



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo de Titulación como requisito previo para la obtención del título de
Magíster en Innovación en Educación

**APRENDIZAJE DE LA HISTORIA: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN
PEDAGÓGICA DESDE EL ENFOQUE SOCIO - CRÍTICO.**

Autor : Alexis Javier Solórzano Cabrera
Directora -Tutora: Dra. Elsa Carolina Larco Chacón

Quito, octubre 2021

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

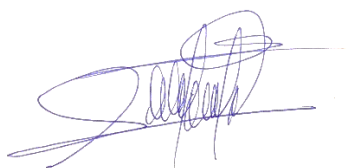
DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Alexis Javier Solórzano Cabrera, con C.I. 1721056719 autor del trabajo de graduación titulado “**Aprendizaje de la Historia: una propuesta de formación pedagógica desde el enfoque socio - crítico**”, previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la **Facultad de Ciencias de la Educación**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 7 de octubre de 2021

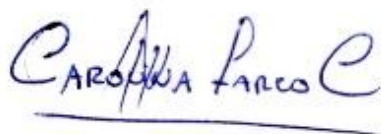


Alexis J. Solórzano
C.I. 1721056719

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Director (a) – Tutor (a) del Trabajo de Posgrado Titulado: “*Aprendizaje de la Historia: una propuesta de formación pedagógica desde el enfoque socio - crítico*”, presentado por el maestrante ALEXIS JAVIER SOLÓRZANO CABRERA, titular de la Cédula de Identidad N° 1721056719, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los siete días del mes octubre de 2021.

A handwritten signature in blue ink that reads "CAROLINA LARCO CHACÓN". The signature is written in a cursive style and is underlined.

Dra. ELSA CAROLINA LARCO CHACÓN
C.I. 1710224088
eclarco@puce.edu.ec
0994172071

NOTA:

Se comunica que en el servicio de análisis Turnitin, el referido trabajo de titulación alcanzó el siguiente resultado: 3% índice de similitud con otras fuentes.

TURNITIN: INCLUIR HOJA DEL INFORME CON EL PORCENTAJE

Aprendizaje de la Historia una propuesta de formación pedagógica

INFORME DE ORIGINALIDAD

3%

INDICE DE SIMILITUD

3%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

1%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

ENCONTRAR COINCIDENCIAS CON TODAS LAS FUENTES (SOLO SE IMPRIMIRÁ LA FUENTE SELECCIONADA)

< 1%

★ Submitted to Uniagustiniana

Trabajo del estudiante

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 20 words

Excluir bibliografía

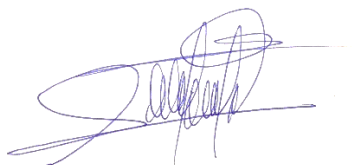
Apagado

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, ALEXIS JAVIER SOLÓRZANO CABRERA, titular de la Cédula de Identidad N° 1721056719, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para lo obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los siete días del mes de octubre de 2021

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Alexis Javier Solórzano Cabrera", is written over a horizontal line.

Firma:
ALEXIS JAVIER SOLÓRZANO CABRERA
C.I. 1721056719

INDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1 Formulación del problema	3
1.2 Objetivos del proyecto de investigación	8
1.2.1 Objetivo General:	8
1.2.2 Objetivos Específicos:	8
1.3 Justificación de la investigación	9
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	13
2.1. Antecedentes de la investigación	13
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Teorías del aprendizaje	16
2.2.2 Competencias de formación del pensamiento histórico	22
2.2.3 Estrategias pedagógicas para promover el pensamiento crítico y reflexivo	27
2.3 Bases legales	32
2.3.1. Constitución de la República del Ecuador	32
2.3.2. Régimen del Buen Vivir	32
2.3.3. Ley Orgánica de Educación Intercultural	33
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	35
3.1. Tipo de investigación	35
3.2. Diseño de la investigación	35
3.3. Unidades de estudio	36
3.4. Técnica e instrumento de la investigación	36
3.5. Análisis de datos	36
3.6 Operacionalización de Variables	37
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADO	41
4.1. Resultados sobre la encuesta dirigida a docentes	42
4.2. Resultados sobre la encuesta dirigida a estudiantes	63
CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	73
5.1 Denominación y definición de la propuesta	74
5.2 Justificación de la Propuesta	74
5.3 Descripción de destinatarios y responsables	75
5.4 Objetivos de la Propuesta	76
Objetivo General	76
Objetivos Específicos	76

5.5 Funcionamiento.....	76
5.6. Factibilidad	97
5.7 Estructura de evaluación de la propuesta.....	98
CONCLUSIONES	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
ANEXOS	109
Anexo No.1: Cuestionario dirigido a docentes	109
Anexo No. 2: Cuestionario dirigido a estudiantes	114

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Enfoques pedagógicos.....	77
Tabla 2 Distribución curricular de la Historia en el BGU	79
Tabla 3 Fundamentos de la Historia.....	80
Tabla 4 Unidad didáctica N°1	81
Tabla 5 Unidad didáctica N°2	82
Tabla 6 Unidad didáctica N°3	83
Tabla 7 Unidad didáctica N°4	83
Tabla 8 Unidad didáctica N°5	84
Tabla 9 Unidad didáctica N°6	85
Tabla 10 Propuesta del diseño de planificación	87

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Criterios de docentes	44
Figura 2. Estrategias metodológicas	44
Figura 3. Estimulo por la imaginación histórica.....	45
Figura 4. Socialización de temas	45
Figura 5. Recomendaciones de contenidos a tratarse	46
Figura 6. Narraciones históricas con varias perspectivas	47
Figura 7. Recursos para un aprendizaje reflexivo	47
Figura 8. Recursos metodológicos de participación	48
Figura 9. Espacios de reflexión	49
Figura 10. Valor por la criticidad	49
Figura 11. Objetivos curriculares	50
Figura 12. Relación de objetivos con métodos de estudio	51
Figura 13. Selección de contenidos	51
Figura 14. Ejercicios cognitivos	52
Figura 15. Fuentes de información espacial	52
Figura 16. Relevancia y pertinencia del contenido.....	53
Figura 17. Ejercicios de lectura profunda.....	53
Figura 18. Reflexión y crítica sobre la teoría	54
Figura 19. Validación de contenidos	55
Figura 20. Vinculación de contenido con la realidad	55
Figura 21. Estimulación a la síntesis	56
Figura 22. Espacios meta cognitivos	56
Figura 23. Actividades co-evaluativas.....	57
Figura 24. Actividades argumentativas	57
Figura 25. Reflexión sobre los hechos históricos	58
Figura 26. Interpretación de fuentes históricas.....	59
Figura 27. Análisis e identificación de problemas históricos	59
Figura 28. Validación y justificación de contenidos	60
Figura 29. Cumplimientos de objetivos curriculares.....	60
Figura 30. Selección de temas significativos.....	61
Figura 31. Estrategias didácticas significativas y críticas	62

Figura 32. Instrumentos de evaluación argumentativos y reflexivos	62
Figura 33. La memoria como protagonista en el aprendizaje de la historia	63
Figura 34. Estimulo por la investigación.....	63
Figura 35. Utilidad de contenidos históricos	64
Figura 36. Aprendizaje de la historia, posibilita la reflexión.	65
Figura 37. Estrategias metodológicas con interés participativo	65
Figura 38. Comprensión y análisis de textos	66
Figura 39. El comprender el pasado me permite entender el presente	66
Figura 40. La re-construcción de la historia	67
Figura 41. Capacidad argumentativa y reflexiva.....	68
Figura 42. Capacidad de relacionar procesos históricos.....	68
Figura 43. Recursos audio – visuales para el aprendizaje significativo	69
Figura 44. Actividades participativas	69
Figura 45. Metodologías virtuales o de conectividad.....	70

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

**APRENDIZAJE DE LA HISTORIA: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN
PEDAGÓGICA DESDE EL ENFOQUE SOCIO - CRÍTICO.**

Autor:

SOLÓRZANO CABRERA ALEXIS JAVIER

Directora:

LARCO CHACÓN ELSA CAROLINA

Fecha:

Septiembre, 2021

Resumen

En el contexto de la enseñanza – aprendizaje de la asignatura de Historia, se evidencia este trabajo investigativo que tiene como propósito frenar el desinterés y el tradicionalismo de su enseñanza, considerando que las prácticas empleadas tales como la memorización, la repetición y la ausencia de criticidad de eventos del pasado, han generado en los discentes una ausencia de utilidad, por lo que lo convierte en el planteamiento del problema del presente estudio. Es así, que el trabajo plantea dentro de su objetivo general una propuesta pedagógica de la asignatura de Historia, desde el enfoque socio - critico, dirigida a estudiantes de Bachillerato General Unificado. La investigación se fundamentó en cuatro grandes constructos teóricos: Teorías del aprendizaje, las competencias de formación del pensamiento histórico, las estrategias pedagógicas del pensamiento crítico – reflexivo y el análisis de las características del enfoque socio – critico. Esta investigación es de tipo proyectiva, de diseño de temporalidad: contemporánea – transaccional y con una amplitud de foco multivariable, cuya población está determinada en dos aspectos, el cuerpo docente del área de Ciencias Sociales de dos Instituciones educativas (8), y las y los estudiantes del Bachillerato General Unificado (30), a quienes bajo el concepto de cuestionario se les designó una encuesta mediante “Formularios Google” para la recolección de información, cuyos resultados fueron analizados de manera cuantitativa. Con dicha información se determina un diagnostico situacional, en ese sentido se generan las conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo, y se formula en su parte final una propuesta pedagógica donde agrupa una serie de estrategias pertinentes e innovadoras para el aprendizaje de la Historia bajo en enfoque socio – crítico.

Palabras clave: pedagogía, enseñanza, aprendizaje, reflexivo, critico, estrategias.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

**LEARNING FROM HISTORY: A PEDAGOGICAL TRAINING PROPOSAL FROM
A SOCIAL - CRITICAL APPROACH.**

Auhor:

SOLÓRZANO CABRERA ALEXIS JAVIER

Director- Counselor:

LARCO CHACÓN CAROLINA

Date:

September, 2020

Abstract

In the context of teaching - learning of the subject of History, this investigative work is evidenced that aims to curb the disinterest and traditionalism of its teaching, considering that the practices used such as memorization, repetition and the absence of criticality events of the past, have generated in the students an absence of utility, which makes it the approach to the problem of the present study. Thus, the work raises within its general objective a pedagogical proposal for the subject of History, from the socio-critical approach, aimed at students of the Unified General Baccalaureate. The research was based on four major theoretical constructs: theories of learning, the competences of formation of historical thought, the pedagogical strategies of critical - reflective thinking and the analysis of the characteristics of the socio - critical approach. This research is of a projective type, with a temporality design: contemporary - transactional and with a breadth of multi-variable focus, whose population is determined in two aspects, the faculty of the Social Sciences area of two educational Institutions (8), and The students of the Unified General Baccalaureate (30), who under the concept of a questionnaire were designated a survey using “Google Forms” for the collection of information, the results of which were analyzed quantitatively. With this information, a situational diagnosis is determined, in that sense the conclusions and recommendations of the investigative work are generated, and a pedagogical proposal is formulated in its final part where it groups a series of pertinent and innovative strategies for the learning of History under the focus partner - critical.

Keywords: pedagogy, teaching, learning, reflective, critical, strategies.

INTRODUCCIÓN

En el presente, surge una honda preocupación sobre los mecanismos que emplea la escolarización dadas sus prácticas pedagógicas, centradas en muchos de los casos en el cumplimiento curricular, dejando así por fuera el desarrollo humano bajo criterios de argumentación y criticidad. Dicho planteamiento, se dilata aún más en las ciencias humanas, de manera más específica en el aprendizaje de la Historia para el Bachillerato General Unificado, ya que se utilizan una serie de estrategias ambiguas que evidencian el tradicionalismo y esto ha llevado al desinterés por parte del alumnado.

En ese orden de ideas, nace el presente trabajo investigativo que tiene como objetivo generar una propuesta pedagógica de la asignatura de Historia, desde el enfoque socio - crítico, dirigida a estudiantes de Bachillerato General Unificado. Para dicho planteamiento se conjugan necesidades actuales de la escolarización, deseos generacionales del aprender, interacción con los entornos virtuales, aprendizaje significativo y capacidades reflexivas y críticas.

La trascendencia de la investigación surge a partir de la ausencia de interés por parte de los discentes en el aprendizaje de la Historia, justificando así metodologías monótonas, lineales, estructurales, repetitivas y memorísticas que han llevado a robotizar la enseñanza – aprendizaje. En ese sentido, se concibe como necesidad proponer metodologías innovadoras que generen criticidad en los estudiantes, para ello, es vital idear una propuesta pedagógica que desde el contexto generador del aprendizaje se llegue a cambios significativos, más allá del cumplimiento curricular, proponiendo así discusión sobre acontecimientos del pasado y con ello buscar el pragmatismo cognitivo de la Historia. Para ello el trabajo investigativo cumple con la siguiente estructura.

En el capítulo I, se aborda la problemática de la investigación, misma que se desarrolla en el planteamiento del problema, seguido a ello la justificación como explicación del estudio su eficacia y factibilidad, seguido con las preguntas de investigación que ofrecen la construcción y desarrollo de los objetivos: general y específicos mismos que orientan la investigación bajo criterios de pertinencia y trascendencia.

En el capítulo II, se establece la fundamentación teórica, en la que otros aportes investigativos de diversos autores validan el interés y pertinencia de la investigación, como también permite afianzar académicamente y conceptualmente las teorías del aprendizaje, las competencias del pensamiento histórico, estrategias de desarrollo cognitivo – histórico que guían un mejor aprendizaje y finalmente los antecedentes, características y definiciones sobre el enfoque socio – crítico y su aporte a una manera diferente y eficaz sobre el aprender Historia.

En el capítulo III, se presenta la metodología de la investigación, misma que es de tipo proyectiva, con un enfoque cuantitativo, definiendo la población encuestada mediante instrumentos de recolección de información, también se presenta la operacionalización de variables.

En el capítulo IV, se muestra el análisis de resultados que fruto a la recolección de información evidencia mediante gráficas y con ello un análisis situacional y discusión sobre los mismos, pretendiendo así reflexiones y propuestas de solución mismas que serán acogidas al desarrollo de la propuesta de innovación educativa en el presente estudio investigativo.

En la última parte, en el capítulo V se evidencia la propuesta pedagógica para la enseñanza de la Historia en el Primero de Bachillerato General Unificado, a ser aplicado en el primer parcial. Mencionado diseño contiene la presentación y justificación, a continuación, la formulación de objetivos que guiaran las estrategias respaldadas en planificaciones y actividades de cambio e innovación cognitiva, cuyo interés es el impulso de indagación, reflexión y criticidad en el aprendizaje, como también ejercicios que permita a los estudiantes recobrar interés por el aprendizaje de acontecimientos del pasado. Finalmente, resultado del desarrollo investigativo se presentan las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del problema

El constante interés del aprendizaje de la Historia ha permitido la invención de teorías de instrucción, desde los criterios de construcción, innovación y reflexión, sin embargo se evidencia así como consecuencia resultados similares en varios siglos, en este sentido, las y los docentes en la práctica profesional en múltiples ocasiones se enfrentan al cuestionamiento propio sobre ¿cómo enseñar historia?; ¿con qué recursos lograr un mejor aprendizaje?; ¿cómo estimular el interés de la asignatura?; ¿de qué manera generar pragmatismo sobre el aprendizaje de la historia?; ¿cómo motivar la investigación de manera autónoma y orgánica?, ¿cómo innovar en el aprendizaje?, ¿qué contenidos son de interés para mis estudiantes?, entre otras interrogaciones.

Controversias y cuestionamientos que surgen en el diario vivir docente, mencionadas interrogantes han llevado de manera natural o no intencional a buscar soluciones próximas, para que siga latente el interés que se merece el estudio de la Historia, no obstante, en muchos de los casos todos los esfuerzos de creación e innovación en el aprendizaje caen en el tradicionalismo del cumplimiento de contenidos, en la repetición memorística de textos, en la materialización de clases magistrales respaldadas por un guion construido fruto a la experiencia de los años profesionales, entre otras.

Dichas prácticas o fallidos esfuerzos por parte del claustro docente dan como resultado la falta de estímulo de generación de ideas, y con ello la ausencia de participación de los discentes. Esto ha puesto en riesgo las capacidades cognitivas y reflexivas de los estudiantes, profesores, directivos y/o propietarios de instituciones educativas que ven el aprendizaje de la Historia como “poco importante” o peor aún como “complementario” o insignificante para la escolaridad y aún más en alguno de los casos para la vida.

Sin embargo, la instrucción de la Historia es de vital importancia para la escolarización y en términos generales para la humanidad, en todos sus niveles de análisis y complejidad,

y no solo se trata de aprendizajes del pasado, de historias antiguas, de eventos de cambios sociales, de revoluciones, de transiciones políticas, entre otros. Sino más bien, el comprender la Historia, es el percibir la continuidad o evolución de los procesos desde sus inicios, para concebir el comportamiento del presente y tratar de generar una proyección sobre la trascendencia del futuro. En este sentido, su enseñanza es absolutamente válida para el área de las Ciencias Sociales como también de las Humanidades.

Por ello, múltiples teóricos y profesionales de pedagogía y metodología han visto en el aprendizaje de la Historia un interés globalizado y colectivo, por lo que, formarse en Historia desde la concepción escolar ha generado un sin número de propuestas psicopedagógicas que permitirán el entendimiento u orientación de los procesos humanos, permitiéndose así generar varias técnicas novedosas para crear una reflexión epistemológica, disciplinar, filosófica, sociológica de sus aprendices.

Para llegar a dichas reflexiones, se debería enterrar y superar las prácticas tradicionales de educadores que van desde su formación académica, profesional, desde sus experiencias laborales, y por otro lado los alumnos que asumen la enseñanza como el cumplimiento programático y equivoco de la estructura curricular, deslindándose así de los objetivos, destrezas, enfoques pedagógicos, enfoques históricos y estrategias metodológicas del mismo.

Es por ello que Salazar (2001) propone que su aprendizaje sea enjuiciado por la acrítica e informadora necesidad de modelos didácticos, donde el estudiante sea el protagonista de la construcción del aprendizaje. Y así, madurar las capacidades cognitivas, de indagación, de reflexión y sobre todo de crítica de todas las situaciones humanas inducidas, es ahí donde se hallará la validez e importancia del conocimiento del pasado, no obstante, el autor sugiere que se debe poner mayor atención a los recursos que son utilizados para dicho planteamiento metodológico, es así que el profesorado de Ciencias Sociales deberá contar con una formación previa sobre la selección minuciosa de recursos didácticos.

Según Carretero y Barreiro (2013), la enseñanza tradicional de la Historia en el bachillerato está enmarcada en el aprendizaje de estructuras del pasado, civilizaciones antiguas, procesos medievales, eventos de la modernidad, aportes en la ciencia, revoluciones, independencias, presidentes, constituciones, entre otros procesos. En esta línea, son evidentes las prácticas unidireccionales del aprendizaje y la ausencia de ejercicios cognitivos que tiene la estructura del aprendizaje.

En ese sentido, la problemática del aprendizaje da respuesta inmediata al cumplimiento estricto de una base curricular y esto da paso a la materialización de estructuras ambiguas de aprendizaje, a intereses sociales hegemónicos, a intención de índole político, ideológico y filosófico con su afán de adoctrinamiento, manipulación, domesticación y respuesta a estándares del buen ciudadano o a interés particular del docente al momento de impartir la asignatura.

En ese orden de ideas, los esfuerzos dados desde la investigación en contraste con la praxis docente, no le ha permitido avanzar en innovación, criticidad, reflexión entre otros ejercicios del aprender Historia. Pese a que su instrucción desde la concepción curricular de la asignatura se muestra como una disciplina cuya interpretación, enseñanza o valoración tiene un enfoque abierto y flexible para el analizar, deliberar y criticar cualquier postura o estructura del pasado.

Por lo que es de total importancia, pensar sobre el pragmatismo que tiene el contenido y la oferta amplia que ofrece el estudio de la historia para la autonomía de liberación que sostiene la pedagogía crítica, que surge como una necesidad de construir espacios de aprendizaje que generen una reflexión sobre los hechos históricos y la transformación de las realidades. Conforme a la materialización del paradigma socio – crítico que sustenta sus aprendizajes en modelos de investigación, acción y participación ciudadana activa cuya práctica represente un proceso de aprendizaje reflexivo y crítico, siendo empático y responsable con su entorno social y las realidades globalizadas.

Para llegar aquello, sin duda alguna los profesionales que se forman en la enseñanza de la Historia, deberían instruirse mediante un proceso socio – reflexivo, orientador de

aprendizaje, investigador, moderador, entre otros aspectos del enseñar, por ello el rol de la o el docente es fundamental, sin la intención o propósito de generar protagonismo en la praxis educativa. Para Ávila y Estepa (1997) desde los años setenta surgen diferentes investigaciones sobre la relevancia del docente en el proceso de aprendizaje, mismo que debería estar asociado a un rol y aptitud investigadora para así generar un mayor sentido pedagógico, sin embargo, dicha competencia no se evidencia en su práctica diaria, pues el accionar metodológico responde a la ejecución de actividades permanentes que surgen en cada año escolar.

Esta deficiencia está enmarcada en la cultura escolar, comprendida como contexto público de las y los docentes, que, en mucho de los casos, materializan la pedagogía y cumplimiento del currículo técnico que pretenden el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza y la noción del aprendizaje basado en un conductismo. En ese contexto, el alumnado se forma en el cumplimiento de órdenes, indicaciones u otras, convirtiéndoles en entes pasivos del aprendizaje de la Historia, y que esto a la postre daría como resultados comunes un tipo de pensamiento rutinario donde no cabe la refutación o crítica sobre lo argumentado por el profesorado, y más bien validando todo tipo de aprendizaje unidireccional que es ejecutado en los salones de clase, sin ningún esfuerzo de verificación.

Dichas acciones resultan comprometedoras y perjudiciales, ya que según Pagés (1994) en el proceso reflexivo se “enriquece y se diversifica la pedagogía de los modelos o contenidos subordinado al interés del alumnado que ha de descubrirlo (...) como también, el entendimiento de los problemas de la humanidad, los conflictos, las injusticias, la diversidad de clases, géneros y etnias, los derechos humanos y de las minorías, las otras culturas, el uso y el abuso del poder, etc.” (p.63)

Por ello el aprendizaje de la Historia debe recobrar su importancia para no inducir y exponer a los estudiantes del Bachillerato General Unificado a prácticas de conservadoras y sean entes de manipulación y/o cumplimiento de sesgados y equívocos conceptos curriculares dados por el Ministerio de Educación y todos los órganos adyacentes que tienen como fin el aprendizaje de la Historia con objetivos de conformar una ciudadanía

adicta a las filosofías, ideologías, valores y posturas políticas de grupos que controlan el poder dentro del contexto de manipulación.

En este sentido, los contenidos que son abordados o planificados por la asignatura muestran diferentes dificultades para el entendimiento y obtención del conocimiento pleno y útil que debería ofrecer la asignatura. Entre los factores asociados, se muestra la ausencia de interés por parte del alumnado que sostiene el concepto de aprendizaje de la Historia como “poco importante para sus vidas o profesionalización” en el caso que sea una rama deslindada de las Ciencias Humanas.

Como también, la utilización de sus contenidos para justificar en función del pasado algunas realidades mitológicas, culturales o a su vez, como lo afirma Sanz y Morelo (2017) “legitimar realidades políticas actuales (...) y epopeyas históricas que parecen reforzar sus tesis sobre su presente” (p.26). Con dicha relación la explicación del pasado pierde su naturaleza y dinamismo del entendimiento propio y se convierte en el aprendizaje de variables y relaciones indeterminadas.

Con todas las situaciones anteriormente expuestas surgen las siguientes preguntas de investigación:

1.- ¿Cómo estaría diseñada una propuesta de formación pedagógica de la asignatura de Historia, desde el enfoque socio - crítico, dirigida a estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021?

2.- ¿Cuál es la situación actual referida a los procesos de aprendizaje de la Historia, que evidencian los estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021?

3.- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Área de Ciencias Sociales para promover el desarrollo crítico y reflexivo, en los estudiantes de Bachillerato

General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021?

4.- ¿Cuáles son los factores asociados al aprendizaje de la Historia, para promover el pensamiento crítico – reflexivo de los estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021?

1.2 Objetivos del proyecto de investigación

1.2.1 Objetivo General:

- Generar una propuesta pedagógica de la asignatura de Historia, desde el enfoque socio - crítico, dirigida a estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- Identificar la situación actual referida a los procesos de aprendizaje de la Historia, que evidencian los estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021.
- Describir las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Área de Ciencias Sociales para promover el desarrollo crítico y reflexivo, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021.
- Explicar los factores asociados al aprendizaje de la Historia para promover el pensamiento crítico – reflexivo de los estudiantes de Bachillerato General

Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021.

- Formular los componentes de una propuesta de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021.

1.3 Justificación de la investigación

El aprendizaje de la Historia tiene que ver con la intención de transmitir, proponer o construir el conocimiento a ideologizar un hecho como objetivo, por lo que su verdadero interés se evidencia en la selección y uso de fuentes adecuadas para que la interpretación o estudio de la misma sea significativo (Salazar, 2001) En ese orden de ideas, su aprendizaje debe estar direccionado a la objetividad de los acontecimientos del pasado, para llegar a ello es indispensable realizar un proceso de indagación fundamentado en el criterio de pensamientos de índole histórico, pero sin la necesidad de caer en narrativas o discursos de eventos del pasado, como también dejando a un lado el protagonismo de una parte, más bien, por lo contrario se debería propender a ser reflexivos e incentivar y estimular la participación de la enseñanza colaborativa, investigativa, reflexiva y crítica.

Por ende, es de vital importancia la implementación de modelos y estrategias constructivas, críticas, reflexivas, liberadoras sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia para los estudiantes de Bachillerato General Unificado, para generar una simulación educativa de las eventualidades del pasado, misma que beneficia el entendimiento de versiones e hipótesis sobre el estudio de una visión más globalizada y discutible en fundamentos teóricos que contrastan la validez de los procesos de construcción histórica (Valverde, 2010). Evitando así caer en alineaciones, aprendizajes unánimes de la pedagogía y a cualquier otra interpretación de versiones típicas sobre el mismo estudio.

Por lo antes indicado, el presente trabajo investigativo tiene como propósito contribuir con la escolarización desde el desarrollo de procesos reflexivos sobre la problemática de la relación enseñanza – aprendizaje de la Historia, para que esta pueda ser compartida o impartida de una manera más entretenida, reflexiva, constructiva, participativa y menos compleja siendo la misma, una materia formativa y multidisciplinar con una base sólida de investigación y epistemología que se fundamente en los conocimientos científicos, pero que sin duda alguna, necesita de procesos y metodologías de mayor impacto.

Esto coincide con lo expresado por Carlos Landázuri (1993) quien propone fomentar en los estudiantes, un método progresivo, que incluya el trabajo colaborativo, interdisciplinario, participativo y generador de sus propios aprendizajes. Dicho procedimiento, está, íntimamente relacionado como prácticas y hábitos generales los mismos que según el autor son “que los estudiantes en clase de historia lean, hablen y escriban” (p. 120). De esta manera el autor considera que los aprendizajes que se logren en la asignatura mencionada serán interiorizados por parte de los alumnos, mismos que cumplen un rol activo en dicho proceso.

En este orden de ideas, con este estudio se favorecerá la lectura profunda en los estudiantes, la selección de fuentes, el análisis e inferencia de versiones históricas, las cuales llevan aliada a su práctica, el desarrollo de habilidades para sintetizar, analizar y criticar las letras de las y los autores que se han leído. En esta experiencia también se contribuye con la planificación docente en todas sus formas (anuales, micro curriculares, semanales, de clase y/o proyectos) y la selección de estrategias metodológicas con mayor participación del estudiante, ya que se fomenta que los estudiantes escojan varios textos o lecturas que posibiliten el entendimiento del hecho histórico a enseñar, mismo que tenga como interés prioritario el generar destrezas para deliberación de los participantes.

Con ello, esta propuesta de innovación educativa recobra toda la importancia y también puede favorecer la práctica del hablar y escribir en la cual los discentes, una vez sintetizada e inferida la información se permitan reflexionar sobre la misma y con ello se pueda dar un intercambio de ideas, debates, mesas redondas, ejercicios de discusión, juego de roles y cualquier ejercicio académico activo, cuya base sea la argumentación

coherente del hecho de estudio canalizado mediante la orientación docente, contextualizada por los objetivos trazados en el área de Ciencias Sociales, los objetivos específicos de la asignatura y el desarrollo de las destrezas imprescindibles y deseables, como también el cumplimiento a un ideario institucional.

Todas estas acciones pedagógicas y metodológicas son contribuciones directas con la eficacia de la educación que se ofrece en la institución educativa en los diferentes niveles y con distintas dificultades, al mismo tiempo que representan un aporte importante desde el punto de vista social y cultural, porque al mejorar las capacidades de los estudiantes, se aporta al bien común de una generación futura con más competencias para la comprensión de la Historia, desde el percibir la evolución, sus comportamientos presentes y la inferencia y contraste sobre eventos próximos y sobre todo de concienciar sobre el rol del ser humano en una estructura social.

En este sentido, el proyecto de innovación en otro aspecto de la formación e investigación ayudará a los estudiantes a fortalecer la práctica de la escritura como una vía para desarrollar procesos cognitivos y meta cognitivos vinculados al análisis, inferencia, reflexión y conclusión sobre los contenidos estudiados, por lo que puede ser tratada desde el contexto metodológico bajo criterios interdisciplinarios y multidisciplinarios en las áreas del saber.

Dichas habilidades básicas permitirán el desarrollo activo de los aprendizajes que son fundamentales en la formación ciudadana que ofrece el área de las Ciencias Sociales, como también, impulsar el escepticismo, la refutación y el cuestionamiento, para con ello se materialice una adecuada práctica de la investigación para de esta manera no pertenecer a una sociedad alineada, sino, por lo contrario abrir las puertas al mundo investigativo donde se logre aprendizajes por descubrimiento, no, por adoctrinamiento.

Todas estas acciones de formación y contribución, deben sustentarse en enfoques académicos, epistemológicos, disciplinares y filosóficos por lo cual, la presente investigación abordará el aprendizaje de la Historia desde el enfoque socio – crítico, cuyo propósito es motivar a la autonomía racional y liberadora de los estudiantes con

intenciones de relevancia social e institucional. Por tal efecto, los procesos de enseñanza – aprendizaje deben fundamentarse en pedagogía que liberen el pensamiento, una de ellas denomina la pedagogía crítica.

Que según Acosta y otros (2010) “promueve espacios de construcción colectiva y organizada, desde y para la realidad de las instituciones, elaborado por los propios actores educativos que mediante la discusión formulan los principios ideológicos que les permitan estar conscientes de los cambios en los sistemas sociales y la realización del potencial humano a través de la iluminación del conocimiento (...) como también la emancipación de la conciencia del individuo surge mediante la actitud de cambio (p.35)

En este sentido, el presente estudio tiene como objetivo diseñar una propuesta pedagógica para el aprendizaje de la Historia de los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado desde el enfoque socio – crítico dirigido a las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales del periodo lectivo 2020 – 2021.

Misma que surge como un planteamiento de contribución a la enseñanza, análisis e interpretación de la Historia, buscando así generar una actitud investigativa no solo de la Historia, sino, de toda el área de la Ciencias Sociales. Dichas cualidades, aportarán en todos los procesos de formación de los discentes e inclusive serán útiles para fortalecer los conocimientos de convivencia (Wineburg, sf).

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes de la investigación

Se consideran investigaciones previas a este trabajo, tales como la de Hernández & Saldarriaga (2016) que desarrollaron un trabajo investigativo de Maestría en Historia, al cual lo titularon *“Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico”* Este trabajo de investigación tuvo como objetivo, reflexionar sobre la práctica docente del área de Ciencias Sociales al momento de impartir clases de Historia, cuyas reflexiones de los autores los llevaron analizar sobre la pedagogía y la trascendencia de las estrategias innovadoras, que permitan al estudiante generar una construcción de pensamiento histórico y con ello la estructuración del pensamiento conceptual. En este orden de ideas, los autores destacan que el impulso de la didáctica para lograr el pensamiento histórico generase en los estudiantes herramientas investigativas, es ahí donde se plantea un aprendizaje de indagación, el cual posibilita a los estudiantes ser protagonistas de su propia información, y con ellas generar espacios de reflexión y debate, mismas que estimularan el aprendizaje de sociedades históricas, esto como consecuencia.

Así también, para el aprendizaje de la Historia, los autores proponen el riguroso análisis de la historiografía misma que deberá ser abordada desde las fuentes históricas bajo el criterio de constructivismo, llegando así a generar un aprendizaje significativo. Entre otra de las propuestas, del trabajo investigativo, surge la enseñanza de la Historia bajo la pedagogía crítica en la cual afirman que el aprendizaje de interacción sociales tal como los diálogos, la problematización conceptual y otras actividades motivaron al alumnado a expresar su opinión sobre determinado evento del pasado. Este trabajo investigativo fue materializado por los autores en la Institución Educativa Federico García Lorca – Bogotá – Colombia, misma que implicó un desafío ya que tuvo como participantes a alumnos de inclusión, por tal efecto las estrategias que plantearon fueron herramientas tecnológicas claves, identificar fuentes de información con objetividad conceptual y establecer ejercicios de reflexión.

De igual manera se tomó el estudio de Andelique Carlos (2011) cuyo título es “*La didáctica de la Historia y la formación docente*” en la cual el autor afronta desde el siguiente planteamiento ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas? En dicho cuestionamiento el investigador asegura que la formación profesional del docente que imparte la asignatura de Historia, está mal concebida desde su formación, debido a que se instruye en métodos teóricos y tradicionales, mismos que muestran poca aceptabilidad por parte del alumnado al momento de formarse sobre los mismos.

En dicho efecto, el autor pretende con la investigación proporcionar herramientas didácticas de la Historia bajo el criterio de competencias del pensamiento histórico, en la cual las y los profesores puedan mantener una postura reflexiva y crítica sobre los contenidos de formación del pensamiento histórico. En dicho contexto, el autor asegura que el conocer y entender sobre diversas metodologías permitirá el cumplimiento de objetivos de aprendizaje y con ellos la diversificación curricular. En consecuencia, la formación pedagógica de las y los docentes conlleva a profundizar los aparatos teóricos y proponer metodologías de cambio en la relación de enseñanza – aprendizaje, para sí, estimular el interés por el aprender Historia, bajo los criterios de necesidad, de conciencia o de propuesta de solución social. Por tal efecto, la didáctica de formación docente debe contemplar aportes epistemológicos, teóricos, metodológicos y pragmáticos en la enseñanza de la historia.

También como otra investigación titulada “*Aprender a Enseñar Historia y Ciencias Sociales*” el escritor Pagés Joan (2002) considera que la formación responsable de los docentes contribuirá a un desempeño satisfactorio y con ello operativizar de mejor manera los objetivos como también el currículo. De no ser así, el investigador considera que la aplicación del currículo podría ser lineal debido a que el mismo desde el contexto situacional responde a formas de pensamiento, cultura o sentido de pertenencia de un determinado lugar.

En ese sentido, el autor genera una propuesta pedagógica misma que contempla aprendizaje de contenidos sociales e históricos que permitan comprender los sucesos del pasado, ser útiles e interesantes en el presente y generen una perspectiva sobre el futuro.

Por lo que, destaca el desempeño de la competencia didáctica en la cual considera una enseñanza “contra socializadora” misma que consiste que el alumnado sea protagonista de sus propios conocimientos avalado por el aprendizaje significativo. Proponiendo así, metodologías integradoras, en las cuales las y los estudiantes aprendan de su propia experiencia. Como otro aspecto a tomar en cuenta, el investigador destaca el aprendizaje basado en valores, estos contribuirán al alumnado generar actitudes críticas y reflexivas sobre eventos históricos y actuales. Finalmente, el aprendizaje activo para el autor destaca ejercicios de exploración, trabajo colaborativo e interacción democrática.

De igual manera, se tomó el estudio de Arteaga B. & Islas C. (2019) titulado “*Una Propuesta Innovadora para la Enseñanza de la Historia de México en el Colegio de Bachilleres*” el cual es resultado de una discusión científica, la misma que parte sobre la problemática de la enseñanza de la Historia en la escolarización, donde determinan un tradicionalismo en la metodología de la misma, mostrando así repetición de contenidos bajo el criterio repetitivo y memorístico, por lo que el alumnado no evidencia interés por su aprendizaje.

En este sentido, las autoras proponen prácticas innovadoras determinando el análisis de las fuentes de informaciones históricas primarias y secundarias relacionadas así al pensamiento histórico fundamentado en la indagación, en la cual las y los estudiantes generen sus propios planteamientos de pasado y generen vínculos reflexivos sobre el presente. Citada propuesta estuvo enmarcada en seminarios del último año de la licenciatura en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional y fue aplicada en el Colegio de Bachilleres Plantel 15 “Contreras” de la ciudad de México.

En este sentido, abordaron metodologías reflexivas, críticas, pragmáticas y analíticas tomando en cuenta la relación del pasado sobre el presente, en la cual los estudiantes por medio de un debate impulsaron varias reflexiones sobre el mismo. En otra de las actividades, recapitaron sobre la transformación de la sociedad fruto de los acontecimientos históricos, y finalmente, concienciaron sobre la incidencia del pasado, el entendimiento del presente y la responsabilidad parcial en la construcción del futuro, tomando en cuenta el contexto del progreso y desempeño de la sociedad.

Y finalmente, la investigación de Pericacho F. & Ramos S. (2015) nombrada “*Una Propuesta de Innovación Docente para Enseñar Historia de la Renovación Pedagógica en la Universidad*” propone un cambio estructural en la pedagogía de la Historia pues consideran que la postura crítica e innovadora permitirán generar nuevas experiencias en la relación enseñanza – aprendizaje de la misma. Experiencias como la ejecutada en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense cuyo objetivo fue la formación de profesionales con una amplitud metodológica sobre enseñar y aprender Historia.

En este orden de ideas, los autores destacan metodologías reflexivas, imaginarias, analíticas todas ellas que permitan el protagonismo del alumnado en la reconstrucción de escenarios históricos, en ese sentido, posibilitó a los estudiantes estrategias de construcción imaginaria, distantes de las prácticas comunes y discursos tradicionales de los procesos del pasado. Donde el alumnado generó metodologías participativas, dinámicas y colaborativas todas ellas en busca de un aprendizaje significativo. Otra de las propuestas de la investigación, fue la sensibilización de las y los estudiantes en re construir la historia bajo el criterio de una memoria histórica, con ello, posibilitar la auto construcción del pasado ofreciéndoles un aprendizaje de indagación.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Teorías del aprendizaje

2.2.1.1 Definiciones sobre el aprendizaje

La naturaleza del ser humano conjuntamente con su capacidad racional, ha permitido que a lo largo de su vida vaya tomando diferentes cambios conductuales, dichas transformaciones tienen como respuesta diferentes incidencias tales como la convivencia, el avance cronológico, las circunstancias vividas, el contexto situacional, entre otros. Todos estos aspectos, permiten que las personas obtengan cambios constantes desde su infancia, adolescencia, adultez y otras etapas de la vida. Que de acuerdo a su edad o contexto la dificultad en sus acciones y conocimientos generan mayores experiencias o transformaciones, para Gallardo & Camacho (2008) dicha medicación es relativa ya que su “conducta refleja, operante o cognitiva del sujeto debida a la exposición a situaciones

estimulares o a la actividad práctica, bien física, bien cognitiva, que no puede ser atribuida a pautas de comportamiento innatas, a situaciones transitorias del organismo o al desarrollo madurativo” (p.23)

Por otro lado, Heredia & Sánchez (2013) afirman que la relatividad de las acciones y el conocimiento dependerá de “las asociaciones y representaciones mentales como resultado de la experiencia.” (p. 10) Por tal efecto, dichos cambios están vinculados a la existencia y voluntad que muestran los seres humanos de acuerdo a sus necesidades e intereses. Y es ahí, donde no existe la universalización del concepto de aprendizaje.

2.2.1.2 Tipos de aprendizajes

2.2.1.2.1 Aprendizaje por descubrimiento

En la necesidad e interés de aprender, y así generar conocimiento el rol del estudiante en este tipo de aprendizaje le permite generar mayor responsabilidad de forma consciente o inconsciente, debido a que uno de los principios de este tipo de instrucción está asociado a la “autonomía”, donde el profesor ofrece diferentes metodologías que el educando de modo inductivo, deductivo e hipotético conciba aprendizaje. (Gallardo & Camacho, 2008) Por lo que, la discente muestra absoluta participación y protagonismo en el proceso de aprendizaje y no se limita a la recepción pasiva de información.

2.2.1.2.2 Aprendizaje por recepción

Se denomina de recepción dada la postura de la o el estudiante que durante el proceso enseñanza – aprendizaje muestra una actitud pasiva, donde la información que recibe es unidireccional ya que es un mero receptor de la misma y donde no hay pauta al descubrimiento o quizá no hay presencia de un esfuerzo por la indagación, sino más bien, una vez comprendido solo evidencia una reproducción de información. En este sentido Gallardo & Camacho (2008) lo asocian con una metodología tradicional donde su mecanismo de llegada hacia el estudiante radica en una instrucción expositiva, misma que el alumnado percibe con una estructura lineal, misma que no posibilita un aprendizaje significativo y a largo plazo.

2.2.1.2.3 Aprendizaje repetitivo

También denominado aprendizaje memorístico, cuyas características metodológicas son

expositivas, estructurales, lineales y que evidencian un conservadurismo en la praxis educativa, puesto que, se centra en la repetición literal de lo que exponga el docente, sin que el estudiante pueda relacionar conocimientos previos o algún aporte del mismo. (Gallardo & Camacho, 2008) En este sentido, el alumnado desarrolla actitudes descriptivas, más que analíticas y como consecuencia invita al conformismo por la información que de manera pasiva recibe el discente.

2.2.1.2.4 Aprendizaje reproductivo

Este tipo de aprendizaje corresponde a repetir información que ya existe, misma que es direccionada por el docente que conoce y el estudiante que refrenda sin mayor esfuerzo, aquello posibilita un ambiente de aprendizaje aburrido, sin mayor análisis y donde el discente contesta de acuerdo a métodos o reglas previamente señaladas, en ese orden de ideas, el aprendizaje se convierte en monótono y como consecuencia no se interiorizan los conocimientos, ni quizá se logra el cumplimiento de los objetivos, puesto que, según Gallardo & Camacho (2008) tan solo el 30% de los expuesto por el profesor es lo que recuerdan y repite el alumnado, por lo que los autores lo señalan como un “no – aprendizaje” Es así, que este tipo de aprendizaje responde a una instrucción específica con una secuencia de acciones bajo el método instructivo – reproductivo.

2.2.1.2.5 Aprendizaje significativo

En la narrativa educacional de los docentes, es latente el término “aprendizaje significativo” mismo que asume diferentes metodologías y con ello múltiples interpretaciones, todas las anteriormente mencionadas aterrizan en que, el aprendizaje significativo es una teoría inducida por la psicología con ella su creador David Ausubel plantea que el protagonismo del aprendizaje se centra en la o el estudiante que a través de sus experiencias o conocimientos previos adopta una actitud de estimulación y con ello el interés por el conocimiento.

En este sentido, Ausubel hace énfasis en la naturaleza del aprendizaje, en las condiciones necesarias en la que se desarrolla, como también en los resultados que ofrece, ya que, el psicólogo estadounidense establece que el aprender de manera significativa es más que un proceso, es la utilidad del aprendizaje en la solución de problemas del alumnado.

(Palmero Luz, 2008) Es así, que las condiciones, factores, recursos y elementos que se oferte para la materialización de este tipo de aprendizaje deberán garantizar la adquisición de un aprendizaje.

Por lo cual, el psicólogo afirma que el diagnostico de sus posibilidades de aprendizaje estimulan formas efectivas y eficaces del cognitivismo, por lo que su adecuada implementación depende del estudio previo realizado en función de los problemas individuales y colectivos del alumnado que para (Ausubel, 1976 citado en Palmero Luz, 2008) destaca los siguientes:

- Diagnosticar la naturaleza de aprendizaje del estudiante.
- Actitud de cambio para la resolución de problemas
- Inquirir características cognoscitivas y de personalidad del alumno.
- Comprobar mecanismos de estimulación para motivar deliberadamente el aprendizaje.

2.2.1.3 Aprendizaje de la Historia

El aprendizaje de las ciencias humanas ha sido la base estructural de la educación formal, misma que tiene como fin la reflexión de las personas siendo aprendices o en el ejercicio profesional como miras de criterios de un mejor ciudadano, en dicho efecto, una de las asignaturas que se esfuerza en la relación de enseñanza – aprendizaje en dicha contribución dicotómica, es la Historia, que inmersa en el concepto general puede ser conceptualizada como aquella ciencia de las causas y consecuencias, y en efecto, su aprendizaje conllevaría al análisis social del pasado a la contemporaneidad. Para Mario Carretero (2007) la enseñanza de la Historia ofrece actividades de indagación sobre el entendimiento de festividades cívicas o fervor de héroes históricos que han sido contruidos a lo largo de las interpretaciones del pasado, en este sentido, la contribución de sus aprendizajes están estrechamente ligados a la memoria colectiva y el tiempo en general de quien la estudia. Por otro lado, surge de gran interés entender sus aprendizajes desde el contexto emocional, desde la identidad, desde su cultura o desde la misma perspectiva que el alumnado asume su aprendizaje, donde su experiencia de manera implícita genera una disciplina mental y corporal.

La conceptualización de la Historia como ciencia, ha contribuido al entendimiento de las

causas, desarrollo y efectos del ser humano, que mediante la comprensión del pasado puede reflexionar sobre el presente y dirigir el futuro, también, entre sus características formales, la Historia trasciende en su tiempo y con ello ha provocado cambios significativos en el estilo de vida de las personas o naciones y con ello puede transformar una sociedad de manera positiva o negativa. Cabe recalcar, que su entendimiento esto dado desde el contexto empírico y formativo en base a una estructura abstracta y formal de quienes la aprenden.

En otra definición, surge del griego que puede ser entendido como “el conocimiento adquirido mediante la investigación” en la cual se pretende generar una narración ordenada y cronológica de sus procesos. Por otra parte, Dosse Francois (2013) define a la Historia como “un discurso específico, que nació en un lento proceso y a través de cortes sucesivos con el género literario, en torno de la búsqueda de la verdad” En este sentido, la Historia permite interrogarse sobre su identidad, y en ellas entender las raíces de la humanización, del rol del ser humano desde tiempos inmemorables, las narrativas mitológicas, las guerras, los grandes aportes de las civilizaciones o a su vez los cambios drásticos que se han generado en las sociedades.

Para Carretero Mario (2007) el concepto de Historia está “lejos de compartimentar los espacios, de trazar fronteras entre ellos o de jerarquizarlos, pretendimos mostrar hasta qué punto, tanto para la trayectoria vital de cada individuo como para la sociedad integralmente, estos registros entretejen identidades e imaginarios que no sólo remiten al “saber”, sino también al “ser” y al “estar” cotidianos en un mundo socialmente construido. (p.15) Es así, que sin ni siquiera dudarlo, la Historia como asignatura formal o no, da la oportunidad de analizar el comportamiento del ser humano desde su origen, su evolución, sus cambios, sus aportes y también la manera en la cual sus intenciones, ambición o lucha social han cambiado la forma de vivir y de sus habitantes o naciones enteras que se vieron afectadas o beneficiadas por el paso del tiempo, y esto, permitirá entender con mucha más claridad, el acercamiento conceptual de la historia y su incidencia en el comportamiento de las personas en tiempos contemporáneos.

2.2.1.4 Características del aprendizaje de la Historia

A partir de las conceptualizaciones de la Historia como disciplina que permite reflexionar sobre el pasado y entender el presente, las características que la misma posee hace referencia al conocimiento acumulativo donde se analizan diferentes etapas históricas donde el ser humano contribuyó a su estudio es trascendental por los hitos del pasado que se puede comprender o interpretar, así también, otra de las características hace alusión al estudio de la materia, como el entendimiento del pasado de una región o nación, que mediante la utilización de diferentes fuentes e instrumentos se pretende comprender el porqué de su comportamiento o cultura, como también, se caracteriza a la Historia como el aprendizaje útil en la fase escolarizada, misma que pretende generar identidad y nacionalismo, términos que pueden generar una deliberación en el campo social.

Conforme la caracterización de la Historia Carretero Mario (2007) asegura que “toda historia precisa al menos dos personajes, dos puntos, para establecer una línea argumental –ya que no hay héroe llamado a la acción sin un otro que lo configure como sujeto desde fuera de sí–, podemos reformular los primeros interrogantes. Se vale aún hoy la enseñanza de la historia de los mismos fines y métodos” (p.6) Y en dicho análisis, argumenta sobre el enfoque de la Historia desde un punto de vista que generalmente suele ser desde el contexto del “heroísmo” o también llamado por Galeano desde el enfoque de los “vencedores” y es en este sentido, que la asignatura pierde en muchas ocasiones la credibilidad, y se vuelve subjetiva y abstracta al entendimiento escolar. Como también, se marca una línea de pensamiento basado solo en un contexto, llegando así a las malas prácticas de enseñanza y aprendizaje sobre la misma.

2.2.1.5 Importancia del aprendizaje de la Historia

La trascendencia de su aprendizaje, es útil no solo para la persona escolarizada sino también para la profesionalización, la ciudadanía o a su vez para la cultura del ser humano, por ende, su entendimiento debe sustentarse en un adecuado aprendizaje, tomando en cuenta el rol del educador o la elección de la literatura en la autonomía del aprendizaje. En dicho efecto, Mario Carretero (2007) sostiene que “la enseñanza de la

historia nos ha sacado del aula para llevarnos muy atrás en el tiempo y a muchos lugares diferentes; entre ellos, el del sentido originario de las identidades nacionales y su proyección al presente y futuro. Sobre todo, nos ha llevado a descubrir cuántas viejas y nuevas preguntas confluyen hoy en el campo de la historia y la educación, frente a las grandes transformaciones políticas y subjetivas que se producen en un mundo que –“más allá de los Estados nacionales”– redefine en clave global el significado de conceptos tan cruciales como democracia y ciudadanía” (p.15)

Es así que el autor, propone integrar a sus aprendizajes desde la reflexión como también integrar críticamente diversos temas planteados y ofrecer posibles perspectivas. En este sentido, el catedrático afirma que es necesario dividir la historia en tres sentidos: el contexto “académico, que confirma su institución en tanto conocimiento disciplinario validado; el escolar, que crea los primeros lazos de identidad entre los individuos y la “comunidad imaginada”, formando las primeras representaciones de “nosotros” y los “otros”; y, por último, el cotidiano, en que los miembros de una sociedad normalizan y hasta naturalizan, de modos conscientes e inconscientes, las narraciones recibidas sobre el pasado, incorporándolas al sentido común que orienta la comprensión y la experiencia de la realidad. (Carretero, p16)

2.2.2 Competencias de formación del pensamiento histórico

2.2.2.1 Pensamiento histórico

La Historia es una disciplina que está en constante construcción social y cuya responsabilidad es la interpretación de los procesos del pasado o también conocidos como hechos históricos, mismos que desde varias perspectivas tales como: culturales, ideológicas, políticas y coyunturales son analizadas. Para dicha comprensión e interpretación es necesario generar una autonomía que aproveche el uso adecuado de los instrumentos de análisis que propenden reconocer un mayor entendimiento y aprendizaje, evadiendo así posturas conceptualizadas y de juzgamiento. Esto permitirá una adecuada explicación del pasado, por lo que, es importante construir un pensamiento histórico.

Para Fernández Santisteban (2010) el pensamiento histórico es la enseñanza de una serie

de conocimientos que vienen estructurados en propuestas historiográficas generando así una mayor objetividad en el análisis de los mismos, por otro lado, es trascendental generar en los procesos de enseñanza – aprendizaje métodos de reflexión epistemológica mismos que son parte de la didáctica de las Ciencias Sociales y que están agrupados según el autor en estructuras científicas y sistemas de producción del conocimiento.

En forma similar, el pensamiento histórico es propio de la didáctica de las Ciencias Sociales que para mayor comprensión según Fernández (2010) se ampara en las “competencias históricas, competencias sociales y ciudadanas” puesto que contribuyen a la estructuración conceptual de modelos de aprendizaje, más allá, de lo memorístico, repetitivo o tradicional. Y pretende así, generar aprendizajes significativos en la cual los/las estudiantes asumen un rol protagónico en la didáctica de la signatura, en este orden de ideas, el constructivismo forma parte de un modelo que enseñanza – aprendizaje donde el alumnado concibe habilidades críticas y creativas de los procesos.

Citados modelos inducen a la reflexión y pragmatismo del aprendizaje de la historia, que requiere pensar históricamente en temporalidad, conciencia y desafíos. Para lo cual Santisteban, González & Pagés (2010) afirman que las competencias de pensamiento histórico dentro de sus estructuras deben poseer las siguientes tipologías: la construcción de la conciencia histórico-temporal, las formas de representación de la historia, la imaginación/creatividad histórica y el aprendizaje de la interpretación histórica.

2.2.2.2 Conciencia histórico – temporal

Las prácticas metodológicas del pasado en la escolarización se definen como la “enseñanza de la Historia” misma que promueve un sentido de formación e interpretación del pasado sustentado en dos instancias tales como: La formación del ciudadano como sujeto de estudio, y ente principal de un Estado – Nación, y por otro lado, una instrucción sustentada en la identidad cultural. (Laville, 2000, citado en González P., 2006) afirma que en cualquiera de estas dos instancias, la formación de la historia se ampara en una narración del pasado fruto de los discursos pedagógicos empleados en la praxis educativa.

En este sentido, los estudios históricos han generado así una serie de discusiones dadas

por las disciplinas de la Historia y la Filosofía que han desarrollado una serie de reflexiones e investigaciones para así determinar ¿qué es la conciencia histórica? que según Cataño Carmen (2011) certifica que se debe al “análisis histórico” donde se enfatiza la importancia de la transmisión del conocimiento histórico y el adecuado uso de los medios e instrumentos de comunicación que a lo largo del pasado – escolar han ido evolucionando tal como lo señala (Gadamer Hans, 1993, citado en Cataño C., 2011) quien afirma que: (...) la conciencia histórica es ‘el privilegio del hombre moderno de tener una plena conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones’. Con ello nos situamos ante ‘la revolución más importante de las que hemos experimentado con la llegada de la época moderna’. A juicio de Gadamer, los grandes cambios espirituales de nuestro momento histórico se deben precisamente a este hecho puesto que esta ‘toma de conciencia’ está surtiendo sus efectos no sólo en los modos de conocer, sino en los modos de obrar y de esperar. Ya no basta recluirse en los límites tranquilizadores de una tradición exclusiva, es preciso comprender nuestra propia perspectiva desde la del otro; nuestro momento histórico no desde la provisionalidad que lo determina, sino desde el sentido interno que le da la historicidad que lo constituye. (p.226)

Agregando a lo anterior, la conciencia histórica y sus competencias narrativas permiten así una dependencia entre la percepción, interpretación del pasado, la comprensión u orientación del presente y la perspectiva del futuro. Todo aquello con el propósito de entender la relación de tiempo histórico y social, como también, generar en los alumnos un pensamiento crítico – reflexivo. (González, 2006)

En este orden de ideas, la conciencia histórica genera un acercamiento entre la comprensión metódica y la comprensión empírica mismas que en diferentes instancias muestran como resultados operaciones emocionales y cognitivas que evidencian diferentes formas comunicativas en la vida social y que son parte de la identidad histórica. (Rüsen, 1997, citado en González P., 2006). Del mismo modo, Christian Laville (2003) citado por Fernández Santisteban (2010) aseguran que, la conciencia histórica contribuye a la identidad de interés, a la educación ciudadana y la enseñanza – aprendizaje de los fundamentos y contenidos históricos como también a la actividad simultáneamente

receptiva y productiva de los mismos.

2.2.2.3 Imaginación histórica

Para la enseñanza de la Historia se materializan diferentes metodologías, de tal manera que el aprendizaje sea interiorizado y productivo para las y los estudiantes, dentro de ellas, una de las metodologías a implementarse es la imaginación histórica, misma que carecen gran parte de los actores educativos, ya que la abordan como una herramienta de confusión o distorsión de los contenidos a tratar. Dicha idea fragmenta la posibilidad de que los docentes sean más creativos al momento de aprender. En este sentido, la postura de la o el docente se respalda en el academicismo que tiene como postura un aprendizaje lineal de la Historia.

Es así, que la imaginación histórica pretende cubrir una serie de actividades que implican connotaciones artísticas, que puestos en práctica pueden ser un conflicto en los fundamentos y principios históricos. De tal modo, que su aplicación no solo está sustentada en imaginar por imaginar, sino más bien, una imaginación aliada a la creatividad sustentada por evidencia de tal forma que no se modifiquen los sucesos del pasado dentro de la narrativa histórica. (Lee Peter, 2004)

Para que esto sea posible, la imaginación histórica tiene una relación directa con la empatía, por este medio se pretende impulsar habilidades críticas – creativas misma que den solución a “huecos históricos” que analógicamente no han sido cubiertos en el aprender de la Historia. Por lo tanto, el pensamiento creativo pretende que las y los estudiantes adhieran las estructuras conceptuales, los ejercicios históricos, el análisis historiográfico sumado a la imaginación, de tal manera que permita al alumnado trasladarse temporalmente al pasado y así generar un ejercicio cognitivo más significativo. (Fernández Santisteban, 2010)

Así también, el autor destaca que la imaginación histórica contribuye al pensamiento crítico, pues manifiesta que el “pensamiento crítico puede no ser creativo, pero el pensamiento creativo es siempre crítico” razón por la cual, la imaginación histórica, la empatía y la educación moral permitirán recrear escenarios históricos y con ellos una

mayor motivación y comprensión de narrativas del pasado.

Sin embargo, se debe ser muy cuidadoso ya que la inadecuada aplicación de la imaginación histórica podrá generar una serie de problemáticas, puesto que, se relativizarán acciones de aprendizaje ficticio, emocionales o singulares. Mismo que difieren de los relatos históricos sucedidos. (Lee Peter, 2004) Por tal efecto, Fernández Santisteban (2010) sugiere mediar los procesos cognitivos de la imaginación histórica para así evitar prejuicios, estereotipos o estructuras de pensamiento equívocas.

2.2.2.4 Representación de la historia

La narración como didáctica de las Ciencias Sociales y método de aprendizaje de la Historia permite reconstruir los sucesos trascendentales del pasado, de tal forma que la adecuada orientación de la misma signifique mayor comprensión del evento histórico como también permita estimular la indagación y reflexión de los mismos. Para lograr aquello, otro de los métodos que se debe emplear es la representación histórica misma que permite recolectar, investigar o exponer un proceso histórico de una manera oportuna para entender el pasado. (Uribe Marcela, 2015)

En este sentido, Correa Nancy (2013) destaca que la representación de la Historia permite generar una memoria del pasado y con ello un conocimiento histórico que está ligado al “giro lingüístico” que respalda la historiografía. Así también sostiene que la representación de la Historia permite dar un orden en la constitución de las relaciones sociales, en los comportamientos colectivos y las transformaciones del mundo social. Que por consecuencia lo convierte en un instrumento de análisis cultural e histórico. (Ceballos, 2009, citado en Correa, 2013)

En este orden de ideas, la representación de la historia se manifiesta por medio de la narración y la explicación causal e intencional del pasado, pretendiendo así la comprensión del presente y una representación del futuro, por tal efecto la enseñanza de la historia debe ser reflexiva y positiva de tal forma que posibilite el hecho de tomar decisiones sobre el progreso social. Razón por la cual, se reflexione sobre los acontecimientos reales organizados mediante una narración y constituidos a través

diferentes formas de representación que dé como consecuencia un pensamiento crítico en el alumnado. (Fernández Santisteban, 2010)

2.2.2.5 Interpretación de la historia

La Historia al ser una ciencia social evidencia explicaciones del pasado desde perspectivas de la historicidad, culturales e ideológicas mismas que están sujetas a múltiples interpretaciones, por tal efecto es de total responsabilidad de él o la docente construir diferentes modelos de aprendizaje que permitan a las y los estudiantes materializar interpretaciones adecuadas. Por tal efecto, dicho método está ligado un adecuado análisis de las fuentes históricas que permitan contrastar habilidades de conciencia histórica.

De ahí que, el modelo de interpretación histórica evidencia trascendencia en el contraste de metodologías e interiorización de aprendizaje de la Historia, mismo que está compuesto por tres mecanismos esenciales tales como: lectura de evidencia histórica, confrontación e interpretaciones opuestas y comprensión del proceso histórico. (Fernández Santisteban, 2010) Así también en autor, destaca que al cumplirse dicho componente permite al alumnado “vivir la historia” desde la estimulación, comprensión y pragmatismo del proceso histórico estudiado.

2.2.3 Estrategias pedagógicas para promover el pensamiento crítico y reflexivo

El proceso enseñanza – aprendizaje en cualquier área de estudio cristaliza diferentes métodos para así generar resultados de aprendizaje más satisfactorios y significativos, por lo cual las estrategias pedagógicas contribuyen a lograrlo, en este sentido, es trascendental el comprender su significado que según Toala Jeomar (s.f) asegura que son un cúmulo de procedimientos que realiza la o el docente permitiendo una mayor aceptación de los aprendizajes y que mediante sus diferentes operaciones o métodos estimulen el pensamiento creativo y dinámico en el alumnado.

2.2.3.1 Estrategias pre- instruccionales

El aprendizaje cumple un proceso sistemático de tal forma que la o el estudiante geo referencie el contexto conceptual o contenidos a tratar, de tal modo que las estrategias preinstruccionales contribuyan a generar una activación del conocimiento, pretendiendo así una preparación del alumnado en el ejercicio de sus experiencias o conocimientos previos de tal manera que estimulen el aprendizaje. (Arceo y otros, 1998) En este sentido, los aprendizajes preliminares deberán ser diagnosticados por el docente en la primera parte de la clase y la temática seleccionada de modo que permita hacer un primer acercamiento e inducción a la reflexión por medio de una serie de preguntas, ilustraciones, intervenciones verbales, lluvia de ideas y otros mecanismos de activación. (Del Valle Ninoska, 2012)

En otras palabras, las estrategias preinstruccionales cuestionan e inquietan al estudiante a desarrollar un tema nuevo, como también a generar una adecuada estructuración partiendo desde los objetivos mismos que direccionan la finalidad del aprendizaje y con ello incitan a un aprendizaje reflexivo, crítico y significativo. (Blanquiz & Villalobos, 2017)

2.2.3.2 Estrategias co- instruccionales

En el campo de la educación con frecuencia se reflexiona sobre el proceso enseñanza – aprendizaje, cuyas conclusiones se destacan el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje, mismas que posibilitan a la o el estudiante una mayor comprensión. En consecuencia, el desempeño del aprendiz es validado y materializado en gran medida por las estrategias coinstruccionales mismas que favorecen a los apartados curriculares y la adecuada interpretación de los objetivos y con ellos la materialización de las destrezas. (Blanquiz & Villalobos, 2017)

Es así, que mencionadas estrategias cumplen un rol trascendental en el proceso enseñanza – aprendizaje, donde el docente orienta el aprendizaje por medio de estructuración de contenidos, selección de fuentes de información, infografías, audios, videos y otros

recursos que posibilitan la conceptualización curricular, pero es el docente el protagonista del aprendizaje activo, ya que, evidencia atención, motivación e interés por el mismo.

Por lo tanto, el uso adecuado de las estrategias coinstruccionales según Bustamante, Carmona & Rentería (2011) estimula “la recepción de contenidos, captando la idea central, la cual le permita cuestionarse hasta llegar a relacionar la de mayor importancia para desarrollar las competencias interpretativa, prepositiva y argumentativa, logrando la comprensión progresiva del conocimiento a través de diversas actividades” (p.17)

Es así, que la interiorización de los contenidos en proyecciones de destrezas es viable siempre y cuando exista el uso adecuado de recursos, mismos que permitan desarrollar un aprendizaje creativo, reflexivo y significativo.

2.2.3.3 Estrategias post-instruccionales

En el transcurso del aprendizaje la o el docente va identificando diferentes estrategias de tal forma, que permita lograr así el cumplimiento de los objetivos planteados, en este sentido es permitiente generar una serie de actividades que fortalezcan estrategias anteriormente plasmadas, así las estrategias posinstruccionales permite al alumnado generar cierta autonomía de aprendizaje misma que sustentada en actividades posibilita e invita a la construcción de hipótesis y conocimiento.

De igual manera, las estrategias postinstruccionales según Díaz & Hernández (2010) permite al estudiante “formarse en una visión sintética, integradora e incluso crítica del material”. (p.154) y para alcanzar dichos postulados es necesaria la ejecución de actividades tales como: síntesis, análisis conceptuales, redes semánticas, organizadores gráficos, debates, juicios, infografías, ejercicios de entornos virtuales de aprendizaje, entre otros.

Por tal motivo, las estrategias anteriormente señaladas posibilitan el cierre de un proceso de aprendizaje sustentado en una serie de ejercicios donde el estudiante genera aprendizajes significativos y es consciente de su evolución cognitiva, misma que se presenta como una “nueva forma de aprendizaje” olvidando así el tradicionalismo y la catedra del aprendizaje de la Historia.

2.2.4 Enfoque socio –crítico

2.2.4.1. Antecedentes

La investigación está sustentada en el enfoque socio – crítico del conocimiento, misma que pretende retomar las aportaciones curriculares y conceptuales de autores que han visto en este contexto una intención de aprendizajes pragmáticos, pero para entender sobre el mismo, es fundamental vislumbrar sobre sus antecedentes históricos, misma que señala que dicho enfoque anteriormente era denominado “teoría crítica radical americana” misma que fue estudiada por: “Giroux, Apple, Popkewitz y Pinar. La corriente educativa crítica australiana representada, entre otros por Carr, Kemmis, Young, Grundy y Bates. La teoría crítica alemana, representada entre otros por Klafki, Schaller, Rotke y Goothoff. En América Latina la teoría crítica está representada por Barros, F. Gutiérrez, Ander- Egg, J. Arroyo, S. Barco, en línea con la pedagogía liberadora de Freire” (Acosta y otros, 2010, p. 36)

En este sentido, la teoría crítica posterior denominada pedagogía libertadora, tiene como fin irrumpir la educación pública entendida desde términos políticos, misma que oculta intereses de control, poder y conocimientos mismos que desde la Historia y la evolución de los modelos educativos se han visto afectadas al verdadero propósito de la educación que sería generar conocimiento mediante la reflexión y la crítica. Acosta & otros (2010) señalan también que en “América Latina, la educación y el currículo se inscriben en el proceso de masificación de la educación, en donde ésta desempeña un papel importante en el cambio social, enmarcándose a través de varios planes y programas que tienen que ver con la construcción y reproducción del conocimiento para ejercer el poder en la sociedad” (p. 37)

2.2.4.2. Concepto

Para comprender las intenciones del enfoque socio – crítico, se abordara las diferentes conceptualizaciones, mismas que sostienen diferentes interpretaciones pero enmarcadas en un mismo propósito, en ese sentido Martínez (2004) determina que el enfoque socio – crítico es un apartado de dogmas y procesos metódicos que cumplen con una cierta estructura y que los convierte en modelos de estudio. En otra definición, Arnal (1992)

afirma que la teoría socio – crítica tiene un fuerte justificativo del conocimiento empírico, sin embargo su mayor aporte esta dado de la ciencia social.

Como también Acosta & otros (2010) conceptualizan el contexto socio – crítico como el impulso del “currículo emancipador versa sobre la preparación de las personas para que tomen conciencia de su rol en la sociedad, sean críticos ante la ideología dominante, perciban las potencialidades transformadoras que tienen y actúen conforme con la idea de una sociedad libre, igualitaria y justa” (p. 33) Dicho concepto, pretende la participación activa del ser humano en su proceso de formación, en la cual también es válido destacar su compromiso, reflexión y crítica argumentada a la información y con ello a la brusquedad de la verdad, mismas que podrán generar transformaciones sociales en el campo educativo como globalizado.

2.2.4.3. Características

También es imprescindible comprender cuáles son los principios o características del enfoque socio – crítico, mismo que impulsa un nuevo conocimiento e irrumpe el tradicionalismo positivista e interpretativo que ha tenido diferentes modelos de educación y que han llevado a una transformación social, encaminada en una alineación y respuestas a intereses de ciertos grupos de poder. En base aquello, este paradigma pretende introducir la ideología de autorreflexión crítica en los procesos del conocimiento, cuya intención es dar respuesta a determinados problemas generados en la comunidad.

Como otra característica, se destaca la “dialéctica entre lo teórico y lo práctico, donde da a luz la crítica de la racionalidad, los juicios, valores, y posiblemente interés de la sociedad. Como también su objetivo es la ampliación de la investigación” (Alvarado L. & García M. 2008, p.189) Así también, la propuesta curricular que ofrece el enfoque socio – crítico se basa en la autonomía de las personas, en sus reflexiones y aportes, como también la formación para que puedan ser referentes de participación y responsabilidad social. También, puede entenderse como “la pedagogía crítica promueve espacios de construcción colectiva y organizada, desde y para la realidad de las instituciones, elaborado por los propios actores educativos que mediante la discusión formulan los principios ideológicos que les permitan estar conscientes de los cambios en los sistemas

sociales y la realización del potencial humano a través de la iluminación del conocimiento”. (Acosta & otros, 2010, p.35)

2.3 Bases legales

La presente investigación se respalda por la estructura legislativa que rige la Educación ecuatoriana, bajo el criterio de la Constitución de la República del Ecuador (CRE) como ente legal superior, misma que para el 2008 alcanza la última reforma y donde establece la legitimidad de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), misma que entró en vigencia en marzo de 2011, y con su alcance legislativo para julio de 2012 se establece el Reglamento de la misma. Mencionados apartados legales pretenden actualizar y dar solución a una antigua estructura educativa enfatizando el cumplimiento de los Derechos humanos.

2.3.1. Constitución de la República del Ecuador

Título I. Capítulo Quinto. De la Educación

La educación al ser un derecho universal y obligatorio según reza en la Organización de las Naciones Unidas establece que todo Estado debe garantizar su cumplimiento, en este orden de ideas la Constitución de la República del Ecuador en la sección quinta, en su artículo 26 manifiesta que “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (p.17)

2.3.2. Régimen del Buen Vivir

Capítulo Séptimo. Educación

Así también, en el Título séptimo del Régimen del Buen Vivir en su artículo 343 establece que “el sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades

y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje (...) mencionado sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente” (p.172) Por lo tanto, la educación cumple con un papel trascendental en la sociedad, no solo como una garantía de desarrollo personal, sino también, como una oportunidad de crecimiento cultural, social, económico, político y otros contextos.

En consecuencia del cumplimiento del mismo, la y el docente es parte fundamental del proceso, mismo que está ligado a deberes y responsabilidades legales dentro de su ejercicio profesional, tal como lo establece el artículo 83 en su numeral 12 de la Constitución de la República del Ecuador, misma que en función de la praxis dicta que para “Ejercer la profesión u oficio con sujeción a la ética” (p.42) debe contemplar una postura de comportamiento propositivo del contexto profesional siendo ético y con ello orientar de mejor manera los procesos de enseñanza – aprendizaje, también, la educación continua como estructura de capacitación permitirá la actualización de contenidos y con ello un modelo pedagógico integro.

2.3.3. Ley Orgánica de Educación Intercultural

Por otra parte, los discentes ante el apartado legal como es la Ley Orgánica de Educación Intercultural también son portadores de responsabilidades y garantías, tal como reza el Capítulo Tercero, de los Derechos y Obligaciones de los Estudiantes, en su artículo 7 manifiesta los siguientes derechos:

- a. Ser actores fundamentales en el proceso educativo;
- b. Recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación;
- c. Ser tratado con justicia, dignidad, sin discriminación, con respeto a su diversidad individual, cultural, sexual y lingüística, a sus convicciones ideológicas, políticas y religiosas, y a sus derechos y libertades fundamentales garantizados en la Constitución de la República, tratados e instrumentos internacionales vigentes y la Ley;

- d. Intervenir en el proceso de evaluación interna y externa como parte y finalidad de su proceso educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza;
- e. Recibir gratuitamente servicios de carácter social, psicológico y de atención integral de salud en sus circuitos educativos (p.10)

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El presente estudio, tiene un tipo de investigación proyectiva, que según Hurtado (2012) “propone soluciones a una situación determinada a partir de un proceso de indagación. Implica explorar, describir, explicar y proponer alternativas de cambio, mas no necesariamente ejecutar la propuesta”. (p. 142) En este sentido, se entendería una investigación basada en la posibilidad de un proyecto con carácter más teórico. El término "proyectivo" hace referencia a una propuesta de investigación, en base a un proyecto, misma que puede “involucrar procesos, enfoques, métodos y técnicas propias: la perspectiva, la prospectiva y la planificación holística entre otras. La perspectiva implica ir en la planificación de la propuesta desde el presente hacia el futuro; por el contrario, la prospectiva implica ubicarse en el futuro, diseñarlo y desde allí venir hasta el presente determinado los pasos para lograr el futuro concebido. (Barrera Morales, 2005, citado en Hurtado Jacqueline, 2012)

3.2. Diseño de la investigación

El trabajo investigativo es de tipo proyectiva, misma que se fundamenta en la construcción de un plan metodológico que dará respuesta a la necesidad escolar como a su problemática de tipo práctico. En ese sentido, de acuerdo al objetivo planteado se valida que la investigación proyectiva fue aplicada, dado que la propuesta de innovación educativa es el diseño de matriz metodológica para el aprendizaje de la Historia desde el enfoque socio – crítico.

a) Fuente

Se fundamenta en un diseño de campo, puesto que se realizará en las instituciones educativas San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales de la ciudad de Quito. Donde se obtuvo información de carácter primario.

b) Temporalidad

La presente investigación fue de carácter contemporáneo – transeccional, puesto que se

realizó en este tiempo y en un único evento. Tal como lo señala Hurtado de Barrera (2010) al afirmar que los diseños transeccionales son sincrónicos, es decir que estudian un solo evento, cuyo fin es recolectar información en el evento actual.

c) Amplitud de foco

La investigación responde a un diseño multivariable dado que se concentra en los procesos específicos de cada evento (Hurtado, 2010) En ese sentido, el diseño multivariable da respuesta a la cantidad de información que se busca en un tipo de evento.

3.3. Unidades de estudio

La población corresponde a ocho docentes del área de Ciencias Sociales, que imparten la asignatura de Historia en el Bachillerato General Unificado de las instituciones educativas Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales y el Colegio Particular San Marino, como también a treinta estudiantes del Bachillerato General Unificado de las instituciones antes mencionadas.

3.4. Técnica e instrumento de la investigación

3.4.1. Cuestionario

El cuestionario, elegido como instrumento de recolección según Hurtado Jacqueline (2012) afirma que es un compilado de preguntas que están asociadas al interés de recolección de información, los cuestionamientos que contemple dependerá de la necesidad del investigador, tal es el caso, que considera tipologías de preguntas tales como: abiertas, cerradas, elección múltiple y dicotómica. En ese orden de ideas, un mismo cuestionario puede albergar diversidad de preguntas según se requiera para obtener la información pertinente acerca del evento de estudio. Algunas cuestiones importantes son: que las preguntas estén formuladas de manera clara y directa, que no sugieran la respuesta, ni contengan una carga moral que induzca a contestar de cierta manera, y que cada pregunta interrogue sobre un solo aspecto (Ander-Egg, 1995).

3.5. Análisis de datos

El procedimiento en función del análisis de datos se fundamenta en la estadística descriptiva debido a que permite analizar un conjunto de datos mediante figuras y

conversiones matemáticas para llegar a inferir en las conclusiones, su uso es propio debido a que cada ítem del instrumento de recolección de datos posibilita la realización de técnicas inductivas, deductivas y análisis de síntesis. (Arias, 2012)

3.6 Operacionalización de Variables

Objetivos Específicos	Variables	Definiciones nominales	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Ítems
Identificar la situación actual referida a los procesos de aprendizaje de la Historia, que evidencian los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado.	Situación actual referida a los procesos de aprendizaje de la Historia desde la óptica de los estudiantes	Es el vínculo de las situaciones referidas con los métodos de aprendizaje de la Historia que incluyen la construcción de conocimientos, de habilidades y del ser.	Construcción de conocimientos	Conciencia	E N C U E S T A D E C U E S T I O N A R I O M I X T O	1.1
				histórico temporal		1.2
				Imaginación		1.3
				histórica		1.4
				Representación de la historia		1.5
				Interpretación de la historia		
			Construcción de habilidades	Razonamiento	2.1	
				crítico	2.2	
				Independencia de juicio	2.3	
				Autocontrol de lo aprendido	2.4	
			Construcción del ser	Construcción de valores	2.5	
				Conciencia social Valoración de la	2.5 2.4	

				dignidad humana	
Describir las estrategias pedagógicas que emplean los docentes del Área de Ciencias Sociales para promover el desarrollo crítico y reflexivo, en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado.	Las estrategias pedagógicas empleadas para promover el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.	Estrategias metodológicas que el docente diseña bajo el marco pedagógico, para promover en los estudiantes el pensamiento crítico y reflexivo.	Estrategias preinstruccionales	-Planteamiento de objetivos centrados en una teoría del aprendizaje -Vinculación de los objetivos con los métodos de estudio de los alumnos -Uso se señalizaciones para marcar contenidos relevantes para aprender.	3.1 3.2 2.1 3.3
			Estrategias coinstruccionales	-Anclaje de la nueva información con conocimientos previos - Ubicación de la fuente - Contextualización	2.3 2.4 2.7 3.5 2.6 3.6 3.7 3.4 2.9 3.9

				<ul style="list-style-type: none"> - Lectura a profundidad - Utilización de conocimiento propio - Corroboración 	
			Estrategias posinstruccionales	<ul style="list-style-type: none"> - Vinculación del tema concluido con el subsiguiente - Fomento de la síntesis - Fomento de la metacognición 	<p>3.10</p> <p>3.11</p> <p>2.7</p> <p>3.12</p>
Explicar los factores asociados al aprendizaje de la Historia para promover el pensamiento crítico – reflexivo de los estudiantes de Primero de	Factores asociados al aprendizaje de la historia en la promoción del pensamiento crítico y reflexivo.	Son aspectos que posibilitan o limitan el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo	Factores que posibilitan el pensamiento crítico	<p>Coevaluación (entre pares)</p> <p>Fomento de la argumentación de puntos de vista históricos</p>	<p>3.2</p> <p>4.1</p> <p>4.2</p>
			Factores que posibilitan el pensamiento procesos y contextos históricos	<p>Análisis reflexivo de hechos, procesos y contextos históricos</p> <p>Interpretación de</p>	<p>3.1</p> <p>4.3</p> <p>4.4</p> <p>3.3</p> <p>4.5</p>

Bachillerato General Unificado.				hechos, procesos y contextos históricos puntuales Análisis de problemas de confrontación histórica		3.3
Formular los componentes de una propuesta de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia, en los estudiantes de Bachillerato General Unificado.	Componentes de una propuesta de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia.	Conjunto de saberes y elementos que son parte del proceso enseñanza – aprendizaje de la historia.	Planificación	Justificación Objetivos Contenidos		5.1 3.1 5.2 2.4 2.5 5.3
			Ejecución	- Estrategias didácticas, actividades de aprendizaje		2.2 5.4
			Evaluación	Técnicas e instrumentos de evaluación		2.10 5.5

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADO

En el presente capítulo se evidencian los resultados obtenidos mediante la aplicación de instrumentos de investigación, tipo cuestionario dirigido a dos grupos focales: docentes y estudiantes del bachillerato. Como también su interpretación y análisis, mismos orientan la pregunta de investigación, objetivos y estimula el desarrollo de la propuesta innovadora.

La recolección de la información tuvo dos perspectivas, la primera un cuestionario tipo encuesta dirigido a profesores del área de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas: Colegio Particular San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales, considerando un total de ocho docentes encuestados, cuyo código de identificación es PP. (Ver anexo No. 1); por otro lado, el segundo cuestionario dirigido a las y los estudiantes de las instituciones educativas citadas anteriormente, siendo un total de 30 estudiantes, para su identificación se usa el código PE. (Ver anexo No. 2), mismos que por el contexto actual, no se logró el 100% de la población, más bien se tomó un 30% como muestra, esto debido a la finalización del año escolar, a las dificultades de conectividad, a los inconvenientes escolares por deserción, a la resistencia del desarrollo del cuestionario, entre otros factores. . En este sentido, a continuación se ofrece el análisis y tabulación de los resultados obtenidos en el proceso.

Los resultados a evidenciar muestran su interés en comprender cómo se formulan los componentes de una propuesta de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia, en el alumnado de Bachillerato General Unificado, misma que orientará al desarrollo del objetivo principal de la investigación que consiste en generar una propuesta pedagógica de la asignatura de Historia, desde el enfoque socio - crítico, dirigida a estudiantes de Bachillerato General Unificado.

Por dicho efecto, se aplica la primera encuesta que está dirigida a docentes se proporcionó 37 preguntas, divididas en cinco cuerpos, el primer conjunto de preguntas, tuvieron un formato de “preguntas abiertas” cuyo fin fue recolectar información sobre los procesos de formación académica de los docentes; el segundo cuerpo ya con formato de “preguntas cerradas” tuvo como interés recolectar información sobre los procesos de aprendizaje de

la Historia; el tercer cuerpo de preguntas tiene como propósito diagnosticar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para la enseñanza de la Historia; el cuarto conjunto de preguntas, tiene como objetivo extraer información sobre los factores asociados al aprendizaje de la Historia, desde el contexto socio – crítico. Y finalmente el quinto conjunto de preguntas tuvo como propósito extraer información sobre los componentes de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia.

El segundo cuestionaron está dirigido a estudiantes mismo que se proporcionó 16 preguntas, divididas en cuatro cuerpos, el primero referente a la perspectiva del conocimiento de la asignatura de Historia en el proceso de aprendizaje; el segundo cuerpo sobre el diagnostico de las destrezas en el aprendizaje de la Historia; el tercer cuerpo sobre el uso y apoyo de recursos didácticos dados en la metodología de la enseñanza de la Historia; estos tres bloques de preguntas tuvieron un formato de “preguntas cerradas” ya para el cuarto cuerpo fueron “preguntas abiertas”, que pretendieron diagnosticar el interés que posee sobre el aprendizaje de la Historia, como también recoger recomendaciones sobre la mejor manera de aprender.

En este orden de ideas, el proceso investigativo ofrece la tabulación, graficas, análisis e interpretación de los resultados, en función de los ítems de los cuestionarios, mismo que irán dando respuesta a los objetivos plateados en el presente estudio. Como también, evidenciaran la problemática y parte de la propuesta de dicha investigación. También es de interés mencionar, que la aplicación de los dos cuestionarios se dio en función del aprovechamiento de la tecnología, es así, que fueron desarrollados por “Google Formularios”. Con los siguientes enlaces: <https://forms.gle/hgeZxf1UtoV9E5tx9> (cuestionario de docentes), y <https://forms.gle/u5Cd8Gi4YWwLA5pb7> (cuestionario de estudiantes).

4.1. Resultados sobre la encuesta dirigida a docentes

4.2.1. La primera parte de la encuesta consiste en un conjunto de preguntas abiertas, con el fin recolectar información sobre los procesos de formación académica de los docentes que imparten la asignatura de Historia al Bachillerato General Unificado. Se refieren a la Historia como disciplina.

PP. 1.1. ¿Qué es la Historia?

La mayoría de los docentes encuestados menciona que es una ciencia que permite comprender los acontecimientos del pasado, sus transformaciones y efectos, los mismos que contribuyen a entender el origen, reflexionar sobre el presente y tener así una aproximación de eventualidades próximas.

PP. 1.2. ¿Para qué sirve la Historia?

La totalidad de docentes encuestados afirma la importancia de la historia para el aprendizaje del ser humano, radica en la comprensión del origen, el proceso y sus impactos, como también, posibilita generar una conciencia sobre la realidad y con ello una proyección de eventualidades del futuro, así también, consideran que su trascendencia incide en la identidad de los habitantes de cada región.

PP. 1.3. ¿Por qué es importante enseñar la Historia?

Al ser docentes involucrados en la enseñanza de la historia, todos coinciden sobre la importancia que tiene la asignatura en la formación de sus estudiantes, puesto que consideran que les ofrece herramientas que les permite analizar los cambios históricos desde el enfoque de la criticidad, como también les permite comprender la realidad de mejor manera.

PP. 1.4. ¿Considera de interés colectivo el aprendizaje de la Historia en una sociedad?

Todos los docentes encuestados, afirman que el aprendizaje de la historia fomenta una cultura de aprendizaje e investigación, así también, señalan que el interés colectivo se da en función de la identidad, de su origen, de sus cambios y con ello consideran que al comprenderla, evitan así incurrir en errores del pasado.

PP. 1.5. ¿De qué manera se debería enseñar la Historia?

Al ser parte de la enseñanza de la historia, todos los encuestados concuerdan que se debería normalizar metodologías activas, participativas, dinámicas y vivenciales, mismas que aporten a un aprendizaje significativo de la asignatura, como también posibilite recursos de pensamiento crítico en el alumnado.

4.2.2. La segunda parte de la encuesta consiste en un conjunto de preguntas cuyo

propósito es recolectar información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia, por parte de los docentes del Bachillerato General Unificado.

PP. 2.1. Al seleccionar los temas y destrezas a alcanzar durante el periodo escolar para la enseñanza de la Historia ¿toma en cuenta los puntos de vista de los docentes del área?

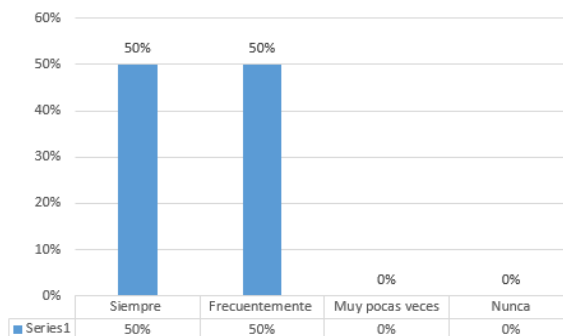


Figura 1. Criterios de docentes
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.1:

De acuerdo a la muestra obtenida, se determina que el 50% de docentes encuestados siempre valida el criterio de docentes del área al momento de seleccionar las destrezas a desarrollar en el periodo escolar, por otro lado el otro 50% de docentes frecuentemente valida los aportes. Esto debido a que materializan el cumplimiento del currículo nacional de Ciencias Sociales, en este sentido, se interactúa de manera constante en función de propuestas y experiencias.

PP. 2.2. En la práctica docente ¿utiliza estrategias que permitan al alumnado un análisis histórico de los eventos del pasado?

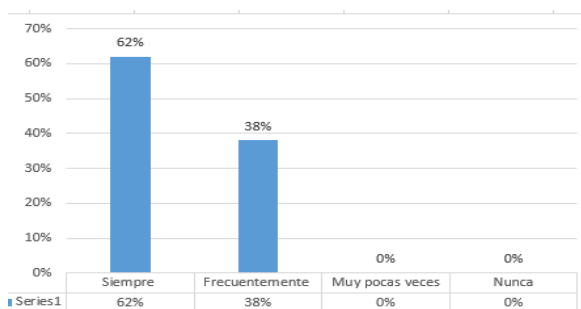


Figura 2. Estrategias metodológicas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.2:

Del 100% de docentes encuestados, el 62% afirman que siempre utilizan estrategias que permiten al alumnado hacer un análisis histórico de los eventos del pasado, frente a un 38% de docentes que frecuentemente utilizan estrategias de análisis. Mencionada actitud, evidencia el uso de recursos metodológicos que permitan a los estudiantes analizar un acontecimiento del pasado, sin embargo, se debería reflexionar sobre el cómo se genera mencionado análisis.

PP. 2.3. ¿Con qué frecuencia estimula la imaginación histórica de las y los estudiantes?

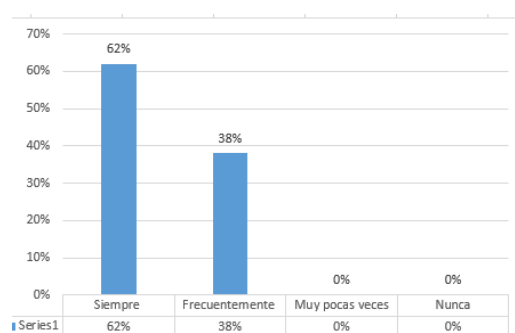


Figura 3. Estimulo por la imaginación histórica
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.3:

En consideración si los docentes estimulan la imaginación histórica de las y los estudiantes un 62% asegura que siempre lo hace, mientras que un 38% de docentes lo realiza frecuentemente. Dado los resultados, se comprende que todos los docentes materializan y estimulan una práctica del pensamiento historio, como es la imaginación, esto con la contribución de diferentes metodologías.

PP. 2.4. ¿Socializa con el alumnado los temas a tratarse durante el periodo escolar?

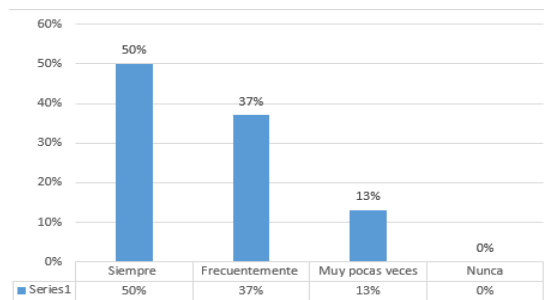


Figura 4. Socialización de temas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.4:

Con respecto si los docentes socializan con el alumnado los temas a tratarse durante el periodo escolar en un 50% siempre lo hace, el 37% menciona que de manera frecuente comparte con el alumnado los temas a tratarse, y en un 13% de encuestas afirma que muy pocas veces participa con los estudiantes las temáticas a tratar. Por lo tanto, la mayoría de docentes dan apertura a socializar los contenidos a tratarse, ya que consideraran que es de interés o retroalimentación, por otro lado, un porcentaje mínimo considera que es poco utilitario la socialización de los mismos.

PP. 2.5. ¿Acepta recomendaciones de temas, por parte de los estudiantes en la programación académica escolar?

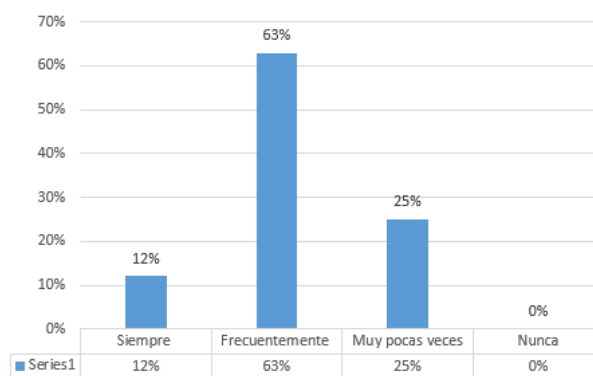


Figura 5. Recomendaciones de contenidos a tratarse

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.5:

Del 100% de docentes encuestados, los resultados obtenidos sobre la aceptación de recomendaciones de temas, por parte de los estudiantes en la programación académica escolar, un 12% están abierto a las sugerencias, un 63% frecuentemente acepta, y un 25% muy pocas veces aprueba una recomendación a la programación académica. Un porcentaje considerable de docentes validan las recomendaciones del alumnado al momento de profundizar, reflexionar o discutir temas propuestos, sin embargo, otro grupo de maestros evidencian con menos interés las sugerencias de temáticas.

PP. 2.6. ¿Ofrece a los discentes, la narración histórica de varias perspectivas, generando así una explicación causal e intencional del pasado?

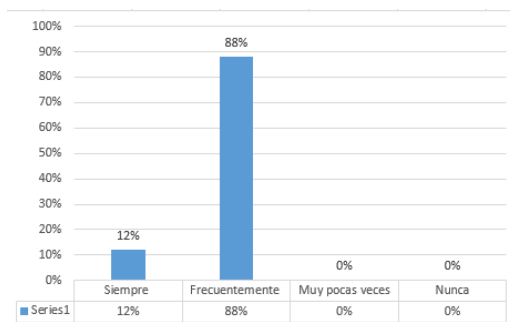


Figura 6. Narraciones históricas con varias perspectivas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.6:

De acuerdo a si los docentes ofrecen a los discentes, la narración histórica de varias perspectivas, generando así una explicación causal e intencional del pasado, un 12% de encuestados siempre lo narra, frente a un 88% de docentes que educa la historia en función de varias miradas, para así contrastarlas y generar una explicación causal e intencional de los acontecimientos del pasado. Dada la respuesta favorable sobre el planteamiento citado, es de interés preguntarse sobre los ejercicios que encaminan a la explicación causal e intencional de los acontecimientos del pasado, y sobre todo cómo o de qué manera son inducidos.

PP. 2.7. ¿Posibilita a las y los estudiantes fuentes de información o recursos que motiven a la reflexión, discusión e interpretación propia de un evento del pasado?

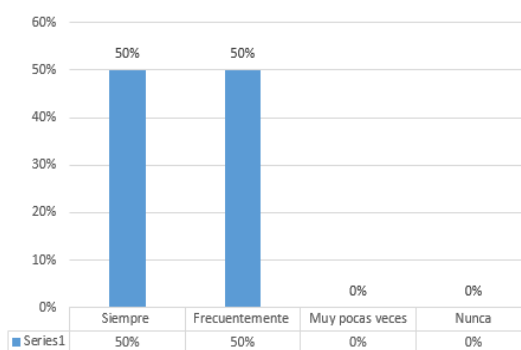


Figura 7. Recursos para un aprendizaje reflexivo
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.7:

Del 100% de docentes encuestados, un 50% testifica que siempre ofrece fuentes de información que estimulen la reflexión e interpretación de los eventos del pasado, frente

a un 50% que lo hace frecuentemente. En este sentido, en la praxis pedagógica existen recursos que posibilitan la reflexión del alumnado frente a un evento del pasado, sin embargo es oportuno destacar que los ejercicios de reflexión e interpretación deberán cerrar los ciclos de aprendizaje, para que estos sean concebidos como experiencia concreta del aprendizaje y sean un aporte al mismo.

PP. 2.8. ¿Ofrece a los estudiantes recursos metodológicos que estimulen la discusión de procesos históricos?

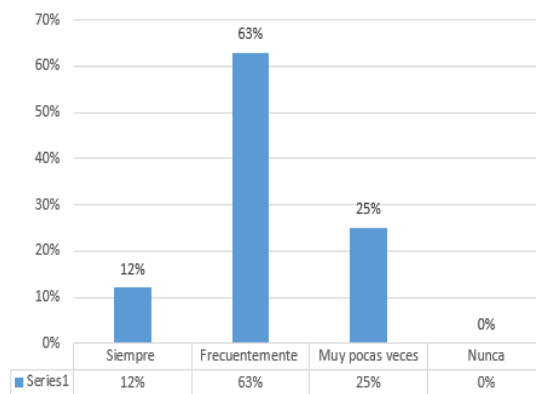


Figura 8. Recursos metodológicos de participación
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.8:

Sobre la estimulación a la deliberación del alumnado en el análisis de los procesos históricos, un 12% de docentes siempre motiva al debate mediante el uso de recursos metodológicos, un 63% frecuentemente ofrece recursos de discusión, y en un 25% de encuestados muy pocas veces provee de recursos metodológicos de interacción. En este sentido, un gran porcentaje asegura ofrecer mecanismos de interacción, sin embargo otro conjunto de profesores menciona que son pocas veces que el estudiante tiene protagonismo sobre su propio aprendizaje, esto debido a planteamientos cotidianos.

PP. 2.9. ¿En su narración histórica, ofrece a las y los estudiantes espacios de reflexión social sobre un contenido tratado?

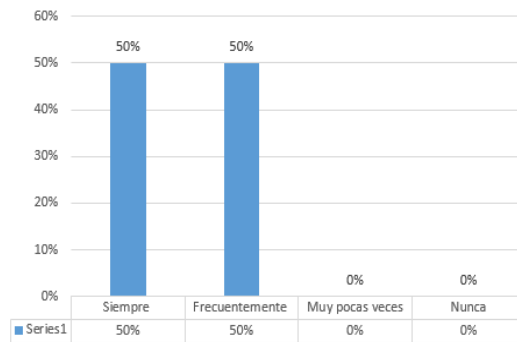


Figura 9. Espacios de reflexión
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.9:

En la explicación del docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje ofrece a las y los estudiantes espacios de reflexión social sobre un contenido tratado, un 50% de encuestados aseguran que siempre lo realizan, frente a un 50% que frecuentemente brinda espacios de reflexión social. Al ser un conocimiento social, en gran parte existe participación, sin embargo, se deberá medir la objetividad que estos tienen para el aprendizaje.

PP. 2.10. ¿Valora la criticidad del alumnado frente a la re-construcción de un hecho histórico?

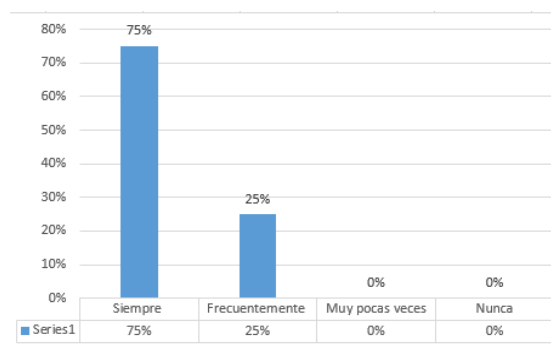


Figura 10. Valor por la criticidad
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 2.10:

Del 100% de docentes encuestados, un 75% siempre valora la criticidad del alumnado frente a la re-construcción de un hecho histórico, por otro lado, un 25% afirma que frecuentemente reconoce la criticidad de los estudiantes. Esto evidencia una aceptación del profesorado para validar las intervenciones, pero por otro lado, se deberá tener mucha

precaución en el mecanismo que se lleve a cabo, de tal manera que no muestre un interés de adoctrinamiento.

4.2.3. En la tercera parte de la encuesta se encuentra un grupo de preguntas, mismas que tienen como propósito, recolectar información sobre las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes del Área de Ciencias Sociales, impartiendo la asignatura de Historia.

PP. 3.1. En las estrategias pedagógicas ¿Con qué frecuencia centra el aprendizaje de la Historia en los objetivos curriculares?

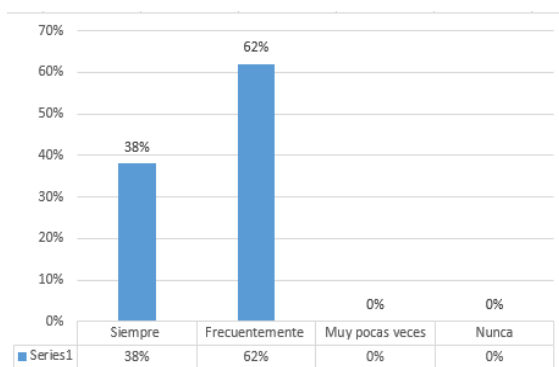


Figura 11. Objetivos curriculares

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.1:

Sobre el uso frecuente de las estrategias pedagógicas para el aprendizaje de la Historia y el cumplimiento de los objetivos curriculares, el 38% de los encuestados siempre hace uso de las mismas, frente a un 62% de docentes que lo hacen frecuentemente. Esto debido a la acertada ejecución de la programación educativa en todas sus dimensiones, cuyo propósito sea el aprendizaje, más allá del cumplimiento administrativo.

PP. 3.2. ¿Con qué frecuencia, los objetivos trazados en la planificación se asocian a los métodos de estudios de las y los estudiantes?

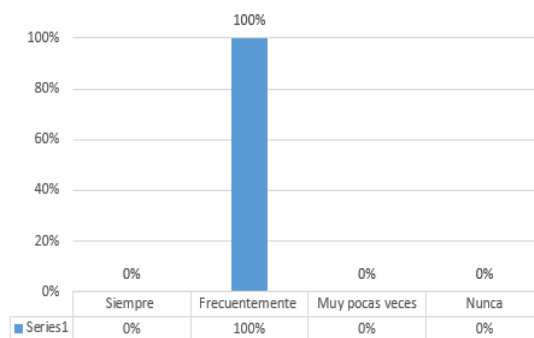


Figura 12. Relación de objetivos con métodos de estudio
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.2:

En función del cumplimiento de los objetivos de la planificación, el 100% de los docentes desempeñan frecuentemente métodos de estudio para el cumplimiento de los mismos. Se deberá analizar y contrastar dicho resultado con lo mencionado por parte del alumnado, para así tener mayor claridad sobre el desempeño de objetivos por medio del aprovechamiento de planificaciones.

PP. 3.3. ¿Usa algún mecanismo de selección de contenidos por relevancia o necesidad escolar?

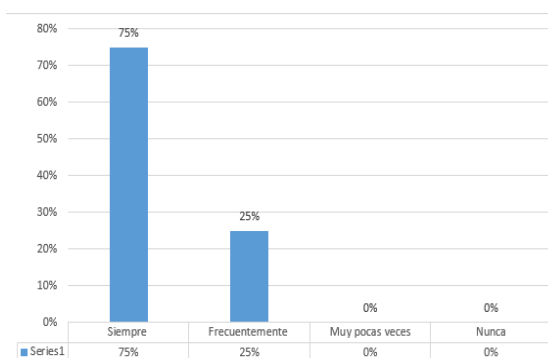


Figura 13. Selección de contenidos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.3:

Del 100% de encuestados, el 75% afirma que siempre usa algún mecanismo de selección de contenidos, frente a un 25% que asegura seleccionar frecuentemente dada la necesidad escolar. Pese a los resultados, se deberá evidenciar el cómo los docentes realizan la selección de temas por necesidad escolar, separándose así de textos escolares predeterminados y alineados.

PP. 3.4. ¿Con qué frecuencia, realiza ejercicios cognitivos de información previa, que posibiliten articular un tema nuevo?

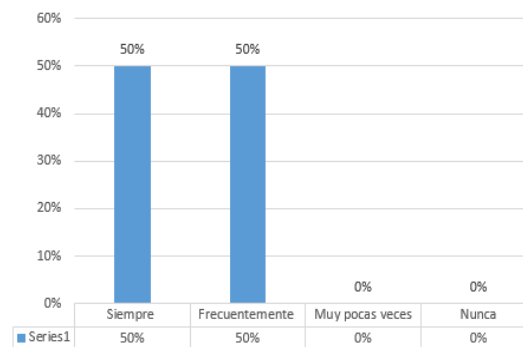


Figura 14. Ejercicios cognitivos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.4:

En función de los ejercicios cognitivos que se ponen en práctica, previo el análisis de un contenido, el 50% de encuestados asegura que siempre lo hace, y el restante afirma que lo hace frecuentemente. Los resultados son favorables, dados ejercicios de retroalimentación y experiencias concretas previas a la contextualización de la destreza, sin embargo, se debe ser cuidadoso en no convertirlo en un resumen.

PP. 3.5. ¿Utiliza recursos que le permitan ubicar espacialmente e históricamente las fuentes de información a tratar?

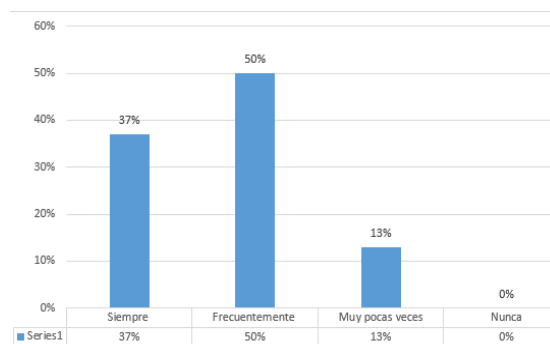


Figura 15. Fuentes de información espacial
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.5:

Sobre la utilización de recursos que permitan ubicar fuentes de información histórica, el 37% siempre lo hace, frente a un 50% que frecuentemente utiliza, y el restante que es el

13% de encuestados, muy pocas veces hace uso de recursos de ubicación espacial e histórica. En este sentido, la mayoría de docentes aplica recursos de fuentes de información histórica, dicha acción permitirá abordar de mejor manera los contenidos, sin embargo, se debe ser cuidadoso con los recursos que se ofrecen para que los mismos no alineen a una postura el aprendizaje.

PP. 3.6. ¿Siente qué la contextualización del nuevo contenido es relevante para los discentes?

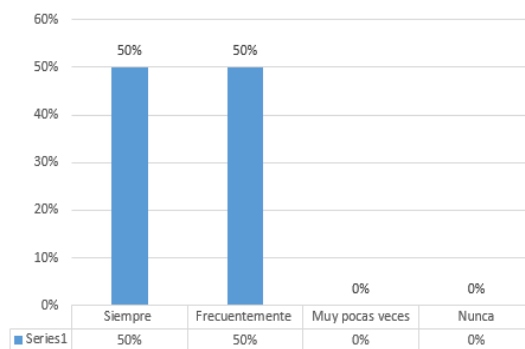


Figura 16. Relevancia y pertinencia del contenido
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.6:

Del 100% de los encuestados, el 50% afirma que siempre contextualiza el nuevo contenido, mismo que es de interés del alumnado, frente al 50% que frecuentemente contextualiza su importancia. En este sentido, la contextualización está ligada a la planificación, organización y ejecución de la clase, sin embargo, se deberá hacer un ejercicio para saber con objetividad si es de interés o no para los estudiantes.

PP.3.7. ¿Qué tan a menudo, realiza ejercicios de lectura profunda, que le permitan análisis textual de un evento del pasado?

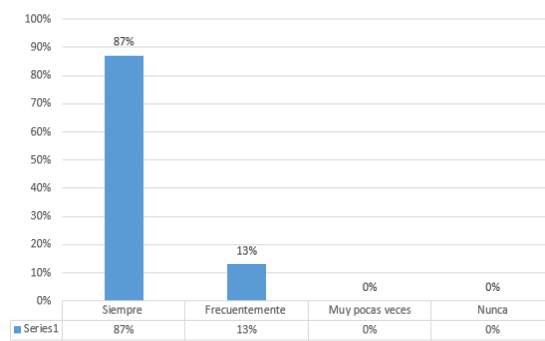


Figura 17. Ejercicios de lectura profunda
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.7:

Del 100% de encuestados, el 87% asegura que siempre, frente a un 13% que frecuentemente posibilita ejercicios de lectura profunda, a los estudiantes, mismos que posibilitan el análisis de eventos del pasado. Sin embargo, será importante determinar qué se comprende por lectura profunda, para así darle validez al ejercicio de análisis.

PP. 3.8. ¿Existe reflexiones o criticas propias sobre alguna teoría, corriente o hipótesis histórica, que ofrezca a sus estudiantes?

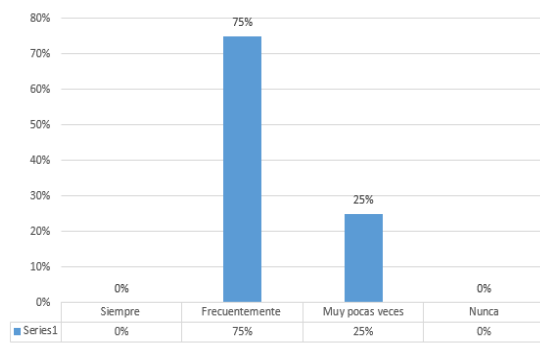


Figura 18. Reflexión y crítica sobre la teoría
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.8:

Sobre la existencia de reflexiones o críticas particulares sobre alguna teoría o hipótesis, por parte de los estudiantes sobre una eventualidad del pasado, el 75% de docentes afirman que frecuentemente lo hacen, y el restante con un 25% asegura que son muy pocas veces. Al realizar los ejercicios meta cognitivos mencionados y contestados con anterioridad la intervención sobre reflexiones a algún planteamiento, teoría e hipótesis debería ser alto.

PP. 3.9. ¿Genera espacios que ofrezcan validación de contenidos o corroboración de los mismos por parte de las y los estudiantes?

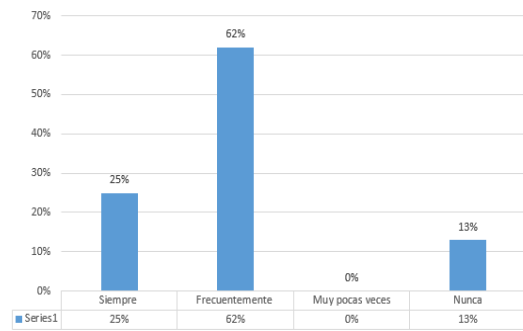


Figura 19. Validación de contenidos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.9:

Sobre la apertura que existe para la validación de contenidos por parte de los estudiantes, el 25% de docentes siempre ofrece la oportunidad de corroboración de contenidos, un 62% lo hace frecuentemente, y un 13% nunca da apertura la validación. Esto evidencia un porcentaje considerable de validación e intervención del alumnado a la programación escolar, misma que está ligada a un currículo, por otro lado, un grupo de docentes asegura que la participación de los estudiantes en el programa escolar, dificulta el cumplimiento curricular.

PP. 3.10. Para finalizar su clase ¿Articula el nuevo contenido a la realidad actual?

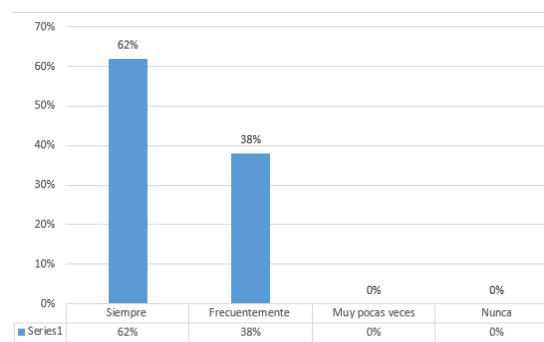


Figura 20. Vinculación de contenido con la realidad
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.10:

Del 100% de docentes encuestados, un 62% afirma que siempre articula las temáticas tratadas con el contexto actual, frente a un 38% que asegura que lo hace frecuentemente. En este sentido, la mayoría de docente pragmatiza el conocimiento en función de experiencias de la convivencia, esto posibilitara al aprendizaje de la historia, con utilidad

sobre el presente.

PP. 3.11. ¿Con qué frecuencia, estimula el ejercicio de síntesis del tema tratado?

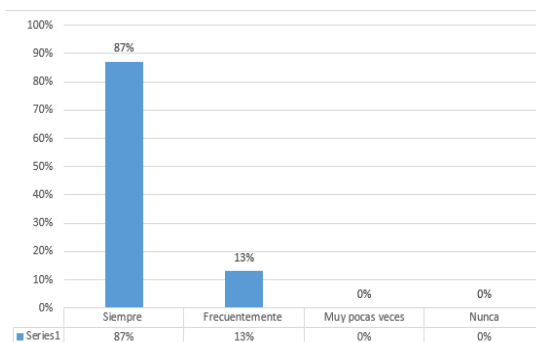


Figura 21. Estimulación a la síntesis
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.11:

El 87% de docentes encuestados afirma que siempre estimula ejercicios de síntesis, frente a un 13% que lo hace frecuentemente. Dichos resultados entendidos por la materialización de las orientaciones metodológicas, sin embargo, se deberá reflexionar sobre el nivel de síntesis que se realiza, y cómo este contribuye al aprendizaje.

PP. 3.12. ¿Genera recursos y espacios meta cognitivos por parte de los discentes?

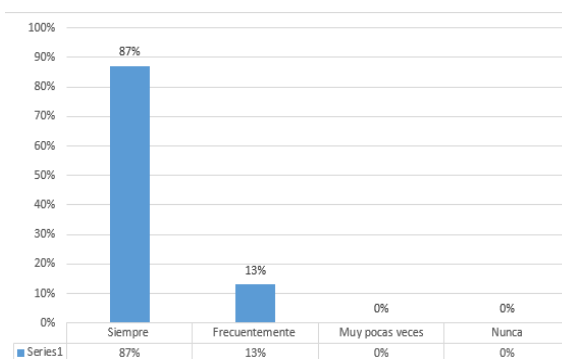


Figura 22. Espacios meta cognitivos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 3.12:

Sobre posibilitar espacios y con ello generar recursos que posibiliten al alumnado la práctica de la meta cognición un 87% de encuestados afirma que siempre lo hace, frente a un 13% que frecuentemente lo pone en marcha. Mencionadas respuestas, demuestran una actualización de metodología sobre la enseñanza de la historia, debido a que la

materialización de la meta cognición posibilita un aprendizaje en varias líneas.

4.2.4. La cuarta parte de la encuesta, presenta un conjunto de preguntas, mismas que tienen como objetivo extraer información sobre los factores asociados al aprendizaje de la Historia, desde el contexto crítico.

PP. 4.1. En las metodologías empleadas en clase ¿Posibilita actividades co-evaluativas (entre estudiantes) del aprendizaje de la Historia?

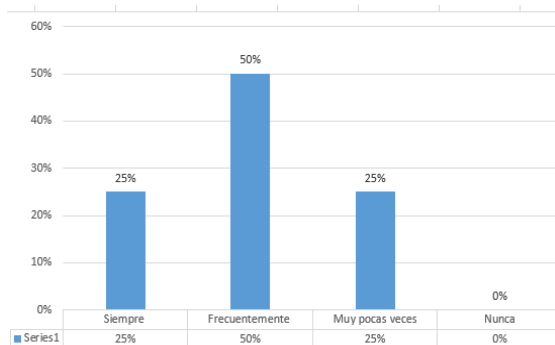


Figura 23. Actividades co-evaluativas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 4.1:

En cuanto a las metodologías empleadas en clase, el 25% de docentes encuestados afirman que siempre realizan actividades co evaluativas, mientras que un 50% asegura que frecuentemente lo realiza, y un restante del 25% menciona que muy pocas veces lo hace. En un gran porcentaje, se cristalizan procesos de evaluación con mínima participación del docente, mismos que serán de aprovechamiento para el aprendizaje en las mismas condiciones escolares.

PP. 4.2. ¿Propone actividades argumentativas, tales como debates, discusiones históricas, juicios?

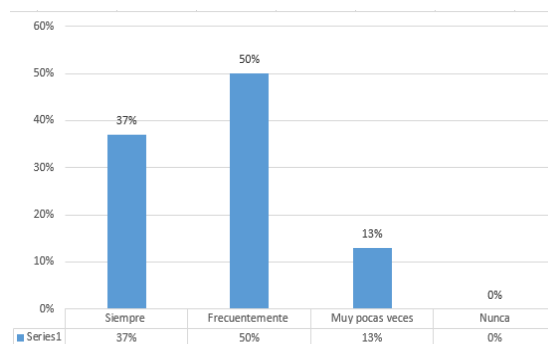


Figura 24. Actividades argumentativas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 4.2:

Del 100% de docentes encuestados, un 37% menciona que siempre propone actividades activas tales como debates, discusiones, entre otras. Un 50% afirma que lo realiza frecuentemente, y un 13% de docente asegura que son muy pocas veces que emplea metodologías activas. Es decir que la mayoría de docentes coincide que las metodologías activas posibilitan un mayor aprendizaje por lo que se practican con frecuencia y dinamizan así el aprendizaje.

PP. 4.3. ¿Estimula la reflexión de los hechos históricos, en el proceso de aprendizaje?

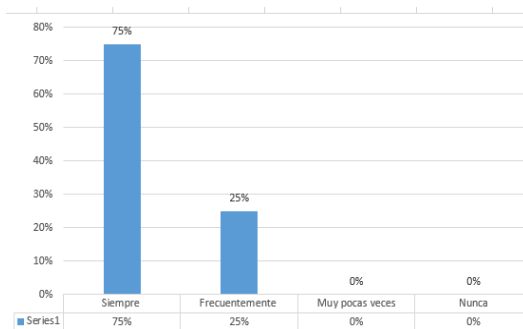


Figura 25. Reflexión sobre los hechos históricos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 4.3:

El 75% de docentes encuestados asegura que siempre estimula la reflexión de los hechos históricos, frente a un 25% de docentes que afirman que los realizan frecuentemente. Los resultados son favorables, y dicha práctica dependerá estrictamente en los ejercicios que ofrezca el docente para la participación, análisis y aprendizaje que se obtenga de manera individual o grupal.

PP. 4.4. ¿Motiva la adecuada interpretación de fuentes históricas?

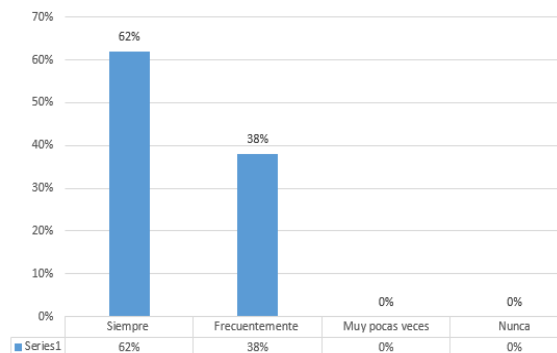


Figura 26. Interpretación de fuentes históricas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 4.4:

Sobre el estímulo que tiene el estudiantado para una adecuada interpretación de las fuentes históricas, un 62% de docentes afirma que siempre motiva dichas actividades, frente a un 38% que frecuentemente lo hace. Pese a la adecuada orientación sobre la interpretación de fuentes históricas, se deberían analizar el cómo, por medio de qué, o en función de, se lleva a cabo el ejercicio de interpretación de fuentes históricas.

PP. 4.5. ¿Genera actividades de análisis e identificación de problemas con una connotación histórica?

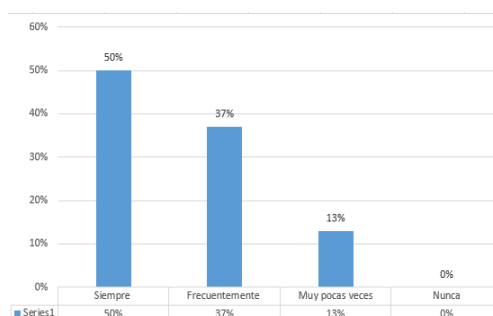


Figura 27. Análisis e identificación de problemas históricos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 4.5:

De 100% de docentes encuestados un 50% afirma que siempre genera actividades de análisis e identificación de problemas con trascendencia histórica, un 37% frecuentemente efectúa dichas actividades, y un 13% muy pocas veces lo hace. Es así

que, gran parte de los docentes aborda el aprendizaje desde la problemática socio – histórica misma que permite al alumnado ampliar la causalidad de un evento del pasado.

4.2.5. Finalmente, el siguiente conjunto de preguntas tiene como propósito extraer información sobre los componentes de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia.

PP. 5.1. ¿Considera que los contenidos a tratarse en el proceso enseñanza – aprendizaje de la Historia, deben estar validados, justificados y deben ser pertinentes de acuerdo a la necesidad escolar?

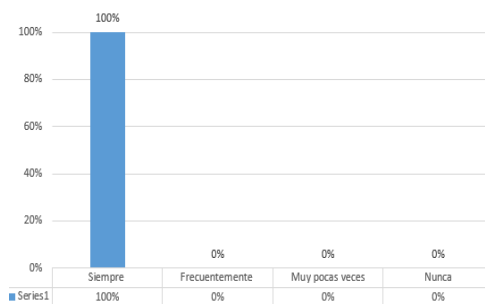


Figura 28. Validación y justificación de contenidos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 5.1:

El 100% de docentes encuestados afirma que siempre considera que los contenidos a tratarse en la relación enseñanza – aprendizaje de los procesos históricos, deben estar validados, justificados y deben ser pertinentes de acuerdo a la necesidad escolar. Mencionada respuesta unánime evidencia el cumplimiento de un currículo nacional, no obstante, la visión compartida de todos los docentes se aleja a la trascendencia y pertinencia que merece la necesidad escolar ya sea cultural, regional, entre otros factores.

PP. 5.2 ¿Considera importante el cumplimiento de los objetivos curriculares, que posibiliten la criticidad escolar?

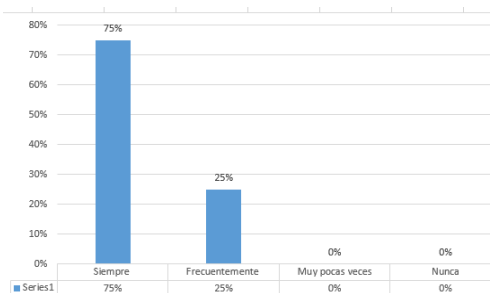


Figura 29. Cumplimientos de objetivos curriculares
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 5.2:

Sobre el cumplimiento de los objetivos curriculares versus la criticidad escolar, un 75% de docentes encuestados asegura que siempre posibilitan a la reflexión y en un 25% frecuentemente estimulan la reflexión y criticidad. Es así, que se enseña a partir de los objetivos, y en cumplimiento de un currículo, adicional al mismo también se debería apuntar a una enseñanza que parte de los fundamentos de la historia como asignatura, como también del perfil de salida del estudiante.

PP. 5.3. ¿Considera que se debería seleccionar los temas significativos a tratar en el aprendizaje de la Historia?

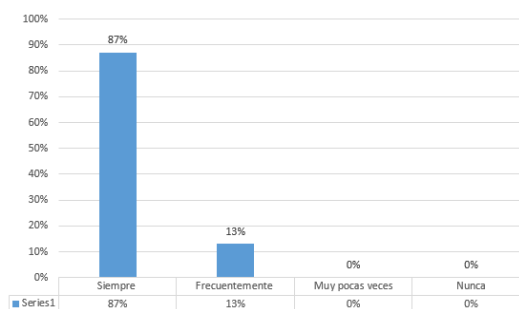


Figura 30. Selección de temas significativos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 5.3:

Del 100% de encuestados, el 87% de docentes considera que siempre se debería seleccionar los temas significativos a tratar en el aprendizaje de la Historia, frente a un 13% que afirma que frecuentemente se debería seleccionar. Por tal motivo, la mayoría coincide en una elección dada la pertinencia y significancia que estos ofrecen al alumnado, mismos que deberán ser aprendizaje de convivencia o en cumplimiento de objetivos sociales.

PP. 5.4. ¿Considera trascendental la implementación de estrategias didácticas que brinden aprendizajes críticos y significativos?

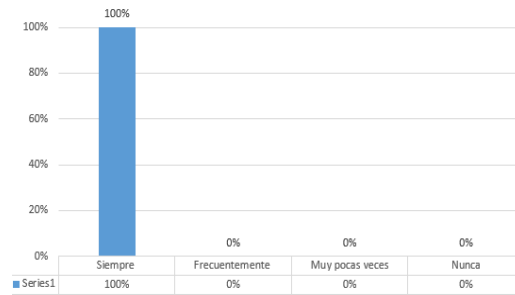


Figura 31. Estrategias didácticas significativas y críticas
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 5.4:

El 100% de docentes encuestados afirma que siempre es trascendental la implementación de estrategias didácticas que brinden aprendizajes críticos y significativos. Mencionada respuesta unísona afirma que los docentes apuntan a un aprendizaje significativo y crítico, pero se debería tener cuidado y empatía para que dichos aprendizajes no sean direccionados de manera vertical.

PP. 5.5. En el proceso evaluativo ¿Considera importante generar instrumentos de evaluación que procuren análisis, argumentación, reflexión y criticidad del contenido inducido?

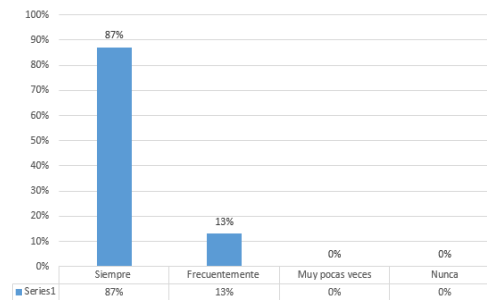


Figura 32. Instrumentos de evaluación argumentativos y reflexivos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PP. 5.5:

En cuanto al proceso evaluativo, el 87% de docentes encuestados afirma que siempre es importante generar instrumentos de evaluación que procuren análisis, argumentación, reflexión y criticidad del contenido inducido, frente a un 13% que asegura que frecuentemente es trascendental. En ese sentido, se deberá analizar qué tipo de instrumentos de evaluación se aplican y con qué propósito.

4.2. Resultados sobre la encuesta dirigida a estudiantes

4.3.1. La primera parte de la encuesta consiste en un conjunto de preguntas, que aspira obtener información relevante sobre la perspectiva del conocimiento de la asignatura de Historia en el proceso de aprendizaje.

PE. 1.1. ¿Considera a la asignatura de Historia como memorística?

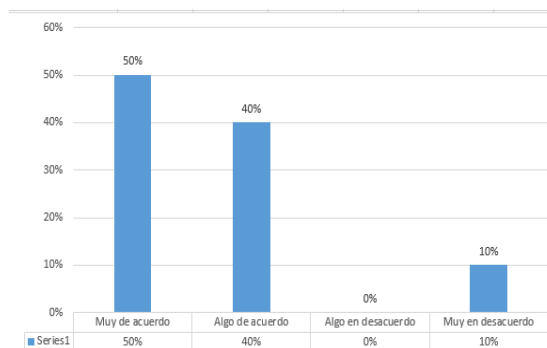


Figura 33. La memoria como protagonista en el aprendizaje de la historia
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 1.1:

Del 100% de estudiantes encuestados, el 50% afirma que está muy de acuerdo sobre el planteamiento de la asignatura de historia como memorística, el 40% considerada que está al de acuerdo, y, el 10% está en desacuerdo sobre el mismo. Es así, que la mayoría de estudiantes coincide que la enseñanza de la historia se da en función de la memoria, pues así sienten su aprendizaje, quizá con tintes tradicionalistas, sin embargo, existe un porcentaje mínimo que descubre su aprendizaje por medio de otros recursos.

PE. 1.2. ¿Piensa que los contenidos tratados en la asignatura de Historia, estimulan y posibilitan la investigación?

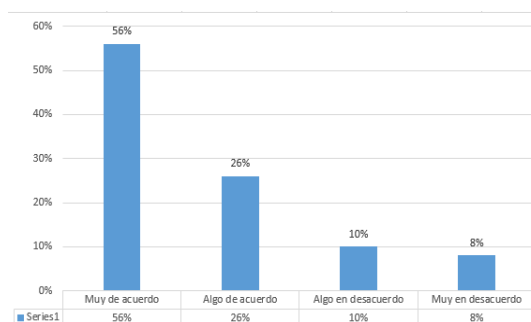


Figura 34. Estimulo por la investigación
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 1.2:

Sobre el cuestionamiento de los contenidos tratados en la asignatura de historia y su posibilidad de estimular la investigación, un 56% de estudiantes están muy de acuerdo, un 26% afirman que están algo de acuerdo, un 10% mencionan que están en algo desacuerdo, y el 8% muy en desacuerdo. En ese sentido, la mayoría del alumnado ve reflejado su aprendizaje en función de la investigación, mientras que otro grupo de estudiantes considera su aprendizaje vertical y sin participación de indagación.

PE. 1.3. ¿Considera útil, los contenidos tratados en la asignatura de Historia?

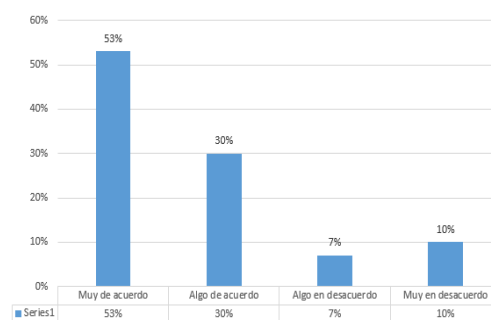


Figura 35. Utilidad de contenidos históricos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 1.3.

Conforme la utilidad de los contenidos tratados en historia, el 53% de discentes afirman estar muy de acuerdo con el planteamiento, un 30% mencionan estar algo de acuerdo, un 7% mantienen una posición de algo en desacuerdo y finalmente un 10% están muy en desacuerdo. En este orden de ideas, la mayoría de estudiantes consideran el aprendizaje de la historia como pragmático, independientemente de cómo se enseñe, mientras que otro grupo de estudiantes afirma que su aprendizaje es indiferente.

PE. 1.4. ¿Los contenidos tratados en Historia, posibilitan la reflexión, discusión y análisis de los mismos?

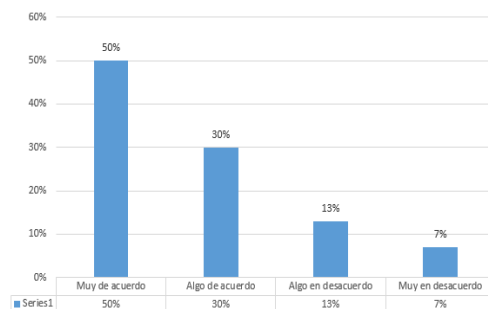


Figura 36. Aprendizaje de la historia, posibilita la reflexión.
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 1.4:

Del 100% de estudiantes encuestados, el 50% está muy de acuerdo, un 30% algo de acuerdo, un 13% en desacuerdo y un 7% menciona estar muy en desacuerdo, dichos resultados en función de la reflexión, discusión y análisis de los temas que son estudiados en la asignatura de historia. En función de los resultados, las estrategias activas estimulan el aprendizaje de la historia en el alumnado, convirtiéndole en atractivo y útil, frente a ello un grupo mínimo de discentes considera que no existe participación por su parte en el aprendizaje.

PE. 1.5. ¿Las prácticas o estrategias empleadas por el docente posibilitan la interacción de aprendizajes con sus compañeras y compañeros?

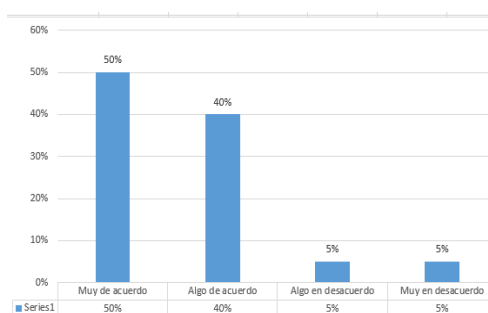


Figura 37. Estrategias metodológicas con interés participativo
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 1.5:

Conforme las prácticas o estrategias empleadas por el docente y su apertura a la interacción de los estudiantes, un 50% afirma estar muy de acuerdo, un 40% algo de acuerdo, un 5% algo en desacuerdo, y el restante muy en desacuerdo. Es así que, los recursos materializados por parte del docente posibilitan el protagonismo absoluto al

alumnado, evidenciando así una autonomía y descubrimiento en el proceso.

4.3.2. En la segunda parte de la encuesta dirigida a los estudiantes, se presenta un grupo de preguntas que pretende diagnosticar la materialización de destrezas dado el aprendizaje de la Historia.

PE. 2.1. ¿Considera que las temáticas abordadas en la asignatura de historia, le ofrece la capacidad de comprender un texto, analizar, reflexionar y criticar un contenido?

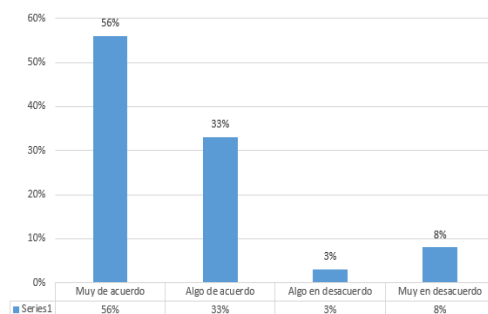


Figura 38. Comprensión y análisis de textos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 2.1:

En cuanto a las temáticas abordadas en la asignatura de historia, y la capacidad de comprender un texto, analizar, reflexionar y criticar un contenido, los estudiantes en un 56% afirman estar muy de acuerdo, un 33% algo de acuerdo, un 3% mencionan estar algo en desacuerdo y un 8% dicen estar muy en desacuerdo. En función de los resultados, los estudiantes coinciden que los contenidos abordados cristalizan el cumplimiento de destrezas dado el uso frecuente de recursos que facilitan la interacción.

PE. 2.2. ¿Piensa que el estudio del pasado que brinda la asignatura de Historia, contribuye al entendimiento del presente?

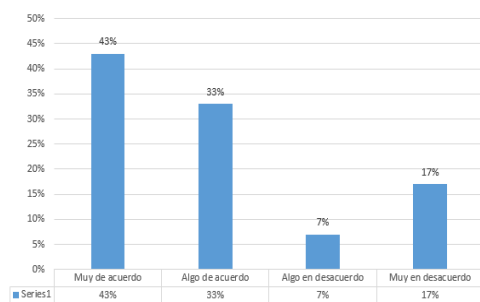


Figura 39. El comprender el pasado me permite entender el presente

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 2.2:

En cuanto al entendimiento del presente, en función del estudio de los acontecimientos del pasado, un 43% de encuestados afirma estar muy de acuerdo, en un 33% los estudiantes están algo de acuerdo, en un 7% algo en desacuerdo y finalmente un 17% del alumnado considera estar muy en desacuerdo. Para gran parte del alumnado en aprendizaje de la histórica permite entender el presente, no obstante se debería analizar qué factores del presente son parte de su entendimiento, por otro lado, el restante de los estudiantes considera que no tiene ningún aporte al presente.

PE. 2.3. ¿Considera que el cuestionamiento de los procesos históricos, re-construye una nueva visión de los hechos del pasado a partir de varias declaraciones?

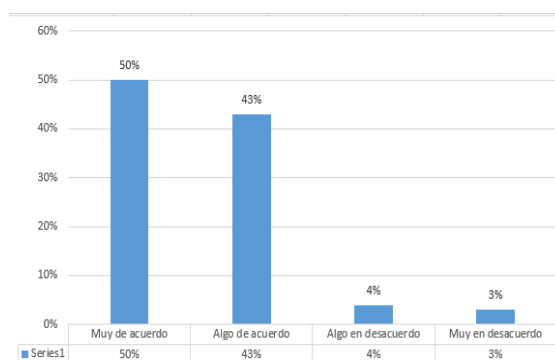


Figura 40. La re-construcción de la historia
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 2.3:

Sobre la reconstrucción del pasado por medio del análisis y cuestionamiento de los procesos históricos, un 50% asegura estar muy de acuerdo, en un 43% algo de acuerdo, un 4% de estudiantes están algo desacuerdo y un 3% muy en desacuerdo. Es así, que el aprendizaje por varias vías posibilita a la mayoría un aprendizaje por descubrimiento, lo cual lo convierte en significativo, sin embargo, se deber ser minucioso en la elección de fuentes y declaraciones que se ofrece.

PE. 2.4 ¿Se siente en la capacidad de comprender, argumentar y reflexionar sobre acontecimientos de pasado?

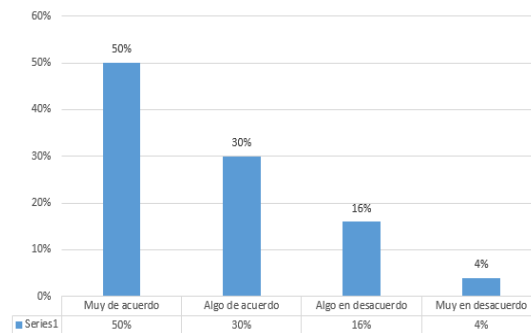


Figura 41. Capacidad argumentativa y reflexiva
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 2.4:

Del 100% de estudiantes encuestados, el 50% afirma estar muy de acuerdo, un 30% algo de acuerdo, un 16% algo en desacuerdo y un 4% señala estar muy en desacuerdo, dichos resultados sobre sentir la capacidad de comprender, argumentar y reflexionar los acontecimientos de pasado. En función de los resultados obtenidos, más de la mayoría sostiene haber desarrollado destrezas de convivencia, no obstante, otro grupo de estudiantes considera que falta conseguirlas.

P.E. 2.5. ¿Se siente en la capacidad de relacionar los procesos del pasado con el presente?

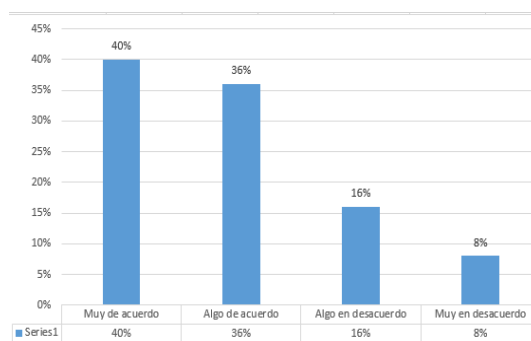


Figura 42. Capacidad de relacionar procesos históricos
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 2.5:

Sobre la capacidad de relacionar los procesos del pasado con el presente, el 40% de discentes afirma estar muy de acuerdo, en un 36% señalan estar algo de acuerdo, en un 16% aseguran estar algo en desacuerdo y un 8% afirman estar muy en desacuerdo. En este orden de ideas, el alumnado ha conseguido interactuar acontecimientos del pasado con el presente, haciendo del aprendizaje más enriquecedor y significativo, no obstante, a otra

parte del alumnado se le dificulta articular procesos.

4.3.3. La tercera parte de la encuesta consiste en un conjunto de preguntas que pretende diagnosticar el uso y apoyo de recursos didácticos dados en la metodología del aprendizaje de la Historia.

P.E. 3.1. ¿Considera que los videos, imágenes, documentales, películas posibilitan un aprendizaje significativo e interactivo de la Historia?

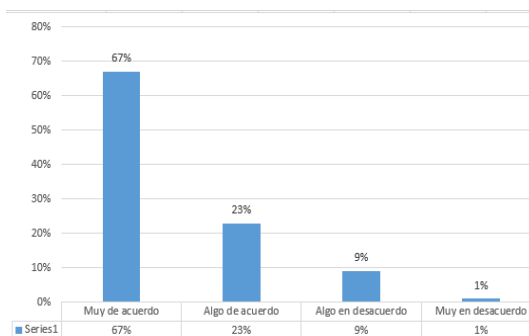


Figura 43. Recursos audio – visuales para el aprendizaje significativo
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 3.1:

En cuanto al aprendizaje significativo canalizado por medio de recursos audio – visuales un 67% de estudiantes afirma estar muy de acuerdo con el planteamiento, un 23% asegura estar algo de acuerdo, un 9% señala estar algo en desacuerdo y un 1% muy en desacuerdo. Es así, que los recursos audiovisuales, los entornos virtuales de aprendizaje y otros más, motivan el aprendizaje y permiten al alumnado generar interés por los acontecimientos del pasado, su relación al presente, donde se convierten en significativos.

PE. 3.2. ¿Cree que los debates, juicios y juego de roles son actividades que estimulan el aprendizaje de la Historia?

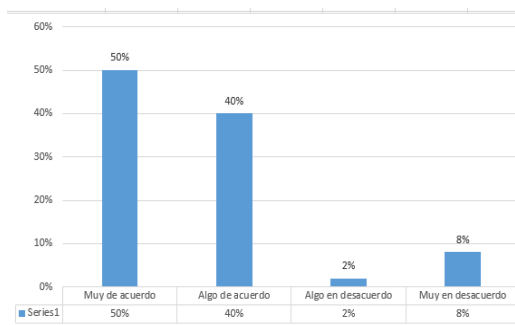


Figura 44. Actividades participativas

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 3.2:

Sobre las actividades participativas que estimulen el aprendizaje activo tales como: debates, discusiones, juego de roles entre otros. Un 50% de encuestados afirma estar muy de acuerdo, en un 40% señalan estar algo de acuerdo, un 2% menciona estar algo en desacuerdo y el restante afirma estar muy en desacuerdo. En función de los resultados, se garantiza que las actividades participativas permiten que el alumnado sea quien construye su aprendizaje mediante la interacción con otros.

P.E. 3.3. ¿Considera que, para el aprendizaje de la Historia, los docentes deberían aplicar metodologías virtuales, tales como video juegos, visitas virtuales, plataformas de avatar, entre otros recursos?

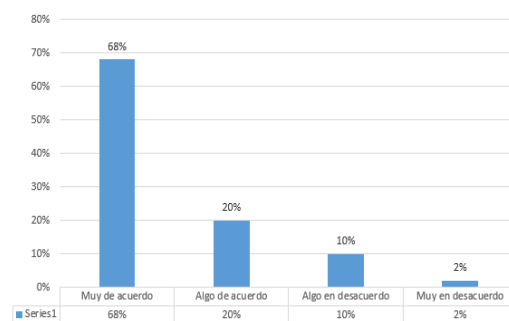


Figura 45. Metodologías virtuales o de conectividad
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Análisis e interpretación de la pregunta N° PE. 3.3:

Conforme la aplicación de metodologías virtuales en el aprendizaje de la historia, un 68% afirma estar muy de acuerdo con el planteamiento, en un 20% algo de acuerdo, en un 10% algo en desacuerdo y el restante señalan estar muy en desacuerdo. En ese sentido, la mayoría del alumnado siente la necesidad de articular los aprendizajes mediante el aprovechamiento de la tecnología, debido a que consideran que su acercamiento a los entornos virtuales hace que su conocimiento sea interesante e intuitivo.

4.3.4. La cuarta y última parte de la encuesta dirigida a los estudiantes consiste en un conjunto de preguntas abiertas, donde se pretende diagnosticar el interés que posee sobre el aprendizaje de la Historia, como también recolectar recomendaciones sobre el mismo.

PE. 4.1. ¿Qué es lo que más le gusta sobre el aprendizaje de la Historia?

La mayoría de los estudiantes encuestados afirma que el aprendizaje de la historia es de interés porque contribuye al análisis, reflexión, discusión de los procesos históricos, en este sentido, permite conocer los eventos del pasado para así comprender la realidad actual. También su aprendizaje les atrae debido a los múltiples datos que se ofrece en el aula, recursos e investigación autónoma.

PE. 4.2. ¿Cómo le gustaría que fueran las clases de Historia?

La mayoría del alumnado encuestado señala que les gustaría que las clases de historia fueran participativas, didácticas, creativas y divertidas, también, aseguran que desearían tener más actividades que sean de discusión ya que consideran que bajo mencionada actividad generan mayor aprendizaje, así también, es de su interés aprender mediante visitas de campo, museos y centros culturales.

PE. 4.3. ¿Qué recomendaciones daría para un aprendizaje adecuado, pertinente y entretenido de la Historia?

Los estudiantes en su mayoría recomiendan que las clases de historia podrían ser más entretenidas con el uso de recursos audio – visuales, videojuegos, plataformas virtuales, visitas a museos de manera virtual, debates, dinámicas grupales, salidas de campo y la utilización de objetos físicos que complemente la explicación.

Consideraciones sobre los resultados

Al concluir con la investigación aplicada en las instituciones Dr. Ricardo Cornejo Rosales y el colegio San Marino, dirigido a dos grupos focales como son los docentes del área de Ciencias Sociales, y parte de los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado se determinan las siguientes consideraciones.

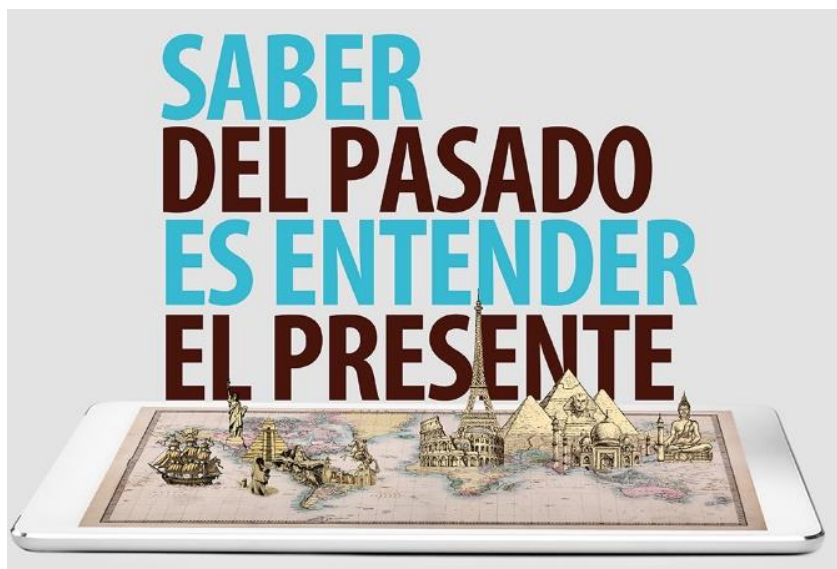
En los resultados obtenidos por parte de los docentes bajo la dimensión de procesos de formación académica, se puede determinar que al ser de la misma área de formación comparten criterios sobre su preparación, enfoque e interés, sin embargo, existe diferentes posturas sobre la metodología. En la segunda dimensión, sobre los procesos de aprendizaje de la historia se determina que ha existido voluntad y flexibilidad en la transición de

enfoques sobre la historia, como también establecer metodologías de mayor participación del alumnado, no obstante, aún se logra determinar el acercamiento constante al cumplimiento radical del currículo nacional, como también a los recursos de texto. En el tercer apartado sobre las estrategias pedagógicas que se ofrece para el aprendizaje, los docentes coinciden en el aprovechamiento de los recursos tecnológicos, del talento humano del alumnado y de materiales varios para su enseñanza, sin embargo, existe una ausencia en el análisis de la necesidad escolar que enfrenta las diferentes instituciones, el mismo personal docente y aún más importante la necesidad del alumnado. En la cuarta dimensión, se analizó los factores asociados a la enseñanza de la historia con enfoque socio crítico, donde se pudo determinar que existen actividades participativas que estimulan el aprendizaje hasta cierta medida, debido a que muchas de ellas no cumplen con el proceso reflexivo y crítico que se merece el conocimiento. Finalmente, el último apartado trata sobre los componentes pedagógicos, donde se evidencia un cumplimiento de objetivos curriculares, metodologías participativas, entre otros. No obstante, hay ausencia de criterios de reflexión, análisis, interpretación y crítica sobre los temas tratados.

En el análisis de los resultados de los estudiantes, en primera instancia se puede determinar que aún coexisten patrones tradicionalistas al momento de recibir las clases, ya que el alumnado sigue considerando su aprendizaje como memorístico, metódico, entre otros aspectos. Todo ello a pesar de los esfuerzos de actualización en la metodología empleado por parte de los docentes. En el segundo apartado se analizaron el cumplimiento de las destrezas por parte de los estudiantes, donde se puede determinar un avance considerable en el análisis y participación que tienen los mismos en clase, no obstante aun es evidente el alejamiento de criticidad y reflexión sobre lo tratado. En la tercera parte, se analizó sobre los recursos que permiten un mayor aprendizaje, donde expresaron que el apoyo de los recursos tecnológicos, audio – visuales, plataformas educativas entre otros estimulan su interés, como también actividades de interacción como debates, discusiones, paneles, entre otros. Finalmente, un cuerpo de palabras abiertas cuyo interés fue acoger recomendaciones sobre el cómo les gustaría aprender, donde mencionan que su deseo es un aprendizaje divertido, investigativo, participativo, crítico, reflexivo y sobre todo significativo.

CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA
HISTORIA, DESDE EL ENFOQUE SOCIO - CRÍTICO.**

**ASIGNATURA: HISTORIA – PRIMERO DE BACHILLERATO GENERAL
UNIFICADO**

AUTOR : ALEXIS JAVIER SOLÓRZANO CABRERA

QUITO, SEPTIEMBRE 2021

PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, DESDE EL ENFOQUE SOCIO - CRÍTICO. DIRIGIDO A DOCENTES DE PRIMERO BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

5.1 Denominación y definición de la propuesta

A partir de la investigación realizada y la comprobación de la realidad escolar en el proceso de enseñanza de la Historia, en el presente capítulo se evidencia una propuesta pedagógica de enseñanza – aprendizaje de la Historia, desde el enfoque socio – crítico, dirigido a docentes que imparten sus clases a estudiantes de Primero Bachillerato General Unificado; como también podrá ser aprovechada por otros niveles del bachillerato. El fin de la propuesta, es ofrecer herramientas pedagógicas a los docentes para desarrollar el pensamiento histórico bajo en enfoque socio – crítico. Y con ello incentivar la autonomía, interés e inferencia sobre el aprendizaje.

5.1.1 Contexto de la Propuesta

En la relación enseñanza – aprendizaje de la Historia en el aula, se evidencian modelos memorísticos y repetitivos por lo cual los estudiantes no sienten interés, pese a los esfuerzos de los docentes en adoptar nuevas prácticas metodológicas, para así estimular el aprendizaje del mismo. No obstante, las herramientas escolares que se aplican para la enseñanza, limitan la criticidad por parte de los discentes, por ende, es necesario asumir procesos pedagógicos donde el alumnado sea protagonista de su aprendizaje e incite el pensamiento histórico y con ello ejercicios de análisis, argumentación y criticidad. Es por ello que se prepara una propuesta de diseño de la primera unidad didáctica de la asignatura de Historia.

5.2 Justificación de la Propuesta

Los modelos desarrollados para la enseñanza de la Historia en el aula, han sido ejecutados bajo directrices u objetivos tradicionalistas, envueltos en la repetición de contenidos y fechas, como también en la construcción de heroísmos. Dichos aspectos han generado paradigmas y modelos mentales sobre ¿cómo enseñar la asignatura de Historia?; ¿cuál es la utilidad de aprendizaje de la Historia?; ¿para qué estimular el aprendizaje de la Historia?; entre otros. Dichas premisas, dan como resultado el protagonismo absoluto del

docente, y un aprendizaje unidireccional, ya que, el alumnado no siente interés por el aprendizaje. En ese orden de ideas, la propuesta pedagógica que se ofrece a los docentes para el proceso de enseñanza – aprendizaje pretende brindar herramientas que contribuyan a la construcción de un pensamiento histórico y la comprensión de diversas épocas en sus dinámicas y procesos internos, se propone desarrollar habilidades de inferencia, argumentación y criticidad para que los estudiantes cumplan con su rol como sujetos sociales y sean partícipes de debates, discusiones e investigaciones. En ese sentido, el alumnado generará autonomía en el aprendizaje y se recuperará la importancia del estudio, interpretación y análisis de acontecimientos del pasado a partir del enfoque socio – crítico. Es por ello, que se ofrece una propuesta pedagógica estructurada en dos partes; la primera que contempla los enfoques pedagógicos, históricos y las formas de enseñar desde un aspecto teórico, y la segunda que sería la materialización de la planificación del primer parcial de Historia del Primero Bachillerato General Unificado, bajo una combinación de pensamiento histórico con enfoque socio – crítico.

5.3 Descripción de destinatarios y responsables

La propuesta está dirigida a docentes del área de Ciencias Sociales, que imparten la asignatura de Historia en el nivel de Primero de Bachillerato General Unificado. Donde se ofrece modelos de pensamiento histórico, mismos que pueden ser canalizados mediante estrategias metodológicas, para con ello, estimular el aprendizaje de la Historia, y regresar el protagonismo del aprendizaje a los estudiantes.

5.3.1 Beneficiarios de la Propuesta

La propuesta pedagógica de enseñanza - aprendizaje de la Historia, desde el enfoque socio – crítico surge como una necesidad latente en la escolaridad actual, en este sentido, pretende ofrecer herramientas a docentes que imparten clases en Primero de Bachillerato General Unificado, de dos instituciones educativas: De la Unidad Educativa Particular San Marino y la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales, mismas que cumpliendo con los protocolos académicos, también serán beneficiarios: Vicerrectorado, coordinación académica, coordinación del área de Ciencia Sociales, docentes y estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado

5.4 Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

- Fortalecer los procesos pedagógicos de la enseñanza – aprendizaje de la Historia, mediante la implementación de métodos innovadores de los estudios de la historia por parte de los docentes a los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado, para desarrollar destrezas socio – críticas.

Objetivos Específicos

- Articular los fundamentos epistemológicos, disciplinares y pedagógicos con las temáticas de la asignatura de Historia de Primero de Bachillerato General Unificado.
- Implementar métodos de pensamiento histórico, como también estrategias de enseñanza – aprendizaje en las clases de Historia en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado.
- Establecer estrategias metodológicas para estimular el aprendizaje significativo de la Historia en los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado bajo el enfoque socio – crítico.

5.5 Funcionamiento

5.5.1 Metodología de la Propuesta

La primera parte de la propuesta evidencia los enfoques pedagógicos que deben asumirse por parte de los docentes para la elaboración o diseño de una unidad didáctica y con ello el desarrollo de las estrategias metodológicas, técnicas evaluativas y otros componentes de la pedagogía. Posterior se desarrolla criterios sobre la conformación curricular de la asignatura de Historia; y finalmente se ofrece el diseño de la propuesta micro curricular de la primera unidad didáctica, misma que contempla apartados de innovación educativa y enfoques históricos, donde el protagonismo lo tiene el estudiante mediado por la

adecuada orientación del docente en función de estrategias metodológicas y técnicas de pensamiento histórico, que posibilitan actitudes reflexivas y críticas.

Tabla 1
Enfoques pedagógicos

Enfoques pedagógicos de formación docente		
Modelos	Definición	Autores
Centrado en el Proceso o aprendizaje	Se fundamenta en la naturaleza de los procesos cuyo interés recae en un aprendizaje avalado por la verticalidad y canalizado por la aplicación estricta de las planificaciones escolares, por lo que no siempre cumple con una valoración técnica, más bien ofrece una transmisión de conocimiento adquirido de la formación o experiencia en el campo. Así también, responde a un proceso de formación conductual y unidireccional donde el profesor establece los parámetros sobre el cual se aprenderá y el alumnado acepta y cumple con ello, dando lugar así a un aprendizaje pasivo, con ausencia de participación que como consecuencia limitará la creatividad, criticidad o reflexión que de los aprendices pueda surgir, por lo contrario estimula y premia la memorización o verticalidad del aprendizaje.	- Ferry G.
Crítico	Se sustenta en la formación crítica del profesorado fundamentándose en primera instancia en el cuestionamiento de las alienantes, represivas y/o adoctrinantes teorías o formas de convivencia social, con el propósito de motivar al pensamiento liberador y para lograrlo es indispensable la interiorización del conocimiento cultural, debe existir una orientación política y social; desarrollar capacidad de reflexión y crítica. Y, un compromiso social, intelectual y político (Sacristán y Pérez, 1992). Ya en la praxis escolar, el docente facilita un conocimiento significativo donde estimula un aprendizaje de experiencias vitales, de esa manera logrará una mejor comprensión y reflexión de los contenidos tratados. Así también, es un aprendizaje multidireccional bajo una estructura horizontal. En cuanto al alumnado, todas estas herramientas permitirán desarrollar las capacidades cognoscitivas y parte de su personalidad.	- Makarenko - Freinet - Freire P. - Gramsci - McLaren - Giroux

De Adquisiciones Académicas	Este modelo da mayor importancia a la preparación del profesorado desde la intelectualidad, ya que considera que su alta preparación académica y científica garantizará una trasmisión de conocimientos al alumnado con mayor eficiencia. El autor del sobre el área de conocimiento, y con ello garantiza una alta calidad en los aprendizajes de los estudiantes.	- Abraham - Flexner
De Eficacia Social o Técnica	Se basa en el estudio científico de la enseñanza, donde el profesorado es especialista en la creación de programas escolares, esto fundamentado en los objetivos de aprendizaje, lo que hace de los mismos unos especialistas del diseño curricular. Por otra parte, el aprendizaje obtenido por el alumnado se canaliza mediante el cumplimiento de las destrezas en otras palabras un aprendizaje por logros medibles, donde se evalúan diferentes inteligencias que son abordadas por la creación de distintos proyectos en la praxis docente, también el autor sugiere en este modelo que los docentes apliques recursos tecnológicos.	- Schön D. - Jürgen Habermas
Naturalista	Este modelo nace bajo la idea de la escuela denominada Nueva Pedagogía del s. XX. Donde varios teóricos articularon diferentes disciplinas para entender el cómo aprenden, en este orden de ideas, la pedagogía con la psicología tuvo mayor protagonismo sobre el aprendizaje de los niños y niñas, a la que le denominar la naturaleza del aprendiz, misma que se sustentó en la evolución del niño, desde tres aspectos principales que son: la naturaleza del estudiante, el ambiente que facilite al desarrollo del aprendizaje y una actitud experimental. Bajo las tres dimensiones, los autores tuvieron como objetivo una formación centrada en el respeto, empatía y conocer al alumno para así dar solución a sus necesidades.	- Montessori - Decroly - Piaget - Stanley Hall
Reconstruccionista Social	Surge en Estados Unidos, ante la necesidad social del contexto histórico de 1929, donde los teóricos reconstruccionistas consideraron que desde las aulas se podrían aportar a una sociedad más equilibrada, donde el interés se centraba en la colectividad, anulando así cualquier filosofía individualista, por tal efecto, el modelo ofrece al profesorado herramientas para que se reflexione desde la escuelas las desigualdades sociales y con	- Dewey - Kilpatrick - McClaren

ello a la posterior se respete y valore la convivencia en comunidad.

Situacional	Este modelo se fundamenta en lo imprevisible y no en lo dominable, lo que hace de sí mismo una estructura de aprendizaje flexible donde el profesorado determina el aprendizaje analizando así la situación, necesidad e interés que tiene el alumnado, por lo que reflexiona sobre qué conviene enseñar o aprender. En este orden de ideas, este modelo según lo teóricos lo consideran como un aprendizaje de privilegio debido a que permite relacionar el conocimiento con las experiencias, en ese sentido posibilita en los docentes una reflexión sobre su praxis escolar y con dicha meditación deciden mejorar sus intervenciones, finalmente este enfoque pedagógico posibilita a los estudiantes maneras de emprender.	- Ferry G. - Shôn D. - Stenhouse
--------------------	---	--

Fuente: Loya, H. (2008) Los modelos pedagógicos en la formación de profesores. Universidad Pedagógica Nacional. Revista Iberoamericana de Educación. Unidad 081. México.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

5.5.2 Distribución curricular

El aprendizaje de la Historia contribuye al conocimiento y valoración del pasado, con ello la identidad cultural singular y colectiva de las naciones, como también el comprender sobre el presente y generar reflexiones sobre eventualidades próximas, por lo que es de real importancia estudiarla durante el Bachillerato General Unificado. En ese orden de ideas, la oferta escolar está enmarcada en la siguiente distribución:

Tabla 2

Distribución curricular de la Historia en el BGU

Subnivel	Horas pedagógicas semanales	Horas por unidad didáctica
Primero Bachillerato General Unificado	3 horas	18 horas
Segundo Bachillerato General Unificado	3 horas	18 horas
Tercero Bachillerato General Unificado	2 horas	14 horas

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

5.2.3 Fundamentos de la Historia

Tabla 3
Fundamento de la Historia

Fundamentos de la Historia		
Fundamentos epistemológicos	Fundamentos disciplinares	Fundamentos pedagógicos
<p>¿Cómo se construye el conocimiento en Historia</p> <p>Según Carretero y Kriger (2010) todo área del conocimiento surge de las construcciones intelectuales que permiten generar en este caso narraciones históricas, mismas que responden a particularidades sociales donde muestran verdades subjetivas, por lo cual, el fundamento epistemológico contribuye desde la investigación, comparación, contrastación de diversas fuentes de información experimental y teóricas la verdad, donde cuestiona teorías y eventualidades del pasado desde la reflexión científica, más no desde la verdad absoluta u/o manipulación de ciertas versiones narrativas.</p>	<p>¿De qué trata la Historia?</p> <p>Es una disciplina que estudia eventualidades del pasado, y con ello las producciones intelectuales y sociales del ser humano, en este sentido, se permite en analizar ideologías, desarrollos tecnológicos, cultura, objetos simbólicos y entre otros aportes de la humanidad en función de la temporalidad. Todos estos elementos permiten comprender al ser humano desde su racionalidad hasta las actividades que desempeña, mismas que permiten determinar la identidad humana.</p>	<p>¿Cómo se enseña y aprende Historia?</p> <p>Para Carretero, Pozo, Rodríguez y Asensio la historia surge de la necesidad de entender el pasado, para lo cual se respalda de teorías psicopedagógicas y con ello la materialización de la didáctica que se efectúa de acuerdo a nivel de complejidad que merece el subnivel del bachillerato general unificado. Es ese orden de ideas, las narraciones históricas que se imparten recobran importancia de acuerdo a las necesidades escolares, a los objetivos trazados por el área de Ciencias Sociales y a las estructuras interdisciplinarias. Todas ellas basadas en el criterio de pensamiento hipotético – deductivo.</p>

Fuente: Currículo de Ciencias Sociales (2016) Historia. Ministerio de Educación del Ecuador.
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

5.2.3.3 Análisis de los bloques curriculares

La estructuración del currículo se establece en la integración de fundamentos disciplinares, epistemológicos y pedagógicos, mismos que permiten orientar y fortalecer el pensamiento reflexivo, creativo, lógico y crítico. A través del consecución de objetivos educativos, del área o de asignatura. Dichos criterios se plasman en función a metodologías de aprendizaje, donde el alumnado mediante el análisis de situaciones reales, podrá determinar el cumplimiento de una destreza que en términos ministeriales el estudiante “sabe hacer” o domina cierto criterio del conocimiento. En ese orden de ideas, el currículo, mediante las destrezas con criterio de desempeño cumple con una base teórica, científica, social y cultural determinada por un grado de complejidad de acuerdo a los subniveles educativos. En ese sentido, en este apartado se analizará la estructuración curricular por bloques o unidades didácticas de la asignatura de Historia del Primero de Bachillerato General Unificado, de acuerdo al Currículo de Ciencias Sociales de la asignatura de Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado. (MINEDUC, 2016)

Tabla 4
Unidad didáctica N°1

UNIDAD DIDÁCTICA N°1	
Nombre de la Unidad	Historia, cultura y trabajo
Eje temático	Los orígenes y las primeras culturas de la humanidad
Eje curricular integrador del área	Comprender los procesos históricos y sociales de la historia del mundo y del periodo precolombino del Ecuador, desde una perspectiva multicausal, en sus dimensiones antropológicas, económicas, políticas, sociológicas y geográficas.
Eje transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Innovación - Justicia
Eje de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Contrastar - Analizar - Describir
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Historia e historiografía - Diferentes formas de hacer historia - La cultura, producción material y simbólica - El proceso de hominización - Paleolítico - Neolítico

Fuente: Libro de texto del estudiante. Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado. Santillana – Desafíos.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

En la primera unidad didáctica se comprende la relevancia que tiene la historia en el proceso escolar y social de las personas, y sus diferentes perspectivas de aprendizaje, como también se analiza y reflexiona sobre el surgimiento de la vida en todas sus dimensiones, poniendo mayor énfasis en el ¿cómo surge el ser humano? Y sus diferentes comportamientos y aportes de acuerdo a la época. También de acuerdo al eje integrador se relaciona las eventualidades del paleolítico y neolítico en función de la época precolombina.

Tabla 5
Unidad didáctica N°2

UNIDAD DIDÁCTICA N°2	
Nombre de la Unidad	Grandes aportes culturales de las civilizaciones fluviales de la antigüedad
Eje temático	Los orígenes y las primeras culturas de la humanidad
Eje curricular integrador del área	Comprender los procesos históricos y sociales de la historia del mundo y del periodo precolombino del Ecuador, desde una perspectiva multicausal, en sus dimensiones antropológicas, económicas, políticas, sociológicas y geográficas.
Eje transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Innovación - Justicia - Solidaridad - Interculturalidad
Eje de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Describir - Identificar - Analizar - Investigar - Reflexionar
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Mesopotamia, cuna de la humanidad - Egipto, un pueblo junto al Nilo - La civilización china - India, un gigante del sur de Asia - La mujer en la sociedad de Medio Oriente

Fuente: Libro de texto del estudiante. Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado. Santillana – Desafíos.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Posterior al sedentarismo, el estudio de la segunda unidad didáctica se centra en el análisis de los aportes culturales, sociales, políticos, demográficos, arquitectónicos, económicos, entre otros aspectos. Sobre las culturales fluviales y su expansión, permitiendo así reflexionar y cuestionar sobre ¿cómo se constituye la sociedad jerárquica?; ¿cómo se estructura el orden territorial y arquitectónico?; ¿de qué manera surge la división del trabajo?, entre otros cuestionamientos que nos permite analizar las estructuras socio –

culturales hasta el presente.

Tabla 6

Unidad didáctica N°3

UNIDAD DIDÁCTICA N°3	
Nombre de la Unidad	Civilizaciones del mediterráneo
Eje temático	Los orígenes y las primeras culturas de la humanidad
Eje curricular integrador del área	Comprender los procesos históricos y sociales de la historia del mundo y del periodo colonial del Ecuador, desde una perspectiva multicausal, en sus dimensiones antropológicas, económicas, políticas, sociológicas y geográficas.
Eje transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Innovación - Equidad - Interculturalidad
Eje de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer - Analizar - Valorar - Investigar - Comprender
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - La cultura griega su impacto en otras sociedades - El pensamiento griego en la cultura occidental - Expansión imperial romana - Mujer protagonista en la historia - Influencia del judaísmo en la cultura occidental

Fuente: Libro de texto del estudiante. Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado. Santillana – Desafíos.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Posterior a la comprensión de los aportes históricos de las civilizaciones, que a la actualidad son potencias, en la tercera unidad didáctica se analizan las civilizaciones que surgieron del Mediterráneo y se constituyeron en uno de los pilares fundamentales del desarrollo cultural del Occidente, infiriendo así en las maneras de organización social, política, militar e intelectual que a la actualidad son en mucho de los casos vigentes.

Tabla 7

Unidad didáctica N°4

UNIDAD DIDÁCTICA N°4	
Nombre de la Unidad	La Edad Media
Eje temático	De la Edad Media a la Modernidad
Eje curricular integrador del área	Comprender los procesos históricos y sociales de la historia del mundo y del periodo colonial del Ecuador, desde una perspectiva multicausal, en sus dimensiones antropológicas,

	económicas, políticas, sociológicas y geográficas.
Eje transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Innovación - Justicia - Solidaridad
Eje de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar - Analizar - Investigar - Caracterizar - Comprender - Examinar - Cuestionar
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes enfoques sobre la Edad Media - Imperio romano de Occidente e Imperio romano de Oriente - El cristianismo - El islam - Las cruzadas - Legado cultural de la Edad Media

Fuente: Libro de texto del estudiante. Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado. Santillana – Desafíos.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

La cuarta unidad didáctica, examina una de las épocas más cuestionadas por los aprendices, debido a que fue estructurada principalmente por la política y la religión. Mencionadas organizaciones dan como consecuencia sociedades oprimidas por la supremacía de los privilegios y esto posibilita el asentamiento cultural del monoteísmo bajo criterios muy consolidados y en algunos casos radicales. Este legado cultural aún es vigente y se reflexiona sobre el comportamiento socio – político de varias naciones.

Tabla 8

Unidad didáctica N°5

UNIDAD DIDÁCTICA N°5	
Nombre de la Unidad	Configuración del mundo moderno
Eje temático	De la Edad Media a la Modernidad
Eje curricular integrador del área	Comprender los procesos históricos y sociales de la historia del mundo y del periodo colonial del Ecuador, desde una perspectiva multicausal, en sus dimensiones antropológicas, económicas, políticas, sociológicas y geográficas.
Eje transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Innovación - Justicia - Solidaridad
Eje de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar - Describir

	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer - Analizar - Investigar - Argumentar - Cuestionar
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - El Humanismo y el Renacimiento - La Reforma y la Contrarreforma - La Ilustración - La revolución francesa

Fuente: Libro de texto del estudiante. Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado. Santillana – Desafíos.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Posterior al cuestionamiento crítico que se merece la Edad Media, llega a la quinta unidad didáctica la Modernidad que se permite generar espacios de auto comprensión del género humano donde se destacan movimientos intelectuales, dando paso así al pensamiento crítico que ofrece el Humanismo, como también la valoración de las artes, como mecanismo de expresión en el pensamiento europeo. También los contenidos de citada unidad nos permiten reflexionar sobre las causas y consecuencias del proceso colonizador de América Latina.

Tabla 9

Unidad didáctica N°6

UNIDAD DIDÁCTICA N°6	
Nombre de la Unidad	Sociedad y política
Eje temático	De la Edad Media a la Modernidad
Eje curricular integrador del área	Comprender los procesos históricos y sociales de la historia del mundo y del periodo republicano del Ecuador, desde una perspectiva multicausal, en sus dimensiones antropológicas, económicas, políticas, sociológicas y geográficas.
Eje transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Innovación - Justicia - Solidaridad - Equidad
Eje de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar - Analizar - Investigar - Reflexionar - Comprender - Cuestionar
Contenidos:	<ul style="list-style-type: none"> - Movimiento obrero - Movimientos artísticos - Los medios de comunicación

- Movimientos sociales

Fuente: Libro de texto del estudiante. Historia. Primer Curso. Bachillerato General Unificado.
Santillana – Desafíos.

Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

Finalmente, la sexta unidad didáctica nos ofrece una reflexión sobre otra perspectiva del desarrollo cultural y tecnológico de la Modernidad y los aportes de la Edad Contemporánea, donde se abordará analíticamente la evolución de movimientos sociales, mismos que permitirán desde otro aspecto contribuir a una adecuada convivencia. Definitivamente el estudio de la Historia, nos permite mirar el presente en función de cómo ha sido moldeado el pasado, para conocerlo o reconocerlo y, si es menester, transformarlo.

5.2.3.4. Diseñar una unidad didáctica

Todos los objetivos, destrezas, indicadores y criterios de evaluación fueron tomadas del Currículo EGB y BGU. Ciencias Sociales. (Ministerio de Educación, 2016)

Tabla 10

Propuesta del diseño de planificación de la unidad N° 1 de Historia para el Primero BGU

Sello y logo de la institución educativa				2021-2022	
PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA N°1					
<u>DATOS INFORMATIVOS</u>					
Nombre:	Javier Solórzano Cabrera	Área/Asignatura	Historia	Grado/Curso	Primero BGU
Duración	Seis semanas	Fecha inicio		Fecha cierre	
Unidad didáctica	Historia, cultura y trabajo				
Descripción	Se comprende la relevancia que tiene la historia en el proceso escolar y social de las personas, y sus diferentes perspectivas de aprendizaje, como también se analiza y reflexiona sobre el surgimiento de la vida en todas sus dimensiones, poniendo mayor énfasis en el ¿cómo surge el ser humano? Y sus diferentes comportamientos y aportes de acuerdo a la época				
Fundamentos	Epistemológicos, disciplinares y pedagógicos				
Tipos de estrategias de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> - Pre- instruccionales (PR): activación del conocimiento o experiencias previas. - Co- instruccionales (CO): conceptualización de contenidos u organización de los mismos. - Post- instruccionales (PT): Valoración del aprendizaje. 				
Objetivos Específicos					
OBJ. 1: Analizar y comprender las definiciones de temporalidad, causalidad, historia, historiografía, cultura y trabajo a través de diversas					

perspectivas teóricas como también de las reflexiones propias. (O.CS.H.5.3., objetivo adaptado)	
OBJ. 2: Valorar e identificar los aportes de las civilizaciones fluviales para comprender el acervo cultural humano, y con ello contribuir a la mitigación de prejuicios y estereotipos. (O.CS.H.5.1., objetivo adaptado)	
OBJ. 3: Identificar los aportes principales de las diversas civilizaciones de las Comunidades Primitivas y Edad Antigua para la construcción de la historia universal y latinoamericana, mediante la identificación de sus contribuciones culturales, políticas, económicas, ideológicas, religiosas, entre otros aspectos. (O.CS.H.5.4, objetivo adaptado)	
OBJ. 4: Examinar las manifestaciones culturales en función de la caracterización del hecho histórico, para diferir sobre los elementos de nuestra identidad. (O.CS.H.5.2., objetivo adaptado)	
Contraste de destrezas e indicador de evaluación	
DCD. 1	Analizar los conceptos de temporalidad, causalidad, historia e historiografía con el propósito de diferenciar la realidad de la construcción intelectual desde varias perspectivas. (CS.H.5.1.1., destreza adaptada)
	I.CS.H.5.1.1. Contrasta los conceptos de historia e historiografía, mediante el uso técnico y ético de diversas fuentes, relativizando los diversos enfoques, con el fin de diferenciar la realidad de la construcción intelectual. (J.2., J.3., I.2.)
DCD. 2	Contrastar diferentes formas de construcción intelectual de la historia y sus implicaciones.
DCD. 3	Diagnosticar y valorar el término “cultura” como producción material y simbólica y ejemplificar con aspectos de la vida cotidiana en función de diversas fuentes y problemas determinados de la convivencia. (CS.H.5.1.2., destreza adaptada)
DCD. 4	Describir y valorar la incidencia de la elaboración de herramientas de trabajo y convivencia en la transformación biológica y social del ser humano y su identificación cultural. (CS.H.5.1.8., destreza adaptada)
	I.CS.H.5.1.2. Examina el término “cultura” como producción material y simbólica, empleando y relativizando fuentes y enfoques. (J.3., I.2.)
DCD. 5	Indagar e interpretar las características principales del habitante Paleolítico y las estructuras de educación en la comunidad primitiva a partir de sus aportes culturales. (CS.H.5.1.9., destreza adaptada)
	I.CS.H.5.2.2. Compara las características esenciales del Paleolítico (modo de producción, relaciones sociales, materias primas y herramientas y la producción de arte rupestre) con la revolución neolítica. (I.2.)
DCD. 6	Analizar y valorar la división del trabajo en la construcción de la historia y la cultura y determinar la producción y apropiación de excedentes. (CS.H.5.1.7., destreza adaptada)
	I.CS.H.5.2.1. Explica la importancia y función del trabajo colectivo y solidario, y la elaboración de herramientas como condición en la transformación biológica y social del ser humano y posterior revolución neolítica. (I.2.)

DCD. 7	Investigar y valorar la incidencia de la Revolución Neolítica mediante el análisis de sus contribuciones sociales y culturales en la transformación de la sociedad humana (CS.H.5.1.11., destreza adaptada)
	I.CS.H.5.2.3. Explica el impacto de la revolución neolítica en la transformación de la sociedad humana, destacando la domesticación de plantas y animales en la producción de excedentes, la división y especialización del trabajo. (J.4., I.2.)

PLANIFICACIÓN

Contenido	OBJ	DCD	Estrategia metodológica	Duración	Recursos	Método de pensamiento histórico	Técnica de evaluación
Historia e historiografía	OBJ 1	DCD 1	<p style="text-align: center;"><u>ERCA</u></p> <p>PR: - Método de preguntas. ¿Qué recuerdos tienes de tu infancia?; ¿qué cosas nos permiten guardar recuerdos del pasado?; ¿Por qué la historia es importante? - Relato de historias</p> <p>Elabora una línea de tiempo, con 10 acontecimientos más importantes de su vida.</p> <p>CO: - Lluvia de ideas Conceptualización de historia e historiografía. - Discusión guiada</p> <p>Observa el siguiente vídeo https://youtu.be/84pYAAsexDA y dialoguemos.</p>	1 semana 3 horas	<p>Materiales de escritorio</p> <p>Material computacional</p> <p>Materiales audio – visuales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia histórico – temporal - Imaginación histórica - Interpretación de la historia - Representación de la historia 	<p>Técnica: Observación Interrogatorio</p> <p>Instrumento: Registro anecdótico Tipos orales</p> <p>Actividad: Elaboración de un ensayo</p>

			<p>- Panel de expertos</p> <p>Escoge un teórico de la historia, personifica y defiende su postura sobre el uso adecuado de fuentes de información.</p> <p>PT: Elabora un ensayo corto en pares sobre los temas que se trataron en esta sección.</p>				
Diferentes formas de hacer historia	OBJ 1	DCD 2	<p><u>Aprendizaje colaborativo (AC)</u></p> <p>PR: - Lectura profunda Lee de manera comprensiva el prólogo y las conclusiones de los textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le Goff, J. y Revel, J. (1988) La nueva historia. Ediciones mensajero. España. - Bloch, M (1990) Introducción a la historia. Fondo de cultura económica. México. - Burke, P. (1996) Formas de hacer historia. Alianza Universidad. España. P. 13. <p>CO: - Panel de expertos y/o bola de nieve. Posterior al ejercicio de lectura profunda de los apartados textuales,</p>	1 semana 3 horas	<p>Materiales de escritorio</p> <p>Lecturas digitales</p> <p>Material computacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Imaginación histórica - Interpretación de la historia - Representación de la historia 	<p>Técnica: Observación Interrogatorio</p> <p>Instrumento: Preguntas sobre el procedimiento Tipos escritos</p> <p>Actividad: Elaboración de un organizador gráfico</p>

			<p>formar equipos, donde los alumnos defenderán sus posturas en condición de “expertos” y los otros equipos alimentaran o criticarán dichos planteamientos.</p> <p>PT: Posterior a la socialización y discusión de planteamientos sobre otra forma de hacer historia, elaborar un organizador gráfico sobre lo expuesto.</p>				
La cultura y la producción material	OBJ 1,4	DCD 3,4	<p>Método de caso (MC)</p> <p>PR: - Estudio de caso Investigar sobre los tipos de salud, según el país de origen y cultura. Observar el siguiente vídeo https://youtu.be/6UwOkz5A-K4</p> <p>CO: - Discusión guiada Después de la investigación y observación del video, el alumnado realiza un intercambio informal de ideas, mismas que son moderadas por algún compañero o compañera, posterior se concluye con una reflexión sobre los tipos de culturas, características y con ello su conceptualización e importancia.</p> <p>PT: - Entrevista Realizará una entrevista a una persona</p>	1 semana 3 horas	<p>Materiales de escritorio</p> <p>Material computacional</p> <p>Materiales audio – visuales</p>	<p>- Imaginación histórica</p> <p>- Interpretación de la historia</p>	<p>Técnica: Observación Interrogatorio Desempeño del alumnado</p> <p>Instrumento: Guía de observación Registro anecdótico Preguntas sobre el procedimiento Tipos orales</p> <p>Actividad: Elaboración de un ensayo</p>

			adulta sobre: La importancia de la cultura La cultura vs la identidad Aculturación vs interculturalidad				
Proceso de hominización	OBJ 2,4	DCD 4,5	<p style="text-align: center;"><u>Aula invertida</u></p> <p>PR: - Lectura profunda Lee de manera comprensiva, reflexiva y crítica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Loarda, J (2013) ¿Creación de Dios o evolución ciega de la materia? Antropología teológica. EUNSA. Pamplona. 2ºEdi. Pp. 117 – 122 - Ortiz, J. (2016) Historias del mundo. Relatos sobre la evolución, la grandeza, y la miseria de la especie humana. Edi. S.A.S. Pp. 17 – 25 - Génesis 1:26-27 <p>CO: - El juicio Posterior a la lectura profunda, se conforman tres equipos, en cada uno se debe delegar roles tales como: abogado defensor, fiscal, jurado, secretario y testigos. Cada equipo deberá evidenciar con pruebas y defender su postura. El o la docente finge como juez y será quien</p>	1 semana 3 horas	Materiales de escritorio Material computacional Lecturas digitales e impresas Materiales audio – visuales	<ul style="list-style-type: none"> - Conciencia histórico – temporal - Imaginación histórica - Interpretación de la historia - Representación de la historia 	<p>Técnica: Observación Interrogatorio</p> <p>Instrumento: Registro anecdótico Tipos orales</p> <p>Actividad: Elaboración de un cuadro comparativo utilizando las Tics.</p>

			<p>determine mediante los argumentos quien es inocente o culpable, entendiéndolo como quién dice la verdad sobre la evolución del ser humano.</p> <p>PT: - Cuadro comparativo Elaborar un cuadro comparativo sobre los planteamientos leídos y los criterios de defensa dados en el juicio.</p>				
El Paleolítico	OBJ 3	DCD 5	<p><u>Aprendizaje basado en problemas</u> PR: - ¿Y qué pasaría sí? - Interrogatorio</p> <p>¿El ser humano no surge de los homínidos? Si evolucionamos del mono ¿por qué el mono no sigue evolucionando? ¿Los homínidos hubiesen sido sedentarios? - Lectura profunda - Ortiz, J. (2016) Historias del mundo. Y la especie humana ¿cuándo empezó a pensar? Edi. S.A.S. Pp. 31 – 39 - Investigar en otras fuentes el surgimiento del Paleolítico</p> <p>CO: - Debate dirigido De acuerdo a las reflexiones iniciales,</p>	1 semana 3 horas	<p>Materiales de escritorio</p> <p>Material computacional</p> <p>Materiales audio – visuales</p>	<p>- Conciencia histórico – temporal</p> <p>- Imaginación histórica</p> <p>- Interpretación de la historia</p> <p>- Representación de la historia</p>	<p>Técnica: Observación Interrogatorio Análisis de desempeño</p> <p>Instrumento: Registro anecdótico Tipos orales Rúbrica</p> <p>Actividad: Elaboración de un ensayo</p>

			<p>la lectura e investigación realizada sobre el surgimiento de los primeros habitantes y su comportamiento. Los estudiantes se presentarán a un debate, para su organización, el alumnado se divide en tres o más grupo, de acuerdo al análisis previo dado por el docente sobre los criterios y argumentos y se agrupan de acuerdo afinidad. Después se instaura un espacio para debatir y posterior surge una conclusión por parte del docente, interiorizando o compartiendo otras teorías sobre el tema tratado.</p> <p>PT: Posterior a la interacción del debate dirigido, los estudiantes de manera autónoma deberán elaborar un ensayo crítico sobre una o más teorías que muestran mayor objetividad sobre el cómo surgió, o cómo era la vida de los primeros habitantes.</p>				
El Neolítico	OBJ 3,4	DCD 6,7	<p><u>Aprendizaje basado en proyectos</u></p> <p>PR: - Preguntas generadoras ¿Por qué se convirtieron en sedentarios? ¿Cómo sería tu vida cotidiana si no existiera la agricultura? ¿Cómo sería la convivencia sin la división de la propiedad privada? ¿Fue acertado la división jerárquica</p>	1 semana 3 horas	<p>Materiales de escritorio</p> <p>Material computacional</p> <p>Materiales audio – visuales</p>	<p>- Conciencia histórico – temporal</p> <p>- Imaginación histórica</p> <p>- Interpretación de la historia</p>	<p>Técnica: Observación Interrogatorio Análisis del desempeño</p> <p>Instrumento: Registro anecdótico Tipos orales</p>

		<p>de las clases sociales? Sí, no - ¿por qué?</p> <p>CO: - Vídeo dirigido Observar el siguiente vídeo https://youtu.be/7-5pUHZLyZY, con la portación de ideas de todo el alumnado con la orientación del docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fichas interactivas <p>Resuelve la siguiente ficha interactiva https://es.liveworksheets.com/cm391138ic</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organización de la dramatización <p>Posterior al análisis de las características principales del Neolítico, de acuerdo al número de estudiantes se dividirá en equipos, cada uno deberá dramatizar y personificar las siguientes actividades.</p> <ul style="list-style-type: none"> - División del trabajo - Jerarquías en clases sociales - Alfarería - Construcción de aldeas o ciudades - Convivencia <p>Luego, elaborarán el guion y la puesta</p>		<p>Vestimenta creativa</p>	<p>- Representación de la historia</p>	<p>Rúbrica</p> <p>Actividad: Dramatización</p>
--	--	--	--	----------------------------	--	--

			en escena. PT: - Dramatización Finalmente, después de la organización los estudiantes materializan la dramatización en un espacio adecuado.				
BIBLIOGRAFÍA:			OBSERVACIONES				
<ul style="list-style-type: none"> - Ministerio de Educación (2016) Currículo del área de Ciencias sociales. - Ortiz, J. (2016) Historias del mundo. Y la especie humana ¿cuándo empezó a pensar? Edi. S.A.S. - Santillana (2016) Historia. Libro del estudiante. Primer curso. Bachillerato General Unificado. Desafíos. 			<ul style="list-style-type: none"> - Las actividades propuestas son de elección del docente, mismo que deberá materializarse en función de la necesidad escolar, el entorno cultural, el contexto socio – económico y el interés del estudiantado. - Tomar en consideración los tiempos, dada la carga horario que exista en el distributivo escolar. - Los docentes, deberán orientar y fortalecer todos los procesos o actividades a desarrollarse. - Considerar a priori las necesidades educativas especiales. - Cualquier actividad a ejecutarse debe estar enmarcada en la equidad, respeto, empatía y solidaridad. - Los métodos valorativos son de carácter cualitativo, más que cuantitativo, se valorará todo el proceso y posterior el docente analizará y destinará una calificación numérica. 				
ELABORADO			REVISADO		APROBADO		
Docente	Javier Solórzano Cabrera	Jefatura de Área			Coordinación Académica		
Fecha		Fecha			Fecha		
Firma							

Fuente: Currículo de Ciencias Sociales. (2016) Historia. Ministerio de Educación del Ecuador.
Elaboración propia: Solórzano, J. (2021)

5.6. Factibilidad

5.6.1 Consideraciones finales de la propuesta

El desarrollo de la propuesta comparte tres estructuras, mismas que se presentan en condición lógica, en primera instancia el análisis de enfoques pedagógicos donde los docentes deben respaldar su criticidad profesional para posteriormente diseñar y aplicar metodologías. En este orden de ideas, la factibilidad de la propuesta depende de una adecuada materialización de enfoques pedagógicos donde el profesorado debería ser partícipe de la educación continua misma que le permita actualizar conocimientos, desarrollar criterios de innovación, entre otros aspectos. Dicha formación debe ser contemplada en todas las dimensiones y subniveles del área de Ciencias Sociales, específicamente de la asignatura de la Historia.

En este sentido, la posibilidad de una pertinente y eficaz labor docente está relacionada a la capacitación pedagógica, y es así, que en el segundo apartado de la propuesta le invita al análisis curricular, permitiéndose así relacionar y contrastar los ejes de aprendizaje en todas sus dimensiones, con los objetivos específicos y los contenidos a desarrollarse. La importancia del análisis curricular da respuesta a la selección de contenidos, a la identificación de fuentes a estudiarse, a las destrezas y al nivel del logro del aprendizaje por parte de los estudiantes. De tal manera, que el alumnado asuma de manera protagónica el conocimiento.

Finalmente, ya en el diseño de la unidad didáctica es de vital importancia para la asignatura de Historia, se contemple los enfoques historiográficos mismos que encaminaran a un aprendizaje reflexivo y crítico por parte del alumnado, mismo que sumado a una adecuada selección de estrategias de aprendizaje viabilizaran actividades metodológicas participativas y significativas. Del mismo modo, todo proceso de aprendizaje lleva consigo métodos evaluativos, donde se propone que sean en su mayoría de índole calificativo, valorando así todo el proceso de aprendizaje, y posterior a un análisis por parte de los docentes se contemple una valoración numérica. Concluyendo es importante desatacar, que mencionada propuesta recobra interés de innovación en el

contraste de todas las dimensiones anteriormente expresadas.

5.7 Estructura de evaluación de la propuesta

La propuesta será evaluada en mediante una rúbrica, misma que contiene los elementos y pasos a cumplirse en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, bajo el enfoque socio – crítico para el Primero de Bachillerato General Unificado.

Indicaciones:

Marque con un check el casillero según la numeración que define la siguiente representación.

1 Supera

2 Cumple

3 En proceso

4 No cumple

Criterios pedagógicos		Ítems	1	2	3	4
Objetivos y enfoques pedagógicos	Contrasta los objetivos de área con los objetivos específicos de la asignatura.					
	Valida y socializa los objetivos a cumplirse dado la planificación.					
	Construye la planificación fundamentándose en los enfoques pedagógicos de la Historia					
	El proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia son respaldados por los fundamentos curriculares.					
	Adapta destrezas y criterios de evaluación, para alcanzar el logro de aprendizaje.					
Estrategias metodológicas	Considera las destrezas, para la creación de la planificación.					
	Articula los objetivos, destrezas, criterios, indicadores y fundamentos en la construcción de la planificación académica.					
	Prioriza la participación del estudiante en el aprendizaje.					
	Ofrece al alumnado estrategias pedagógicas innovadoras, participativas, críticas y reflexivas.					
Actividades evaluativas	Prioriza y evalúa el proceso de aprendizaje del estudiante de manera cualitativa.					
	Estimula ejercicios de co evaluación y autoevaluación.					

CONCLUSIONES

Conclusiones

En función de los objetivos trazados en la presente investigación, se permite verificar de acuerdo al diagnóstico de la situación actual concerniente a los procesos de enseñanza – aprendizaje de la Historia, que las principales dificultades del proceso se fundamentan principalmente en los métodos de formación docente y con ello en las estrategias metodológicas empleadas, mismas que no dan una amplia apertura a la criticidad y reflexión, por lo contrario posibilitan el trabajo constante de la memoria y la repetición. En este sentido, la programación escolar responde al interés y desempeño absoluto del docente como protagonista del aprendizaje. Por lo tanto la problemática de este estudio ha sido fundamentada en la aplicación de instrumentos de investigación bajo dos criterios, el primero dirigido a docentes del área de Ciencias Sociales de dos instituciones educativas tales como la Unidad Educativa Fiscal Ricardo Cornejo y el Colegio San Marino responsables de la asignatura de Historia del Primero de Bachillerato General Unificado, para el periodo escolar 2020 – 2021, mismos que comparten criterios de formación profesional pero que al mismo tiempo acreditan prácticas metodológicas con ausencia de contribución reflexiva por parte del alumnado.

Dichos resultados son contrastados y verificados por los estudiantes, que luego de la aplicación de cuestionario, con total amplitud mencionan que las actividades propuestas por el profesorado hacen que el aprendizaje de la Historia contemple una estructura rígida, ya que se transmite de manera unidireccional y de forma magistral. Así también, cuando se menciona sobre los recursos que utilizan los profesores en los periodos de aprendizaje, los discentes del Primero de Bachillerato, afirman una ausencia de actualización tecnológica, debido a que son escasas veces que el aprendizaje es canalizado por medio de la conectividad o entornos virtuales de aprendizaje, por tal motivo en la interpretación de resultados recomiendan la inclusión de la tecnología en su aprendizaje. Al mencionar sobre las estrategias metodológicas interactivas, el alumnado manifiesta que son pocas veces que se practican ejercicios de análisis, lectura profunda, reflexión, crítica y discusión. Por lo que, desearían ser parte de un aprendizaje activo que contemple

estructuras claras y que sean los estudiantes que contribuyan al aprendizaje de forma significativa y social.

Por esta razón, los resultados obtenidos y mencionados en el presente estudio, posibilitar la creación de una propuesta de formación pedagógica, para el aprendizaje de la Historia desde el enfoque socio – crítico. Misma que inicialmente tiene sus fundamentos en los modelos pedagógicos, esto debido a la praxis docente y a los procesos de formación del profesorado que deben ser consolidados en las aulas de clase bajo criterios de innovación y aprendizaje significativo, Posterior a ello, se realiza un análisis de la distribución curricular de la asignatura de Historia, donde se contempla la variabilidad de la carga horaria en función de las necesidades escolares o el formato de la institución. Luego, se considera trascendental la interpretación y materialización de los fundamentos de la Historia, mismos que serán involucrados en el diseño de la primera unidad didáctica de la asignatura de Historia para el Primero de Bachillerato General Unificado. Finalmente ya en el diseño, se condensan apartados tales como ejes transversales, curriculares y escolares que posibilitaran la relación del pasado con el presente, posterior sobre las estrategias de enseñanza en sus tres fases: pre instruccionales, co instruccionales y post instruccionales, mismas que son orientadas por la innovación y aplicación de estrategias metodológicas activas.

Cada una de las estrategias metodológicas contiene una estructura reflexiva, participativa, crítica y significativa donde el aprendizaje es centralizado sobre los estudiantes, serán los alumnos que mediante ejercicios meta cognitivos generen contribuciones al contenido evidenciando de aquella manera las destrezas que están sujetas al currículo nacional y mediadas por el cumplimiento de los objetivos. Finalmente, la planificación recobra mayor innovación ya que articula los modelos de pensamiento histórico, donde los discentes evidencian su aprendizaje por medio del cumplimiento o logro de aprendizaje.

Recomendaciones

Para el cumplimiento y fortalecimiento de la propuesta pedagógica, es trascendental que las instituciones educativas creen condiciones necesarias donde los docentes cuenten con la flexibilidad sobre el cumplimiento curricular, respaldándose así en la creación o materialización de estrategias metodológicas diferentes, innovadoras y creativas, con intereses de aprendizaje significativo.

Desarrollar circuitos de aprendizaje, donde el profesorado del área de Ciencias Sociales comparta experiencias pedagógicas de alto impacto en el aprendizaje, de tal manera que puedan surgir de la discusión propuestas institucionales diferentes a las tradicionales y que generen gran expectativa por parte de los estudiantes, para recobrar el interés de estudiar la historia.

Estimular a docentes, a la formación continua pretendiendo generar espacios de reflexión pedagógica y metodológica limando así estructuras de enseñanza unidireccionales, propendiendo generar cambios en la manera de enseñar y motivar el aprendizaje de la Historia, dejando atrás el rol protagónico del profesor, y dando la oportunidad al estudiante a contribuir en el conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta J, Fuentes S & Sierra L (2010) *La divulgación académica y científica de la división de educación abierta y a distancia*. Corporación universitaria del Caribe. ISSSN. Sincelejo. Pp. 33 – 47
- Acosta J., Martínez Y., Fuentes S. & Sierra L. (2010) *El currículo socio – crítico: una propuesta pedagógica transformadora*. Revista Escenarios CECAR pp. 33 – 47. Caribe.
- Aisenberg Beatriz. (2012) *Una aproximación a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la historia*. Revista Ensino. Pp. 269 – 275
- Alvarado L & García M. (2008) *Características más relevantes del paradigma socio – crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias*. Revista universitaria de investigación Sapiens. No. 2. Venezuela - Caracas.
- Andelique Carlos (2011) *La Didáctica de la Historia y la formación docente: ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas?* Clío & Asociados (15), 256-269. En Memoria Académica. Recuperado de:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf
- Arceo F., Barriga B & Hernández G. (1998) *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. Una Interpretación constructivista. México, Mc - GrawHill pp. 69-112. Recuperado de:
<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf>
- Arnal, J. (1992) *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. España – Barcelona.

Arteaga B. & Islas C. (2019) *Una Propuesta Innovadora para la Enseñanza de la Historia de México en el Colegio de Bachilleres*. Aportaciones a la Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales. Universidad Pedagógica Nacional. pp. 180-189. Recuperado de:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61400813/LIBRO_REDDIEH_CON_ISB_N20191202-16085-r629zi.pdf?1575310883=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMartinez_Wong_Miriam_2019_La_convergenci.pdf&Expires=1608402522&Signature=YtIL5-MxaXSffyDkL3-CN9y8j7CBtB7sie7qpOiCsUeoJBOSreXWTw4N4bVD18FXy5XLpm30KFSXDA5h-J944gQzQBMA0nffKDMaHHXv-TYWeXFO4HcS2CaMak9Sx2UPP7pfl98ib39zSvDemLcEtTO5i7b5Ecky-rlf6~mdGV~CGrqWdvcCuXkeCKJeScZ1wPczE3SdVgiRgEZqeaalFrpQN3jOk3MI7oIjTkZNHfngGkkK70sgPQh7yu0ovb015BIRgreUgIPjIwVAaWwSOIAcaeVauDBtxvJzBaZTSSpvLi0rTN01~QyHg8RT~TJNFa4tauCYRT5ADR0dF~jAw_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=181

Asamblea Constituyente (2008) *Constitución de la República del Ecuador*. Recuperado el 15 de diciembre de 2020 en <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/09/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador.pdf>

Ávila, R. & Estepa, J. (1997) *El conocimiento profesional de los profesores de Historia del Arte de Bachillerato. Una propuesta metodológica*. En *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla: Diada.

Bustamante P., Carmona M. & Rentería Y. (2011) *La Importancia del Uso de Estrategias de Aprendizaje en el Desarrollo de Procesos de Enseñanza*. Fundación Universitaria Luis Amigo. Medellín. Recuperado de:
https://www.funlam.edu.co/uploads/facultadeduccion/53_LA_IMPORTANCIA_DEL_USO ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.pdf

- Blanquiz Y. & Villalobos M. (2017) *Estrategias de Enseñanza y Creatividad del Docente en el área de Ciencias Sociales de Instituciones Educativas de Media de San Francisco I. Revista Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín. Vol. 20, No.2, pp. 356-375. Recuperado de: Dialnet-
[EstrategiasDeEnsenanzaYCreatividadDelDocenteEnElAr-6773130%20\(1\).pdf](#)
- Carretero Mario, Castorina José, Sarti María, Alphen Floor y Barreiro Alicia. (2013). *La Construcción del conocimiento histórico*. Propuesta educativa número 39. Vol. 1 – pp. 13 a 23.
- Carretero Mario. (2007). *La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Paidós – Buenos Aires.
- Cataño Carmen (2011) *Jörn Rüsen y la conciencia histórica. Historia y Sociedad*. No. 21, Medellín – Colombia, julio – diciembre, pp. 221-243. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10.pdf>
- Correa Nancy (2013) *La memoria y la representación en la investigación histórica*. Revista Trabajo Social No. 18 y 19, julio 2013-junio 2014, pp. 9-23. Recuperado de:
https://www.academia.edu/30004355/La_memoria_y_la_representacion_en_la_investigacion_historica
- Del Valle Ninoska (2012) *Estrategias Didácticas Preinstruccionales para promover Aprendizajes Significativos*. Sinopsis Educativa. Revista Venezolana de Investigación. No.1, pp. 44-49. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/5761-14127-1-PB.pdf>
- Díaz Frida & Hernández Geraldo (2010) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill Interamericana. México. Recuperado de:
<https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Dosse Francois. (2013). *La historia: conceptos y escrituras*. Ed. Primera. Buenos Aires

Dubois María Eugenia. (1989) *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.

Gallardo, P., & Camacho, J. M. (2008) *Teorías del aprendizaje y práctica docente*. Sevilla: Wanceulen, Editorial deportiva, S.L. Recuperado de: <https://flomige.files.wordpress.com/2019/04/teorc3adas-del-aprendizaje-y-prc3a1ctica-docente.pdf>

González Paula (2006) *Conciencia histórica y enseñanza de la Historia: Una mirada desde los libros de texto*. Departamento de Didáctica de la Lengua, de la Literatura y de las Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Barcelona – España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127625003.pdf>

Heredia, Y., & Sánchez, A. (2013) *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. México: Editorial digita Tecnológico de Monterrey. Recuperado de: <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/621390/P231.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hernández L. & Saldarriaga O. (2016) *Una propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia desde el enfoque de construcción de pensamiento histórico*. Tesis de Maestría en Historia. Facultad de Ciencias Sociales. Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19131/HernandezRamirezLuzAngela2016.pdf?sequence=1>

Hurtado Jacqueline (2012) *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Séptima edición. Venezuela – Caracas

- Landázuri Carlos. (1993) *Didáctica de la historia: Algunas ideas prácticas para la clase activa*. Revista ecuatoriana, Procesos. Edi. Corporación Nacional. Quito – Ecuador.
- Lee Peter (2004) *La imaginación histórica. Memoria y sociedad*. Vol.8. No. 17, junio – diciembre. pp. 87-111. Recuperado de:
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/memoysociedad/article/view/7879>
- Martínez, M (2004) *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México – Trillas
- Ministerio de Educación (2015) *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado el 15 de diciembre de 2020, <https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/06/LOEI1.pdf>
- Ministerio de Educación (2016) *Currículo EGB y BGU. Ciencias Sociales*. Recuperado el 15 de marzo de 2021, https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/SOCIALES_COMPLETO.pdf
- Pagés Joan. (1994). *La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum y la formación del profesorado*. Signos teoría y práctica de la educación. Número 13, pp. 38 – 51.
- Pagés Joan (2002) *Aprender a Enseñar Historia y Ciencias Sociales: El Currículo y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Pensamiento Educativo. Vol.30, pp. 255-269. Recuperado de:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37181879/J. Pages Aprender a enseñar Pensamiento educativo 2002.pdf?1427900002=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAPRENDER_A_ENSEÑAR_HISTORIA_Y_CIENCIAS_S.pdf&Expires=1608402397&Signature=Ih2me720xr6uwnjpHFD5ZM-UA1gdIscosq8EgdC3NW9MU1Hnzi4kJjPydbjLWre5r2HvxYVA~kWRTgyM-mErupvZLjjBvS-

[X9Pr0PC9B7yJ7awtI1INixyioJO8~GueviiRV22GMuJ0BgygWubp0iYJj~fr6GmgcaZWbWMIJOnyrWzgCfml55fSRuV4WZQuFsOnQg-uRgNFmXxr4Wus938snpkPebWpO38HRugnR6Z-nk2cpS-qMf8sFBxfnxMuUqEZrRb01JkS~HdNbi-sZ2CJW49N1GsRr6MdbSgZSc-mkVF9kwbO9i3vP46TY4mOzLrSZk6-Prrec72mDq7f9Xg &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://www.induccionedu.com/fondo_recursos/system/files/la_teor%C3%ADa_del_aprendizaje_significativo_en_la_perspectiva_de_la_psicologia_cognitiva.pdf)

Palmero Luz (2008) *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la Perspectiva de la Psicología Cognitiva*. Edi. Octaedro. Recuperado de:
https://www.induccionedu.com/fondo_recursos/system/files/la_teor%C3%ADa_del_aprendizaje_significativo_en_la_perspectiva_de_la_psicologia_cognitiva.pdf

Pericacho F. & Ramos S. (2015) *Una Propuesta de Innovación Docente para Enseñar Historia de la Renovación Pedagógica en la Universidad*. Revista de Historia y Educación, pp. 65-88.

Prats Josquín. (2000) *Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: Reflexiones ante la situación española*. Revista de Teoría y didáctica de las Ciencias Sociales, enero – diciembre, número 005. Universidad de los Andes. Mérida – Venezuela, pp. 71 – 98

Sanz P. & Morelo D. (2017). *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Ed. M0ilenio. Lleida.

Santisteban (2010) *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Clío & Asociados (14), 34-56. En Memoria Académica. Recuperado de:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

Santisteban, A.; González, N.; Pagès, J. (2010) *Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico*. Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, Fernando el Católico- Diputación de Zaragoza/ AUPDCS.

Uribe Marcela (2015) *Tiempo histórico y representación en la Histórica de Koselleck Reinhart*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla – México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1271/127143861011/html/index.html>

Zavala, E. (2020) *Pbc. Tercero Sociología*. Recuperado de: <https://idoc.pub/documents/pbc-tercero-sociologia-x4e6mw8968n3>

ANEXOS

Anexo No.1: Cuestionario dirigido a docentes

CUESTIONARIO PARA LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A LOS DOCENTES DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, CON LA CÁTEDRA DE HISTORIA DEL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

El presente cuestionario está dirigido a los docentes del Área de Ciencias Sociales, mismos que imparten la asignatura de Historia para el Primero de Bachillerato General Unificado (BGU), cuyo propósito es recolectar información suficiente para generar la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia bajo el contexto socio – crítico.

Indicaciones:

- El cuestionario posee 37 preguntas
- La presente encuesta no requiere colocar su nombre (anónima)
- Debe seleccionar una sola respuesta en cada uno de los ítems, por lo que, se solicita leer detenidamente cada uno de ellos.
- La encuesta será aplicada de manera computarizada mediante el uso de los formularios Google.
- La información proporcionada tiene fines educativos.

1.- El primer conjunto de preguntas abiertas, tiene con fin recolectar información sobre los procesos de formación académica de los docentes que imparten la asignatura de Historia al Bachillerato General Unificado. Conteste cada interrogante según su criterio.

1.1 ¿Qué es la Historia?

1.2 ¿Para qué sirve la Historia?

1.3 ¿Por qué es importante enseñar la Historia?

1.4 ¿Considera de interés colectivo el aprendizaje de la Historia, en una sociedad?

1.5 ¿De qué manera se debería enseñar la Historia?

2.- El segundo conjunto de preguntas, tiene con fin recolectar información sobre los

procesos de aprendizaje de la Historia, por parte de los docentes del Bachillerato General Unificado. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Consignas

- A. Siempre
- B. Frecuentemente
- C. Muy pocas veces
- D. Nunca

Ítem	A Siempre	B Frecuentemente	C Muy pocas veces	D Nunca
2.1 Al seleccionar los temas y destrezas a cumplir durante el periodo escolar para la enseñanza de la Historia ¿toma en cuenta los puntos de vista de los docentes del área?				
2.2 En la práctica docente ¿utiliza estrategias que permitan al alumnado un análisis histórico de los eventos del pasado?				
2.3 ¿Con qué frecuencia estimula la imaginación histórica de las y los estudiantes?				
2.4 ¿Socializa con el alumnado los temas a tratarse durante el periodo escolar?				
2.5 ¿Acepta recomendaciones de temas, por parte de los estudiantes en la programación académica escolar?				
2.6 ¿Ofrece a los discentes, la narración histórica de varias perspectivas, generando así una explicación causal e intencional del pasado?				
2.7 ¿Posibilita a las y los estudiantes fuentes de información o recursos que motiven a la reflexión, discusión e interpretación propia de un evento del pasado?				
2.8 ¿Ofrece a los estudiantes recursos metodológicos que estimulen la discusión de procesos históricos?				

2.9 ¿En su narración histórica, ofrece a las y los estudiantes espacios de reflexión social sobre un contenido tratado?				
2.10 ¿Valora la criticidad del alumnado frente a la reconstrucción de un hecho histórico?				

3.- El siguiente grupo de preguntas, tiene como propósito recoger información sobre las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes del Área de Ciencias Sociales, impartiendo la asignatura de Historia. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Ítem	A Siempre	B Frecuentemente	C Muy pocas veces	D Nunca
3.1 En las estrategias pedagógicas ¿Con qué frecuencia centra el aprendizaje de la Historia en los objetivos curriculares?				
3.2 ¿Con qué frecuencia, los objetivos trazados en la planificación se asocian a los métodos de estudios de las y los estudiantes?				
3.3 ¿Usa algún mecanismo de selección de contenidos por relevancia o necesidad escolar?				
3.4 ¿Con qué frecuencia, realiza ejercicios cognitivos de información previa, que posibiliten articular un tema nuevo?				
3.5 ¿Utiliza recursos que le permitan ubicar espacialmente e históricamente las fuentes de información a tratar?				
3.6 ¿Siente que la contextualización del nuevo contenido es relevante para los discentes?				
3.7 ¿Qué tan a menudo, realiza ejercicios de lectura profunda, que le posibiliten análisis textual de un				

evento del pasado?				
3.8 ¿Existe reflexiones o criticas propias sobre alguna teoría, corriente o hipótesis histórica, que ofrezca a sus estudiantes?				
3.9 ¿Genera espacios que ofrezcan validación de contenidos o corroboración de los mismos por parte de las y los estudiantes?				
3.10 Para finalizar su clase ¿Articula el nuevo contenido a la realidad actual?				
3.11 ¿Con qué frecuencia, estimula el ejercicio de síntesis del tema tratado?				
3.12 ¿Genera recursos y espacios metacognitivos por parte de los discentes?				

4.- El tercer conjunto de preguntas, tiene como objetivo extraer información sobre los factores asociados al aprendizaje de la Historia, desde el contexto crítico. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Consignas

- A. Siempre
- B. Frecuentemente
- C. Muy pocas veces
- D. Nunca

Ítem	A Nunca	B Frecuentemente	C Muy pocas veces	D Nunca
4.1 En las metodologías empleadas en clase ¿Posibilita actividades co-evaluativas (entre estudiantes) del aprendizaje de la Historia?				
4.2 ¿Propone actividades argumentativas, tales como debates, discusiones históricas, juicios?				
4.3 ¿Estimula la reflexión de los hechos históricos, en el proceso de aprendizaje?				

4.4 ¿Motiva la adecuada interpretación de fuentes históricas?				
4.5 ¿Genera actividades de análisis e identificación de problemas con una connotación histórica?				

5.- Finalmente, el siguiente conjunto de preguntas tiene como propósito extraer información sobre los componentes de formación pedagógica para el aprendizaje de la Historia. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Consignas

- A. Siempre
- B. Frecuentemente
- C. Muy pocas veces
- D. Nunca

Ítem	A Siempre	B Frecuentemente	C Muy pocas veces	D Nunca
5.1 ¿Considera que los contenidos a tratarse en el proceso enseñanza – aprendizaje de la Historia, deben estar validados, justificados y deben ser pertinentes de acuerdo a la necesidad escolar?				
5.2 ¿Considera importante el cumplimiento de los objetivos curriculares, que posibiliten la criticidad escolar?				
5.3 ¿Considera que se debería seleccionar los temas significativos a tratar en el aprendizaje de la Historia?				
5.4 ¿Considera trascendental la implementación de estrategias didácticas que brinden aprendizajes críticos y significativos?				
5.5 En el proceso evaluativo ¿Considera importante generar instrumentos de evaluación que procuren análisis, argumentación, reflexión y criticidad del				

contenido inducido?				
---------------------	--	--	--	--

Anexo No. 2: Cuestionario dirigido a estudiantes

CUESTIONARIO PARA LA APLICACIÓN DE LA ENCUESTA A LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO

El presente cuestionario está dirigido a los estudiantes de Primero de Bachillerato General Unificado (BGU), cuyo propósito es recolectar información suficiente para generar la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia bajo el contexto socio – crítico.

Indicaciones:

- El cuestionario posee 16 preguntas
- La presente encuesta no requiere colocar su nombre (anónima), pero si la información adicional que solicita.
- Debe seleccionar una sola respuesta en cada uno de los ítems, por lo que, se solicita leer detenidamente cada uno de ellos.
- La encuesta será aplicada de manera computarizada mediante el uso de los formularios Google.
- La información proporcionada tiene fines educativos.

Curso: _____ Paralelo: _____ Año lectivo: _____

Consignas:

- A. Muy de acuerdo
- B. Algo de acuerdo
- C. Algo en desacuerdo
- D. Muy en desacuerdo

1.- Este apartado de preguntas, aspira obtener información relevante sobre la perspectiva del conocimiento de la asignatura de Historia en el proceso de aprendizaje. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Ítem	A Muy de acuerdo	B Algo de acuerdo	C Algo en desacuerdo	D Muy en desacuerdo
1.1 ¿Considera a la asignatura de Historia como memorística?				
1.2 ¿Piensa que los contenidos tratados en la asignatura de Historia, estimulan y posibilitan la investigación?				
1.3 ¿Considera útil, los contenidos tratados en la asignatura de Historia?				
1.4 ¿Los contenidos tratados en Historia, posibilitan la reflexión, discusión y análisis de los mismos?				
1.5 ¿Las prácticas o estrategias empleadas por el docente posibilitan la interacción de aprendizajes con sus compañeras y compañeros?				

2.- En el siguiente grupo de preguntas, se pretende diagnosticar la materialización de destrezas dado el aprendizaje de la Historia. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Consignas:

- A. Muy de acuerdo
- B. Algo de acuerdo
- C. Algo en desacuerdo
- D. Muy en desacuerdo

Ítem	A Muy de acuerdo	B Algo de acuerdo	C Algo en desacuerdo	D Muy en desacuerdo
2.1 ¿Considera que las temáticas abordadas en la asignatura de historia, le ofrece la capacidad de				

comprender un texto, analizar, reflexionar y criticar un contenido?				
2.2 ¿Piensa que el estudio del pasado que brinda la asignatura de Historia, contribuye al entendimiento del presente?				
2.3 ¿Considera que el cuestionamiento de los procesos históricos, re-construye una nueva visión de los hechos del pasado a partir de varias declaraciones?				
2.4 ¿Se siente en la capacidad de comprender, argumentar y reflexionar sobre acontecimientos de pasado?				
2.5 ¿Se siente en la capacidad de relacionar los procesos del pasado con el presente?				

3.- En el siguiente grupo de preguntas, se pretende diagnosticar el uso y apoyo de recursos didácticos dados en la metodología del aprendizaje de la Historia. Seleccione con un check o X una respuesta según su criterio.

Consignas:

- A. Muy de acuerdo
- B. Algo de acuerdo
- C. Algo en desacuerdo
- D. Muy en desacuerdo

Ítem	A Muy de acuerdo	B Algo de acuerdo	C Algo en desacuerdo	D Muy en desacuerdo
3.1 ¿Considera que los videos, imágenes, documentales, películas posibilitan un aprendizaje significativo e interactivo de la Historia?				
3.2 ¿Cree que los debates, juicios y juego de roles son actividades que estimulan el aprendizaje de la Historia?				
3.3 ¿Considera que para el aprendizaje de la Historia,				

los docentes deberían aplicar metodologías virtuales, tales como video juegos, visitas virtuales, plataformas de avatar, entre otros recursos?				
--	--	--	--	--

4.- En el siguiente grupo de preguntas abiertas, se pretende diagnosticar el interés que posee sobre el aprendizaje de la Historia, como también recolectar recomendaciones sobre el mismo. Conteste cada una de las interrogantes.

4.1 ¿Qué es lo que más le gusta sobre el aprendizaje de la Historia?

4.2 ¿Cómo le gustaría que fueran las clases de Historia?

4.3 ¿Qué recomendaciones daría para un aprendizaje adecuado, pertinente y entretenido de la Historia?