



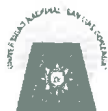
Universidad Nacional
SAN LUIS GONZAGA



Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Esta licencia permite a otras combinar, retocar, y crear a partir de su obra de forma no comercial, siempre y cuando den crédito y licencia a nuevas creaciones bajo los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>



UNIVERSIDAD NACIONAL "SAN LUIS GONZAGA"



ESCUELA DE POSGRADO

EVALUACION DE ORIGINALIDAD

CONSTANCIA

El que suscribe, deja constancia que se ha realizado el análisis con el software de verificación de similitud al **BORRADOR DE TESIS** cuyo título es:

"PLANIFICACIÓN DEL PENSAMIENTO HISTÓRICO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA OPTIMIZAR LA CONSTRUCCIÓN DE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS EN ESTUDIANTES DEL VII CICLO ESCOLAR"

Presentado por:

PAUCAR PALOMINO CARLOS ENRIQUE

Del **DOCTORADO EN EDUCACIÓN.**

Que, se ha recibido del operador del programa informático evaluador de originalidad de la Escuela de Posgrado de la UNICA, el informe automatizado de originalidad, el mismo que concluye de la siguiente manera:

El documento de investigación APRUEBA los criterios de originalidad con un porcentaje de similitud de 3%.

Para dar fe, se adjunta al presente el reporte de similitud de las bases de datos de iThenticate. En Ica 11 de diciembre de 2023

Atentamente


UNIVERSIDAD NACIONAL "SAN LUIS GONZAGA"
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. LUIS ALBERTO PECHO TATAJE
Director (e)

UNIVERSIDAD NACIONAL “SAN LUIS GONZAGA”

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

Escuela de Posgrado



Título

“Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar”

Línea de investigación

Sociedad, Desarrollo sostenible, Políticas públicas y ambientales.

Autor

Mg. CARLOS ENRIQUE, PAUCAR PALOMINO

Ica, Perú

2024

DEDICATORIA

Al amigo presente, que, aunque no en forma física, alienta mi bregar cada día, haciendo que mi existencia más allá de sus dificultades propias, sean llevadas con profunda esperanza y fe, hacia el logro de mis sueños y la consolidación de mis seres queridos. Gracias eternas.

A mis hermanos, que como parte de mi historia de vida y testigos de mi diario bregar, motivan y alientan mi existir con cada gesto suyo. Para Jannet, Cesar y Lorena, con cariño.

A mis padres, por hacerme fuerte en su forma peculiar de enseñar vida. Roque y Zoila gracias por darme existencia.

A mi esposa, por ser mi apoyo y soporte frecuente en mis horas decisivas. Eterna compañera de vida.

A mis hijos, por ser la mejor expresión y el motivo mío para cada día sonreír, orar y soñar. Nunca habrá palabra alguna que explique el amor mío por ellos

AGRADECIMIENTOS

A todas las amistades que con sus nobles gestos, palabras y apoyo profesional me motivaron a cumplir esta importante meta profesional.

A los docentes de la Coordinación Pedagógica de CC.SS. – DPCC y Religión de la I.E.S. “Manuel Prado” por su amable colaboración y participación en esta importante investigación educacional.

A la Dra. Maritza E. Arones Mayurí, por su apoyo profesional como asesora en este importante estudio de investigación.

INDICE.

Índice de contenidos.	
Caratula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimientos.	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas y gráficos.	v
Índice de figuras.	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. Introducción.	01
II. Estrategias metodológicas.	13
2.1. Proceso de planificación metodológica del proyecto de investigación.	13
2.2. Precisiones metodológicas	27
2.2.1. Tipo de investigación	27
2.2.2. Nivel de investigación.	27
2.2.3. Enfoque de investigación	27
2.2.4. Diseño de investigación	28
2.2.5. Técnicas e instrumentos de investigación.	29
2.2.6. Validez de instrumentos de investigación	30
2.2.7. Confiabilidad de instrumentos de investigación.	31
2.2.8. Población de estudio.	31
2.2.9. Muestra de estudio.	32
2.2.10. Prueba de hipótesis.	33
III. Resultados.	35
IV. Discusión	59
V. Conclusiones.	61
VI. Recomendaciones.	64
VII. Referencias bibliográficas.	65

VIII. Anexos.

Índice de tablas y gráficos.

Precisiones metodológicas.

Tabla A. Baremo 01, para medir resultados porcentuales de la variable dependiente.	30
Tabla B. Población estudiantil.	31
Tabla C. Muestreo de estudio.	32
Tabla D. Prueba de Wilcoxon. (prueba de hipótesis)	33
Tabla E. Prueba de Wilcoxon. (Dim; Interpreta críticamente fuentes diversas).	33
Tabla F Prueba de Wilcoxon (Dim; Comprende el tiempo histórico).	34
Tabla G Prueba de Wilcoxon (Dim; Elabora explicaciones sobre procesos históricos).	34

Resultados: Construcción de interpretaciones históricas.

Tabla y gráfico 01. Reconoce tipo y clasificación de la fuente histórica	35
Tabla y gráfico 02. Reconoce la pertinencia de la fuente histórica	36
Tabla y gráfico 03. Reconoce la fiabilidad y procedencia de la fuente histórica	37
Tabla y gráfico 04. Reconoce el contexto en que se produjo la fuente histórica	38
Tabla y gráfico 05. Reconoce el mensaje de la fuente histórica	39
Tabla y gráfico 06. Contrasta mensajes de diversas fuentes históricas.	40
Tabla y gráfico 07. Reconoce y diferencia posturas de autores.	41
Tabla y gráfico 08. Reconoce la importancia de las convenciones y categorías temporales.	42
Tabla y gráfico 09. Explica la secuencia y duración de los hechos y procesos históricos.	43
Tabla y gráfico 10. Explica proceso de simultaneidad histórica	44
Tabla y gráfico 11. Explica cambios desde un hecho histórico hasta la actualidad.	45
Tabla y gráfico 12. Explica aspectos de permanencias históricas hasta la actualidad	46
Tabla y gráfico 13. Reconoce causas históricas.	47
Tabla y gráfico 14. Jerarquiza causas históricas	48
Tabla y gráfico 15. Explica que hechos y personajes históricos se deben estudiar para comprender un proceso histórico.	49
Tabla y gráfico 16. Reconoce consecuencias e impactos históricos.	50
Tabla y gráfico 17. Jerarquiza las consecuencias y los impactos históricos	51
Tabla y gráfico 18. Elabora interpretaciones históricas	52
Tabla y gráfico 19. Comparativo de resultado general por porcentajes.	53
Tabla y gráfico 20. Comparativo de resultados: Dimensión; Interpreta críticamente fuentes diversas.	54
Tabla y gráfico 21. Comparativo de resultados; Dim. Comprende el tiempo histórico.	55
Tabla y gráfico 22. Comparativo de resultados: Dim. Elabora explicaciones sobre procesos	

históricos. 56

Resultados. Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica.

Tabla y gráfico 23. Planificación e implementación de talleres formativos a docentes. 57

Tabla y gráfico 24. Aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica 58

Índice de figuras.

Figura N° 01. Tipo de pregunta en la ECE 2018, en Ciencias Sociales. 3

Figura N° 02. Organización del trabajo taller a docentes. 17

Figura N° 03. Relación operativa; variable de investigación con propuesta de CNEB. 20

Figura N° 04. Relación entre escalas y valores de estimación. 22

Figura N° 05. Escala de estimación con valor numérico. 24

Figura N° 06. Propósitos de aprendizaje y evaluación. 26

RESUMEN.

La presente tesis de investigación pretende determinar en qué medida la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica, permite optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar de la Educación Básica Regular.

El desarrollo de talleres formativos a estudiantes y docentes para ampliar su experticia pedagógica sobre las habilidades propias del pensamiento histórico y su posterior implementación, aplicación y evaluación, direccionaron la dinámica de desarrollo de la presente investigación.

Las precisiones metodológicas utilizadas en cuanto a la selección de grupos de investigación, técnicas e instrumentos para recoger datos, así como su procesamiento estadístico, han enmarcado la formalidad rigurosa del presente estudio, que por su naturaleza, aplicación y finalidad contribuyen a la realización de otras investigaciones de similar naturaleza.

Los principales resultados obtenidos demuestran que, la aplicación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha permitido optimizar la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del grupo experimental, respecto al desarrollo de capacidades frente a la interpretación crítica de fuentes históricas diversas, la comprensión del tiempo histórico y la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos evidenciados en los desempeños de aprendizaje estudiantil (producción y actuación académica), ubicándolos totalmente y según las escalas de calificación del Ministerio de Educación, en los niveles de logro de aprendizajes “Logrado” y “Destacado”, a diferencia del grupo de control, que se ubicó generalmente en los niveles de “Proceso”.

Palabras clave.

Pensamiento Histórico, Estrategia Didáctica, Construcción de Interpretaciones Históricas Enseñanza de la Historia.

ABSTRACT.

This research thesis aims to determine to what extent the planning of historical thought as a didactic strategy allows optimizing the construction of historical interpretations in students of the VII school cycle of Regular Basic Education.

The development of training workshops for teachers and students to expand their pedagogical expertise on the skills of historical thinking and its subsequent implementation, application and evaluation, directed the development dynamics of this research.

The methodological precisions used in terms of the selection of research groups, techniques and instruments to collect data, as well as their statistical processing, have framed the rigorous formality of this study, which by its nature, application and purpose contribute to the realization of other investigations of a similar nature.

The main results obtained show us first, that the application of historical thought as a didactic strategy has allowed optimizing the construction of historical interpretations in the students of the experimental group, regarding the development of capacities against the critical interpretation of diverse historical sources, the understanding of historical time and the elaboration of explanations on historical processes evidenced in student learning performance (production and academic performance), placing them totally and according to the qualification scales of the Ministry of Education, in the levels of learning achievement "expected" and "highlighted", unlike the control group which generally ranked in the "process" levels.

Keywords:

Historical Thought, Didactic Strategy, Construction of Historical Interpretations, Teaching of History.

I. INTRODUCCIÓN.

La enseñanza de la historia en nuestro país presenta un panorama complejo desde los cambios estructurales para su enseñanza, la interpretación de su aplicación en las aulas de clase, los resultados de aprendizaje obtenidos, y la propuesta del Ministerio de Educación en el Currículo Nacional de la Educación Básica (en adelante CNEB 2016).

El Diseño Curricular Nacional (en adelante DCN 2005) modificó la organización del currículo, cambiando las asignaturas por áreas de formación académica, teniendo como finalidad la integración de diversos conocimientos en un eje integrador para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes. De esta manera, desapareció la asignatura de Historia y se dio paso al área curricular de Ciencias Sociales, convirtiendo a la historia en solo un componente. (Valle Taiman, Los desafíos de la enseñanza de la historia en el Perú, 2018), la misma que junto a los componentes de geografía y economía, forman parte del área académica antes señalada.

La misma autora, refiere, respecto a los cambios curriculares que, se evidencia una resistencia al cambio de las practicas docentes, observándose la predominación de enseñanza por contenidos y la memorización de las mismas, y que, aunque, se intente incluir en el nuevo currículo la enseñanza por competencias, capacidades, y fomentar con ello, el desarrollo del pensamiento crítico, este no tendrá sentido, si se persiste en enseñar y aprender los clásicos contenidos disciplinarios desde un punto central. (pág. 17). Esto es muy evidente cuando el docente inicia sus clases colocando o comunicando el título desde el inicio de la sesión de aprendizaje. Ejemplo; La Guerra del Pacifico, causas y consecuencias, La Guerra Fría, causas desarrollo y consecuencias, La Independencia del Perú, entre otros, reflejándose desde un primer momento la priorización del contenido; generalmente extenso, genérico y poco significativo. Esto, desprende que en alguna medida los estudiantes desde ese primer momento infieran que deben poner toda la atención para captar y acumular mucha información de lo que exprese el maestro, o de lo que diga que se debe leer en un texto determinado. En ese sentido, es notorio que la amplitud de contenidos que se pretendan desarrollar es correspondiente a la insignificancia de los resultados que se obtienen, porque, demasiados contenidos pueden ser abordados solo desde una metodología expositiva, que lejos de generar aprendizajes significativos propician una cuantiosa memorización de datos (Suárez, 2010), las mismas que al transcurrir un tiempo, o pasado su utilidad, pasan al olvido.

En el modelo tradicional de enseñanza, el docente es quien posee de sobremanera la información, siendo su principal función transmitirlos a sus estudiantes. La sesión de aprendizaje o clase, se desenvuelve en lo que dice o hace el maestro frente a una pizarra o con el uso de un libro. Posteriormente, al dictado de sus clases, evalúa cuánto han memorizado o recordado sus estudiantes, siendo esta acción, motivo para considerar a la enseñanza de la historia como algo poco significativo y útil en la vida de los jóvenes. (PUCP, 2019).

Al enseñar o entender la historia, el historiador proyecta su conocimiento sobre la base de su subjetividad, interpretando las fuentes desde una mirada crítica interna y externa, a partir del análisis de los procesos, las formas de pensar o de la vida de los protagonistas para construir una representación intelectual que sirva de base a la narración histórica. (Zambrano, 2012). En ese sentido, la práctica pedagógica aplicada a la enseñanza de esta importante área académica, da poco espacio para el desarrollo de habilidades complejas (razonamiento, pensamiento crítico y creativo), donde la interacción estudiante - objeto de estudio, no tienen cabida en una práctica que privilegia la memorización, la transcripción, y la escucha pasiva de los estudiantes.

En la actualidad el Ministerio de Educación ha dispuesto la distribución de textos sobre fuentes históricas para todos los grados académicos, donde se puede observar fuentes históricas sobre determinados procesos o periodos históricos. Sin embargo, su uso es limitado, ya sea por la poca predisposición para trabajar esos recursos educativos, por el desconocimiento en el manejo propio de fuentes históricas, por la falta de tiempo que implica trabajar esas fuentes en un área académica tan extensa y cada vez con menos horas pedagógicas, o por la insuficiencia de fuentes primarias que presenta para abordar tantos procesos y hechos históricos.

La evaluación es recurrente en preguntas objetivas con alternativas de respuestas múltiples; ejemplos; ¿Dónde se desarrolló...? ¿En qué año...? ¿Qué hizo tal personaje...? ¿Cuáles son las causas y consecuencias de tal hecho? entre otros. Sin embargo, la movilización de capacidades para el logro de la competencia, especialmente de “Construye interpretaciones históricas” no se refleja de manera enfática en las prácticas pedagógicas, ni en los desempeños de aprendizaje estudiantil.

Es importante que el docente conozca los resultados que obtuvieron sus estudiantes en la asignación de historia y sobre todo en todo el proceso de enseñanza de ese curso. Esto conllevaría a una reflexión sobre su práctica y, por ende, conllevará a cambios fundamentales en el uso de ciertas metodologías tradicionales que aplica. (Santisteban 2010, et al) como se citó en (Álvarez, 2020).

Respecto a las evaluaciones estudiantiles, el Minedu, a través de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, en su informe para docentes, explica los resultados obtenidos en una

de las preguntas propuestas en la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE 2018), en el área de Ciencias Sociales y para el 2° grado de secundaria.

Figura N° 01

Tipo de pregunta aplicada en la ECE 2018, en Ciencias Sociales.

Ejemplo 1

A Roberto le gusta conversar con su abuelo. En clase, la profesora le ha dicho que conversar con su abuelo le puede ayudar a conocer parte de la historia del país.

¿Es cierto lo que le dice la profesora a Roberto?

- a Sí, porque la única manera de conocer lo que sucedió en el pasado es conversando con las personas que lo vivieron.
- b Sí, porque su abuelo vivió hechos del pasado que pueden ayudar a comprender lo que ocurre actualmente.
- c No, porque su abuelo se puede equivocar al contarle hechos del pasado que ocurrieron hace mucho tiempo.
- d No, porque la única manera de conocer los hechos del pasado es leyendo los libros escritos por los historiadores.

Ficha técnica

Competencia: Construye interpretaciones históricas.

Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas.

Nivel de logro: Satisfactorio

Respuesta correcta: b

Fuente: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Minedu.

Según la oficina citada, en esta pregunta se observa que solo un 45% de estudiantes respondieron adecuadamente, siendo capaces de valorar la utilidad de un tipo de fuente primaria; la fuente oral para la reconstrucción de los procesos históricos. En este sentido, reconocen que el testimonio oral tiene el valor de recoger la experiencia de alguien que fue parte de algunos hechos y procesos históricos. (pág. 14).

Lo detallado refleja en alguna medida, y solo desde un aspecto (estudio de fuentes históricas) el problema que hay en los estudiantes cuando deben hacer el reconocimiento de un tipo de fuente histórica, desde ejemplos prácticos y vivenciales.

El Minedu (2017) Respecto a la competencia “Construye interpretaciones históricas” refiere:

El estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro.

La cita textual propuesta, si bien enmarca las intenciones formativas que se pretende lograr con el desarrollo de esta competencia, no resulta evidente en lo cotidianamente observado. Por citar ejemplos, es difícil observar en algunas prácticas docentes el análisis de las fuentes históricas, contrastarlas, tipificarlas, clasificarlas, contextualizarlas, identificar perspectivas de autores y protagonistas, entre otros. Se debe aclarar que la diferencia entre las fuentes primarias y secundarias no solo debería centrarse a partir del reconocimiento automático de sus fechas, sino, en comprender que las primeras recogen la perspectiva directa de los protagonistas históricos o testigos que vivencian y opinan sobre los hechos sucedidos en ese momento preciso, mientras que, las segundas recurren a la investigación e interpretación del historiador, según las fuentes a las que recurre. (Valle, 2018).

Otro de los problemas observados es que, cuando se trabaja la capacidad “Comprende el tiempo histórico” los estudiantes atribuyen a este solo la memorización de fechas, para abarcar periodos o procesos históricos, sin entender que no es posible fechar con precisión todos los procesos históricos, algunas como, por ejemplo, el cambio de una organización social o las ideologías, porque resultan enmarañadas a la hora de datar. (Universidad Nacional del Litoral). Sin embargo, el trabajo con fechas no se queda excluida dentro del proceso para enseñar y comprender el tiempo histórico pues, en el momento de explicar aspectos del tiempo histórico, es una posibilidad iniciar por la cronología, entendiendo que esta no es suficiente para la enseñanza de los contenidos de historia, sin embargo, puede ser el punto de partida para ubicar temporalmente el hecho de estudio, y a partir de ahí, profundizar la periodificación histórica. (Álvarez, 2014).

Un recurso muy utilizado durante las sesiones de aprendizaje para representar el tiempo histórico en las aulas es la línea de tiempo, herramienta que permite observar la duración de los procesos históricos y la simultaneidad que hay entre ellos, la conexión entre uno y otro proceso histórico en un tiempo determinado, y que separa el uno del otro. (Márquez Rodríguez). Empero, las líneas de tiempo, desde el fomento de la creatividad y el respeto a las pautas y recomendaciones para su constructo, puede ser más que una línea horizontal que ayude a establecer fechas, puede también, ayudar a establecer actividades de simultaneidad en diversas dimensiones (regional, nacional e internacional), y en diversos aspectos (social, política, económica, cultural etc.) para comprender y establecer procesos de cambios, permanencias, duraciones, secuencias de hechos y procesos históricos. En la actualidad, con el uso de la tecnología y la innovación se puede acceder al constructo de líneas de tiempo más sofisticadas, visuales y atractivas, donde la creatividad haga más amena su aprendizaje.

Finalmente, ante estas situaciones problemáticas, donde el docente solo trabaja con textos escolares del que dispone, o de narrativas ya memorizadas en su experticia pedagógica nos preguntamos ¿Se podrá fomentar la construcción autónoma de interpretaciones históricas en los estudiantes? ¿Se podrá conocer la perspectiva histórica de ellos con cierto grado de criticidad?

Ante la necesidad de cambiar la enseñanza y aprendizaje de la historia, surge la alternativa pedagógica de implementar el pensamiento histórico como estrategia didáctica en la práctica pedagógica del docente, para observar su eficacia en el logro de construcciones interpretativas de los hechos y procesos históricos en los estudiantes. Una nueva forma de enseñar historia, desde el desarrollo y fortalecimiento de habilidades diversas, antes que la amplitud y memorización tediosa de contenidos.

El pensamiento histórico, según Seixas y Morton (2013) como se citó en (Gómez Carrasco, 2014) se define como:

El proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas. Para su desarrollo se debe tener en cuenta seis conceptos clave: relevancia histórica; fuentes; cambio y continuidad; causas y consecuencias; perspectiva histórica; y la dimensión ética de la historia. (pág. 4)

Al respecto, este proceso creativo puede y debe usarse en la formación académica de los estudiantes para construir sus propias interpretaciones con un amplio sentido de autonomía y criticidad. Utilizar la didáctica del maestro para conllevar de manera dinámica y sistemática el estudio de los hechos y procesos históricos, a través del desarrollo y refuerzo de habilidades cognitivas como el análisis, la interpretación, la explicación, la contrastación, la investigación entre otras, para comprender posturas diversas, cambios y permanencias a través del tiempo desde un hecho o suceso histórico, secuencias, duraciones y simultaneidades históricas, jerarquización de causas y consecuencias desde sus dimensiones temporales y aspectos, teniendo al conocimiento como un medio para lograrlo, y a la actitud como un fin consolidador.

La adaptación de los textos de historia que favorezcan la enseñanza del pensamiento histórico implica el trabajo de las habilidades propias de esta, para el logro de las competencias educativas. Para ello, es necesario analizar las actividades propuestas en los manuales y planificar su adecuación para una correcta enseñanza de la historia en los estudiantes. Ello implica, la movilización y combinación de conocimientos debidamente actualizados, de meta conceptos propios de la historia, y especialmente de habilidades propias del pensamiento histórico. Lee, (2005). Citado en (Gómez, 2014).

El desarrollo de la conciencia histórica temporal es uno de los objetivos priorizados en la formación del pensamiento histórico a fin de comprender los cambios y las continuidades que se producen en la historia, a fin de entender la relación existente entre el tiempo presente, pasado y futuro. (Rusen, 2001) citado en (Santisteban, 2017).

Las estrategias didácticas entendida como la secuencia estructurada de procesos y procedimientos, diseñados y administrados por el docente, para garantizar el aprendizaje de una capacidad, un conocimiento o una actitud por parte del estudiante (Álvaro López, 2007, pág. 213) debe encaminarse hacia la propuesta del desarrollo de habilidades de orden superior en los estudiantes. Ello, en alguna medida, reforzará habilidades cognitivas y actitudinales a la hora de construir interpretaciones históricas en los estudiantes, sobre la base de sus necesidades y demandas de aprendizaje, y hacia el logro de propósitos de aprendizaje.

Las necesidades y los aprendizajes previos que poseen los estudiantes demandan la aplicación de una didáctica por competencia que intermedie en sus aprendizajes, y a través de ello, en la determinación de sus propósitos, en la aplicación de sus estrategias y técnicas, en la propuesta de actividades, así como en su proceso formativo. (García, Tobón y López, 2009, p. 64). Citado en (Falcón, 2015). La movilización de habilidades, conocimientos, y actitudes frente a las actividades propuestas deben ser una constante que desafíe el actuar estudiantil y los conlleve a la reflexión de su aprendizaje. Recuérdese que, se aprende y aplica historia a través del desarrollo de habilidades para construirlas y explicarlas, y no para, repetirla sin sentido crítico alguno.

Es recomendable que al momento de aplicar una estrategia didáctica que ha sido utilizada de manera previa, se analice su pertinencia en el nuevo contexto de aprendizaje, y a partir de ello, se hagan las modificaciones adecuadas si el caso lo requiere. (Ledesma, 2019). Esto recomienda que el docente deba reflexionar sobre las necesidades de aprendizaje que poseen sus estudiantes, los recursos que posee y el contexto que los rodea.

Las estrategias, por tanto, se constituyen como el conjunto de acciones tanto físicas como intelectuales que facilitan la interacción y confrontación entre el individuo que aprende con el objeto de estudio. (Ferreiro, 2012) citado en (Orosco, 2016), por ejemplo, la visita a los museos o ruinas históricas locales, los confrontará directamente con el hecho de estudio. El contacto físico entre el estudiante y una ruina arqueológica les permitirá observar las formas de su constructo, los materiales utilizados, las dimensiones observadas, la distribución de los espacios, la ubicación geográfica, entre otros. Las propuestas de actividades cognitivas les permitirá recoger datos de manera adecuada, sistemática y ordenada, analizarlas desde muchos aspectos, interpretarlas con sentido autónomo y sobre argumentos sólidos, hipotetizar, contrastar y explicar desde una posición autónoma. Finalmente, el desarrollo del aspecto actitudinal, se promovería desde la reflexión crítica sobre el estado del lugar de estudio, la importancia que se le da, el cuidado que se le mantiene, entre otros. Esto refuerza su identidad como sujeto histórico.

A partir de la descripción problemática y de la propuesta para solucionar ese problema se ha planteado las siguientes preguntas de investigación:

- Problema General.

¿En qué medida la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica permite optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar?

- Problemas Específicos.

¿Qué apreciación tiene el docente respecto a los procesos de planificación e implementación de talleres formativos sobre el pensamiento histórico como una estrategia didáctica?

¿Cuál es la apreciación del docente, respecto a la aplicación del pensamiento histórico como estrategia pedagógica para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas a nivel escolar?

En los antecedentes de investigación, que refieren a la aplicación del pensamiento histórico y de la construcción de interpretaciones históricas en escenarios educativos, se puede mencionar a tres estudios, y concluir sus resultados más importantes:

Mejía David, Restrepo García., & Suárez Gutiérrez. (2018) en su tesis de investigación titulado “El pensamiento histórico en la escuela: un acercamiento a las clases de Ciencias Sociales en la Institución Educativa San Juan Bosco” formula el eje problemático de su investigación en base al estudio de tres aspectos fundamentales; 1) Describir como se está enseñando historia en la Institución Educativa y cuál es el papel que juega el pensamiento histórico en la enseñanza y aprendizaje de la historia, considerando sus finalidades. 2) La definición, importancia y el aporte del pensamiento histórico en las clases, así como; las consecuencias de no aplicarlas. Finalmente; 3) cuestionamiento sobre la práctica investigativa del docente en relación al pensamiento histórico.

La metodología de investigación se desenvuelve dentro de un enfoque cualitativo, que adentra al investigador conocer las apreciaciones y prácticas pedagógicas del docente. Reflexionar en base al contexto estudiado, a las habilidades de análisis, comprensión e interpretación de las experiencias subjetivas del docente y del estudiante.

El estudio de casos, se constituyó como una estrategia de investigación que permitió observar de manera directa, y desde las mismas experiencias de aprendizaje en el aula cómo se desarrolla la enseñanza de la historia para la formación del pensamiento histórico.

El diseño de investigación, está planteada sobre tres grandes momentos; Primero, se aborda la

exploración, el diseño y la descripción del caso a trabajar. Segundo, la focalización, interpretación, recolección, registro y sistematización de los datos recogidos; finalmente, la profundización, análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

Respecto a las conclusiones de la tesis de investigación antes aludida, se precisan las más importantes:

- El desarrollo del pensamiento histórico se constituye como una alternativa teórica, metodológica y didáctica que innova la forma de enseñar historia y ciencias sociales. El proceso de desarrollo de sus habilidades permite articular de manera transversal contenidos, conceptos y actitudes que dan sentido a la historia, entendiendo que esta disciplina busca comprender el mundo actual y la posibilidad de transformarla hacia algo mejor. Su importancia no solo se basa en la claridad conceptual, sino, en el propósito que tiene su enseñanza para ir más allá de la simple enunciación de fechas y datos (pág. 115).
- Existe una necesidad de que los docentes formen nuevas prácticas educativas para enseñar historia, además de actualizarse en los nuevos conceptos que se refieran a su enseñanza. En esta medida se podrá comprender la finalidad que aporta el desarrollo del pensamiento histórico, los propósitos que se busca con su enseñanza y la significatividad de los aprendizajes que obtengan los estudiantes. Sin embargo, debe haber voluntad y predisposición por parte del docente para indagar información sobre el desarrollo del pensamiento histórico, pensar y reflexionar sobre su propia práctica y aprender nuevas metodologías para enseñar historia. Finalmente, en las facultades de educación donde se formen docentes en Ciencias Sociales se tenga en cuenta con sentido de prelación, enseñar y mostrar a los estudiantes la importancia del pensamiento histórico y de sus habilidades, dentro de un nuevo marco significativo de enseñanza de la historia, y contra la enseñanza tradicional de la misma. (pág. 116)

Chávez Preisler (2020) En su tesis doctoral titulada “Formación del Pensamiento Histórico en Estudiantes de Formación Inicial Docente. Un estudio de casos en universidades chilenas” Enfoca un eje problemático que vincula tres aspectos fundamentales; la formación inicial docente, la didáctica de la historia y el desarrollo del pensamiento histórico. Reflejándose que, en la formación inicial docente, por diversos motivos no se forma al profesorado para la enseñanza de la historia que promueva el pensamiento histórico. Se plantea para ello como ejemplo dos grandes interrogantes; ¿Qué dimensiones y componentes del pensamiento histórico incorporan cuando piensan la enseñanza de la historia, los y las profesoras de formación inicial? y ¿Qué y cómo se enseña a desarrollar el pensamiento histórico en asignatura de didáctica a los y las profesores de formación inicial’ (pág. 13)

La metodología de investigación aplicada se direcciona hacia el paradigma socio crítico dentro de un enfoque mixto, con mayor incidencia del análisis cualitativo. El diseño de investigación se basó bajo dos teorías; el estudio de casos múltiples y el estudio fenomenológico. La primera se caracteriza por abordar una investigación sistemática y profunda de un determinado fenómeno, permitiéndose explicar cómo funcionan las diferentes partes del caso. El segundo estudio, se enfoca bajo la profundización del análisis individual y la experiencia subjetiva.

Respecto a las conclusiones más importantes, y en relación a las preguntas de investigación, la autora refiere;

En respuesta a la primera pregunta de investigación, se menciona que el estudiante en formación inicial utiliza comúnmente las dimensiones e indicadores del pensamiento histórico en sus explicaciones y preguntas. Empero, su presencia no es equitativa, pues mayormente se aborda el uso de fuentes, de temporalidad y de cambios. La dimensión personal y social es casi inobservable. . (pág. 350)

En respuesta a la segunda pregunta de investigación. El mismo autor refiere que en algunos programas de didáctica de la historia se incluyen con mayor exactitud el desarrollo del pensamiento histórico, tomando en cuenta principalmente las dimensiones cognitivas y metodológica, además agrega que la didáctica es una asignatura que recibe poco interés en los currículos para formación inicial, pero que aborda una serie de temas como planificación, metodología, estrategias y evaluación. Esta polifonía de ejes temáticos en los programas de estudio aminora las posibilidades de abarcar el pensamiento histórico con mayor profundidad, en cuanto a sus dimensiones y habilidades. (pág. 357)

Valle Taíman, (2021) En su reciente trabajo de investigación titulado “Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los estudiantes del profesorado en ciencias sociales” plantea dos preguntas importantes en la cual se desenvuelve la investigación. Primero; ¿Cómo son las representaciones de la enseñanza y del aprendizaje de la historia nacional reciente? Segundo; ¿Estas representaciones contribuirán al desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas” establecida en el currículo nacional?

La metodología de investigación se desarrolló dentro de un maco de investigación cualitativa. Utilizó en ello, la triangulación de informaciones recogidas a través de un cuestionario, una narración y una entrevista semiestructurada. Así, se hace posible la identificación de representaciones comunes, proponiéndose para ello, cuatro grupos de docentes en formación; narradores, identitarios, develadores y analíticos.

El trabajo de campo se realizó en dos universidades públicas del Perú, una en Ayacucho y otra en Lima. Ambas universidades ofertan las carreras universitarias de profesor de secundaria en la especialidad de Ciencias Sociales.

La autora concluye en su resumen lo siguiente;

- Los futuros docentes no se sienten seguros para abordar temas de historia por cuanto carecen de las estrategias adecuadas para enseñarlas y de una formación disciplinar necesaria. Es notoria que predominan en ellos y ellas, la enseñanza tradicional y transmisora, organizada en torno del estudio de los gobernantes como protagonistas históricos. Solo el grupo de los “analíticos” enfocaron la enseñanza de la historia a partir del análisis de los problemas actuales. Los “narradores” demuestran que, para aprender historia, a es a través de las narraciones objetivas sobre los hechos históricos. El grupo de “identitarios” y “develadores” considera que aprender historia reciente, significa interpretarla a partir de la responsabilidad de los malos gobiernos, la corrupción, la injusticia, y el conflicto entre explotados y explotadores. Solo el primer grupo, propone actividades que promueven el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico para el logro de la competencia. (pág. 2).

Interpretando los resultados obtenidos en la investigación antes señalada, de los cuatro grupos de estudiantes que se forman para ser docentes de ciencias sociales, el grupo de los analíticos es el que más desarrolla las habilidades del pensamiento histórico, porque estudia el pasado desde las fuentes históricas, establece vínculos entre hechos de pasado, presente y futuro, estableciendo relaciones de causa y efecto. Acuden también a la valoración de las diversas perspectivas de autores en relación a diversos hechos. (pág. 30).

Finalmente, la misma autoría refiere que se debería fortalecer la formación disciplinar sobre el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico en los futuros docentes para enseñar a construir interpretaciones históricas (pág. 32).

La presente investigación justifica su aplicación, considerando que el estudio del pensamiento histórico como estrategia didáctica, ha sido utilizado de manera muy escasa por los docentes en los distintos niveles educativos de la Educación Básica Regular peruana, especialmente; por los docentes de la especialidad de Ciencias Sociales, o de Historia y Geografía, quienes desconocen la planificación, utilidad, aplicabilidad y oportunidad que brinda esta estrategia para hacer más efectiva, autónoma y crítica el logro de la competencia académica de “Construye interpretaciones históricas“ y a través de ella, la movilización efectiva de sus tres capacidades; Interpreta críticamente fuentes diversas, Comprende el tiempo histórico y Elabora explicaciones sobre procesos históricos, las mismas que guardan estrecha relación práctica y conceptual con las habilidades que considera el pensamiento histórico para su constructo.

Desde una metodología pedagógica, el estudio demuestra la efectividad en la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación para recabar datos, que generalmente se enmarcaban dentro de una investigación de tipo cualitativa. El uso de la observación sistemática a través de escalas estimativas con valores numéricos se constituye como una brillante oportunidad para las investigaciones de naturaleza cuantitativa, más allá de las rigurosamente establecidas.

Desde una metodología de investigación, permite la utilidad del enfoque cuantitativo para validar su utilidad en la investigación de corte educativo. El análisis y la interpretación de resultados de manera cuántica y estadística para explicar como una variable influye sobre otra, al ser manipulada deliberadamente, puede ser el inicio de otras investigaciones de similar naturaleza u objetivo.

El objetivo general y principal que se persigue con la presente investigación es; Determinar en qué medida la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica permite optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar.

Finalmente, los objetivos específicos, pretenden dar a conocer cuáles son las apreciaciones de los docentes respecto a los talleres realizados sobre el pensamiento histórico, estando enunciados de la siguiente manera:

- Conocer cuál es la apreciación que tiene el docente respecto a los procesos de planificación e implementación de talleres formativos sobre el pensamiento histórico como una estrategia didáctica
- ¿Conocer cuál es la apreciación del docente, respecto a la aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas a nivel escolar?

La presente investigación delimita de manera precisa sus variables de investigación:

- **Variable independiente;** Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica.
- **Variable dependiente.** Construcción de interpretaciones históricas.
- **Variable interviniente.** Enseñanza de la historia.

Así también, se propone las hipótesis de investigación:

Hipótesis General; La planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica favorece la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar

Hipótesis específicas.

- Existe una apreciación positiva del docente respecto a los procesos de planificación e implementación de talleres formativos sobre pensamiento histórico como una estrategia didáctica
- Existe una apreciación positiva del docente respecto a la aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en los escolares.

Las mismas que al ser comprobado, se afirma y valida su planteamiento.

Considerándose, que para su estudio se ha planificado cada aspecto del trabajo de campo y gabinete, de manera sistemática y meticulosa a fin de obtener los objetivos esperados, estipulado y explicados de manera detallada en las estrategias y precisiones metodológicas de investigación.

Los resultados obtenidos, están explicados a través de cuadros y gráficos estadísticos con sus respectivas interpretaciones, donde a través del análisis estadístico porcentual, se arribó a las conclusiones respecto a cómo la variable independiente influyó sobre la dependiente, así como también, conocer las apreciaciones docentes respecto a la utilidad del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar el nivel de construcción de interpretación históricas en los estudiantes.

Finalmente, la discusión de resultados se hace sobre la base de triangulación de las tres investigaciones citadas como antecedentes, la conclusión se realiza sobre la base de los resultados más importantes obtenidos en la investigación, y las recomendaciones sobre la reflexión e importancia del estudio.

II. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

La presente investigación educacional consta de diversos procesos y procedimientos específicos que se desenvuelven de manera sistemática durante toda la investigación. Estos procesos son:

2.1. Proceso de planificación del proyecto de investigación.

Planificar es un acto consciente e intencionado que hace una persona o institución de manera sistemática, responsable y objetiva para abordar una necesidad o inquietud.

Los procesos propios de planeación, obedecen a la definición precisa del problema de investigación como el eje motivador o sensibilizador que direcciona el trabajo del investigador. Es la interrogante que da pie al inicio del proceso de la investigación, planteada a ser resuelta desde los procedimientos rigurosos y metodológicos que se requiera para abordar un estudio de alto nivel de exigencia social, académica, científica etc.

Los objetivos de investigación se constituyen como el fin, de lo que se quiere demostrar, explicar o arribar. Determinar la efectividad de la aplicación de una variable sobre otra; en este caso, la aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica sobre la construcción de interpretaciones históricas en los escolares del VII ciclo académico. Conocer su efectividad, influencia o incidencia.

El planteamiento de la hipótesis de investigación, desde la propia perspectiva del investigador, para finalmente, validarla o rechazarla a través de la prueba estadística.

Las variables de investigación, abordadas desde el estudio de sus dimensiones, indicadores y descriptores, medidos desde la exactitud de sus escalas valorativas, que en este caso determinan los niveles de logros de aprendizaje escolar.

Las técnicas e instrumentos de investigación para recabar datos sobre ella, obedecieron a las intencionalidades metodológicas de la investigación. Fueron aprobadas, desde la validez atribuida por el juicio de expertos y la confiabilidad estadística, que se requiere para medir específicamente lo que se pretende.

La metodología de estudio aplicada en la presente investigación, se ubica dentro de un

diseño experimental no exhaustivo, pero, con cierta validez de consistencia interna. Es aplicada, por cuanto pone a prueba el conocimiento científico del pensamiento histórico como estrategia didáctica para resolver problemas observados en la construcción de interpretaciones históricas de los estudiantes.

La presencia de grupos de control y grupos experimentales en el estudio, orientaron el estudio hacia la comparación de resultados y el análisis de las mismas. La aplicación de una pos prueba solo al grupo experimental luego de aplicada la variable independiente “el pensamiento histórico como estrategia didáctica” permitirá comparar y contrastar estadísticamente los resultados de uno y otro grupo, respecto a la variable dependiente “construcción de interpretaciones históricas” a nivel escolar.

La población de estudio, indicada para el presente trabajo de investigación la constituyen los estudiantes del VII ciclo escolar de la Educación Básica Regular de la Institución Educativa Secundaria con Jornada Escolar Completa (JEC) “Manuel Prado” del distrito de Puquio, provincia de Lucanas, región Ayacucho. Lugar donde labora el investigador y donde, se observa de manera recurrente la problemática motivo de la investigación. La muestra de estudio, es de carácter probabilística por racimo o conglomerado, es decir; se toma unidades muestrales de cada grado (3°, 4° y 5°) correspondiente al VII ciclo escolar. En cada grado, hay un grupo experimental y uno de control elegido de manera aleatoria.

El Tratamiento estadístico, bajo un enfoque cuantitativo que se pretende utilizar es la comparación de porcentajes. Es decir, comparar y/o contrastar los resultados que obtuvieron uno y otro grupo, en relación a la variable manipulada sobre la variable dependiente.

2.1.1. Ejecución de talleres formativos para docentes.

Un taller formativo, desde su realización activa y colectiva se enmarca dentro de una metodología para el desarrollo de temas específicos, considerando el saber previo de sus participantes, la deliberación y discusión del grupo participante, así como la interacción de la teoría con la práctica. Finalmente, optimiza la apropiación e internalización de lo aprendido como objetivo del taller. (RENAPRA, 2017).

La implementación y ejecución de talleres formativos a estudiantes y docentes sobre el pensamiento histórico como una estrategia didáctica se constituye como una primera tarea que el investigador realizó, previo a la ejecución del estudio. Estos talleres formativos aplicados en 4 oportunidades, se desarrollaron de 2 formas; virtual y presencial.

Los talleres virtuales realizados en 02 oportunidades, tuvieron ejes temáticos direccionados; en el primer taller, se enfocó la problemática que existe en la enseñanza y aprendizaje del área de Ciencias Sociales, los resultados de evaluación respecto a las evaluaciones docentes y estandarizadas, los problemas metodológicos a la hora de planificar en los distintos documentos técnicos pedagógicos: Plan anual de trabajo (PA), Experiencias de aprendizaje (EdA) y sesiones de aprendizaje (SA)).

La relación que hay entre el estándar de aprendizaje de la competencia académica “Construye Interpretaciones Históricas, del ciclo escolar VII, específicamente; la relación literal e inferencial que tiene con sus tres capacidades académicas: Interpreta críticamente fuentes diversas (ICFD), Comprende el Tiempo Histórico (CTH) y Elabora explicaciones sobre procesos históricos (EEPH), así como con las propuestas de desempeños de aprendizaje que se observa en el Currículo Nacional de la Educación Básica, para la modalidad de Educación Básica regular (EBR), nivel secundario y ciclo de estudios VII.

En el segundo taller virtual, se enfocó los fundamentos y características del pensamiento histórico, conceptos e ideas diversas, así como, las estrategias y/o habilidades de aplicación que en ella se proponen. Todo ello con el objetivo de que el docente comprenda y se empodere del pensamiento histórico como una estrategia didáctica. Finalmente, se socializó la propuesta de una Experiencia de aprendizaje (EdA) a todos los docentes que conforman la Coordinación pedagógica de Ciencias Sociales, Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica, así como de Religión, desde la propuesta de un eje temático lineal para abordar un proceso histórico, en este caso, para el cuarto grado del nivel secundario. En ella, se precisaron y analizaron los componentes más importantes que se plantean en este tipo de documentos, resaltando la situación significativa, los propósitos de aprendizaje, cuadro relacional de estándares, competencias, capacidades y desempeños, con la matriz de evaluación de criterios, productos e instrumentos de evaluación.

Los talleres presenciales realizados en dos ocasiones tuvieron la finalidad de hacer práctico lo compartido, desde la ejecución de una Experiencia de Aprendizaje, orientado hacia el eje temático y grado de estudio antes referido. Se dividió los dos talleres en las siguientes secciones; primero, abordar el desarrollo de las capacidades de Interpreta críticamente fuentes diversas (ICFD), donde se desarrolló el manejo de habilidades para reconocer la tipología de la fuente histórica; tipo y calificación, pertinencia de la fuente en estudio; para reconocer si la fuente es adecuada y fiable para responder a las preguntas retadoras, contexto; momento y tiempo histórico en

donde fue creado una fuente, perspectiva; opinión, mensaje sentir del autor y de los protagonistas. Luego, se abarcó la capacidad de “Comprende el tiempo histórico” (CTH), desarrollando habilidades que competen al manejo del tiempo histórico, deslindándolo del tiempo cronológico y la relación e importancia que tiene lo uno con lo otro. La secuencia o sucesión histórica, resaltando los hitos más importantes y la duración de las mismas. Las simultaneidades históricas para comprender que en un mismo tiempo histórico sucedieron o se produjeron diversos hechos o sucesos históricos en distintos espacios geográficos; analizarlo, contrastarlo, asemejarlo, diferenciarlo y relacionarlo uno con lo otro. Reconocer los cambios y las permanencias que se han producido desde un hecho o proceso histórico hasta la actualidad, comprendiendo sus dinámicas correspondientes.

En la segunda sección, se trabajó la capacidad Elabora explicaciones sobre procesos históricos (EEPH), donde se desarrollaron habilidades de identificación, cadena y jerarquía multicausal, y multiconsecuencial, reconociéndose que una causa, puede ser una consecuencia y viceversa de un determinado hecho o proceso histórico, reconocer los aspectos políticos, sociales, económicos, culturales etc. que la definen, así como, sus dimensiones en el tiempo; estructurales y coyunturales. Reconocer la relevancia y el impacto de un hecho histórico, con la finalidad de que la historia debe ser abordada desde el estudio de ciertos aspectos relevantes o hitos que marcaron sus trascendencias y evitar el abordaje de temas o hechos insulsos o pocos importantes que lleven a narrativas extensas o discursos poco significativos que alejen o hagan compleja el logro de los retos de aprendizaje. El manejo de términos o conceptos complejos y abstractos propios de la historia y del grado que se aborda, para explicar de manera precisa, por ejemplo, el rol de un personaje histórico en un determinado hecho y proceso histórico, la perspectiva del estudiante para tomar una posición u opinión sobre la base de su propio pensamiento crítico y autónomo, respecto a lo que estudia. Finalmente, el uso y la aplicación de la técnica y los instrumentos de calificación. La figura N° 02, nos ayuda a comprender la dinámica de desarrollo de los talleres formativos a docentes sobre la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica.

Figura N° 02.

Organización del taller formativo a docentes y estudiantes.

Talleres formativos a docentes.	Talleres virtuales	Sección 01	Problemática en la enseñanza y aprendizaje del área de CC.SS. Resultados de aprendizaje en el área de CC.SS. Evaluaciones docentes y estandarizadas. Problemas a la hora de planificar los documentos técnicos pedagógicos Propósitos de aprendizaje: relación entre estándar, competencia, capacidades y desempeños de aprendizaje para el VII ciclo escolar
		Sección 02	Fundamentos del pensamiento histórico. Habilidades del pensamiento histórico Estrategias didácticas Socialización de una experiencia de aprendizaje (EdA).
	Talleres presenciales	Sección 3	Aplicación formativa para el desarrollo de la capacidad “Interpreta críticamente fuentes diversas”
			Aplicación formativa para el desarrollo de la capacidad “Comprende el tiempo histórico”
		Sección 4	Aplicación formativa para el desarrollo de la capacidad “Elabora explicaciones históricas” Ejemplo práctico para la utilización de la observación sistemática y de la escala estimativa de evaluación.

Fuente: Elaboración propia del autor.

a. El manejo de estrategias didácticas.

Dentro de la aplicación práctica de los talleres formativos se realizó la propuesta de estrategias didácticas para abordar la Interpretación crítica de fuentes diversas. Ejemplo; dentro de una determinada ficha de trabajo se colocaron dos textos referentes a un mismo hecho histórico, donde, identificaron primero; tipología, grado de fiabilidad, autores y protagonistas. Luego, el contexto donde fueron creadas las fuentes y las perspectivas de los autores sobre ese mismo hecho o proceso histórico. Se hizo también, la observación de imágenes caricaturescas, gráficos estadísticos para interpretar el mensaje, así como, su relación con el hecho o proceso histórico. Todas estas fichas estuvieron siempre orientadas hacia el análisis, interpretación y conclusión de la información, en un producto académico (artículo de opinión,

ensayo, hoja de apreciación etc.) o en su actuación (al explicar, sustentar o argumentar) de manera verbal.

En el abordaje de la capacidad “Comprende el tiempo histórico”. Primero, se diferenciaron aspectos del tiempo histórico con el tiempo cronológico, a partir de ahí, se emplearon diversas líneas de tiempo (horizontal y vertical), de dos y tres líneas para ubicar el espacio; por ejemplo; en el ámbito nacional, latinoamericano y mundial. Luego, se procedió a colocar imágenes referenciales de un hecho histórico sobre la línea, respetando las distancias cronológicas entre uno y otro, y las escalas atribuidas. Se identificó los hitos principales. De esa forma, se manejó las otras líneas de tiempo referente a ámbitos diversos, para comprender ¿Qué relación hubo entre uno y otro proceso histórico en un mismo tiempo histórico? (simultaneidad histórica), ¿Qué hechos precedieron o procedieron después de un determinado hecho? (secuencia histórica), ¿Cuál de los hechos o procesos históricos tuvieron mayor o menor duración? (duración histórica). Finalmente, en otras líneas de tiempo de similar estructura, se colocaron diversas imágenes; por ejemplo; la imagen de la “vendedora” en las acuarelas de Pancho Fierro con las imágenes de las vendedoras ambulantes en la actualidad. En otra línea, los “aguateros” de Pancho Fierro y las cisternas de la actualidad. A partir de la observación se les requirió, establecer los procesos de cambios y permanencias explicadas desde su propia apreciación. (Tiempo histórico).

En la segunda sección, se abordó la capacidad “Elabora explicaciones sobre procesos históricos”. Por ejemplo, se trabajó el diagrama de Ishikawa o espina de pescado, para ubicar las causas y consecuencias de un hecho o proceso histórico. Luego de ello, según sus apreciaciones, establecieron de forma ordenada, las jerarquías causales y de consecuencia según su impacto, así como, la explicación de ¿Cómo un hecho puede ser causa y consecuencia a la vez, dentro de un mismo proceso histórico? Se prosiguió a definir los aspectos (políticos, económicos, culturales, sociales etc.), y las dimensiones (estructurales y coyunturales) que las definen. Posteriormente, reconocer cuales de los hechos históricos son más relevantes para responder a la pregunta planteada, o comprender de manera precisa un proceso histórico, finalmente, explicar haciendo uso de términos complejos y abstractos su posición u opinión sobre ese mismo estudio, de manera crítica y autónoma y sobre la base de argumentos válidos.

b. Criterios, Instrumentos y escala de valoración.

La evaluación de los productos académicos, así como de la actuación estudiantil frente a la explicación, observación o demostración de un hecho o proceso histórico, sobre la base de la propia construcción de interpretaciones históricas en distintos momentos del desarrollo de las sesiones de aprendizaje, se constituyeron como el punto importante para consolidar aspectos de la segunda variable en estudio.

Primero, se explicó la diferencia que hay entre un producto, una actuación y una evidencia académica, entendiéndose que todo producto académico es tangible, puede ser este, un artículo de opinión, un ensayo histórico, una maqueta, una escultura, un mapa entre otros. Es decir, está sujeto a ser revisado detenidamente en cuanto a su contenido o constructo. Una actuación académica, por el contrario, no es tangible, ya que refiere a la demostración o explicación que hace un estudiante en ese mismo momento a través de habilidades que refieren el uso de la palabra para explicar, argumentar o representar; ejemplos. La exposición haciendo uso de mapas, estadígrafos e imágenes para explicar la dinámica de un hecho o suceso histórico, la demostración en el uso y manejo de una brújula para orientarse en el espacio, el moldeamiento de una maqueta para explicar las características de un espacio geográfico o la representación de un escenario o hecho histórico. Ambos, tanto producto como actuación académica deben presentar siempre evidencias claras y precisas establecidas en los criterios de evaluación y en los propósitos de aprendizajes. Es lo que el docente debe pesquisar de manera detenida para valorar objetivamente el desempeño de aprendizaje estudiantil.

Segundo, se relacionó la propuesta de variables, dimensiones y descriptores de la investigación con la propuesta de desarrollo de las competencia académica “Construye interpretaciones históricas, establecida en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) a fin de demostrar la relación que hay entre las intenciones pedagógicas y académicas de la investigación con la propuesta del Ministerio de Educación del Perú (Minedu), respecto a las intenciones de logro de la competencia académica antes aludida, como se observa en la siguiente figura N°03

(Figura N° 03)

Relación operativa de variable de investigación con la competencia. “Construye interpretaciones históricas” establecida en el CNEB.

Variable	Dimensiones	Descriptor / ítems	
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	Reconoce tipo y clasificación de la fuente histórica.	
		Reconoce la pertinencia de la fuente histórica para abordar un problema histórico	
		Reconoce la fiabilidad de la fuente histórica	
		Reconoce el contexto donde se produjo la fuente histórica	
		Reconoce la intención y/o mensaje que se observa o infiere en la fuente histórica	
		Contrasta la intención y/o mensaje de dos o más fuentes históricas en relación a un mismo hecho histórico.	
	Comprende el tiempo histórico	Reconoce y diferencia perspectivas que tienen autores y protagonistas.	
		Explica y deslinda el uso e importancia de las convenciones y categorías temporales.	
		Explica la secuencia y duración de un hecho o proceso histórico.	
		Explica relaciones de simultaneidad histórica	
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Explica cambios (políticos, sociales, económicos.) que se han producido desde un determinado hecho histórico hasta la actualidad.	
		Explica que aspectos han permanecido casi igual o igual desde un hecho o proceso histórico hasta la actualidad.	
		Elabora explicaciones para identificar causas que generaron un hecho o proceso histórico, reconociendo sus aspectos y dimensiones temporales	
		Jerarquiza diversas causas que desencadenaron un hecho o proceso histórico	
		Elabora explicaciones sobre qué hechos o personajes históricos se deben estudiar para comprender mejor un proceso histórico	
		Elabora explicaciones para identificar las consecuencias e impacto que generó un hecho o proceso histórico	
	Competencia	Capacidades	Desempeños de aprendizaje
			Jerarquiza las consecuencias que generaron un hecho o proceso histórico, evaluando su impacto hasta la actualidad.
		Elabora interpretaciones sobre hechos y procesos en estudio, empleando términos complejos y abstractos propios de la historia, y otras habilidades que refuercen sus apreciaciones.	

Fuente: Elaboración propia del autor.

Posteriormente, se socializo las pautas para la observación y estimación objetiva que se realizó frente a los productos y actuaciones académicas de los estudiantes, respecto de una pregunta o una tarea. La anotación de su apreciación en una escala estimativa considerando cuatro escalas numéricas; “Nada observable” con una puntuación de 0. Esto quiere decir que el estudiante, durante las evaluaciones de sus productos y actuaciones ha evidenciado poco o nada de lo que se le pide como aprendizaje o de lo que está establecido en el criterio de evaluación. Esta escala guarda relación o referencia con el nivel de logro de aprendizaje de “Inicio”, que se considera en las evaluaciones docentes dentro del maco de evaluación formativa del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). “Poco observable”, con una puntuación de 1. Esto quiere decir que el estudiante ha demostrado poco o casi algo de lo que se considera como aprendizaje en los productos académicos que presenta o en las actuaciones que demuestra. Esta es cerca a lo suficiente. Guarda relación con el nivel de logro de aprendizaje “En proceso”. “En gran medida observable”, con una puntuación de 2, quiere decir que el estudiante ha demostrado en sus producciones y actuaciones un desempeño considerable, Se relaciona con el nivel de logro “Esperado”. Finalmente, la apreciación “Totalmente observable”, con una puntuación de 3. Esto quiere decir que el estudiante ha demostrado en sus producciones y actuaciones evidencias más que suficientes, el logro total o casi, de sus aprendizajes. Guarda relación con la escala “Destacado”. Luego se explicó la relación que hay entre la escala utilizada por el investigador con las escalas establecidas por el Minedu, considerándose que esta recomienda su aplicabilidad a todas las modalidades y niveles de la educación básica. (Ministerio de Educación, 2017), como se observa en la figura N° 04.

Figura N° 04

Relación entre escalas y valores de estimación.

Escala estimativa para fines de valoración del desempeño estudiantil en la investigación.			*Calificación propuesta por el CNEB, con fines de promoción.		
Descripción	Estimación	Escala	Escala	Calificación	Descripción
Cuando el estudiante a través de sus productos y/o actuaciones evidencia casi nada de nivel de logro respecto a los descriptores propuestos durante las evaluaciones de aprendizaje	0	Nada observable	En inicio	C	Cuando el estudiante evidencia un nivel superior al esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.
Cuando el estudiante a través de sus productos y/o actuaciones evidencia poco nivel de logro respecto a los descriptores propuestos durante las evaluaciones de aprendizaje	1	Poco observable	En Proceso	B	Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia. Demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo asignado
Cuando el estudiante a través de sus productos y/o actuaciones evidencia en gran medida observable el logro de los descriptores propuestos durante las evaluaciones de aprendizaje	2	En gran medida observable	Logro Esperado	A	Cuando el estudiante esta próximo o cerca respecto de la competencia para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo
Cuando el estudiante a través de sus productos y/o actuaciones evidencia el logro total o casi total de los descriptores propuestos durante las evaluaciones de aprendizaje	3	Totalmente observable	Logro Destacado	AD	Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en una competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de sus tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento o intervención del docente

Fuente: Elaboración propia *Tomado del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) para todas las modalidades y niveles de la Educación Básica. (Pág. 181).

La valoración o estimación al desempeño de aprendizaje del estudiante se plasmó en un instrumento de evaluación llamado “Escala de estimación con valor numérico”, cómo se observa en la Figura 05.

Figura N° 05. Escala de estimación con valor numérico.

Descriptor / ítems	Escala con valor numérico			
	Poco observable (0)	Nada observable (1)	En gran medida observable (2)	Totalmente observable (3)
Reconoce tipo y clasificación de la fuente histórica.				
Reconoce la pertinencia de la fuente histórica para abordar un problema histórico				
Reconoce la fiabilidad de la fuente histórica				
Reconoce el contexto donde se produjo la fuente histórica				
Reconoce la intención y/o mensaje que se observa o infiere en la fuente histórica				
Contrasta la intención y/o mensaje de dos o más fuentes históricas en relación a un mismo hecho histórico.				
Reconoce y diferencia perspectivas que tienen autores y protagonistas.				
Explica y deslinda el uso e importancia de las convenciones y categorías temporales.				
Explica la secuencia y duración de un hecho o proceso histórico.				
Explica relaciones de simultaneidad histórica				
Explica cambios (políticos, sociales, económicos.) que se han producido desde un determinado hecho histórico hasta la actualidad.				
Explica que aspectos han permanecido casi igual o igual desde un hecho o proceso histórico hasta la actualidad.				
Elabora explicaciones para identificar causas que generaron un hecho o proceso histórico, reconociendo sus aspectos y dimensiones temporales				
Jerarquiza diversas causas que desencadenaron un hecho o proceso histórico				
Elabora explicaciones sobre qué hechos o personajes históricos se deben estudiar para comprender mejor un proceso histórico				
Elabora explicaciones para identificar las consecuencias e impacto que generó un hecho o proceso histórico				
Jerarquiza las consecuencias que generaron un hecho o proceso histórico, evaluando su impacto hasta la actualidad.				
Elabora interpretaciones sobre hechos y procesos en estudio, empleando términos complejos y abstractos propios de la historia, y otras habilidades que refuercen sus apreciaciones.				

Fuente: elaboración propia del autor.

2.1.2. Acompañamiento a los docentes en el proceso de planificación y mediación de los aprendizajes.

En este proceso, el investigador guía y orienta el trabajo docente respecto a:

- Planificación de los documentos técnicos pedagógicos (DTP), desde la adecuación de las experiencias de aprendizaje (EdA), y las Sesiones de Aprendizaje (SA). En el primer documento se precisó el título, los propósitos de aprendizaje y evaluación, productos a lograr, situación significativa, y el desarrollo de secuencia de sesiones. En el otro documento, se precisaron los seis procesos pedagógicos de motivación, saberes previos, problematización, propósitos de la sesión, gestión y acompañamiento, así como la evaluación formativa.
- En cuanto al desarrollo didáctico se orientaron el uso de estrategias para abordar la enseñanza mediada, a través de la indagación formal, el análisis e interpretación de información, la selección de información, y de recursos a utilizar entre otros, durante las sesiones de aprendizaje.
- En la preparación de cuadernillos de trabajo por cada grado, se medió la información de manera precisa para abordar un determinado proceso histórico según el periodo de estudio correspondiente. A partir de ahí, se seleccionaron y adecuaron actividades de desarrollo y evaluación, estructurados de manera gráfica y visual.
- En la entrega de los cuadernillos de trabajo, así como en la sensibilización a los estudiantes del grupo experimental, se explicó la importancia de la misma para el logro de los propósitos académicos planteados en su EdA.

Figura N° 06. Propósitos de aprendizaje y evaluación.

Estándar de la competencia	Competencia académica.	Capacidades	*Desempeños de aprendizaje	Título de la EdA	*Criterios de evaluación.	Productos y evidencias de aprendizaje.	Instrumento de evaluación.
Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú y del mundo en relación a los grandes cambios, permanencias y simultaneidades a lo largo de la historia, empujando conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos, jerarquiza múltiples causas y consecuencias de los hechos y procesos históricos, Establece relaciones entre esos procesos históricos y situaciones y procesos actuales. Explica como las acciones humanas, individuales o grupales van configurando el pasado y el presente y pueden configurar el futuro. Explica la perspectiva de los protagonistas relacionando sus acciones con sus motivaciones. contrasta diversas interpretaciones del pasado a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva. Reconoce la validez de las fuentes para comprender variados puntos de vista	Construye Interpretaciones Históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas. (ICFD)	1...	“Comprendemos y explicamos hechos y procesos históricos respecto a la independencia del Perú”	1...	Ficha de aplicaciones diversas.	Escala de estimación con valor numérico.
			2...		2...		
			3...		3...		
			4...		4...		
			5...		5...		
		Comprende el tiempo Histórico. (CTH)	1...	Estudio de los procesos históricos en el Perú y Latinoamérica durante la primera mitad del siglo XIX”	1...		
			2...		2...		
			3...		3...		
			4...		4...		
			5...		5...		
		Elabora explicaciones sobre procesos históricos (EEPH)	1...	“Analizamos aspectos de la Guerra fría dentro del contexto peruano, latinoamericano y mundial.”	1...		
			2...		2...		
			3...		3...		
			4...		4...		
			5...		5...		

Fuente. Elaboración Propia.

*estipulados de manera específica en el anexo. Propósitos de aprendizaje y evaluación.

2.2. Precisiones metodológicas.

2.2.1. Tipo de investigación.

Aplicada.

Una investigación es aplicada cuando a partir del uso de los conocimientos establecidos, se hace práctica en otras circunstancias o estudios, que generen una cantidad de nuevos conocimientos y que enriquezcan una determinada disciplina en estudio. (Vargas, 2009).

Este tipo de investigación desprende los conocimientos de la investigación pura o básica, para llevarlos a la práctica. Estos conocimientos científicos o fundamentados sobre estudios en constantes avances, se utilizan en diversos contextos para comprobar su efectividad y validez. Pueden ser usados en distintos contextos y en diversos ámbitos según los objetivos que se planteen en la investigación.

2.2.2. Nivel de investigación.

Explicativo.

Una investigación de este nivel tiene la característica de explicar la relación de causa y efecto entre sus variables. (Arias Gonzales, Holgado Tisoc, Tafur Pittman, & Vasquez Pauca, 2022), Generalmente, a través de la manipulación u observación de la variable independiente.

2.2.3. Enfoque de investigación.

Cuantitativa.

Una investigación es cuantitativa cuando la información o dato, prioriza lo numérico o estadístico para interpretar y concluir información sobre lo investigado. La estadística se utiliza en la medición de fenómenos sociales, así como en las ciencias naturales, como, por ejemplo, las encuestas de apreciación, o de seguimiento al nivel porcentual de efectividad para concluir o comprobar algo. (Muñoz, 2015)

El enfoque cuantitativo, dentro de la presente investigación se orienta a la medición cuántica y estadística de los datos recabados en las variables de intervención. Están sujetas al análisis e interpretación estadística para comprobar hipótesis y concluir resultados.

2.2.4. Diseño de investigación.

Experimental. (Diseño con pos prueba únicamente y grupo de control)

Al respecto: Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, (2003) manifiestan:

Este diseño incluye dos grupos, uno recibe el tratamiento experimental y el otro no (grupo de control). Es decir, la manipulación de la variable independiente alcanza sólo dos niveles: presencia y ausencia. Los sujetos se asignan a los grupos de manera aleatoria. Después de que se concluye el periodo experimental, a ambos grupos se les administra una medición sobre la variable dependiente en estudio (pág. 222).

En el caso de la presente investigación, se aplicará la variable independiente “Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica” al grupo experimental para observar resultados en la variable dependiente “Construcción de interpretaciones históricas”.

Diagrama del diseño de investigación.

RG₁ X O₁

RG₂ -- O₂

Donde;

RG₁ = Grupo experimental.

RG₂ = Grupo de control

O₁ = Pos prueba al grupo experimental

O₂ = Pos prueba al grupo de control

X = aplicación de la variable independiente.

2.2.5. Técnicas e instrumentos de investigación.

- a) **Para medir la variable dependiente** “Construcción de interpretaciones históricas”

Técnica. La observación sistemática – estructurada.

La observación científica es una técnica muy aplicada en las investigaciones con enfoques cualitativos para medir conductas y comportamientos. Sin embargo, su uso en las investigaciones con enfoques cuantitativos, especialmente en el ámbito educativo demanda actualmente su uso.

Las técnicas de observación dentro de los procesos de aprendizaje, permiten evaluar de manera constante y en el mismo momento el actuar y producir del estudiante. Con esta técnica, los docentes pueden valorar el desempeño de los estudiantes en cuanto a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores. (Secretaría de Educación Pública, 2013)

Respecto a la forma sistemática – estructurada, el mismo autor refiere que es el observador quien define de manera antelada los propósitos a observar en el estudiante, respecto, por ejemplo; a conocer las estrategias que utiliza o las respuestas que da ante una situación determinada”. (pág. 22)

Esta información coincide y da respaldo a la propuesta del investigador para utilizar la observación estructurada- sistemática como una técnica que responde a sus propósitos de investigación.

Instrumentos de investigación. Escala de estimación con valor numérico.

La escala estimativa es un instrumento de observación que se utiliza para valorar productos, procedimientos y conductas frente al desempeño del estudiante. Es por ende un instrumento de aplicación mixta que considera aspectos cualitativos (criterios de evaluación) y cuantitativas (escalas numéricas) con la cual será valorado el desempeño estudiantil. (Colegio de Bachilleres, 2020). A razón de lo expresado, en la presente investigación se pretende evaluar o valorar evidencias que el estudiante demuestre a través de su producción o actuación de aprendizaje en cada uno de los descriptores/ítems propuestos para esta variable. Las escalas de estimación y sus respectivas valoraciones numéricas adaptadas para tal fin son: “Totalmente observable” (3), “En gran medida observable” (2), “Poco observable” (1), y “Nada observable” (0). Para la interpretación porcentual y de

promedios de los resultados generales y por dimensiones se utilizarán rangos e intervalos detallados estratégicamente en los siguientes baremos:

2.2.6. Propuesta de Baremos.

El baremo es una tabla de cálculos preestablecidos, o un conjunto de reglas que establecen criterios para medir o valorar diversos aspectos que presenta una persona o institución en cuanto a su desempeño o actitud. (Coll Morales, 2020).

La intención de la misma, obedece a establecer rangos de valoración dentro de los intervalos de puntuación que se ha considerado en la presente investigación, siendo cero el mínimo, y tres el máximo. La cantidad de descriptores obedece a lo establecido por dimensiones.

Tabla A.

Baremo 01: Para medir resultados porcentuales de la variable dependiente.

Variables y dimensiones	N° ítems	Niveles de aprendizajes con escala estimativa individual y grupal			
		Nada observable (0)	Poco observable. (1)	En gran medida observable (2)	Totalmente observable (3)
Construye interpretaciones históricas	18	(0 – 13)	(14 – 27)	(28 – 40)	(41 – 54)
Dimensión: ICFD	07	(0 – 5)	(6 – 10)	(11 – 15)	(16 – 21)
Dimensión: CTH	05	(0 – 3)	(4 – 7)	(8 – 11)	(12 – 15)
Dimensión: EEPH	06	(0 – 4)	(5 – 9)	(10 – 13)	(14 – 18)

Fuente: Elaboración Propia.

2.2.7. Validez de los instrumentos de investigación.

“Se refiere a la exactitud con que el test mide lo que se propone medir, es decir, a la eficacia de una prueba para representar, describir o pronosticar el atributo que le interesa al examinador” (Ugarriza Chávez, 2000, pág. 33).

Considerándose estos aspectos se tomarán en cuenta el Juicio de expertos, profesionales que, con el grado académico de doctor, poseen los conocimientos y experiencia profesional en el campo de la investigación para validar y recomendar aspectos que conciernen a los instrumentos de investigación a utilizar en el presente estudio.

2.2.8. Confiabilidad de los instrumentos de investigación.

Respecto a este punto, la misma autora define a la confiabilidad como “el grado de consistencia o concordancia de los resultados alcanzados por las mismas personas, cuando se les aplica la misma prueba u otra paralela en diferentes ocasiones” (pág. 38). Para medir esta consistencia se utilizó el procesamiento estadístico de **Alfa de Cronbach** en el procesador de Excel.

El resultado obtenido es muy confiable.

Alfa de Cronbach	N de elementos
,940	17

2.2.9. Población y muestra de estudio.

a) Población.

La población en estudio la constituyen los estudiantes del VII ciclo académico de la Educación Básica Regular en la Institución Educativa Secundaria “Manuel Prado” del distrito de Puquio, provincia Lucanas, región Ayacucho, con un total de 295.

Tabla B.

Población estudiantil

Ciclo académico	Grados	Secciones y # de estudiantes					Cantidad por grados
VII	3°	A (27)	B (26)	C (26)	D (24)	--	103
	4°	A (21)	B (20)	C (19)	D (18)	--	78
	5°	A (25)	B (24)	C (19)	D (22)	E (24)	114
Total, por ciclo académico							295

Fuente: secretaria subdirección – Estadística por grados y secciones – 22/12/21

b) Muestra.

Tipo: Muestreo probabilístico por racimo.

Esta técnica consiste en seleccionar la muestra a partir de la organización de la población en grupos (...) luego el sorteo se realiza en cada uno de los conglomerados con la misma posibilidad para cada uno de los integrantes de la población. (Moran de los Santos & Pareja Pérez, 2005- pág. 87)

Al respecto, (Hernández Sampieri et al, 2003) manifiesta.

Muestrear por racimo implica diferenciar entre la unidad de análisis y la unidad muestral. La unidad de análisis indica quienes van a ser medidos, o sea, el sujeto o los sujetos a quienes en última instancia vamos a aplicar el instrumento de medición. La unidad muestral (en este tipo de muestra) se refiere al racimo a través del cual se logra el acceso a la unidad de análisis. El muestreo por racimo supone una elección en dos etapas, ambas, con procedimientos probabilísticos. En la primera, se seleccionan los racimos, siguiendo los pasos ya señalados de una muestra probabilística simple o estratificada. En la segunda, y dentro de estos racimos, se selecciona a los sujetos u objetos que van a medirse. Para ello, se hace una selección que asegure que todos los elementos del racimo tienen la misma probabilidad de ser elegido (pág. 312)

Tabla C.

Selección de la muestra por racimo o conglomerado

Ciclo académico	Grados	Secciones y # de estudiantes		Cantidad por grados	
VII	3°	A (20)	C (22)	--	44
	4°	B (20)	D (18)	--	38
	5°		C (19)	E (21)	40
Total, por ciclo académico					*122

Elaboración Propia.
*Actualizada al año 2022

2.2.10. Prueba de hipótesis.

a) Hipótesis general:

La planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica favorece la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar

Ho: La planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica no favorece la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar

H1: La planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica si favorece la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar

Regla de decisión: Si $p \leq 0.05$ se rechaza Ho.

Tabla D

Prueba de Wilcoxon

	Estadísticos de grupo experimental- grupo de control - Construcción de interpretaciones históricas.
Z	-6,750 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Decisión; El p valor es 0.000 la misma que es menor al nivel de significancia 0.05 por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna, lo que evidencia que el desarrollo de talleres sobre el pensamiento histórico como estrategia didáctica, realizado a los docentes y su posterior aplicación en sus sesiones de aprendizaje han sido efectivas e influyen favorablemente en la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar de la Institución Educativa Secundaria “Manuel Prado”, notándose una diferencia de resultados significativo entre el grupo de control y experimental.

Tabla E

Prueba de Wilcoxon. Dimensión. “Interpreta críticamente fuentes diversas”

	Estadísticos de grupo de control y experimental para la dimensión “Interpreta críticamente fuentes diversas (ICFD)”
Z	-6,794 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Decisión; El p valor que equivale 0,000 es ≤ 0.05 al nivel de significancia, lo que confirma la hipótesis alterna, evidenciándose que el desarrollo de los talleres sobre el pensamiento histórico como estrategia didáctica realizado a los docentes y su posterior aplicación en las sesiones de aprendizaje ha resultado favorable en cuanto a los resultados obtenidos para la dimensión “Interpreta críticamente fuentes diversas” (ICFD) respecto del grupo experimental sobre el grupo de control.

Tabla F

<i>Prueba de Wilcoxon. Dimensión. Comprende el Tiempo histórico</i>	
	Estadísticos de grupo de control y experimental para la dimensión “Comprende el tiempo histórico (CTH)”
Z	-6,794 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Decisión; El p valor que equivale 0,000 es ≤ 0.05 al nivel de significancia, lo que confirma la hipótesis alterna, evidenciándose que el desarrollo de los talleres sobre el pensamiento histórico como estrategia didáctica realizado a los docentes y su posterior aplicación en las sesiones de aprendizaje ha resultado favorable en cuanto a los resultados obtenidos para la dimensión “Comprende el tiempo histórico” (CTH) respecto del grupo experimental sobre el grupo de control.

Tabla G

<i>Prueba de Wilcoxon. Dimensión. “Elabora explicaciones sobre procesos históricos”</i>	
	Estadísticos de grupo de control y experimental para la dimensión “Elabora explicaciones sobre procesos históricos”
Z	-6,678 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000

Decisión; El p valor que equivale 0,000 es ≤ 0.05 al nivel de significancia, lo que confirma la hipótesis alterna, evidenciándose que el desarrollo de los talleres sobre el pensamiento histórico como estrategia didáctica realizado a los docentes y su posterior aplicación en las sesiones de aprendizaje ha resultado favorable en cuanto a los resultados obtenidos para la dimensión “Elabora explicaciones sobre procesos históricos” (EEPH) respecto del grupo experimental sobre el grupo de control.

III. RESULTADOS.

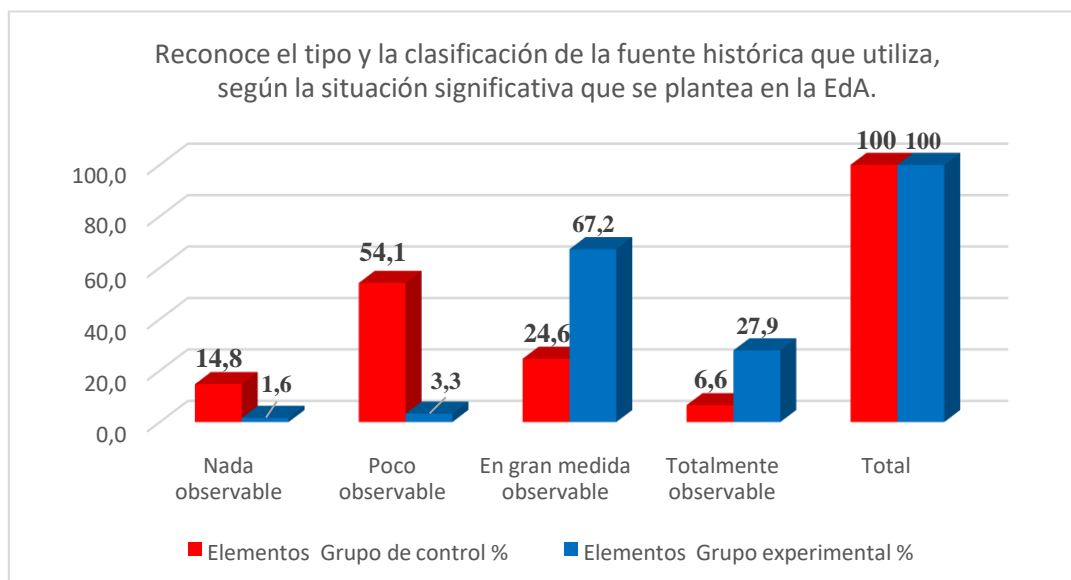
3.1. Construcción de interpretaciones históricas.

Tabla 01

Reconoce el tipo y la clasificación de la fuente histórica que utiliza, según la situación significativa que se plantea en la EdA.				
Niveles de logros de aprendizaje.	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	9	14,8	1	1,6
Poco observable	33	54,1	2	3,3
En gran medida observable	15	24,6	41	67,2
Totalmente observable	4	6,6	17	27,9
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 01.



Interpretación. En la tabla y gráfico 01, respecto a si el estudiante reconoce el tipo y la clasificación de la fuente histórica que utiliza, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta a un 14.8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio) y a un 54.1 % en “Poco observable” (En Proceso). A diferencia de ello, el grupo experimental presenta a un 67.2 % “en gran medida observable” (Logro Esperado) y a un 27.9 % en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado). En ello, se refleja una significativa diferencia entre

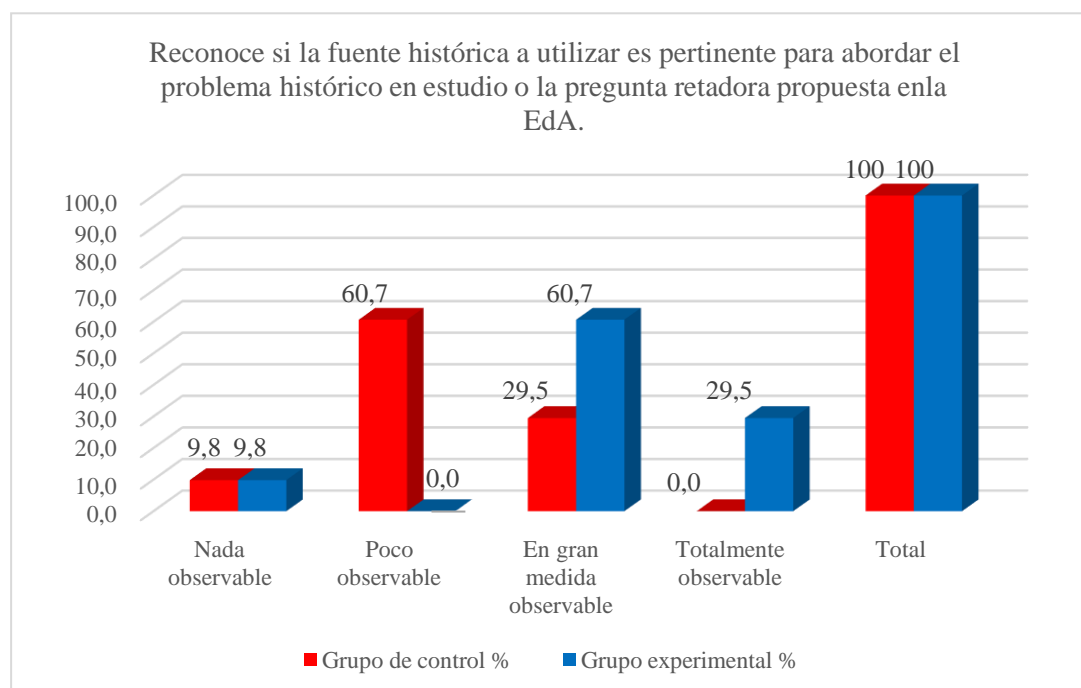
uno y otro grupo de estudio, respecto a la observación realizada al desempeño estudiantil durante las sesiones de aprendizaje.

Tabla 02.

Reconoce si la fuente histórica a utilizar es pertinente para abordar el problema histórico en estudio o la pregunta retadora propuesta en la EdA.				
Niveles de logros de aprendizaje	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	6	9,8	6	9,8
Poco observable	37	60,7	0	0,0
En gran medida observable	18	29,5	37	60,7
Totalmente observable	0	0,0	18	29,5
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 02



Interpretación. En la tabla y gráfico 02, respecto a si el estudiante reconoce la pertinencia de la fuente histórica para abordar el problema histórico en estudio o la pregunta retadora, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 9.8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 60.7 % en “poco observable” (En Proceso), un 29.5 % “en gran medida observable” (Logro Esperado), y 0% en el nivel “totalmente y observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental presenta datos significativos como; 60.7 % de ellos se ubican en el nivel de “en gran medida observable” (Logro Esperado) y

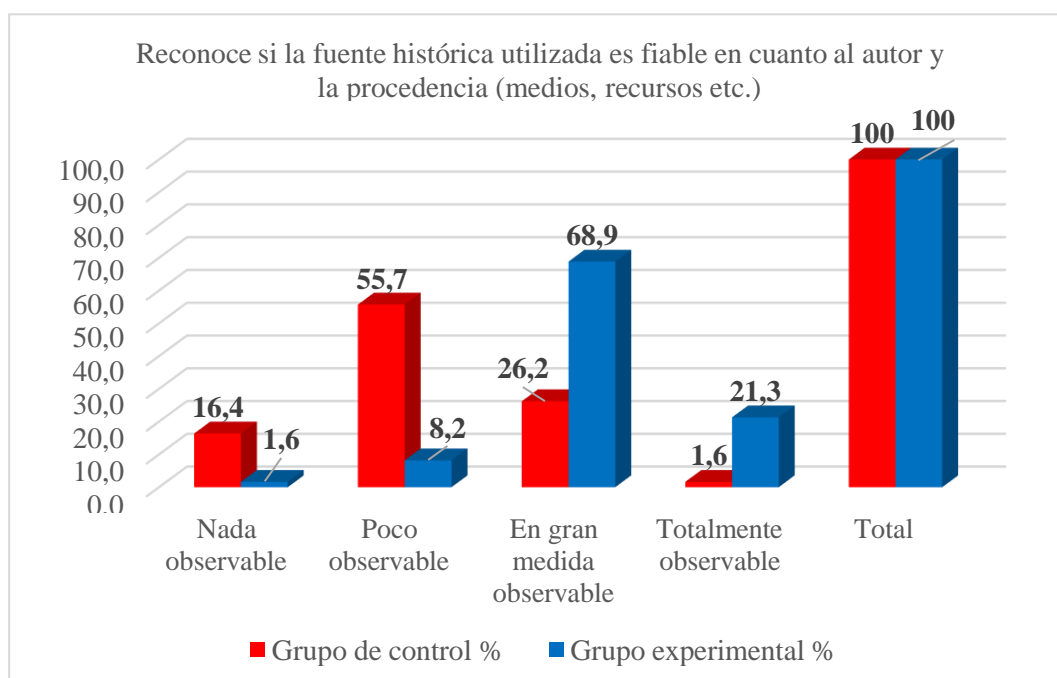
el 29.5 % se ubica en “totalmente observable” (Logro Destacado). En este último grupo se observa que casi el 60 % de los estudiantes pudo reconocer la pertinencia de los textos para abordar un problema histórico.

Tabla 03.

Reconoce si la fuente histórica utilizada es fiable en cuanto al autor y la procedencia (medios, recursos etc.)				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	10	16,4	1	1,6
Poco observable	34	55,7	5	8,2
En gran medida observable	16	26,2	42	68,9
Totalmente observable	1	1,6	13	21,3
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 03



Interpretación. En la tabla y gráfico 03, respecto a si el estudiante reconoce la fiabilidad y la procedencia de la fuente histórica que utiliza, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta a un 16.4 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio) y a un 55.7 % en “Poco observable” (En Proceso). A diferencia de ello, el grupo experimental presenta a un 68.9 % “en gran medida observable” (Logro Esperado) y a un 21.3 % en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado). En consecuencia, se refleja que casi el 70 % de estudiantes del grupo

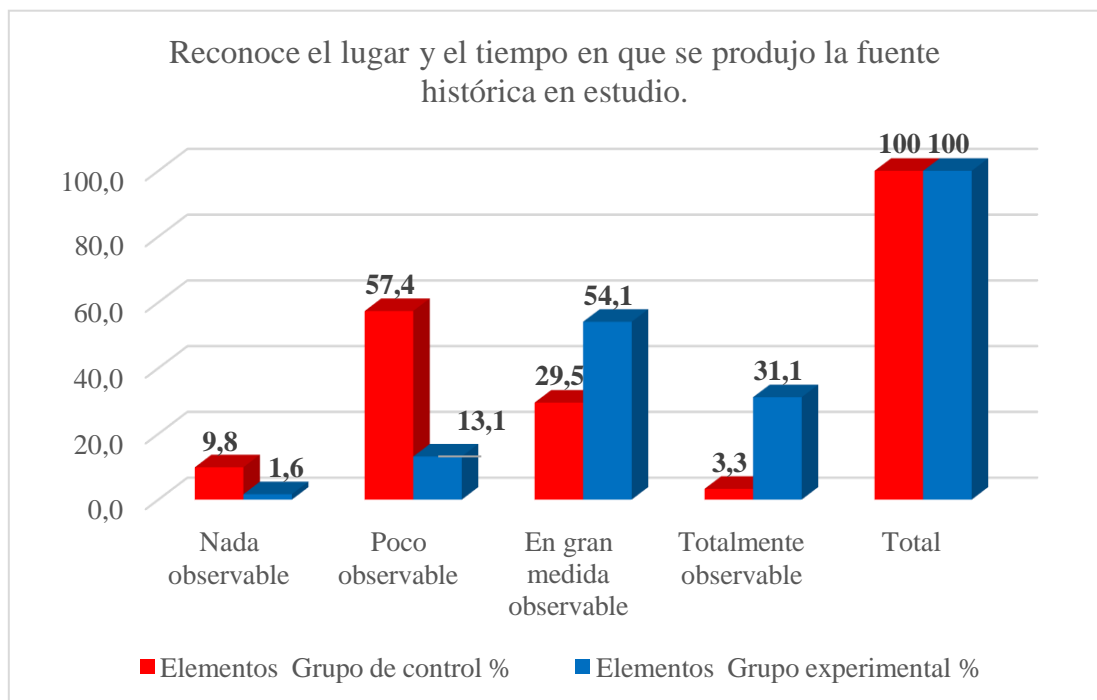
experimental ha logrado los aprendizajes esperados, respecto al reconocimiento de la fiabilidad y procedencia de las fuentes histórica que utiliza.

Tabla 04.

Reconoce el lugar y el tiempo en que se produjo la fuente histórica en estudio.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	6	9,8	1	1,6
Poco observable	35	57,4	8	13,1
En gran medida observable	18	29,5	33	54,1
Totalmente observable	2	3,3	19	31,1
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 04.



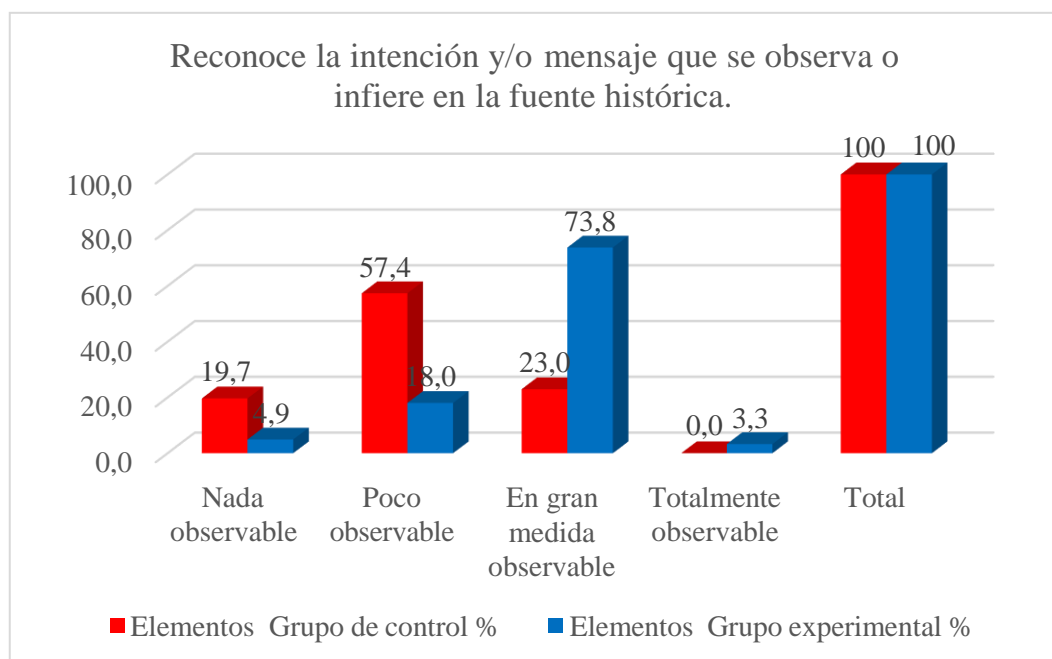
Interpretación. En la tabla y gráfico 04, respecto a si el estudiante reconoce el lugar y el tiempo en que se produjo la fuente histórica en estudio, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 9.8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 57.4 % en “Poco observable” (En Proceso), un 29.5 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y solo el 3.3 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental presenta significativamente a un 54.1 % de estudiantes “en gran medida observable” (Logro Esperado) y a un 31.1 % en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 05

Reconoce la intención y/o mensaje que se observa o infiere en la fuente histórica.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	12	19,7	3	4,9
Poco observable	35	57,4	11	18,0
En gran medida observable	14	23,0	45	73,8
Totalmente observable	0	0,0	2	3,3
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 05.



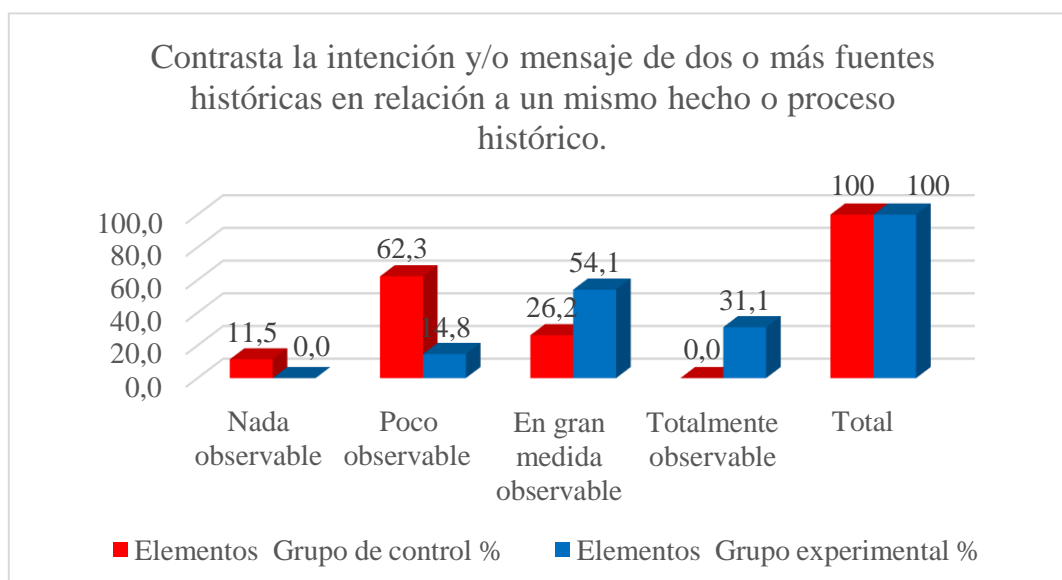
Interpretación. En la tabla y gráfico 05, respecto a si el estudiante reconoce la intención y/o mensaje que se observa o infiere en la fuente histórica, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 19.7 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 57.4 % en “Poco observable” (En Proceso), un 23 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y 0 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental presenta un 4.9 % de estudiantes ubicados en “Nada observable (En Inicio), un 18 % en “Poco observable” (En Proceso), un 73.8 % “en gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente; solo el 3.3 % de ellos se ubicó en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 06.

Contrasta la intención y/o mensaje de dos o más fuentes históricas en relación a un mismo hecho o proceso histórico.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	7	11,5	0	0,0
Poco observable	38	62,3	9	14,8
En gran medida observable	16	26,2	33	54,1
Totalmente observable	0	0,0	19	31,1
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 06.



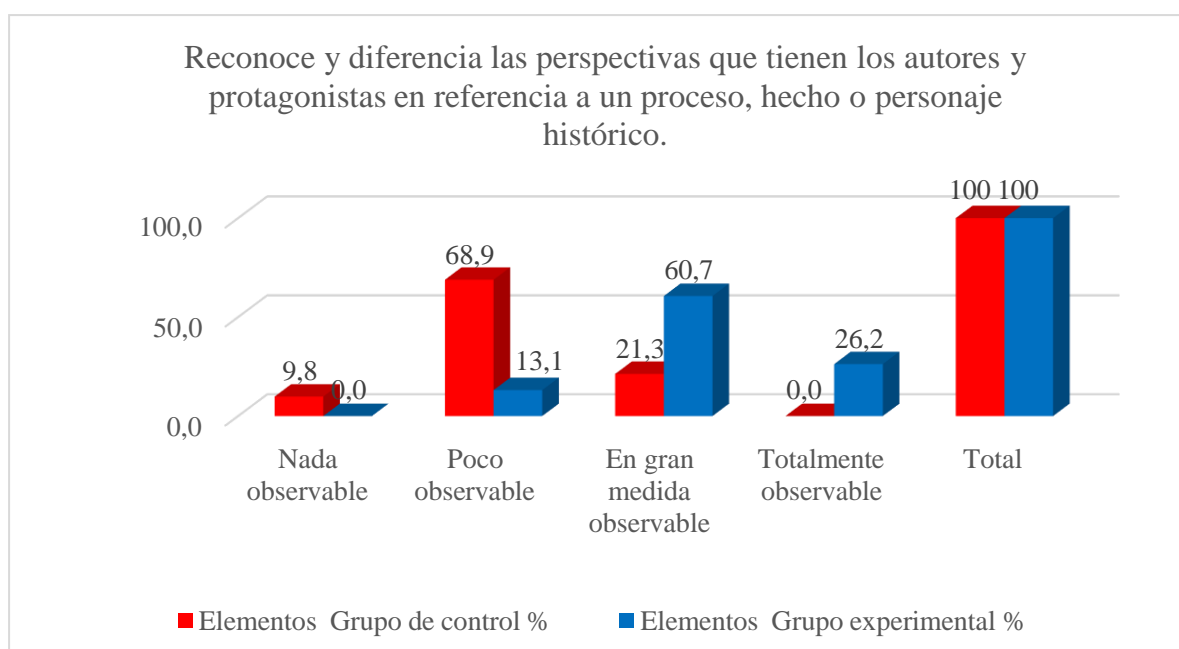
Interpretación. En la tabla y gráfico 06, respecto a si el estudiante contrasta la intención y/o mensaje de dos o más fuentes históricas en relación a un mismo hecho o proceso histórico, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 11.5 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 62.3 % en “Poco observable” (En Proceso), un 26.2 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y 0 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental presenta un 0 % de estudiantes ubicados en “Nada observable (En Inicio), un 14.8 % en “Poco observable” (En Proceso), un 54.1 % “en gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente; el 31.1 % de ellos, se ubicó en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 07.

Reconoce y diferencia las perspectivas que tienen los autores y protagonistas en referencia a un proceso, hecho o personaje histórico.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	6	9,8	0	0,0
Poco observable	42	68,9	8	13,1
En gran medida observable	13	21,3	37	60,7
Totalmente observable	0	0,0	16	26,2
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 07.



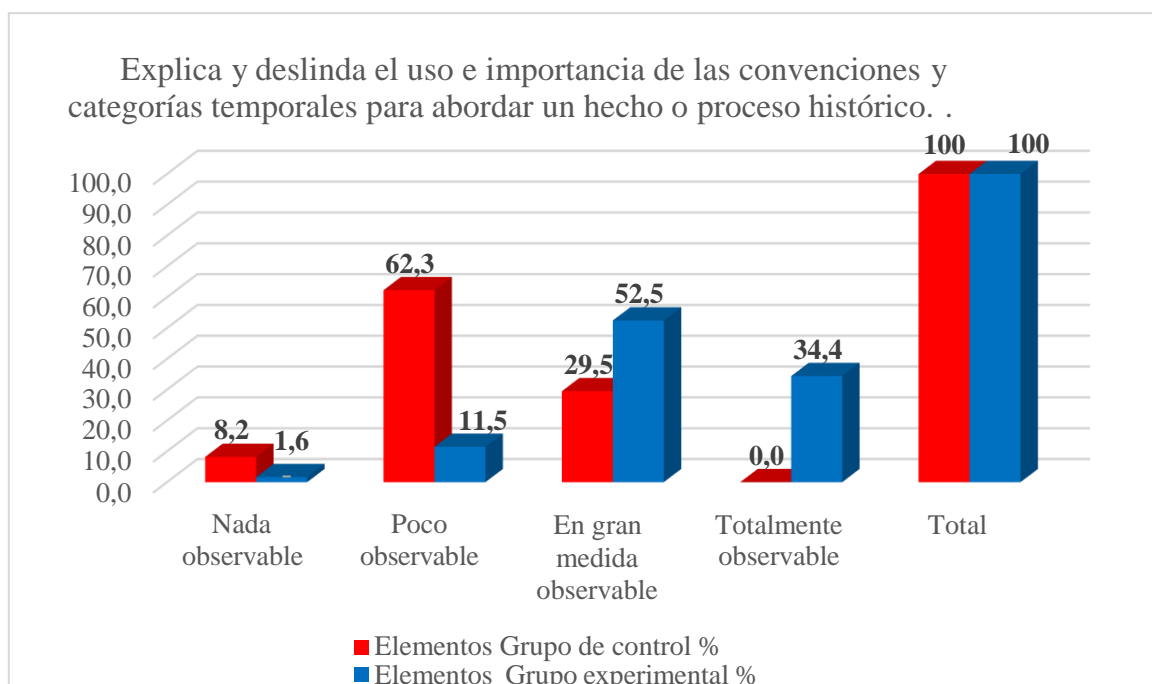
Interpretación. En la tabla y gráfico 07, respecto a si el estudiante logra reconocer y diferenciar las perspectivas que tienen los autores y protagonistas históricos en referencia a un proceso, hecho o personaje histórico, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 9.8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 68.9 % en “Poco observable” (En Proceso), un 21.3 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado), y 0 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental sobresale con un 60.7 % de estudiantes ubicados en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y 26.2 %, ubicados en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 08

Explica y deslinda el uso e importancia de las convenciones y categorías temporales para abordar un hecho o proceso histórico				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	5	8,2	1	1,6
Poco observable	38	62,3	7	11,5
En gran medida observable	18	29,5	32	52,5
Totalmente observable	0	0,0	21	34,4
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 08



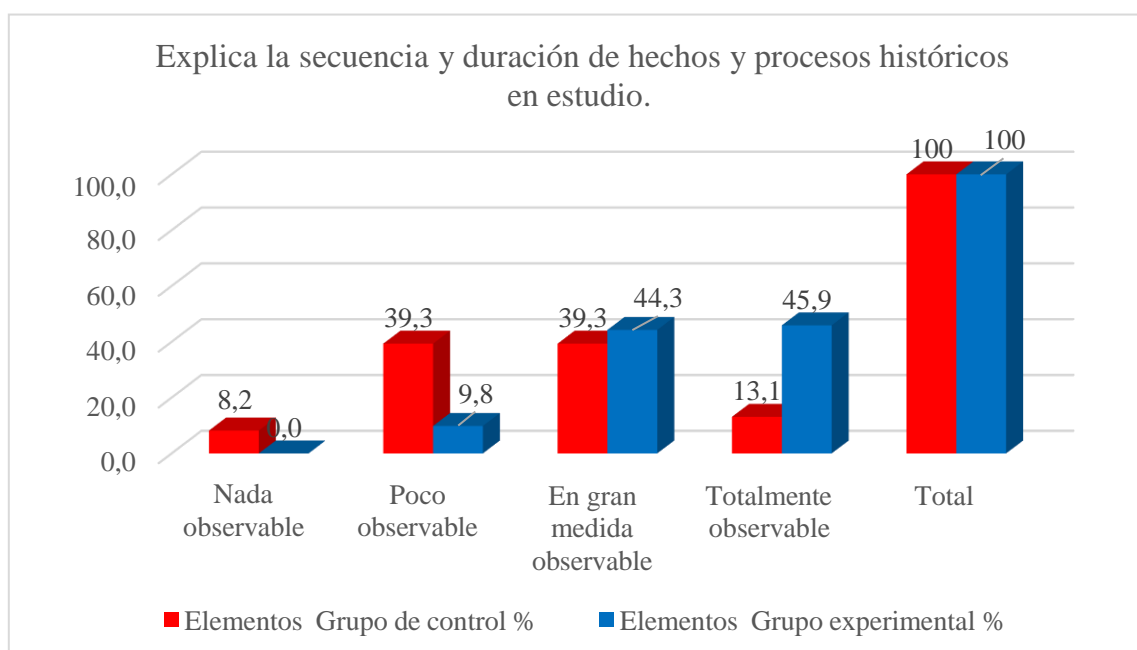
Interpretación. En la tabla y gráfico 08, respecto a si el estudiante logra explicar y deslindar la importancia de las convenciones y categorías temporales para abordar un hecho o proceso histórico. se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 8.2 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 62.3 % en “Poco observable” (En Proceso), un 29.5 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y 0 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental, destaca porque el 52.5 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 34.4 % se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 09.

Explica la secuencia y duración de hechos y procesos históricos en estudio.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	5	8,2	0	0,0
Poco observable	24	39,3	6	9,8
En gran medida observable	24	39,3	27	44,3
Totalmente observable	8	13,1	28	45,9
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 09.



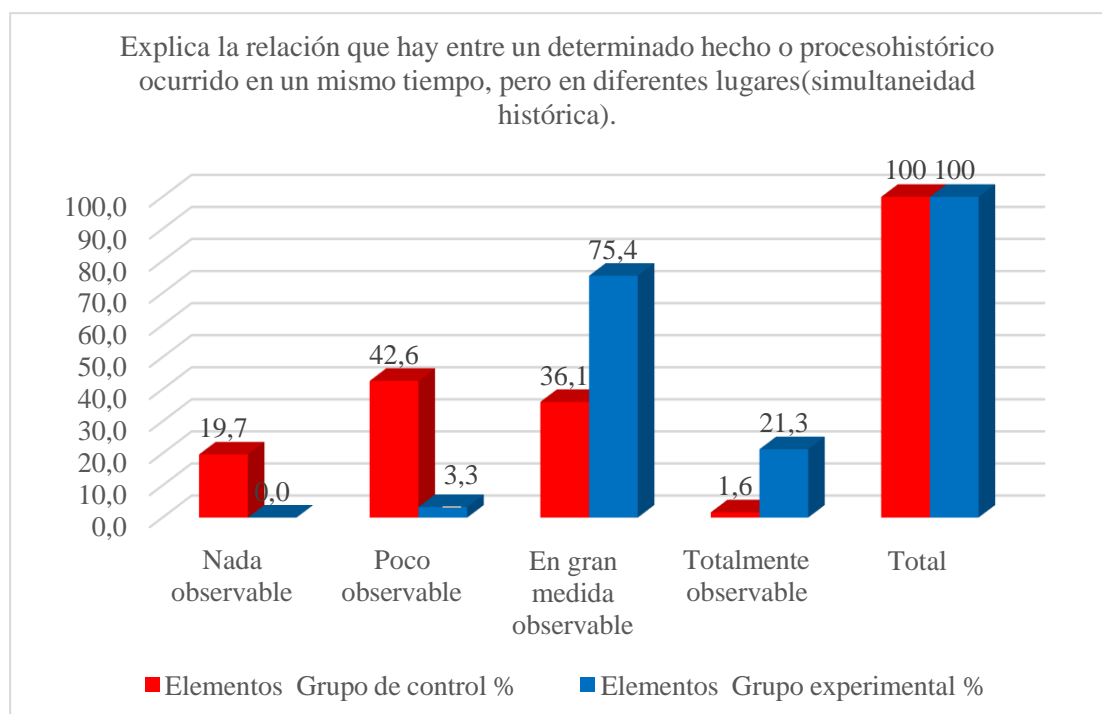
Interpretación. En la tabla y gráfico 09, respecto a si el estudiante logra explicar la secuencia y duración de hechos procesos históricos en estudio. se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 8.2 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 39.3 % en “Poco observable” (En Proceso), un 39.3 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y el 13.1 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental, destaca porque el 44.3 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 45.9 % se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 10.

Explica la relación que hay entre un determinado hecho o proceso histórico ocurrido en un mismo tiempo, pero en diferentes lugares (simultaneidad histórica)				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	Nº	%	Nº	%
Nada observable	12	19,7	0	0,0
Poco observable	26	42,6	2	3,3
En gran medida observable	22	36,1	46	75,4
Totalmente observable	1	1,6	13	21,3
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 10.



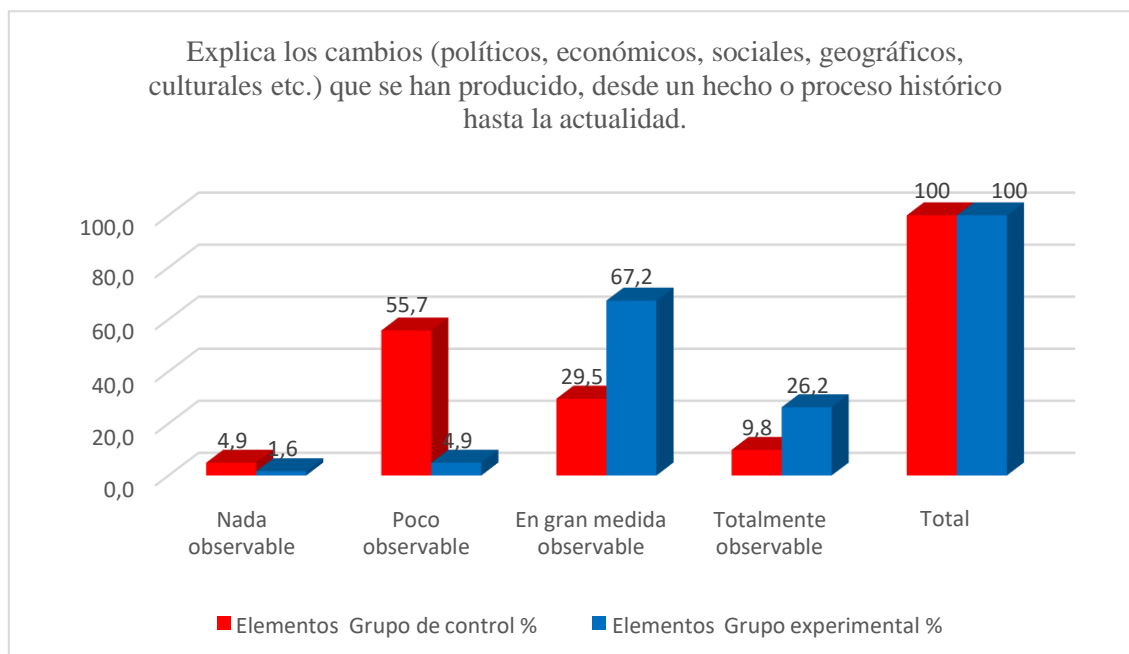
Interpretación. En la tabla y gráfico 10, respecto a si el estudiante logra explicar la relación que hay entre un determinado hecho o proceso histórico ocurrido en un mismo tiempo, pero en diferentes lugares (Simultaneidad histórica). se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 19.7 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 42.6 % en “Poco observable” (En Proceso), un 36.1 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente; el 1.6 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental, destaca porque, el 75.4 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 21.3 % se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 11

Explica los cambios (políticos, económicos, sociales, geográficos, culturales etc.) que se han producido, desde un hecho o proceso histórico hasta la actualidad.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	3	4,9	1	1,6
Poco observable	34	55,7	3	4,9
En gran medida observable	18	29,5	41	67,2
Totalmente observable	6	9,8	16	26,2
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 11



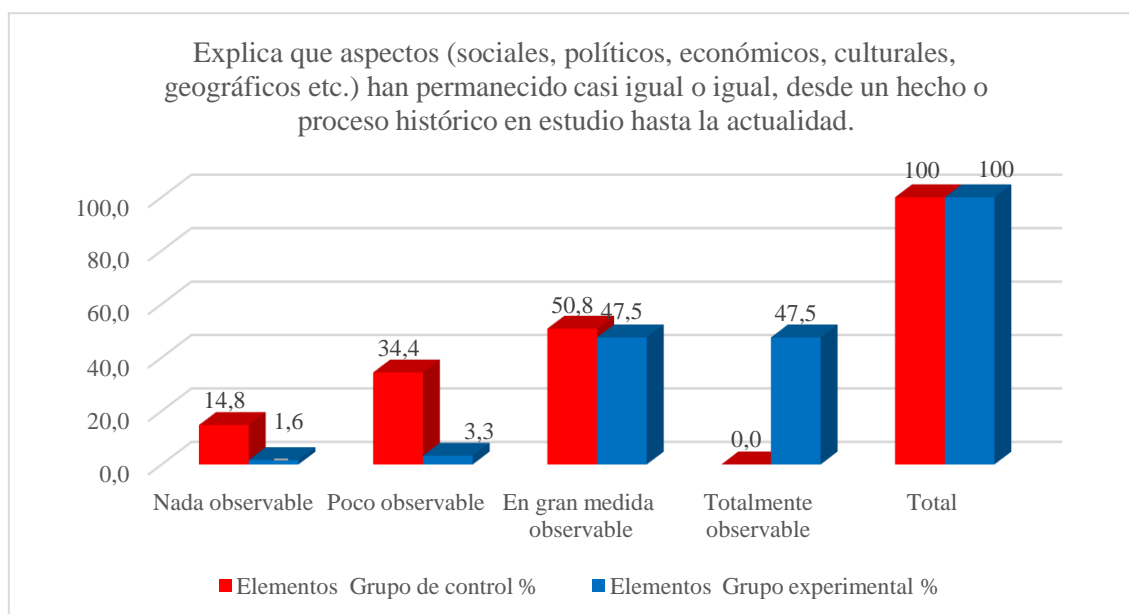
Interpretación. En la tabla y gráfico 11, respecto a si el estudiante logra explicar los cambios (políticos, sociales, geográficos, culturales etc.) que se han producido desde un hecho o proceso histórico hasta la actualidad. Se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 4.9 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 55.7 % en “Poco observable” (En Proceso), un 29.5 % ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente; el 9.8 % ubicados en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental, destaca porque, el 67.2 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 26.2 % se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 12

Explica que aspectos (sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos etc.) han permanecido casi igual o igual, desde un hecho o proceso histórico en estudio hasta la actualidad				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	9	14,8	1	1,6
Poco observable	21	34,4	2	3,3
En gran medida observable	31	50,8	29	47,5
Totalmente observable	0	0,0	29	47,5
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 12.



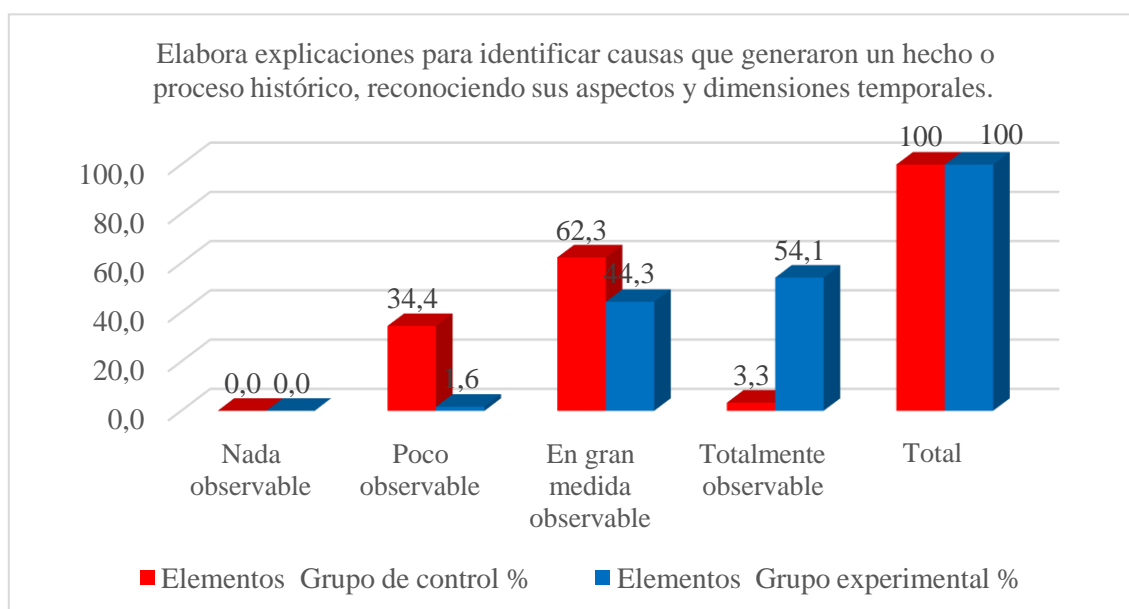
Interpretación. En la tabla y gráfico 12, respecto a si el estudiante logra explicar que aspectos (sociales, políticos, económicos, geográficos, etc.) han permanecido casi igual o igual desde un hecho o proceso histórico en estudio hasta la actualidad. Se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 14,8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 34,4 % en “Poco observable” (En Proceso), un 50,8 % ubicado en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente; el 0 % ubicado en “Totalmente observable” (Logro Destacado). A diferencia de ello, el grupo experimental, destaca porque, el 47,5 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el mismo porcentaje se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 13.

Elabora explicaciones para identificar causas que generaron un hecho o proceso histórico, reconociendo sus aspectos y dimensiones temporales				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	0	0,0	0	0,0
Poco observable	21	34,4	1	1,6
En gran medida observable	38	62,3	27	44,3
Totalmente observable	2	3,3	33	54,1
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 13.



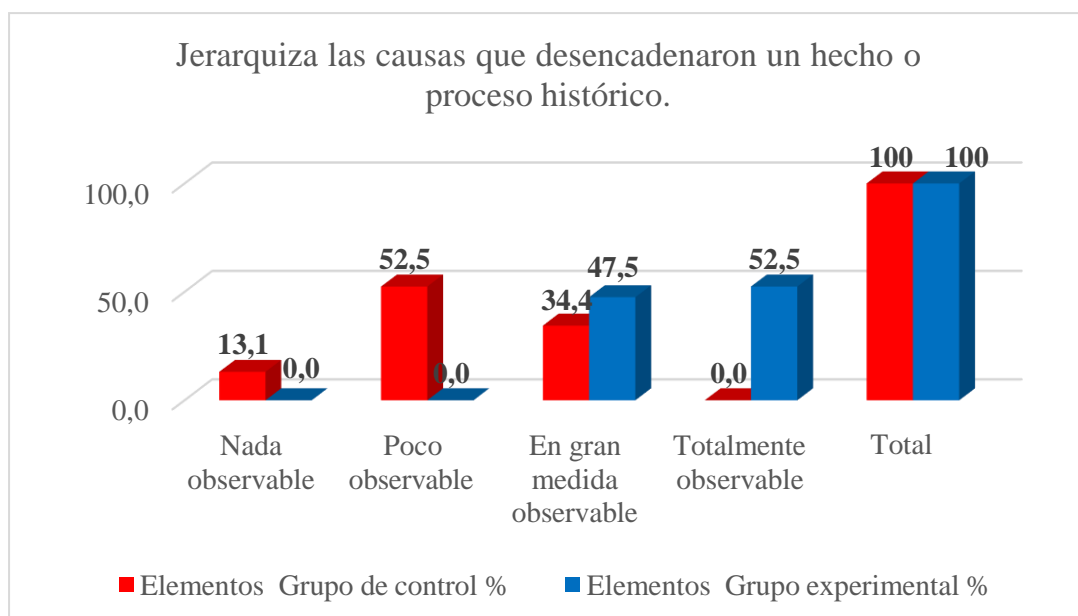
Interpretación. En la tabla y gráfico 13, respecto a si el estudiante logra elaborar explicaciones para identificar causas que generaron un hecho o proceso histórico, reconociendo sus aspectos y dimensiones temporales, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 0 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 34.4 % en “Poco observable” (En Proceso), un 62.3 % ubicado en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente; solo el 3.3 % se ubica en “Totalmente observable” (Logro Destacado). En contraste a ello, el grupo experimental, destaca porque, el 44.3 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 54.1 %, se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 14

Jerarquiza las causas que desencadenaron un hecho o proceso histórico.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	8	13,1	0	0,0
Poco observable	32	52,5	0	0,0
En gran medida observable	21	34,4	29	47,5
Totalmente observable	0	0,0	32	52,5
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 14.



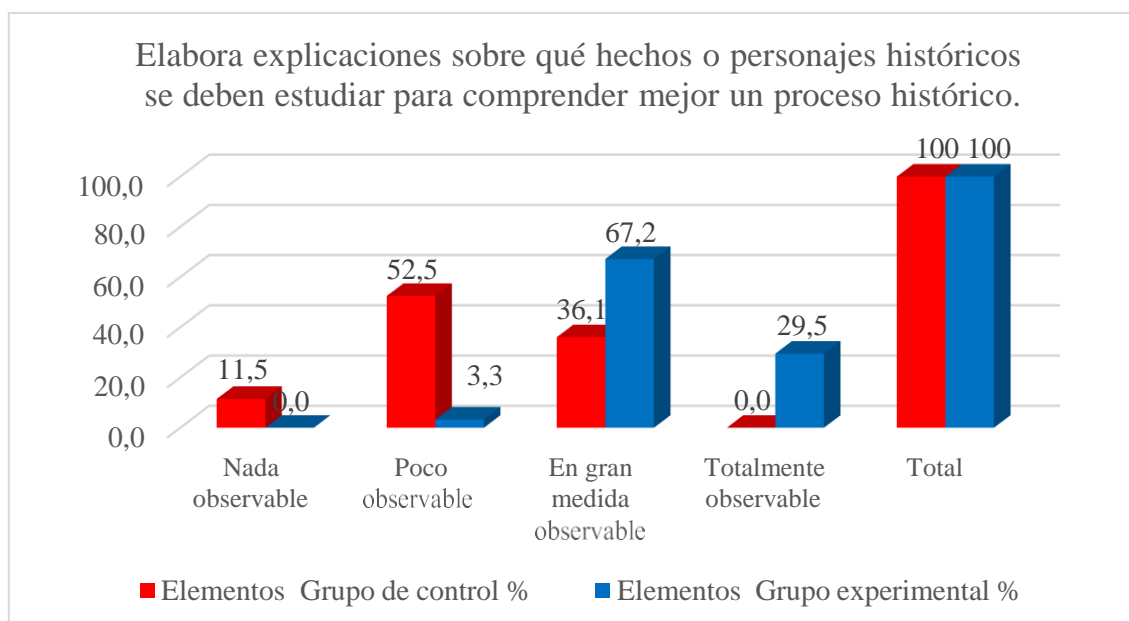
Interpretación. En la tabla y gráfico 14, respecto a si el estudiante logra jerarquizar las causas que desencadenaron un hecho o proceso histórico, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 13.1. % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 52.5 % en “Poco observable” (En Proceso), un 34.4 % ubicado en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y 0 % se ubicado en “Totalmente observable” (Logro Destacado). En contraste a ello, el grupo experimental, destaca principalmente porque, el 47.5 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y significativamente, el 52.5 %, se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 15.

Elabora explicaciones sobre qué hechos o personajes históricos se deben estudiar para comprender mejor un proceso histórico				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	7	11,5	0	0,0
Poco observable	32	52,5	2	3,3
En gran medida observable	22	36,1	41	67,2
Totalmente observable	0	0,0	18	29,5
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 15.



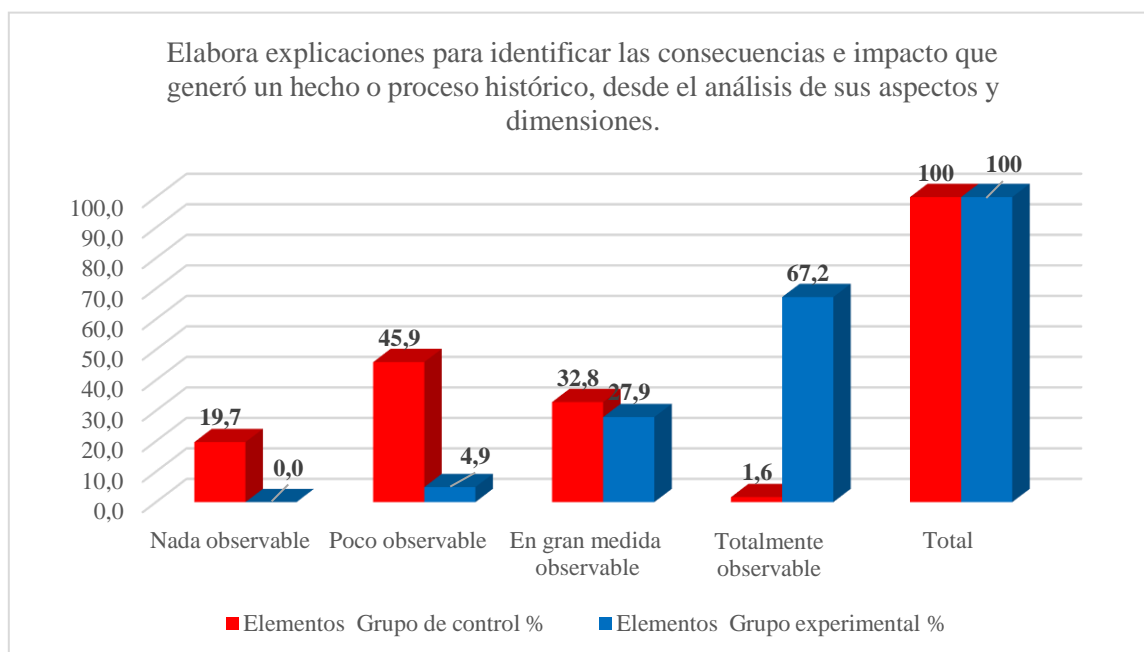
Interpretación. En la tabla y gráfico 15, respecto a si el estudiante logra elaborar explicaciones sobre qué hechos o personajes históricos se deben estudiar para comprender mejor un proceso histórico, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 11.5.% de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 52.5 % en “Poco observable” (EnProceso), un 36.1 % se ubica en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 0 % se ubicó en “Totalmente observable” (Logro Destacado). En contraste a ello, el grupo experimental, destaca principalmente porque, el 67.2 % de sus estudiantes se ubica en el nivel “En gran medida observable” (Logro Esperado) y el 29.5 %, se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 16.

Elabora explicaciones para identificar las consecuencias e impacto que generó un hecho o proceso histórico, desde el análisis de sus aspectos y dimensiones.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	12	19,7	0	0,0
Poco observable	28	45,9	3	4,9
En gran medida observable	20	32,8	17	27,9
Totalmente observable	1	1,6	41	67,2
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 16



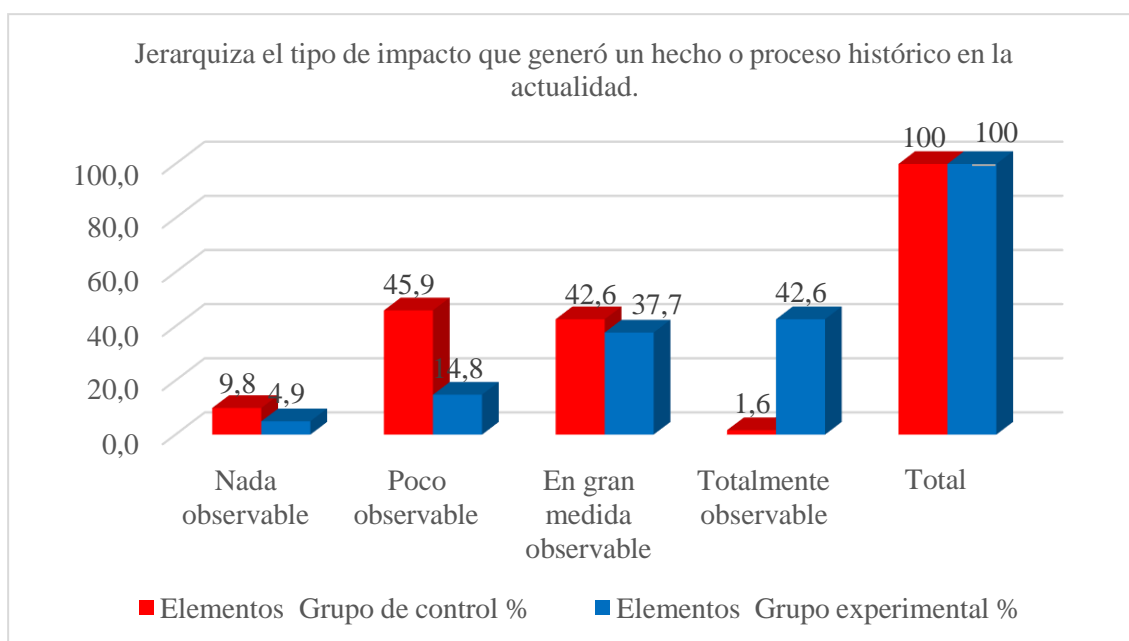
Interpretación. En la tabla y gráfico 16, respecto a si el estudiante logra elaborar explicaciones para identificar las consecuencias o impactos que generó un hecho o proceso histórico, desde el análisis de sus aspectos y dimensiones, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 19.7. % de estudiantes ubicados en “nada observable” (Inicio), un 45.9 % en “Poco observable” (Proceso), un 32.5 % se ubica en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, solo el 1.6 % se ubicó en “Totalmente observable” (Logro Destacado). En contraste a ello, el grupo experimental, ubica en menor medida al 4.9 % de sus estudiantes ubicados en el nivel de logro “Poco observable” (En Proceso), el 27.9 ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y significativamente, el 67.2 %, se ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 17

Jerarquiza el tipo de impacto que generó un hecho o proceso histórico en la actualidad.				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	6	9,8	3	4,9
Poco observable	28	45,9	9	14,8
En gran medida observable	26	42,6	23	37,7
Totalmente observable	1	1,6	26	42,6
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 17



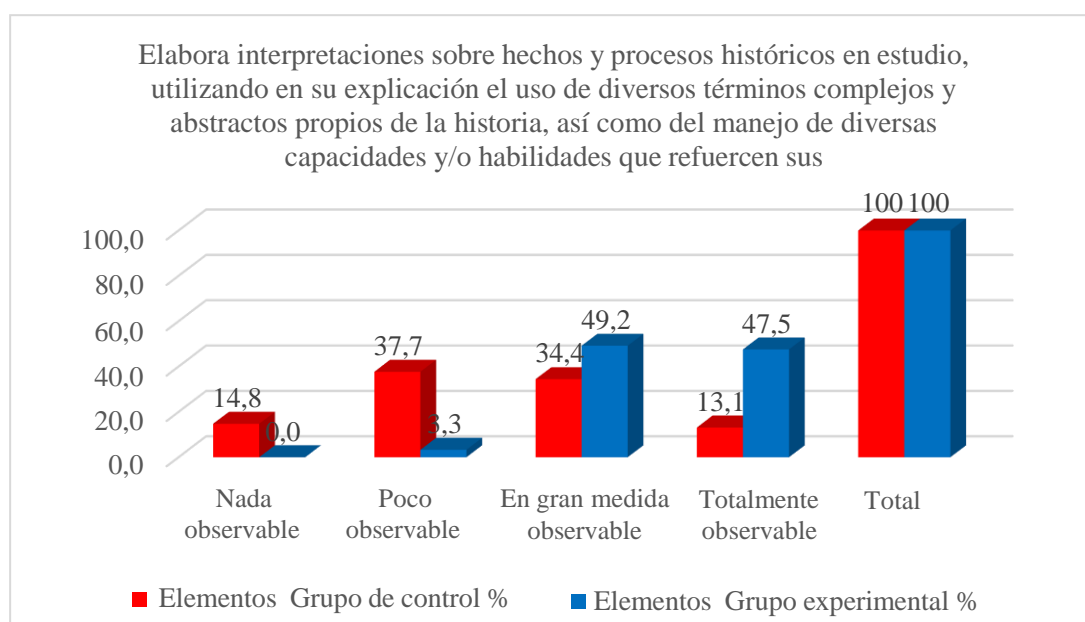
Interpretación. En la tabla y gráfico 17, respecto a si el estudiante logra jerarquizar el tipo de impacto que generó un hecho o proceso histórico en la actualidad, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 9.8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 45.9 % en “Poco observable” (En Proceso), un 42.6 % se ubica en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, solo el 1.6 % se ubicó en “Totalmente observable” (Logro Destacado). En contraste a ello, el grupo experimental, ubica en menor medida al 4.9 % de sus estudiantes ubicados en el nivel de logro “Nada observable” (En inicio), al 14.8 % en “Poco observable” (En Proceso), al 37.7 ubicados en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, al 42.6 %, los ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 18

Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	N°	%	N°	%
Nada observable	9	14,8	0	0,0
Poco observable	23	37,7	2	3,3
En gran medida observable	21	34,4	30	49,2
Totalmente observable	8	13,1	29	47,5
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 18.



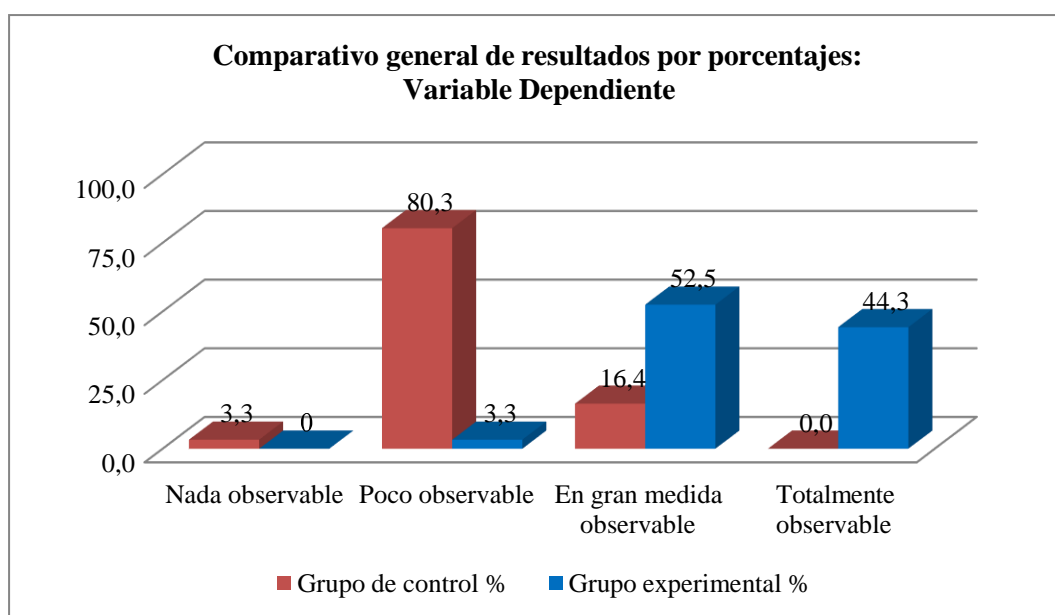
Interpretación. En la tabla y gráfico 18, respecto a si el estudiante logra elaborar interpretaciones sobre hechos y procesos históricos en estudio, utilizando en su explicación el uso de diversos términos complejos y abstractos propios de la historia, así como del manejo de diversas capacidades y/o habilidades que refuercen sus apreciaciones, se puede apreciar que; según los niveles de logro, el grupo de control presenta un 14.8 % de estudiantes ubicados en “nada observable” (En Inicio), un 37.7 % en “Poco observable” (En Proceso), un 34.4 % se ubica en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, el 13.1 % se ubicó en “Totalmente observable” (Logro Destacado). En contraste a ello, el grupo experimental, ubica al 0 % de sus estudiantes en el nivel de logro “Nada observable” (En inicio), al 3.3 % en “Poco observable” (En Proceso), al 49.2 % en “En gran medida observable” (Logro Esperado) y finalmente, al 47.5 %, los ubica en el nivel “totalmente observable” (Logro Destacado).

Tabla 19

Comparativo general de resultados por porcentajes- Variable dependiente				
Niveles de logros de aprendizajes.	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	F	%	f	%
Nada observable	2	3.3	0	0
Poco observable	49	80.3	2	3.3
En gran medida observable	10	16.4	32	52.5
Totalmente observable	0	0.0	27	44.3
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 19



Interpretación. En la tabla y gráfico 19, respecto al comparativo general de resultados por porcentajes entre los grupos de control y experimental, respecto a los niveles de logros de aprendizaje en general, se puede demostrar que hay una diferencia significativa a favor del grupo experimental sobre el grupo de control, evidenciado de la siguiente manera; en el nivel “**Nada observable**” (En Inicio), el grupo de control ubicó al 3.3 % de estudiantes, mientras que el grupo experimental lo hizo en 0%. En el nivel “**Poco observable**” (Proceso), el grupo de control ubicó al 80.3 % de sus estudiantes, mientras que el grupo experimental solo lo hizo al 3.3%. Respecto a los niveles deseados de aprendizajes, se puede observar que, en el nivel de “**En gran medida observable**” (Logro Esperado), el grupo de control ubicó al 16.4 % de sus estudiantes, mientras que el grupo experimental lo hizo al 52.5 % de ellos. Finalmente, en el nivel “**Totalmente observable**” (Destacado) el grupo de control ubicó al 0 % de sus estudiantes, mientras que el grupo experimental lo hizo al 44.3 % de estudiantes. Esto demuestra la eficacia de la planificación, implementación y aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para favorecer considerablemente la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo

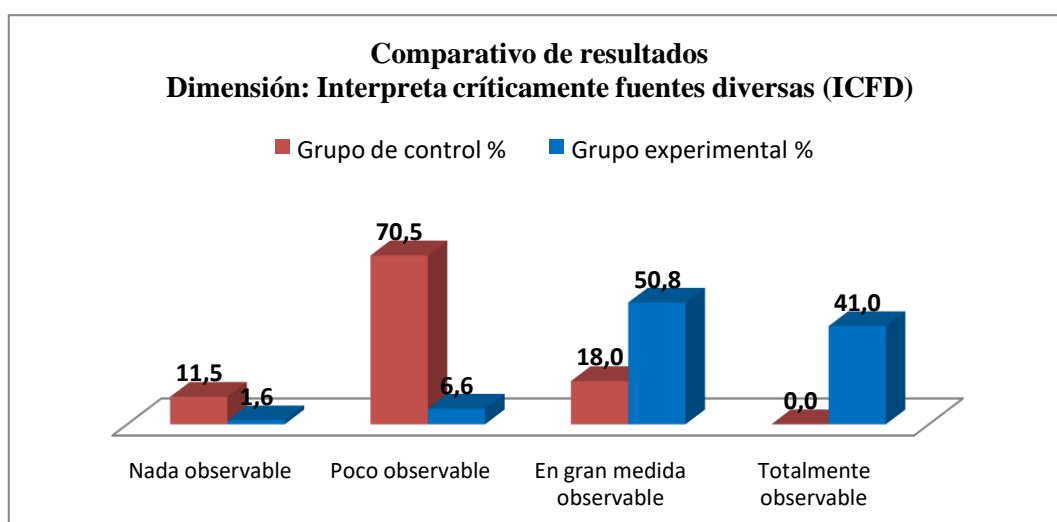
escolar de la Educación Básica Regular en la I.E.S “Manuel Prado” del distrito de Puquio, en la provincia Lucanas, Región Ayacucho.

Tabla 20

Comparativo de resultados por porcentajes: Dimensión; Interpreta críticamente fuentes diversas (ICFD)				
Niveles de logros de aprendizajes.	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Nada observable	7	11.5	1	1.6
Poco observable	43	70.5	4	6.6
En gran medida observable	11	18.0	31	50.8
Totalmente observable	0	0.0	25	41.0
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 20.



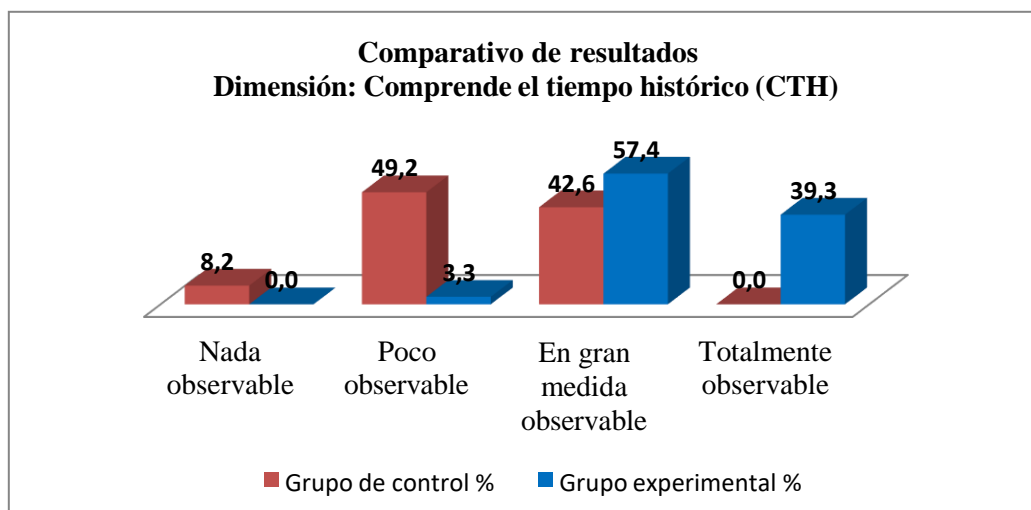
Interpretación. En la tabla y gráfico 20, respecto al comparativo de resultados sobre niveles de logros de aprendizajes en la **dimensión Interpreta críticamente fuentes diversas**, se observa que hay una diferencia positiva a favor del grupo experimental sobre el grupo de control reflejándose lo siguiente; en el nivel de “**Nada observable**” (En Inicio) el grupo de control ubicó al 11.5 % de los estudiantes, mientras que el grupo experimental ubicó solo al 1.6 % de ellos. En el nivel de “**poco observable**” (En Proceso) el grupo de control ubicó al 70.5 %, mientras que el experimental lo hizo solo en 6.6 %. En el nivel “**En gran medida observable**” (logro Esperado), el grupo de control ubicó al 18 %, mientras que el grupo experimental obtuvo considerablemente el 50.8 %. Finalmente, en el nivel “**totalmente observable**” (Logro Destacado) el grupo de control obtuvo el 0 %, mientras que el grupo experimental logro ubicar al 41 % de estudiantes. Esto demuestra, que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha favorecido de sobremanera el desarrollo de habilidades para interpretar críticamente fuentes diversas en los estudiantes de manera considerable.

Tabla 21

Comparativo de resultados por porcentajes: Dimensión; Comprende el tiempo histórico (CTH).				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Nada observable	5	8.2	0	0.0
Poco observable	30	49.2	2	3.3
En gran medida observable	26	42.6	35	57.4
Totalmente observable	0	0.0	24	39.3
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 21



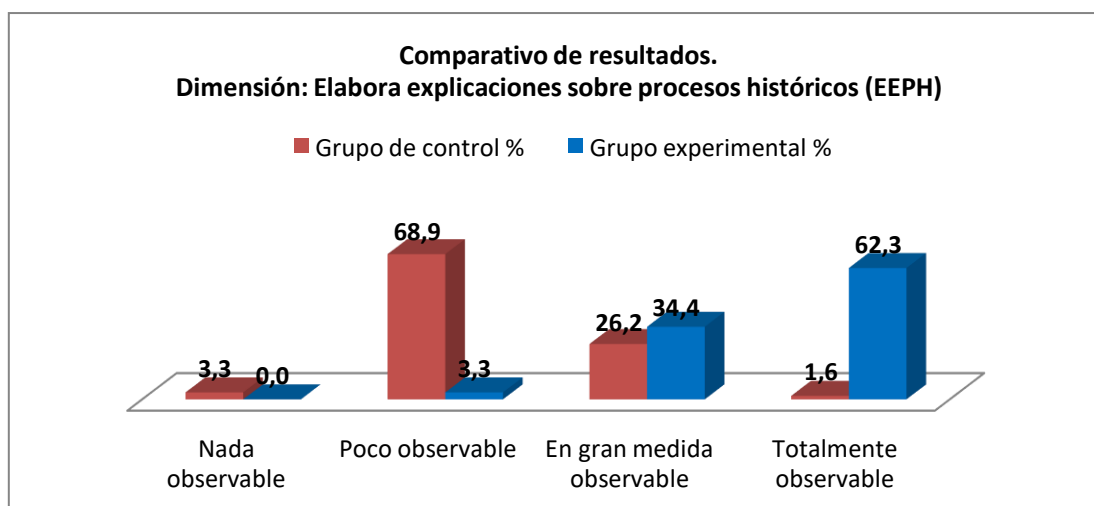
Interpretación. En la tabla y gráfico 21, respecto al comparativo de resultados sobre niveles de logros de aprendizajes en la dimensión “**Comprende el tiempo Histórico**”, se observa que hay una diferencia positiva a favor del grupo experimental sobre el grupo de control reflejándose lo siguiente; en el nivel de “**nada observable**” (En Inicio) el grupo de control ubicó al 8.2 % de los estudiantes, mientras que el grupo experimental ubicó al 0 % de ellos. En el nivel de “**Poco observable**” (En Proceso) el grupo de control ubicó al 49.2 % de estudiantes, mientras que el experimental, lo hizo solo en 3.3 %. En el nivel “**En gran medida observable**” (logro Esperado), el grupo de control solo ubicó al 42.6 %, mientras que el grupo experimental lo hizo considerablemente al 57.4 %. Finalmente, en el nivel “**Totalmente observable**” (Destacado) el grupo de control obtuvo el 0 %, mientras que el grupo experimental logro ubicar al 39.3 % de estudiantes. Esto demuestra según la apreciación del docente, que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha favorecido el desarrollo de habilidades para la comprensión del tiempo histórico en los estudiantes de manera considerable.

Tabla 22

Comparativo de resultados por porcentaje. Dimensión: Elabora explicaciones sobre procesos históricos (EEPH)				
Niveles de logros de aprendizaje	Elementos			
	Grupo de control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Nada observable	2	3.3	0	0.0
Poco observable	42	68.9	2	3.3
En gran medida observable	16	26.2	21	34.4
Totalmente observable	1	1.6	38	62.3
Total	61	100	61	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 22



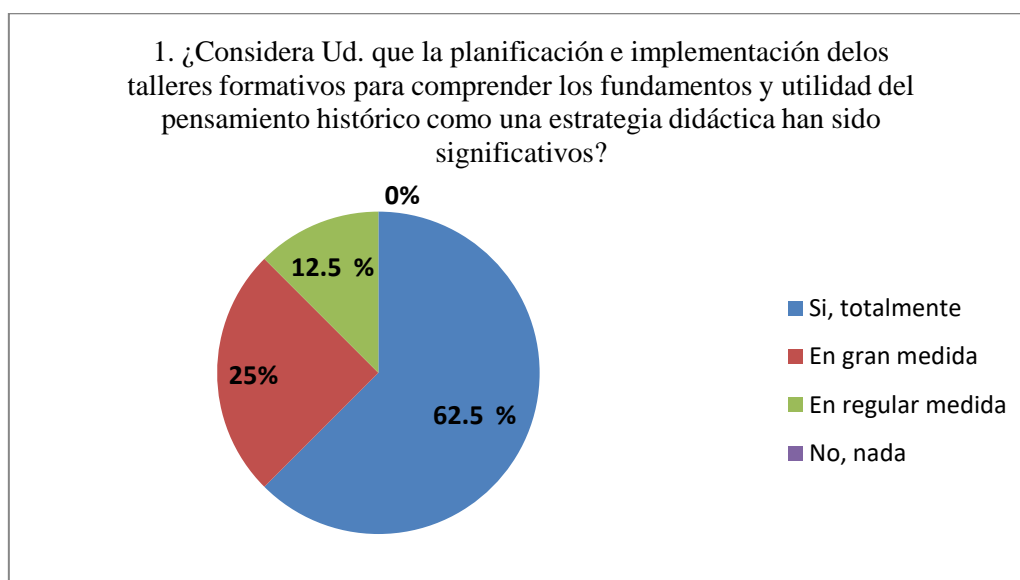
Interpretación. En la tabla y gráfico 22, respecto al comparativo de resultados sobre niveles de logros de aprendizajes en la **dimensión “Elabora explicaciones sobre procesos históricos”**, se observa que hay una diferencia significativa a favor del grupo experimental sobre el grupo de control, observándose lo siguiente; en el nivel de **“Nada observable”** (En Inicio) el grupo de control ubicó al 3.3 % de los estudiantes, mientras que el grupo experimental ubicó al 0 % de ellos. En el nivel de **“Poco observable” (En Proceso)** el grupo de control ubicó al 68.9 % de estudiantes, mientras que el experimental, lo hizo solo con el 3.3 %. En el nivel **“En gran medida observable”** (logro Esperado), el grupo de control solo obtuvo el 26.2 %, mientras que el grupo experimental lo hizo en el 34.4 %. Finalmente, en el nivel **“Totalmente observable”** (logro Destacado) el grupo de control obtuvo el 1.6 %, mientras que el grupo experimental logro ubicar de manera considerable al 62.3 % de estudiantes. Esto demuestra según la apreciación del docente, que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha favorecido el desarrollo de habilidades para la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de manera muy significativa.

3.2. Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica.

Tabla 23.

Pregunta	Respuesta	
	Cantidad	Porcentaje %
1. ¿Considera Ud. que la planificación e implementación de los talleres formativos para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como una estrategia didáctica han sido significativos?		
Si, totalmente	5	62.5
En gran medida	2	25
En regular medida	1	12.5
No, nada	0	0
Total	8	100

Grafico 23

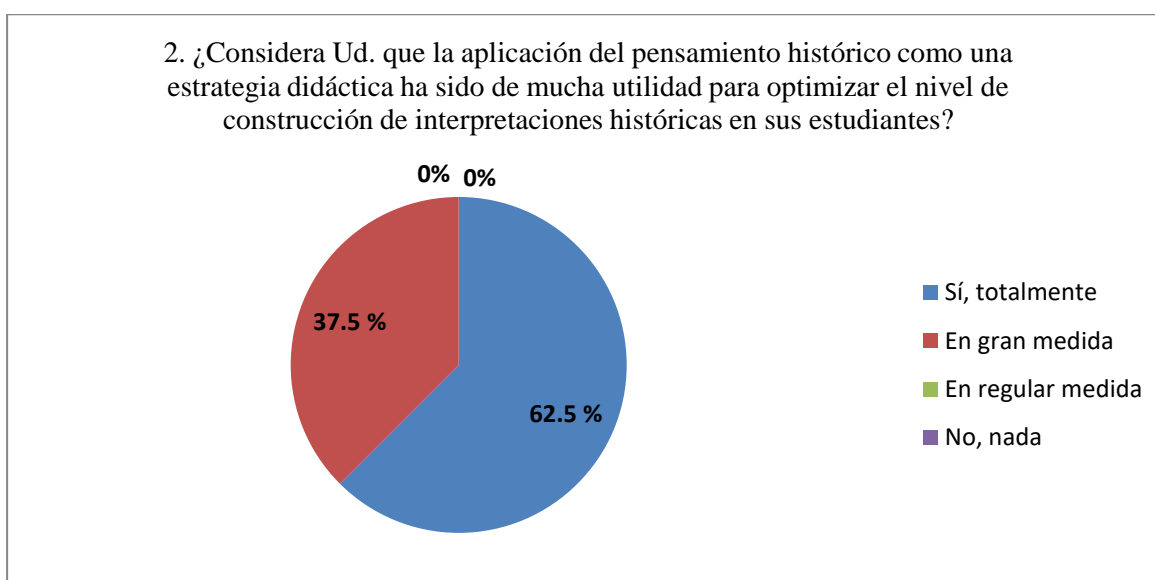


Interpretación. Respecto a la pregunta, un 62.5% de maestros encuestados considera que sí, totalmente la planificación e implementación de los talleres formativos ha sido significativo para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como estrategia didáctica, mientras que un 25 % de ellos lo considera en gran medida, y finalmente, un 12.5 % lo considera en regular medida.

Tabla 24

Pregunta	Respuesta	
	Cantidad	Porcentaje
2. ¿Considera Ud. que la aplicación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en sus estudiantes?		
Sí, totalmente	5	62.5
En gran medida	3	37.5
En regular medida	0	0
No, nada	0	0
Total	8	100

Gráfico 24.



Interpretación. El 62.5% de docentes considera que si, totalmente la aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes, mientras que el 37.5 % de ellos lo considera en gran medida.

IV. DISCUSIÓN.

A partir de los resultados obtenidos se puede aceptar que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica favorece la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar.

Los resultados obtenidos concuerdan en alguna medida con lo que manifiestan Mejía David, Restrepo García., & Suárez Gutiérrez. (2018) cuando expresan que el pensamiento histórico es una alternativa didáctica para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Además de, que su importancia tenga un propósito claro, más allá del conocimiento conceptual y enunciación de datos y fechas. Profundizando este aspecto, y en acuerdo con los autores antes citados, en la presente investigación se aplicaron estrategias didácticas al grupo experimental para el desarrollo de habilidades que se transversalizaron en todo momento durante la planificación y ejecución del pensamiento histórico. Estas habilidades abordaron aspectos, primero del análisis e interpretación de fuentes históricas, donde el pesquisar, evidenciar, reconocer, contextualizar, diversas posturas de autores que hicieron del estudiante un investigador con suma curiosidad para indagar lo que se le había dado como información absoluta y única. Desarrolló ahí, el sentido crítico y autónomo para reconstruir información. Además, desarrolló sus habilidades para proponer y construir esquemas y/o organizadores visuales para representar por ejemplo; secuencias, duraciones y simultaneidades históricas de manera creativa, explicando en ello, la diferencia entre tiempo cronológico e histórico, entre categorías temporales y convenciones temporales, que le permitieron comprender que el tiempo cronológico es solo una referencia que ayuda a comprender el tiempo histórico, es decir, sirve de apoyo para explicar mejor procesos de cambio, permanencia y duraciones históricas, sin privilegiar enteramente fechas aisladas o datos precisos. Finalmente, desarrollaron habilidades para elaborar explicaciones históricas con el uso de términos propios de las Ciencias Sociales y del ciclo escolar que le corresponde, permitiéndoles explicar y construir interpretaciones históricas de manera autónoma y crítica, lejos del memorismo y repetición de conceptos, datos y fechas memorizadas, propias de la didáctica tradicional. Esto, de seguro le permitirá comprender el mundo actual, ¿Qué hubo detrás de ello?, y ¿Que vendrá en un futuro próximo?. (Conciencia histórica).

Respecto a lo que plantea como interrogante Valle Taíman, (2021) en su estudio titulado “Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los

estudiantes del profesorado en Ciencias Sociales” y específicamente a la segunda pregunta de investigación ¿Estas representaciones contribuirán al desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas” establecida en el currículo nacional? Se puede afirmar que, sí resulta significativo, pues es evidente, si se analizan los resultados en la presente investigación, observándose que en los tres grados correspondientes hubo un incremento de niveles significativos de logro de aprendizaje escolar, generalmente, del nivel de “poco observable” a “en gran medida observable” y en algunos casos “totalmente observable”. Es también pertinente destacar, que hay una apreciación favorable del docente en cuanto a la planificación, implementación y aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica, evidenciada en la encuesta aplicada a los docentes (información para recabar información sobre la variable independiente y responder a las preguntas específicas de investigación), quienes participaron del taller sobre el desarrollo del pensamiento histórico como estrategia didáctica y aplicarlas durante sus procesos de enseñanza - aprendizaje. Ello, en referencia a las finalidades que plantea la misma autora, cuando dice que los docentes en formación para la enseñanza de las ciencias sociales deben predisponer voluntad para adecuar nuevos métodos de enseñanza y mostrar a sus estudiantes el valor que tiene el desarrollo de las habilidades del pensamiento histórico para distanciarse de la pedagogía tradicional.

Respecto a la propuesta de la técnica e instrumento de investigación, así como, de la escala estimativa utilizada para valorar los niveles de aprendizaje se ha podido comprobar su aplicabilidad y eficiencia. Se concuerda con los fines que plantea la Secretaría de Educación Pública (2013) respecto a la observación como técnica para evaluar aprendizajes en el momento en que se elabora o demuestran (conocimientos, habilidades, actitudes), claro, de manera precisa en la investigación realizada por el autor, se recogió evidencias precisas de los productos y las actuaciones académicas para medir sus desempeños. En cuanto al instrumento de evaluación y las escalas de valoración utilizadas en la presente investigación, se puede corroborar la propuesta del Colegio de Bachilleres (México 2020), respecto a que la escala estimativa resulta un adecuado instrumento de observación para valorar conductas, productos, procedimientos realizados por el estudiante, utilizando incluso, escalas numéricas. Ello, se demuestra en la aplicabilidad, y diseño de este instrumento para medir y valorar el desempeño estudiantil de los estudiantes del grupo experimental.

V. CONCLUSIONES.

Finalizada la investigación, a través del análisis e interpretación de la información se puede concluir que;

1. La planificación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha permitido optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar de la I.E.S. JEC “Manuel Prado” del distrito de Puquio, provincia Lucanas, región Ayacucho. Como se observa en el cuadro y gráfico 19, respecto al comparativo general de resultados por porcentajes entre los grupos de control y experimental, se evidencia que hay una considerable diferencia a favor del grupo experimental sobre el grupo de control, a razón de que, en el nivel “**Nada observable**” (En Inicio), el grupo de control ubicó al 3.3 % de estudiantes, mientras que el grupo experimental lo hizo en 0%. En el nivel “**Poco observable**” (En Proceso), el grupo de control ubicó al 80.3 % de sus estudiantes, mientras que el grupo experimental solo lo hizo al 3.3%. Se refleja entonces que, el grupo de control presentó altos porcentajes de estudiantes que no lograron sus aprendizajes esperados, ubicándose por el contrario en los niveles críticos y de proceso. Respecto a los niveles deseados de aprendizajes, se puede observar que, en el nivel de “**En gran medida observable**” (Logro Esperado), el grupo de control ubicó solo al 16.4 % de sus estudiantes, mientras que el grupo experimental lo hizo al 52.5 % de ellos. Finalmente, en el nivel “**Totalmente observable**” (Destacado) el grupo de control ubicó al 0 % de sus estudiantes, mientras que el grupo experimental lo hizo al 44.3 % de estudiantes. Esto demuestra una considerable diferencia significativa a favor del grupo experimental puesto que, el 96.8 % de los estudiantes ha logrado los aprendizajes esperados en la competencia “Construye interpretaciones históricas”, según su estándar correspondiente. Asimismo, precisando este análisis, se puede resaltar los datos obtenidos en el estudio de las dimensiones de investigación que en gran medida refuerzan lo antes afirmado:

- En la **dimensión “Interpreta críticamente fuentes diversas”**, se observa que hay una diferencia positiva a favor del grupo experimental sobre el grupo de control según se evidencia en la tabla y gráfico 20. En ello, se observa que en los niveles de logros de aprendizaje “**Nada observable**” (En Inicio) y “**Poco observable**” (En Proceso), el grupo de control ubicó al 11.5 % y 70.5 % de los estudiantes respectivamente, a diferencia del grupo experimental que ubicó solo al 1.6 % de ellos en el primer nivel, y al 6.6 % en el segundo nivel. Esto nos demuestra que, dentro del grupo de control hay una cantidad considerable de estudiantes que no logran reconocer la tipología de las fuentes históricas

que utilizan, su pertinencia y fiabilidad, el mensajey las perspectivas de los autores y protagonistas históricos, diferencias de posturas históricas, entre otros, a diferencia del grupo experimental que presentó porcentajes mínimos en estos niveles. Respecto a los niveles deseados de aprendizaje, se puede observar que en el nivel **“En gran medida observable”** (Logro Esperado), el grupo de control ubicó al 18 %, mientras que el grupo experimental obtuvo considerablemente el 50.8 %. Finalmente, en el nivel **“Totalmente observable”** (Logro Destacado) el grupo de control obtuvo el 0 %, mientras que el grupo experimental logro ubicar al 41 % de estudiantes. Esto demuestra, que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha favorecido de sobremanera el desarrollo de habilidades para interpretar críticamente fuentes diversas en los estudiantes de manera considerable.

- En la dimensión **“Comprende el tiempo Histórico”**, se observa que hay una diferencia positiva a favor del grupo experimental sobre el grupo de control reflejado en la tabla y gráfico 21. En ello se observa que, el grupo de control ubicó en los niveles de logros de aprendizaje **“Nada observable”** (En Inicio) y **“Poco observable”** (En Proceso) al 8.2 % y 49.2 % respectivamente, mientras que el grupo experimental solo ubicó al 0 % y 3.3 % de estudiantes respectivamente. Se concluye entonces, que el 57.4 % de estudiantes del grupo de control finalizada las experiencias de aprendizaje no logró, realizar simultaneidades históricas, explicar procesos de cambios y permanencias históricas, explicar secuencias, duraciones y ritmos de desarrollo de los procesos históricos entre otros, Respecto a los niveles deseados de aprendizaje, se puede reflejar que, en el nivel **“En gran medida observable”** (Logro Esperado), el grupo de control ubicó al 42.6 %, mientras que el grupo experimental lo hizo significativamente al 57.4 %. Finalmente, en el nivel **“Totalmente observable”** (Logro Destacado) el grupo de control ubicó al 0 %, mientras que el grupo experimental lo hizo con el 39.3 % de estudiantes, demostrándose se esa manera que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha favorecido de sobremanera el desarrollo de habilidades para la comprensión del tiempo histórico en los estudiantes.
- En la dimensión **“Elabora explicaciones sobre procesos históricos”**, se observa en la tabla y gráfico 22, que hay una diferencia significativa a favor del grupo experimental sobre el grupo de control, observándose lo siguiente; en el nivel de **“Nada observable”** (En Inicio) y **“Poco observable”** (En proceso), el grupo de control ubicó al 3.3 % y 68.9 % de estudiantes respectivamente, mientras que el grupo experimental lo hizo en un 0 % y 3.3 % de la misma forma. Se puede apreciar entonces que, los estudiantes del grupo de control presentan serios problemas para reconocer y jerarquizar causas y consecuencias de un hecho o proceso histórico, además de, carecer del uso de terminologías complejas y abstractas para explicar un hecho o proceso histórico, a diferencia del grupo experimental, que presenta mínimos porcentajes en estos niveles de

logros de aprendizaje. En el nivel **“En gran medida observable”** (Logro Esperado), el grupo de control solo obtuvo el 26.2 %, mientras que el grupo experimental lo hizo en el 34.4 %. Finalmente, en el nivel **“Totalmente observable”** (Logro Destacado) el grupo de control ubicó al 1.6 %, mientras que el grupo experimental logro hacerlo de manera considerable al 62.3 % de estudiantes. Se demuestra entonces que la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha favorecido el desarrollo de habilidades para la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de manera muy significativa.

2. Respecto a la apreciación de los docentes sobre la significatividad de la planificación e implementación de los talleres formativos para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como una estrategia didáctica, se puede observar que en la tabla y gráfico 23, un 62 % de los docentes opinó que le ha sido totalmente significativo, un 25 % en gran medida significativo, y un 12.5 % en regular medida. Ello deja entrever que, desde la propia percepción y opinión de los docentes encuestados, la realización de los talleres formativos sobre el pensamiento histórico les ha sido favorable en cuanto a la comprensión de los fundamentos que la rigen, y de la utilidad que persigue.

3. Respecto a la pregunta ¿Considera Usted que la aplicación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en sus estudiantes? Respondieron; Si, totalmente (62.5 %), En gran medida (37.5 %), En regular medida (0 %) y finalmente, No nada (0%). Esto demuestra que, según la apreciación y opinión de los docentes, la aplicación del pensamiento histórico ha sido de mucha utilidad, para lograr optimizar la construcción de interpretaciones históricas en sus estudiantes, evidenciados en sus niveles de logros al finalizar la experiencia de aprendizaje.

VI. RECOMENDACIONES.

1. En virtud de los datos obtenidos, analizados e interpretados, se recomienda a los docentes que enseñen el área de Ciencias Sociales, Historia o afines, planificar en sus actividades pedagógicas el desarrollo de habilidades del pensamiento histórico como una estrategia didáctica en virtud que se demuestra que contribuye a optimizar la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes.
2. Se recomienda que los docentes deben ampliar y mejorar su experticia pedagógica de manera autónoma o colegiada participando en talleres formativos sobre las habilidades del pensamiento histórico como estrategia didáctica, considerándose la buena perspectiva que presentan, evidenciadas en los resultados de la encuesta realizada.
3. Se recomienda a los docentes aplicar la observación sistemática como técnica de investigación, así como a la escala sistemática con valor numérico como instrumento para valorar el desempeño escolar, respecto a sus evidencias de aprendizaje (producción y actuación académica).

VII. REFERENCIAS BIBLOGRAFICAS.

- (INEE), Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación y Centro de Medición MIDE UC (Pontificia Universidad Católica de Chile). (s.f.). *Desarrollo de Instrumentos de Evaluación: Cuestionarios*. Recuperado el 12 de febrero de 2023, de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A355.pdf>
- Álvarez Sepúlveda, H. A. (2020). Enseñanza de la Historia en el siglo XXI: propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales* (volumen 26).
- Álvarez, L. M. (2014). El tiempo (histórico) en la enseñanza de la Historia reciente argentina. Análisis de producciones de estudiantes avanzados en la asignatura didáctica de la Historia, de la carrera de profesorado de Historia de FHUC -UNL.
- Álvaro López, M. E. (2007). *Docente Innovador I* (1° ed.). Lima, Perú: MV FENIX E.I.R.L.
- Arias Gonzales, J. L., Holgado Tisoc, J., Tafur Pittman, T. L., & Vásquez Pauca, M. J. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para realizar un proyecto de tesis*. Puno: Instituto de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.
- Chávez Preisler, C. A. (2020). *Formación del Pensamiento Histórico en Estudiantes de Formación Inicial Docente*. Barcelona, España.
- Colegio de Bachilleres. (Mayo de 2020). *Instrumentos para la evaluación del aprendizaje: Escalas*. México D.F. México.
- Coll Morales, F. (2020). *Baremo*. Economipedia.com.
- Falcón Espinoza, C. L. (2015). *Estrategia didáctica para desarrollar capacidades de historia, geografía y economía en estudiantes de secundaria*. PRONABEC. Obtenido de facultad de.
- Gómez Carrasco, C. J. (2014). Pensamiento histórico y contenido disciplinares en los libros de texto. Un análisis exploratorio de la Edad Moderna en 2° de la ESO. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación Albacete* (29- 1), 131 -158.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación* (Vol. 3°). México D.F, México: McGraw- Hill Interamericana Editores S.A.DEC.V.
- Ledesma Guzmán, M. (Abril- Junio de 2019). Estrategias didácticas para la enseñanza de la historia de Venezuela. *Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa*.

- Márquez Rodríguez, J. (s.f.). Uso de la tecnología como recurso para la enseñanza. "Las líneas detiempo".
- Mejía David, J. E., Restrepo García, A., & Suárez Gutiérrez., C. (2018). *El pensamiento histórico en la escuela: un acercamiento a las clases de ciencias sociales en*. Recuperado el 30 de enero de 2022, de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/13688/1/MejiaJuan_2018_PensamientoHistoricoEscuela.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica (Vol. 1° Edición.). Lima: Biblioteca Nacional del Perú.
- Ministerio de Educación. (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima: Dirección de imprenta.
- Ministerio de Educación- Oficina de medición de la calidad de los aprendizajes. (s.f.). Evaluación Censal de Estudiantes 2018.- Informe para docentes ¿Qué logran nuestros estudiantes en Ciencias Sociales (Historia, Geografía y Economía)? Lima, Perú.
- Moran de los Santos, J., & Pareja Pérez, L. (2005). *Metodología de la investigación educacional*. Lima, Perú: Universidad Nacional de Educación. Enrique Guzmán y Valle- la Cantuta. Facultad de pedagogía y cultura física. Departamento Académico de Ciencias de la Educación. Programa de complementación pedagógica y universitaria. Sede Puquio.
- Muñoz Rocha, C. (2015). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Editorial Progreso S.A de C.V.
- Orosco Alvarado, J. (enero- marzo de 2016). Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales. Revista Científica de FAREM - Estelí. Medio ambiente, tecnología y desarrollo humano. N°17.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2019). Enseñanza de la Historia N° 20. En A. V. Taíman, ¿Aprender historia, aprender a pensar nuestra sociedad? Lima: Publicaciones del Instituto Riva- Agüero N° 346.
- Red Nacional de Protección de alimentos (RENAPRA). (2017). Guía orientadora para la planificación de talleres sobre manipulación de alimentos. Una mirada desde la educación popular.
- Santisteban Fernández, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica. Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años.
- Secretaria de Educación Pública. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. Cuathemoc, México D.F., México.
- Suárez Suárez, M. (2010). Enseñanza de la Historia: viejos problemas y necesidad de un cambio. Reflexión de un alumno del Máster de Secundaria. Proyecto CLIO. 36- ISSN: 1139-6237, 11.

- Ugarriza Chávez, N. (2000). *Instrumentos para la investigación educativa*. Lima: Tarea Grafica Educativa- UNMSM- facultad de Educación- Dirección Académica.
- Universidad Nacional del Litoral. (s.f.). Los conceptos en las Ciencias Sociales. Santa Fe, Argentina.
- Valle Taíman, A. (2018). Desafíos del uso de fuentes para el desarrollo del pensamiento histórico. *Revista de Pedagogía*, 39. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/346028740_DESAFIOS_DEL_USO_DE_FUENTES_PARA_EL_DESARROLLO_PENSAMIENTO_HISTORICO
- Valle Taíman, A. (2018). Los desafíos de la enseñanza de la historia en el Perú. *Andamio. Revista de didáctica de la historia.*, 19. Recuperado el abril de 2023, de <file:///C:/Users/User/Downloads/revistaandamioVol5n1-2018-1-25-1-18.pdf>
- Valle Taíman, A. (28 de Mayo de 2021). Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los estudiantes del profesorado en ciencias sociales. *Tempo e Argumento*, 13(33), 36.
- Vargas Cordero, Z. R. (2009). La investigación aplicada: Una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33(1), 12.
- Zambrano Pérez, M. (enero- junio de 2012). Teoría e interpretación en el discurso histórico. *Revista Amauta*. Universidad del Atlántico. Barranquilla. Colombia, 51 -63.

Anexos.

Matriz de consistencia

Título:			
Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar			
Problema	objetivos	hipótesis	Metodología
<p>Problema General. ¿En qué medida la aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica permite optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar?</p> <p>Problemas Específicos. ¿Qué apreciación tiene el docente respecto a los procesos de planificación e implementación de talleres formativos sobre el pensamiento histórico como una estrategia pedagógica? ¿Cuál es la apreciación del docente, respecto a la aplicación del pensamiento histórico como estrategia pedagógica para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas a nivel escolar?</p>	<p>Objetivo General. Determinar en qué medida la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica permite optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar.</p> <p>Objetivos específicos. Conocer cuál es la apreciación que tiene el docente respecto a los procesos de planificación e implementación de talleres formativos sobre el pensamiento histórico como una estrategia pedagógica ¿Conocer cuál es la apreciación del docente, respecto a la aplicación del pensamiento histórico como estrategia pedagógica para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas a nivel escolar?</p>	<p>Hipótesis General La planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica favorece la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar</p> <p>Hipótesis específicas. Existe una apreciación positiva del docente respecto a los procesos de planificación e implementación de talleres formativos sobre pensamiento histórico como una estrategia pedagógica. Existe una apreciación positiva del docente respecto a la aplicación del pensamiento histórico como estrategia pedagógica para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en los escolares</p>	<p>Tipo de investigación. Aplicada</p> <p>Nivel de investigación. Explicativa.</p> <p>Enfoque de investigación. Cuantitativa.</p> <p>Diseño de investigación. Experimental (Diseño con pos prueba únicamente y grupo de control)</p>
variables de estudio	Dimensiones e Indicadores	Técnicas e instrumentos de investigación	Población y muestra
<p>Variable independiente (X) Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica.</p>	<p style="text-align: center;">Ejecución de talleres formativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos e importancia del pensamiento histórico. • Estrategias didácticas para la enseñanza del pensamiento histórico • N° de horas de taller • Precisiones para el manejo de técnicas e instrumentos de investigación <p style="text-align: center;">Propuesta y elaboración de experiencias de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propósitos de aprendizaje y matriz de evaluación. • Situación significativa y Actividades considerando 	<p style="text-align: center;">Técnica. La encuesta Instrumento: cuestionario</p>	

	<p>los 6 aspectos del pensamiento histórico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración y adecuación de recursos didácticos • Retroalimentación y evaluación de las evidencias. <p>Técnicas e instrumentos de investigación para recoger datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la técnica de investigación para recopilar la información • Socialización del instrumento de investigación para valorar resultados 		
<p>Variable dependiente (y) Construcción de interpretaciones históricas.</p> <p>Variable interviniente (z) Enseñanza de la historia.</p>	<p>Interpreta críticamente fuentes diversas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipo y clasificación de la fuente histórica • Pertinencia de la fuente histórica • Contexto de la fuente histórica • Mensaje e interpretación de la fuente histórica • Perspectivas del autor y de los protagonistas. • Ubicación temporal (histórica- cronológica) <p>Comprende el tiempo histórico.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación temporal (histórica- cronológica) • Sucesión histórica • simultaneidades • Cambios, permanencias y duraciones <p>Elabora explicaciones históricas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Multi causalidad • Relevancia histórica • Multi consecuencias • Perspectiva del estudiante. 	<p>Técnica. La observación sistemática - estructurada,</p> <p>Instrumento: Escala estimativa con valor numérico</p>	<p>Población estudiantil</p> <p>295 estudiantes.</p> <p>Muestra de investigación</p> <p>134 estudiantes</p>

Matriz de operacionalización de las variables.

**Título del proyecto: El pensamiento histórico como estrategia pedagógica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar
Desde la apreciación y práctica docente.**

Variable	Dimensiones	Indicadores	N° de ítems/ descriptores	instrumento	Escala y valor de interpretación.
Planificación del Pensamiento histórico como estrategia didáctica.	Ejecución de talleres formativos	Fundamentos e importancia del pensamiento histórico.	2	Encuesta	(3) Si, totalmente (2) En gran medida (1) En regular medida (0) No. nada
		Estrategias didácticas para la enseñanza del pensamiento histórico	6		
		N° de horas de taller	1		
		Precisiones para el manejo de técnicas e instrumentos de investigación	1		
	Propuesta y elaboración de experiencias de aprendizaje	Propósitos de aprendizaje y matriz de evaluación.	2		
		Situación significativa y Actividades considerando los 6 aspectos del pensamiento histórico	2		
		Elaboración y adecuación de recursos didácticos	1		
		Retroalimentación y evaluación de las evidencias	2		
	Técnicas e instrumentos de investigación para recoger datos	Socialización de la técnica de investigación para recopilar la información	1		
		Socialización del instrumento de investigación para valorar resultados	1		

variable	dimensiones	Indicadores	N° de ítems	instrumento	Escala y valor de Interpretación.
Construcción de interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	Tipo y clasificación de la fuente histórica	01	Escala de estimación	<ul style="list-style-type: none"> • Totalmente observable (3) • En gran medida observable (2) • Poco observable (1) • Nada observable. (0)
		Pertinencia de la fuente histórica	02		
		Contexto de la fuente histórica	01		
		Mensaje e interpretación de la fuente histórica	02		
		Perspectivas del autor y de los protagonistas.	01		
	Comprende el tiempo histórico.	Ubicación temporal (histórica- cronológica)	01		
		Sucesión histórica	01		
		simultaneidades	01		
	Elabora explicaciones históricas	Cambios, permanencias y duraciones	02		
		Multi causalidad	02		
		Relevancia histórica	01		
		Multi consecuencias	02		
			Perspectiva del estudiante.		

Base de datos para hacer la prueba estadística de confiabilidad a través del Alfa de Cronbach.

Elementos	Descriptor/ ítems																		suma
	ítems 01	ítems 02	ítems 03	ítems 04	ítems 05	ítems 06	ítems 07	ítems 08	ítems 09	ítems 10	ítems 11	ítems 12	ítems 13	ítems 14	ítems 15	ítems 16	ítems 17	ítems 18	
1	2	2	3	2	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	28
2	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	3	1	0	3	2	1	1	0	28
3	2	3	2	3	1	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	3	41
4	1	2	1	2	1	1	1	0	2	2	1	1	1	1	3	2	1	0	23
5	2	3	3	3	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	41
6	2	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	3	2	1	1	35
7	0	1	0	1	0	1	2	0	1	0	1	2	0	0	1	0	0	1	11
8	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	45
9	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	0	3	3	2	3	46
10	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	48
11	1	1	0	2	0	2	2	1	0	2	2	0	0	1	1	1	2	0	18
12	0	0	0	2	1	1	2	1	0	2	1	1	2	1	0	2	0	1	17
13	1	2	0	2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	2	2	29
14	1	2	2	2	1	2	2	0	0	2	2	2	2	2	0	2	1	1	26
15	1	0	1	2	1	0	2	1	1	0	2	0	1	2	1	0	1	0	16
16	1	2	0	2	1	2	0	1	2	2	2	2	0	1	2	2	2	2	26
17	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	1	3	3	46
varianzas	1	0.9	1.5	0.3	0.7	0.8	0.5	1.2	1	0.7	0.4	0.8	1.1	0.6	1.2	0.8	1	1.3	

k (número total de ítems)
Vi (varianza de cada ítem)
Vt (varianza total)
a alfa

k 18
Vi 15.94117647
Vt 142.2794118
a **0.940191518**

Solicitud dirigida al director para trabajo de campo.

"Año del fortalecimiento de la soberanía nacional"

Solicito: permiso para realizar trabajos de investigación educacional.

Señor: Mag. Juan Crisóstomo, Espillco Gutiérrez.

Director de la I.E.S. JEC "MANUEL PRADO" – Puquio – Lucanas – Ayacucho.

.....


Yo, Paucar Palomino, Carlos Enrique. Identificado con DNI N° 21552434, con domicilio legal en el Jirón Andamarca s/n del distrito de Puquio- Provincia Lucanas - Región Ayacucho, ante Ud. Respetuosamente me presento y expongo:

Que, habiendo concluido mis estudios de DOCTORADO EN EDUCACION, en la escuela de posgrado de la Universidad Nacional "San Luis Gonzaga" de Ica, y habiéndose aprobado mi proyecto de tesis titulado, "**Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar**" para obtener el grado de Doctor en Educación, **Solicito** a Ud. El debido permiso para realizar el trabajo de investigación (talleres formativos sobre estrategias didácticas del pensamiento histórico, observación de clases, recojo de información, aplicación de encuestas), en la Institución Educativa que preside, a partir de la fecha y según, la metodología de trabajo estipulado en mi plan de trabajo.

Por lo expuesto.

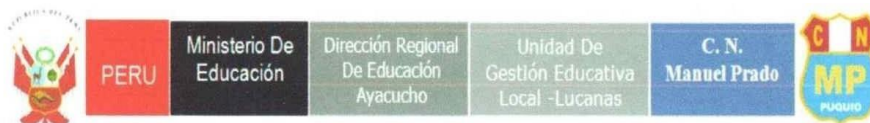
Solicito a Ud. acceder a mi pedido.

Puquio, 13 de mayo del 2022.


.....
Mag. Carlos Enrique, Paucar Palomino
DNI N° 21552434



Constancia de aceptación para el trabajo de campo.



“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

**EL QUE SUSCRIBE DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA
SECUNDARIA “MANUEL PRADO” DE PUQUIO, PROVINCIA DE
LUCANAS Y REGION AYACUCHO OTORGA;**

AUTORIZACION

Al profesor, **CARLOS ENRIQUE PAUCAR PALOMINO**, con DNI N° 21552434, para que realice talleres formativos, observación de clases, recojo de información, aplicación de encuesta, etc. que forma parte de su trabajo de investigación titulado “Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes VI ciclo escolar” según su plan y cronograma establecido para optar el grado de Doctor en Educación.

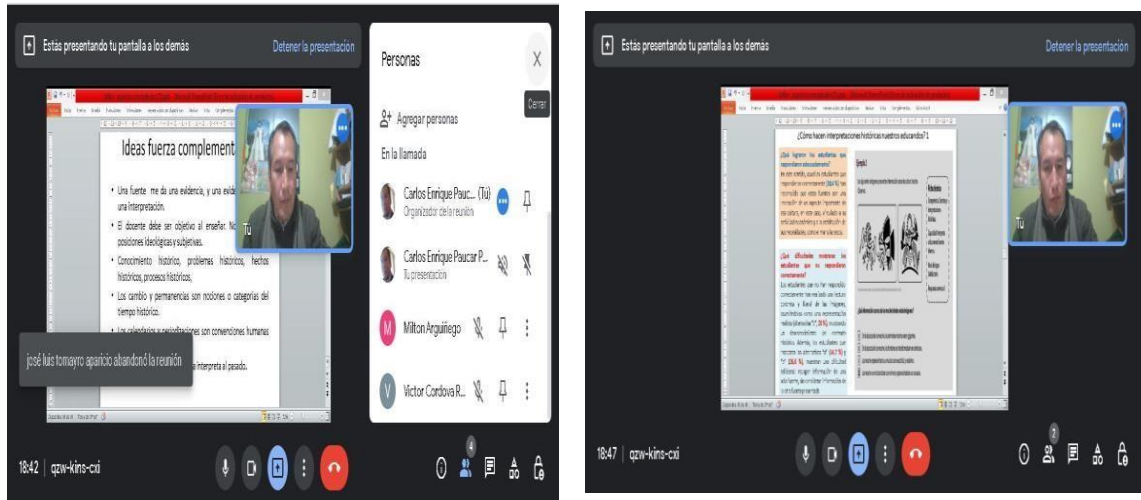
Se le expide la presente a petición del interesado para los fines que estime conveniente.

Puquio, 16 de mayo del 2022.

The image shows a blue circular official stamp of the Regional Directorate of Education Ayacucho, with the text 'MINISTERIO DE EDUCACION', 'DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION AYACUCHO', and 'UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL - LUCANAS - PUQUIO'. Overlaid on the stamp is a handwritten signature in blue ink. Below the signature, the text reads 'Manuel C. Espinoza Gutiérrez' and 'DIRECTOR'.

Fotos

Sobre el taller virtual a docentes.



Docentes participantes en el taller formativo



Desarrollo del taller a docentes.



Entrega y explicación de desarrollo de los cuadernillos de trabajo.



Instrumento de evaluación: Escala de estimación con valor numérico

<i>Aspectos a considerar en la valoración de la escala estimativa.</i>			
Objetivo	Valorar el desempeño del estudiante, respecto a los productos y/o actuaciones que realiza para construir interpretaciones históricas en referencia a la “Guerra fría” y durante la Experiencia de Aprendizaje (EdA)		
	Rasgo	El estudiante demuestra sus desempeños (producciones y actuaciones) para construir interpretaciones históricas a partir de la revisión y contrastación de fuentes bibliográficas, manejo del tiempo histórico y explicación de los procesos históricos respecto a la “Guerra fría”, durante el desarrollo de su Experiencia de Aprendizaje (EdA)	
Dimensiones	Indicadores	Descriptorios	Niveles de logro
			Descripción de logro / escala
Comprende el tiempo histórico interpretando críticamente fuentes diversas	Tipo y clasificación de la fuente	1) Reconoce el tipo y la clasificación de la fuente histórica que utiliza, según la situación significativa que se plantea en la EdA.	<p align="center"><u>Totalmente observable: (4)</u> Cuando el estudiante a través de su producción (cuadernillo de actividades) o actuación (explicación) demuestra el <u>logro total o casi total</u> de los descriptorios propuestos para el análisis de cada uno de las dimensiones de investigación en estudio, durante la Experiencia de Aprendizaje.</p> <p align="center"><u>En gran medida observable (3)</u> Cuando el estudiante a través de su producción (cuadernillo de actividades) o actuación (explicación) demuestra en <u>gran medida el logro</u> de los descriptorios propuestos para el análisis de cada uno de las dimensiones de</p>
	Pertinencia y fiabilidad de la fuente histórica	2) Reconoce si la fuente histórica a utilizar es pertinente para abordar el problema histórico en estudio o la pregunta retadora propuesta en la EdA. 3) Reconoce si la fuente histórica utilizada es fiable en cuanto al autor y la procedencia (medios, recursos etc.)	
	Contexto de la fuente histórica	4) Reconoce el lugar y el tiempo en que se produjo la fuente histórica en estudio.	
	Mensaje e interpretación de la fuente histórica	5) Reconoce la intención y/o mensaje que se observa o infiere en la fuente histórica. 6) Contrasta la intención y/o mensaje de dos o más fuentes históricas en relación a un mismo hecho o proceso histórico.	
	Perspectiva del autor y de los protagonistas de la fuente histórica.	7) Reconoce y diferencia las perspectivas que tienen los autores y protagonistas en referencia a un proceso, hecho o personaje histórico.	
	Ubicación temporal (histórica - cronológica)	8) Explica y deslinda el uso e importancia de las convenciones y categorías temporales para abordar un hecho o proceso histórico.	

Sucesión y duración histórica	9) Explica la secuencia y duración (corto, mediano y largo) de hechos y procesos históricos del periodo histórico en estudio.
Simultaneidades históricas	10) Explica la relación que hay entre un determinado hecho o proceso histórico ocurrido en un mismo tiempo, pero en diferentes lugares.
Cambios y permanencias históricas.	11) Explica los cambios (políticos, económicos, sociales, geográficos, culturales etc.) que se han producido, desde un hecho o proceso histórico hasta la actualidad. 12) Explica que aspectos (sociales, políticos, económicos, culturales, geográficos etc.) han permanecido casi igual o igual, desde un hecho o proceso histórico en estudio hasta la actualidad
Multicausalidad	13) Elabora explicaciones para identificar la causa o causas que generaron un hecho o proceso histórico, reconociendo sus aspectos y dimensiones temporales 14) Jerarquiza las causas que desencadenaron un hecho o proceso histórico.
Relevancia histórica	15) Elabora explicaciones sobre qué hechos o personajes históricos se deben estudiar para comprender mejor un proceso histórico
Multi consecuencias	16) Elabora explicaciones para identificar las consecuencias e impacto que generó un hecho o proceso histórico, desde el análisis de sus aspectos y dimensiones. 17) Jerarquiza el tipo de impacto que generó un hecho o proceso histórico con la actualidad.
Perspectiva del estudiante (uso de términos complejos y abstractos para elaborar explicaciones históricas)	18) Elabora interpretaciones sobre hechos y procesos históricos en estudio, utilizando en su explicación el uso de diversos términos complejos y abstractos propios de la histórica, así como del manejo de diversas capacidades y/o habilidades que refuercen sus apreciaciones.

investigación en estudio, durante la Experiencia de Aprendizaje

Poco observable. (2)

Cuando el estudiante a través de su producción (cuadernillo de actividades) o actuación (explicación) demuestra **Poco o casi poco nivel de logro**, de los descriptores propuestos para el análisis de cada uno de las dimensiones de investigación en estudio, durante la Experiencia de Aprendizaje

Nada observable (1)

Cuando el estudiante a través de su producción (cuadernillo de actividades) o actuación (explicación) **demuestra casi nada, o nada de nivel de logro**, respecto a los descriptores propuestos para el análisis de cada uno de las dimensiones de investigación en estudio, durante la Experiencia de Aprendizaje

Ficha: Escala de estimación con valor numérico.

Docente:	Área	Grado y Sección.
-----------------	-------------	-------------------------

Título de la EdA

N° de Orden.	N ^{ra} Descriptor/Niveles de logro con valor numérico	Indicadores																		Total												
		Interpreta Críticamente Fuentes Diversas							Comprende el Tiempo Histórico				Elabora Explicaciones Históricas																			
1	Estudiantes.	1	Tipo y clasificación de la fuente	2	Pertinencia y fiabilidad de la fuente histórica	3	Contexto de la fuente histórica	4	Mensaje e interpretación de la fuente histórica	5	Perspectiva del autor y de los protagonistas de la fuente histórica.	6	Ubicación temporal (histórica - cronológica)	7	Sucesión y duración histórica	8	Simultaneidades históricas	9	Cambios y permanencias históricas	10	Multicausalidad	11	Relevancia histórica	12	Multi consecuencias	13	Perspectiva del estudiante.	14	15	16	17	18
2		1	2	3		4		5		6		7		8		9		10		11		12		13		14		15	16	17	18	
3		1	2	3	4	5		6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18												
4		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													
5		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													
6		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													
7		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													
8		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													
9		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													
15		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18													

BASE DE DATOS: Grupo de Control

Elementos	Items																	
	items	items02	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items	items
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18
01	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	2	2	1	2	1	2	2	2
02	1	2	0	1	0	1	1	0	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1
03	1	2	1	2	1	1	0	1	2	0	3	1	2	1	2	2	1	1
04	1	2	1	1	1	2	1	1	2	2	2	0	2	1	2	1	1	2
05	1	1	0	2	0	1	1	1	1	2	2	0	2	0	1	2	2	1
06	3	1	1	2	2	0	1	1	3	1	2	1	2	1	1	1	0	1
07	0	1	0	3	2	1	1	2	2	1	3	2	1	2	1	0	2	1
08	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	1	1	0	0	2	0
09	0	2	1	1	2	1	1	2	3	1	1	2	1	1	2	0	2	1
10	0	1	1	1	1	0	1	2	1	0	0	0	1	0	2	1	1	0
11	1	0	2	2	2	1	0	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	0	1	1	1	2	1
13	1	1	1	1	2	1	2	1	2	0	2	1	2	1	2	1	0	2
14	1	2	0	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	1	2	0	2	1
15	1	2	2	0	1	1	0	1	1	1	1	2	1	2	1	2	3	0
16	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
17	1	1	0	2	0	2	1	1	2	0	1	1	2	1	1	1	0	0
18	1	0	1	2	0	0	1	2	2	0	1	1	2	0	2	0	1	0
19	1	1	2	1	0	0	2	1	1	1	1	2	2	1	0	0	1	2
20	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1
21	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	2	1	1	0
22	0	2	1	1	1	1	1	2	3	0	1	2	2	1	2	1	1	0
23	0	2	1	2	0	1	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1
24	2	1	1	1	2	2	1	1	3	1	1	2	3	2	1	3	2	3
25	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	2
26	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	2	1	0	0	1	2
27	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	2	0	2	1	1	1	1	2
28	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	2	0	2	0	1	2	2	2
29	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2
30	0	1	1	2	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2
31	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	2	1
32	1	1	1	0	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	2	1
33	2	2	1	1	1	2	1	1	3	3	1	1	2	2	2	1	1	0
34	2	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	2
35	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2
36	2	1	1	1	1	1	2	1	2	0	2	1	2	1	2	2	0	3
37	2	1	2	1	2	2	1	1	3	2	3	2	3	2	2	1	2	3
38	2	1	1	0	1	1	0	0	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2
39	0	1	0	1	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2
40	2	1	1	2	1	2	2	1	3	1	3	1	2	2	1	1	2	3
41	3	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	2
42	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
43	3	2	2	2	1	1	1	1	2	2	3	2	2	1	2	2	2	2
44	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1
45	1	1	1	1	0	1	0	1	0	2	0	0	2	0	1	2	2	1
46	3	2	3	2	2	2	1	2	3	1	2	2	2	1	2	1	1	3
47	1	1	2	3	1	1	1	0	0	2	3	2	1	2	0	0	2	2
48	2	2	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	0	1	1	1
49	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
50	1	1	2	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	2	1	1	0
51	1	0	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
52	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	1
53	2	1	1	1	1	1	1	1	2	0	1	1	2	1	1	2	0	1
54	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	2	1	2	0	2	1
55	1	2	1	0	1	1	0	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2
56	2	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	3
57	1	1	1	1	0	2	2	1	2	0	1	1	2	1	1	1	0	2
58	1	0	2	1	0	1	1	2	2	0	1	1	2	0	2	0	1	2
59	2	1	2	1	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	3
60	2	0	1	0	1	1	1	2	1	1	1	0	1	2	0	0	1	1
61	2	1	2	2	1	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	1	1	3

Cuestionario a docentes como aporte adicional a la investigación y responder a las preguntas específicas de investigación.

a) Encuesta virtual por Google drive.

Sobre la ejecución de los talleres formativos.

1. ¿Considera Ud. que la planificación e implementación de los talleres formativos para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como una estrategia didáctica han sido significativos?
 - Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
2. ¿Considera Ud. que la aplicación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en sus estudiantes?
 - Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
3. Respecto al estudio de las fuentes históricas ¿Has logrado comprender el manejo de la tipología, contexto en que fue creada una fuente, así como, la intención de la misma para construir interpretaciones históricas?
 - Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
4. A partir de las actividades realizadas en el taller ¿Has logrado comprender la importancia que tiene el análisis de diversas "perspectivas de autores y protagonistas históricos" para construir interpretaciones históricas
 - Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
5. A partir de las actividades realizadas en el taller ¿Has logrado comprender la importancia que tiene el estudio de los hechos de mayor "relevancia histórica" para comprender un proceso histórico de manera efectiva?
 - Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
6. A partir de las actividades realizadas en el taller ¿Has logrado comprender la utilidad que tiene el manejo del tiempo histórico para comprender procesos de simultaneidad, secuencia y duración de un hecho o proceso histórico?
 - Sí, totalmente.
 - En gran medida

- En regular medida
 - No, nada.
7. A partir de las actividades realizadas en el taller ¿Has logrado comprender la importancia que tiene el estudio de los cambios y permanencias históricas para abordar el impacto de un proceso histórico?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
8. A partir de las actividades realizadas en el taller ¿Has logrado comprender la importancia que tiene el uso de la cadena multicausal, jerarquía multicausal y consecuencias, así como; de sus duraciones y dimensiones para comprender un hecho o proceso histórico
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
9. ¿Las horas dedicadas a los talleres formativos de forma virtual (2) y presencial (2) han sido suficientes para que comprendas aspectos concernientes al pensamiento histórico como estrategia didáctica
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
10. ¿Has logrado comprender las precisiones brindadas respecto a la técnica, instrumento y escala de evaluación a aplicar para recoger datos?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.

Sobre propuesta y elaboración de Experiencias de Aprendizaje.

11. ¿En la planificación de la EdA compartida se evidenció de manera clara el propósito de aprendizaje?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
12. ¿En la planificación de la EdA compartida se evidenció la matriz de evaluación?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
13. ¿En la planificación de la EdA compartida se evidenció de manera clara la propuesta de situación significativa?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida

- En regular medida
 - No, nada.
14. ¿En la planificación de la EdA compartida se propusieron actividades considerando los 6 aspectos del pensamiento histórico?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
15. ¿En la planificación de la EdA compartida se elaboraron y/o adecuaron recursos didácticos?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
16. ¿En la planificación de la EdA compartida se propusieron actividades de evaluación de los aprendizajes?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
17. ¿En la planificación de la EdA compartida se propusieron actividades de retroalimentación de los aprendizajes?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.

Sobre la aplicación de las técnicas e instrumentos de investigación para recoger datos.

18. ¿Has logrado dominar la técnica y el instrumento de evaluación para recopilar información sobre la construcción de interpretaciones históricas haciendo uso del pensamiento histórico como estrategia didáctica?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.
19. ¿Has logrado interpretar y valorar de manera correcta los productos y actuaciones académicas de los estudiantes haciendo uso de la escala estimativa durante la evaluación de los aprendizajes sobre construcción de interpretaciones históricas?
- Sí, totalmente.
 - En gran medida
 - En regular medida
 - No, nada.

Preguntas respecto a la realización de los talleres formativos.

Tabla 1

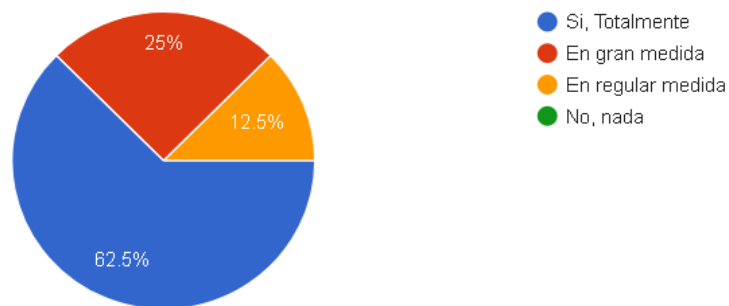
Pregunta	Respuesta	
	Cantidad	Porcentaje
1. ¿Considera Ud. que la planificación e implementación de los talleres formativos para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como una estrategia didáctica han sido significativos?		
Si, totalmente	5	62.5
En gran medida	2	25
En regular medida	1	12.5
No, nada	0	0
Total	8	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 1

1. ¿Considera Ud. que la planificación e implementación de los talleres formativos para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como una estrategia didáctica han sido significativos? ?

8 respuestas



Interpretación.

Respecto a la pregunta, un 62.5% de maestros encuestados considera que sí, totalmente la planificación e implementación de los talleres formativos ha sido significativo para comprender los fundamentos y utilidad del pensamiento histórico como estrategia didáctica, mientras que un 25 % de ellos lo considera en gran medida, y finalmente, un 12.5 % lo considera en regular medida.

Tabla 2

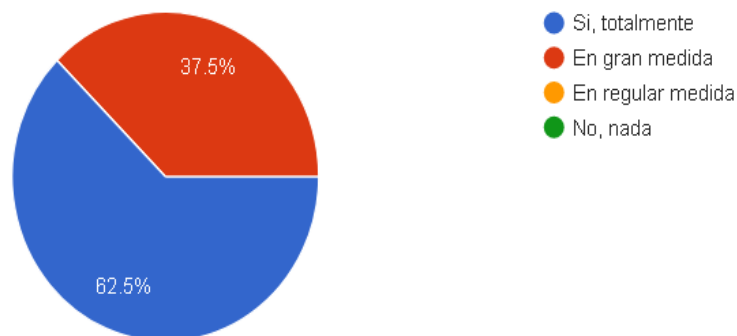
Pregunta	Respuesta	
	Cantidad	Porcentaje
2. ¿Considera Ud. que la aplicación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en sus estudiantes?		
Sí, totalmente	5	62.5
En gran medida	3	37.5
En regular medida	0	0
No, nada	0	0
Total	8	100

Fuente: Elaboración Propia.

Gráfico 2

2. ¿Considera Ud. que la aplicación del pensamiento histórico como una estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar el nivel de construcción de interpretaciones históricas en sus estudiantes?

8 respuestas



Interpretación.

El 62.5% de docentes considera que si, totalmente la aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica ha sido de mucha utilidad para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes, mientras que el 37.5 % de ellos lo considera en gran medida.