

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN**

---

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIONES**



**ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE LOS/AS DOCENTES DE HISTORIA,  
GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES DE LA REGIÓN DEL BIOBÍO SOBRE SUS  
CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS AL DESARROLLAR EL  
PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LOS ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA BÁSICA  
EN MODALIDAD ONLINE**

**Seminario de Investigación para optar al grado académico de Licenciado/a en  
Educación**

**PROFESOR GUIA: HUMBERTO ANDRÉS ÁLVAREZ SEPÚLVEDA**

**POR: BÁRBARA BERNALES LAGOS, MARGARET CHEUQUECOY COLOMA,  
NATALIA HERMOSILLA SAN MARTIN, JOSÉ TORRES NEIRA, ANGELES**

**URRUTIA CIFUENTES**

**ABRIL 2022**

**Concepción - Chile**

## **AGRADECIMIENTOS**

Quisiera aprovechar el presente apartado para agradecer primordialmente a mis padres, a quienes considero los pilares fundamentales en mi vida, pues gracias a su esfuerzo y apoyo incondicional, es que pude recibir una educación formal, que por supuesto, yo he mantenido a flote con perseverancia, constancia, responsabilidad, horas de sueño perdidas, agobio, estrés y ansiedad, mucha ansiedad. De paso, quisiera agradecer también a quienes trabajaron en este proyecto de tesis conmigo, cuyos nombres están en la portada. Para finalizar, gracias a todos los docentes que han participado en mi formación desde la enseñanza prebásica hasta la superior, que por supuesto, es la que actualmente me encuentro cursando y a puertas de culminar. Infinitas gracias a todos/as.

Bárbara Andrea Bernales Lagos.

Se torna difícil poder agradecer a todas las personas que han sido parte de este proceso llamado vida universitaria. En primer lugar, quisiera agradecer a la Universidad Católica de la Santísima Concepción por darme cobijo todos estos años, permitiéndome poder encontrar mi verdadera vocación. Asimismo, extendiendo mis agradecimientos a todos los académicos que me han considerado como un gran elemento, incluyéndome en ayudantías, proyectos, seminarios y actividades que han beneficiado a mi formación como futura docente.

En segundo lugar, Agradezco a mi núcleo familiar y social quienes me han enseñado el amor, la fortaleza y el entusiasmo que me caracteriza. En especial a mis padres Rosa Coloma Alarcón y Pablo Cheuquecoy Lefinao por confiar en mis conocimientos, enseñarme la importancia de estudiar, el respeto y el amor por los demás y, por supuesto las ganas de superación que tanto me representa. Del mismo modo, le doy las gracias a mi prima-hermana Angélica Salinas Coloma por apoyarme en una decisión tan difícil como un cambio de carrera, y también por darme su apoyo incondicional cuando sentía que era un proceso sin fin. Agradezco desde todo mi corazón a mi gran amiga Valentina Rifo Díaz, quien ha sido un claro ejemplo de vocación profesional el cual pretendo seguir.

En tercer lugar, quiero extender mis agradecimientos hacia mis abuelos paternos quienes hoy no están a mi lado, sin embargo, me han brindado la fortaleza y serenidad a mi alma cuando más lo necesitaba. Por último, quiero reconocer a quienes han sido parte fundamental de este camino universitario y espero que Dios les permita seguir compartiendo a mi lado mis éxitos y fracasos durante el resto de mi vida.

Margaret Ximena Cheuquecoy Coloma.

Por medio del siguiente apartado quisiera agradecer a todas esas personas que han sido un aporte importante, constante y significativo durante mi formación académica, proporcionándome el apoyo necesario para avanzar efectivamente estos años, perfeccionar mis habilidades y llevar a cabo esta tesis.

Quisiera dar las gracias a mi familia, en primera instancia a mi pareja, Dilan Aránguiz, por reconocer y valorar siempre mis virtudes, incluso cuando yo no estaba segura de ellas, dándome ánimo y aliento cuando las instancias parecían desfavorables, y en segunda instancia a mis padres, por desear lo mejor para mi vida y no sólo quedarse en aquellos buenos deseos, sino ayudarme a cumplir mis metas.

A mis profesores en el transcurso de estos años, por su dedicación y compromiso con mi formación y la de todos mis compañeros, haciendo una mención especial a mi profesor de tesis Humberto Álvarez por velar por nuestro aprendizaje y progreso, apoyándonos formativamente sin dejar de lado lo esencial, anteponer nuestro bienestar emocional.

Finalmente, agradecer a cada uno de mis compañeros de tesis: Bi, Maggi, José y Choi, por su compromiso y responsabilidad en la realización de este escrito, siendo siempre reflejada la importancia del trabajo de equipo en cada uno de ellos.

Gracias nuevamente a cada uno de los mencionados, porque sin ustedes esto no sería posible.

Natalia Andrea Hermosilla San Martín.

Por medio de este apartado quisiera expresar mis agradecimientos a quienes confiaron en mí y mis capacidades, personas que vieron lo que yo no podía ver en mí y me hicieron sentir que, aunque todo lo veía oscuro, al final del túnel siempre hay una luz. Es por esto que, en primer lugar agradezco a mis padres Virginia Neira y Dagoberto Torres, me recibieron nuevamente en su hogar, para entregarme un techo y la estabilidad que necesitaba para poder cumplir mi sueño de ser profesor, a ellos que Dios me de la fuerza para devolver lo que han hecho por mí, agradecer su amor incondicional y por sobre todo agradecer su paciencia.

A mí amada hermana, quien enfrenta sus propias batallas en estos años, siempre tuvo un hombro para que pudiera llorar mis penas, celebrar mis victorias, sentirse orgullosa de mí y comportarse como la amiga que necesité muchas veces, gracias hermana por tu pasión, por la mujer que eres en mi vida y por sobre todo hermana amada, gracias por esos pedacitos de cielo que nos alegran la vida, mis amados sobrinos Nikolas, Francisca, Sebastián, Javiera e Isabella, mi sueño de ser un profesional también es por ellos y lo sabes. También agradecer a quienes son parte de mi vida diaria, Paula y Madelyn, más que amigas ustedes son mí familia, a mis queridas primas Karen y Gioconda, gracias por todos los consejos, son tremendas, gracias por siempre disfrutar de mis logros, de igual forma a mis tías, Viana, Mirian y Sandra, gracias por el cariño de siempre, ustedes son un regalo para mí.

Para finalizar, quiero agradecer a mis abuelos maternos, José Neira Arriagada e Inés Del Carmen Avendaño, gracias por todos sus cuidados y amor, por ser parte de mi vida cotidianamente y por quererme así como soy, aunque en esta última etapa me tocó ver partir a mi tata, confío en Dios que cuando este proceso termine brindaré por llegar a la meta y sé que él estará sintiéndose orgulloso de mí y alzando una copa en mi nombre.

José Alexis Torres Neira.

En primera instancia, me gustaría dar las gracias a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción por entregar una educación integral en cuanto a mi carrera respecta, con docentes de excelencia. Al profesor Humberto Álvarez por entregarnos los conocimientos necesarios para guiarnos de manera correcta en el desarrollo de esta actividad tan importante. Agradecer a su vez a mis compañeros de equipo Bárbara Bernal, Margaret Cheuquecoy, Natalia Hermosilla y, por último, mas no menos importante José Torres, quienes han demostrado ser personas empáticas y comprometidas durante el proceso final, atendiendo a cada necesidad personal del grupo, así como individuales.

En una segunda instancia, deseo agradecer de corazón a mi madre Adriana Antonieta Cifuentes Ramírez, por ser un pilar fundamental en toda mi educación, desde mis inicios en prebásica hasta esta instancia. Entregándome una sonrisa reconfortante cada vez que deseaba rendirme, evitando que en una última instancia desista de todo lo que he logrado por mi paso en la universidad. También mencionar a quien me crió como a una hija, quien llenó de alegría mis días más que mi abuelo Guillermo Antonio Cifuentes Pinochet, un padre para mí, quien me apoyó hasta en sus últimos minutos, sintiéndose orgulloso de su hija universitaria. Sin él y nuestro compromiso, no podría haber llegado hasta esta instancia. Por último, no dejar de mencionar a mis tíos. tía y abuela, quienes también han sido un pilar en mi vida y sin ellos mi vida universitaria se hubiera visto un poco más cuesta arriba.

Finalmente, deseo hacer una mención honrosa a cada persona que ha sido parte de mi vida, ya sea amigos y conocidos quienes han resaltado continuamente mis capacidades para desenvolverme en la carrera y en la vida en general. Sin sus palabras de aliento, me hubiera costado el triple culminar este proceso.

Angeles Antonia Urrutia Cifuentes.

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	2
<b>ÍNDICE</b>	7
<b>RESUMEN</b>	9
<b>ABSTRACT</b>	9
<b>INTRODUCCIÓN</b>	11
<b>CAPÍTULO I</b>	14
<b>FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</b>	15
Preguntas de Investigación:	18
Objetivo general y específicos:	19
<b>CAPÍTULO II</b>	20
<b>MARCO TEÓRICO</b>	20
<b>1. CAMBIOS EDUCATIVOS EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA</b>	20
1.1 Relación entre educación y docencia	20
1.2 Cambios de Modalidad Presencial a Modalidad Online	23
1.3 Profesores de enseñanza básica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, adecuaciones en la transición de modalidades de clases presenciales y modalidad online	24
1.4 Adaptación curricular en tiempos de pandemia	26
<b>2. DIDÁCTICA EN PEDAGOGÍA</b>	29
2.1 Didáctica como concepto	29
2.2 Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales y el pensamiento histórico como una nueva finalidad formativa	30
2.2.1 Relevancia del pensamiento histórico en la enseñanza de Historia, Geografía y Ciencias Sociales	33
2.2.2 Pensamiento Histórico en el Currículum	35
2.2.2.1 Pensamiento Histórico en la Formación Docente	37
<b>3. METODOLOGÍAS ACTIVAS, ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA PROMOVER EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN MODALIDAD PRESENCIAL Y ONLINE</b>	41
3.1 Transición de metodología tradicional a una metodología constructivista, innovadora y colaborativa	41
3.2 Metodologías, estrategias y actividades para fomentar el pensamiento histórico en modalidad presencial y online	43
3.3 Desafío en la implementación de metodologías activas para el desarrollo del pensamiento histórico	49
<b>CAPÍTULO III</b>	51
<b>MARCO METODOLÓGICO</b>	51
<b>1. TIPO DE ESTUDIO</b>	51

2. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA	53
3. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	54
4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	55
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>58</b>
ANÁLISIS DE RESULTADOS	59
ITEM 1: Identificación de la muestra	59
ÍTEM 2: Conocimiento de los/as docentes sobre el pensamiento histórico	73
ÍTEM 3: Experiencia de los/as docentes respecto al uso de técnicas y estrategias online para la enseñanza del pensamiento histórico	86
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>97</b>
DISCUSIÓN	97
5.1 Formación académica y experiencia docente	98
5.1.1 Influencia de la formación académica en la apropiación de conocimientos sobre el pensamiento histórico	101
5.2 Conocimiento sobre el pensamiento histórico	101
5.3 Estrategias y metodologías declaradas por los docentes	107
<b>CAPÍTULO VI</b>	<b>113</b>
CONCLUSIONES	113
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>118</b>
<b>CAPITULO VII</b>	<b>125</b>
ANEXOS	126
7.1 Pauta de validación de encuestas	126
7.2 Pautas de evaluación de escrito	139

## RESUMEN

Con la pandemia diversos sectores, como el comercio, turismo y la educación, evidenciaron dificultades para llevarse a cabo con normalidad, siendo la última una de las más afectadas, puesto que se le debieron efectuar tanto cambios estructurales como curriculares. Con respecto a lo estructural se adoptaron programas y plataformas viables para la enseñanza online, y en lo curricular las modificaciones se llevaron a cabo a nivel de asignatura, entre las cuales destaca Historia, Geografía y Ciencias Sociales, ya que fueron atenuadas temáticas como la formación ciudadana y el adecuado desarrollo del pensamiento histórico.

Esta investigación se centró en atender el vacío bibliográfico referente al conocimiento docente sobre el fomento del metaconcepto bajo una modalidad online, priorizando el objetivo general analizar las percepciones de las/os docentes sobre su conocimiento del pensamiento histórico, experiencia académica y estrategias que han utilizado para desarrollar este metaconcepto en clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en enseñanza básica durante la modalidad online en la Región del Biobío. Para llevar a cabo lo anterior y poder conocer el punto de vista del profesorado, se realizó una encuesta a través de Google Form, en la cual se plantearon preguntas cualitativas y cuantitativas. En cuanto al resultado, el instrumento arroja que el profesorado declara tener un escaso dominio frente al pensamiento histórico, modelos didácticos, técnicas y estrategias que lo fomentan.

Finalmente, a partir de lo expuesto se evidenció que los/as docentes encuestados/as revelan contar con algunas categorías de conocimiento del metaconcepto. Además, tras la información recibida por los encuestados se incluyeron aún más variantes como la formación académica añadiendo a esta misma, categorías como la experiencia laboral y la continuidad de estudios independientes. Asimismo, los/as profesores expresan un vasto conocimiento del currículum nacional y de las adecuaciones curriculares que surgieron por efectos de la pandemia. Para concluir, se indica que durante el proceso de investigación existió una limitante de evidencia teórica, influyendo en los conocimientos de la modalidad online en historia Geografía y Ciencias Sociales.

**Palabras claves:** Didáctica de la Historia, educación básica, educación en modalidad online, pensamiento histórico, técnica, estrategia.

## ABSTRACT

With the pandemic, various sectors, such as trade, tourism and education, showed difficulties in carrying out normal activities, the latter being one of the most affected, since it had to make both structural and curricular changes. With regard to the structural, viable programs and platforms for online teaching were adopted, and in the curriculum the modifications were carried out at the subject level, among which History, Geography and Social Sciences stand out, as they were attenuated topics such as citizen education and the proper development of historical thinking.

This research focused on addressing the bibliographic gap regarding the teaching knowledge on the promotion of the metaconcept under an online modality, the general objective being to analyze the perceptions of teachers on their knowledge of historical thinking, academic experience and strategies that have been used to develop this metaconcept in History, Geography and Social Sciences classes in basic education during the online modality in the Biobío Region. To carry out the above and to be able to know the point of view of the teachers, a survey was made through Google Form, in which qualitative and quantitative questions were raised. As for the result, the instrument shows that teachers claim to have little control over historical thinking, didactic models, techniques and strategies that promote it.

Finally, based on the above, it was evident that the teachers surveyed/as reveal some categories of knowledge of the metaconcept. Presenting variants that are recorded by the academic training received by the respondents, in addition, categories such as work experience and continuity of independent studies are added. Likewise, the teachers express a vast knowledge of the national curriculum and curricular adjustments that arose from the effects of the pandemic. To conclude, it is indicated that during the research process there was a limitation of theoretical evidence, influencing the knowledge of the online modality in history Geography and Social Sciences.

**Keywords:** Didactics of History, primary school, online education, historical Thinking, technique, strategy.

## INTRODUCCIÓN

En el año 2020, el mundo se vio afectado por el brote del virus SARS COV 2, lo cual resultó ser una enfermedad en extremo contagiosa y grave para algunos sectores de la población, es por ello por lo que el gobierno de Chile decidió tomar medidas que fueran adecuadas para evitar un contagio masivo, siendo una de ellas el aplicar e impulsar la educación online. En esta modalidad, docentes y estudiantes participan e interactúan en un entorno digital a través de recursos tecnológicos, haciendo uso de las facilidades que proporciona el internet para generar aprendizajes de manera sincrónica.

Es así como en este periodo no solo los/as estudiantes debieron adaptarse a esta nueva realidad, sino que los/as docentes tuvieron que cambiar sus planificaciones, acomodarse a los cambios en cuanto a la reducción de la jornada escolar e integrar nuevas metodologías de trabajo en el aula. No obstante, la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales es la que se ha visto más afectada por esta modalidad, a diferencia de las otras disciplinas, puesto que desde la presencialidad ésta ha demostrado contar con grandes vacíos en cuanto a habilidades y conocimiento histórico respecta.

En un estudio realizado a estudiantes chilenos por Barra (2014), es posible evidenciar algunas falencias en el aprendizaje de la historia, principalmente al momento de interactuar activamente con el conocimiento. Durante la investigación se pudo observar como factor influyente la antigua forma de enseñar de dicha disciplina, puesto que se utilizaban métodos tradicionales, poniendo énfasis en la memorización de fechas, datos y acontecimientos, dejando fuera procesos y habilidades que potencian diferentes aprendizajes como el Tiempo histórico (vocabulario histórico) y Fuentes históricas (análisis de fuentes). Años más tarde otra investigación, realizada en El Salvador por Montoya & Flores (2021), evidencia la falta del desarrollo de pensamiento histórico y crítico en las aulas, debiéndose a la reiterada utilización

de métodos tradicionales, lo cual invita a replantear la línea investigativa sobre la enseñanza de la historia en las aulas, esto en razón de mejorar la educación en la asignatura de historia.

Ahora bien, durante estos últimos años la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales ha cambiado a una metodología más constructivista, innovadora y colaborativa, ya que no solo busca la acumulación de contenido, sino que además procura que los/as estudiantes sean capaces de desarrollar el pensamiento histórico y aprender mediante la creación de una explicación histórica fundamentada. De acuerdo con ello, Seixas y Morton (2013) citado en Álvarez (2020); señalan que el pensamiento histórico es un proceso creativo mayormente utilizado por los historiadores al momento de interpretar las fuentes del pasado y generar narraciones históricas propias, habiendo factores orientadores para las/os estudiantes al momento de construir su explicación que, asimismo favorece en el abordaje del estudio de la asignatura como un conocimiento problematizador del pasado desde su visión del presente y futuro.

Es dado lo anterior que, se evidencia la importancia del desarrollo del pensamiento histórico en clases, siendo esencial para estudiar y analizar la historia desde un punto de vista más crítico e íntegro. Para conocer la aplicación y ejercicio de dicho metaconcepto en el aula, se procedió a realizar una búsqueda de información en bases de datos y portales educativos como Scielo, Google académico, SIBUCSC y revistas o trabajos académicos relacionados con la temática, mediante las siguientes palabras claves: Didáctica de la Historia, educación básica, educación en modalidad online y pensamiento histórico.

Posterior a la búsqueda, se pudo constatar que sí hay estudios que indagan sobre los aprendizajes, procedimientos y estrategias que utiliza el profesorado de enseñanza básica para desarrollar el pensamiento histórico en modalidad presencial, encontrando autores tales como Antoni Santisteban (2010), Dolors Quinquer (2004) y Humberto Álvarez (2020). Sin embargo, no existe evidencia bibliográfica suficiente sobre estrategias que fomenten el desarrollo del

pensamiento histórico bajo la modalidad online, es por ello que esta investigación tiene como objetivos indagar sobre el conocimiento de los/as docentes sobre el pensamiento histórico, reconocer la importancia de enseñar dicho metaconcepto y conocer las estrategias que utilizan los/as docentes para desarrollar este meta concepto en la enseñanza básica durante la modalidad online, en la Región del Biobío.

Referente a la estructura, en el primer capítulo se dará a conocer el planteamiento del problema, en un comienzo se abordarán los aspectos más relevantes que promovieron la investigación de esta temática, seguidamente mediante ciertas interrogantes se buscará orientar el análisis de las percepciones sobre las principales estrategias didácticas que declaran estar utilizando los docentes para fomentar el pensamiento histórico durante la modalidad online en estudiantes de enseñanza básica con residencia en la Región del Biobío; para finalizar este apartado con los objetivos específicos que guiarán la investigación que será presentada.

En el segundo capítulo, se expondrá el marco teórico, en el que se evidenciará los resultados de la búsqueda bibliográfica realizada en bases de datos y portales educativos como Scielo, Google académico, SIBUCSC, y revistas o trabajos académicos relacionados. Encontrándose este apartado enfocado en algunos aspectos relevantes tales como: los cambios educativos en el contexto de pandemia, la influencia de la didáctica en pedagogía, una mirada al concepto de pensamiento histórico y las metodologías y estrategias en la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales para desarrollar el pensamiento histórico bajo la modalidad online.

En el tercer capítulo, mediante el marco metodológico, en el apartado de tipo de estudio se presentará el enfoque mixto bajo el cual se ha llevado a cabo la investigación, entretanto, se indicará una caracterización de la muestra con la intención de conocer los principales parámetros que guiaron dicha selección. Enseguida, serán señaladas las técnicas e

instrumentos de recolección de información con la finalidad de identificar la herramienta utilizada para llevar a cabo el estudio y su importancia. Posteriormente, se mencionan las técnicas e instrumentos de análisis de la información para así profundizar en aspectos específicos tanto de técnicas como de los instrumentos de recolección de información.

Referente al cuarto capítulo, se dará paso a la exposición de los resultados y la discusión de las categorías de análisis de la presente investigación siendo éstas: formación académica y experiencia docente, conocimientos sobre el pensamiento histórico y estrategias declaradas por los docentes.

En el quinto capítulo, a través de la conclusión, se responderán las preguntas que iniciaron esta investigación, habiendo sido revisado el cumplimiento de los objetivos de esta para determinar su grado de concreción. Finalmente, serán señaladas las limitaciones a las que se vio sujeto el estudio, como también las posibles proyecciones relacionadas a la temática estudiada, y la información obtenida al respecto.

## CAPÍTULO I

### FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Si bien los aportes en el campo de investigación sobre el pensamiento histórico se han ido incrementando durante los años, escasa es la información que se tiene respecto a las estrategias aplicadas en la modalidad online por los/as docentes para desarrollarlo en el aula, y dado el contexto de pandemia ocasionado por el brote del virus SARS COV 2, se ha visto con aún más desventajas la obtención de datos sobre su incorporación en la actualidad.

No obstante, no solo la escasez de información en relación al pensamiento histórico se ha convertido en una problemática, sino que, de la misma forma, a causa del Covid-19, la educación debió adaptarse por un gran rango de tiempo a una modalidad online, trayendo consigo grandes desafíos y modificaciones esenciales para lograr adecuadamente esta transición.

A propósito de estos desafíos, se ha reflejado una brecha en la alfabetización digital. Por un lado, teniendo en cuenta el diagnóstico sobre las brechas digitales en Chile realizado por Martínez, Mata y Vega (2020), “apenas 3.586.717 de personas cuentan con acceso a Internet fijo a nivel nacional” (p. 33), cifra que resulta de alto impacto dado el mundo globalizado en que vivimos, ya que sin duda imposibilita poder conectarse de manera sincrónica a las aulas virtuales y a utilizar de ciertas plataformas. Por otro lado, otro factor señalado en el anterior informe ha sido la diferencia etaria de quienes utilizan las TIC puesto que “de cada 100 habitantes de personas entre 45 a 59 años, el 36,1 % no usa Internet, mientras que el 67,9 % sí lo utiliza” (p. 60). Lo antes mencionado evidencia que ciertos adultos no poseen un adecuado manejo de las TIC en tiempos tan necesarios como el confinamiento, dónde todo se desarrolla mediante la virtualidad.

Sin duda, estos estudios han reflejado problemáticas tras la adaptación educacional post Covid-19, logrando ser esto respaldado por Ferrada et al., (2021) quien tras su investigación sobre formación docente en TIC y su evidencia en confinamiento obtuvo lo siguiente:

La utilización de plataformas en tiempos de confinamiento permite una comunicación de forma síncrona o asíncrona, sin limitaciones espacio temporales entre estudiantes y profesores/as. Otros estudios y los resultados de esta investigación indican que los medios utilizados por los/as docentes son correo electrónico, chats de texto y voz, foros de discusión o videoconferencias. De esta forma se sobrelleva la sorpresiva situación originada por la imposibilidad de realizar clases presenciales. (pp.160-161)

Lo anteriormente mencionado toma relevancia en consecuencia a que quienes se enfrentaban a realizar clases de manera online, no contaban con total manejo y conocimiento de plataformas. Bajo estas circunstancias, los/as docentes debieron adecuar su enseñanza paulatinamente centrando sus esfuerzos en aprender a integrar la tecnología cada vez de manera más natural en el aula, dejando de lado a su vez en este aprendizaje el tiempo que se dedica a la elaboración de una planificación más íntegra, que considere estrategias para desarrollar diversos conocimientos en el aula, entre ellos el desarrollo del pensamiento histórico.

Además de lo mencionado con anterioridad, la educación online en Chile se ha enfrentado a otros desafíos en el área educativa, siendo crucial y destacable la aplicación de la Priorización curricular, donde al respecto el MINEDUC (2020) señala:

La priorización curricular es un marco de actuación pedagógica, que define objetivos de aprendizaje, secuenciados y adecuados a la edad de los estudiantes, procurando que puedan ser cumplidos con el máximo de realización posible en las circunstancias en que se encuentra el país. Considerando el hecho de que todavía no es posible

determinar con precisión el tiempo en el que podrá desarrollarse el año escolar se adoptaron criterios flexibles sobre el plan de estudio y evaluación que permitan optimizar los procesos educativos. (p. 4)

En relación con lo anterior, se ha evidenciado que los cambios en los planes de estudio se fueron modificando según el contexto de pandemia, encontrándose entre ellos la reducción de horas de clases, la priorización de contenidos y las diferentes modalidades de evaluación. Estos antecedentes mencionados se han reflejado en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, donde los cambios se perciben principalmente en una reducción de contenidos afectando el desarrollo de los aprendizajes de segundo orden planteados por el pensamiento histórico.

Cabe destacar también que existe una escasez de investigaciones que orienten a los/as docentes, y faciliten la adecuación de estrategias para desarrollar las habilidades del pensamiento histórico que se requieren, lo cual genera falencias académicas en el profesorado puesto que los modelos conceptuales están pensados para la construcción del conocimiento y la formación de competencias. Sin duda, lo antes mencionado puede no sólo ocasionar inconvenientes formativos, sino también desencadenar dificultades en el aprendizaje sobre este metaconcepto, siendo otras variables importantes para considerar la formación académica, la experiencia laboral, o el propio interés del profesorado para aplicar estrategias que fomenten su desarrollo en el aula (Santisteban, 2010).

Según lo señalado, dicha escasez se ha evidenciado en la modalidad online a la que se han visto sometidos los/as docentes, puesto que no todos los docentes de Chile pudieron acceder a la convocatoria de cursos y talleres realizada por el CPEIP durante la pandemia, puesto que solo se contaba con 34 mil cupos. Dentro de los cursos y talleres a desarrollar se encontraban temáticas como internet y recursos digitales, educación socioemocional y priorización curricular.

**Preguntas de Investigación:**

- ¿Cuáles son las estrategias y/o técnicas utilizadas por los/as docentes para desarrollar el pensamiento histórico en Historia, Geografía y Ciencias Sociales en modalidad online?
- ¿Qué conocimientos tienen los/as docentes de enseñanza básica sobre el pensamiento histórico?
- ¿La formación académica y la experiencia laboral de los/as docentes son factores que influyen en el desarrollo de estrategias online que fomenten el pensamiento histórico?

Objetivo general y específicos:

- **Objetivo General:** Analizar las percepciones de las/os docentes sobre su conocimiento del pensamiento histórico, experiencia académica y estrategias que han utilizado para desarrollar este metaconcepto en clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en enseñanza básica durante la modalidad online en la Región del Biobío.

**Objetivos Específicos:**

- Identificar qué tipos de estrategias y/o técnicas utilizan los/as docentes al desarrollar el pensamiento histórico en estudiantes de educación básica, en contexto online.
- Indagar en los conocimientos que declaran los/as docentes sobre el pensamiento histórico.
- Comprender el impacto y/o influencia de la formación académica y la experiencia laboral de los/as docentes con sus prácticas declaradas para desarrollar el pensamiento histórico en estudiantes de enseñanza básica en modalidad online.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 1. CAMBIOS EDUCATIVOS EN EL CONTEXTO DE PANDEMIA

##### 1.1 Relación entre educación y docencia

Debido al contexto de pandemia, al igual que en otras áreas, la educación en Chile se vio afectada, a causa de esto se requirió como medida de prevención de contagios el distanciamiento social. Tras este hecho, se debió dar paso a una nueva modalidad de trabajo para no interrumpir y poder llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, comenzando así la modalidad online.

En cuanto a esta modalidad es posible definirla como una forma de enseñanza que se lleva a cabo en un entorno digital con ayuda de recursos tecnológicos, dado que cuenta con el desafío de realizarse en espacios lejanos aún de manera sincrónica. Lo anterior mencionado, vincula el concepto de modalidad online con educación a distancia, pues tal y como indica Martínez (2008), “La educación a distancia es una modalidad educativa que también se puede considerar como una estrategia educativa que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje”, resultando prudente destacar que en el contexto online se cumplen dichas características. De todos modos es menester que este sea un proceso educativo en el que docente y estudiantes interactúen de forma simultánea.

Ahora bien, para llevar a cabo las clases en dicha modalidad se debieron realizar adecuaciones respecto al espacio en el que se desarrollarían, siendo reemplazadas las salas de clases en espacios físicos por salas virtuales, las cuales fueron facilitadas por diferentes plataformas de reuniones masivas, tales como *Google Meet*, *Zoom*, entre otras. Pese a ello, este elemento

técnico no fue el único componente clave para lograr educar a los niños en este contexto, sino que además fue determinante la formación docente en relación al uso de herramientas tecnológicas.

Teniendo en cuenta lo antes nombrado, Aguilar & Chamba (2019) plantean “los docentes son conscientes de que a pesar de vivir en una aldea global y en una era digital no logran adaptarse a las exigencias de la nueva realidad” (p. 115), lo cual es posible de atribuir a una deficiente formación académica centrada en dichas áreas o a la dificultad individual por parte de los docentes para adaptar las estrategias usuales a esta nueva modalidad, pues tal y como indica Fajardo (2020) en el diario El Mostrador, la capacitación de los docentes estaba enfocada en una enseñanza presencial, no así online, y este abrupto cambio afectó sobre todo a profesores de mayor edad, puesto que eran inferiores sus posibilidades para adquirir estos aprendizajes óptimamente en un tiempo tan breve.

Sin duda, esta disparidad en el cuerpo docente frente al manejo de las competencias digitales se ha observado en todas las asignaturas, afectando asimismo en el aspecto curricular, puesto que la reducción de jornada de clases y el cambio de estrategias por parte de los profesores han debido adecuarse a los contenidos que deben ser enseñados.

En concordancia a lo anterior, en el caso específico de los educadores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se debe mencionar tres desafíos puntuales. Como primer desafío está el área curricular, la que se vio afectada por la priorización curricular en donde solo se seleccionaron ciertos objetivos y/o temáticas y a su vez, las horas de clases se disminuyeron considerablemente. Como segundo desafío, se considera el adecuado uso de estrategias, puesto que se necesitan estrategias didácticas acorde a la modalidad virtual, en donde se utilicen recursos tecnológicos que logren poder desarrollar habilidades como el pensamiento histórico. Finalmente, el tercer desafío para los/as profesores/as es atender a lo visual, puesto que en esta modalidad online se necesitan clases que sean interactivas y llamen la atención de los

educandos para que estos puedan comprender y relacionar conceptos, evitando la repetición y memorización de contenidos.

En relación con lo anterior, para poder comprender este último desafío es necesario relacionar este comportamiento de los/as estudiantes en los estadios de desarrollo cognitivo que propone Piaget, puesto que los estudiantes de primer ciclo, es decir de primero a cuarto básico, se encuentran en el Estadio de operaciones concretas, debido a esto, los/as alumnos/as van adquiriendo una capacidad intelectual de conservar información, comparar y cuantificar, y ya posteriormente, en el siguiente estadio, se trabajan las operaciones formales (desde los 12 años), desarrollando el pensamiento abstracto o de tipo deductivo. Es así, como los/as educadores/as poseen un gran desafío al identificar el factor visual de los educandos de primer ciclo y enseñar considerando que los/as niños/as están desarrollando su capacidad de conservar contenidos.

En tal sentido, Piaget 1964, citado por Detan (2020) en la “teoría constructivista del aprendizaje”, considera la asimilación y la acomodación como los procesos que buscan el equilibrio para controlar el mundo exterior, “Ambas son capacidades innatas que por factores genéticos se van desplegando ante determinados estímulos en determinadas etapas o estadios del desarrollo, en muy precisos períodos etéreos.” (p. 19)

Sumado a lo anterior, la adecuación de la clase a una nueva versión online, donde debe precisar en el consenso de información tras la transposición didáctica, se incluyen más complejidades según Fernández (2021) “se añaden más dificultades de aprendizaje referentes a los esquemas cognitivos previos, los tópicos, las relacionadas con el tiempo, las derivadas de la práctica de la evaluación” (p. 218), recargando la labor docente para el correcto desarrollo de sus clases.

## **1.2 Cambios de Modalidad Presencial a Modalidad Online**

A causa del contexto de pandemia se tomaron diferentes medidas para mantener a la población estudiantil en un proceso educativo regular entre las que es posible destacar la utilización de medios y recursos tecnológicos por parte de los/as docentes y estudiantes, pues tal y como se señaló con anterioridad, dichos elementos digitales fueron esenciales para adaptar las clases presenciales a las online, y asimismo intentar mantener a los niños y niñas en un entorno de aprendizaje ameno.

Resaltando la relevancia de la continuidad de la educación, es importante señalar lo que sostienen Bellei & Muñoz (2020), ya que indican que “Mantener la conexión con los estudiantes y evitar que abandonen el proceso educativo debe ser la primera prioridad de las políticas y prácticas educacionales en este período” (párr.5), resultando posible destacar que para concretar lo señalado es menester contar con plataformas que permitan el acceso a docentes y estudiantes en aquel espacio sincrónico educativo, y con estas medidas promover la continuidad de la educación para los/as estudiantes que enfrentan su primer aislamiento social.

Sumado al párrafo precedente, es que si bien se ha mantenido la enseñanza mediante plataformas online, las complicaciones para los educadores han persistido, siendo una de las más habituales aquella en la que el/la docente actúa como lector de diapositivas, en lugar de un facilitador de visiones globales, dificultando de esta manera por ejemplo en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias sociales, que el/la estudiante desarrolle adecuadamente sus capacidades como buscar, seleccionar, organizar u otras, relacionadas con el pensamiento crítico e impidiendo una adquisición de conocimientos al no ser utilizadas de manera adecuada.

Ante lo mencionado, se hace evidente la necesidad de un cambio de modelo de enseñanza, pues en él, tal y como señala Castañeda (2013), “El maestro es la base y la condición del éxito de la educación. A él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos.”, siendo esencial entonces que el/la docente pueda desarrollar estrategias para lograr una adecuada adquisición del conocimiento para los educandos, utilizando recursos que promuevan un aprendizaje e incentiven la participación de los estudiantes.

Es así como Fernández (2021) hace referencia al impacto de las TIC en los/as docentes y estudiantes. Esto debido a que el conocimiento tecnológico se presenta como un factor influyente. Si bien en ambas modalidades se debe poder transmitir y evidenciar los procesos de aprendizajes de todos los/as estudiantes, posee mayor incidencia en el entorno online puesto que los/as docentes deben desarrollar ciertas habilidades TIC internas y externas. Al respecto, Fernández señala que, “a pesar de existir diversas herramientas y recursos, en ocasiones estos no son aplicados en las clases principalmente por desconocimiento, falta de medios en el centro y en los jóvenes o ausencia de formación por parte de los profesores” (p. 215)

### **1.3 Profesores de enseñanza básica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, adecuaciones en la transición de modalidades de clases presenciales y modalidad online**

Para el profesorado, transitar en las diferentes modalidades de clases (presencialidad a modalidad online) ha resultado una constante adecuación y adaptación de los contenidos establecidos por el Mineduc. Antes y después de la transición se debía considerar el manejo de los educandos, resultando en la modalidad online un proceso más desafiante y a su vez se ha demostrado el compromiso docente por la continuidad escolar de todos los niños y niñas. Dicho compromiso se ha visto reflejado al momento de incluir innovadoras herramientas TIC que potencian la participación activa de todos sus educandos, como muestra se encuentran las

presentaciones interactivas, videos, formularios tipo encuesta o prueba, cuentos digitales, quizzes, entre otras.

Es de acuerdo con lo antes mencionado, que se considera fundamental el rol del/la docente, influyendo en gran medida su labor vocacional y su compromiso como formador de ciudadanos y ciudadanas. Así lo ratifica el estudio desarrollado por la Universidad de Chile, Universidad Católica de Valparaíso y la Red de servicios para la educación (2020), el cual muestra a detalle la innovación en prácticas pedagógicas, generación de vínculos con estudiantes y sus familias, y el uso de la tecnología para la motivación en tiempos de pandemia.

Dentro del estudio, se destaca a la docente de pedagogía en educación básica que señala:

El uso de las TICs, aunque haya sido de forma obligatoria y sobre la marcha, me ha permitido descubrir nuevas plataformas para llevar o guiar el proceso de aprendizaje. Además, me he dado el tiempo de estudiar e investigar, lo que había dejado de lado.  
(p. 10)

Este llamado hace que todos los/as docentes incluso los profesores de Historia, Geografía y Ciencias Sociales afronten los desafíos que trae consigo la clase online, incluyendo conocer y poner en práctica estrategias innovadoras a través de recursos TIC para poder utilizarlas de forma constante en el aula y considerar este proceso de formación educacional como una oportunidad de crecimiento profesional, adquiriendo nuevos conocimientos y enfrentarse a su labor docente con las mejores herramientas a su disposición.

Actualmente, ciertos establecimientos educacionales transitan hacia la vuelta a clases presenciales adaptándose salas con aforos reducidos, tomando las medidas sanitarias correspondientes y con un aislamiento interno dentro del salón entre los/as estudiantes y el docente, en donde niños y niñas puedan retomar la extrañada y valorada “normalidad” en la educación. Además, hay que indicar que en este proceso los/as docentes enfrentan un nuevo

desafío, teniendo estudiantes de manera presencial y estudiantes en forma online, llamando a este nuevo recurso un sistema híbrido de educación, donde se combinan las dos modalidades, presencial y online. El retorno a clases presenciales ha sido de forma voluntaria, donde los padres y madres de los/as estudiantes deciden si enviar o no a sus hijos/as a los establecimientos, en consecuencia, de lo anterior, hay estudiantes que continúan utilizando las clases online, donde se les posibilita seguir aprendiendo y participando de las clases desde su hogar.

#### **1.4 Adaptación curricular en tiempos de pandemia**

Otra de las modificaciones que llevó a cabo a causa de esta nueva modalidad guarda relación con El Ministerio de Educación de Chile, debido a que este, en conjunto con la Unidad de Currículum y Evaluación presentaron al Consejo Nacional de Educación una propuesta que consistía en priorizar aquellos objetivos de aprendizajes que fueran considerados imprescindibles para la formación de los educandos, excluyendo, a la vez, aquellos estimados menos relevantes.

Para llevar a cabo esta selección, se consideraron tres criterios esenciales: Equilibrio entre los objetivos de los ejes curriculares o líneas formativas; Coherencia de aprendizaje y respuesta a una progresión en el ciclo que facilitan el aprendizaje; El ser imprescindibles para continuar la enseñanza del año siguiente, según informa el MINEDUC (2020), la propuesta curricular se propuso para todos los niveles de escolaridad desde Educación Parvularia a 4° medio (incluyendo el plan de Formación General para 3° y 4° medio), y se llevó a cabo en todas las asignaturas enseñadas en el colegio (incluido el Plan diferenciado de la formación Técnico Profesional y sus especialidades, y La Educación para Jóvenes y Adultos).

A continuación, se presentará un análisis a profundidad sobre la relevancia de los contenidos priorizados en el currículum nacional, en el cual se hizo una revisión del currículum en la

asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje temático de Historia, analizando los objetivos de aprendizaje priorizados de cada nivel académico, de primero a octavo básico, para comprobar cómo tributan estos al desarrollo del pensamiento histórico en los niños y niñas de la enseñanza básica en la modalidad online, para esto, se consideraron los aprendizajes de segundo orden respecto al desarrollo del pensamiento histórico (Ver tabla II-3: Aprendizajes de segundo orden).

**II- 1: Análisis curricular de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Educación Básica**

<b>Grado académico</b>	<b>Objetivos de Aprendizaje Priorizados</b>	<b>Análisis</b>
<b>Primero básico</b>	HI01 OA 02	En relación con los ejes temáticos de Historia, podemos evidenciar que el currículum nacional de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales para este nivel educativo pone énfasis en los aprendizajes de primer orden tales como cronológica y conceptual/factual. Es menester destacar que el pensamiento histórico incluye aprendizajes de primer y segundo orden, aspecto que será profundizado más adelante, en donde estos últimos suelen desarrollarse cuando los educandos ya pueden generar argumentos basados en análisis de evidencias históricas.
<b>Segundo básico</b>	HI02 OA 01 HI02 OA 03	Con relación al eje temático Historia, podemos evidenciar que el currículum nacional de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales desarrolla habilidades de segundo orden que tributan al concepto de pensamiento histórico, resultando ser: Tiempo histórico; Relevancia histórica y por último Causalidad, causas y consecuencias. Los objetivos implicados relacionan el presente con el pasado, lo compara, ve su procedencia cultural y cómo esto nos transforma en la sociedad actual. De este modo, los educandos comienzan a evidenciar de forma simple y sencilla los aprendizajes de segundo orden, puesto que se abordan de acuerdo con el nivel educativo.
<b>Tercero básico</b>	HI03 OA 03 HI03 OA 05	Los objetivos priorizados en este nivel educativo están seleccionados críticamente en el eje temático Historia para desarrollar en los estudiantes habilidades de segundo orden con respecto al pensamiento histórico, si bien los educandos aún no son capacitados para hacer análisis abstractos y profundos, en este curso se presenta la Historia

		universal, abordando las civilizaciones griegas y romanas, las cuales generaron un impacto cultural que ha trascendido históricamente, es por esto que los aprendizajes de segundo orden que se promueven con estos objetivos son: Tiempo histórico, Cambio y continuidad; Relevancia histórica; Causalidad, Causas y consecuencias.
<b>Cuarto básico</b>	HI04 OA 04 HI04 OA 05	La priorización curricular en este nivel educativo promueve en los ejes temáticos de Historia desarrollar de manera más profunda habilidades de segundo orden, tales como: Evidencias históricas, Tiempo histórico, Cambio y continuidad, Relevancia histórica, Causalidad, Causas y consecuencias, y Uso de la historia, las cuales fomentan el desarrollo del pensamiento histórico en los educandos, con temáticas del continente Americano, como las civilizaciones de los Mayas, Aztecas e Incas, su procedencia y cómo estas grandes civilizaciones iberoamericanas son el cimiento multicultural que predomina en América.
<b>Quinto básico</b>	HI05 OA 01 HI05 OA 02 HI05 OA 06	En este curso, los estudiantes a través de los objetivos priorizados en el eje de Historia, comienzan analizar en profundidad el descubrimiento de América, cómo impacta esto en Europa y en los reyes, quienes participaron de la colonización del nuevo continente, cómo afectó esto a los pueblos indígenas que se encontraban en el territorio Americano, y de igual forma, en este nivel educativo se les muestra por primera vez la crueldad de los colonizadores, la participación de la iglesia católica, de los hombres y mujeres que promovieron la esclavitud, el mestizaje y por último, el genocidio de los pueblos originarios. Por lo antes mencionado, los siguientes aprendizajes de segundo orden están trabajados a cabalidad en los objetivos de quinto básico: Empatía Histórica, Evidencia Histórica y Relevancia Histórica, Tiempo histórico, Cambio y continuidad, y Causalidad, causas y consecuencias.
<b>Sexto básico</b>	HI06 OA 02 HI06 OA 07 HI06 OA 08 HI06 OA 09	En este nivel educativo, los estudiantes ya se encuentran capacitados para realizar análisis más abstractos y profundos sobre las temáticas priorizadas, es por esto que, el pensamiento histórico, compuesto por los aprendizajes de segundo orden, desarrolla habilidades que comprometen a los educandos a considerar la relevancia histórica de los acontecimientos, la empatía histórica por otra parte, evidencia en los estudiantes como algunos eventos históricos generaron qué, actualmente situaciones de esta índole no se repitan o sean repudiadas por la sociedad.
<b>Séptimo básico</b>	HI07 OA 03 HI07 OA 05	Con los objetivos priorizados en este nivel educativo, los estudiantes son capaces de explicar, analizar y reconocer

	HI07 OA 09 HI07 OA 12 HI07 OA 16	hechos históricos que impactaron a la sociedad, cómo estos eventos transformaron a las personas en una sociedad en construcción y mejoras constantes, es aquí donde los estudiantes se transforman en un investigador minucioso, sobre temas de interés, buscando evidencias históricas y como estas encauzaron los cambios.
<b>Octavo básico</b>	HI08 OA 02 HI08 OA 03 HI08 OA 11 HI08 OA 14 HI08 OA 16	En este nivel educativo de enseñanza básica, los objetivos priorizados tributan al pensamiento histórico con las habilidades de segundo orden que se vienen trabajando desde quinto básico y se profundizan desde sexto en adelante, en relación con el eje temático de Historia se trabaja en los estudiantes la comparación, caracterización, análisis, explicación y aplicación de la historia, con pensamiento crítico, comunicando ideas y compartiendo conclusiones.

*Fuente: Elaboración propia (2021) basada en el “Currículum Nacional: Asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Eje de Historia”*

## 2. DIDÁCTICA EN PEDAGOGÍA

### 2.1 Didáctica como concepto

La didáctica se presenta como una ciencia y arte que ingresa a las aulas con el fin de entregar el contenido de tal manera que el educando obtenga un aprendizaje significativo. Con la intención de comprender de mejor manera el concepto de didáctica, Comenio decide segmentar en tres principios básicos el concepto de didáctica: 1) Didáctica como técnica y arte. 2) La enseñanza debe tener como objetivo el aprendizaje de todo por parte de todo. 3) Los procesos de enseñanza y aprendizaje deben caracterizarse por la rapidez y la eficacia, así como por la importancia del lenguaje y de la imagen (Comenio, 1998, p. 72). De esta manera, se tiene una noción de cómo se debería aplicar en las aulas siendo añadido en las mallas curriculares de diversas casas de estudio.

Cabe mencionar que diversos autores buscaron una definición de didáctica, entre los cuales es posible destacar a los siguientes referentes de la didáctica de la historia, Sebastián Plá, Joaquim

Prats, Antoni Santisteban, Joan Pagès, Mario Carretero, entre otros. No obstante, al ser sus enfoques de estudio diversos, nos enfocaremos en la línea de investigación que abordan Plá et al. (2010), quienes abarcan en conjunto una idea más actualizada de lo que es la didáctica estableciendo que,

La Didáctica es una rama de la Pedagogía, que adquiere el carácter de ciencia en la medida que estudia un nivel cualitativo de organización del proceso educativo que posee peculiaridades, que tienen que ver con las relaciones internas que se producen entre el educador y el alumno mediadas por los componentes: objetivos, contenidos, métodos, formas, medios, evaluación desde un objeto preciso del conocimiento. (p. 18)

## 2.2 Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales y el pensamiento histórico como una nueva finalidad formativa

Durante la pandemia se evidenció que la falta de conexión a internet era tan solo una de las grandes problemáticas para llevar a cabo la educación online, de entre otras que surgieron, verbigracia, el acceso a dispositivos tecnológicos para poder realizar/presenciar las clases. Es a causa de lo anterior que los/as docentes han tenido que adaptar su metodología de trabajo a algo más práctico, obteniendo como solución la utilización de TIC enseñadas mediante capacitaciones online con el fin de que los/as profesores/as pudieran trabajar y contar en diferentes herramientas y/o plataformas tecnológicas.

Es en este ámbito que CPEIP toma la iniciativa de impartir cursos gratuitos para los/as maestros/as, en donde uno de ellos trata, por ejemplo, del uso de herramientas y recursos digitales. A su vez, CPEIP desarrolló un curso sobre la transformación Digital Escolar Google proporcionando cinco guías, encontrándose entre ellas el Aprendizaje Basado en proyectos (ABP).

Es por lo ya mencionado que la didáctica en la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales ha tomado la utilización y aplicación de las TIC y el pensamiento histórico, ya que tiene como fin el intentar adaptarse a las nuevas necesidades de los/as estudiantes. Lo anterior debido a que de acuerdo con Gómez et al., (2014), el antes mencionado metaconcepto se entiende como un proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar las narrativas históricas, ya que es un proceso de gran importancia que permite fomentar el desarrollo de aprendizajes, debido a que su enfoque está dirigido a privilegiar procedimientos y aprendizajes de segundo orden.

Lo señalado se busca lograr mediante la utilización de diversas técnicas y estrategias para activar los conocimientos, tanto de aprendizajes de primer como de segundo orden, sin embargo, son los primeros mencionados los que toman protagonismo, los que se trabajan mediante la formulación de preguntas tales como ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? y ¿Dónde?, dejando de lado los aprendizajes de segundo orden cuyo concepto se define como “la posesión o despliegue de diferentes estrategias, capacidades o competencias para responder a cuestiones históricas y entender de una forma más compleja el pasado.” Gómez et al., 2014), resultando ser justamente esto el objetivo principal del pensamiento histórico.

A continuación, se presentan dos tablas de elaboración propia cuya información, por un lado, abarca los aprendizajes de primer orden y, por el otro, los de segundo orden, siendo importante mencionar que de estos últimos solo se mencionan los considerados más relevantes para esta investigación.

## **II- 2: Aprendizajes de primer orden**

<b>Concepto (Derivados de conocimientos declarativos)</b>	<b>Definición</b>

<b>Factuales</b>	Este concepto se basa en la memorización de datos por repetición verbal. Por ejemplo, fechas, nombres, lugares, etc.
<b>Conceptuales</b>	Se centra en una estrategia de aprendizaje de abstracción de significado o identificación de características. Pretende, por ejemplo, recordar leyes universales o normas.

*Fuente: Elaboración propia (2021) basada en Díaz & Hernández (2003)*

### **II- 3: Aprendizajes de segundo orden**

<b>Concepto</b>	<b>Definición</b>	<b>Competencias cognitivas</b>
<b>Evidencias históricas</b>	Este procedimiento permite ir de un análisis descriptivo de las fuentes a un análisis heurístico y contextualizado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leer y decodificar textos, ilustraciones y recursos audiovisuales.</li> <li>- Analizar y contrastar críticamente fuentes para una interpretación de la información en contexto.</li> </ul>
<b>Tiempo histórico, cambio y continuidad</b>	Este concepto implica comprender conceptos y convenciones temporales y cronológicas para situar los procesos de cambio y continuidad en la dimensión pasado-presente y futuro de la historia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender y dar uso a convenciones temporales.</li> <li>-Aplicar de forma flexible y creativa las variables de tiempo histórico tales como sucesión, simultaneidad y duración.</li> </ul>
<b>Relevancia histórica</b>	Este concepto busca apreciar la importancia de fenómenos del pasado en el presente y valorar el significado cambiante de la relevancia según los intereses de actores sociales actuales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Comparar pasado-presente, formulando interrogantes sobre diversas problemáticas.</li> <li>-Comprender la durabilidad, la perspectiva, la profundidad y el impacto de las consecuencias de fenómenos del pasado en el presente</li> </ul>

<b>Empatía histórica</b>	Este concepto pretende comprender la historicidad y lejanía del pasado para evitar juzgar los hechos históricos desde la óptica presentista.	-Entender y explicar hechos de carácter social, político y económicos de forma contextualizada y fundamentada.
<b>Causalidad, causas y consecuencias</b>	Este concepto permite comprender la multicausalidad de los fenómenos del pasado e identificar y clasificar las causas de los fenómenos de forma descriptiva y explicativa.	-Identificar y clasificar las causas de los fenómenos de forma descriptiva y explicativa. -Formular hipótesis y emitir razonamientos contrafácticos. -Analizar e interrelacionar causas-consecuencias.

*Fuente: Elaboración propia (2021) basada en el trabajo de Álvarez (2020)*

Cabe destacar que, durante toda la educación básica, se hace una diferencia entre la enseñanza y la investigación, siendo la primera relacionada con un aprendizaje concreto o memorístico, mientras que el segundo concepto mencionado hace referencia a la búsqueda de diferentes fuentes históricas y generar un juicio crítico sobre ellas. Respecto a lo anterior mencionado, durante los últimos años los docentes intentan integrar estos conocimientos de segundo orden, para lograr fomentar el pensamiento histórico, el cual busca que los/as estudiantes generen sus propios juicios basados en evidencias frente a un tema relevante, mediante la búsqueda, selección y utilización de fuentes fidedignas.

### 2.2.1 Relevancia del pensamiento histórico en la enseñanza de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Es importante mencionar el proyecto 13-16 implementado en Inglaterra, ya que se considera como un ejemplo a seguir al pretender enseñar la Asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales mediante un método de análisis en la enseñanza secundaria, o dicho de otra forma, mediante la aplicación de los aprendizajes de segundo grado u orden. Este proyecto

rescata la necesidad de utilizar métodos de enseñanza más activos y facilitar el aprendizaje de todos los estudiantes, así como señala Prats (2001), “La presencia de la Historia en la educación se justifica por muchas y variadas razones” (p. 14), como ejemplo de estas razones está el hecho de que , además de formar parte de la construcción de cualquier perspectiva conceptual en el marco de las Ciencias Sociales, tiene un interés propio y autosuficiente como materia educativa de gran potencialidad formadora. Sin duda, este proyecto ha generado que la enseñanza de la historia cambie en su didáctica, buscando que el estudiantado tome un rol activo en su aprendizaje.

A su vez, es relevante que los/as estudiantes consideren la asignatura no solo como la construcción de cualquier perspectiva conceptual en el marco de la Ciencias Sociales, sino que además tiene potencial como materia educativa formadora, ya que puede servir en el área de la educación, por ejemplo, para facilitar la comprensión del presente (debido a que permite analizar tensiones temporales, estudia la causalidad y las consecuencias de los hechos históricos, explica la complejidad de los problemas sociales, potencia la racionalidad en el análisis social, etc.), despertar el interés por el pasado, ayudar a los/as estudiantes a comprender sus raíces culturales y de la herencia común, entre otras. Todas son características propias de los aprendizajes de segundo orden.

Es en consecuencia de lo planteado en el párrafo previo que con este proyecto se pretendía estudiar “para rehacer y mostrar la trayectoria de un grupo importante de renovación en el campo de la enseñanza de la historia y para poder generar opinión fundamentada sobre las experiencias basadas en el aprendizaje por descubrimiento” (Salles, 2011), siendo así, la creación e implementación de este proyecto el primer antecedente sobre la necesidad de innovar en la enseñanza de la historia.

Pese a lo anteriormente planteado, los aprendizajes de primer orden no dejan de ser importantes, dado que son la base para dar pie al desarrollo del pensamiento histórico, el cual

pretende dar prioridad a los aprendizajes de segundo orden al momento de enseñar y, de esta manera enriquecer la adquisición de nuevos conocimientos relacionados a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Logrando de esta manera desarrollar nuevas competencias como el análisis, comprensión, interpretación y reflexión acerca del contenido. Todo esto debido a que los/as niños/as y/o jóvenes se ven más involucrados y comprometidos con su aprendizaje, puesto que de acuerdo con Santisteban (2010), la enseñanza de la historia tiene dentro de sus finalidades fomentar el pensamiento histórico, dado que cuenta:

con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente. (p. 35)

En otras palabras, desarrollar el pensamiento histórico permite fomentar en los/as estudiantes múltiples habilidades que les permiten trabajar los conocimientos relacionados con la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales, de una forma más amena y llamativa para ellos.

### **2.2.2 Pensamiento Histórico en el Currículum**

El pensamiento histórico no solo se trabaja a nivel personal en su labor docente, sino que las bases curriculares del 2013 presentan objetivos transversales relacionados con el pensamiento geográfico, la perspectiva multidisciplinar, el desarrollo de competencias ciudadanas y el respeto por los derechos humanos, así como la Historia de Chile bajo una mirada dialógica, entre otros (Vásquez, G. 2016), lo que las hace fundamentales para generar actividades adecuadas al nivel educativo en que se inserta el docente.

De esta manera, se pretende el desarrollo del pensamiento histórico, mediante una perspectiva curricular tanto crítica como praxeológica. En primera instancia, se señala que esta es crítica, puesto que de acuerdo a lo planteado por Freire (1980) citado por Nayive & León (2005) la pedagogía crítica se sostiene bajo tres principios, siendo estos “1) los aprendices deben ser participantes activos en el programa de aprendizaje, 2) la experiencia debe resultar significativa para el aprendiz 3) el aprendizaje debe estar orientado en sentido crítico”, las cuales resultan ser factores influyentes al fomentar el pensamiento histórico, ya que se orienta la formación de un ciudadano con capacidad de generar un cambio social, el cual actúa como un sujeto activo que construye y reconstruye significados mediante la reflexión y resignificación que otorga a diferentes sucesos.

Ahora bien, en segunda instancia, se podría considerar que existe también una perspectiva curricular praxeológica al desarrollar el pensamiento histórico, lo que se respalda en lo señalado por Friz et al., (2009) quienes declaran que esta perspectiva “concibe la educación como un proceso holístico que permite la construcción de significados y su interpretación”, lo cual se relaciona directamente con las habilidades y conocimientos que se intencionan con los aprendizajes de primer y segundo orden enmarcados en este metaconcepto, donde se espera que los/as estudiantes utilicen su juicios y reflexión para construir significados.

Es en relación con la integridad de ambas perspectivas en conjunto, que, a través de la Historia enfocada en dichas áreas, se busca formar estudiantes críticos y reflexivos, con una altura de mira ante los juicios que quieran generar frente a temas de interés. A su vez, el estudiante será un ciudadano integral, al cual se le permitirá desarrollar capacidades que les faciliten asumir los retos, desafíos y posibilidades que presentan al vivir y ser parte de una sociedad democrática (Vásquez, 2016).

Sumado a lo anterior, Villalón & Zamorano (2018) mencionan que existen tres tipos de relatos históricos, cuyas narraciones indagan en el pasado, siendo estas la historia académica, la

historia cotidiana y la historia escolar, entre las cuales esta última destaca porque incluye una gran cantidad de valores que se enlazan en una trama de relatos cuya finalidad tradicionalmente ha sido la formación en los/as estudiantes de una visión positiva de la identidad de su nación. Esta nueva perspectiva que se le da a las bases curriculares pretende que los estudiantes “adquieran un sentido de identidad y pertenencia a la sociedad” (MINEDUC, 2012, p. 17) para que vivan dentro de las leyes estipuladas y bajo la democracia establecida en el país.

#### 2.2.2.1 Pensamiento Histórico en la Formación Docente

La formación inicial docente para educadores de enseñanza básica en la Región del Biobío tiene una amplia trayectoria. En la página web [ayudamineduc.cl](http://ayudamineduc.cl) se logran visualizar aquellas universidades que forman parte del Consejo de Rectores, cuyo organismo regula las distintas casas de estudio tradicionales de nuestro país y las enumera. Dentro de ellas, es posible destacar a las siguientes instituciones: Universidad de Concepción y Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Para reafirmar lo mencionado anteriormente, Ferrada (2017) viaja a Chile, para investigar a las universidades estatales de la Región del Biobío y de esta manera, conocer la labor formativa que desarrollan estas instituciones. La investigación aborda también las peticiones sugeridas por los educandos en las diferentes instituciones, las cuales eran la actualización de la malla curricular y la integración de lenguaje indígena que se encuentra en el territorio regional, ante ello es necesario mencionar que,

Esta propuesta para los futuros profesores que se desempeñen en la diversidad de contextos en la región del Biobío tiene la particularidad de que los docentes exigen una única formación que abarque precisamente todas las necesidades del ejercicio laboral actual en el territorio, y se oponen a una específica ajustada a un solo contexto. Es decir, demandan una formación pluricultural y plurilingüe para todos los docentes,

y no solo, por ejemplo, para aquellos que lo hacen en zonas bilingües; es decir, optan por una “interculturalidad para todos” (p. 788).

La autora de la investigación centra esto en el contexto regional, destacando en sí a las nuevas generaciones de docentes que se interesan en el legado cultural de la región. En primera instancia, la Universidad de Concepción, reconocida nacional e internacionalmente por sus programas de estudios y la formación de docentes capacitados con excelentes resultados, entre otros aspectos destacables, y en última instancia, la Universidad Católica de la Santísima Concepción, en la que se resaltan sus programas de formación docente, adicionalmente con un área de investigación en el campo de Educación que le brinda reconocimiento a sus egresados del campus a nivel nacional.

Estas universidades formadoras de profesionales de educación se diferencian por sus mallas curriculares, las cuales están enfocadas en la formación integral de docentes de calidad para la educación chilena de acuerdo a características y perfiles de egreso específicos. Respecto a esto último señalado, en relación a la formación de educadores en enseñanza básica, estas casas de estudio diseñan un perfil de egreso para los futuros profesores con el objetivo de que los titulados sean capaces de desempeñar las labores profesionales docentes con estrategias y metodologías innovadoras, enfrentando distintos escenarios socioculturales y así también realizar trabajo colaborativo y/o de forma autónoma según la situación lo amerite, siendo lo fundamental realizar una labor formativa con vocación y poder resolver las problemáticas que se presentan en el contexto educacional.

Cabe señalar que, las mallas curriculares de las universidades mencionadas están orientadas según los lineamientos que acredita la carrera, y dado que en este contexto se enfocan en el aspecto educativo, estas instituciones elaboran su plan de formación para futuros profesionales, respetando las leyes de educación y los lineamientos que exige el currículum nacional de educación básica.

A continuación, se expone un breve análisis de las mallas curriculares de la UdeC y UCSC, enfocándose en los ramos que tributan el área educativa de Historia, y de esta manera se revelan los lineamientos que poseen los futuros docentes sobre pensamiento histórico y cómo desarrollarlo. Este análisis se realizó tras extraer información de los portales universitarios de las instituciones formadoras de profesores de Educación básica de la Región del Biobío en cuestión.

**II- 4: Análisis de mallas curriculares en la formación de docentes de Educación Básica en Universidades de la Región del Biobío**

Universidad	Mallas Curriculares	Análisis
Universidad de Concepción	<p>Consta de 8 semestres teóricos y 1 semestre para Práctica Profesional.</p> <p>La Malla Curricular de Educación básica está diseñada con especializaciones, donde los estudiantes pueden optar a dos menciones luego de cursar los primeros dos semestres, lo que se suma al plan base de la carrera:</p> <p>a.- Mención en Lenguaje y CS. Sociales. b.- Mención en Matemáticas y CS. Naturales.</p> <p>Asignaturas que desarrollan el pensamiento histórico:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Educación, Sociedad y Desarrollo Humano.</li> <li>● Organización del Territorio Nacional.</li> <li>● Formación de la Sociedad Hispanoamericana.</li> <li>● Origen y Evolución del Estado Chileno.</li> <li>● Bases de la Cultura Occidental.</li> <li>● Escuela, Espacio de Formación Ciudadana.</li> </ul>	<p>Las asignaturas en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se cursan en el plan de estudio en esta universidad, están basadas en las tres áreas que la asignatura abarca, mostrando la historia como un saber amplio y disciplinar que implica el reconocer diferentes sectores de educación.</p> <p>Adicionalmente a lo anterior, se destacan los ramos que tributan directamente al conocimiento y desarrollo del pensamiento histórico en los/as formadores, lo que se espera puedan replicar en sus futuras labores pedagógicas en aula con los niños y las niñas que serán sus educandos.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales.</li> </ul>	
<p>Universidad Católica de la Santísima Concepción</p>	<p>Consta de 9 semestres teóricos y 1 semestre de Práctica Profesional.</p> <p>La Malla Curricular de Educación básica está diseñada con especializaciones, donde los estudiantes pueden optar a tres menciones luego de cursar 6 semestres:</p> <p>a.- Mención Lenguaje, Comunicación y Ciencias Sociales.</p> <p>b.- Mención Educación Matemática y Ciencias Naturales.</p> <p>c.- Mención Inglés.</p> <p>Asignaturas que desarrollan el pensamiento histórico plan base:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación Ciudadana y su didáctica.</li> <li>• Historia, geografía y ciencias sociales y su didáctica I.</li> <li>• Historia, geografía y ciencias sociales y su didáctica II.</li> </ul> <p>Asignaturas que desarrollan el pensamiento histórico por especialización:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Historia de Chile y su didáctica I.</li> <li>• Historia de Chile y su didáctica II.</li> <li>• Historia Universal y su didáctica I.</li> <li>• Historia Universal y su didáctica II.</li> </ul>	<p>Las asignaturas en el área de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se cursan en el plan de estudio en esta universidad, están basadas en las tres áreas que la asignatura abarca, mostrando la historia como un saber amplio y disciplinar que implica el reconocer diferentes sectores de educación.</p> <p>Es por esto que, adicionalmente se destacan los ramos que tributan directamente al conocimiento y desarrollo del pensamiento histórico en los formadores, tanto en el plan base como en el de especialización.</p> <p>Dado lo anterior, se espera que los/as docentes puedan replicar en sus futuras labores pedagógicas las estrategias y metodologías en aula que logren desarrollar el pensamiento histórico en los niños y las niñas que serán sus educandos.</p>

*Fuente: Elaboración propia (2021) basada en la revisión de las mallas curriculares de los portales web de las Universidades: UCSC y UdeC, en la formación de docentes en Pedagogía en Educación Básica en la Región del Biobío”*

### 3. METODOLOGÍAS ACTIVAS, ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA PROMOVER EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN MODALIDAD PRESENCIAL Y ONLINE

#### 3.1 Transición de metodología tradicional a una metodología constructivista, innovadora y colaborativa

A fines del Siglo XIX, Chile experimentó una crisis política que terminó con una sangrienta guerra civil que derrocó al presidente de ese entonces José Manuel Balmaceda. En esos tiempos la élite gobernante consideró necesario reforzar las nociones de ciudadanía, memoria e identidad estableciendo los deberes y derechos de los diversos sujetos, lo antes mencionado con la finalidad de consolidar su proyecto de país, excluyendo a amplios sectores de la sociedad.

Desde el siglo XIX, la instauración del sistema educativo en Chile va de la mano de Valentín Letelier, quien fue un abogado, político e intelectual que promovió un proyecto republicano e independiente, con el cual se buscaba la homogeneidad social para una educación pública por parte del Estado, es ahí donde afirma que el sistema democrático se vuelve nulo con la educación privada que solo accede la oligarquía. Al respecto, Letelier XIX, citado por Ruiz (2012), plantea que “las democracias tienen que dar la preferencia a la educación pública porque la escuela común es una institución esencialmente democratizadora” (p. 16).

Teniendo en cuenta a Letelier XIX, autor citado en el párrafo anterior, la enseñanza de la Historia se ha visto enmarcada por una corriente tradicionalista impuesta desde el estado, en donde su principal finalidad era reforzar los conceptos como “identidad nacional” y “memoria colectiva” favorables para el proyecto político enmarcado en la dictadura militar de Augusto Pinochet. Sin embargo, de a poco se ha ido incorporando otra corriente totalmente distinta que señala que el propósito de la historia es buscar el desarrollo de la inteligencia del estudiante a través de procesos de aprendizajes (Bécares et al., 2016).

A pesar de conocer esta nueva corriente, para Bécades et al. (2016) en la actualidad los métodos de enseñanza se mantienen de forma tradicionalista, donde la historia solo se ve como la recopilación de datos, y donde los/as estudiantes poseen un rol pasivo de solo escuchar y repetir toda la información entregada. No obstante hay excepciones, como docentes innovadores dentro del aula, así señala el portal Elige Educar (2020), donde se destaca de igual manera, el profesor de Historia Manuel Calcagni del Instituto Nacional, establecimiento emblemático de la educación municipal en Chile, ganador del Global Teacher Prize Chile, que destacó por su innovadora utilización de recursos audiovisuales, motivando a sus estudiantes a realizar podcast, y así generar un conversatorio donde el eje central sea la Historia, viéndola con un sentido crítico y un análisis en profundidad con la propia identidad social.

Cabe destacar además que internacionalmente, por un lado se encuentra Richard Johnson, nominado a mejor maestro del mundo y ganador de varios premios luego de crear el primer laboratorio científico en Australia, donde utilizó la tecnología para interactuar con funciones de realidad aumentada tras impresiones 3D y trabajar en áreas de proyectos, incluida la robótica (Ahora educación, 2016), y por otro lado, Rosa Liarte Alcaine igualmente destaca como docente innovadora, logrando ser una especialista en el uso educativo de aplicaciones móviles, que compagina sus clases de Geografía e Historia en el IES Cartima de Estación de Cártama (Málaga), con la formación que imparte para otros profesores (Liarte, 2015).

En la realidad educativa al poner en marcha una metodología tradicional en el siglo XXI, puede provocar cierto desinterés y desconexión por parte de los educandos, por consiguiente, se considera necesario trabajar bajo una nueva corriente para cambiar la percepción del alumnado. Para que esta nueva corriente se imponga en el Currículum es necesario un cambio de metodología, dado que no se debería poner énfasis en los contenidos que no aporten a sus estudiantes en el siglo XXI o que aporten más al desinterés que al interés por los acontecimientos históricos.

### 3.2 Metodologías, estrategias y actividades para fomentar el pensamiento histórico en modalidad presencial y online

Dada la situación de pandemia bajo la que se encuentra la sociedad actualmente, fue necesario adaptar la modalidad de enseñanza y trabajo. Para ello, fue requerida la implementación de nuevas metodologías, siendo estas las activas, de las cuales forman parte el ABJ (Aprendizaje Basado en Juegos) y la Gamificación.

En primera instancia se encuentra el ABJ o en inglés GBL (Game Based Learning), que de acuerdo con Cornella, Estebanell Brusi (2020) tiene como intención “utilizar juegos con el fin de aprender a través de ellos” convirtiendo al juego en una forma o medio de aprender o trabajar algún concepto o tema en específico, esto con el fin de que al terminar la actividad el docente que la guía, pueda generar una instancia de reflexión que le permita tanto a él como a los estudiantes dialogar respecto al juego y sus contenidos. Un ejemplo de plataforma online que puede ser utilizada para llevar a cabo el ABJ es *Scratch*, la cual es un motor de videojuegos que consiste en permitir el desarrollo de habilidades mentales de los/as estudiantes a través del aprendizaje de la programación sin tener conocimientos profundos sobre la codificación.

En segunda instancia está la Gamificación, la cual es considerada por (Werbach & Hunter, 2012, p. 28) como “el uso de elementos de juegos y técnicas de diseño de juegos en contextos que no son de juegos”, como lo es el caso de la educación, dado que la Gamificación es un tipo de metodología activa utilizada como un medio para fomentar el aprendizaje en los estudiantes, haciendo énfasis en que no se debe perder el objetivo de enseñar-aprender y no solo jugar.

Además de lo antes mencionado, Según Gómez (2018) esta estrategia es potencial para despertar el interés por el conocimiento, promover habilidades, incrementar el trabajo en equipo, ayudar a reforzar la autoestima de los estudiantes y promover la resolución de

actividades de forma innovadora. De acuerdo con esto, algunas actividades para desarrollar junto a esta estrategia serían:

- Sopa de letras y crucigramas: Estas actividades podrían realizarse bajo diferentes plataformas interactivas como *Educaplay*, *Wordwall*, *Genially*, entre otras. Su importancia radica en que permite que los estudiantes aprendan diferentes conceptos claves sobre los procesos históricos enseñados. Algunas recomendaciones siempre a considerar en este tipo de actividades es propiciar el tiempo suficiente para que el estudiante desarrolle la actividad, brindando tanto el espacio para que el/la estudiante explique la relación de estos conceptos, como para que el/la docente otorgue una retroalimentación al momento de verificar si el estudiante acertó o no en sus respuestas (Álvarez, 2020).

- Jeopardy de historia: De acuerdo con Alfageme (2003), el juego didáctico en forma de trivia le permite al profesor introducir la información contextual del tema que es de su interés transmitir a sus alumnos/as, puesto que podrán acceder a las actividades planteadas por el profesor y mediante el juego o la actividad lúdica podrá repasar los diferentes temas del curso, acto posible de llevar a cabo con esta actividad llamada Jeopardy, ya que es una trivia o un concurso de conocimiento, en el cual se podrán aplicar aquellos contenidos trabajados en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se quieran repasar, retroalimentar o evaluar.

- Puzles: Esta actividad permite desarrollar el pensamiento histórico dado que, induce al estudiante a realizar un trabajo historiográfico, por lo que los educandos deberán aplicar las cuatro heurísticas durante la lectura de textos históricos al momento de buscar las diversas fuentes de información para profundizar en la temática señalada (Salazar, et al. 2017 Citado en Álvarez, 2020).

Ahora bien, en cuanto a las estrategias didácticas respecta, a diferencia de las metodologías, se enfocan más en la actividad del/la estudiante priorizando un aprendizaje autónomo, favoreciendo un mayor nivel de compromiso y responsabilidad que en la memorización de contenidos o hechos históricos, de esta manera se arrasa con los esquemas ortodoxos que durante años han primado en la manera de enseñar y aprender Historia, Geografía y Ciencias Sociales (Peralta & Guamán, 2020).

Existen diversas estrategias para trabajar esta nueva corriente de manera presencial, empero, dadas las escasas evidencias de estrategias aplicadas en modalidad online, se han considerado algunas que se pueden adaptar de manera más efectiva a esta modalidad sin perder su esencia principal, siendo estas relacionadas con un proceso de aprendizaje por descubrimiento, ya que así los estudiantes serán capaces de simular el trabajo de un historiador dentro de un laboratorio histórico (Álvarez, 2020).

Es debido a esto que, continuando con la idea anterior, el/la estudiante llevará a cabo una serie de procedimientos basados en el análisis de fuentes primarias y secundarias, teniendo en cuenta complementar los aprendizajes de primer y segundo orden, realizando un laboratorio histórico en todas las estrategias, utilizando como guía las cuatro heurísticas que lo componen, las cuales son planteadas en la siguiente tabla:

**II- 5: Heurísticas en el laboratorio histórico**

<b>Laboratorio Histórico</b>	
	De origen, donde el estudiante debe tener en cuenta de dónde proviene el documento heurístico y su propósito.

Heurísticas	De contextualización, con el fin de que el estudiante reconozca el documento en su contexto temporal y espacial.
	De lectura cerrada, donde se pretende que el estudiante sea capaz de extraer la idea principal del documento.
	De corroboración heurística, donde el estudiante compara las múltiples fuentes.

*Fuente: Elaboración propia (2021) basada en el trabajo de Álvarez (2020)*

Por otro lado, existen actividades, técnicas y estrategias metodológicas que, si bien no se guían de las cuatro heurísticas, se pueden considerar en la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales, dado su carácter didáctico y su facilidad para inducir el aprendizaje por descubrimiento también. A continuación, se presentan algunas de ellas:

- Aprendizaje basado en equipo: En este proceso se favorece la creación de espacios cooperativos para el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales, permitiendo al estudiante ser responsable de su propio aprendizaje. En esta categoría se encuentran las siguientes estrategias cooperativas acordes a la asignatura de Historia.
  - Dramatización y/o juego de roles: Según Grande & Abella (2010) citado en Álvarez (2020), el pasado se considera difícil de comprender si los/as estudiantes no lo “reproducen”, puesto que no entenderá en ningún momento el hecho o personaje histórico hasta que no forme parte de su contexto. Es por este motivo que a través de la representación de una historia o acontecimiento y de la personificación de figuras históricas por parte de los/as estudiantes se pretende alcanzar un aprendizaje más significativo, asimismo, fomentando la

empatía histórica al momento que el/la estudiante indague los detalles sobre la vida del personaje para poder diseñar su diálogo o vestuario si fuese necesario.

- Debate: De acuerdo con Álvarez (2020), esta es una técnica orientada a una discusión preparada, formal y pública, en la cual se conforman dos equipos que participan defendiendo argumentativamente sus posturas frente a la temática. En cuanto a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se podría señalar que es una estrategia que permite una indagación previa de situaciones o problemas controversiales que tiene como finalidad llevar al estudiante a desarrollar el pensamiento histórico, posibilitando al educando indagar respecto a las premisas que articulan los problemas históricos y defender los propios puntos de vista con criterios pertinentes a la asignatura.
- Aprendizaje basado en problemas (ABP): Según Quinquer (2004) esta es una estrategia activa que desarrolla el pensamiento crítico de los/as estudiantes, y fortalece los procesos de indagación y búsqueda de contenido educativo para aprovecharlo en la resolución del problema que el docente plantea. Además, esta estrategia orienta al estudiante a trabajar de forma autónoma, permitiéndole tomar decisiones que lo ayuden a construir un aprendizaje significativo para sí mismo, dado que el/la estudiante será capaz de integrar y procesar información que le ayudará a construir pautas de identidad, situarse en la realidad espacio-temporal y establecer redes para generar una comunicación y conciencia ciudadana tanto para valorar el patrimonio de su entorno como compartir valores culturales al vivir en una interculturalidad.

Es menester tener en cuenta que las situaciones-problemas han de estar orientadas o lo más cercana a la realidad y a la tipología de cuestiones que se plantean en la enseñanza de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y los problemas seleccionados deben estar estrechamente relacionados con los objetivos del curso. Asimismo, en el

ABP de forma activa se considera plantear el problema, después se busca la información relacionada con la cuestión planteada y posteriormente se resuelve.

- Líneas de tiempos interactivas: esta estrategia es muy utilizada por los docentes en modalidad presencial, debido a que permiten sintetizar y organizar información, teniendo en cuenta el tiempo y el espacio en el que ocurrieron los hechos. Con las líneas de tiempo, es posible representar cronológicamente las fechas clave para poder visualizarlas de manera más clara y directa. Además, se pueden complementar con información, personajes u objetos que simbolicen el tema que aborda. Algunas aplicaciones web para crear líneas de tiempos son *Remembre* y *Capzles*, ambas permiten realizar el ejercicio de creación de manera más interactiva, favoreciendo la incorporación, por ejemplo, de videos y fotografías (Pagés & Santisteban, 2010).
- Confección de un cómic: permite desarrollar el pensamiento histórico mediante la elaboración de un recurso verbo-icónico con el objetivo de que los/as estudiantes puedan reconstruir ciertas situaciones históricas de forma lúdica, ayudándolos a su vez, a empatizar con el pasado mediante la reconstrucción de diversas situaciones pasadas como lo son los conflictos bélicos y políticos, pudiendo de esta forma, representarlos a través del cómic de acuerdo con la información investigada y seleccionada acorde al tema a trabajar (Álvarez, 2020).

Es relevante considerar que al aplicar la confección de un cómic, se tengan en cuenta el manejo de las características y técnicas para su realización, tales como su estructura y función.

Sin duda las metodologías activas, estrategias y actividades técnicas mencionadas deberían ser consideradas dentro de las planificaciones de los docentes, dada la considerable variedad de existencias y de la gran utilidad que se les puede dar.

Sumar a lo anterior, que, para implementar dichas estrategias, se requiere tener en consideración algunas orientaciones, tales como: priorizar las estrategias basadas en la cooperación, la interacción y la participación, dado que estas estrategias facilitan la construcción social del conocimiento; desarrollan capacidades propias del pensamiento social (interpretar, clasificar, comparar, formular hipótesis, sintetizar y evaluar) y del pensamiento crítico (valorar ideas, comprender para actuar, tomar decisiones y resolver problema), igualmente desarrollar habilidades sociales que ayudan al estudiantado a comprender, situarse y actuar en el entorno en que está inmerso; y considerar el grado de complejidad de la tarea, es decir, se debe tener una concordancia en el grado de dificultad con el número de elementos y habilidades que se propone en la actividad.

Además de lo mencionado en el párrafo anterior, es relevante señalar que en las técnicas y estrategias se debe poner énfasis tanto en el pensamiento histórico como en la formación ciudadana, puesto que es necesario que el establecimiento educacional cuente con docentes idóneos para trabajar dichas temáticas, junto con el hecho de que permitan vincular a los/as estudiantes a su entorno, promoviendo valores y habilidades propias de la vida en comunidad.

Asimismo, es esencial que la entidad educativa le genere un espacio fecundo para implementación de políticas públicas, con el objetivo de que los/as estudiantes tengan a su plena disposición instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar la asignatura de historia con autonomía y, de este modo, construir su propia representación del pasado.

### 3.3 Desafío en la implementación de metodologías activas para el desarrollo del pensamiento histórico

Como fue posible apreciar en el apartado anterior, las metodologías aplicables bajo el contexto de pandemia son plenamente online, permitiendo mediante diversas plataformas

hacer uso de la Gamificación y el ABJ, lo que favorece a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más ameno, divertido, y, a la vez, cautivador para los estudiantes. Pese a lo mencionado, el uso de estas plataformas como estrategias para el desarrollo del pensamiento histórico cuenta con elementos en contra, desafíos a los que los/as docentes se ven enfrentados al momento de aplicar una nueva forma de llevar a cabo su labor.

En concreto, un primer desafío es el problema de conexión, tanto del profesor como de los/as estudiantes, el cual puede afectar a la realización o ejecución de actividades planificadas, y del mismo modo, en la continuidad de enseñanza de los contenidos. Lo anterior guarda relación con la realidad de cada estudiante, pues esta no es equitativa, tal y como el alcalde de Santa Juana indica en una entrevista realizada a mediados del año 2020 por Yessenia Márquez de biobiochile, señalando que en dicha comuna cuentan con un 45% de ruralidad, por lo que las guías impresas son una opción para seguir con el proceso educativo, dando a entender de forma clara que la población estudiantil presenta problemas de conexión, acto que juega en contra del uso de estrategias online.

Un segundo desafío que se ha percibido durante la modalidad online es el fenómeno de las pantallas negras, el cual es posible entender como la dificultad de conexión entre docente y estudiante, debido a la mantención de cámaras apagadas por parte del alumnado, acto evidenciado en las clases online de manera recurrente. Dicho fenómeno se refleja tanto en lo verbal como en lo no verbal, puesto que. Por un lado la ausencia de corporalidad del otro perjudica la comunicación, ya que al no verse no es posible saber si el alumno entendió o si desarrolla o no ciertas actividades, y por otro lado, cuando el/la docente formula preguntas y estas no son respondidas por los/as estudiantes se complica el acto comunicativo, ya que no es posible conocer si se logró el aprendizaje esperado (Gordillo et al., 2015).

Como tercer desafío, se considera la implicancia del contexto familiar para la implementación de metodologías en el aula, esto debido a que si bien estas son planificadas por el docente, no

es posible tener un control de la situación en todos los hogares, y muchas veces (sobre todo en los primeros niveles) el apoyo familiar es esencial para efectuar las actividades. De acuerdo con lo recopilado por la Organización de saberes docentes, Collado (2020) en la encuesta llamada #Estamosconectados obtiene que “la mitad de los apoderados (55,3 por ciento) reporta que les ha costado acompañar emocionalmente a sus hijos durante el período de cuarentena y un 69 por ciento dice que le gustaría recibir apoyo del establecimiento para poder hacerlo”, resultados que evidencian que el bienestar emocional de los estudiantes se ha visto afectado a causa del dificultoso apoyo por parte de la familia, siendo un desafío difícil de enfrentar por parte del profesorado.

### **CAPÍTULO III**

#### **MARCO METODOLÓGICO**

##### **1. TIPO DE ESTUDIO**

Esta investigación está diseñada bajo un enfoque mixto, dado que tal y como aborda Hernández et al. (2014) “La investigación mixta es un enfoque relativamente nuevo que implica combinar los métodos cuantitativo y cualitativo en un mismo estudio” (p. 30). Si bien en la actualidad el enfoque mixto es conocido y usualmente utilizado por los investigadores, se mantiene en él la naturaleza mixta de su composición, la cual es el caso de esta investigación, ya que en ella se han combinado las metodologías cualitativa y cuantitativa.

Respecto a la primera, es decir, la cualitativa, Ñaupas et al. (2018) plantean que consiste en reconstruir la realidad, describirla e interpretarla, siendo un método que se basa en la comprensión, la interpretación o la hermenéutica, y no así en la cuantificación de los datos. En relación a lo planteado, es posible señalar que este enfoque permite interpretar el problema de acuerdo con las percepciones de los participantes del estudio, las cuales son manifestadas a

través de preguntas de desarrollo en la encuesta, pues en ella se plantean preguntas cerradas y abiertas, donde estas últimas son las que se focaliza exclusivamente este enfoque, debido a su pertinencia para obtener información individual más detallada, y juicios u opiniones respecto al tema en cuestión.

En cuanto a la segunda metodología, es decir, la cuantitativa, es posible señalar que tal y como mencionan Hernández et al. (2014) esta facilita la recolección de información específica, debido a que las preguntas de esta índole tienen por finalidad la cuantificación de datos, comparación a través de representaciones gráficas y establecimiento de frecuencias de los encuestados, logrando ser una forma muy oportuna para determinar, a partir de preguntas cerradas, qué respuestas presentan una mayor inclinación por parte de los/as encuestados/as, cuáles son seleccionadas en menor cantidad, qué similitudes y diferencias hay en término porcentual entre cada respuesta, entre otros aspectos relacionados.

Agregar a los precedentes, que esta investigación es de carácter exploratorio dado que aborda un tema innovador y reciente del cual la información es escasa. Respecto a esto, Hernández et al. (2014) plantean que los estudios exploratorios poseen como principal objetivo familiarizar al investigador con un tema o problema poco estudiado o novedoso, el cual se considere clave para desarrollar a futuro estudios más profundos, siendo precisamente el caso de esta investigación, pues busca establecer una aproximación a los conocimientos que declaran los/as docentes sobre estrategias para fomentar el pensamiento histórico en contexto online, implementado tras la pandemia causada por el virus Covid-19 hace ya dos años, para en un futuro proporcionar indicios que permitan desarrollar estudios para atender las falencias presentadas en este ámbito.

En cuanto al diseño de la investigación, esta posee un carácter transeccional, dado que tal y como abordan Hernández et al. (2014) una evaluación de este tipo pretende describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, lo que en este caso se llevará

cabo mediante un encuesta dirigida a participantes con las características específicas solicitadas por un tiempo determinado, siendo este de ocho semanas aproximadamente, abarcando los meses de octubre, noviembre y diciembre del año 2021.

## **2. CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA**

La muestra utilizada en esta investigación es intencional, pues Ávila (2006) declara:

El muestreo intencional es un procedimiento que permite seleccionar los casos característicos de la población limitando la muestra a estos casos. Se utiliza en situaciones en las que la población es muy variable y consecuentemente la muestra es muy pequeña.

Es en este sentido que se requiere que la muestra encuestada cuente con ciertos criterios de búsqueda, tales como:

- Ser docente de Historia, Geografía y Ciencias Sociales o bien mención en la misma, dado que la presente tesis trata sobre un tema del área de estudio y/o enseñanza de dicha disciplina, siendo este el pensamiento histórico, por lo que es menester que quienes tengan la disposición de participar contestando la encuesta, cuenten con la experiencia suficiente en la asignatura, como para que los resultados sean válidos y pertinentes a la información solicitada.
- Que hayan realizado clases en modalidad online durante la pandemia, puesto que el presente estudio tiene como parte de su objetivo investigar acerca de las técnicas y estrategias utilizadas por los docentes de educación básica en modalidad online, por ende, otro tipo de modalidad no sería válida o de utilidad.
- Ejercer actualmente en algún establecimiento de la Región del Biobío sin importar su dependencia, ya que es necesaria la variedad de muestra, y que estén actualizadas.

- Tener un mínimo de conocimientos sobre el metaconcepto a estudiar, con el fin de que se pueda extraer información suficiente de ellos para así poder analizarlos y posteriormente extraer conclusiones acordes.

De esta manera, quienes respondan a nuestro instrumento de recogida de datos son considerados adecuados para la presente investigación.

### **3. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Esta investigación está enfocada en registrar cómo los/as profesores/as de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de enseñanza básica desarrollan el pensamiento histórico en los/as estudiantes de primer y segundo ciclo en establecimientos de la Región del Biobío en una modalidad online.

Con respecto a la muestra de este estudio, se considera intencionada (la cual se explicó en el apartado anterior) y es por ello que se ha seleccionado la encuesta como instrumento de recogida de datos, dado que con el muestreo intencional se pretende analizar un grupo o muestra limitada cuando la población es muy variada, resultando la encuesta el instrumento óptimo para llevar a cabo dicha labor dado que al momento de difundirla, se intenta compartir con el tipo de muestra requerida para la recogida de datos, puesto que de esta manera se podrá continuar con el proceso de investigación sin un coste económico y quien responda esta encuesta lo podrá hacer en el lugar y tiempo que estime conveniente. Sumar a lo anterior, que la encuesta es un medio para poder recoger datos de un grupo social de personas, siendo destinada a todo público o a un grupo en específico, con algunas características específicas de los encuestados, donde cada uno de los Ítems esté ordenado coherentemente para obtener información de calidad, así como menciona López & Fachellí (2015), la encuesta es “un conjunto diverso de técnicas que combinadas, en una sintaxis propia y coherente, que se orientan y tienen como objetivo la construcción de un objeto científico de investigación”(p. 9).

El instrumento utilizado es el formulario de encuesta de Google Forms, software de administración de encuestas, en el cual a través de Ítems específicos se estima responder a la investigación, de los que se destacan: Ítem 1 *Identificación de la muestra*, el cual si bien no fue un ítem como tal, cumplió con importante rol en la identificación de las características de los participantes de la encuesta, posteriormente el Ítem 2 denominado *Conocimiento de los/las docentes sobre el pensamiento histórico*, siendo éste esencial para evidenciar el nivel de conocimiento del profesorado sobre la fuente de investigación, y finalmente el Ítem 3, centrado en la *Experiencia de los/las docentes respecto a las técnicas y estrategias sobre el desarrollo del pensamiento histórico*, cobrando gran relevancia para determinar las prácticas de los docentes en cuanto a la investigación.

Para que la encuesta pudiese ser difundida debió ser validada por académicos de la educación, en primera instancia por una académica experta en didáctica de la historia y, en segundo lugar, un académico experto en investigación educativa, resultando importante acotar que ambos desarrollan funciones administrativas, y cursos de pregrado y postgrados en sus respectivas especialidades en la Universidad Católica de la Santísima Concepción. De esta forma, podemos informar que los académicos mencionados anteriormente fueron los validadores de la encuesta que estuvo en circulación por un periodo de ocho semanas.

#### 4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Para llevar a cabo el análisis de la información obtenida en la encuesta realizada para la recolección de datos, se utilizaron dos tipos de análisis de contenido, el cuantitativo y cualitativo, pues “El análisis de contenido es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990, p.28).

Siguiendo la línea anterior, el primer tipo de análisis a utilizar corresponde al cuantitativo, el cual, de acuerdo con Arbeláez & Onrubia (2014) “tiene como objetivo cuantificar los datos, estableciendo frecuencias y comparaciones de frecuencia de aparición de los elementos retenidos, como unidades de información o de significación (las palabras, las partes de frases, las frases completas, etc.)”. Lo que se puede apreciar en gran parte de las preguntas analizadas, especialmente de tipo cerradas, puesto que corresponde a un elemento constitutivo del método estadístico que permite recolectar, organizar, resumir, presentar y analizar datos requeridos, además de que sirve para la obtención de inferencias a partir de un volumen de datos cuando se observa sólo una parte de este, pudiendo de este modo disminuir la incertidumbre con respecto a un problema de investigación.

Para poder poner lo anterior en práctica, fueron utilizados gráficos de barra y de torta que evidencian la frecuencia de la muestra, tanto en cantidades exactas como en porcentajes, pudiendo esto notarse, por ejemplo, en interrogantes que hacen referencia a los años de experiencia laboral de los encuestados.

El segundo tipo de análisis corresponde al cualitativo, que según Arbeláez & Onrubia (2014) “tiene como objetivo verificar la presencia de temas, de palabras o de conceptos en un contenido y su sentido dentro de un texto en un contexto”, además de ser un proceso que permite la formulación de conclusiones de datos no estructurados y heterogéneos que no son expresados de forma numérica o cuantificable, lo que servirá para analizar fundamentalmente las preguntas de tipo abiertas de la encuesta, como por ejemplo aquellas respuestas requieren fundamentación por parte de los encuestados.

Además de lo antes mencionado, se construirá una matriz con categorías de análisis para discutir los resultados de la presente investigación, siendo estas la formación académica y experiencia docente, conocimiento sobre el pensamiento histórico y las estrategias declaradas por los/as docentes, en donde cada una de ellas tiene como guía para poder analizar los

resultados tres preguntas, tales como la influencia del conocimiento del pensamiento histórico sobre el tipo de dependencia en el que trabajan los/as docentes, el favorecimiento de los modelos didácticos utilizados respecto al desarrollo del pensamiento histórico y aquellas estrategias más utilizadas en la modalidad de enseñanza online, respectivamente.

A continuación, se presenta la matriz antes mencionada:

### **III - 1 Matriz**

<b>CATEGORÍAS DE ANÁLISIS</b>	<b>PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA EL ANÁLISIS DE CADA CATEGORÍA</b>
<b>FORMACIÓN ACADÉMICA Y EXPERIENCIA DOCENTE</b>	<p>¿Influye el nivel de conocimiento de pensamiento histórico con el que declaran tener los/as docentes sobre el tipo de dependencia en la que trabajan?</p> <p>¿Se relaciona la experiencia laboral con la aplicación de estrategias para desarrollar el pensamiento histórico en modalidad online?</p> <p>¿Influye la formación académica en la apropiación de conocimientos sobre el pensamiento histórico?</p>
<b>CONOCIMIENTO SOBRE EL PENSAMIENTO HISTÓRICO</b>	<p>¿Qué nivel de conocimiento sobre el pensamiento histórico maneja el profesorado?</p> <p>¿Cuál es la relevancia asignada al pensamiento histórico por parte de los docentes?</p> <p>¿Los modelos didácticos utilizados por los docentes favorecen al desarrollo del pensamiento histórico en los/as estudiantes?</p>

<b>ESTRATEGIAS DECLARADAS POR LOS DOCENTES</b>	<p>¿Cuáles son las estrategias más utilizadas por los/as docentes en la modalidad online?</p> <p>¿Existen conocimientos concretos y acertados respecto al concepto de estrategias?</p> <p>¿Los/as docentes se benefician de la aplicación de estrategias en modalidad online o lo consideran irrelevante en su práctica laboral?</p>
--	--

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### ITEM 1: Identificación de la muestra

##### 1. Iniciales (Nombre y Apellido)

En la pregunta 1, del ítem 1, se solicitó a los/as participantes de la encuesta señalar las iniciales de su nombre y apellido, esto con la finalidad de identificar a cada uno, manteniendo la confidencialidad y resguardo de identidad pertinente. Sumar a ello, que se le asignó un código a cada participante conformado por una P (persona/participante) y un número específico que se atribuyó respetando el orden de contestación de cada sujeto.

La siguiente tabla evidencia el código asignado a las siglas de cada uno de los participantes.

#### IV- 1

P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
J. M.	S. T.	F. Q.	C. T.	I.T .	G. F.	M. A.	M. V.	D. B.	M. P.	M. B.	P. G.	M. G.	A. C.	C. G.	M. M.	J. A.	N. C.	M. C.	M. B.

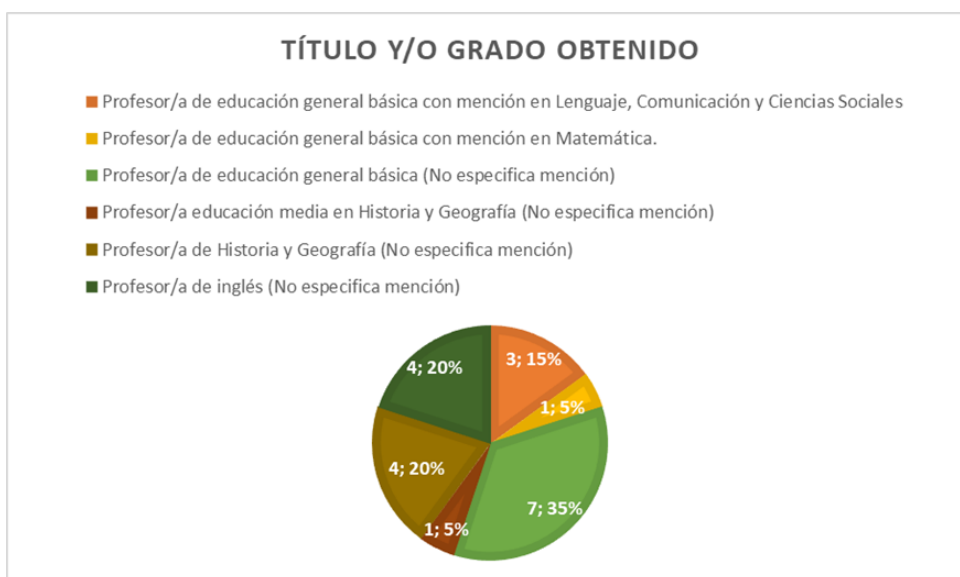
*Fuente: Elaboración propia (2021)*

##### 2. Título y/o grado académico obtenido

En el gráfico N°1 se observa el título y/o grado académico con el que los/as docentes declaran haber egresado de sus respectivas casas de estudios. De acuerdo con los datos recaudados, es posible señalar que aquellos/as que indican tener el grado de profesor/a de educación general básica sin especificar mención, son quienes cuentan con la mayor frecuencia, correspondiente a un 35% de la muestra, donde siete de veinte encuestados pertenecen a dicha categoría,

continuando con los/as docentes de inglés e Historia y Geografía, con un 20% de la muestra cada uno, conformado por 4 participantes en cada caso. Les siguen los maestros con el título de profesor/a de educación general básica con mención en Lenguaje, Comunicación y Ciencias Sociales correspondientes al 15% de la muestra, con un total de 3 encuestados. Finalmente, con un 5% cada uno/a, se encuentran los/as profesores/as de educación general básica con mención en Matemática y Profesores/as en educación media en Historia y Geografía sin especificar mención.

**Figura 4 - 1**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

### 3. Año de egreso

En el gráfico n°2 es posible observar bastante diversidad en cuanto a los años de egreso mencionados por los/as participantes, existiendo un amplio intervalo de tiempo, que parte desde el año 1990 al año 2021. La mayor frecuencia se sitúa en el año 2018 con tres

participantes, seguido de los años 2004, 2006 y 2020 con dos casos de egreso en cada año, no obstante, al ser predominantes sólo por una muestra más, a diferencia de las demás, no se considera muy concluyente.

Cabe mencionar que, dentro del intervalo de tiempo ya mencionado, se destaca que entre los años 1990 y 1998 se visualiza una tendencia continua de 1 profesor, al igual que entre los años 2008 y 2017.

**Figura 4 - 2**



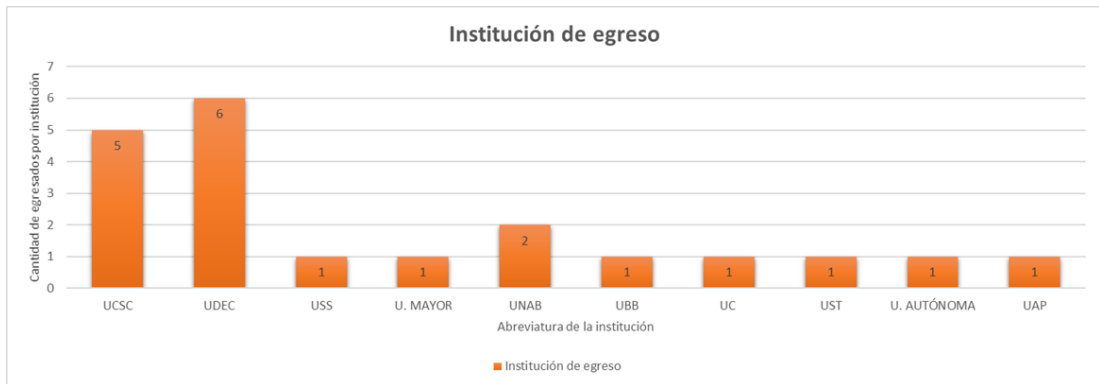
*Fuente: Elaboración propia (2021)*

#### **4. Casa de estudio o institución que otorgó título y/o grado académico**

En la pregunta 4, se consultó a los/as encuestados/as qué casa de estudio o institución les había otorgado su título y/o grado académico, ante lo cual la mayoría de los/as participantes (6 personas) manifestaron haber obtenido su título en la Universidad de Concepción, ubicándose en el segundo lugar de menciones la Universidad Católica de la Santísima Concepción con 5 participantes que indicaron haber obtenido su título en ella, y seguidamente la Universidad Andrés Bello, donde dos personas la declararon como su casa de estudio. En cuanto a las demás instituciones, cada una fue mencionada por una persona.

Es posible observar dichos resultados en el gráfico 3, el cual deja en manifiesto la diferencia en la cantidad de respuestas en cada caso.

**Figura 4 - 3**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**5. ¿Se encuentra ejerciendo actualmente?**

En el gráfico nº4 se observa una unanimidad en las respuestas otorgadas por los/as participantes de la encuesta, dado que todos indicaron que se encontraban ejerciendo como docentes en la fecha que fue realizada la encuesta.

En el gráfico 3 se evidencia que el 100% de los encuestados respondió la primera opción, siendo esta: Si, estoy ejerciendo actualmente.

**Figura 4 - 4**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

## 6. Tiempo de experiencia laboral (meses o años).

El Gráfico N°5 que se presenta a continuación deja en evidencia que las respuestas sobre los años de experiencia de los/as docentes comprenden de un intervalo de tiempo que va desde los 2 meses hasta los 30 años de experiencia, pudiéndose observar que la mayor frecuencia se concentra entre los 8 y 25 años, y la menor frecuencia se concentra en los 8 meses de experiencia. Además, es posible visualizar que, dentro de la muestra hay una tendencia heterogénea, pues se encuentran muestras en cantidades notablemente apreciables con resultados bastante alejados de la media (9 años aproximadamente) por ambos lados del intervalo inicialmente mencionado.

Considerando los datos antes planteados, es posible mencionar que los/as encuestados/as se pueden dividir en dos grupos, siendo estos los que se ubican antes de la media, entrando en esta categoría P11 con 2 meses de experiencia, P10 con 4 meses de experiencia, P3 y P13 con 8 meses de experiencia, P18 con 2 años de experiencia, P17 con 2 años y 6 meses de experiencia, P19 con 3 años de experiencia, P6 con 3 años y 3 meses de experiencia, P2 con 5 años de experiencia y P7 con 8 años de experiencia y, los que se ubican después de la media, siendo estos P5 con 10 años de experiencia, P16 con 11 años de experiencia, P1 con 13 años de experiencia, P4 y P20 con 14 años de experiencia, P14 con 16 años de experiencia, P15 con 23 años de experiencia, P12 con 25 años de experiencia y finalmente P8 con 30 años de experiencia, siendo la docente que lleva mayor tiempo ejerciendo la carrera.

**Figura 4 - 5**

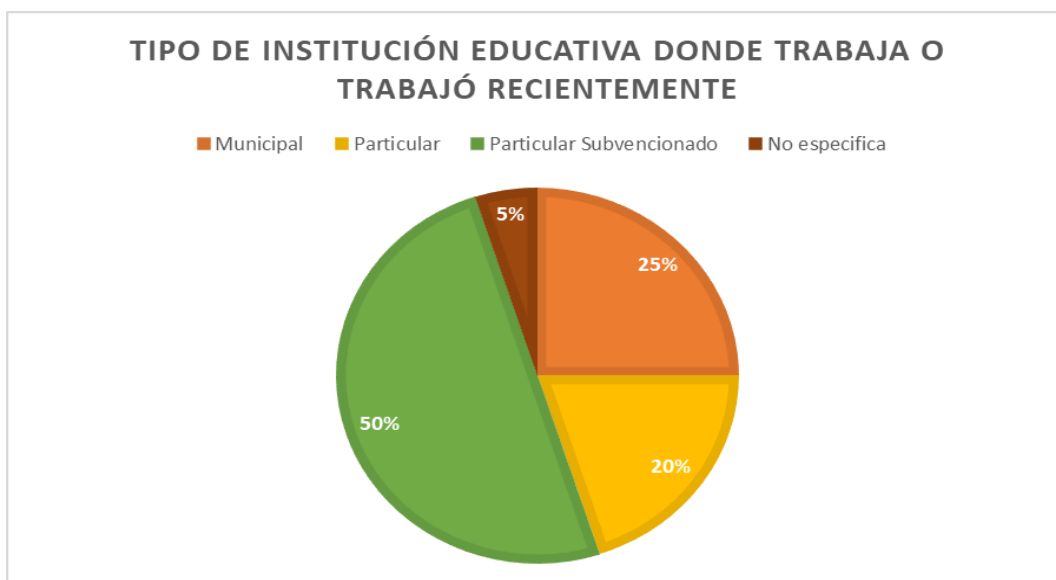


*Fuente: Elaboración propia (2021)*

## 7. Tipo de institución educativa donde trabaja o trabajó recientemente

En cuanto al tipo de institución educativa en la que los/as docentes declaran trabajar actualmente o en situaciones anteriores, un total de 10 docentes indica haberse desempeñado en escuelas/colegios particulares subvencionados, correspondiendo al 50% de los encuestados y por ende a la mayoría. Les siguen con un 25%, es decir un total de 5 maestros/as, aquellos que han trabajado en dependencias municipales y/o públicas. Posteriormente, en tercer lugar, 4 docentes que han ejercido en escuelas/colegios particulares, siendo estos/as correspondientes a un 20% del total de participantes de la encuesta, y en último lugar con un 5% un docente no especificó correctamente en qué tipo de institución trabajaba.

Figura 4 - 6



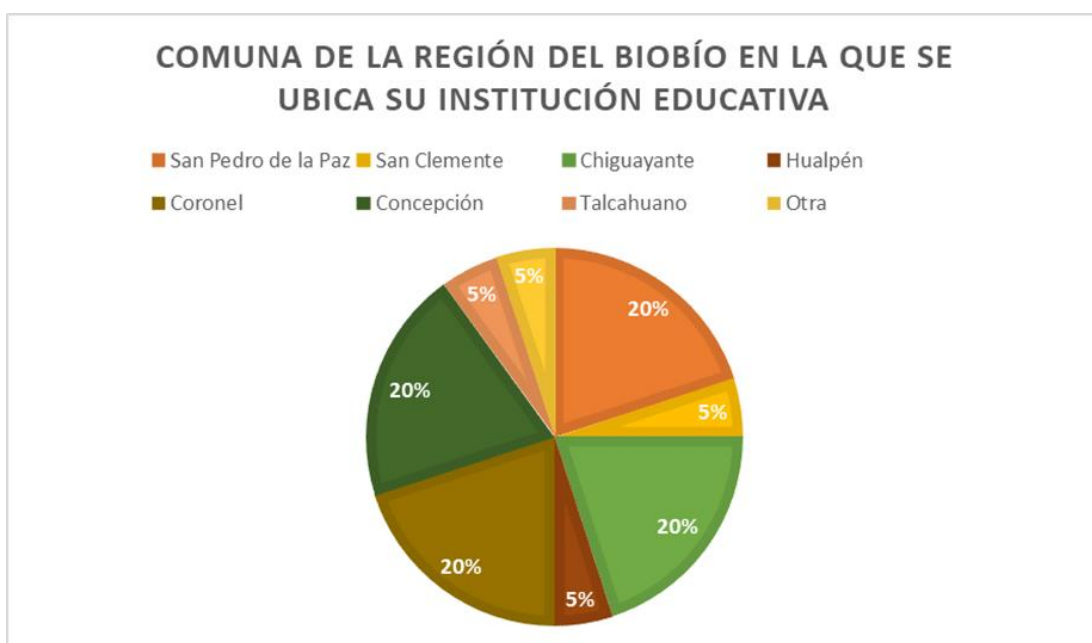
Fuente: Elaboración propia (2021)

## 8. Comuna de la Región del Biobío en la que se ubica su institución educativa

En el presente apartado se solicitó indicar la comuna de la Región del Biobío en la que se encuentran o encontraban trabajando, lo que arrojó como resultado que, de un total de 20 docentes: 4 se encuentran trabajando en la comuna de Coronel,; 4 en la comuna de Chiguayante,; 4 en la comuna de San Pedro de la Paz,; 4 en Concepción (lo mencionado

correspondiendo al 20% de la muestra total de docente), y finalmente, trabajando un/a profesor/a por comuna, queda San Clemente, Hualpén, Talcahuano y otra comuna sin identificar, correspondiendo a un 5% cada uno/a.

**Figura 4 - 7**

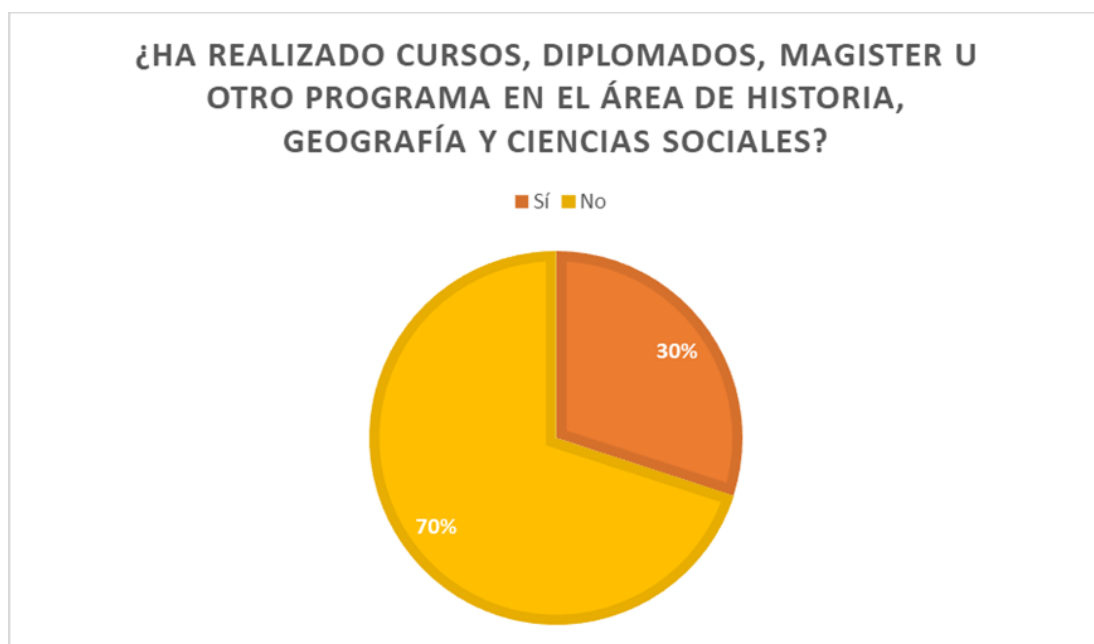


*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**9. ¿Ha realizado cursos, diplomados, magister u otro programa en el área de la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales en modalidad online o presencial?**

En este caso la interrogante hace referencia a la realización de cursos, diplomados y/o algún magister relacionados a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y a la casa de estudios en la que se han rendido. Para esta pregunta las respuestas probables son “Sí” o “No”, en donde aquellos con respuesta negativa corresponden a la mayoría con un 70%, es decir, diez de los encuestados, y los otros seis, que afirmaron haber realizado estudios extra, corresponden a la minoría con un 30%.

**Figura 4 - 8**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**10. Mencione el nombre del curso y la institución en donde lo realizó. (Si su respuesta es "no, no he realizado", pase a la pregunta 12)**

En la Tabla N°2, solo se muestran las respuestas entregadas por aquellos/as docentes que respondieron de forma positiva a la pregunta anterior, siendo esta si habían realizado algún curso, diplomado y/o magister, no obstante, dada la diversidad de respuestas entregadas por los/as profesores encuestados/as, la falta de acierto al apuntar concretamente a la didáctica de la historia y la generalidad con la que otros/as respondieron, no es posible determinar un análisis significativo para la investigación. Empero, cabe mencionar que hay una constante en cuanto a la institución en la que estos estudios extra se han realizado, siendo la Universidad de Concepción la casa de estudios más demandada, con un total de tres docentes con cursos, diplomados y/o magister realizados en ella.

Además de lo anterior, se estima necesario mencionar a dos de las seis respuestas entregadas, ya que fueron las únicas respondidas completamente, siendo estas la de P10 quien responde haber realizado un curso online llamado “Momento Constituyente” en la Universidad de Chile, y P16 quien declara tener dos Magister, uno en Educación obtenido en la Universidad de Concepción y otro en innovación curricular y evaluación educativa obtenido en la Universidad del Desarrollo.

#### IV- 2

<b>Código asignado</b>	<b>Curso / Diplomado / Magister</b>	<b>Institución</b>
<b>P4</b>	Formación Ciudadana	No especifica.
<b>P8</b>		Universidad Católica Universidad de Concepción
<b>P9</b>	Diplomado en Gestión del Patrimonio cultural  Diplomado en Derechos Humanos.	Instituto Nacional de Derechos Humanos.
<b>P10</b>	Curso online “Momento Constituyente”	Universidad de Chile.
<b>P15</b>		Universidad de Concepción.  Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP).

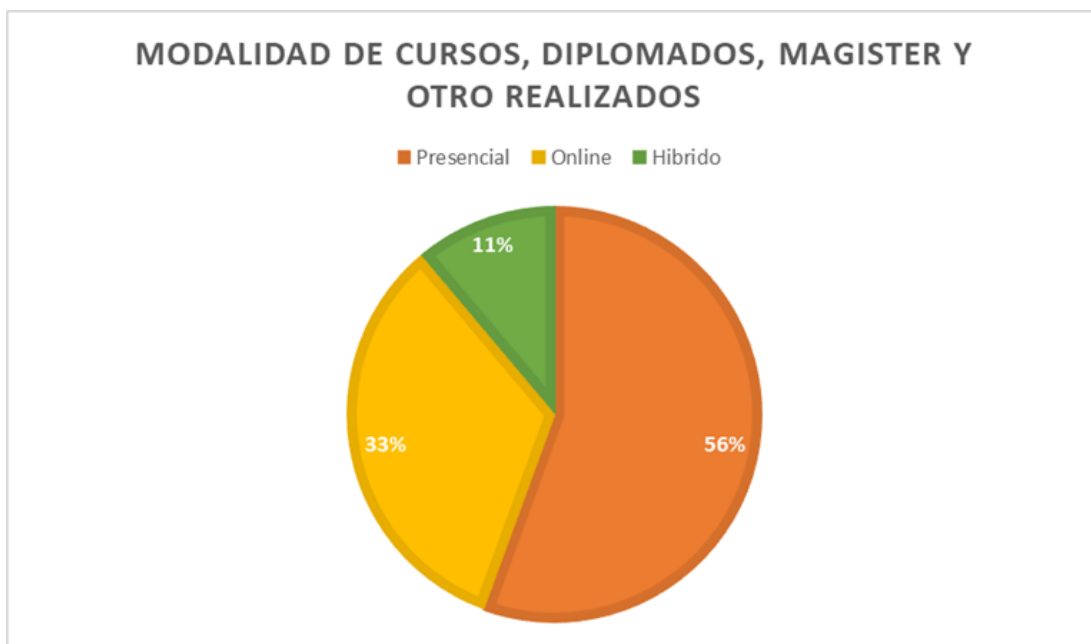
<b>P16</b>	Magister en Educación.	Universidad de Concepción.
	Magister en innovación curricular y evaluación educativa.	Universidad del Desarrollo.

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

### 11. Mencione la modalidad en la que lo llevó a cabo

En el gráfico n°9, se hace referencia a la modalidad en que los/as docentes realizaron sus cursos, diplomados, magister u otros programas relacionados con el área de la didáctica de la Historia. Dentro de la totalidad de respuestas expresadas por los/as docentes se evidencia con un 56% que la mayoría de los/as docentes los ha realizado de manera presencial, dejando en segundo lugar la modalidad online con un 33% y en último lugar la modalidad híbrida con un 11%.

**Figura 4 - 9**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

### IV- 3 Resumen Identificación de la Muestra

Iniciales de los Encuestados	Código asignado	Título o grado académico	Año de egreso	Casa de estudio	Experiencia laboral	Dependencia educativa	Comuna en la cual ejerce	Ejerce actualmente	Perfeccionamiento docente en didáctica de la historia	Modalidad en la que llevó a cabo su perfeccionamiento
J.M.	P1	Docencia en inglés / Magister en innovación curricular	2008	Universidad de Concepción	13 años	Particular subvencionado	San Pedro de la paz	Si	No	-
S.T.	P2	Profesor de historia, geografía y Ciencias sociales.	2016	Universidad autónoma	5 años	Público	San Clemente	Si	No	-
F.Q.	P3	Profesora de educación básica con mención en Lenguaje y Comunicación y Ciencias sociales	2020	Universidad católica de la santísima Concepción	8 meses	Particular subvencionado	Chiguayante	Si	No	-
C.T.	P4	Profesor historia y geografía	2006	Universidad de Concepción	14 años	Particular subvencionado	Hualpén	Si	Si	Presencial

I.T.	P5	Profesora de educación general básica	2004	Universidad católica de la santísima Concepción	10 años	Público	San Pedro de la paz	Si	No	-
G.F.	P6	Profesora de educación básica con mención en Lenguaje y Comunicación y Ciencias sociales	2018	Universidad católica de la santísima Concepción	3 años y 3 meses	Particular subvencionado	Chiguayante	Si	No	-
M.A.	P7	Profesora general básica con mención en Matemática	2013	Universidad Santo Tomás	8 años	Particular subvencionado	Coronel	Si	No	-
M.V.	P8	Docente general básica	1990	Pontificia Universidad católica	30 años	Municipal	San Pedro de la paz	Si	Si	Presencial
D.B.	P9	Profesora de educación media en Historia y geografía	2017	Universidad San Sebastián	3 años y 6 meses	Particular subvencionado	Concepción	Si	Si	Presencial y online

M.P.	P10	Profesor de historia, licenciado en historia	2020	Universidad católica de la santísima Concepción	4 meses	Particular	Coronel	Si	Si	Online
M.B.	P11	Profesora pedagogía en Educación Básica con mención en Lenguaje y historia y ciencias sociales.	2021	Universidad católica de la santísima Concepción	2 meses	Particular subvencionado	Coronel	Si	No	-
P.G.	P12	Profesora de educación general básica	1996	Universidad del Bío Bío (sede Chillán)	25 años	Particular subvencionado	Coronel	Si	No	-
M.G.	P13	Profesor general básica	2015	Universidad Andrés Bello (sede concepción)	8 meses	Particular subvencionado	No específica	Si	No	-
A.C.	P14	Profesor general básica	2004	Universidad Mayor	16 años	Público	Talcahuano	Si	No	-

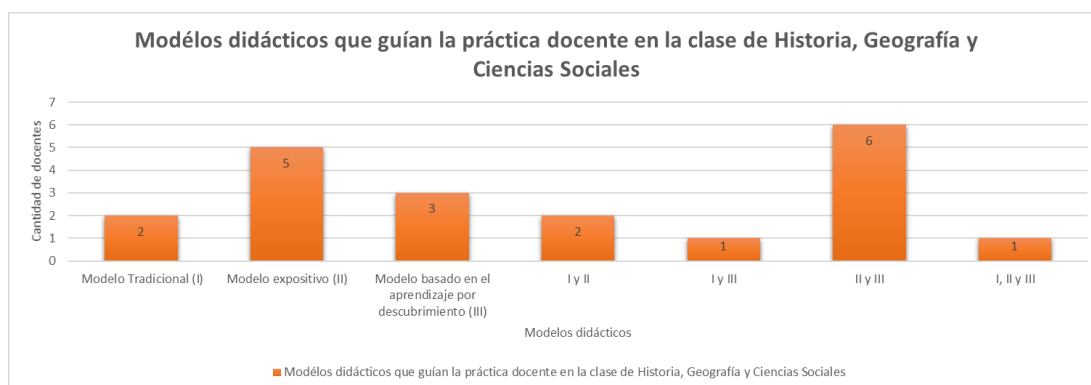
C.G.	P15	Profesor General Básico Licenciado en Educación - Educadora de Párvulos	1998	Universidad de Concepción	23 años	Público	Chiguayante	Si	Si	Presencial y Online
M.M.	P16	Profesor historia y geografía	2009	Universidad de Concepción	11 años	Particular subvencionado	Chiguayante	Si	Si	Presencial-híbrido respectivamente
J.A.	P17	Profesora de Inglés para la enseñanza básica y media.	2018	Universidad Andrés Bello	2 años y medio	Particular	Concepción	Sí	No	-
N.C.	P18	Profesora de Inglés	2019	Universidad de Concepción	2 años	Particular	Concepción	Sí	No	-
M.C.	P19	Profesor de Inglés	2018	Universidad de Concepción	3 años	Particular	Concepción	Sí	No	-
M.B.	P20	Profesora general básica	2006	Universidad Arturo Prat	14	-	San Pedro de la Paz	Sí	No	No

## ÍTEM 2: Conocimiento de los/as docentes sobre el pensamiento histórico

### 12. ¿Cuál o cuáles son los modelos didácticos que guían su práctica docente en la clase de historia?

En el gráfico N°10, se evidencian los modelos didácticos que declaran utilizar los/as docentes en su práctica docente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Para responder a la interrogante, los encuestados podían seleccionar uno o más modelos, obteniéndose como resultado que la mayoría señala utilizar más de un modelo didáctico, encontrándose la mayor frecuencia en la opción II y III, es decir, el Modelo Expositivo y el Modelo basado en el Aprendizaje basado por descubrimiento, donde seis docentes indicaron hacer uso de ellos, y una menor frecuencia se obtuvo en la opción I y III y I, II y III, donde uno/a de los/as participantes indicó utilizar el Modelo tradicional y el Modelo basado en el aprendizaje por descubrimiento, mientras que el/la otro/a manifestó utilizar el Modelo tradicional, el Modelo expositivo y el Modelo basado en el aprendizaje por descubrimiento.

**Figura 4 - 10**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**13. Si en la pregunta 12 marcó la opción “Otro”, favor especificar el nombre del modelo didáctico utilizado**

En respuesta a esta interrogante, los/as docentes podían dar a conocer otro modelo didáctico que guiará su práctica docente, sin obtener de la muestra alguna respuesta en este apartado. Sin embargo, un encuestado escribió por error una respuesta en dicho espacio, siendo esta Modelo expositivo - aprendizaje por descubrimiento, la cual aparecía entre las opciones de la pregunta anterior.

**14. Considera usted que el o los modelos didácticos utilizados permiten a sus estudiantes trabajar aspectos tales como la reflexión, el pensamiento crítico y la concientización ante problemas históricos relevantes o socialmente vivos**

En la tabla N°4 se presentan las respuestas de los/as docentes, quienes debían manifestar su apreciación frente a la pertinencia de los modelos didácticos utilizados para trabajar la reflexión, el pensamiento crítico, y la concientización ante problemas históricos relevantes o socialmente vivos. Frente a estos criterios y en síntesis de lo obtenido, es posible señalar que 16 de los 20 encuestados consideran que sus modelos utilizados son adecuados, siendo algunas de sus justificaciones que los modelos son pertinentes en el contexto online y que sus resultados positivos en el aula en relación con esos aspectos lo avalan. Respecto a los/as cuatro docentes que manifestaron que sus modelos no les permitían trabajar dichos aspectos, se destaca a uno de ellos, correspondiente a P19, quien declara que “el tiempo destinado a impartir la asignatura es muy limitado, por lo tanto, tratamos de presentar el contenido y luego desarrollar las actividades”, lo que es posible de evidenciar a lo largo de las respuestas de los encuestados, en donde se prioriza el modelo expositivo en sus clases.

IV- 4

<b>Muestra</b>	<b>Apreciación positiva o negativa frente a los modelos didácticos que utilizan para trabajar la reflexión, pensamiento crítico y la concientización de problemas históricos</b>	<b>Modelos que guían su práctica docente</b>
P1	Sí, lamentablemente el escenario de enseñanza remota y luego híbrida ha ido en desmedro de los tiempos necesarios para la reflexión.	Modelo Expositivo- Aprendizaje por descubrimiento.
P2	Si, Ya que es algo novedoso e interesante para ellos, lo insta a el autoaprendizaje.	Modelo Expositivo- Aprendizaje por descubrimiento.
P3	Sí, sin embargo, en modalidad online se vuelve compleja la participación en el ámbito de la reflexión.	Modelo Expositivo- Aprendizaje por descubrimiento.
P4	Si	Modelo Expositivo
P5	Si, todo depende del enfoque que le quiera dar el profesor, motivando a los alumnos a ser críticos y reflexivos.	Modelo Expositivo
P6	Se expone el contenido y se da espacio a sus reflexiones y opiniones en cuanto al contenido.	Modelo Expositivo- Aprendizaje por descubrimiento.
P7	Sí efectivamente, pese a tener poco tiempo asignado para la asignatura se logra que los estudiantes logren reflexionar sobre su actuar en la comunidad y que hacer para mejorarla.	Modelo tradicional- Expositivo

P8	Si, el pensamiento critico	Aprendizaje por descubrimiento
P9	Considero que sí. Podría afirmar que la columna vertebral de la asignatura en todos sus niveles (7° a 4 medio) son la reflexión, pensamiento crítico y relación constante entre nuestro pasado y la actualidad, para que así estudiantes puedan identificar elementos de cambio y continuidad	Aprendizaje por descubrimiento
P10	Súper poco, debido al contexto pandemia, los tiempos y recursos son muy limitados	Modelo Tradicional-Expositivo
P11	Realmente es complejo, considerando que el establecimiento entrega las planificaciones listas basadas en el sistema actual, es aquí donde el docente juega un rol importante, ya que debe adecuar de acuerdo con el contexto del curso, variando entre las estrategias de aprendizaje, logrando un resultado mediocre respecto de la concentración de problemas.	Modelo Expositivo-Aprendizaje por descubrimiento
P12	NO	Modelo Expositivo
P13	Si	Modelo Expositivo-Aprendizaje por descubrimiento
P14	Si	Modelo Tradicional
P15	Si, personalmente creo que permiten la reflexión y los direcciona al pensamiento critico	Modelo Tradicional-Aprendizaje por descubrimiento

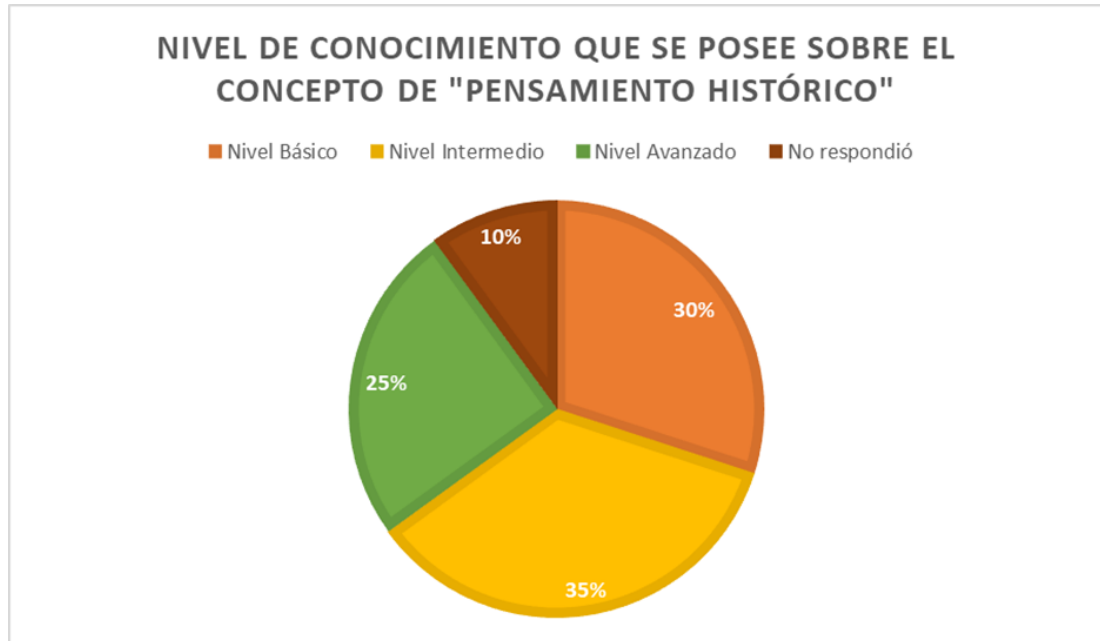
P16	Si	Modelo Tradicional-Expositivo- Aprendizaje por descubrimiento
P17	Si	Modelo Tradicional
P18	Si	Modelo Expositivo
P19	No, puesto que el tiempo destinado a impartir la asignatura es muy limitado, por lo tanto tratamos de presentar el contenido y luego desarrollar alguna actividad en base a esa presentación.	Modelo Expositivo
P20	Si	Modelo Expositivo

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**15. ¿Cuál es el nivel de conocimiento que posee sobre el concepto de pensamiento histórico?**

En el Gráfico N°11, fueron recaudados los datos relacionados al nivel de conocimiento que se posee sobre el concepto de “pensamiento histórico”, obteniéndose como respuesta que la mayoría de docentes presenta conocimientos de nivel intermedio, con un porcentaje de 35% de los encuestados, seguidamente aquellos/as que cuentan con un nivel de conocimiento básico, correspondiente al 30% de la muestra, continuando con 25% de docentes que señalaron poseer un nivel avanzado de conocimiento en cuanto al concepto de pensamiento histórico respecta. Finalmente, siendo el grupo minoritario, se encuentran aquellos encuestados que no respondieron a la pregunta, correspondiendo estos un 10% de la muestra total.

**Figura 4 - 11**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

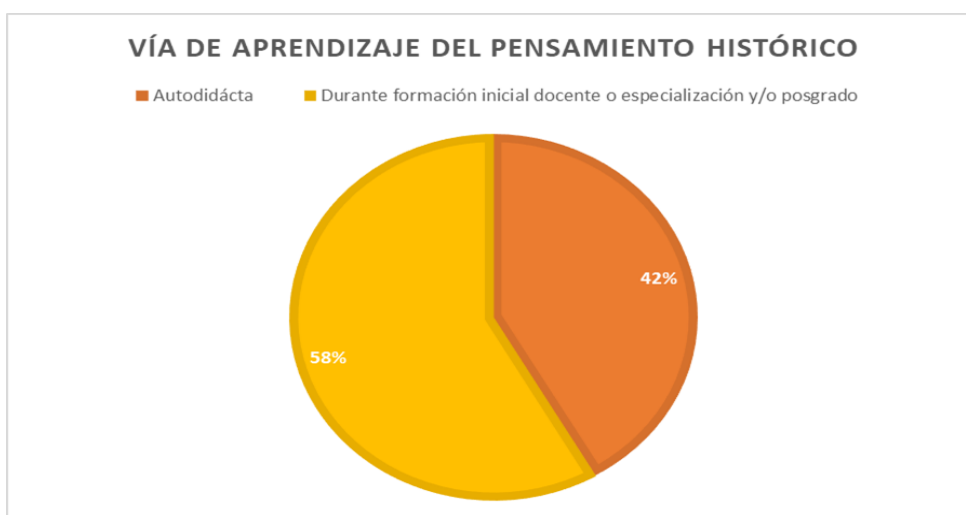
**16. Si en la pregunta anterior seleccionó la opción 2 o 3, por favor señale la vía a través de la cual aprendió el concepto de pensamiento histórico (Si su respuesta fue la opción 1, por favor continúe hacia la pregunta 17)**

En el gráfico 12 se evidencia que, de un total de 9 respuestas, el 58% de los encuestados respondió que la vía a través de la cual aprendió el concepto de pensamiento histórico fue durante su formación inicial docente o en estudios de especialización y/o posgrados, equivaliendo a 7 respuestas en esta opción, en cambio, el 42% indicó que la vía a través de la cual aprendió el concepto de pensamiento histórico fue de forma autodidacta, con 5 respuestas seleccionadas en esta opción. Se excluyen 8 participantes que en la pregunta anterior manifestaron tener un nivel básico de conocimiento sobre el concepto de pensamiento histórico.

Por último, es importante destacar, que existe una posible relación entre el año de egreso y las respuestas recibidas, dado que la mayoría que egresó hace 10 años o menos manifiesta haber

aprendido sobre el pensamiento histórico durante su formación inicial docente o especialización y/o posgrado, siendo por el contrario, aquellas que egresaron en un tiempo superior a 10 o 15 años quienes indicaron tener un conocimiento básico sobre el pensamiento histórico, o intermedio, empero, con formación autodidacta.

**Figura 4 – 12**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

### **17. Por favor, defina brevemente qué es para usted el pensamiento histórico**

En la Tabla N°5 es posible observar las definiciones de pensamiento histórico otorgadas por los/as encuestados/as, y ,en síntesis, se advierte que la mayoría de estas son breves y resaltan uno o dos elementos específicos. Dentro de las respuestas más destacadas, es posible señalar la planteada por P3 quien menciona habilidades de pensamiento histórico y del propósito de su desarrollo, siendo indicado que “El pensamiento histórico comprende el conjunto de habilidades que permiten situarse en la historia, asimismo de forma temporal, interpretando y analizando fuentes para conocer el pasado, comprender el presente y enfrentar el futuro”. En cuanto a la desarrollada de forma más deficiente, se resalta la otorgada por P8, debido a que se encuentra inconclusa, siendo esta la siguiente “Tener conciencia para una formación

ciudadana, las necesidades”.

#### IV- 5

<b>Muestra</b>	<b>Definición breve de que es para usted el pensamiento histórico</b>
P1	La construcción del conocimiento a partir de hechos concretos conectándolos a experiencias y percepciones personales.
P2	El pensamiento que se refiere a la historia y se realiza un proceso reflexivo sobre él, y se involucra en la historia
P3	El pensamiento histórico comprende el conjunto de habilidades que permiten situarse en la historia, también de forma temporal. Interpretando y analizando fuentes para conocer el pasado, comprender el presente y enfrentar el futuro.
P4	Pensamiento generado en entender la historia como multicausalidad de los hechos, la valoración de las fuentes y el desarrollo de la crítica.
P5	Proceso creativo de los historiadores para interpretar las distintas fuentes.
P6	Es la interpretación de la historia a raíz de diversas fuentes.
P7	Es la reflexión analítica de algo ocurrido en el pasado.
P8	Tener conciencia para una formación ciudadana, las necesidades
P9	Reconstrucción del pasado mediante la interpretación de fuentes, permitir establecer causas y consecuencias, elementos de cambio y continuidad, problematizar el pasado para entender elementos que se mantienen en la actualidad

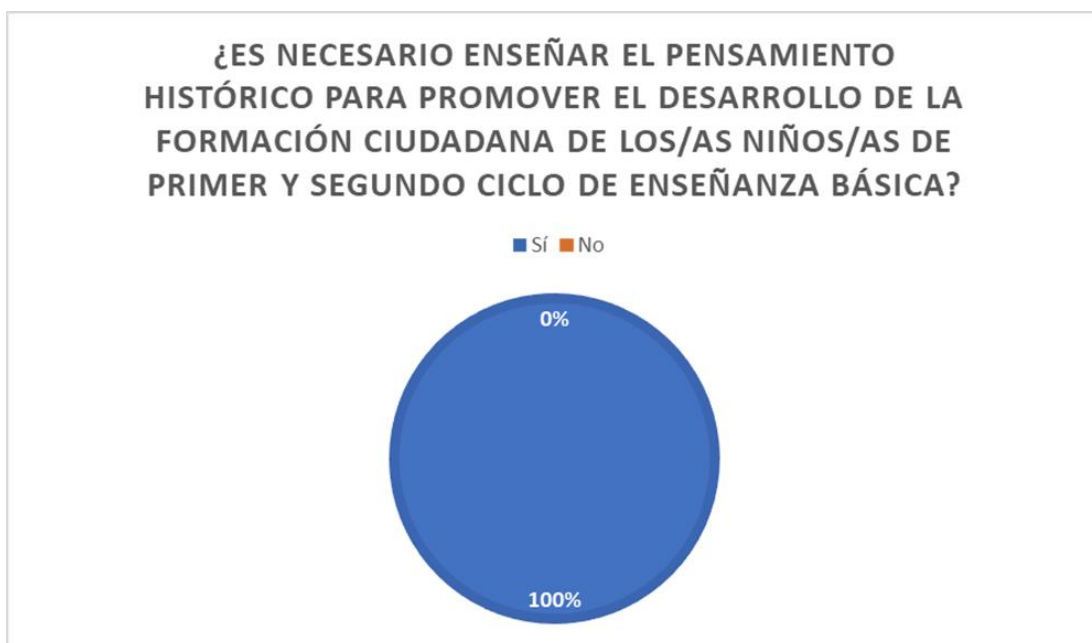
P10	Es la habilidad de situarse imaginariamente en un determinado espacio- tiempo y comprender a grosso modo sus causas y consecuencias, continuidades y quiebres que afectan nuestra comprensión del presente
P11	Desde mi perspectiva hace referencia a la empatía, la contextualización y la competencia para pensar alternativas al pasado, al presente y al futuro
P12	ES LA COMPRENSIÓN DE LAS CAUSAS Y EFECTOS DE LOS SUCESOS QUE HAN OCURRIDO EN LA HISTORIA
P13	Proceso por el cual los historiadores interpretan hechos del pasado
P14	Proceso que realizan los historiadores para dar a conocer el pasado
P15	Que los niños logren identificar causas y los efectos de los hechos históricos, diferenciar causas históricas y resultados históricos
P16	Lo defino como el proceso cognitivo bajo el cual se desarrollan competencias(esencialmente habilidades) propias de la disciplina.
P17	Poder analizar, reflexionar y valorar los cambios a través del tiempo.
P18	Es mirar los hechos históricos y relacionarlos con eventos del presente o de la actualidad. También creo que tiene relación con comprender un fenómeno histórico teniendo en cuenta el contexto en el que este se desenvuelve.
P19	La capacidad de analizar distintos hechos históricos y darles una explicación.
P20	Proceso para interpretar fuentes históricas

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**18. ¿Usted cree que enseñar el pensamiento histórico es necesario para promover el desarrollo de la formación ciudadana de los/las niños/as de primer y segundo ciclo?**

En el gráfico N°13 se pueden observar las respuestas otorgadas por los/as docentes respecto a la necesidad de enseñar el pensamiento histórico para promover el desarrollo de la formación ciudadana de los/as estudiantes de primer y segundo ciclo de enseñanza básica, obteniendo como respuesta que hay un consenso por parte de los/as encuestados, logrando alcanzar un 100% de respuestas que sí estiman necesario enseñar este metaconcepto, lo que permite evidenciar que es ampliamente conocido por todos quienes forman parte de la muestra.

**Figura 4 - 13**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**19. Ante su respuesta anterior, por favor fundamente su opinión.**

En la tabla N°6 se plantean las fundamentaciones de los docentes ante sus respuestas otorgadas en la pregunta 18, en la cual el 100% de los encuestados manifestó que enseñar el pensamiento histórico era necesario para promover el desarrollo de la formación ciudadana de los/as

niños/as de primer y segundo ciclo, puesto que promueve el desarrollo integral de los/as estudiantes, incorporando su conciencia histórica y contribución con la sociedad. En la tabla IV-6, se evidencia que los/as profesores, asimismo, resaltan algunos aprendizajes de segundo orden que pueden ser de utilidad para promover el desarrollo de la formación ciudadana desde su punto de vista, relacionados con el Tiempo, Cambio y continuidad, la Relevancia histórica, el Uso de la historia, la Empatía Histórica y las Evidencias históricas, sin embargo, estos son explicados y fundamentados por los diversos docentes, y no se expresan de manera íntegra en una respuesta.

Como fundamentación destacada es posible señalar lo manifestado por P15, quien valora la importancia y la trascendencia del desarrollo del pensamiento histórico en relación a la formación ciudadana, pues este indica ‘‘Es importante que niños y jóvenes comprendan que somos parte de la historia de alguna comunidad, están insertos en diferentes procesos, que las acciones que se realicen dentro de este periodo existirán consecuencias y ante la reflexión y análisis y pensamiento crítico e histórico pueden visualizar soluciones o evolución ante problemas sociales a futuro’’, por otro lado, como respuesta más incompleta se podría destacar lo planteado por P4, quien indica que un concepto guarda relación con el otro pese a que no fundamenta dicha respuesta ‘‘La formación ciudadana es un factor fundamental del pensamiento histórico’’.

#### IV- 6

Muestra	<b>Fundamentación de la respuesta 18 ¿considera que es necesario enseñar el pensamiento histórico para promover el desarrollo de la formación ciudadana de los/as niños/as de primer y segundo ciclo escolar?</b>
P1	La instauración de una conciencia histórica lleva a nuestros niños/as a comprender los cambios y su continuidad en el tiempo

P2	Deben reflexionar en cuanto el pasado para mejorar el presente
P3	Es necesario, ya que la enseñanza de la historia debe ser siempre focalizada a la comprensión integral de los contenidos, reforzando habilidades para construir una percepción propia de la historia.
P4	La formación ciudadana es un factor fundamental del pensamiento histórico
P5	Para motivar a los alumnos a valorar los cambios y hechos que sucedieron en el pasado y como influyen en el presente
P6	Creo que no hay una verdad absoluta, que toda moneda tiene 2 caras y es fundamental tener una opinión conociendo ambas.
P7	Ya que se les da una comparación en cómo se comportaba la sociedad en el pasado y la nuestra
P8	Con la finalidad de tener una conciencia histórica para una formación ciudadana
P9	Totalmente y sobretodo mediante la ejemplificación, voy a un caso concreto visto en clases en relación con la declaración de los derechos del hombre y el ciudadano en 1789, saber en qué consistió, qué importancia tiene, qué ocurría en ese contexto con la mujer, posterior la declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana hasta valorizar los ddhh que tenemos hoy en día.
P10	Una de las grandes utilidades de la Historia es la contribución a comprender el presente mediante el estudio del pasado y viceversa. Para que un estudiante se desarrolle íntegramente, necesita poseer nociones elementales como la identidad, cultura, derechos, deberes y participación ciudadana

P11	Los estudiantes no solo deben conocer la historia, si no que apropiarse de ella para poder entender el presente y formularse posibles escenarios del futuro en post de una mejor sociedad respecto de las tomas de decisiones
P12	SI PORQUE TIENE QUE VER CON LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD EN DONDE PARTICIPARÁN LOS ESTUDIANTES EN EL FUTURO
P13	Es importante interpretar creativamente los hechos históricos para llamar la atención de los estudiantes y motivarlos a seguir buscando información
P14	Si ya que a través de este los alumnos tienen su propia opinión y pensamiento
P15	Es importante que niños y jóvenes comprendan que somos parte de la historia de alguna comunidad, están insertos en diferentes procesos, que las acciones que se realicen dentro de este periodo existirán consecuencias y ante la reflexión y análisis y pensamiento crítico e histórico pueden visualizar soluciones o evolución ante problemas sociales a futuro.
P16	La formación ciudadana posee una fuerte base sociocultural como constructo que obedece a procesos históricos en gran medida, por lo que resulta esencial.
P17	Es necesario ya que los invita a interpretar, analizar, reflexionar y construir su propia representación del pasado y la historia.
P18	Es una habilidad que debería ser inculcada y desarrollada por los estudiantes ya que les sirve durante toda su vida, independiente del camino que elijan.
P19	Considero que sí es necesario, ya que podemos conseguir que los estudiantes interpreten ciertos hechos históricos y sean capaces de reflexionar para conectarlos con la realidad de su entorno y así contribuir significativamente a la construcción de una mejor sociedad.

P20	Porque a través del pensamiento histórico generamos empatía respecto a los procesos históricos
-----	--

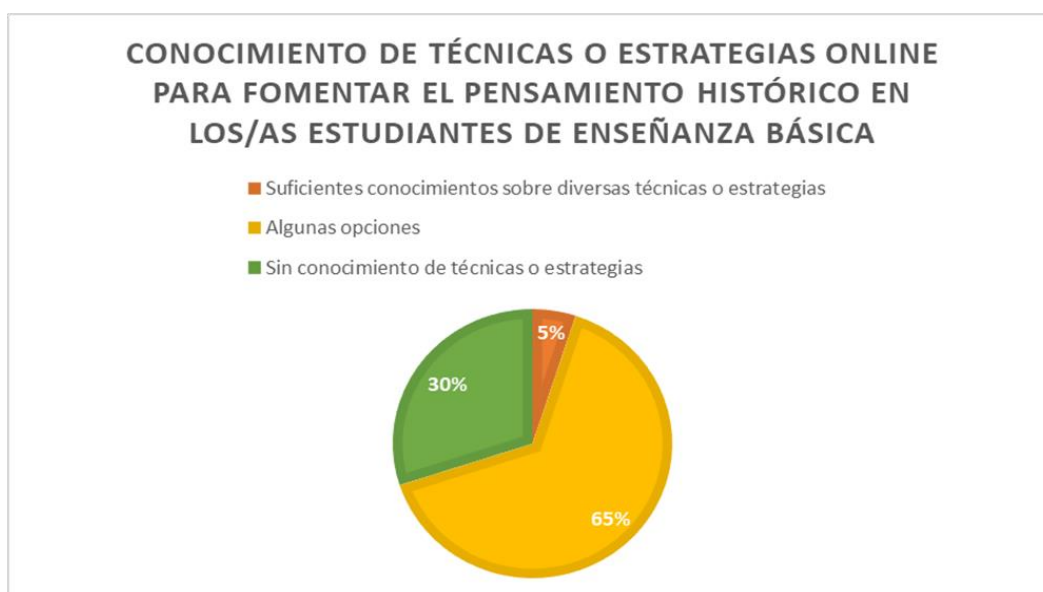
*Fuente: Elaboración propia (2021)*

### ÍTEM 3: Experiencia de los/as docentes respecto al uso de técnicas y estrategias online para la enseñanza del pensamiento histórico

#### 20. ¿Conoce técnicas o estrategias online que fomenten el pensamiento histórico en los/las estudiantes de enseñanza básica?

En el gráfico N°14 se plantean los conocimientos o estrategias para promover el pensamiento histórico en los y las estudiantes de enseñanza básica que declaran utilizar los/as docentes, donde el 30% señala que no conoce técnicas o estrategias, el 65% indica que conoce algunas técnicas o estrategias y el 5% responde que posee suficientes conocimientos sobre diversas técnicas o estrategias. A continuación, se detallan gráficamente estas elecciones.

**Figura 4 - 14**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**21. Si su respuesta anterior fue la opción 1 o 2, por favor mencione dos o más técnicas o estrategias que ha utilizado de forma online en la clase de historia (Si respuesta anterior fue la opción 3, por favor continúe hacia la pregunta 22)**

En la Tabla nº7 se exponen los comentarios de los/as docentes con respecto a la opción que manifestaron en la pregunta anterior, en la cual se les consultaba acerca de su conocimiento sobre técnicas o estrategias online para desarrollar el pensamiento histórico en las/los estudiantes de enseñanza básica. De acuerdo con esto, los/as encuestados declararon cuáles son aquellas técnicas o estrategias de las cuáles hacen uso, a excepción de tres participantes: P2, P12, P14, P18, P19 y P20 quienes en la pregunta anterior mencionan no conocer técnicas o estrategias.

En síntesis, se evidencia una gran variedad de técnicas y estrategias, pues cada docente menciona dos a nueve utilizadas, las cuales en su mayoría otorgan importancia al uso de plataformas digitales, dinámicas grupales y un uso educativo y contextualizado a la enseñanza de la historia. Dentro de las respuestas obtenidas es posible destacar lo planteado por P15, siendo este el único encuestado que manifestó tener suficientes conocimientos de técnicas o estrategias, lo cual se evidenció con su respuesta ya que menciona dichas técnicas o estrategias relacionadas con el contexto en el cuál las declara usar, y especificando las plataformas que se lo facilitan.

#### IV- 7

<b>Muestra</b>	<b>Respuesta</b>	<b>Comentarios</b>
<b>P1</b>	Conozco algunas opciones	Trabajo en equipo, estudios de caso, actividades de discusión.

<b>P3</b>	Conozco opciones	algunas	Aprendizaje basado en proyectos, elaboración de líneas de tiempo y debates
<b>P4</b>	Conozco opciones	algunas	Análisis de imágenes y fuentes
<b>P5</b>	Conozco opciones	algunas	Trabajo cooperativo, manejo de fuentes históricas, visitas a lugares como monumentos y museos virtuales.
<b>P6</b>	Conozco opciones	algunas	Actividades de discusión con material audiovisual e investigaciones de carácter individual con reflexiones grupales.
<b>P7</b>	Conozco opciones	algunas	Páginas interactivas que permite al estudiante aprender a través del juego
<b>P8</b>	Conozco opciones	algunas	Línea histórica, presentación de sucesos históricos en la cual los estudiantes analizan las posturas, y consecuencia
<b>P9</b>	Conozco opciones	algunas	Investigación, generar una revista histórica, preguntas abiertas de reflexión, cambio de roles, comentar noticias, mapas mentales dónde establezcan multicausalidades de un proceso, análisis de casos, generar instancias de discusión, lectura y contraste de diversas fuentes, entre otras
<b>P10</b>	Conozco opciones	algunas	Análisis de fuentes primarias y secundarias, clases invertidas, visualización de imágenes, videos y mapas

<b>P11</b>	Conozco algunas opciones	Presentar actividades en relación de la posición de los actores principales en los sucesos o poner en contrastes diferentes fuentes de un mismo suceso histórico para ser analizados.
<b>P13</b>	Conozco algunas opciones	Utilizar una ruleta virtual, dando diferentes acontecimientos históricos y en base a eso los estudiantes realizan narraciones históricas.
<b>P15</b>	Tengo suficientes conocimientos sobre diversas técnicas o estrategias	Planificar y contextualizar contenidos y realidad de los estudiantes, relacionar narraciones históricas con videos de películas o reportajes y música relacionada a la temática. Juegos dinámicos y uso de plataformas como Wordwall o Liveworksheet.
<b>P16</b>	Conozco algunas opciones	Generación de aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en retos, debates en formato de parlamento inglés (utilizando plataformas interactivas).
<b>P17</b>	Conozco algunas opciones	Una actividad con final abierto, secuenciación

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**22. ¿Cree usted que su experiencia laboral se ha beneficiado al incluir las técnicas o estrategias mencionadas?**

En el Gráfico N°15, la muestra responde ante la interrogante sobre lo beneficioso que es utilizar técnicas o estrategias dentro de su experiencia laboral en modalidad online, donde el 20% de los encuestados cree no ser un beneficiado al incorporar esto en su actuar docente, mientras que el 80% de los encuestados declara sentir que, han sido beneficiados al utilizarlas en la práctica. A continuación, se detalla gráficamente estas respuestas.

**Figura 4 - 15**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**23. Señale brevemente los argumentos que sostienen su respuesta anterior, sea esta positiva o negativa.**

En la tabla N°8 se evidencia lo que los/as docentes argumentan sobre lo manifestado en la pregunta anterior, en donde se indicaba si su experiencia laboral se había visto beneficiada o no con las técnicas y estrategias utilizadas (señaladas con anterioridad). Ante lo obtenido es importante destacar que 17 de los 20 encuestados indican que su experiencia laboral sí se ha visto beneficiada, siendo argumentada por factores tales como el enfoque que les ha permitido otorgar a la enseñanza de la historia, la forma de trabajo que se ha podido desarrollar con los alumnos, los efectos positivos que han manifestado los/as estudiantes en términos de motivación e interés y los contenidos propios del pensamiento histórico que han podido desarrollar con el uso de dicha técnica /estrategia.

Ante la positividad de los beneficios, se destaca a P9 quien declaró:

Considero que los profesores que tuve fueron un excelente referente para poder aplicar lo que ellos enseñaron, también creo que me ha beneficiado el hecho de ser una profesora relativamente nueva, intentamos construir el aprendizaje en conjunto con los estudiantes, llevar la democracia al aula, mi interés por el estudio histórico y también la idea que tengo de innovar, que la Historia no sea monótona, aprovechar todas las herramientas que existen para enseñar. (P9, 2021)

Cabe señalar, que sus dichos se pueden evidenciar en la mayoría de las respuestas. En cuanto a los tres participantes que señalaron que su experiencia laboral no se había visto beneficiada manifestaron que no conocían técnicas y que la planificación cerrada obstaculiza su adecuado uso.

#### IV- 8

<b>Muestra</b>	<b>Respuesta 22</b>	<b>Argumentos Respuesta 23</b>
<b>P1</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	He observado como la construcción del conocimiento se perpetúa y se ve enriquecida como un factor transformador del comportamiento social.
<b>P2</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	En darle otro enfoque y utilidad a la historia

<b>P3</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	La enseñanza de la historia se conoce por ser una de las más complejas, por lo que toda técnica y estrategia que salga de lo tradicional será beneficiosa para los estudiantes, que son los principales actores en este proceso.
<b>P4</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Siempre es muy beneficioso el uso de estas estrategias para generar aprendizaje significativo en los estudiantes.
<b>P5</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Los alumnos aprenden a trabajar colaborativamente, indagan distintas fuentes, proponen ideas y formas de trabajar la información, acceden al conocimiento de primera fuente.
<b>P6</b>	Creo que no me ha beneficiado	Es más enriquecedor el trabajo presencial para una mejor orientación persona a persona según el objetivo de la actividad o investigación.
<b>P7</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	El solo hecho de ir proponiendo nuevas prácticas a los estudiantes se ha logrado un mayor interés y asistencia.
<b>P8</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Para facilitar el aprendizaje
<b>P9</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Considero que los profesores que tuve fueron un excelente referente para poder aplicar lo que ellos enseñaron, también creo que me ha beneficiado el hecho de ser una profesora relativamente nueva, intentamos construir el aprendizaje en conjunto con estudiantes, llevar la democracia al aula, mi interés por el estudio histórico y también la idea que tengo de innovar, que la Historia no sea monótona, aprovechar todas las herramientas que existen para

		enseñar.
<b>P10</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Es necesario apoyarse de recursos tangibles o concretos para permitir el desarrollo de un pensamiento abstracto
<b>P11</b>	Creo que no me ha beneficiado	Las planificaciones que utiliza el establecimiento son muy cerradas, dando poco espacio a la creación de actividades propias, considerando los tiempos reducidos con los que se trabajan en la actualidad.
<b>P12</b>	Creo que no me ha beneficiado	NO CONOZCO TÉCNICAS
<b>P13</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Se ha ido desarrollando el pensamiento crítico, la creatividad y la argumentación de los estudiantes
<b>P14</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Mi experiencia es en primer ciclo
<b>P15</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	El uso habitual de recursos digitales, audiovisuales permite mantener el foco de los estudiantes y generar una relación social entre hechos históricos y su realidad próxima. (También buscando posibilidad de superación social ante las adversidades)

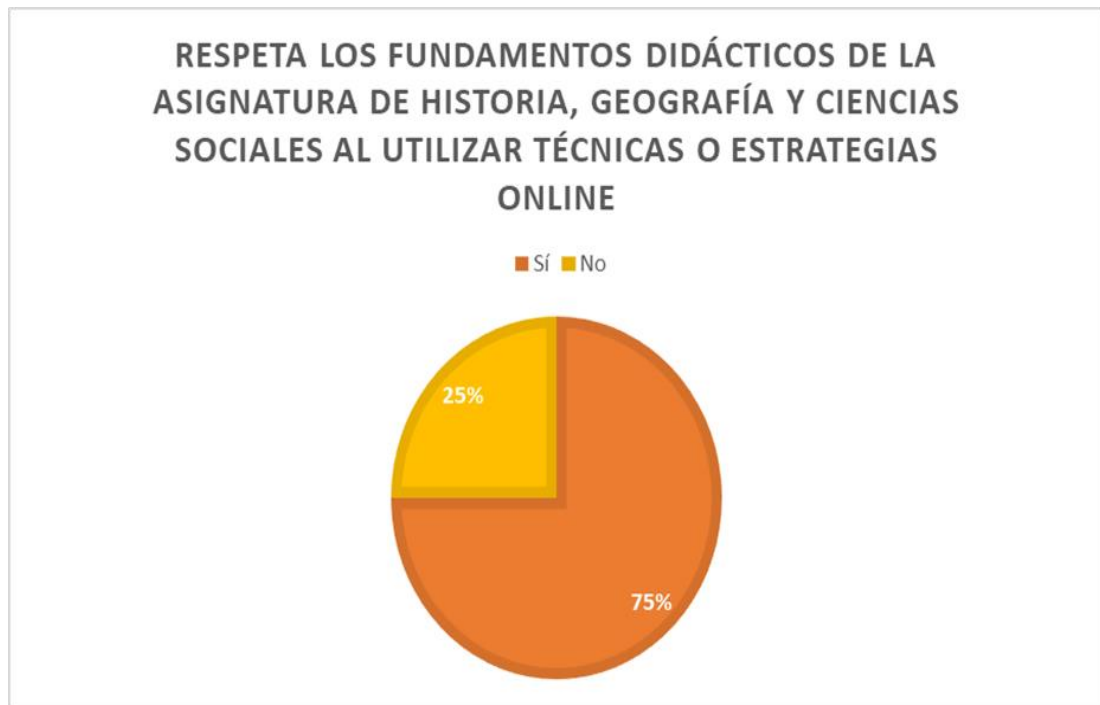
<b>P16</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Estas estrategias tributan a la diversificación y al foco de habilidades superiores establecidos en el decreto 67°
<b>P17</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	A los niños les permite comprender que todo tiene una secuencia, un antes, durante y después.
<b>P18</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	No estoy familiarizada con el concepto pero creo que la enseñanza de cualquier estrategia de aprendizaje es beneficiosa para los estudiantes.
<b>P19</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Como no conozco técnicas/estrategias, no puedo responder.
<b>P20</b>	Sí, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica	Porque logró en los alumnos procesos reflexivos

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**24. ¿Usted utiliza técnicas o estrategias online respetando los fundamentos didácticos de la asignatura de historia?**

En el gráfico N°16, los/as docentes declaran haber utilizado técnicas o estrategias respetando los fundamentos didácticos de la asignatura, correspondiendo a un 75% quienes señalan que sí respetan dichos principios específicos, mientras que un 25% indican que no se guían en la práctica docente bajo lo anteriormente mencionado. A continuación, se detalla gráficamente lo comentado.

**Figura 4 - 16**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**25. Si la respuesta a la pregunta anterior es la primera opción, favor especificar la frecuencia con que ha utilizado técnicas y estrategias para desarrollar el pensamiento histórico de manera online**

En el gráfico N°17, se muestra lo declarado por los/as docentes respecto a la frecuencia en que utilizan técnicas o estrategias respetando los fundamentos didácticos de la historia, siendo importante destacar que en este apartado sólo respondieron los encuestados cuya respuesta anterior haya sido la opción 1. Como síntesis, es posible mencionar que un 25% señala que ocasionalmente las utilizan; un 45% indica que frecuentemente las incluye en sus clases; un 10% declara siempre mantener a sus estudiantes haciendo actividades que desarrollan el pensamiento histórico de manera online y un 20% no respondió a la pregunta. A continuación, se muestra el gráfico que lo detalla..

**Figura 4 - 17**



*Fuente: Elaboración propia (2021)*

**Otras observaciones (Incluya comentarios adicionales que usted considere pertinentes o relevantes)**

**IV- 9**

<b>Muestra</b>	<b>Observaciones.</b>
<b>P1</b>	Considerando mi experiencia personal, las estrategias utilizadas en el sistema remoto e híbrido contempló la utilización de plataformas digitales pagadas.
<b>P5</b>	Hay mucho que aprender sobre el pensamiento histórico y como potenciarlo en nuestros alumnos

<b>P6</b>	Se debe considerar el nivel. Mi caso es un 2ºbásico donde se deben realizar bastantes clases más bien expositivas.
<b>P8</b>	Si
<b>P9</b>	Efectivamente la educación online ha Sido un tremendo desafío, dónde más allá del aprendizaje de la Historia, la prioridad está en escucharlos, hacerlos partícipes de las clases, tomar atención a sus observaciones, aplicando metodologías para el curso, de forma aterrizada y consciente de la realidad que se está viviendo, por eso mismo enfatizó en la idea de democratizar la sala de clase e intentar que la relación con estudiantes y profesor sea un poco más horizontal, entendiendo siempre que el docente es líder en la sala .
<b>P10</b>	Por el contexto pandemia, las posibilidades de la enseñanza - aprendizaje de la historia se han visto menguadas por las numerosas limitantes que se han presentado
<b>P15</b>	La utilidad de los recursos audiovisuales han permitido clases más dinámicas y rápidas, mejora comunicación, aumenta el feedback, surgen análisis críticos puros a hechos históricos. Creo que se debe a la personalidad que surge tras la pantalla de quienes si se interesan por aprender.

*Fuente: Elaboración propia (2021)*

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN

En el presente apartado se dará respuesta a las preguntas planteadas anteriormente en la tabla matriz (la cual sirve para proporcionar las características de la muestra para el análisis de las secciones ulteriores), del apartado 4, página 59 de la presente investigación, de acuerdo con las tres categorías de análisis, siendo éstas formación académica y experiencia docente, conocimiento sobre el pensamiento histórico y estrategias declaradas por los/as docentes,

donde cada una de ellas está compuesta por tres preguntas que tienen como función orientar el análisis de los resultados en esta discusión.

Para llevar esto a cabo, se considerarán algunas respuestas señaladas por los/as docentes en el instrumento de recolección de datos, además de otros datos como la influencia del perfil de egreso y la mallas curriculares que componen las respectivas carreras de los/as docentes, los que son de suma importancia para generar la interconexión de los temas anteriormente mencionados.

### 5.1 Formación académica y experiencia docente

Este apartado se generó para responder a la primera pregunta de investigación realizada en el Capítulo I de la presente investigación, la cual resulta ser ¿La formación académica y la experiencia laboral de los/as docentes son los factores que influyen en el desarrollo de estrategias online que fomenten el pensamiento histórico?, constanding de gran relevancia para evidenciar ciertos aspectos tales como la influencia entre nivel de conocimiento sobre el pensamiento histórico con los tipos de dependencias donde trabajan los encuestados, conocer si existe alguna relación entre la experiencia laboral con la aplicación de estrategias para el desarrollo del pensamiento histórico en modalidad online y el influjo de la formación académica en la apropiación de dicho metaconcepto.

Ahora bien, es posible establecer una relación entre las dependencias en las cuales trabajan los/as docentes encuestados y su dominio de conocimiento sobre pensamiento histórico. Desde los resultados se ha podido determinar por un lado, que el porcentaje superior de profesores/as ha trabajado en dependencias de tipo particular subvencionadas, en donde la mayoría ha señalado contar con un nivel de conocimiento avanzado respecto al pensamiento histórico, y por otro lado, están los/as maestros/as que declaran haber trabajado en dependencias

municipales, cuyas respuestas se encuentran emparejadas entre el nivel de conocimiento intermedio y básico.

De acuerdo a lo anterior mencionado, el nivel de conocimiento sobre el pensamiento histórico con el que cuentan los/as docentes y las dependencias en las que trabajan, sí influye. Desde el punto de vista de Quiroz (2020), se podría relacionar con la cantidad de recursos y la ubicación de la institución educativa, cuya focalización de recursos puede favorecer o dificultar el acceso a la educación tanto para quienes la dictan como para quienes la reciben, afirmando que

La misma inequidad territorial incide en la educación no sólo en materia de infraestructura, disponibilidad de horas docentes, entre otros elementos propios del ámbito educativo, sino que también en aspectos tales como la seguridad ciudadana y vial para poder acceder a los centros educativos (p. 1).

Lo anterior debido a que dentro de los/as encuestados/as que trabajan en establecimientos públicos, hay quienes no saben estrategias o solo conocen algunas, lo cual se debe a una posible falta de capacitación y elementos para desarrollo de este metaconcepto, mientras que los/as que trabajan en colegios privados, prácticamente todos declaran tener conocimiento de estrategias para desarrollar el pensamiento histórico y señalan haberlas aplicado con regularidad.

En cuanto a si existe relación entre experiencia laboral y la aplicación de estrategias para desarrollar el pensamiento histórico en modalidad online por parte de los/as docentes encuestados, es posible decir que si bien puede influir, no es un factor determinante, dado que los educadores encuestados con más años de experiencia, aunque han llevado a cabo estudios de postgrados, aquellos no se relacionan con la didáctica de la historia y presentan una escasa oferta presencial en dicha área (ver tabla IV- 2). Sumar a lo anterior, que en sus respuestas manifiestan poseer un nivel de conocimiento de pensamiento histórico escaso, y no logran

definir correctamente el concepto. Asimismo, es prudente señalar que los/as docentes que han egresado en la última década, si bien tienen menos años de experiencia se aprecia mayor conocimiento del metaconcepto, lo cual podría deberse a las actualizaciones curriculares que han surgido en sus casas de estudio.

Ahora bien, considerando que quince docentes señalan aplicar estrategias y desarrollar metodologías que promuevan el pensamiento histórico, representando al 75% de la muestra, se infiere que la experiencia laboral no es un fin en sí mismo, para dominar estrategias y metodologías, sino más bien, es el estudio continuo de la actualización de los modelos curriculares que se trabajan por parte del Ministerio de Educación, para conseguir una educación igualitaria y de calidad para todos los niños y niñas.

Es por este motivo que se debe destacar el quehacer docente en tiempos de pandemia, ya que han llevado su labor de formadores desde el aula presencial a un entorno online, siendo un claro ejemplo de porqué la capacitación cobra más relevancia que la experiencia en cuanto a apropiación y actualización de conocimiento sobre pensamiento histórico y estrategias. Sobre lo anterior, es importante indicar que el 80% de los encuestados manifestó tener conocimiento de técnicas o estrategias para desarrollar el pensamiento histórico en modalidad online, lo cual será abordado de forma más específica con posterioridad. No obstante, se destaca de aquello el trabajo constante de un docente que aborda desarrollo de competencias del estudiantado en consideración del contexto escolar en sus educandos, pues tal y como indica Aravena (2020) “el y la docente, se ubican en un lugar excepcional, para preguntar-se, observar, reflexionar, investigar y construir conocimiento con base en las características sociales, culturales y políticas de la escuela” (p. 623).

### 5.1.1 Influencia de la formación académica en la apropiación de conocimientos sobre el pensamiento histórico

En cuanto a la formación académica de los encuestados en base a la apropiación de conocimientos sobre el pensamiento histórico referente a los modelos didácticos, se aprecia que sí influye la casa de estudios de la que egresan los/as docentes. Sin embargo, son los/as propios/as maestros/as quienes se comprometen con alcanzar las metodologías, estrategias y el desarrollo de habilidades que potencien su formación, con un sentido vocacional y social. Es en base a ello que se destacan cinco de los/as encuestados/as, siendo estos/as docentes formados por la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC) y la Universidad de Concepción (UDEC), quienes comentan tener un nivel avanzado sobre el metaconcepto. Lo que no significa que todos cuenten con dicho nivel, pues de igual forma, hay docentes que declaran tener un nivel intermedio de conocimiento, así como otro señala contar con un nivel bajo. Por último, en las universidades restantes los niveles están bajo la media, sin contar el/la encuestado/a que no respondió a la interrogante.

### 5.2 Conocimiento sobre el pensamiento histórico

El presente apartado tiene como objetivo dar respuesta a la segunda pregunta de investigación planteada en el Capítulo I siendo esta ¿Qué conocimientos tienen los/as docentes de enseñanza básica sobre el pensamiento histórico? y, del mismo modo, poder reconocer la contribución de esta tesis en el área de la educación básica, con el fin de declarar la información recaudada considerando el nivel de conocimiento de los encuestados sobre el pensamiento histórico, identificar cuál es la relevancia que le asignan al metaconcepto y los modelos didácticos utilizan para desarrollarlo en las clases con sus estudiantes.

Es de acuerdo con lo antes planteado que en primera instancia se abordará el nivel de conocimiento en relación al pensamiento histórico del profesorado, siendo relevante

mencionar que en la Priorización Curricular del 20 de mayo del 2020 no se hace mención explícita de su concepto o importancia de desarrollo de dicho metaconcepto en la formación de los/as estudiantes. No obstante, cabe destacar que las Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales tienen como uno de los ejes formativos a desarrollar el pensamiento histórico, donde se abordan de manera transversal los distintos contenidos seleccionados en el currículum.

Es de destacar, que aquellos contenidos se consideran en todos los niveles de enseñanza básica (primero hasta octavo año), lo que incrementa el desarrollo de aprendizajes de segundo orden, tales como los mencionados con anterioridad en el punto 2.2 Didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales y el pensamiento histórico como una nueva finalidad formativa, contextualizándonos acorde a cada contenido.

En la pregunta N° 15 planteada en la encuesta se consultó a los/as docentes el nivel de conocimiento de pensamiento histórico que consideraban tener, y contemplando dichas respuestas se obtuvo que gran parte de los/as maestros/as declaran en primer lugar conocimientos de nivel intermedio, y dentro de ese porcentaje, un 35% de respuestas corresponden a docentes que han egresado entre los años 2004 y 2019, teniendo actualmente un promedio de 9 años y medio de experiencia. Dentro de la muestra se observa además que algunos/as han realizado cursos de manera autodidacta para perfeccionarse, aun cuando sus casas de estudios cuentan con la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales en sus mallas curriculares.

En segundo lugar, se encuentran aquellos/as que cuentan con un nivel de conocimiento básico, equivalente al 30% de la muestra, siendo estos egresados entre 1990 y 2018, encontrándose años intermedios tales como, 1996, 2013 y 2018, de los cuales al menos 3 sí han realizado cursos. A pesar de la vasta experiencia que tienen los/as docentes encuestados/as, aún se observa un vacío de conocimiento sobre el metaconcepto estudiado en esta investigación.

En tercer y último lugar, se encuentran aquellos/as docentes que declaran contar con un nivel avanzado de conocimientos sobre el pensamiento histórico, siendo este de un 25%. Los/as docentes dentro de esta categoría han egresado recientemente, ya sea en el año 2020 o bien 2021, contando con un promedio de 10 meses de experiencia en el aula. Dichos/as docentes han egresado de la Universidad Católica de la Santísima Concepción y la Universidad de Concepción en su totalidad.

Lo anterior da cuenta de que, se tiene una baja percepción de conocimientos sobre el pensamiento histórico considerando lo pequeño que resultó ser el grupo de docentes encuestados, lo cual se respalda con la pregunta 17 en la cual se recolectan breves y poco específicas definiciones planteadas por los/as profesores/as, verbigracia, “Proceso por el cual los historiadores interpretan hechos del pasado” de acuerdo con P13, o “Es la interpretación de la historia a raíz de diversas fuentes.” según declara P16.

Es de acuerdo con lo antes mencionado que Ibagón & Minte (2019) plantean que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales se centra primordialmente en definir aquellos contenidos que se requieren enseñar y en el cómo transmitir los conocimientos relacionados a dichos contenidos, pese a ello “no se ha incluido de forma rigurosa una discusión en torno a los saberes y contenidos específicos que requieren estudiantes y profesores para acercarse de forma compleja y reflexiva a las racionalidades y criterio que definen el contexto escolar” (p. 8). De este modo, aunque el emplear la memorización como método de aprendizaje sea cuestionado, se sigue utilizando, ya sea de forma directa o indirecta, pues “resulta más rápido vaciar una información que reflexionar sobre ella, limitando así el desarrollo de aquellas competencias intelectuales que puedan potenciar la formación y el pensamiento histórico” (Gómez y Miralles, 2015, p.54).

Ahora bien, otro tema relevante a abordar sobre la enseñanza del pensamiento histórico es la operacionalización del desarrollo del metaconcepto y de la formación ciudadana, siendo

importante indicar que existen aspectos favorables y desfavorables. De acuerdo a lo anterior, Álvarez (2020) señala “existe un gran consenso sobre la importancia que tiene el desarrollo del pensamiento histórico dentro de la renovación didáctica de la especialidad, pero no hay evidencias suficientes acerca de cómo lograr dicho objetivo en el aula” (p.455), es decir, que dentro de lo favorable se aprecia que existen varios autores que avalan la relevancia de pensamiento histórico en la educación, no obstante, en cuanto a lo desfavorable, se evidencia que no es posible llegar a un acuerdo referente a cómo trabajarlo.

En segunda instancia, según Santisteban (2010) “la enseñanza de la historia tiene [...] la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación” (p. 35), cuyas herramientas van en búsqueda de formar a un/una estudiante integral ante la sociedad, haciéndolo un/una ciudadano/a de bien que cumpla con sus derechos y deberes. Es ante dicha referencia que la pregunta N° 18 de la encuesta apunta directamente a lo que los/as docentes creen respecto a la formación ciudadana, creyendo si esta es necesaria para los/as estudiantes de primer y segundo ciclo.

Ante dicha interrogante, un 100% de los/as docentes afirman a través de la encuesta realizada que, sí es necesario enseñar el pensamiento histórico para promover la formación ciudadana. A dichos docentes, se les pide a que fundamenten dicho sí rotundo, a lo cual ellos declaran que enseñan el pensamiento histórico, mas no mencionan aprendizajes de segundo orden tales como Tiempo, Cambio y Continuidad, la Relevancia histórica, el Uso de la historia, la Empatía Histórica, entre otros. Lo antes mencionado, se evidencia claramente en sus respuestas, puesto que, tal como declara P3 “Es necesario, ya que la enseñanza de la historia debe ser siempre focalizada a la comprensión integral de los contenidos, reforzando habilidades para construir una percepción propia de la historia”, cuyas palabras dejan entrever que sí considera necesario promover el metaconcepto. Esto no está especificado como tal. Asimismo, P9 da una respuesta más fundamentada respecto a lo mismo, siendo esta:

Totalmente y sobretodo mediante la ejemplificación, voy a un caso concreto visto en clases con relación a la declaración de los derechos del hombre y el ciudadano en 1789, saber en qué consistió, qué importancia tiene, qué ocurría en ese contexto con la mujer, posterior la declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana hasta valorizar los ddhh que tenemos hoy en día. (P9)

Es relevante resaltar de la declaración anterior, aquel caso específico mencionado, pues en él se evidencia la utilización de un aprendizaje de segundo orden, sin mencionar directamente a cuál hace mención.

Así también se deben destacar docentes que no tienen conocimiento de estrategias y no conocen el metaconcepto de pensamiento histórico, P12 y P14 (ver estas referencias en la tabla IV-1), siendo estos, docentes que trabajan en el sistema educativo público y subvencionado, con más de 15 años ejerciendo en las salas de clases en las comunas de Coronel y Talcahuano, ambos con el título de Profesor en Educación General básica, pudiendo inferir que esto se debe a la falta de capacitación y actualización dado que tal y como abordan Montecinos (2003) “los profesores necesitan de una educación continua y actualizada, siendo esta clave para comprender cómo adaptar el currículum generando un aprendizaje que involucre cambios y acciones eficientes, en cuanto a saberes seleccionados y estrategias aplicadas”. (p. 107)

En cuanto a la utilización de los modelos didácticos respecta, si bien los/as docentes tienen una percepción de conocimiento sobre el pensamiento histórico, también es necesario destacar los modelos didácticos que utiliza el profesorado para favorecer el desarrollo del pensamiento histórico en los/as estudiantes. Es ante ello que corresponde mencionar que dentro de las opciones a escoger en la pregunta N°12 de la encuesta, los/as encuestados/as podían escoger libremente entre tres, siendo estos: el modelo tradicional, modelo expositivo, y/o basado en el aprendizaje por descubrimiento, estando además de la opción de escoger: solo un modelo; dos modelos; tres modelos agregar otro no mencionado.

Sin embargo, cada docente encuestado/a marcó a lo menos uno de los modelos planteados sin agregar un cuarto. De modo que los resultados obtenidos demostraron que en su mayoría los/as profesores/as declaran preferir la combinación del modelo expositivo y el basado en el aprendizaje por descubrimiento, siendo recaudadas un total de seis respuestas que concuerdan con dicha elección correspondiente al 30% de la muestra. Y el segundo más seleccionado es el modelo expositivo, con un total de cinco respuestas, es decir, un 25% del profesorado señala preferirlo, dejando atrás al modelo tradicional por sí solo o combinado con otro modelo.

Respecto a lo obtenido, es posible señalar que la predominancia de la combinación de dos modelos didácticos, en lugar de la utilización de sólo uno, es una situación bastante habitual y favorable en la enseñanza, ya que según lo abordado por Martínez (2004) aunque el docente considere que hay un modelo más conveniente y ventajoso que los demás, al ser sólo uno el empleado puede terminar ocasionando más inconvenientes que beneficios, esto porque la rutina y aburrimiento son percances difíciles de atender, teniendo en consideración los objetivos que el profesor debe cubrir y alcanzar. Es en estos casos que la innovación y fomento adecuado del pensamiento histórico se consiguen con menor dificultad cuando existen dos modelos que guían la enseñanza, pudiéndose utilizar a veces más uno, luego otorgando mayor relevancia al otro, o incluso generando un equilibrio o mezcla entre ambos para intencionar el desarrollo de las habilidades esperadas.

Otro factor importante para mencionar es el escaso porcentaje obtenido en relación con el uso del modelo tradicional, ya que si bien existe información de modelos más actuales y novedosos que están siendo utilizados, las respuestas a esta pregunta han ubicado al tradicional por debajo de cualquier otro, lo cual se explica en lo señalado por Talavera & Junior (2020)

La nueva realidad mundial demanda cambiar la percepción de educación tradicional, en donde el docente tenía la verdad absoluta y los estudiantes se concebían como recipientes en los que se depositaba conocimientos. [...] el docente debe transformarse

y ser creativo; de lo contrario tratará de implementar en un sistema virtual, la realidad presencial bajo una estructura tradicional; lamentablemente esto no funcionará y no dará los resultados necesarios para responder a las exigencias de la sociedad. (p. 179)

En concreto, trabajar ante la modalidad online a través de métodos tradicionales repercute de forma negativa, puesto que no permite usar el internet como herramienta educativa en su máximo potencial, siendo necesario para los/as docentes cambiar sus modelos y prácticas de enseñanza.

### 5.3 Estrategias y metodologías declaradas por los docentes

El presente apartado tiene como objetivo dar respuesta a la tercera pregunta de investigación planteada en el Capítulo I, siendo esta ¿Cuáles son las estrategias y/o técnicas utilizadas por los docentes para desarrollar el pensamiento histórico en Historia, Geografía y Ciencias Sociales en modalidad online? y, de esta manera poder reconocer la realidad educativa en razón al uso de estas estrategias y metodologías utilizadas en un contexto online.

Como ha sido indicado con anterioridad, en la revisión bibliográfica no se encontraron evidencias sobre estrategias y técnicas utilizadas principalmente en modalidad online, proporcionando aquello el incentivo para investigar acerca del conocimiento que poseen los docentes sobre el pensamiento histórico, indagando en la aplicación de ciertas estrategias utilizadas por los/as docentes en modalidad online, y verificando si sus elecciones cumplen con la finalidad de la enseñanza de la historia.

De acuerdo con lo anterior, se consideró esencial abordar en primera instancia si los/as docentes tenían conocimiento de técnicas y estrategias para desarrollar el pensamiento histórico en clases de historia en modalidad online, frente a lo cual el 65% de los/as encuestados/as señala que conoce algunas técnicas o estrategias online para fomentar el

pensamiento histórico, seguido de un 30% que manifiesta no conocer técnicas o estrategias online, y finalmente, un 5% que indica conocer suficientes técnicas y estrategias.

Si bien el porcentaje mayoritario de docentes declara conocer algunas estrategias y técnicas online para fomentar el pensamiento histórico en contexto online, y no así, poseer un vasto conocimiento, en la siguiente interrogante planteada, fueron señalados algunos ejemplos de cuáles suelen utilizar en el aula, y se evidenció un óptimo conocimiento de su parte al respecto, pues aunque las estrategias no eran tan abundantes, aquellas mencionadas favorecen al desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza de la historia.

Agregar a lo anterior, que la encuesta ha evidenciado que el mayor porcentaje de docentes que tienen un conocimiento básico y/o avanzado sobre el pensamiento histórico se concentra en establecimientos particulares subvencionados, no obstante, es relevante señalar que hay excepciones, como el caso de P15, un encuestada/o que si bien pertenece a un establecimiento público, declara tener un conocimiento suficiente sobre el metaconcepto estudiado, y menciona estrategias innovadoras que van en directa relación al desarrollo del mismo, tales como “Planificar y contextualizar contenidos y realidad de los estudiantes, relacionar narraciones históricas con videos de películas o reportajes y música relacionada a la temática. Juegos dinámicos y uso de plataformas como Wordwall o Liveworksheet”.

Sumado a lo anterior, entre las estrategias más mencionadas y coherentes con la temática, se destaca el análisis de casos, el debate, la elaboración de líneas de tiempo, el análisis de imágenes y fuentes, y el uso de plataformas como Wordwall o Liveworksheet para enseñar mediante juegos (ABJ y Gamificación), destacándose de lo anterior, que estas últimas son metodologías activas distantes a las prácticas tradicionalistas puesto que priorizan un trabajo crítico y reflexivo, e incentivan la apropiación de aprendizajes, lo cual respalda Rivero (2016) quien indica que “Para estimular que los educandos puedan lograr un aprendizaje significativo de los temas históricos es primordial que el docente ponga en prácticas diversas estrategias

didácticas como parte de su mediación pedagógica” (p. 56), señalar además, que las estrategias propuestas por el autor coinciden con las señaladas por los/as docentes, y se caracterizan por generar juicios críticos, favorecer la empatía, conocer diferentes perspectivas de un tema, entre otros aspectos positivos.

Es importante resaltar de lo anterior que, las estrategias mencionadas por los/as docentes son óptimas además desde el punto de vista contextual, puesto que son adecuadas para ser utilizadas en contexto online, mediante los diversos programas o plataformas disponibles. Por los antecedentes, existe una correcta adecuación de metodologías y estrategias para fomentar el pensamiento histórico en el entorno digital, no obstante, el empleo exitoso de dichas estrategias para conseguir el objetivo de enseñanza esperado depende netamente de las acciones del docente, puesto que tal y como abordan Camacho et al., (2017) “La mediación en este punto no solo implica usar un entorno virtual y guiar a los estudiantes, sino que requiere que el docente realice múltiples funciones para asegurar la calidad y la eficacia de los procesos en los entornos virtuales de aprendizaje”.

Ahora bien, según los resultados de esta investigación, se evidencia gran variedad de conocimientos de técnicas y estrategias por parte de los encuestados, sin embargo, hemos podido identificar una problemática relacionada al concepto de técnica, estrategias y metodologías. Lo antes mencionado, nos hace poder inferir que hay ciertos docentes que presentan confusión con los conceptos de metodologías, técnicas y estrategias, puesto que confunden estrategias y técnicas con metodologías, siendo estas muy diferentes. Un ejemplo en concreto de esta muestra es lo declarado por P3, quien menciona que las técnicas y estrategias utilizadas son “Aprendizaje basado en proyectos, elaboración de líneas de tiempo y debates”. Asimismo, P16 declara “Generación de aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en retos, debates en formato de parlamento inglés (utilizando plataformas interactivas)”.

Con respecto a la señalado por P16, al uso de plataformas interactivas concordamos con que estas son de alta importancia dentro de la modalidad online, sin embargo, el impacto generado por el confinamiento tras el COVID-19 ha remecido duramente en los/as docentes que no poseen afinidad con las TIC's, ya que, de cierta manera, perjudica en su labor docente, principalmente en la incorporación de este tipo de plataformas. El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación (CPEIP) al conocer dicha situación propuso una convocatoria de capacitaciones para diferentes educadores sobre internet y recursos digitales, priorización curricular y educación socioemocional con la intención de apoyar a los/as docentes en el contexto de pandemia. Así lo confirma Francisca Díaz, directora del CPEIP quien señala:

Desde el año pasado se [sic] están ofreciendo acciones formativas -como cursos, talleres, recursos online- para apoyar a los docentes en la atención de las necesidades educativas de las y los estudiantes en el contexto actual; aportando a disminuir las brechas de aprendizaje profundizadas producto de la pandemia. (párr. 6)

Es posible señalar que, la capacitación mencionada se considera como el pie inicial para que los/as docentes sigan perfeccionándose e incorporando a su conocimiento metodologías y estrategias acorde a una enseñanza en modalidad online. Sin embargo, ciertos/as docentes no consideran realizar otras capacitaciones adicionales a lo que ya conocen, puesto que consideran que su experiencia laboral se ha visto beneficiada con el conocimiento actual sobre técnicas o estrategias.

Lo antes mencionado se ve reflejado en la encuesta realizada a los/as docentes, quienes de la totalidad de encuestados/as, un 80% de ellos/as consideran que su experiencia laboral sí se ha visto beneficiada, siendo argumentada en factores tales como la forma de trabajo que se ha podido desarrollar con los/as alumnos/as, los efectos positivos que han manifestado los/as estudiantes en términos de motivación e interés y los contenidos propios del pensamiento

histórico que han podido desarrollar con el uso de dicha técnica /estrategia. En concreto, se destaca la siguiente respuesta:

Considero que los profesores que tuve fueron un excelente referente para poder aplicar lo que ellos enseñaron, también creo que me ha beneficiado el hecho de ser una profesora relativamente nueva, intentamos construir el aprendizaje en conjunto con los estudiantes, llevar la democracia al aula, mi interés por el estudio histórico y también la idea que tengo de innovar, que la Historia no sea monótona, aprovechar todas las herramientas que existen para enseñar. (P9)

En última instancia, es relevante señalar que continúa una predominancia por seguir la corriente tradicionalista, lo que de acuerdo a lo mencionado por Bécares, Busto, y De Hoyos (2016) se respalda en que la historia suele ser visualizada como una recopilación de datos, y su enseñanza enfocada en una entrega de contenidos dirigida hacia un receptor pasivo. No obstante, a pesar de que prevalezca esta corriente, gran parte del profesorado ha manifestado conocer estrategias y metodologías para favorecer el aprendizaje de los/as estudiantes, quienes señalan hacer efectiva la implementación de metodologías activas como el ABJ y la Gamificación.

Se resalta de lo indicado que, ambas metodologías aplicadas mediante juegos dinámicos o utilizando páginas interactivas para aprender a partir del juego, benefician el aprendizaje del estudiantado, por un lado, propiciando que el aprendizaje de la historia se lleve a cabo de forma lúdica y entretenida, y por otro lado, que se potencien diferentes habilidades y se generen espacios de juicios críticos en un entorno digital más ameno.

Respecto a lo anterior, es posible indicar también que los/as docentes encuestados declaran de forma abierta que esperan favorecer la reflexión del alumnado y dirigir sus aprendizajes hacia el desarrollo del pensamiento histórico, siendo por ejemplo, indicado por P5 que por medio de

su modelo didáctico seleccionado, y metodología de enseñanza acorde en la clase “Se expone el contenido y se da espacio a sus reflexiones y opiniones en cuanto al contenido”, posteriormente, indicado por P9 que en el aula favorece “la reflexión, pensamiento crítico y relación constante entre nuestro pasado y la actualidad, para que así estudiantes puedan identificar elementos de cambio y continuidad”, y P15 quien señala que sus elecciones “permiten la reflexión y los direcciona al pensamiento crítico”. Sin embargo, de acuerdo con lo planteado por otros/as docentes, se aprecian factores que perjudican su correcta ejecución, siendo el principal mencionado: el escaso tiempo destinado a impartir la asignatura.

En relación con este punto, se evidencia en las respuestas el inconveniente que ha generado la disminución de tiempo de clases para enseñar al alumnado, siendo en algunos casos atendido mediante la clase invertida, lo cual consiste en subir un video de los contenidos dictados de forma virtual, y atender las dudas al respecto en la clase sincrónica. Dicha medida podría considerarse beneficiosa en términos de organización, ya que tal y como señala Pérez (2020) en el diario La Tercera “Esto es relevante en un país como Chile que tiene un 36% más de horas anuales en aula que el promedio de la OCDE, siendo uno de los que arrojan peores resultados en las mediciones de la organización”, lo que convierte a las clases invertidas en una potencial alternativa para solventar dicha problemática.

Cabe destacar de lo anterior mencionado, que los inconvenientes señalados por los/as profesores/as para ejecutar óptimamente metodologías que favorezcan la reflexión y el desarrollo del pensamiento histórico se relacionan con factores contextuales de enseñanza a causa de la pandemia, como lo son la reducción de tiempo de clases y la falta de recursos, y no así con aspectos conceptuales del profesorado.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES

En este último apartado se dan a conocer las conclusiones que han sido obtenidas en base a las preguntas de investigación y los objetivos planteados. En relación al primero, se pudo evidenciar claramente la influencia de la formación académica y experiencia laboral docente en el conocimiento y uso de estrategias para fomentar el desarrollo del pensamiento histórico, asimismo, cuáles son los conocimientos que poseen los docentes sobre esto último, y qué técnicas y estrategias son las utilizadas para desarrollar el pensamiento histórico en el aula online. En cuanto al objetivo general a trabajar durante esta investigación se logró analizar las principales estrategias didácticas que declaran utilizar los/as docentes para fomentar el pensamiento histórico en estudiantes de enseñanza básica con residencia en la Región del Biobío en modalidad online.

Ahora bien, para llevar a cabo el objetivo de este informe, se recaudó información mediante una encuesta con los criterios de lugar y modalidad descritos en dicho instrumento, abordando los temas relacionados con la temática para lo cual fue considerado: El conocimiento de pensamiento histórico, las estrategias y metodologías utilizadas por los/as docentes en la enseñanza online, los modelos didácticos que guían su aprendizaje y la formación académica y experiencia laboral de los profesores implicados, a modo de entender la influencia de cada factor en el objetivo central señalado.

En primera instancia, en cuanto formación académica y experiencia laboral respecta, se obtuvo que los/as docentes han adquirido conocimientos sobre el pensamiento histórico mediante estudios posteriores, es decir, cursos y/o magister , y de forma autónoma, lo que en consecuencia les ha permitido en su mayoría conocer como mínimo algunas técnicas y estrategias para el fomento y/o desarrollo de dicho metaconcepto, tales como el análisis de

caso, realización de debates, elaboración de líneas de tiempo, análisis de fuentes históricas, juego de roles, entre otros.

No obstante, cabe mencionar que es posible apreciar que la adquisición de los antes mencionados conocimientos (considerando lo pequeña y/o limitada que es la muestra), se ve posiblemente influenciada por la casa de estudios de la que los/as docentes han egresado, puesto que según lo observado en la encuesta realizada, la mayoría de los/as encuestados que declaran poseer conocimientos avanzados del metaconcepto, han salido de la Universidad de Concepción (UDEC), siguiéndoles aquellos/as que provienen de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (UCSC), siendo necesario mencionar también aquellas universidades de las que los/as docentes con bajo nivel de conocimiento sobre el pensamiento histórico han egresado, siendo ejemplos de estas la Universidad Santo Tomás y Universidad Mayor.

Tal diferencia de conocimientos se ha visto reflejado puesto que, tanto la Universidad de Concepción como la Universidad Católica de la Santísima Concepción dentro de sus licenciaturas existe amplio interés por incorporar dentro de sus mallas académicas la didáctica tanto de la enseñanza de la historia de Chile como de la Historia Universal. Dentro de las mallas académicas se ha podido observar asignaturas que tienen continuidad profundizando aún más en los lineamientos de la didáctica, asimismo, se pudo evidenciar que ambas entidades educativas poseen asignaturas relacionadas a la formación ciudadana, generando que los futuros egresados tengan a su disposición todo el conocimiento necesario para formar ciudadanos íntegros.

En este sentido, la experiencia laboral con la que cuentan los/as encuestados/as les ha sido útil al momento de incluir las antes mencionadas técnicas y estrategias, pudiendo incluso, la mayoría de ellos/as, aplicarlas en las clases online de forma frecuente u ocasional según declaran. Sin embargo, de igual manera mencionan que al momento de aplicar o promover el pensamiento histórico y sus aprendizajes de segundo orden, hay que tener en cuenta el nivel o

curso con el que se esté trabajando, del mismo modo señalan que aún hay mucho que aprender sobre su aplicación y potenciación, sobre todo en modalidad online debido al desafío que está en sí misma significa tanto para docentes como para estudiantes.

En segunda instancia, haciendo mención a los conocimientos de los profesores encuestados sobre el pensamiento histórico, una de las interrogantes se enmarca en conocer los modelos didácticos en que se basan y guían los/as docentes para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es posible mencionar que los/as educadores/as se encuentran en proceso de cambio, pues el modelo tradicional procede a quedar de cierto modo inadecuado y obsoleto, posicionando como actual aquel método basado en aprendizajes por descubrimiento, al que se le suma el de tipo expositivo. Ambos van en favor del pensamiento histórico, entregando herramientas necesarias para desarrollarlo como los fundamentos didácticos de la enseñanza de la historia, que centra el rol en los estudiantes al simular el trabajo de un historiador, analizando fuentes y creando narrativas históricas.

Ahora bien, con respecto a esta investigación, una limitante fue la pandemia, pues afectó los contenidos, teniendo que ser priorizados. En la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, específicamente sobre eje de Historia, este tiene como objetivo desarrollar el pensamiento histórico, pues a pesar de todo, se promueven los aprendizajes de segundo orden, especialmente en los niveles educativos de segundo ciclo. En consecuencia, la priorización de aprendizajes trajo consigo las largas horas que los/as docentes utilizaban para la creación de material didáctico y la planificación de sus clases, es por ello por lo que diversos maestros, quienes previamente habían reaccionado de manera positiva ante la petición de responder la encuesta utilizada, se mostraron menos interesados en llevarla a cabo, esto debido al tiempo que se requería para desarrollarla como correspondía.

De acuerdo con lo anterior mencionado y con los hallazgos encontrados en la encuesta, es posible señalar que a pesar de las dificultades implicadas por el cambio de modalidad de

enseñanza, y las modificaciones curriculares al respecto, los/as docentes han manifestado en su mayoría haber aplicado estrategias y metodologías acordes para enseñar a los/as niños/as, y haber puesto en práctica acciones para desarrollar el pensamiento histórico, lo que se relaciona con la importancia que estos unánimemente han asignado a su fomento y a su responsabilidad docente, pues tal y como aborda Rizo (2020), la adaptación a las tecnologías se relacionan con un cambio de modalidad del profesorado, como también con una responsabilidad social y compromiso por cumplir las funciones necesarias para lograr el desarrollo de los conocimientos y habilidades esperadas en los estudiantes, viéndose reflejado, en este caso, en su adaptación a la modalidad online y búsqueda de estrategias de enseñanza adecuadas.

Ahora bien, como segunda limitante de investigación se considera la escasa información bibliográfica sobre técnicas y estrategias que han estado utilizando los/as docentes para fomentar el desarrollo del pensamiento histórico en modalidad online, sin embargo, para poder llevar a cabo este estudio, se debió realizar un estado del arte abarcando publicaciones de diferentes revistas científicas y portales educativos, esto con la finalidad de investigar sobre estrategias utilizadas de manera presencial que se pudieran modificar y utilizar sin complicaciones en un aula online.

Como tercera limitante se considera el tamaño de la muestra para esta investigación. En efecto, esta investigación cuenta con veinte participantes de los cuales todos cumplen con los criterios preestablecidos. Empero, todos ellos cuentan con características propias tanto al trabajar en diferentes dependencias (particular, particular-subvencionado y municipal), años de egreso y experiencia laboral. Sin duda, todo lo antes mencionado genera una muestra representativa, a pesar de que esta sea acotada, puesto que, al contar con sus experiencias establecidas desde diferentes realidades educativas, demuestra que tan preparados/as están los/as docentes de la Región del Biobío.

Ahora bien, se considera el presente trabajo de alta relevancia para futuras investigaciones, dado que las declaraciones de los/as docentes de la Región del Biobío atribuyen a la búsqueda de posibles estrategias que fomenten el metaconcepto estudiado en los/as estudiantes. Una futura investigación posible podría tener como objetivo evaluar a docentes de un colegio específico o bien a nivel regional, con el fin de disponer un curso o seminario en donde se mencionan estrategias y cómo llevarlas a cabo en el aula online, dado que se considera primordial que a los docentes en Chile se les capacite constantemente.

De igual forma, se podría dar a conocer a través de distintos medios de comunicación los resultados obtenidos en esta investigación, principalmente a quienes participaron y a quienes resulten interesados en la temática, de esta forma dar a conocer la realidad del desarrollo del pensamiento histórico y promover el desarrollo del pensamiento histórico en quienes aún no lo consideran como un proceso fundamental en la enseñanza de la Historia.

Asimismo, es posible desarrollar una línea investigativa más cabal sobre el tema de estudio, incluyendo la modalidad presencial y online para poder tener antecedentes inéditos y poder publicarlos en alguna revista para que sea de conocimiento de todos los/as profesores/as de enseñanza básica que impartan la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

Finalmente, esta investigación podrá convertirse en una guía para nuestro quehacer laboral, principalmente para quienes desean ejercer la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Como se ha podido evidenciar en esta investigación es relevante que los/as docentes desarrollen los aprendizajes tanto de primer como de segundo orden, puesto que, de esta manera, los/as estudiantes a través del desarrollo del pensamiento histórico podrán potenciar habilidades reflexivas y críticas para que a futuro se conviertan en ciudadanos integrales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., & Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación universitaria*, 10(3), 81–92. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062017000300009>

Aguilar, F., & Chamba, A. (2019). Reflexiones sobre la filosofía de la tecnología en los procesos educativos. *Revista Conrado*, 15(70), 109–119. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1113/1122>

Ahora Educación. (2016, 16 marzo). *¿Cómo tiene que ser el mejor maestro?* <http://ahoraeducacion.com/noticias-de-interes/como-tiene-que-ser-el-mejor-maestro/>

Alfageme, M. (2003). *Modelo Colaborativo De Enseñanza-Aprendizaje En Situaciones no Presenciales: Un Estudio De Caso* (Tesis doctoral inédita). Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Facultad de Educación. Universidad de Murcia.

Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico/ Teaching history in the 21st century: Proposals to promote historical thinking. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(extra ordinario 2), 442–459. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34138>

Aravena, M. (2020). Preguntarse en el oficio de educar: la importancia de la pregunta en formación docente. *Revista Educación*, 45(1), 619–631. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41144>

Arbeláez, M., & Onrubia, J. (2016). Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura. *Revista de Investigaciones · UCM*, 14(1), 14–31. <https://doi.org/10.22383/ri.v14i1.5>

Ávila, H. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Edición electrónica <https://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/index.htm>

Barra, R. (2014). *Conceptos para comprender la disciplina histórica: Identificación y análisis del vocabulario histórico como estrategia didáctica* [Tesis de pregrado, Universidad Alberto Hurtado] <https://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/23913>

Bécares, L., Bustos, M., & de Hoyos, C. (2016). Sentarse, escuchar y repetir. ¿Existe otra forma de enseñar historia? *e- revista de Didáctica*, 16(1), 15–38. [http://www.ehu.es/ikastorratza/16\\_alea/2.pdf](http://www.ehu.es/ikastorratza/16_alea/2.pdf)

Bellei, C., & Muñoz, G. (2020, 28 julio). *Educación a distancia y vuelta al colegio: la reinención de la comunidad escolar*. CIAE - Universidad de Chile. [http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view\\_noticias&langSite=es&id=1982&externo=boletin](http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&langSite=es&id=1982&externo=boletin)

Camacho, M., Lara, Y., & Sandoval, G. (2017). La docencia y su rol en los Entornos Virtuales de Aprendizaje: una perspectiva desde la Universidad Técnica Nacional, Costa Rica <https://acceso.virtualeduca.red/documentos/ponencias/puerto-rico/1399-63cb.pdf>

Castañeda, O. (2013). Reinventando el ahora: De lo rural a lo urbano. *Revista de educación y pensamiento*, 20, 45–52. <https://dialnet.unirioja.es/revista/17966/A/2013>

Collado, S. (2020, 18 mayo). *Los efectos de la educación online en los hogares*. Universidad de Chile. <https://www.uchile.cl/noticias/163485/los-efectos-de-la-educacion-online-en-los-hogares>

Comenio, J. (1998). *Didáctica magna* (8va edición). Editorial Porrúa. <https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38864.pdf>

Cornella, P., Estebanell, M., & Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. Consideraciones generales y algunos ejemplos para la Enseñanza de la Geología. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5–19. <https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>

Detan, J. (2020). *El desarrollo cognitivo y la expresión oral de los niños y niñas de 4 años de la institución educativa del nivel inicial N° 1540, San Juan distrito de Chimbote, año 2020*. [Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional Universidad Católica los Ángeles de Chimbote [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/22287/DESARROLLO\\_COGNITIVO\\_EXPRESION\\_ORAL\\_DETAN\\_LIAN\\_JOHANNA\\_NEYSLER.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/22287/DESARROLLO_COGNITIVO_EXPRESION_ORAL_DETAN_LIAN_JOHANNA_NEYSLER.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Díaz, F., & Hernández, G. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (2da edición). McGraw-Hill Education.

Elige Educar. (2020, 27 octubre). *5 GRANDES docentes que son finalistas del Global Teacher Prize Chile 2020*. <https://eligeeducar.cl/historias-docentes/5-grandes-docentes-que-son-finalistas-del-global-teacher-prize-chile-2020/>

Fajardo, M. (2020, 30 marzo). *Expertos analizaron debilidades de educación a distancia y coinciden en que «no estamos preparados»*. El Mostrador. <https://www.elmostrador.cl/cultura/2020/03/30/educacion-a-distancia-para-millones-en-plena-crisis-sanitaria-expertos-advierten-que-no-estamos-preparados/>

Fernández, J. (2021). El uso de las TIC como paliativo de las dificultades del aprendizaje en las ciencias sociales. *Digital Education Review*, 39, 213–237. <https://doi.org/10.1344/der.2021.39.213-237>

Ferrada, V., González, N., Ibarra, M., Ried, A., Vergara, D., & Castillo, F. (2021). Formación docente en TIC y su evidencia en tiempos de COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, 6, 144. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60715>

Friz, M., Carrera, C., & Sanhueza, S. (2009). Enfoques y concepciones curriculares en la Educación Parvularia. *Revista de Pedagogía*, 30(86), 47–70. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65911663003.pdf>

Gómez, I. (2018). Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la historia. *Educação Formação*, 3(8), 3–16. <https://doi.org/10.25053/redufor.v3i8.267>

Gómez, C., Ortuño, J., & Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento*, 06(11), 05–27. <https://doi.org/10.5965/2175180306112014005>

Gómez, C., & Miralles, P. (2015). ¿Pensar históricamente o memorizar el pasado? La evaluación de los contenidos históricos en la educación obligatoria en España. *Revista de Estudios Sociales*, 52, 52–68. <https://doi.org/10.7440/res52.2015.04>

Gonzalez, V. (2021, 4 marzo). *CPEIP Cursos gratuitos y online para profesores: uso de tecnologías, priorización del currículum y mucho más*. MINEDUC. <https://loslagos.mineduc.cl/2021/03/04/cursos-gratuitos-y-online-para-profesores-uso-de-tecnologias-priorizacion-del-curriculum-y-mucho-mas/>

Gordillo, I., Parra, G., & Antelo, I. (2015). La expresión de las emociones en la Comunicación Virtual: El Ciberhabla. *Revista ICONO14 Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 13(1), 180–207. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i1.716>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología De La Investigación* (6a edición). McGraw Hill INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

Ibagón, N., & Minte, A. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima*, 31, 107–131. <https://doi.org/10.14482/zp.31.370.7>

Krippendorff, K., & Wolfson, L. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Paidós.

Liarte, R. (2015, 17 octubre). *Apps para móviles y tablets en el aula* – CEP de Palma. Rosa Liarte. <https://rosaliarte.com/apps-para-moviles-y-tablets-en-el-aula-en-el-cep-de-palma/>

López, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Bellaterra : Universitat Autònoma de Barcelona, 2015. <https://ddd.uab.cat/record/129382>

Martínez, C. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17(33), 7–27. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532>

Martínez, N. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Universidad de Murcia. <https://www.um.es/docencia/nicolas/menu/publicaciones/propias/docs/enciclopediadidacticar-ev/modelos.pdf>

Márquez, Y. (2020, 17 junio). *Problemas de conectividad y brecha educacional: la realidad de miles de estudiantes por el Covid-19*. BioBioChile <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2020/06/17/problemas-conectividad-brecha-educacional-la-realidad-miles-estudiantes-covid-19.shtml>

Martínez, Y., Mata, S., & Vega, M. (2020, diciembre). *Diagnóstico sobre las brechas de inclusión digital en Chile* (N.º 1). Banco Interamericano de Desarrollo. [https://www.subtel.gob.cl/plansocial/img/Diagnostico\\_inclusion\\_digital\\_vf.pdf](https://www.subtel.gob.cl/plansocial/img/Diagnostico_inclusion_digital_vf.pdf)

MINEDUC. (2020, mayo 18). *Priorización Curricular*. *Curriculum Nacional*. MINEDUC. Chile. [https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Curriculum-transitorio/178042:PriorizacionCurricular#i\\_w3\\_ar\\_Innovacion2\\_tabs\\_secciones\\_1\\_178042\\_Fundamentos](https://www.curriculumnacional.cl/portal/Secciones/Curriculum-transitorio/178042:PriorizacionCurricular#i_w3_ar_Innovacion2_tabs_secciones_1_178042_Fundamentos)

MINEDUC. (2020). *Priorización Curricular Covid-19 Historia, Geografía y Ciencias sociales y educación ciudadana*. Ministerio de Educación. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-177712\\_archivo\\_01.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-177712_archivo_01.pdf)

MINEDUC (2012). *Bases Curriculares Educación Básica*. Curriculum Nacional. [https://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca\\_digital\\_historica/orientacion/2012/bases\\_curricularesbasica\\_2012.pdf](https://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/orientacion/2012/bases_curricularesbasica_2012.pdf)

Montoya, J., & Flores, M. (2021). Una propuesta de mejora curricular desde la perspectiva del pensamiento histórico y crítico para la enseñanza de la historia en El Salvador. *Revista Perspectivas: Estudios Sociales y Educación Cívica*, 24, 1–25. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/perspectivas/article/view/16467/23919>

Nayive, L., & Leon, A. (2005). Perspectiva crítica de Paulo Freire y su contribución a la teoría del currículo. *Educere*, 9(29), 159–164. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000200003](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200003)

Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la Investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5ta edición). Ediciones de la U.

Pagès, J., & Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cadernos CEDES*, 30(82), 281–309. <https://doi.org/10.1590/s0101-32622010000300002>

Peralta, D., & Guamán, V. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2–10. <https://doi.org/10.51247/st.v3i2.62>

Pla, R., Ramos, J., Arnaiz, I., García, A., Castillo, M., Soto, M., Rey, C., Moreno, M., González, K., Fabá, M., Rodríguez, L., Fonseca, M., Ferrer, M., Yera, A., Companioni, I., Rodríguez, M., & Cruz, M. (2010). *Una concepción de la Pedagogía como ciencia*. Editorial Pueblo y Educación.

Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovada* (1.ª ed.). Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. [http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar\\_historia\\_notas\\_didactica\\_renovadora.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenar_historia_notas_didactica_renovadora.pdf)

Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *íber*, 40, 7–22.

<https://educrea.cl/estrategias-metodologicas-ensenar-aprender-ciencias-sociales-interaccion-cooperacion-participacion/>

Quiroz, C. (2020). Pandemia Covid-19 e inequidad territorial: El agravamiento de las desigualdades educativas en Chile. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1-6. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12143/12022>

Rice, K. (2006). A Comprehensive Look at Distance Education in the K–12 Context. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(4), 425–448. <https://doi.org/10.1080/15391523.2006.10782468>

Rivero, L. (2016). *El Desarrollo del pensamiento histórico a través de la enseñanza de una historia social y global*. (Tesis de maestría). Universidad pedagógica nacional, México. <http://200.23.113.51/pdf/31959.pdf>

Rizo, M. (2020). Rol del docente y estudiante en la educación virtual. *Revista Multi-Ensayos*, 6(12), 28–37. <https://doi.org/10.5377/multiensayos.v6i12.10117>

Ruiz, C. (2012). La República, el estado y el mercado en educación. *Revista de filosofía*, 68, 11–28. <https://doi.org/10.4067/s0718-43602012000100003>

Sallés, N. (2011). La enseñanza de la historia a través del aprendizaje por descubrimiento: evolución del proyecto treinta años después. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 10, 3–10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4023105>

Santisteban, A. (2010). La Formación en Competencias de Pensamiento Histórico. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 14, 34–56. <https://doi.org/10.14409/cya.v1i14.1674>

Talavera, H., & Junior, F. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. CIEG, *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 44, 176–187. [https://www.grupocieg.org/archivos\\_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera\\_articulo\\_id650.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)

Universidad de Chile, Pont. Universidad Católica de Valparaíso, & Red de servicios para la educación. (2020, octubre). *COVID-19 Nuevos Contextos, Nuevas Demandas y*

*Experiencia Docente en Chile (N.o 1)*. Centro de investigación avanzada en educación.

<http://eduinclusiva.cl/wp-content/uploads/2020/10/CIAE-COVID-VFinal-1.pdf>

Vásquez, G. (2016). Las bases curriculares 2013: los desafíos actuales para la formación inicial y aprendizaje histórico de profesores de historia en Chile. *Educar em Revista*, 60, 147–160. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46005>

Villalón, G., & Zamorano, A. (2018). Presencia y perspectivas de la enseñanza de la Historia reciente en la Historia enseñada en la educación secundaria en Chile. Un análisis desde el currículum. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 34, 139–151. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2018.n34-09>

Werbach, K., & Hunter, D. (2012). *Gamificación Revoluciona tu negocio con las técnicas de los juegos* (1.<sup>a</sup> ed.). Pearson Educación, S.A.

## CAPITULO VII

### ANEXOS

#### 7.1 Pauta de validación de encuestas

Para llevar a cabo el proceso de recolección de información se utilizó el método de Validación de expertos, es por ello, que a continuación se muestran ambas pautas utilizadas las cuales fueron aprobadas de acuerdo a ello.

La primera pauta fue validada por la Sra. Tania Aravena Poblete, Profesora de Historia y Geografía, Licenciada en Educación con Magister en Ciencias de la Educación y Diplomada en Evaluación Curricular. La segunda pauta de validación fue contestada por el Sr. Jorge Osorio Baeza, Profesor de español y Doctor en Lingüística.

### PAUTA VALIDACIÓN JUICIO DE EXPERTO

#### ENCUESTA SOBRE EL USO DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS ONLINE QUE FOMENTAN EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA REGIÓN DEL BIOBÍO.

Esta encuesta aportará de forma significativa a nuestro proyecto de tesis que busca conocer la opinión de los profesores informantes sobre la temática prevista.

Con el fin de evaluar la calidad del instrumento, le solicitamos lo siguiente:

1. Lea atentamente cada una de las preguntas del instrumento.
2. Emita un juicio de aceptabilidad de cada enunciado o pregunta, marcando con X solamente una alternativa de la escala, desde el nivel 1 al 5, donde 1 es el nivel menos aceptable y 5 el más aceptable. En aquellos casos en que no se logre el nivel máximo, le agradeceríamos que pudiera indicar las opciones de mejora del enunciado.

ÍTEM 1: Identificación de la muestra.							
N° Pregunta	Enunciado o Pregunta	Nivel de aceptabilidad					Sugerencia de mejora
		1	2	3	4	5	
1	Iniciales (Nombres y apellidos).					X	

2	Año de egreso.							X	
3	Tiempo de experiencia laboral (meses o años)							X	
4	¿Se encuentra ejerciendo actualmente? 1. Si estoy ejerciendo actualmente 2. No estoy ejerciendo actualmente							X	
5	Tipo de institución educativa donde trabaja o trabajó recientemente.							X	
6	Comuna de la Región del Biobío en la que se ubica la institución educativa.							X	
7	Título y/o grado académico obtenido							X	
8	Casa de estudio							X	
9	¿Ha realizado cursos, diplomados, magister u otro programa en el área de la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales en modalidad online o presencial? 1. Si he realizado. 2. No he realizado.							X	
10	Si su respuesta anterior fue afirmativa, favor mencionar a continuación el nombre del curso y la institución en donde lo realizó.							X	

	Mencionar también, la modalidad en la que lo llevó a cabo.								
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**ÍTEM 2: Conocimiento de los/las profesores/as sobre el pensamiento histórico.**

N° Pregunta	Enunciado o Pregunta	Nivel de aceptabilidad					Sugerencia de mejora
		1	2	3	4	5	

11	<p>¿Cuáles son los paradigmas didácticos que guían su práctica docente en la clase de historia?</p> <p>1. Modelo expositivo. 2. Modelo basado en el aprendizaje por descubrimiento. 3. Otro _____</p>				X		Especificar a los encuestados el concepto de “paradigma didáctico”, pues al parecer se apunta más bien a modelos.
12	En caso de haber marcado la opción 3 en la pregunta 11, favor mencionar el modelo que utiliza.					X	
13	Considera usted que el paradigma didáctico utilizado permite a sus estudiantes trabajar aspectos tales como la reflexión, el pensamiento crítico y la concientización ante situaciones cotidianas.				X		Ver lo de “paradigma didáctico”
14	<p>¿Cuál es el nivel de conocimiento que posee sobre el concepto de pensamiento histórico?</p> <p>1. Nivel Avanzado. 2. Nivel Intermedio. 3. Nivel Básico.</p>					X	

	Nota: Considere en Nivel Avanzado: conocimiento y aplicación de aprendizajes de 1er y 2do orden; Nivel Intermedio: Solo conocimiento de aprendizaje de 1er y 2do orden, sin considerar aplicación; Nivel Básico: Solo ha escuchado el concepto.						
15	Por favor, defina brevemente qué es para usted el pensamiento histórico.					X	
16	Sí en la pregunta 14 eligió la opción 1 o 2, por favor señale la vía a través de la cual aprendió el concepto de pensamiento histórico:  1. De forma autodidacta. 2. Durante mi formación inicial docente o en mis estudios de especialización y/o postgrado.					X	
17	¿Usted cree que enseñar el pensamiento histórico es necesario para promover el desarrollo de la formación ciudadana de los/las niños/as de primer y segundo ciclo? 1. Considero que sí es relevante. 2. Considero que no es necesario.					X	
18	Ante su respuesta anterior, por favor justifique su creencia.					X	

**ÍTEM 3: Experiencia de los(as) docentes respecto al uso de técnicas y estrategias online para la enseñanza del pensamiento histórico.**

N° Pregunta	Enunciado o Pregunta	Nivel de aceptabilidad					Sugerencia de mejora
		1	2	3	4	5	
						5	

19	<p>¿Conoce técnicas o estrategias online que fomenten el pensamiento histórico en los/las estudiantes de enseñanza básica?</p> <p>1. Tengo suficientes conocimientos sobre diversas técnicas o estrategias. 2. Conozco algunas opciones. 3. No conozco técnicas o estrategias.</p>						X	
----	--	--	--	--	--	--	---	--

20	<p>Si su respuesta anterior fue la opción 1 o 2, por favor mencione dos o más técnicas o estrategias que ha utilizado de forma online en la clase de historia.</p>						X	
21	<p>Sí respondió la pregunta 19, ¿Cree usted que su experiencia laboral se ha beneficiado al incluir las técnicas o estrategias mencionadas?</p> <p>1. Si creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica. 2. Creo que no me ha beneficiado.</p>						X	
22	<p>Señale brevemente sus razones ante la respuesta anterior, sea esta positiva o negativa.</p>						X	
23	<p>¿Usted utiliza técnicas o estrategias online respetando los fundamentos didácticos de la asignatura de historia?</p> <p>1. Si utilizo técnicas o estrategias online respetando los principios específicos de la clase de historia. 2. No utilizo técnicas o estrategias online que se guían por los diversos principios de la enseñabilidad de la historia.</p>						X	

24	<p>Si la respuesta a la pregunta anterior es la primera opción, favor especificar la frecuencia con que ha utilizado técnicas y estrategias para desarrollar el pensamiento histórico de manera online.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diariamente.</li> <li>2. Semanalmente.</li> <li>3. Ocasionalmente.</li> </ol>					X	
----	---	--	--	--	--	---	--

Otras observaciones (Incluya comentarios adicionales que usted considere pertinentes o relevantes).

Revisar que tan necesaria es la información general que se le consulta a los encuestados. Ver si verdaderamente esa información se utilizará en la investigación del Seminario; de lo contrario, podría obviarse.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado la encuesta con fines de validación y considero que es un instrumento:




Aplicable

No aplicable

Aplicable atendiendo las observaciones dadas

Validado por	Tania Aravena Poblete
Institución	Universidad Católica de la Santísima Concepción
Título profesional	Profesora de Historia y Geografía
Grado académico	Magíster en Ciencias de la Educación

Correo electrónico	taravena@ucsc.cl
--------------------	------------------



8 de octubre de 2021.

Firma y fecha

### PAUTA VALIDACIÓN JUICIO DE EXPERTO

#### ENCUESTA SOBRE EL USO DE TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS ONLINE QUE FOMENTAN EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA REGIÓN DEL BIOBÍO.

Esta encuesta aportará de forma significativa a nuestro proyecto de tesis que busca conocer la opinión de los profesores informantes sobre la temática prevista.

Con el fin de evaluar la calidad del instrumento, le solicitamos lo siguiente:

1. Lea atentamente cada una de las preguntas del instrumento.
2. Emita un juicio de aceptabilidad de cada enunciado o pregunta, marcando con X solamente una alternativa de la escala, desde el nivel 1 al 5, donde 1 es el nivel menos aceptable y 5 el más aceptable. En aquellos casos en que no se logre el nivel máximo, le agradeceríamos que pudiera indicar las opciones de mejora del enunciado.

ÍTEM 1: Identificación de la muestra.							
N° Pregunta	Enunciado o Pregunta	Nivel de aceptabilidad					Sugerencia de mejora
		1	2	3	4	5	
1	Iniciales (Nombres y apellidos).					X	
2	Año de egreso.					X	
3	Tiempo de experiencia laboral (meses o años)					X	

4	¿Se encuentra ejerciendo actualmente? 1. Si estoy ejerciendo actualmente 2. No estoy ejerciendo actualmente						X	Sí, estoy
5	Tipo de institución educativa donde trabaja o trabajó recientemente.						X	
6	Comuna de la Región del Biobío en la que se ubica la institución educativa.						X	
7	Título y/o grado académico obtenido					X		Podría estar más al inicio
8	Casa de estudio					X		ídem
9	¿Ha realizado cursos, diplomados, magister u otro programa en el área de la didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales en modalidad online o presencial? 1. Si he realizado. 2. No he realizado.						X	Sí, he realizado estudios
10	Si su respuesta anterior fue afirmativa, por favor mencionar a continuación el nombre del curso y la institución en donde lo realizó.						X	, por favor,

	Mencionar también, la modalidad en la que lo llevó a cabo.							
--	--	--	--	--	--	--	--	--

ÍTEM 2: Conocimiento de los/las profesores/as sobre el pensamiento histórico.								
N° Pregunta	Enunciado o Pregunta	Nivel de aceptabilidad					Sugerencia de mejora	
		1	2	3	4	5		

11	<p>¿Cuáles son los paradigmas didácticos que guían su práctica docente en la clase de historia?</p> <p>1. Modelo expositivo. 2. Modelo basado en el aprendizaje por descubrimiento. 3. Otro _____</p>			X		Esta pregunta es de fondo
12	<p>En caso de haber marcado la opción 3 en la pregunta 11, favor mencionar el modelo que utiliza.</p>			X		Se podría unir a la anterior. Generalmente, es: "Otro (indicar)"
13	<p>Considera usted que el paradigma didáctico utilizado permite a sus estudiantes trabajar aspectos tales como la reflexión, el pensamiento crítico y la concientización ante situaciones cotidianas.</p>			X		Estudiar la posibilidad de dejar estas preguntas para más adelante. Además, podría incluir más contexto y centrarse en con qué modelo se identifica. En principio, los docentes evitan decir

								que aplican un modelo expositivo.
14	<p>¿Cuál es el nivel de conocimiento que posee sobre el concepto de pensamiento histórico?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Nivel Avanzado.</li> <li>2. Nivel Intermedio.</li> <li>3. Nivel Básico.</li> </ol> <p>Nota: Considere en Nivel Avanzado: conocimiento y aplicación de aprendizajes de 1er y 2do orden; Nivel Intermedio: Solo conocimiento de aprendizaje de 1er y 2do orden, sin considerar aplicación; Nivel Básico: Solo ha escuchado el concepto.</p>						X	
15	<p>Por favor, defina brevemente qué es para usted el pensamiento histórico.</p>						X	
16	<p>Sí en la pregunta 14 eligió la opción 1 o 2, por favor señale la vía a través de la cual aprendió el concepto de pensamiento histórico:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. De forma autodidacta.</li> <li>2. Durante mi formación inicial docente o en mis estudios de especialización y/o postgrado.</li> </ol>						X	

17	¿Usted cree que enseñar el pensamiento histórico es necesario para promover el desarrollo de la formación ciudadana de los/las niños/as de primer y segundo ciclo? 1. Considero que sí es relevante. 2. Considero que no es necesario.					X		Uniformar: o es “necesario” o es “relevante”.
----	--	--	--	--	--	---	--	---

18	Ante su respuesta anterior, por favor, justifique su creencia.						X	Por favor, Fundamente su opinión.
----	--	--	--	--	--	--	---	-----------------------------------

**ÍTEM 3: Experiencia de los(as) docentes respecto al uso de técnicas y estrategias online para la enseñanza del pensamiento histórico.**

N° Pregunta	Enunciado o Pregunta	Nivel de aceptabilidad					Sugerencia de mejora
		1	2	3	4	5	
19	¿Conoce técnicas o estrategias online que fomenten el pensamiento histórico en los/las estudiantes de enseñanza básica? 1. Tengo suficientes conocimientos sobre diversas técnicas o estrategias. 2. Conozco algunas opciones. 3. No conozco técnicas o estrategias.					X	
20	Si su respuesta anterior fue la opción 1 o 2, por favor mencione dos o más técnicas o estrategias que ha utilizado de forma online en la clase de historia.					X	

21	<p>Si respondió la pregunta 19, ¿Cree usted que su experiencia laboral se ha beneficiado al incluir las técnicas o estrategias mencionadas?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Si, creo que me ha beneficiado la utilización de ellas en la práctica.</li> <li>2. Creo que no me ha beneficiado.</li> </ol>					X	<p>Si Sí, creo</p> <p>* La pregunta 19 debería ser obligatoria .</p>
22	<p>Señale brevemente una justificación sobre su respuesta anterior, sea esta positiva o negativa.</p>					X	<p>en qué se basa su respuesta</p>
23	<p>¿Usted utiliza técnicas o estrategias online respetando los fundamentos didácticos de la asignatura de historia?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Si utilizo técnicas o estrategias online respetando los principios específicos de la clase de historia.</li> <li>2. No utilizo técnicas o estrategias online que se guían por los diversos principios de la enseñabilidad de la historia.</li> </ol>				X	<p>Sí, utilizo</p> <p>*tal vez, los docentes no tengan tan claro lo de “fundamentos didácticos”, específicamente.</p>	

24	<p>Si la respuesta a la pregunta anterior es la primera opción, favor especificar la frecuencia con que ha utilizado técnicas y estrategias para desarrollar el pensamiento histórico de manera online.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Diariamente.</li> <li>2. Semanalmente.</li> <li>3. Ocasionalmente.</li> </ol>						<p>Se podría considerar frecuencia general: Siempre Frecuentemente Ocasionalmente</p>
----	---	--	--	--	--	--	---

Otras observaciones (Incluya comentarios adicionales que usted considere

pertinentes o relevantes).

Por medio de la presente, hago constar que he revisado la encuesta con fines de validación y considero que es un instrumento:

Aplicable

No aplicable

Aplicable atendiendo las observaciones dadas

Validado por	Jorge Osorio Baeza
Institución	UCSC
Título profesional	Profesor de Español
Grado académico	Doctor en Lingüística
Correo electrónico	<a href="mailto:josorio@ucsc.cl">josorio@ucsc.cl</a>



04-10-2021

---

Firma y fecha

## 7.2 Pautas de evaluación de escrito

### PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Claudine Benoit Ríos
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Análisis de las percepciones de los/as docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la Región del Biobío sobre sus conocimientos y experiencias didácticas al desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes de enseñanza básica en modalidad online.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Bárbara Bernales Lagos Margaret Cheuquecoy Coloma Natalia Hermosilla San Martín José Torres Neira Ángeles Urrutia Cifuentes
CARRERA	Pedagogía En Educación Básica Con Menciones
PROFESOR GUÍA	Dr. Humberto Andrés Álvarez Sepúlveda

**Nota:** Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

#### A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.0
<b>Promedio</b>	<b>6.75</b>

#### B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.5
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.0
<b>Promedio</b>	<b>6.50</b>

#### C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES		Nota
1.	Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2.	Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3.	Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4.	Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5.	Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6.	Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7.	Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8.	Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.0
<b>Promedio</b>		<b>6.75</b>

#### D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES		Nota
1.	Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.5
2.	Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	5.0
3.	Discusión de los resultados de la investigación.	6.5
4.	Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.5
5.	Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.5
6.	Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.5
<b>Promedio</b>		<b>6.25</b>

#### E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES		Nota
1.	Títulos pertinentes y sintéticos .	6.5
2.	Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.0
3.	Correcto uso de ortografía.	4.0
4.	Coherencia en la redacción.	4.0
5.	Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	5.5
6.	Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	5.0
<b>Promedio</b>		<b>5.16</b>

## 2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.75	1.68
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.50	1.30
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.75	1.35
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.25	1.56
E. De los aspectos formales	10%	5.16	0.51
<b>Nota promedio final</b>			<b>6.40</b>

### 3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que, a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

El Seminario de Investigación evaluado se titula “Análisis de las percepciones de los/as docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la Región del Biobío sobre sus conocimientos y experiencias didácticas al desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes de enseñanza básica en modalidad online”. El escrito está muy bien organizado y, en general, responde satisfactoriamente a los indicadores presentados en la pauta de evaluación. El proceso de investigación, especialmente en su diseño metodológico, se caracteriza por su rigurosidad y pertinencia en relación con los objetivos planteados. Se describe de manera clara el enfoque de investigación y las diferentes fases de desarrollo.

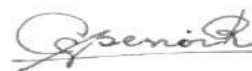
El trabajo está conformado por seis capítulos que dan cuenta detallada del proceso de investigación. El primer capítulo se centra en la problematización y las interrogantes que guían la investigación. Un segundo capítulo aborda el marco teórico destacando las principales investigaciones que sustentan el trabajo realizado. El tercer capítulo refiere al marco metodológico y en él destaca la presentación del método de investigación y su diseño, junto con la precisión del enfoque adoptado. En el cuarto capítulo se analizan los resultados; en el quinto, se discuten los hallazgos fundamentales, en consistencia con el marco de referencia de la investigación. Finalmente, se presentan las principales conclusiones que se desprenden del trabajo. La forma de abordaje de la investigación constituye una de las fortalezas; otra, se centra en la temática abordada, de gran interés para profundizar en la investigación llevada a cabo hasta ahora.

Como debilidades, se pueden mencionar la extensión del texto escrito y los aspectos formales, tales como errores ortográficos, especialmente, de puntuación y acentuación; fallas en la redacción, por ejemplo, errores de concordancia gramatical, repetición de palabras en oraciones próximas, uso excesivo e inadecuado de gerundios, omisiones de palabras, entre otros aspectos. Es imprescindible procurar mayor substitución léxica, sinonimia y variedad en el uso de conectores. Al mismo tiempo, se vuelve imperioso verificar los errores de concordancia gramatical

y lograr una mayor sistematización en la formulación de citas, las cuales deben ajustarse a las normas APA. Se solicita tener en consideración las notas realizadas en el seminario escrito y proceder a la corrección escritural.

Analizadas las fortalezas y debilidades del trabajo, este Seminario de investigación es aprobado con nota 6.40.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 17 de mayo de 2022

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Tania Aravena Poblete
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	ANÁLISIS DE LAS PERCEPCIONES DE LOS/AS DOCENTES DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES DE LA REGIÓN DEL BIOBÍO SOBRE SUS CONOCIMIENTOS Y EXPERIENCIAS DIDÁCTICAS AL DESARROLLAR EL PENSAMIENTO HISTÓRICO EN LOS ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA BÁSICA EN MODALIDAD ONLINE
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	BÁRBARA BERNALES LAGOS, MARGARET CHEUQUECOY COLOMA, NATALIA HERMOSILLA SAN MARTIN, JOSÉ TORRES NEIRA, ANGELES URRUTIA CIFUENTES
CARRERA	HUMBERTO ANDRÉS ÁLVAREZ SEPÚLVEDA
PROFESOR GUÍA	Pedagogía en Básica con menciones.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
-------------	------

1.	Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2.	Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	40
3.	Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	50
4.	Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	70
5.	Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	40
6.	Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	70
<b>Promedio</b>		<b>5.6</b>

#### B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES		Nota
1.	Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2.	Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3.	Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
<b>Promedio</b>		<b>7.0</b>

#### C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES		Nota
1.	Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2.	Presentación del método de investigación y su diseño.	6.8
3.	Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.8
4.	Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5.	Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6.	Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7.	Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8.	Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
<b>Promedio</b>		<b>7.0</b>

#### D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES		Nota
1.	Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	6.8
2.	Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3.	Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4.	Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0

5.	Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6.	Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
<b>Promedio</b>		<b>7.0</b>

**E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)**

<b>INDICADORES</b>		<b>Nota</b>
1.	Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
2.	Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.0
3.	Correcto uso de ortografía.	7.0
4.	Coherencia en la redacción.	7.0
5.	Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	7.0
6.	Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7.0
<b>Promedio</b>		<b>6.8</b>

**2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN**

<b>Aspectos</b>	<b>Ponderación</b>	<b>Nota</b>	<b>Puntaje porcentual</b>
A. De la Formulación del problema	25%	5.6	1.4
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7.0	1.4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	7.0	1.4
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7.0	1.75
E. De los aspectos formales	10%	6.8	0.68
<b>Nota promedio final</b>			<b>6.63</b>

**3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.**

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

En el plano de las fortalezas, el Seminario presenta las siguientes observaciones:

- El informe presenta un tema tremendamente interesante y pertinente, en relación a las prácticas pedagógicas de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
- Es un Tema poco investigado, y debiera ser abordado en nuestro sistema educativo.

Aspectos a mejorar, el Seminario presenta las siguientes observaciones, planteadas en términos de sugerencias:

- En la formulación del problema, falta la interrogante principal de la investigación.
- En la formulación del problema se debieran plantear las hipótesis, en correspondencia con el objeto de estudio.
- En la investigación debiera, plantear las variables, ya que son importantes en la elaboración del marco teórico y el estudio metodológico.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



**FIRMA PROF. EVALUADOR**

Fecha: 24 de mayo de 2022

