



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA
“VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE”
JAÉN**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA AYUDAR EN EL
APRENDIZAJE DEL ANÁLISIS DE FUENTES
HISTÓRICAS EN ESTUDIANTES DEL NIVEL
SECUNDARIO**

**PARA OPTAR EL GRADO DE
BACHILLER EN EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD CIUDADANÍA Y CIENCIAS SOCIALES**

PRESENTADO POR:

**LINARES HUAMAN, TATIANA JHOSEAN DEL MILAGRO
MONTENEGRO FERNANDEZ, DIANA RAQUEL
VILLALOBOS SANCHEZ, CARLOS ANTONIO**

JAÉN – PERÚ

2026

REPORTE DE SIMILITUD

Estrategias didácticas para ayudar en el aprendizaje del análisis de fuentes históricas en estudiantes del nivel secundar...

 Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Víctor Andrés Belaúnde"

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::18643:610114030

45 páginas

Fecha de entrega

24 jul 2026, 6:48 p.m. GMT-5

11.056 palabras

Fecha de descarga

24 jul 2026, 6:53 p.m. GMT-5

70.050 caracteres

Nombre del archivo

Estrategias didácticas para ayudar en el aprendizaje del análisis de fuentes históricas en estudi...docx

Tamaño del archivo

140.2 KB

15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Trabajos entregados

Fuentes principales

1.3%  Fuentes de Internet

7%  Publicaciones

0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)



ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE" - JAÉN

Dr. Saúl M. Nájera Cieza
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DATOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

TITULO:

Estrategias didácticas para ayudar en el aprendizaje del análisis de fuentes históricas en estudiantes del nivel secundario.

AUTOR (es):

Linares Huaman, Tatiana Jhosean del Milagro

Montenegro Fernandez, Diana Raquel

Villalobos Sanchez, Carlos Antonio

ASESOR DE LA INVESTIGACIÓN:

Dr. Chuquilin Cubas, Jerson

Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5920-2841>

DURACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:

Fecha de Inicio : 03/08/2025

Fecha de término : 18/02/2026

LÍNEA DE LA INVESTIGACIÓN Y EJE TEMÁTICO:

Pedagogía, currículo y didáctica / Didáctica aplicada en educación básica

JURADO:

Presidente : Dr. Juan Carlos Saavedra Montenegro

Secretario : Lic. Luis Alberto Tejada Grandez

Vocal : Lic. Ítalo Jaime Quispe Pérez

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Linares Huaman, Tatiana Jhosean del Milagro con DNI N° 75136934, Montenegro Fernández Diana Raquel con DNI 73765965, Villalobos Sánchez, Carlos Antonio con DNI: 75755469, estudiantes de la especialidad de Ciudadanía y Ciencias Sociales, de la Escuela de Educación Superior Pedagógico Público "Víctor Andrés Belaunde", dejamos constancia que el presente trabajo de investigación denominado "Estrategias didácticas para ayudar en el aprendizaje del análisis de fuentes históricas en estudiantes del nivel secundario" es un tema netamente original.

Declaramos, en honor a la verdad, que el presente trabajo de investigación es producto de nuestra autoría; que los datos, análisis y compilación constituyen nuestro aporte a la realidad educativa investigada. Asimismo, todas las referencias y estudios previos han sido debidamente consultadas y reconocidas en la investigación, respetando el derecho al autor.

Los autores asumimos la responsabilidad que corresponde ante cualquier falsedad u ocultamiento de la información, estampando nuestras firmas correspondientes.

Jaén, 30 de mayo de 2026.

 ----- Linares Huaman, Tatiana J. del Milagro DNI N° 75136934	 ----- Montenegro Fernández Diana Raquel DNI N° 73765965
 ----- Villalobos Sánchez, Carlos Antonio DNI N° 75755469	

INDICE

	Pág.
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	ix
DESARROLLO TEMÁTICO	15
1. FUNDAMENDAMENTOS TEÓRICOS	15
1.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	15
1.1.1. Concepto de estrategias didácticas	16
1.1.2. Características de estrategias didácticas	17
1.1.3. Tipos de estrategias didácticas para trabajar en clase	20
1.1.4. Selección de contenidos históricos	24
1.1.5. La importancia del método histórico en el proceso enseñanza- aprendizaje	28
1.2. PENSAMIENTO HISTÓRICO Y ANÁLISIS DE FUENTES	30
1.2.1. Definición y características del pensamiento histórico	30
1.2.2. Importancia del desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes del nivel secundario	33
1.2.3. Relevancia de las fuentes históricas para el desarrollo del pensamiento histórico	35
2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER EL ANÁLISIS DE FUENTES HISTÓRICAS EN SECUNDARIA	37
2.1. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS APLICADAS AL ANÁLISIS DE FUENTES HISTÓRICAS	37
2.1.1. Estrategias de Profundización y Crítica	39
2.1.2. Estrategias Orientadas a Fuentes y Organización	39
2.2. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES PARA TRABAJAR CON FUENTES HISTÓRICAS EN SECUNDARIA	40
2.3. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DOCENTE	42
3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA LITERATURA	44
3.1. USO CRITICO DE FUENTES HISTÓRICAS	44

3.2.	ANÁLISIS CRÍTICO DE LAS POSTURAS DE LOS ESTUDIOS REVISADOS	45
3.3.	VACÍOS, LÍMITES Y DESAFÍOS PARA APLICAR ESTAS ESTRATEGIAS EN LA PRÁCTICA DOCENTE	46
	CONCLUSIONES	48
	REFERENCIAS.....	51
	ANEXOS	54

RESUMEN

El presente estudio examina las estrategias didácticas aplicadas entre los años 2020 y 2025 tanto en el contexto nacional como en el ámbito internacional con la finalidad de fortalecer el aprendizaje relacionado con el análisis de fuentes históricas en estudiantes de educación secundaria. El propósito central consiste en reconocer, analizar y organizar dichas estrategias para identificar prácticas pedagógicas pertinentes que hayan sido documentadas en investigaciones recientes. En ese sentido la metodología corresponde a una revisión narrativa sistematizada con orientación cualitativa la cual permite ordenar, contrastar y sintetizar estudios desarrollados dentro del periodo establecido. Los hallazgos evidencian que distintas estrategias didácticas, especialmente aquellas dirigidas al fortalecimiento del pensamiento histórico además del análisis crítico, han demostrado contribuciones importantes para mejorar la interpretación, comprensión y utilización de fuentes históricas en el nivel secundario. De igual manera se advierte que estas propuestas metodológicas favorecen el desarrollo de capacidades cognitivas fundamentales para la elaboración de explicaciones históricas. Finalmente se concluye que la sistematización de estrategias didácticas representa un aporte significativo para orientar la labor docente además de optimizar los procesos de enseñanza aprendizaje asociados con el análisis de fuentes históricas en la educación secundaria.

Palabras clave: estrategias didácticas, análisis de fuentes históricas, pensamiento histórico, educación secundaria.

ABSTRACT

The study investigates didactic strategies developed internationally and nationally during 2020-2025 to help secondary school students enhance their skills for analyzing historical sources. Primary purpose of the study was to collect, analyze and systematize new strategies to identify new ways of improving educational practices. Methodology of the study corresponds to documentary research, which during the set time interpreted, compared, and processed the existing research. Results suggest that a number of didactic strategies, especially those aimed at fostering the historical and critical thinking of secondary school students, significantly improved their ability to interpret, understand, and utilize historical sources. Additionally, the strategies being employed strengthen secondary school students' thinking skills required to formulate historical judgments. The study finally asserts that systematizing didactic strategies, which direct teaching practices, significantly improves teaching-learning processes in secondary school historical source analysis.

Keywords: didactic strategies, analysis of historical sources, historical thinking, secondary education.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Historia en el nivel secundario afronta diversos retos derivados de las transformaciones sociales, tecnológicas y culturales que caracterizan al mundo actual. Ante las múltiples formas y grados de rigurosidad con los que las personas interpretan y comunican los acontecimientos del pasado, así como frente a un escenario marcado por la circulación permanente de información, resulta necesario que los estudiantes desarrollen capacidades que les permitan comprender los procesos históricos mediante el examen crítico de las fuentes y su confrontación con los hechos estudiados. Del mismo modo, deben adquirir habilidades para analizar, interpretar y organizar la información con la finalidad de formular argumentos debidamente fundamentados. Por ello, la formación escolar debe incorporar de manera sistemática la enseñanza del análisis de fuentes históricas. Este aprendizaje permite que los estudiantes comprendan el pasado desde diferentes perspectivas y reconozcan que la información histórica requiere atravesar procesos de selección, evaluación, comparación e interpretación antes de ser considerada válida y relevante.

La presente investigación se orienta al estudio de las estrategias didácticas que contribuyen a que los estudiantes de educación secundaria desarrollen capacidades para examinar críticamente las fuentes históricas. Este interés se origina en los importantes avances producidos durante las últimas décadas en la enseñanza de la Historia y en su dimensión pedagógica,

particularmente en lo relacionado con el desarrollo del pensamiento histórico, la alfabetización crítica y la utilización de evidencias para construir explicaciones acerca del pasado. No obstante, las prácticas aplicadas en numerosas aulas de secundaria continúan centradas principalmente en la transmisión y memorización de hechos históricos. Como consecuencia, los estudiantes presentan dificultades para formular interrogantes, analizar información, construir argumentos y situar los acontecimientos dentro de un contexto histórico determinado. Esta distancia entre las prácticas pedagógicas vigentes y las exigencias planteadas por los actuales sistemas educativos motivó el análisis de los métodos empleados en la enseñanza secundaria tanto en el ámbito nacional como internacional.

El examen de fuentes históricas posee una considerable relevancia desde la perspectiva formativa. Mediante el contacto directo con documentos, testimonios y otros materiales vinculados con el pasado, los estudiantes pueden comprender que las narraciones históricas no son simples, lineales, definitivas ni invariables. Por el contrario, los relatos sobre la historia constituyen construcciones elaboradas a partir de acontecimientos, evidencias disponibles, interpretaciones y decisiones adoptadas por quienes investigan el pasado. El análisis de fuentes permite que los estudiantes reconozcan su naturaleza y forma de representación, identifiquen a su autor, comprendan el propósito con el que fueron elaboradas y examinen el contexto histórico en el cual surgieron. Asimismo, favorece el desarrollo de capacidades para contrastar documentos, formular inferencias, plantear hipótesis, valorar su confiabilidad y elaborar explicaciones fundamentadas sobre los procesos históricos. Estas competencias resultan esenciales para comprender la historia y contribuyen, al mismo tiempo, al fortalecimiento del pensamiento crítico y de la formación ciudadana.

Desde una perspectiva pedagógica, las estrategias de enseñanza orientadas al análisis de fuentes se sustentan en metodologías activas que conciben al estudiante como protagonista y constructor de su propio conocimiento. Entre las propuestas didácticas aplicadas se encuentran el aprendizaje basado en proyectos, los estudios de caso, la dramatización o representación de roles, los organizadores gráficos, las líneas de tiempo interpretativas, la triangulación de evidencias, los talleres de indagación y las

actividades fundamentadas en el método histórico. Estas estrategias han mostrado resultados favorables en la enseñanza de la Historia, puesto que promueven una participación activa, estimulan procesos auténticos de investigación y fortalecen la capacidad de relacionar los acontecimientos del pasado con las problemáticas del presente. Sin embargo, dichas propuestas suelen encontrarse dispersas en diferentes investigaciones, por lo que requieren ser recopiladas, organizadas y examinadas sistemáticamente para valorar sus fundamentos, características y aportes didácticos.

La pertinencia del presente estudio radica en la necesidad de disponer de una visión organizada, actualizada e integral de las estrategias didácticas implementadas entre los años 2020 y 2025 para promover el análisis de fuentes históricas en estudiantes de educación secundaria. Este periodo posee especial importancia porque coincide con el incremento de investigaciones relacionadas con el pensamiento histórico, las metodologías activas y la renovación de la enseñanza de la Historia, además de encontrarse vinculado con un contexto internacional que ha demandado profundas transformaciones en los procesos educativos. De igual manera, este marco temporal permite examinar estudios recientes que responden a los desafíos pedagógicos contemporáneos, entre ellos la incorporación de herramientas digitales, la recuperación de las fuentes históricas como componente central del aprendizaje y la implementación de prácticas educativas orientadas al análisis, la interpretación y la reflexión crítica.

La pregunta que orienta la investigación se plantea en los siguientes términos: ¿Cuáles son las estrategias didácticas implementadas entre 2020 y 2025, en los ámbitos nacional e internacional, para desarrollar el pensamiento histórico y el análisis crítico de fuentes históricas en estudiantes de educación secundaria? Esta interrogante permite dirigir la revisión hacia investigaciones que presenten resultados empíricos, propuestas metodológicas, experiencias desarrolladas en el aula o aportes teóricos fundamentados en los enfoques contemporáneos vinculados con la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.

En correspondencia con la interrogante formulada, se establece como objetivo general analizar las estrategias didácticas implementadas entre los años 2020 y 2025, tanto en el contexto nacional como internacional, que hayan

contribuido al fortalecimiento del pensamiento histórico y al desarrollo del análisis crítico de fuentes históricas en estudiantes de educación secundaria.

Para cumplir este objetivo, la monografía desarrolla una metodología de revisión documental sistematizada de la literatura científica sobre el estudio de las estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje del análisis de fuentes históricas en estudiantes del nivel secundario; basada en la revisión, selección, organización y análisis de investigaciones académicas publicadas durante 2020-2025. Este enfoque permitió examinar información proveniente de artículos de investigación científica. En una primera etapa se emplearon fuentes de información, de las cuales se identifican patrones comunes, estrategias empleadas y resultados obtenidos, que han posibilitado elaborar una síntesis estructurada de los aportes más relevantes para el desarrollo de la monografía. La información de los artículos de investigación permitió organizar los datos obtenidos en un cuadro bitácora y un cuadro de análisis sintetizando los principales hallazgos en torno a la información necesaria para la elaboración de la monografía.

La búsqueda de información se efectuó en repositorios científicos como Redalyc y en motores de consulta especializados como Google Académico. Ambas plataformas constituyen herramientas digitales de acceso abierto que reúnen artículos científicos, publicaciones en revistas académicas y trabajos de investigación vinculados con el campo educativo. Asimismo, el proceso de búsqueda se desarrolló exclusivamente en idioma español. Para seleccionar los documentos se establecieron criterios de inclusión y exclusión relacionados con el periodo de publicación comprendido entre 2020 y 2025, la correspondencia con el tema investigado, el enfoque metodológico empleado y la pertinencia de los estudios para el nivel de educación secundaria.

Las palabras clave empleadas durante la búsqueda de información fueron “estrategias didácticas”, “didáctica”, “análisis de fuentes”, “aprendizaje” e “información”. De igual manera, se recurrió a la inteligencia artificial como herramienta complementaria para formular consultas orientadas a la localización de literatura académica. El prompt utilizado tuvo como finalidad identificar investigaciones recientes acerca de las estrategias didácticas aplicadas al análisis de fuentes históricas y al aprendizaje en estudiantes de educación

secundaria, publicadas en español durante el periodo comprendido entre los años 2020 y 2025.

La delimitación de la investigación se estructuró a partir de cuatro dimensiones esenciales. En cuanto al ámbito espacial, se incluyeron estudios procedentes de escenarios nacionales e internacionales con la finalidad de alcanzar una perspectiva amplia y comparativa respecto de las propuestas pedagógicas implementadas. En la dimensión temporal, la revisión se restringió al periodo 2020-2025 debido a la vigencia, actualidad y pertinencia de las investigaciones publicadas durante esos años. El objeto de estudio estuvo constituido por estudiantes de educación secundaria, quienes atraviesan una etapa de desarrollo cognitivo favorable para el fortalecimiento del pensamiento histórico. Finalmente, se adoptó un enfoque de revisión documental orientado al examen cualitativo, organizado e interpretativo de los trabajos previamente seleccionados.

La importancia de esta investigación reside en la sistematización y organización de la producción académica disponible acerca de las metodologías utilizadas en la enseñanza de la Historia que han sido reconocidas como pertinentes para favorecer el análisis crítico de fuentes y el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes. En ese sentido, la recopilación, clasificación y revisión de estas estrategias permite constituir un marco referencial actualizado dirigido a docentes y profesionales dedicados a la formación educativa, quienes podrán disponer de antecedentes teóricos y metodológicos útiles para orientar la reflexión sobre su práctica pedagógica y la planificación de actividades centradas en la interpretación de evidencias, la comprensión contextual y la formulación de argumentos históricos. De igual modo, el estudio contribuye a destacar, desde la literatura especializada, la vinculación existente entre el pensamiento histórico y la formación ciudadana, subrayando su relevancia para interpretar la complejidad de la realidad social, comprender la pluralidad de perspectivas acerca del pasado y asumir una posición crítica y fundamentada frente a los acontecimientos del presente.

Finalmente, la presente monografía se encuentra organizada en tres capítulos. En el primero se abordan los fundamentos conceptuales y teóricos relacionados con las estrategias didácticas, el pensamiento histórico y el análisis

de fuentes históricas. En el segundo se recopilan y sistematizan las estrategias pedagógicas identificadas en la literatura científica como medios para fortalecer el análisis de fuentes históricas en estudiantes del nivel secundario. En el tercer capítulo se desarrolla el examen crítico y la discusión de los estudios incluidos en la revisión. Para concluir, se presentan las conclusiones, en las cuales se integran los hallazgos más relevantes de la investigación y se exponen sus principales implicancias para el ejercicio de la práctica docente.

DESARROLLO TEMÁTICO

1. FUNDAMENTAMENTOS TEÓRICOS

1.1. Estrategias didácticas

En este apartado se presenta la fundamentación teórica relacionada con las estrategias didácticas aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, resaltando su relevancia para favorecer la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo de habilidades cognitivas de los estudiantes. En este sentido, resulta fundamental comprender la función que desempeñan dichas estrategias tanto en la planificación pedagógica del docente como en la mediación y comprensión del conocimiento histórico, permitiendo superar los enfoques tradicionales basados principalmente en la exposición, repetición y transmisión memorística de contenidos.

En un primer momento, se desarrolla el concepto de estrategias didácticas y se describen sus características más importantes, con el propósito de delimitar su significado y utilidad dentro del ámbito pedagógico. Posteriormente, se examinan las principales clases de estrategias que pueden implementarse en las sesiones de aprendizaje del área de Historia, así como los criterios que deben considerarse para seleccionar y organizar adecuadamente los contenidos históricos. Finalmente, se aborda la relevancia del método histórico en el proceso educativo, debido a que constituye una base esencial

para promover el pensamiento histórico y favorecer el análisis, la interpretación y la utilización crítica de fuentes históricas en el aula.

1.1.1. Concepto de estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son actividades orientadas a apoyar los métodos, técnicas y recursos empleados en el proceso de enseñanza–aprendizaje, facilitando así la construcción de los aprendizajes. Según Flores et al. (2017, como se citó en Espichán, 2020), las estrategias didácticas contribuyen de manera positiva al desarrollo de las competencias, por lo que su aplicación en la práctica pedagógica resulta indispensable en un enfoque educativo basado en competencias (p. 7).

En esta misma línea, Flores et al. (2017, como se citó en Espichán, 2020) afirman que “...las estrategias didácticas ayudan positivamente al desarrollo de las competencias. Por ello, es indispensable aplicar las estrategias didácticas en la práctica pedagógica ya que en la actualidad se viene trabajando en base a un enfoque por competencias” (p. 9). Esta afirmación resalta la necesidad de que el docente planifique y ejecute actividades orientadas al logro de aprendizajes significativos. Esto evidencia que las estrategias no solo orientan el trabajo docente, sino que también posibilitan la participación del estudiante y en el proceso formativo.

Desde una perspectiva pedagógica, las estrategias didácticas se conciben como un conjunto de acciones planificadas por el docente para seleccionar técnicas, recursos y actividades que favorezcan el logro de aprendizajes significativos y el cumplimiento de los objetivos educativos. En este sentido, Ríos (2016, como se citó en Díaz, 2024) sostiene que las estrategias están estrechamente vinculadas con los contenidos y orientan de manera intencional el proceso de enseñanza y aprendizaje (p. 21). Asimismo, Puchaicela (2018, como se citó en Díaz, 2024) señala que dichas estrategias deben ser pertinentes y coherentes con la planificación curricular, de modo que contribuyan al desarrollo integral del estudiante (p. 21).

Finalmente, Zea et al. , (2016, como citó Chinchay, 2024) indican que una “estrategia” comprende actividades diseñadas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes mediante programas y proyectos flexibles, centrados en los protagonistas del proceso educativo y orientados a la selección de métodos apropiados para abordar diversos contenidos.

1.1.2. Características de estrategias didácticas

Las estrategias didácticas pueden clasificarse según el momento en que se aplican durante el proceso de enseñanza y aprendizaje o de acuerdo con la función que desempeñan dentro de este. Estas clasificaciones constituyen un referente para que el docente seleccione las estrategias más pertinentes en función de los propósitos de aprendizaje y de las características de los estudiantes. En este sentido, Díaz y Hernández (2002, como se citó en Espichan, 2021) clasifican las estrategias didácticas en preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales, considerando el momento en que se desarrollan dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Según estos autores, cada una cumple una función específica para favorecer la construcción progresiva del conocimiento.

Tabla 1
Clasificación de las estrategias didácticas según el momento de aplicación

Estrategia	Descripción
Preinstruccionales	Se aplican al inicio de la sesión de aprendizaje para activar los conocimientos previos, despertar el interés y generar expectativas sobre los contenidos que serán desarrollados.
Coinstruccionales	Se implementan durante el desarrollo de la enseñanza con la finalidad de favorecer la comprensión de los contenidos, orientar la atención hacia las ideas principales y promover aprendizajes significativos.
Postinstruccionales	Se emplean al finalizar la sesión para organizar, sintetizar y consolidar los aprendizajes mediante la

Nota. Elaboración propia a partir de Díaz y Hernández (2002, como se citó en Espichan, 2021).

La clasificación propuesta por Díaz y Hernández (2002, como se citó en Espichan, 2021) evidencia que las estrategias didácticas deben responder a las diferentes fases del proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, el docente puede planificar acciones pedagógicas antes, durante y después de la sesión, favoreciendo la construcción progresiva del conocimiento y el logro de aprendizajes significativos.

Por otra parte, Feo (2010, como se citó en Espichan, 2021) propone una clasificación basada en la función que cumplen las estrategias didácticas dentro del proceso educativo. Desde esta perspectiva, distingue las estrategias de enseñanza, instruccionales, de aprendizaje y de evaluación, las cuales orientan tanto la intervención del docente como la participación del estudiante.

Tabla 2
Clasificación de las estrategias didácticas según su función pedagógica

Estrategia		Descripción
Estrategias de enseñanza	de	Comprenden las acciones planificadas por el docente para orientar el proceso de enseñanza mediante la interacción con los estudiantes y la atención a sus necesidades de aprendizaje.
Estrategias instruccionales		Se sustentan en el empleo de recursos y materiales didácticos que complementan el proceso de enseñanza y facilitan el aprendizaje.
Estrategias de aprendizaje	de	Corresponden al conjunto de acciones y procedimientos que el estudiante desarrolla para construir y fortalecer sus aprendizajes.
Estrategias de evaluación	de	Incluyen las acciones dirigidas a valorar los aprendizajes alcanzados y verificar el logro de las competencias mediante

Nota. Elaboración propia a partir de Feo (2010, como se citó en Espichan, 2021).

Además de las características teóricas, es fundamental considerar aquellas que emergen desde la práctica docente y los procesos formativos desarrollados en instituciones educativas. En ese sentido, Espichán (2020) aporta una descripción detallada de características que orientan el funcionamiento de las estrategias didácticas dentro de espacios de capacitación docente, talleres y Grupos de Interaprendizaje (GIAs). Estas características permiten observar cómo las estrategias se adaptan a dinámicas colaborativas, procesos de reflexión profesional y contextos institucionales específicos. A continuación, se presenta un cuadro que sintetiza estas características mediante paráfrasis y citación correspondiente.

Tabla 3
Características del docente

Característica	Función pedagógica
Carácter integrador	Involucra a todos los actores del proceso educativo para fortalecer sus competencias profesionales y favorecer la implementación de estrategias didácticas en la práctica docente.
Carácter investigativo	Promueve que los docentes analicen las estrategias que ya emplean y que investiguen nuevas alternativas metodológicas que enriquezcan su labor pedagógica.
Comunicación asertiva	Fomenta una interacción basada en el respeto y la claridad comunicativa, generando un ambiente colaborativo y positivo durante el trabajo docente.

Carácter contextualizado	La propuesta se fundamenta en necesidades reales identificadas dentro de la institución educativa, adaptándose a la realidad específica de la comunidad escolar.
--------------------------	--

Nota: Elaboración propia a partir de *Espichán (2020)*

Estas características identificadas permiten comprender que las estrategias didácticas también deben atender dimensiones propias del trabajo docente, especialmente cuando se desarrollan en espacios de capacitación, talleres o grupos de interaprendizaje. Estos elementos carácter integrador, investigativo, asertivo y contextualizado reflejan que las estrategias no solo organizan el aprendizaje de los estudiantes, sino que también fortalecen la profesionalidad docente mediante el análisis, la reflexión colaborativa y la adaptación a las necesidades reales de la institución educativa. En ese sentido, este conjunto de características evidencia que las estrategias didácticas efectivas requieren un enfoque participativo, investigativo y contextual, capaz de promover la mejora continua y generar entornos pedagógicos dinámicos, respetuosos y pertinentes para la comunidad educativa.

1.1.3. Tipos de estrategias didácticas para trabajar en clase

Las estrategias didácticas constituyen planes pedagógicos amplios que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje mediante una organización intencional de actividades, recursos y acciones que permiten el desarrollo de competencias (Díaz, 2024). En el presente trabajo se consideran diversas estrategias didácticas utilizadas en el ámbito educativo, especialmente en el área de Ciencias Sociales, las cuales se describen en el siguiente cuadro.

Tabla 4
Estrategias para trabajar en clase

Estrategia didáctica	Propósito pedagógico
Ilustraciones	Uso de representaciones visuales que facilitan la comprensión y permiten establecer vínculos entre conceptos mediante imágenes, esquemas o dramatizaciones.

Organizadores previos	Material introductorio con ideas generales que sirve como puente cognitivo entre los saberes previos y la nueva información.
Debate	Conversación estructurada donde se contrastan posturas fundamentadas para desarrollar pensamiento crítico y argumentativo.
Discusión dirigida	Diálogo guiado por el docente mediante preguntas clave para llegar a conclusiones comunes y explorar ideas previas.
Clases prácticas	Actividades de aplicación en laboratorio, campo o problemas reales que consolidan el aprendizaje teórico.
Resolución de ejercicios y problemas	Aplicación de conocimientos mediante algoritmos, análisis y toma de decisiones para resolver situaciones reales.
Aprendizaje cooperativo	Trabajo grupal donde el logro depende del aporte de todos, desarrollando habilidades sociales y cognitivas.
ABP	Elaboración de proyectos basados en problemas reales para desarrollar pensamiento crítico, investigación y competencias complejas.
Aula invertida	El estudiante estudia el contenido en casa y usa el tiempo de clase para resolver dudas y trabajar colaborativamente.
Método de casos	Análisis de situaciones reales para desarrollar toma de decisiones y pensamiento crítico.
Exposición	Presentación oral organizada de información por docente o estudiantes, favoreciendo comunicación y síntesis.
Lluvia de ideas	Técnica grupal para generar ideas espontáneas que fomentan creatividad y participación.
Discusión de casos	Análisis grupal de situaciones que integran conocimientos previos y nuevos.
Tutoría	Relación docente-estudiante para guiar el aprendizaje y fortalecer competencias específicas.

Nota: Elaboración propia basada en Díaz (2024), p. 22–29.

Las estrategias didácticas presentadas constituyen planes de acción amplios que organizan el proceso pedagógico y orientan la construcción de competencias en los estudiantes. Cada estrategia como las ilustraciones, los organizadores previos, el debate, la discusión dirigida, las clases prácticas, el aprendizaje cooperativo o el aprendizaje basado en proyectos permite estructurar la enseñanza desde una intencionalidad clara, definiendo no solo qué se trabaja, sino cómo se desarrolla y qué papel asumen los estudiantes dentro del aprendizaje.

Estas estrategias articulan actividades, recursos y dinámicas para favorecer la motivación, la reflexión, la interacción social, la investigación y la resolución de problemas, convirtiéndose en herramientas clave para que el docente oriente de manera integral el proceso educativo. De tal manera, las estrategias didácticas guían la experiencia formativa ofreciendo una ruta coherente y significativa que facilita que los estudiantes construyan conocimientos de manera activa y contextualizada.

Junto con estas estrategias, se encuentran también las técnicas didácticas, las cuales operan en un nivel más específico. Las técnicas representan procedimientos concretos y acciones puntuales que permiten poner en práctica una estrategia dentro del aula, facilitando actividades como el análisis de información, la organización de ideas o la representación gráfica de contenidos. Por ello, las técnicas constituyen el complemento necesario para ejecutar de manera efectiva las estrategias previamente planificadas. A continuación, se presentan las principales técnicas didácticas identificadas en el documento revisado.

Tabla 5
Técnicas didácticas

Técnica Didáctica	Propósito Pedagógico
Fichas de investigación	Procedimiento para registrar, sintetizar y organizar información histórica.
Ficha bibliográfica	Registro de datos esenciales de una fuente consultada.
Ficha interpretativa	Opiniones argumentadas sobre un texto.
Ficha de contenido	Registro de ideas de otros autores extraídas de lecturas.
Ficha de resumen	Síntesis objetiva sin opinión personal.
Ficha mixta	Combina resumen y cita textual.
Mapa conceptual	Representación gráfica de relaciones entre conceptos.
Mapa histórico	Representación cartográfica de procesos espaciales y temporales.

Nota: Elaboración propia a partir de Montes Aranda (2025, p. 16–19).

Las técnicas didácticas constituyen procedimientos específicos que el docente selecciona y organiza dentro de su planificación con el propósito de facilitar el logro de los aprendizajes. No obstante, su ejecución corresponde principalmente a los estudiantes, quienes participan de manera activa mediante actividades orientadas al análisis, la organización, la representación y la construcción del conocimiento. En el área de Ciencias Sociales, estas técnicas favorecen la comprensión de hechos y procesos históricos, al tiempo que estimulan la reflexión, la participación y el pensamiento crítico. En este sentido, Montes Aranda (2025) sostiene que la aplicación de técnicas didácticas fortalece el protagonismo del estudiante, promoviendo su autonomía y una participación más activa en el proceso de aprendizaje.

Desde una perspectiva pedagógica, las estrategias y las técnicas didácticas conforman un proceso integrado y complementario dentro de la enseñanza. Las estrategias didácticas constituyen la planificación general que orienta la intervención del docente, pues permiten definir los propósitos, organizar las actividades y seleccionar los recursos más adecuados para alcanzar los objetivos de aprendizaje. En cambio, las técnicas didácticas representan los procedimientos específicos mediante los cuales dichas estrategias se concretan en el aula, posibilitando que los estudiantes interactúen con los contenidos de manera activa y significativa. Como plantea Díaz Barriga (2006), las estrategias de enseñanza deben diseñarse de forma intencional y responder a las características del contexto y de los estudiantes, favoreciendo la construcción de aprendizajes con sentido.

En consecuencia, la articulación coherente entre estrategias y técnicas didácticas resulta indispensable para desarrollar procesos de enseñanza más organizados, participativos y centrados en las necesidades de los estudiantes. Mientras las estrategias proporcionan la orientación metodológica y el sentido pedagógico de la planificación, las técnicas convierten esa planificación en experiencias concretas que favorecen la comprensión, el análisis, la interpretación y la aplicación del conocimiento. La integración de ambas dimensiones contribuye al desarrollo de competencias, fortalece el aprendizaje significativo y promueve que los estudiantes asuman un papel activo, crítico y reflexivo en la construcción de sus saberes, aspecto que constituye uno de los principales propósitos de la enseñanza contemporánea.

1.1.4. Selección de contenidos históricos

La selección de contenidos históricos constituye un proceso fundamental dentro de la enseñanza de la Historia, ya que permite determinar qué conocimientos, problemas históricos y fuentes serán abordados en el aula con el propósito de desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes. Esta selección no consiste únicamente en elegir acontecimientos del pasado, sino en definir aquellos contenidos que resultan pertinentes para favorecer la comprensión de los procesos históricos, el análisis crítico y la construcción de explicaciones fundamentadas.

Desde esta perspectiva, Andelique y Tonon (2024) sostienen que el pensamiento histórico ha sido comprendido de diferentes maneras a lo largo del tiempo. Los autores identifican tres concepciones principales: la historia magistra vitae, que considera el pasado como una fuente de enseñanzas para el presente; la matriz genética, que explica la realidad actual a partir de los procesos históricos; y la historia entendida como un proceso discontinuo, en el que la contingencia y las múltiples interpretaciones adquieren un papel relevante. Estas perspectivas evidencian que la selección de contenidos debe promover una comprensión crítica de la relación entre pasado, presente y futuro.

Asimismo, las fuentes históricas constituyen un componente esencial de los contenidos de enseñanza, ya que permiten analizar evidencias e interpretar los procesos históricos. En este sentido, Svarzman (2000, como se citó en Andelique & Tonon, 2024) señala que las fuentes deben seleccionarse de acuerdo con los objetivos de aprendizaje y con criterios disciplinares, pedagógicos, motivacionales y epistemológicos, garantizando así su pertinencia para el desarrollo del pensamiento histórico.

Figura 1

Selección de contenidos históricos



Nota: Elaboración propia a partir de Andelique & Tonon (2024)

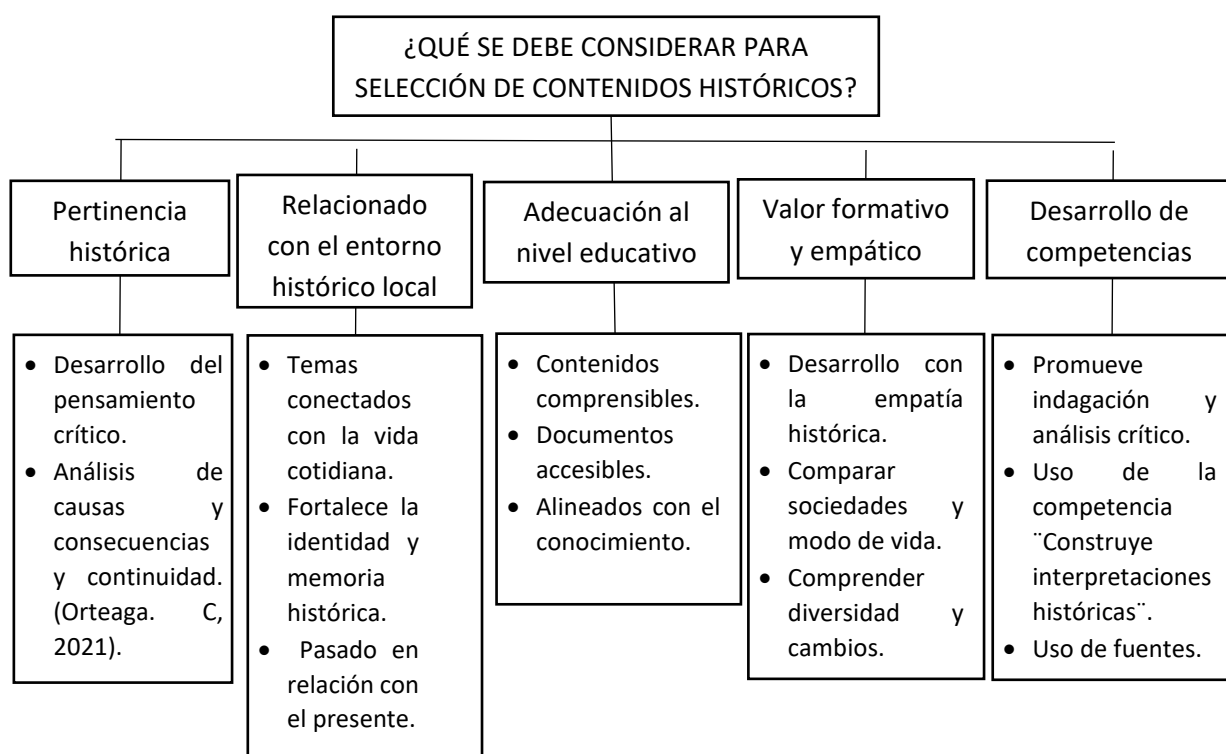
La Figura 1 sintetiza los principales criterios que orientan la selección de contenidos históricos. Los criterios disciplinarios garantizan la rigurosidad científica y favorecen el desarrollo del pensamiento histórico mediante el análisis de evidencias y la comprensión de la temporalidad. Los criterios pedagógicos aseguran que los contenidos respondan a los objetivos de aprendizaje, las competencias y la metodología propuesta. Los criterios motivacionales buscan despertar el interés de los estudiantes mediante contenidos relacionados con su realidad y recursos atractivos. Finalmente, los criterios epistemológicos priorizan la confiabilidad, autenticidad y diversidad de las fuentes históricas, favoreciendo una comprensión crítica de los procesos históricos (Andelique & Tonon, 2024).

Esta propuesta se complementa con los aportes de Ortega Cervigón (2021), quien señala que la selección de contenidos debe priorizar conocimientos que permitan comprender las causas y consecuencias de los procesos históricos, establecer relaciones temporales e interpretar críticamente fuentes primarias y secundarias. Asimismo, destaca la importancia de vincular los contenidos con el patrimonio y el contexto del estudiante para favorecer aprendizajes significativos.

En síntesis, la selección de contenidos históricos constituye una decisión didáctica que requiere integrar criterios disciplinares, pedagógicos, motivacionales y epistemológicos para garantizar la pertinencia de los aprendizajes. La adecuada elección de contenidos y fuentes contribuye al desarrollo del pensamiento histórico, fortalece la capacidad de análisis e interpretación y favorece la construcción de explicaciones históricas fundamentadas.

Figura 2

Consideraciones para selección de contenidos históricos



Nota: Elaboración propia a partir de Ortega Cervigón (2021).

Los criterios propuestos por Ortega Cervigón (2021), permiten comprender la selección de contenidos desde una perspectiva orientada al desarrollo del pensamiento histórico, otros autores ofrecen aportes complementarios que enriquecen este proceso. En esta línea, Prats (2001) plantea consideraciones específicas para la elección de contenidos en el nivel secundario, destacando la importancia de atender el desarrollo cognitivo del estudiante, las dinámicas educativas y los objetivos formativos propios del área de Historia. A continuación, se presentan los principales elementos señalados por el autor.

Tabla 6**Consideraciones para la elección de contenidos**

Criterio		Descripción
Progreso del aprendizaje	del	Los contenidos deben adecuarse al nivel cognitivo del estudiante y a la complejidad creciente de los saberes que puede asimilar.
Punto de descubrimiento	de	Se seleccionan contenidos que los estudiantes estén preparados para comprender, interpretar y relacionar con nuevos aprendizajes.
Cosmovisión del estudiante	histórica	Los contenidos deben considerar las ideas, percepciones y representaciones históricas que el estudiante ya posee.
Dinámicas educativas y contexto sociopolítico		Se eligen contenidos vinculados al entorno del estudiante y a prácticas pedagógicas que favorezcan aprendizajes contextualizados.
Objetivos generales de la Historia	formativos de la	Permiten desarrollar pensamiento crítico, comprensión del presente y proyección hacia el futuro.
Progreso de la ciencia histórica		Los contenidos deben basarse en conocimientos actualizados, incorporando nuevos enfoques historiográficos.
Aplicación de estrategias didácticas	de	Los contenidos deben posibilitar el uso de estrategias que acompañen el aprendizaje y faciliten la construcción de explicaciones históricas.

Nota: Elaboración propia a partir de Prats (2001).

En síntesis, la selección de contenidos históricos es un proceso reflexivo que articula criterios disciplinares, pedagógicos y formativos, y que va más allá de elegir temas de manera intuitiva. Mientras Svarzman subraya la importancia de seleccionar fuentes y contenidos según criterios epistemológicos y didácticos, Ortega Cervigón (2021) enfatiza la comprensión temporal y la conexión con la realidad del estudiante. Prats (2001) complementa esta perspectiva al destacar el desarrollo cognitivo y los objetivos formativos propios del nivel secundario. En conjunto, estos aportes muestran que una adecuada selección de contenidos es clave para lograr aprendizajes significativos y pertinentes en Historia.

1.1.5. La importancia del método histórico en el proceso enseñanza-aprendizaje

El método histórico constituye un componente esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que aproxima a los estudiantes a los procedimientos utilizados por los historiadores para investigar, analizar e interpretar el pasado. Su aplicación favorece el análisis de fuentes, la formulación de hipótesis, el establecimiento de relaciones de causalidad y la elaboración de explicaciones fundamentadas en evidencias, contribuyendo al desarrollo del pensamiento histórico y de competencias críticas. En este sentido, Chinchay Huancas (2024) sostiene que, para alcanzar una comprensión rigurosa de la Historia, es indispensable que los estudiantes conozcan el método histórico y las herramientas empleadas por los historiadores, ya que ello orienta el uso de estrategias adecuadas para el análisis e interpretación de los hechos históricos (p. 48). De esta manera, el aprendizaje de la Historia deja de centrarse en la memorización de información para convertirse en un proceso de investigación, reflexión e interpretación sustentado en evidencias.

Tras comprender la relevancia del método histórico en la formación del pensamiento crítico y la interpretación del pasado, resulta necesario presentar de manera organizada las fases que lo constituyen. Estas etapas permiten visualizar el proceso que sigue el historiador desde la búsqueda inicial de información hasta la explicación final de los hechos, y sirven como referencia para trasladar este mismo procedimiento al aula. A continuación, se muestra un cuadro que sintetiza cada fase del método histórico, facilitando su análisis y su aplicación en el proceso enseñanza aprendizaje.

Tabla 7
Fases del método histórico

Fase del método histórico	Descripción
Recoger información previa	El historiador inicia la investigación recopilando informes, documentos, trabajos y otros recursos relevantes. Esta fase funciona como una búsqueda de pistas que permitan reconstruir la narrativa del pasado.

Formulación de hipótesis explicación	de de	Se elaboran explicaciones lógicas que permitan interpretar los hechos y establecer vínculos entre ellos. Esta hipótesis sirve como guía para la investigación y orienta el análisis posterior.
Análisis y clasificación de fuentes	y de	Las fuentes históricas, arqueológicas y culturales se analizan para contrastar hipótesis. Luego, el investigador organiza, clasifica y conecta la información relevante.
Crítica de fuentes		Implica evaluar la veracidad, origen, intencionalidad y confiabilidad de las fuentes, especialmente cuando son diversas o contradictorias. Esta evaluación fortalece la solidez de la hipótesis.
Causalidad histórica		Se identifican causas, consecuencias y relaciones entre los hechos. No siempre existen respuestas definitivas, pero se construyen conexiones que permiten comprender los procesos históricos.
Explicación histórica		Se elaboran explicaciones interpretativas que buscan responder por qué sucedieron los hechos y en qué contexto. Esta fase implica una interpretación global basada en teorías y análisis crítico.

Nota: Elaboración propia a partir de Chinchay (2024, p. 48–49).

En conclusión, el método histórico constituye una herramienta esencial en la enseñanza de la Historia, ya que permite que los estudiantes comprendan cómo se construye el conocimiento sobre el pasado y desarrollen habilidades analíticas fundamentales. Su aplicación en el aula favorece el trabajo con fuentes, la formulación de hipótesis, la explicación de procesos y la reflexión crítica, aspectos centrales para un aprendizaje significativo.

En síntesis, este tema permitió establecer las bases teóricas sobre las estrategias didácticas, destacando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia y su relación con el aprendizaje significativo y el método histórico. A partir de los aportes conceptuales revisados, se evidencia que las estrategias didácticas cumplen un rol fundamental en la mediación pedagógica y en la construcción del conocimiento histórico por parte de los estudiantes. No obstante, este apartado se limita al plano teórico y conceptual, sin profundizar aún en la aplicación concreta de dichas estrategias en contextos educativos reales. Por ello, resulta necesario avanzar hacia el análisis de

experiencias y estudios empíricos que permitan comprender cómo estas estrategias se implementan en la práctica. En ese sentido, la siguiente unidad aborda las estrategias pedagógicas reportadas por la literatura de investigación, ofreciendo un panorama de propuestas y evidencias que complementan y profundizan lo desarrollado en este marco teórico.

1.2. Pensamiento histórico y análisis de fuentes

El presente tema aborda el pensamiento histórico como una competencia fundamental en la enseñanza de la Historia y su desarrollo a partir del análisis crítico de fuentes históricas. Este apartado es importante porque permite comprender cómo los estudiantes construyen explicaciones sobre el pasado, superando el aprendizaje memorístico y fortaleciendo habilidades cognitivas de orden superior. En primer lugar, se explica el concepto de pensamiento histórico y sus principales características, a partir de enfoques teóricos y orientaciones curriculares vigentes. Posteriormente, se desarrollan los componentes que lo conforman, como la interpretación histórica, la temporalidad y la multicausalidad. Finalmente, se analiza el papel de las fuentes históricas en el aula y su contribución al desarrollo de una comprensión crítica y reflexiva de los procesos históricos.

1.2.1. Definición y características del pensamiento histórico

El pensamiento histórico es un concepto complejo de definir debido a la diversidad de investigaciones y modelos teóricos que han surgido en torno a su estudio. Mendoza (2024) explica que el pensamiento histórico es un proceso articulado por actividades propias de la disciplina histórica, cuyo propósito es responder a un problema concreto a través de la interpretación de diversas fuentes. Esta definición destaca el enfoque metodológico y analítico que caracteriza al razonamiento histórico, entendiendo que la interpretación del pasado requiere del uso riguroso de evidencias.

En esta misma línea, Mendoza (2024) considera que el pensamiento histórico es un procedimiento creativo mediante el cual los historiadores interpretan las fuentes y elaboran narrativas históricas. Los autores señalan que este pensamiento es articulado y jerarquizado, ya que las dimensiones del

análisis histórico no se desarrollan de manera aislada. De hecho, proponen seis conceptos estructurantes indispensables para su desarrollo:

1. Relevancia histórica: permite determinar qué hechos, procesos o personajes del pasado son significativos.
2. Pruebas históricas: orientan la manera en que se conoce y valida la información sobre el pasado mediante el uso crítico de diversas fuentes.
3. Cambios y continuidades: ayudan a comprender el flujo del tiempo identificando lo que ha cambiado y lo que ha permanecido.
4. Causas y consecuencias: explican por qué ocurren los acontecimientos y cuáles son sus efectos.
5. Perspectiva histórica: promueve la comprensión de las formas de pensar, sentir y actuar de las personas del pasado en su contexto.
6. Dimensión ética de la historia: invita a reflexionar sobre las implicancias morales y éticas de las acciones históricas y su relación con el presente.

Estos elementos representan los principales problemas a los que se enfrenta cualquier historiador, y deben ser comprendidos de forma integrada dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia.

Por su parte, Lévesque (2008, como se citó en Mendoza, 2024), incorpora un aspecto clave para comprender el pensamiento histórico y la capacidad de aplicarlo en diferentes contextos. El autor sostiene que pensar históricamente implica comprender cómo se construye el conocimiento y qué significado posee, pero esta comprensión solo se consolida cuando el estudiante es capaz de transferir lo aprendido a nuevos escenarios, haciendo del aprendizaje histórico un proceso significativo y útil para la vida cotidiana.

Complementariamente, Santisteban et al. (2010, como se citó en Mendoza, 2024) señalan que el pensamiento histórico exige el desarrollo de cuatro tipos de competencias. En primer lugar, se encuentra la conciencia de la temporalidad, que permite articular pasado, presente y futuro como parte de un continuo histórico. En segundo lugar, la representación histórica, que se expresa

a través de narraciones, explicaciones causales e intencionales sobre los procesos del pasado. En tercer lugar, la imaginación histórica, basada en la contextualización, la empatía y la comprensión de las situaciones vividas por las personas del pasado. Finalmente, se incluye la interpretación de fuentes, que implica analizar críticamente documentos, testimonios y diversas evidencias para construir explicaciones fundamentadas.

A partir de estas perspectivas, el pensamiento histórico puede definirse como la capacidad de examinar, analizar e interpretar evidencias del pasado con el propósito de comprender cómo se construyen las explicaciones históricas. Se trata de un proceso cognitivo complejo que integra formulación de interrogantes, contextualización, análisis crítico y construcción de interpretaciones fundamentadas.

Según Chávez (2020), pensar históricamente también es un proceso contextual, ya que la forma en que cada sociedad entiende el tiempo y el espacio está influida por factores como la identidad, las experiencias, la memoria colectiva y las emociones (Seixas & Morton, 2013; Carretero, 2007). Esto significa que las interpretaciones del pasado siempre parten de un marco cultural y subjetivo específico.

De manera más detallada, entre las principales características del pensamiento histórico se identifican las siguientes:

- Es articulado y jerarquizable, pues integra simultáneamente diversas dimensiones como tiempo, espacio y causalidad.
- Es hipotético deductivo, ya que parte de preguntas, hipótesis y análisis de evidencias para construir explicaciones fundamentadas.
- Es reflexivo, crítico e interpretativo, lo que permite analizar diversas perspectivas y comprender la complejidad del pasado.
- Es único, porque cada persona interpreta los procesos históricos desde sus creencias, experiencias y formas de comprender la realidad.
- Es antinatural, debido a que requiere aprendizaje y práctica; no surge de manera espontánea.

- Es progresivo, ya que se desarrolla gradualmente en función de la edad, la formación y el contexto sociocultural del estudiante.

En conjunto, estas definiciones y características evidencian que el pensamiento histórico constituye una competencia fundamental para la comprensión profunda del pasado, la reflexión sobre el presente y la construcción de interpretaciones críticas y fundamentadas. Esto lo convierte en un componente esencial dentro del proceso formativo de los estudiantes y en una herramienta indispensable para el análisis del mundo contemporáneo.

1.2.2. Importancia del desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes del nivel secundario

El desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de educación secundaria es importante, pues vivimos en un contexto caracterizado por transformaciones aceleradas, incertidumbre y complejidad social. En este escenario, comprender el pasado se convierte en una herramienta esencial para interpretar la realidad actual. Como afirma González (2010, como se citó en Franco, 2024, p. 1), indagar en el pasado solo tiene sentido “en la medida que éste les permita comprender algún aspecto de su realidad vivencial”. Esto muestra que el pensamiento histórico no se limita al conocimiento de hechos, sino que ayuda a los estudiantes a interpretar su propio presente.

Desde la experiencia docente, este desarrollo supone promover la formulación de preguntas y la construcción de explicaciones propias. Franco (2024) evidencia esta necesidad cuando describe cómo, frente a las inquietudes espontáneas de sus estudiantes sobre el papel de la iglesia en la historia, decidió diseñar actividades que no ofrecieran respuestas cerradas, sino que motivaran a los alumnos a analizar, investigar y construir sus propias interpretaciones (p. 2). Esta manera de proceder reafirma que la enseñanza de la historia debe fortalecer la autonomía intelectual, la reflexión crítica y la capacidad de argumentación.

A ello se suma el contexto de inestabilidad al que se enfrentan los adolescentes de hoy. Bauman (2007, como se citó en Mendoza, 2024) sostiene que “vivimos en la era de la modernidad líquida, las instituciones, normas y relaciones sociales son cada vez más inestables y propensas al cambio” (p. 22).

En un mundo donde los referentes cambian rápidamente, el pensamiento histórico se convierte en un referente estable que permite dar sentido a la realidad, comprender los procesos que la originan y desarrollar criterios propios para interpretarla.

En consecuencia, diversos autores plantean la necesidad de transitar hacia enfoques pedagógicos más activos y reflexivos. Sáiz et al. (2018, como se citó en Mendoza, 2024) afirman que es indispensable adoptar un modelo constructivista en el que el docente actúe como mediador y facilitador de aprendizajes significativos, promoviendo la participación y el análisis crítico (p. 22). Desde esta perspectiva, el aprendizaje histórico se vuelve una experiencia de construcción personal y colectiva de sentido.

La dimensión ciudadana del pensamiento histórico también resulta fundamental. Santisteban (2010, como se citó en Mendoza, 2024) señala que la enseñanza de la historia debe permitir que el estudiante “construya su propia representación del pasado, [...] contextualizar o juzgar los acontecimientos precedentes [...] al servicio de una sociedad democrática que hace uso de la historia para interpretar el presente y gestionar mejor el porvenir” (p. 23). Desarrollar pensamiento histórico, entonces, no es solo formar estudiantes informados, sino ciudadanos capaces de analizar críticamente la sociedad en la que viven.

Asimismo, este tipo de pensamiento permite abordar problemas del presente desde múltiples miradas. Como señalan Lévesque & Croteau (2020, como se citó en Mendoza, 2024), “el pensamiento histórico le permite al alumnado abordar problemas del presente y del pasado, y comprender la existencia de visiones distintas de los hechos” (p. 15). Esto resulta clave para fomentar la tolerancia, el diálogo y la comprensión de la diversidad.

El trabajo con fuentes cumple también un rol decisivo. González et al. (2011, como se citó en Mendoza, 2024) afirman que “es relevante para el pensamiento histórico, favorece la interpretación histórica, la incorporación de la experiencia histórica y la autonomía” (p. 24). Esta práctica otorga a los estudiantes la posibilidad de construir explicaciones basadas en evidencias reales, fortaleciendo su capacidad para argumentar y contrastar información.

Finalmente, el pensamiento histórico responde a los desafíos educativos del siglo XXI. Pagés (2009, como se citó en Mendoza, 2024) sostiene que la enseñanza de la historia debe preparar a los estudiantes para una sociedad que requiere criterio para analizar la información y evitar la manipulación, especialmente en un contexto saturado por tecnologías digitales (p. 24).

En conjunto, todas estas perspectivas coinciden en que el pensamiento histórico es mucho más que una habilidad disciplinar, es una herramienta formativa indispensable para comprender el presente, tomar decisiones conscientes y participar activamente en la vida democrática. Por ello, su desarrollo en la educación secundaria es fundamental para formar ciudadanos críticos, reflexivos y capaces de interpretar su realidad con profundidad y autonomía.

1.2.3. Relevancia de las fuentes históricas para el desarrollo del pensamiento histórico

Los conceptos de pensamiento histórico y uso de fuentes están estrechamente vinculados a la práctica educativa de la Historia, pues ambos constituyen pilares fundamentales para la formación de estudiantes capaces de analizar e interpretar los procesos del pasado. En este sentido, distintos autores destacan que trabajar con fuentes históricas en el aula no solo potencia la comprensión disciplinar, sino que también promueve el desarrollo de habilidades cognitivas complejas que permiten pensar históricamente.

Para que este proceso sea significativo, es indispensable que el docente cuente con una sólida preparación en el manejo y la orientación del trabajo con fuentes. Lorenzo et al. (2014, citado por Mendoza, 2024) señalan que, si bien resulta importante incrementar la disponibilidad de información, ello es insuficiente si no se emplean adecuadamente las herramientas metodológicas que permiten investigarla y comprenderla. Solo así los estudiantes pueden aproximarse a la vida cotidiana, ideas, tradiciones y modos de pensar de otras épocas, así como a las relaciones entre hechos y procesos históricos. La labor docente, por tanto, se convierte en un elemento clave para que los alumnos vivencien la historia y construyan interpretaciones significativas de la realidad histórico-social.

En esta línea, González et al. (2011, como se citó en Mendoza, 2024) menciona que el trabajo directo con las fuentes posee un valor epistemológico, didáctico y formativo. Desde una dimensión cognitiva, favorece el tránsito del pensamiento concreto al abstracto, permitiendo a los estudiantes ir más allá de la simple memorización y desarrollar capacidades como la inferencia, la argumentación y el razonamiento lógico. De este modo, las fuentes promueven una comprensión histórica más flexible, crítica y creativa, ayudando a los estudiantes a resolver problemas complejos, comprender conceptos profundos y conectar el pasado con el presente a través de una conciencia histórica activa.

Asimismo, este enfoque adquiere especial relevancia en el siglo XXI, donde la sobreabundancia de información demanda ciudadanos capaces de analizar críticamente los mensajes que reciben. Pagés (2009, citado por Mendoza 2024) afirma que la enseñanza de la historia debe preparar a los estudiantes para discernir, cuestionar y evitar la manipulación mediante el uso responsable de las tecnologías de información (p. 24). Desde esta perspectiva, aprender historia a través de fuentes auténticas permite comprender cómo el conocimiento histórico se utiliza para interpretar el presente, dotarlo de significado y proyectar acciones hacia el futuro.

Este planteamiento es coherente con el enfoque del Currículo Nacional de Educación Básica, que promueve una ciudadanía activa como eje del área de Ciencias Sociales. Según el Minedu (2016), el propósito es que los estudiantes comprendan el mundo en el que viven y puedan situar el presente como producto de un proceso histórico más amplio. De acuerdo con esta visión, la competencia “Construye interpretaciones históricas” enfatiza el uso articulado de diversas fuentes, la comprensión de los cambios temporales, y la explicación multicausal de los procesos históricos (Minedu, 2016, p. 45).

Para alcanzar esta competencia, el Currículo Nacional propone tres capacidades estrechamente vinculadas al desarrollo del pensamiento histórico: interpretar críticamente fuentes diversas, comprender el tiempo histórico y elaborar explicaciones sobre procesos históricos. Estas capacidades permiten que los estudiantes analicen evidencias, establezcan relaciones entre el pasado y el presente y construyan explicaciones fundamentadas sobre los acontecimientos históricos. En este sentido, Santisteban et al. (2010, como se

citó en Mendoza, 2024) sostienen que el uso de fuentes históricas constituye un componente esencial del pensamiento histórico, ya que favorece la interpretación crítica, la comprensión de la temporalidad y la construcción del conocimiento histórico desde diversas perspectivas. De esta manera, la propuesta curricular peruana se encuentra en consonancia con los enfoques contemporáneos de la didáctica de la Historia, los cuales promueven un aprendizaje basado en la investigación, el análisis y la interpretación de evidencias. En síntesis, el desarrollo del pensamiento histórico constituye una competencia esencial para la enseñanza de la Historia, pues permite que los estudiantes comprendan los procesos históricos de manera crítica y fundamentada, superando el aprendizaje memorístico. El análisis de fuentes, la comprensión de la temporalidad y la elaboración de explicaciones históricas fortalecen la capacidad para interpretar la realidad y ejercer una ciudadanía responsable.

2. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER EL ANÁLISIS DE FUENTES HISTÓRICAS EN SECUNDARIA

El presente tema analiza las estrategias didácticas implementadas entre 2020 y 2025 para favorecer el análisis de fuentes históricas y el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de educación secundaria. Este apartado es relevante porque permite vincular los fundamentos teóricos revisados previamente con evidencias y experiencias concretas reportadas por la literatura de investigación. En primer lugar, se presenta una revisión general de las estrategias didácticas identificadas en estudios nacionales e internacionales durante el periodo señalado. Posteriormente, se profundiza en aquellas estrategias que han demostrado favorecer de manera más directa el análisis crítico de fuentes históricas. Finalmente, se examina cómo estas estrategias contribuyen al desarrollo del pensamiento histórico, a partir de los resultados y aportes señalados en las investigaciones revisadas.

2.1. Estrategias didácticas aplicadas al análisis de fuentes históricas

En esta sección presentamos una síntesis de las principales estrategias identificadas en los artículos revisados en el periodo 2020 – 2025, estas las presentamos en el siguiente cuadro:

Tabla 8

Estrategias identificadas en artículos 2020-2025

Autor	Estrategia	Propósito	Resultado
Paucar Palomino (2024)	Planificación del Pensamiento Histórico (Talleres a docentes y estudiantes)	Optimizar la construcción de interpretaciones históricas (ICFD, CTH, EEPH) mediante el desarrollo de habilidades de orden superior.	Incremento significativo de logros (del 80.3% en "Proceso" al 96.8% en "Logro Esperado/Destacado") en el grupo experimental.
Díaz de León Álvarez (2024)	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) + Organizadores Gráficos (Mapas, Líneas de tiempo)	Promover el desarrollo de las competencias histórico-temporal y de interpretación en histórica secundaria.	Avance en los niveles de logro (de "Iniciación" a "Transición/Autonomía") en la competencia histórico-temporal; mejora en el conocimiento del proceso de trabajo histórico.
Panata Quinzo (2025)	Estrategias Activas (Estudio de casos, Aprendizaje colaborativo, Proyectos, Debates)	Superar las metodologías tradicionales y fomentar el aprendizaje significativo en Historia.	Identificación de una correlación entre estrategias activas y comprensión de temas; promoción de debates/tertulias para desarrollar pensamiento crítico.
Ortega Cervigón (2021)	Talleres Didácticos en Archivos Históricos (Uso directo de fuentes primarias)	Promover el uso de fuentes primarias para formular hipótesis y desarrollar conceptos de segundo orden (multicausalidad,	Adquisición de conocimientos sobre vida cotidiana y aprendizaje de conceptos de tiempo histórico; valoración del patrimonio documental.

			cambio, continuidad).	
Bello Cortés (2021)	Grupos de Discusión de Fuentes Primarias	de con de	Explorar y desarrollar habilidades en docentes de primaria para el análisis crítico de fuentes sobre la Conquista de México.	Fomento de la reflexión crítica; confrontación de narrativas (conquistadores vs. pueblos originarios); necesidad de desarrollar la habilidad de triangulación de fuentes.

Nota: Elaboración propia de los investigadores

2.1.1. Estrategias de Profundización y Crítica

Las estrategias de análisis crítico y profundización se centran en el desarrollo de la Interpretación Histórica y la Conciencia Histórica. Estas implican someter las fuentes a un escrutinio riguroso, y luego situar el evento en su contexto temporal y causal. El debate permite trabajar un problema histórico desde distintas áreas, superando una enseñanza aislada. Además, promueve una construcción crítica del conocimiento al relacionar lo aprendido en clase con situaciones reales y complejas de la sociedad. (Díaz, 2024)

El Debate se posiciona como una herramienta esencial para la crítica de fuentes y el desarrollo de la multicausalidad, ya que exige a los estudiantes fundamentar posturas opuestas con evidencia histórica. Al obligar a la confrontación de ideas, el debate impulsa el pensamiento sistémico y la comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales, trascendiendo las fronteras de la asignatura de Historia. Estrategias como el ABP y el Método de Casos cumplen una función similar al plantear un problema real o simulado que solo puede resolverse mediante la investigación y el análisis transdisciplinar de fuentes.

2.1.2. Estrategias Orientadas a Fuentes y Organización

Las estrategias de comparación y organización se orientan a la competencia de Conciencia Histórico-Temporal y al desarrollo de habilidades de síntesis y visualización. El debate permite trabajar un problema histórico desde distintas áreas, superando una enseñanza aislada. Además, promueve una

construcción crítica del conocimiento al relacionar lo aprendido en clase con situaciones reales y complejas de la sociedad. (Panata, 2025)

El uso sistemático de Organizadores Gráficos (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, líneas de tiempo ilustradas) no es un fin en sí mismo, sino un medio para que el estudiante estructure la información extraída de las fuentes de manera jerárquica y relacional. Las líneas de tiempo, al incorporar elementos de simultaneidad histórica (eventos en diferentes espacios geográficos que ocurren al mismo tiempo) y duración (corto, mediano y largo plazo), deslindan el tiempo histórico del tiempo cronológico. Esta visualización se complementa con el Cuadro CQA (Conozco-Quiero Aprender-Aprendí), una meta-estrategia que activa los saberes previos, genera expectativas y obliga a la metacognición al final del proceso.

2.2. Propuestas de actividades para trabajar con fuentes históricas en secundaria

Las actividades didácticas deben ser diseñadas como desafíos cognitivos que movilicen los metaconceptos de la historia. A continuación, se proponen ejemplos concretos para el nivel secundario, extraídos de las prácticas documentadas:

Tabla 9
Ejemplos para trabajar con fuentes históricas

Metaconcepto/competencia	Actividad sugerida	Foco en Análisis de Fuentes
Interpretación Histórica (Crítica de Fuentes, Perspectiva)	Análisis y Triangulación de Fuentes sobre un Conflicto Histórico (Ej. El 68 en México, Conquista de México).	Presentar 3 fuentes primarias (ej. Carta de Hernán Cortés, Códice Azcatitlan y testimonio de un poblador). Los estudiantes identifican el mensaje, el autor y la perspectiva en cada una, y las contrastan para identificar divergencias y la pluralidad de narrativas.
Conciencia Histórico-Temporal (Cambio/Continuidad, Simultaneidad)	Elaboración de Líneas de Tiempo Paralelas Ilustradas	Seleccionar un evento local/nacional (Ej. Invasión española al Perú) y situarlo en paralelo a un evento global (Ej. Reforma Protestante en Europa). La fuente (texto breve, imagen, gráfico) debe ayudar a identificar la causalidad remota y los fenómenos de cambio/continuidad en ambas esferas.
Elaboración de Explicaciones Históricas (Multicausalidad, Relevancia)	Resolución de un Problema Histórico a través del Diagrama de Ishikawa (Espina de Pescado)	Plantear el problema (Ej. Las causas de la Crisis del Siglo XIV). Los estudiantes investigan fuentes (económicas, sociales, políticas) para identificar las

			múltiples causas y consecuencias (Multicausalidad) y jerarquizarlas según su impacto (Relevancia Histórica).
			Usar fuentes primarias (ej. Testamento o inventario de bienes) de un archivo histórico para que los
Imaginación (Empatía)	Histórica	Juego de Roles/Simulación sobre la Vida Cotidiana	de estudiantes asuman el rol de un personaje del pasado (campesino, escribano, etc.) y debatan una decisión. Esto desarrolla la empatía histórica al obligarlos a pensar con la mentalidad de la época.

Nota: Elaboración propia basada en Chinchay (2024)

Las actividades basadas en metaconceptos históricos permiten que los estudiantes analicen fuentes con mayor criticidad y comprendan mejor los procesos del pasado. Al usar estrategias como la triangulación de fuentes, líneas de tiempo paralelas, diagramas causales y simulaciones, se fortalecen habilidades clave: interpretación, explicación, reconocimiento de perspectivas y empatía histórica. Así, el aprendizaje se vuelve más significativo y centrado en el pensamiento histórico.

2.3. Orientaciones didácticas para el docente

El rol del docente de Historia adquiere una importancia central en la formación del pensamiento histórico del estudiantado, ya que es quien orienta, media y acompaña los procesos cognitivos que permiten comprender el pasado de manera crítica. En este sentido, las propuestas pedagógicas y curriculares latinoamericanas coinciden en un conjunto de orientaciones didácticas que buscan fortalecer la enseñanza de la Historia desde un enfoque activo, reflexivo

y contextualizado.

En primer lugar, el Currículo Nacional de la Educación Básica (Minedu, 2016) plantea que todo proceso de enseñanza debe partir de situaciones significativas, entendidas como experiencias reales o simuladas que vinculan los saberes previos del estudiante con nuevos desafíos cognitivos, permitiendo que se movilicen diversas capacidades para resolver problemas auténticos del mundo social (p. 171). Asimismo, el currículo señala la importancia de generar interés y disposición, pues el aprendizaje se vuelve más profundo cuando los estudiantes reconocen el sentido y la utilidad de lo que están estudiando. Complementariamente, se destaca el principio de aprender haciendo, en el que la actividad y el contexto son elementos esenciales para construir conocimientos históricos; por ello, se recomienda el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas, proyectos, estudios de caso y análisis crítico de fuentes. Este enfoque exige que el docente active saberes previos, medie la construcción de nuevos conceptos, fomente la revisión del error como oportunidad de aprendizaje, genere conflictos cognitivos que impulsen la reflexión y acompañe el tránsito hacia niveles superiores de desempeño.

A este marco se articulan las orientaciones de la Guía Docente del Proyecto Especial Bicentenario (2021), que concibe al docente como un mediador crítico capaz de promover la construcción de narrativas históricas diversas. Esta guía sugiere adaptar las actividades según el nivel educativo, fomentar el análisis de personajes desde múltiples perspectivas, integrar recursos audiovisuales y recorridos virtuales, e incentivar que los estudiantes documenten sus procesos mediante registros fotográficos o audiovisuales (p. 3). Además, propone comprender la enseñanza de la Historia como un espacio de reflexión ciudadana donde los estudiantes reconozcan distintas memorias, identifiquen tensiones del pasado y relacionen estos procesos con los desafíos del Perú contemporáneo.

Finalmente, las Orientaciones Didácticas del Ministerio de Educación de Chile (2018) refuerzan esta visión, destacando que la profesionalidad docente implica tomar decisiones pedagógicas fundamentadas, diseñar secuencias de aprendizaje contextualizadas, promover la multiescalaridad en el análisis histórico, valorar la multiplicidad de interpretaciones y proyectar un futuro por

construir. Estas orientaciones subrayan la necesidad de integrar aprendizajes habilidades, conocimientos y actitudes a partir de elementos significativos para la comunidad escolar, así como elaborar propósitos formativos que conecten los objetivos de aprendizaje con las necesidades e intereses de los estudiantes (p. 4).

En conjunto, las orientaciones del currículo peruano, la Guía Docente del Bicentenario y las propuestas chilenas coinciden en un mismo horizonte pedagógico: un docente de Historia que ya no se limita a transmitir información, sino que guía, acompaña, reta y moviliza a sus estudiantes para desarrollar pensamiento histórico, comprender críticamente el pasado y ejercer una ciudadanía activa, capaz de dialogar, cuestionar y actuar frente a los retos del siglo XXI.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA LITERATURA

El presente capítulo analiza y discute los aportes encontrados en la literatura revisada sobre estrategias didácticas para favorecer el aprendizaje del análisis de fuentes históricas en estudiantes del nivel secundario. A diferencia de los capítulos anteriores, aquí no se busca repetir conceptos, sino comparar las propuestas de los autores y construir una posición propia desde la mirada docente del área de Ciencias Sociales.

3.1. Uso crítico de fuentes históricas

A partir de la literatura revisada, consideramos que uno de los principales problemas en la enseñanza de la Historia es que las fuentes históricas suelen usarse de manera decorativa. Muchas veces una imagen, un texto, un mapa o una fotografía solo acompañan el tema explicado por el docente, pero no son analizados como evidencias. En ese caso, el estudiante observa la fuente, pero no aprende a interrogarla ni a construir una explicación histórica a partir de ella.

Frente a esta situación, Chávez (2021), Mendoza (2024) y Ortega (2021) coinciden en que la fuente histórica debe trabajarse como evidencia del pasado. Sin embargo, sus aportes tienen matices distintos. Chávez (2021) aporta una mirada más teórica del pensamiento histórico; Mendoza (2024) orienta el análisis

hacia estrategias aplicables en secundaria; y Ortega (2021) enfatiza el valor didáctico de las fuentes primarias y los archivos históricos.

Desde nuestra posición, estos aportes se complementan porque permiten pasar de una enseñanza informativa a una enseñanza investigativa. No basta con que el estudiante lea una fuente y responda preguntas literales. Es necesario que identifique quién la produjo, en qué contexto, con qué intención, qué información ofrece, qué oculta y cómo se relaciona con otras fuentes. Solo así el análisis de fuentes deja de ser una actividad mecánica y se convierte en una práctica de pensamiento histórico. Por ello, sostenemos que el uso crítico de fuentes históricas debe ser un eje permanente en las clases de Ciencias Sociales. Esta práctica se relaciona directamente con la competencia “Construye interpretaciones históricas”, porque exige interpretar fuentes diversas, comprender el tiempo histórico y elaborar explicaciones sobre procesos históricos. En consecuencia, la fuente no debe servir solo para ilustrar la clase, sino para que el estudiante piense, cuestione, compare y argumente.

3.2. Análisis crítico de las posturas de los estudios revisados

La revisión de los estudios publicados entre 2020 y 2025 evidencia coincidencias entre los autores respecto a la importancia de las estrategias didácticas para favorecer el análisis de fuentes históricas y el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de educación secundaria. Investigaciones como las de Espichán (2020), Díaz (2024), Chinchay (2024) y Mendoza (2024) coinciden en señalar que el aprendizaje mejora cuando el estudiante participa activamente en la interpretación de evidencias, el análisis de diversas fuentes y la construcción de explicaciones históricas fundamentadas. En este sentido, las estrategias didácticas constituyen un medio para superar enfoques tradicionales centrados en la memorización y promover aprendizajes más significativos.

No obstante, el análisis de los estudios revisados también evidencia diferencias en las propuestas planteadas por los investigadores. Mientras Chinchay (2024) otorga mayor relevancia al método histórico como estrategia para desarrollar la interpretación de fuentes, Díaz (2024) destaca metodologías como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y el estudio de casos. Por su parte, Mendoza (2024) enfatiza el desarrollo del pensamiento

histórico a partir de la interpretación crítica de las fuentes, sustentándose en los aportes de Seixas y Morton (2013) y Santisteban et al. (2010). Estas diferencias no representan posturas contradictorias, sino enfoques complementarios que responden a distintos contextos educativos, finalidades pedagógicas y formas de comprender la enseñanza de la Historia.

3.3. Vacíos, límites y desafíos para aplicar estas estrategias en la práctica docente

Aunque los autores revisados reconocen la importancia del análisis de fuentes históricas, encontramos que varios estudios todavía presentan limitaciones. Uno de los principales vacíos es la evaluación del aprendizaje. Se afirma que las estrategias mejoran el pensamiento histórico, pero no siempre se explica con claridad cómo se mide ese avance. Desde nuestra posición, una estrategia solo puede considerarse efectiva si permite comprobar que el estudiante identifica, contextualiza, compara y argumenta usando fuentes.

Otro límite importante es la adaptación al contexto peruano. Mendoza Saavedra (2024), Chinchay Huancas (2024) y Paucar (2024) ofrecen aportes nacionales valiosos, pero aún se necesita mayor investigación en instituciones públicas, zonas rurales y realidades escolares con pocos recursos. No todas las estrategias aplicadas en otros países pueden trasladarse directamente al aula peruana. Por eso, el docente debe contextualizarlas usando fuentes locales, testimonios orales, fotografías familiares, documentos comunales o hechos de la historia regional.

También identificamos como desafío la formación docente. Trabajar con fuentes históricas exige saber seleccionarlas, formular preguntas, graduar la dificultad y orientar la discusión. Si el docente no maneja estos criterios, puede terminar usando la fuente como simple lectura complementaria. En este punto, Chinchay Huancas (2024) aporta al incorporar las TIC, pero consideramos que la tecnología solo tiene valor pedagógico cuando ayuda a analizar, contrastar y comunicar información histórica, no cuando se usa solo para buscar o copiar datos.

Finalmente, sostenemos que el reto principal no es usar muchas estrategias, sino usarlas con sentido histórico. Un debate sin fuentes se vuelve opinión; una línea de tiempo sin explicación se vuelve lista de fechas; un juego de roles sin contexto se vuelve representación superficial; y una búsqueda digital sin criterios se vuelve copia. Por ello, toda estrategia didáctica debe cumplir tres condiciones: partir de una pregunta histórica, trabajar con fuentes pertinentes y cerrar con una explicación sustentada. Solo así el análisis de fuentes históricas contribuye realmente a formar estudiantes críticos y reflexivos.

CONCLUSIONES

El análisis realizado sobre las estrategias didácticas empleadas entre los años 2020 y 2025 para el desarrollo del pensamiento histórico y el análisis crítico de fuentes históricas en estudiantes de educación secundaria permitió identificar tendencias, aportes y desafíos comunes en la práctica pedagógica contemporánea. La revisión documental evidenció que el trabajo con fuentes históricas constituye una herramienta central para promover aprendizajes significativos, pues facilita que los estudiantes comprendan el carácter interpretativo de la Historia, reconozcan la diversidad de perspectivas sobre el pasado y desarrollen habilidades cognitivas superiores relacionadas con la indagación, la argumentación y la evaluación crítica de evidencias.

En primera instancia, se concluye que las estrategias didácticas basadas en metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, los talleres de análisis de fuentes primarias, la triangulación de documentos, las líneas de tiempo interpretativas y el debate académico han demostrado ser altamente efectivas para fortalecer el pensamiento histórico. Estas estrategias no solo favorecen la comprensión de procesos históricos desde múltiples dimensiones, sino que también permiten que los estudiantes

asuman un rol activo como intérpretes del pasado. Las investigaciones revisadas coinciden en que estas metodologías potencian la capacidad de formular hipótesis, analizar intencionalidades, establecer relaciones temporales, argumentar con base en evidencias y construir explicaciones fundamentadas.

De igual manera, la sistematización evidencia que el análisis de fuentes históricas contribuye directamente a la formación del juicio crítico y al fortalecimiento de la ciudadanía. Los estudios consultados destacan que el trabajo con fuentes promueve la lectura crítica, el razonamiento lógico, la identificación de sesgos y la capacidad de cuestionar discursos no sustentados. Estas competencias son esenciales en un contexto marcado por la desinformación, la circulación masiva de contenidos digitales y la necesidad de formar estudiantes capaces de tomar decisiones informadas en su entorno social. Las estrategias didácticas centradas en fuentes permiten, además, vincular el aprendizaje histórico con problemas actuales, facilitando la construcción de una comprensión más profunda y contextualizada de la realidad.

Posteriormente, se identificó que, aunque existe una amplia producción académica que respalda la efectividad de estas estrategias, su aplicación en la práctica docente enfrenta limitaciones. Entre las principales dificultades mencionadas en los estudios revisados se encuentran la persistencia de prácticas tradicionales, la falta de formación específica en el manejo de fuentes, la escasez de materiales contextualizados, el poco tiempo disponible en la planificación curricular y la insuficiente integración de herramientas digitales para el análisis histórico. Estas barreras explican la necesidad de seguir impulsando procesos de capacitación docente y de fortalecer la implementación sistemática de metodologías activas en el aula.

Se concluye que la sistematización realizada cumple con el objetivo general planteado, al ofrecer una visión organizada y actualizada de las

estrategias didácticas implementadas entre 2020 y 2025. El corpus analizado sugiere una tendencia global sobre la importancia de enseñar Historia mediante el análisis riguroso de fuentes, y aporta una base sólida para que los docentes del nivel secundario diseñen propuestas pedagógicas que integren la reflexión crítica, el uso de evidencias y la construcción de interpretaciones históricas fundamentadas. Asimismo, abre camino para futuras investigaciones orientadas a evaluar la aplicación práctica de estas estrategias y a desarrollar recursos que fortalezcan el aprendizaje histórico en el contexto escolar.

REFERENCIAS

- Andelique, C. M., & Tonon, M. C. (2024). *El uso de fuentes históricas como recurso didáctico en la enseñanza de la modernidad temprana europea en la formación inicial de docentes de Historia*. *Historia Regional*, 37(52), 1–18.
[chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/b23367e7-d75a-4715-b44b-1857fcea8d13/content](https://rephip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/b23367e7-d75a-4715-b44b-1857fcea8d13/content)
- Chávez Preisler, C. (2021). *Un modelo para el desarrollo del pensamiento histórico*. Clío & Asociados, (33), 51–71.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.13824/pr.13824.pdf
- Chinchay Huancas, I. M. (2024). *Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar*.
<https://repositorio.unica.edu.pe/server/api/core/bitstreams/e89a1abb-da33-4c32-99cb-099df8e1c74e/content>
- Díaz de León Álvarez, A. A. (2024). *Estrategias didácticas que contribuyen al desarrollo de competencias históricas en la asignatura de Historia* (Tesis de Maestría). IBERO Puebla.
https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/6087/Estudio%20de%20Caso%20D%C3%ADaz%20de%20Le%C3%B3n%20%C3%81lvarez%20Arcelia%20A_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Espichán Laya, E. (2020). *Estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje significativo en los estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa*.
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/00a70292-9330-4f47-a572-3df266f496f4/content>

- Franco, A. S. (2024). *Modelos conceptuales, estrategias didácticas y metodológicas y composición en una secuencia de historia: experiencia sobre dominación y religión en la Edad Media en una escuela secundaria confesional*. *Historia Regional*, 37(52), 1–9. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9482268>
- Mendoza Saavedra, Y. V. (2024). *Estrategias de análisis de fuentes históricas para desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes de 4. ° grado de Educación Secundaria* [Trabajo de Suficiencia Profesional, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/58a700be-608f-4217-9ec9-de39fa8a3ff5/content>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Orientaciones didácticas: Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. <https://es.scribd.com/document/638991289/Orientaciones-didacticas-Historia-Geografia-y-Ciencias-Sociales>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica* [PDF]. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Montes Aranda, C. A. (2025). *Técnicas didácticas y aprendizaje de la historia en los estudiantes del primer año de la Escuela Profesional de Historia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann - 2024* [Tesis de maestría, Universidad José Carlos Mariátegui]. Repositorio Institucional de la Universidad José Carlos Mariátegui. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio-api.ujcm.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7d2e09ac-543d-4376-9bab-491375694505/content>
- Ortega Cervigón, J. I. (2021). *El uso del patrimonio documental para Educación Primaria y Secundaria: talleres didácticos en archivos históricos*. *Clío. History and History Teaching*, 47, 295–314. <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/clio/article/view/5503/5173>

Ortega Cervigón, M. (2021). *El uso del patrimonio documental para Educación Primaria y Secundaria*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8214165>

Panata Quinzo, J. C. (2025). *Análisis de las estrategias didácticas aplicadas en Historia de tercero BGU en la Unidad Educativa “Nuestra Señora de Fátima”* [Tesis de grado]. Universidad Nacional de Chimborazo.
http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/15392/1/Panata_Q.%2cJean_C._%282025%29Ana%CC%81lisis%20de%20las%20estrategias%20dida%CC%81cticas%20aplicadas%20en%20Historia%20de%20tercero%20BGU%20en%20la%20Unidad%20Educativa%20%C2%A8Nuestra%20Se%C3%B1ora%20de%20F%C3%A1tima%C2%A8%20%281%29.pdf

Proyecto Especial Bicentenario de la Independencia del Perú. (2021). *Guía para docentes: “La Independencia – Imágenes en construcción”*.
<https://bicentenario.gob.pe/exposiciones/independencia/files/guia-docente.pdf>

ANEXOS

Chequeo de viabilidad

Criterio	Preguntas guía	Respuesta
Motivación	¿Por qué me interesa este tema?	Porque nos interesa fortalecer la enseñanza de la Historia a través de estrategias que desarrollen el pensamiento crítico y la capacidad de análisis en los estudiantes.
Conocimientos	¿Qué sé ya? ¿Qué necesito aprender?	Sabemos que son las fuentes históricas y conozco su clasificación; necesitamos aprender qué estrategias didácticas han sido estudiadas e implementadas para enseñar el análisis de fuentes históricas.
Acceso a Fuentes	¿Dónde buscaré? (Bases de datos, revistas clave, Google Académico). ¡CRUCIAL!	Buscaremos en Google Académico, Dialnet, Scielo, Redalyc y revistas de educación y didáctica de las Ciencias Sociales.
Viabilidad Temporal	¿Puedo hacerlo en el tiempo disponible?	Sí, es viable porque hay suficiente literatura en pedagogía, didáctica de la Historia y se puede organizar la información dentro del tiempo previsto.
Riesgos	¿Es demasiado amplio o estrecho?	Puede ser amplio, pero lo delimitaremos al uso de estrategias didácticas aplicadas al análisis de fuentes históricas en el nivel de secundaria.

FICHA DE VIABILIDAD:

Criterio	Evidencia breve (3–5 líneas)	Semáforo (Apto/Parcial/No apto)	Acciones de ajuste
<i>Delimitación (espacio/tiempo/población/objeto)</i>	<i>Contexto de referencia (para discutir la información): Nacional (Perú) e internacional (diversos países).</i> <i>Ámbito de búsqueda de la información: Perú, LATAM e internacional comparables.</i> <i>Tiempo: 2021 – 2025.</i> <i>Población: Nivel secundario.</i> <i>Objeto: Estrategias didácticas empleadas para desarrollar el análisis de fuentes históricas (documentos, imágenes, testimonios, mapas)</i>	<i>Apto</i>	<i>La literatura es muy diversa, acotar el estudio de nivel secundario y especificar los tipos de fuentes históricas a analizar.</i>
<i>Pertinencia con el programa/área</i>	<i>Conecta con el área de Ciencias Sociales y la didáctica de la historia, al centrarse en el desarrollo del pensamiento crítico, análisis e interpretación de fuentes históricas.</i>	<i>Apto</i>	<i>Explicar los resultados del aprendizaje en el área de historia (analiza críticamente fuentes históricas, interpreta sucesos del pasado)</i>
<i>Disponibilidad de fuentes (≥15 de calidad: ≥5 primarias/≥10 secundarias)</i>	<i>Panorama documental suficiente en bases ES/PT/EN (Scielo, RedALyC, ERIC, Scopus) sobre las estrategias didácticas, enseñanza de la historia y análisis de fuentes históricas. Se identifican vacíos específicos en estudios aplicados al contexto peruano, lo que justifica</i>	<i>Apto</i>	<i>Definir palabras clave y sinónimos (enseñanza de la historia, análisis de fuentes, estrategias didácticas) aplicar un protocolo de búsqueda tipo prisma like</i>

	<i>un análisis comparativo y una síntesis teórica. Viable a reunir 10 fuentes relevantes (investigaciones, revistas, artículos).</i>		<i>para registrar los criterios de inclusión y exclusión de fuentes.</i>
<i>Alcance y manejabilidad (tiempos/recursos)</i>	<i>Monografía de 15 págs. en 6–8 semanas, sin trabajo de campo. Fases: búsqueda → selección → extracción → síntesis temática → redacción. Uso de Zotero/Mendeley y matriz de extracción (autor–año–método–población–espacio–hallazgos).</i>	<i>Apto</i>	<i>Cronograma semanal y checklist(duplicados, calidad, cobertura de subtemas).</i>
<i>Aporte u originalidad (vacíos/tensiones)</i>	<i>Vacíos. Falta de estudios que integren de manera sistemática las estrategias didácticas centradas en el análisis de fuentes históricas dentro del nivel secundario.</i> <i>Tensiones: enfoque tradicional de transmisión de contenidos vs. desarrollo del pensamiento histórico; uso de fuentes como ilustración vs. uso como evidencia para la interpretación crítica.</i>	<i>Apto</i>	<i>Subanálisis por tipo de fuente (documental, visual, material) y contexto escolar (urbano/rural), con discusión explícita de transferibilidad al caso de Jaén.”</i>
<i>Marco teórico accesible (autores clave)</i>	<i>Acceso a autores como: Vygotsky, Piaget, Peter Seixas, Gómez Carrasco y otros investigadores sobre el uso de fuentes históricas de información relacionando sus teorías con estrategias didácticas para el análisis de fuentes históricas.</i>	<i>Apto</i>	<i>Definir categorías operativas:</i> <i>Tipo de estrategias didácticas (exploración autónoma de fuentes históricas)</i>
<i>Consideraciones éticas (si aplica)</i>	<i>Revisión documental: no se recolectan datos personales. Citas y uso de figuras/tablas</i>		

	<i>respetando licencias y atribución. Señalar fuentes de acceso abierto y/o permanente.</i>		
<i>Riesgos y mitigación</i>	<i>Limitación de fuentes de información</i>	<i>Parcial</i>	<i>Definir las selecciones de fuentes que sea relevante para nuestro análisis de calidad e investigaciones de los últimos 5 años</i>
<i>Palabras clave (5–7)</i>	<i>Estrategias</i> <i>Didáctica</i> <i>Análisis de fuentes</i> <i>Aprendizaje</i> <i>información</i>	—	—
<i>Preguntas guía (2–3)</i>	<i>¿Qué estrategias didácticas han resultado más efectivas para enseñar el análisis de fuentes históricas en secundaria entre 2020 y 2025?</i> <i>¿Cómo contribuye el análisis de fuentes históricas al desarrollo del pensamiento crítico y la formación ciudadana en los estudiantes?</i>	—	—

<i>Fecha</i>	<i>Herramienta / Base de Datos / IA</i>	<i>Estrategia de Búsqueda (String) y Prompt (para IA)</i>	<i>Filtros Aplicados</i>	<i>N.º de Resultados (Útiles)</i>	<i>Criterios de Inclusión/Exclusión</i>	<i>Observaciones / Acciones Tomadas</i>
4/10/2025	Google Scholar	"Fuentes históricas primarias" AND "pensamiento histórico"	Desde 2021; Artículos y tesis	58 (6)	Inclusión: • Estrategias didácticas en secundaria. • Uso de fuentes históricas para análisis histórico. • Estudios con evidencia práctica. Exclusión: • Educación primaria o superior. • Artículos sin aplicación práctica. • Opiniones o editoriales sin datos.	Presenta estrategias didácticas basadas en fuentes primarias para secundaria; metodología y resultados útiles para el marco teórico; guardado en Zotero; se extraerán citas y ejemplos de actividades para la propuesta.
20/09/2025	Redalyc	Estrategias didácticas AND Ciencias Sociales	Desde 2023; Artículos y revistas	60 (2)	Inclusión: Nos ofrece una revisión o fundamentación teórica sobre cómo entender los archivos y las fuentes históricas, qué son, cómo se valoran, qué papel tienen en la construcción del conocimiento histórico. Exclusión: Las partes puramente descriptivas o narrativas históricas que no expliquen el uso o análisis de fuentes.	estudio de caso Al tratar "Las voces de Malvinas", puede incorporar un caso histórico concreto en el que se utilizan fuentes, documentos, archivos, interpretaciones distintas, lo cual puede servir de modelo o comparativo para tu análisis de fuentes.

21/09/2025	Google Académico	Didáctica Fuentes históricas.	AND	Desde 2024: Tesis	77 (3)	<i>Inclusión: Puedes adaptar sus técnicas al *análisis de fuentes históricas en secundaria.</i> <i>Presenta estrategias concretas aplicadas en secundaria, muy útiles para tu propuesta didáctica</i> <i>Exclusión: Partes que profundicen demasiado en el contexto europeo o religioso si no están alineadas con tu enfoque.</i> <i>Detalles muy específicos del contexto universitario si tu enfoque es *nivel escolar*.</i>	<i>Las palabras clave generadas ("agency", "autonomía", "resistencia al cambio") son muy útiles para nuevas búsquedas.</i>
------------	------------------	----------------------------------	-----	-------------------	--------	--	---

Cuadro de análisis y síntesis de literatura académica

N.º	Referencia APA Completa	Contexto (País, Nivel Educativo)	Preguntas/Objetivos de Investigación	Aportes conceptuales clave	Tipo de estudio/evidencia	Hallazgos Principales	Limitaciones del Estudio	Citas Clave (página)	Relevancia para mi monografía (Teórica, Metodológica, Práctica)
1	Díaz, A. (2024). Estrategias didácticas que contribuyen al desarrollo de las competencias históricas en la asignatura de historia (Tesis de Maestría). IBERO Puebla.	País: México. Nivel Educativo: Educación Básica Regular, Nivel Secundaria (1° a 5° Grado).	Objetivo General Identificar el nivel de las competencias que se desarrollan en los estudiantes de la asignatura de Historia mediante estrategias didácticas del docente. Pregunta (Problema): ¿Cuál es la relación entre las estrategias didácticas y el desarrollo de las competencias históricas en los estudiantes?	competencia histórica, estrategias didácticas.	Nivel: Cualitativo. Evidencia: datos cualitativos provenientes de la práctica docente-estudiantil en la asignatura de Historia; identificación de debilidades y fortalezas en el desarrollo de competencias.	Hallazgo 1. Se encuentran debilidades y fortalezas en el desarrollo de competencias históricas en los estudiantes de secundaria. Repositorio Ibero Puebla Hallazgo 2. Las estrategias didácticas del docente tienen un papel determinante en el nivel de desarrollo de dichas competencias: cuando se utilizan estrategias más activas,	Si no se incorpora múltiples ciclos de intervención-evaluación, puede faltar seguimiento longitudinal del desarrollo de competencias más allá del periodo de estudio.	“Mediante un estudio de caso se pretende identificar el nivel de las competencias que se desarrollan en los estudiantes de la asignatura de Historia de México en la secundaria.” (p. 9)	El estudio fortalece el marco teórico sobre competencias históricas y su relación con las estrategias didácticas en la enseñanza de la historia. Metodológicamente, sirve como modelo de investigación cualitativa tipo estudio de caso, útil para el diseño y análisis de prácticas educativas. En el ámbito práctico, ofrece orientaciones concretas para docentes de historia sobre

						<i>orientadas a la reflexión e investigación, los estudiantes muestran mejor desempeño en competencias históricas.</i>			<i>estrategias y evaluación del aprendizaje.</i>
2	Chávez Preisler, C. (2021). <i>Un modelo para el desarrollo del pensamiento histórico</i> . Clío & Asociados, (33), 51–71.	País: Argentina. Nivel: Educación Secundaria y formación docente.	Objetivo: Proponer un modelo teórico–didáctico para el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes. Pregunta: ¿Cómo estructurar un modelo que permita enseñar pensamiento histórico de forma progresiva y situada?	Pensamiento histórico; habilidades históricas; problemas históricos; temporalidad; análisis de fuentes; multicausalidad.	Estudio teórico–propositivo sustentado en revisión de literatura y análisis didáctico.	Presenta un modelo sólido de pensamiento histórico basado en <i>problemas históricos</i> , niveles de complejidad y el análisis de fuentes. Plantea habilidades progresivas: contextualizar, comparar, argumentar, explicar procesos.	Es un artículo teórico; no incluye aplicación empírica directa en aula. No ofrece mediciones de impacto.	“El pensamiento histórico se construye mediante la resolución de problemas históricos y el trabajo sistemático con evidencias.” (p. 58)	Teórica: Aporta uno de los marcos más sólidos para sustentar el pensamiento histórico. Metodológica: Orienta la elaboración de secuencias y problemas históricos. Práctica: Modelo aplicable para construir actividades, rúbricas y tareas auténticas.

3	Proyecto Especial Bicentenario de la Independencia del Perú. (2021). <i>Guía para docentes: “La Independencia – Imágenes en construcción”</i> .	País: Perú. Nivel: Educación Secundaria.	Objetivo: Proporcionar recursos visuales, actividades y orientaciones didácticas para enseñar la Independencia desde un enfoque crítico e interpretativo.	Pensamiento histórico; alfabetización visual; uso de imágenes como fuentes históricas; perspectiva crítica; ciudadanía.	Documento técnico– pedagógico con propuestas de actividades, fichas de trabajo y orientaciones metodológicas.	Las imágenes históricas permiten cuestionar narrativas hegemónicas, promover interpretación crítica de fuentes visuales, desarrollar argumentación y análisis contextual. Propone actividades listas para usar.	No es investigación empírica; depende del uso que haga cada docente. No incluye evaluación de impacto.	“Las imágenes históricas no son ilustraciones neutras, sino construcciones que permiten abrir preguntas y favorecer la reflexión crítica.” (p. 7)	Teórica: Refuerza el uso de fuentes visuales en el pensamiento histórico. Metodológica: Ofrece actividades estructuradas para análisis de imágenes. Práctica: Material listo para aplicar en clases sobre Independencia y construcción de interpretaciones históricas.
4	Panata, J. (2025). <i>Análisis de las estrategias didácticas aplicadas en Historia de tercero BGU en la Unidad Educativa “Nuestra Señora de Fátima”</i>	Ecuador. Nivel Educativo: Educación Secundaria	<i>Analizar las estrategias didácticas que utiliza el docente en la asignatura de Historia de tercero de BGU en la mencionada institución.</i>	<i>Aprendizajes significativos, pensamiento crítico, análisis de fuentes, autonomía del alumno.</i>	<i>Diseño: Estudio descriptivo.</i> <i>Evidencia: Recolección de datos en el aula real (la asignatura Historia, tercero de BGU) mediante</i>	1. Hallazgo <i>Se identificaron estrategias que se utilizan en la asignatura de Historia en ese nivel y contexto, con distintos grados de uso.</i> <i>Hallazgo 2</i>	<i>El alcance puede tener restricciones en términos de número de participantes/institución, lo cual también reduce la representatividad.</i> <i>Dependencia del contexto institucional específico (recursos, docentes, ambiente)</i>	<i>Las estrategias facilitan la puesta en marcha de la didáctica para la enseñanza y el aprendizaje programados con varios medios de representación</i>	<i>El estudio enriquece el marco teórico sobre la enseñanza de la Historia y el uso de estrategias didácticas en el bachillerato. Metodológicamente, sirve como referencia para diseñar investigaciones</i>

	[Trabajo de titulación, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio UNACH.				instrumentos que permiten describir las estrategias didácticas aplicadas — aunque no tengo todos los detalles de los instrumentos específicos (encuestas, entrevistas, observación) porque el texto completo no está accesible en mi revisión.	Algunas estrategias son más frecuentes, otras menos aplicadas o adaptadas al contexto del bachillerato. Hallazgo 3 El contexto (nivel, institución, características de los estudiantes) condiciona las estrategias, su aplicabilidad y eficacia.	que puede no replicarse en otros colegios o regiones.	y expresión; ya que proporcionan mejoras en varias actividades, herramientas, recursos educativos y métodos de evaluación; finalmente, incentivan a los alumnos a perfeccionar sus habilidades comunicativas en función de sus habilidades (p. 14)	descriptivas en contextos educativos reales. En el plano práctico, aporta información sobre la aplicación y eficacia de distintas estrategias docentes.
5	Mendoza Saavedra, Y. V. (2024). <i>Estrategias de análisis de fuentes históricas para desarrollar el pensamiento</i>	. País: Perú. Nivel educativo: Educación secundaria	Objetivo: Proponer y aplicar estrategias de análisis de fuentes para desarrollar el pensamiento histórico en	Pensamiento histórico; análisis de fuentes; interpretación ; temporalidad; cambio y continuidad.	Estudio aplicado con diagnóstico inicial e intervención didáctica basada en fuentes.	Mejora en la identificación de información relevante, comprensión temporal y formulación de explicaciones	No cuenta con grupo control, dificultando comparaciones. La intervención depende de disponibilidad de fuentes y tiempo de clase.	“El análisis de fuentes permite al estudiante desarrollar habilidades de interpretación y comprensión del tiempo histórico	Teórica: Refuerza la importancia del análisis de fuentes en el pensamiento histórico. Metodológica: Sirve como modelo de

	histórico en los estudiantes de 4.º grado de Educación Secundaria [Trabajo de Suficiencia Profesional, Universidad de Piura].		estudiantes de 4.º grado. Pregunta: ¿Cómo contribuye el análisis de fuentes al desarrollo del pensamiento histórico?			históricas. Los estudiantes desarrollan habilidades interpretativas más sólidas.		necesarias para el pensamiento histórico." (p. 12)	diseño de intervención. Práctica: Ofrece actividades de análisis de fuentes transferibles a tu propuesta.
6	Ortega, J. (2021). El uso del patrimonio documental para Educación Primaria y Secundaria: talleres didácticos en archivos históricos. CLIO. History and History Teaching, 47, 295-314.	País: España. Nivel educativo: Educación Secundaria	Promover la utilización de documentos y fuentes primarias custodiados por archivos históricos como elementos válidos para formular hipótesis sobre la construcción del conocimiento histórico	multicausalidad, cambio y continuidad	Investigación empírica-descriptiva Evidencia: Se presentan varios talleres didácticos (por ejemplo "Aprendiz de escribano", "La ciudad medieval", "Interpretación de documentos") con criterios de evaluación, observaciones de implementación y resultados	Los talleres permiten que los alumnos trabajen de forma más activa: preguntando a los documentos, investigando, contrastando información, en lugar de recibir pasivamente contenidos del maestro.	Depende del acceso al archivo y recursos que cada instituto o centro educativo disponga, lo que puede hacer difícil replicar la experiencia en otros contextos con menos recursos. La evaluación se presenta con criterios que pueden ser cualitativos y adaptados al taller, lo que podría complicar la comparación rigurosa con otras	"La utilización de fuentes primarias facilita al alumno conocer las variables sociales, el concepto de multicausalidad y el relativismo del conocimiento histórico." (Ortega Cervigón, 2021, p. 301) "El archivo es un yacimiento didáctico en el que plasmar la	El artículo fortalece el marco teórico sobre didáctica de la historia al resaltar el valor de las fuentes primarias y archivos en el desarrollo de competencias históricas. Metodológicamente, sirve como ejemplo de investigación-acción con talleres didácticos aplicados en contextos reales.

					cualitativos sobre el aprendizaje de los alumnos.		intervenciones didácticas.	metodología empática en la que descubrir las pervivencias o las transformaciones del pasado.” (Ortega Cervigón, 2021, p. 302)	Brinda un modelo práctico para docentes interesados en usar documentos de archivo en la enseñanza.
7	Chinchay, I. (2024). <i>Propuesta de estrategia didáctica para mejorar la competencia “Construye Interpretaciones Históricas” en alumnos de la I.E. “Áreas Técnicas” Huarmaca, 2022 [Trabajo de titulación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].</i>	País: Perú. Nivel educativo: Educación secundaria (I.E. “Áreas Técnicas” Huarmaca)	Pregunta de investigación: ¿El diseño de una estrategia didáctica utilizando TIC contribuye a mejorar el desarrollo de la competencia “Construye Interpretaciones Históricas” en alumnos de la I.E. “Áreas Técnicas” Huarmaca, 2022” Objetivo general: Diseñar una estrategia didáctica con uso	interpretar fuentes, comprender cambios y continuidades, elaborar explicaciones históricas	Tipo de estudio: descriptivo-propositivo, de naturaleza aplicada Evidencia: diagnóstico inicial mediante cuestionario o instrumento para medir el nivel de competencia en los alumnos (se menciona que se aplicó un cuestionario) sobre	Se detectó que los alumnos presentaban deficiencias en el desarrollo de la competencia “Construye Interpretaciones Históricas”: nivel bajo o insuficiente, lo que motivó la propuesta de estrategia. La estrategia didáctica con TIC diseñada se plantea como una vía viable para fortalecer la	La evaluación se basa en un diagnóstico inicial y el diseño de la propuesta; puede carecer de un seguimiento longitudinal que muestre el impacto a mediano o largo plazo de la estrategia. Dependencia de las TIC y del contexto técnico del aula: si los recursos TIC no están disponibles o adecuados, la	La situación problemática se encuentra marcada por rasgos tradicionales de enseñanza y por eso, el ámbito educativo se ve en la necesidad de establecer nuevos cambios para enseñar y aprender. Estos cambios repercuten en el uso y aprovechamiento de las	El estudio aporta una base teórica sobre la competencia “Construye Interpretaciones Históricas” y el papel de las TIC en su desarrollo. Metodológicamente, ejemplifica la investigación-acción mediante diagnóstico, diseño e implementación de una estrategia didáctica. Ofrece un modelo adaptable para

	Repositorio UNPRG.		de TIC para contribuir al mejoramiento de la competencia “Construye Interpretaciones Históricas” en los alumnos mencionados.		“Construir interpretaciones históricas”	competencia, aunque los hallazgos completos de su implementación no se detallan ampliamente en el resumen.	estrategia podría verse afectada.	nuevas herramientas tecnológicas que persisten en nuestra sociedad. (p. 18)	intervenciones similares en el aula. En la práctica, brinda orientaciones concretas para aplicar las TIC en la enseñanza de la Historia.
8	Espichán Laya, E. (2020). <i>Estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje significativo en los estudiantes de un Centro de Educación Básica Alternativa</i> . USIL.	Perú. CEBA (adolescentes y adultos).	Objetivo: Proponer estrategias didácticas para mejorar el aprendizaje significativo.	Aprendizaje significativo, Ausubel, estrategias activas, motivación.	Estudio descriptivo-propositivo con diagnóstico y propuesta.	La aplicación de estrategias activas favorece la conexión entre saberes previos y nuevos contenidos, fortaleciendo la comprensión y la motivación.	No se evalúa la implementación completa de la estrategia. Muestra pequeña y contextualizada.	“El aprendizaje significativo requiere del uso de estrategias didácticas que permitan relacionar los conocimientos previos con los nuevos aprendizajes.” (p. 20)	Teórica: Aporta sobre aprendizaje significativo, útil para sustentar el enfoque constructivista del pensamiento histórico. Metodológica: Referencia clara para estudios descriptivo-propositivos. Práctica: Sugiere estrategias activas transferibles a Historia.

9	Ministerio de Educación de Chile. (2018). <i>Orientaciones didácticas: Historia, Geografía y Ciencias Sociales</i> .	. Chile. Educación básica y secundaria	Ofrecer lineamientos metodológicos actualizados para la enseñanza de Historia, con énfasis en competencias, habilidades y pensamiento histórico.	Pensamiento histórico, aprendizaje basado en problemas, análisis de fuentes, habilidades críticas.	Documento técnico– pedagógico institucional.	Recomienda estrategias activas, uso sistemático de fuentes, análisis crítico, construcción de explicaciones históricas y trabajo con temporalidad.	No es investigación empírica; depende del currículo chileno.	“El pensamiento histórico se desarrolla cuando el estudiante analiza fuentes, establece relaciones temporales y formula explicaciones fundamentadas.” (p. 15)	Teórica: Refuerza la importancia del pensamiento histórico desde un enfoque curricular. Metodológica: Guía oficial para diseñar secuencias didácticas basadas en habilidades. Práctica: Sirve para fundamentar actividades con fuentes y ABP.
10	Ministerio de Educación del Perú. (2016). <i>Currículo Nacional de la Educación Básica</i> . MINEDU.	Perú. Educación básica regular (1° a 5° secundaria).	Establecer el marco curricular y las competencias del área de Ciencias Sociales, incluida la competencia de interpretación histórica.	Enfoque por competencias, fuentes históricas, explicación de procesos históricos, pensamiento crítico.	Documento normativo nacional.	Define la competencia “Construye interpretaciones históricas”, los estándares de progreso y los desempeños por ciclo.	No presenta estudios o evidencias, solo lineamientos.	“Construye interpretaciones históricas comprendiendo o procesos, estableciendo relaciones temporales y usando fuentes diversas.” (p. 235).	Teórica: Base obligatoria para fundamentar tu investigación. Metodológica: Define la competencia que evalúa tu monografía. Práctica: Estructura los desempeños y criterios que

									usarás en tu propuesta.
11	<i>Paucar, C. (2024). Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo escolar (Tesis doctoral, Universidad Nacional San Luis Gonzaga). Repositorio Institucional UNICA.</i>	<i>País: Perú. La tesis está depositada en el repositorio de la Universidad Nacional San Luis Gonzaga (UNICA), que se encuentra en Perú.</i> <i>Nivel educativo: Educación Básica Regular, específicamente estudiantes del VII ciclo escolar.</i>	<i>Determinar en qué medida la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica permite optimizar la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del VII ciclo escolar.</i>	<i>Pensamiento histórico como estrategia didáctica: La tesis propone situar el pensamiento histórico no solo como un objetivo, sino como una estrategia activa para enseñar historia, implicando una planificación sistemática (talleres formativos) para desarrollarlo.</i> <i>Interpretación histórica: Se centra en la “construcción de interpretaciones históricas”</i>	<i>Es una investigación aplicada y cuasi-experimental: porque aplica una intervención (talleres formativos) y compara grupo experimental vs grupo control.</i> <i>Diseño no probabilístico (probablemente e intencional para seleccionar los grupos) dado que se trata de un estudio de campo con intervención didáctica.</i>	<i>Efectividad de la estrategia: La aplicación del pensamiento histórico como estrategia didáctica (a través de los talleres) permitió que los estudiantes del grupo experimental mejoraran significativamente su capacidad para construir interpretaciones históricas. Según la tesis, lograron niveles “Logrado” y “Destacado” según las escalas del Ministerio, a diferencia del grupo de control que</i>	<i>Acceso a fuentes completas: No siempre se puede acceder a todos los archivos del repositorio (por ejemplo, parte de los documentos están limitados, o requieren solicitud).</i> <i>Generalización limitada: Al tratarse de un estudio con un grupo específico (VII ciclo escolar, una institución determinada), los resultados pueden no ser generalizables a otras escuelas, ciclos o contextos educativos distintos.</i>	<i>“La presente tesis de investigación pretende determinar en qué medida la planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica.</i> <i>“La aplicación del pensamiento histórico ... ha permitido optimizar la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del grupo experimental ... ubicándolos ... en los niveles de logro de aprendizajes ‘Logrado’ y</i>	<i>El estudio ofrece un marco conceptual sólido sobre pensamiento histórico y estrategias didácticas innovadoras para su desarrollo. Metodológicamente, presenta un diseño cuasi-experimental con pre y pos-pruebas, grupo control y recopilación mixta de datos, útil como modelo para investigaciones similares. En la práctica, demuestra que planificar el pensamiento histórico mediante talleres mejora significativamente las</i>

				por parte de los estudiantes —no simplemente en memorizar hechos, sino en interpretar críticamente fuentes, comprender el tiempo histórico y explicar procesos. Rol del docente.		permaneció en “Proceso”. Interpretación crítica de fuentes: Los estudiantes experimentales mostraron un mejor desarrollo en la interpretación crítica de fuentes históricas diversas.		‘Destacado’, a diferencia del grupo de control ... en los niveles de ‘Proceso’.”	interpretaciones históricas de los estudiantes.
12	Franco, A. (2024). Modelos conceptuales, estrategias didácticas y metodológicas y composición en una secuencia de historia: experiencia sobre dominación y religión en la	País: Argentina. Nivel educativo: Educación secundaria, específicamente segundo año (2° año) de enseñanza media en una “escuela secundaria confesional”.	Reflexionar sobre la planificación docente en general y sobre un “guion conjetural” específico elaborado en el aula de Historia de 2.º año.	Propone dar prioridad a la reflexión sobre la planificación y sobre el guion de enseñanza (secuencia didáctica) como parte del acto de enseñar historia, en lugar de una mera	Se trata de un estudio de caso aplicado en un contexto escolar concreto (una secundaria confesional, 2.º año). Es de carácter cualitativo mayormente, puesto que se reflexiona	La implementación de la secuencia didáctica basada en estructuras conceptuales originales permitió articular los problemas históricos de dominación y religión en la Edad Media	Al tratarse de un estudio de caso con un solo contexto educativo (una escuela secundaria confesional, 2.º año), la generalización de los resultados a otros contextos es limitada. El artículo parece apoyarse mayormente en la	“El presente trabajo se propone reflexionar sobre una planificación en general y, un guion conjetural en particular, que fui elaborando a lo largo de los años que trabajé en dicha institución en	Teórica: Ofrece un aporte conceptual útil al introducir la idea de “estructuras conceptuales originales” para la enseñanza de la historia, lo que puede enriquecer el marco teórico de tu monografía sobre pensamiento histórico o

	<i>Edad Media en una escuela secundaria confesional. Historia Regional, (52), 1-9.</i>			<i>transmisión de contenido.</i>	<i>sobre la planificación, el guion de enseñanza y se describe la experiencia docente-metodológica.</i> <i>No se menciona (en la parte accesible) que incluya cuantificaciones extensas ni diseño experimental; por lo tanto, la evidencia proviene de la práctica docente, su reflexión y el desarrollo de estrategias en el aula.</i>	<i>con la práctica docente, favoreciendo una enseñanza más reflexiva y contextualizada . (Resumen)</i> <i>La reflexión sobre la planificación y sobre el guion docente ayudó a visibilizar la relación entre contenidos, metodología y contexto del aula, lo que permitió una mayor coherencia en la propuesta didáctica.</i>	<i>reflexión y descripción de la experiencia docente, sin aportar datos cuantitativos extensos o comparativos que permitan medir el impacto de la estrategia de forma rigurosa.</i>	<i>el área de Historia de 2° año...”</i> <i>“...proponer la elaboración de estructuras conceptuales originales como estrategia didáctica y metodológica que responda no sólo a los problemas históricos que se van formulando en el entramado de relaciones en el aula, sino también a la ausencia de propuestas formuladas específicamente por parte de la historiografía ...”</i>	<i>estrategias didácticas.</i> <i>Metodológica: Presenta una experiencia de diseño de secuencia didáctica en secundaria, lo cual te puede servir como modelo de intervención didáctica para estructurar tu propia propuesta metodológica o como referencia de cómo investigar la innovación en didáctica de la historia.</i> <i>Práctica: Dado que describe una experiencia concreta en aula, puede ser una fuente valiosa para</i>
--	---	--	--	---	---	---	--	---	--

									<i>fundamentar recomendaciones, diseñar talleres o unidades didácticas en tu monografía, especialmente si tu tema aborda la enseñanza de la historia de forma innovadora.</i>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	---