



*El método histórico, una estrategia para desarrollar aprendizajes de Historia en el bachillerato*

*The historical method, a strategy to develop History learning in high school*

*O método histórico, uma estratégia para desenvolver a aprendizagem de História no ensino médio*

Jorge Arturo Alcoser-Villalobos <sup>I</sup>  
[jorgearturo@hotmail.es](mailto:jorgearturo@hotmail.es)  
<https://orcid.org/0009-0002-4835-5874>

Luis Fernando Pérez-Chávez <sup>II</sup>  
[lperez@unach.edu.ec](mailto:lperez@unach.edu.ec)  
<https://orcid.org/0000-0002-3540-6997>

**Correspondencia:** [jorgearturo@hotmail.es](mailto:jorgearturo@hotmail.es)

Ciencias de la Educación  
Artículo de Investigación

\* **Recibido:** 23 de julio de 2024 \* **Aceptado:** 18 de agosto de 2024 \* **Publicado:** 10 de septiembre de 2024

- I. Maestrante, Licenciado en Ciencias de la Educación, Profesor de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.
- II. Docente, Doctor dentro del Programa de Doctorado en Innovación Didáctica y Formación del Profesorado, Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador.

## Resumen

El presente artículo tiene como objetivo demostrar que la aplicación del proceso del método histórico constituye una estrategia para desarrollar aprendizajes de Historia en los estudiantes de Tercer Año de Bachillerato de la Unidad Educativa “Emilio Uzcategui” de la parroquia Cebadas, Distrito Colta – Guamate. Para ello se elaboró y aplicó una propuesta metodológica para potenciar aprendizajes (básicos imprescindibles y deseables) orientados a las destrezas con criterio de desempeño que se plantean en el bloque curricular “El choque cultural en la conquista de América”; a través de la aplicación del proceso de método histórico; considerando que las destrezas con criterio de desempeño que plantea el Ministerio de Educación en el Currículo Nacional Obligatorio incluyen la destreza, el conocimiento y el nivel de profundización. Es un estudio de tipo aplicado; de diseño pre experimental, de campo, con enfoque mixto en el que se aplicó el método inductivo; las técnicas utilizadas fueron una prueba y encuesta, la primera con los instrumentos para la recolección de datos el pre y post cuestionario (prueba dirigida a los estudiantes), datos utilizados para la prueba de hipótesis con el Test de Wilcoxon que permitió determinar, el rendimiento posttest es diferente al rendimiento pretest; el otro instrumentos fue un cuestionario estructurado para analizar el grado de satisfacción de los estudiantes. Con los resultados obtenidos se demostró que el proceso del método histórico contribuye a la generación de aprendizajes básicos imprescindibles y deseables en los estudiantes, además el promedio se incrementó en 4,15 puntos.

**Palabras clave:** aprendizajes; estrategia; historia; método histórico; proceso.

## Abstract

The objective of this article is to demonstrate that the application of the historical method process constitutes a strategy to develop History learning in Third Year High School students of the “Emilio Uzcategui” Educational Unit of the Cebadas parish, Colta – Guamate District. For this purpose, a methodological proposal was developed and applied to enhance learning (essential and desirable basics) oriented to the skills with performance criteria that are proposed in the curricular block “The cultural shock in the conquest of America”; through the application of the historical method process; considering that the skills with performance criteria proposed by the Ministry of Education in the Mandatory National Curriculum include skill, knowledge and the level of depth. It is an applied type study; pre-experimental, field design, with a mixed approach in which the inductive method was applied; The techniques used were a test and a survey, the first with the instruments

for data collection the pre and post questionnaire (test directed at students), data used for the hypothesis test with the Wilcoxon Test that allowed determining the performance posttest is different from pretest performance; The other instrument was a structured questionnaire to analyze the degree of student satisfaction. With the results obtained, it was demonstrated that the process of the historical method contributes to the generation of essential and desirable basic learning in students, in addition the average increased by 4.15 points.

**Keywords:** learning; strategy; history; historical method; process.

## Resumo

O objetivo deste artigo é demonstrar que a aplicação do processo do método histórico constitui uma estratégia para desenvolver a aprendizagem de História nos alunos do terceiro ano do ensino médio da Unidade Educacional “Emilio Uzcategui” da freguesia de Cebadas, Colta – Distrito de Guamote. Para tanto, foi desenvolvida e aplicada uma proposta metodológica para potencializar a aprendizagem (básicos essenciais e desejáveis) orientada para as competências com critérios de desempenho que são propostas no bloco curricular “O choque cultural na conquista da América”; através da aplicação do processo do método histórico; considerando que as competências com critérios de desempenho propostos pelo Ministério da Educação no Currículo Nacional Obrigatório incluem a habilidade, o conhecimento e o nível de profundidade. É um estudo do tipo aplicado; pré-experimental, desenho de campo, com abordagem mista em que foi aplicado o método indutivo; As técnicas utilizadas foram um teste e uma pesquisa, a primeira com os instrumentos para coleta de dados o pré e pós questionário (teste direcionado aos alunos), dados utilizados para o teste de hipóteses com o Teste de Wilcoxon que permitiu determinar se o desempenho pós-teste é diferente do pré-teste desempenho; O outro instrumento foi um questionário estruturado para analisar o grau de satisfação dos alunos. Com os resultados obtidos, demonstrou-se que o processo do método histórico contribui para a geração de aprendizagens básicas essenciais e desejáveis nos alunos, além disso a média aumentou 4,15 pontos.

**Palavras-chave:** aprendizagem; estratégia; história; método histórico; processo.

## Introducción

El currículo en el Ecuador en todos sus niveles y de manera particular en el Bachillerato organiza los aprendizajes en bloques curriculares, los que se orientan hacia el cumplimiento de objetivos que están expresados en destrezas, aspectos que articulan de manera coherente el Currículo Nacional Obligatorio. Si bien, este se orienta a desarrollar Destrezas con Criterio de Desempeño (DCD) que “apuntan a que los estudiantes movilicen e integren los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos en ellas en situaciones concretas, (...) puedan ser transferidas a acciones similares en contextos diversos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 17).

Por su parte los elementos del currículo incluyen “aprendizajes básicos”, aquellos que adquiere el estudiante en un determinado nivel; “los aprendizajes básicos imprescindibles”, también denominados “aprendizajes mínimos obligatorios” hacen referencia a aquellos aprendizajes que se precisa adquirirlos en un determinado nivel, de no hacerlo se pondría en riesgo la inclusión social y el proyecto de vida del estudiante. Los “aprendizajes básicos deseables”, son aquellos que no generan riesgo en el caso de no adquirirlos en los niveles educativos respectivos.

Otros elementos a más de los bloques curriculares son los criterios de evaluación, indicadores de evaluación, objetivos integradores de subnivel, objetivos de área por subnivel, orientaciones para la evaluación y perfil del bachillerato ecuatoriano.

Cabe recalcar que las DCD<sub>2</sub> se componen de la destreza, el conocimiento/tema y el nivel de profundización, enfatizan en el “saber hacer”. Razón por la cual para desarrollarlas se aplican procedimientos, se utiliza el tema y se especifica el nivel de complejidad.

En este sentido, lograr los aprendizajes de diferente tipo constituye un reto para cada docente, quien durante su desempeño se relaciona con grupos heterogéneos de estudiantes, entre ellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), por lo que es importante generar estrategias metodológicas que contribuyan a alcanzar los aprendizajes, considerando que en ocasiones no se utilizan metodologías específicas que pueden contribuir al logro de los objetivos propuestos, más aún en la práctica educativa se puede observar la escasa aplicación de métodos específicos en la asignatura de Historia, como es la aplicación del método histórico.

Es importante considerar la problemática particular en las instituciones educativas sin olvidar el contexto nacional, para ello se han considerado los “Resultados de las pruebas censales. Ser Ecuador 2008”, realizadas por el Ministerio de Educación (2008): “En los cuatro años evaluados,

se encuentra que el tercer año de Bachillerato tiene el mayor porcentaje de estudiantes entre regulares e insuficientes: 81,96%” (p. 13).

Denotando la importancia del procedimiento en los procesos de aplicación del método histórico, como lo establece León R, et. al. (2023):

El procedimiento constituye una operación práctica y a la vez intelectual en la que se reúnen las actividades planificadas por el docente para en base a un proceso de mediación ejecuten los estudiantes, con la particularidad de que al realizarlos paso a paso se construyan conocimientos, justificando así la importancia de ejecutar procedimientos en la enseñanza-aprendizaje (p. 4).

Por su parte, Escalante (2013) establece como proceso “la motivación permanente, la adquisición y generalización (observación, localización, explicación, comprensión, análisis, síntesis, comparación y experimentación), la crítica (discriminación, sustentación, alternativas de solución y toma de decisiones) evaluación de salida y retroalimentación” (p.9).

El método histórico “es el método de trabajo del historiador” y plantea las siguientes pautas para su ejecución: a) “Recogida de información previa sobre el tema objeto de estudio; b) Hipótesis explicativas; c) Análisis y clasificación de las fuentes históricas; d) Crítica de fuentes. e) Causalidad; f) Explicación histórica del hecho estudiado” (Prats, 2001, p. 16). Método que conlleva indagar en el pasado a través de fuentes validándolas o rechazándolas, de esta manera la explicación histórica no queda a criterio del docente, sino que, se fundamenta en fuentes.

Ejecutar procesos didácticos con estos pasos, es relevante porque el estudiante con la guía del docente se aproxima a un abanico de fuentes históricas, que le permite sustentar su hipótesis y llegar a la explicación histórica, con un proceso en el que se valida la información en función de la hipótesis planteada.

La problemática se observó cuando los educandos presentaron desinterés en abordar las DCD e interactuar entre compañeros, con la visión errónea de que la Historia es una verdad acabada, que no se puede dudar, discutir aquello que se encuentra en el texto, o una serie de datos y valoraciones que deben aprenderse de memoria sin buscar el análisis crítico con base en diversas fuentes históricas.

Desde este punto de vista, la Historia no es una realidad estática, ya que no es el pasado en sí mismo, sino que es la investigación de ese pasado. Consecuentemente: “Aprender Historia no se reduce a memorizar hechos, fechas, acontecimientos y demás, como se ha venido ya enunciando,

pues la adquisición de conocimientos históricos requiere comprensión y se relaciona con complejos procesos de pensamiento” (Pérez & Prieto, 2021, p. 6).

Aquí cobra relevancia el hecho de que los estudiantes se aproximen a este método para construir el conocimiento histórico. En efecto, como señalan Prats y Santacana (2023), “es más interesante que los estudiantes comprendan cómo podemos conseguir saber lo que pasó que la propia explicación de un hecho o período concreto del pasado”, de allí que se planteó la necesidad buscar alternativas metodológicas que propicien aprendizajes básicos imprescindibles y deseables en los estudiantes.

Aprendizajes básicos imprescindibles inmersos en las destrezas con criterio de desempeño: “(...) Características del mestizaje y el sincretismo en el arte colonial hispanoamericano. La función de los conventos y las misiones dentro del proceso de consolidación y expansión religiosa de la Colonia. Aprendizajes deseables orientados con la destreza con criterio de desempeño “Características y la función social del arte barroco y el arte mudéjar y sus diferencias” (Ministerio de Educación, 2016, p. 198).

Para ello se realizó la revisión de planteamientos Topolski (1973) sobre Metodología de la Historia y de conceptos básicos que describen a esta ciencia como “1. Es el conjunto de actividades que realizan los historiadores. 2. Es el resultado de esas actividades. 3. Es el pasado que se estudia, objeto de la investigación”. Por su parte, Escalante (2013) establece como proceso “la motivación permanente, la adquisición de aprendizajes”. Para finalmente tomar en consideración el aporte de Trujillo (2020) en torno a la “propuesta metodológica para realizar estudios históricos basados en documentos primarios y la oralidad” utilizando fuentes históricas materiales, escritas, iconográficas y orales.

De igual forma Piñas (2022) en el estudio “Método histórico lógico en la enseñanza de las Ciencias Naturales”, determina que este método complementa procesos de enseñanza aprendizaje, motiva el análisis, motiva al estudiante en el interés por la Historia. Montanares (2020) en “Método histórico en la formación inicial de profesores, el caso de la Araucanía, Chile” determina que la utilización de fuentes históricas desarrolla habilidades de un historiador, plantear hipótesis, desplegar nociones de causalidad, para llegar a la explicación histórica.

De allí la necesidad formular alternativas metodológicas que propicien aprendizajes básicos imprescindibles y deseables en los estudiantes, por su parte Trujillo (2020) manifiesta que la importancia de una “propuesta metodológica para realizar estudios históricos basados en

documentos primarios y la oralidad” utilizando fuentes historiográficas, de archivo, hemerográficas y orales, propicia el uso de esas fuentes históricas. Además, de acuerdo con Prats (2001) las fuentes se clasifican en fuentes primarias y secundarias. Se distinguen entre ellas porque las primeras fueron producidas en forma sincrónica al acontecimiento histórico y las segundas se producen a posterior. A su vez, se clasifican en: fuentes materiales (edificios, caminos, instrumentos, vestimenta, etc.). Las fuentes escritas (cartas, tratados, libros, entre otros). Fuentes iconográficas (cuadros, dibujos, grabados). Fuentes orales (testimonios, entrevistas, etc.).

Aspectos que como docente invitan a reflexionar y plantear como preguntas de investigación: ¿Cómo demostrar que el proceso del método histórico genera aprendizajes de Historia?; ¿Cómo diseñar una propuesta metodológica que desarrolle aprendizajes (básicos imprescindibles y deseables) a través del uso de fuentes históricas?; ¿Cómo aplicar la propuesta metodológica mediante el proceso del método histórico para desarrollar aprendizajes históricos?; ¿Cuáles son los resultados de la aplicación del método histórico, en la generación de aprendizajes?

Para responder a estas interrogantes se establecieron los siguientes objetivos: demostrar que la aplicación el proceso del método histórico constituye una estrategia para desarrollar aprendizajes de Historia, de manera específica; diseñar una propuesta pedagógica que desarrolle aprendizajes a través del uso de fuentes históricas materiales, iconográficas, orales, escritas. Aplicar la propuesta pedagógica mediante el proceso del método histórico para desarrollar aprendizajes. Examinar la generación de aprendizajes con la aplicación del método histórico.

## **Metodología**

Constituye un estudio explicativo, por cuanto se observó a los estudiantes y las variables, se aplicó los instrumentos y se obtuvieron los datos cuanti-cualitativos. De diseño pre-experimental, en donde los sujetos de estudio fueron 231 estudiantes de bachillerato y seleccionada una muestra de 67 de tercero a conveniencia del investigador, “la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento” (Sampieri, 2014, p.151). El trabajo de campo se ejecutó en el lugar del problema. Con un enfoque mixto en el que se aplicó el pretest y postest consistente en primer lugar en una prueba. Fue un de estudio longitudinal, al analizar los cambios por los que atraviesan los estudiantes a quienes se aplicó la propuesta en un período de tiempo continuo. Constituye una investigación aplicada porque en una forma sistemática buscó encontrar solución a un determinado problema. Es aplicada, de tipo evaluativa porque se examinó la

información en torno al tema formulado y ayudó a la toma de decisiones al plantear una propuesta con el proceso del método histórico.

Para la aplicación se efectuaron los siguientes pasos: 1) Identificación del problema, de manera clara y específica en los estudiantes. 2) Revisión del tema, en este caso los documentos de Joaquin Prants y más autores. 3) Formulación de hipótesis, planteando el proceso del método histórico para generar aprendizajes de esta ciencia. 4) Diseño de la investigación, al definir la unidad de análisis, variables, métodos, etc. 5) Recopilación de datos, una vez elaborados, aplicados los instrumentos. 6) Análisis de datos al cotejar la relación con la pregunta de investigación. 7) Interpretación de los resultados, con la elaboración de tablas, gráficos, llegando hasta la prueba de hipótesis. 8) Elaboración de conclusiones, en función de los objetivos y hallazgos, corroborando la contribución a la solución del problema.

Se aplicó también el método inductivo, con sus fases 1) Observación. - Al identificar el problema; 2) Formulación de hipótesis. - Se planteó ¿De qué manera la aplicación del proceso del método histórico genera aprendizajes de Historia? 3) Verificación. - Se aplicó la propuesta metodológica 4) Conclusiones. - Finalmente que el proceso del método histórico genera aprendizajes.

Como técnica se utilizó la observación participativa/ sistemática, técnica que permitió recolectar datos relacionados con la adquisición de aprendizajes, a través de los instrumentos (pre y post), con los que se obtuvo la información requerida de los estudiantes.

Además, se utilizó la técnica de la encuesta, con el instrumento cuestionario estructurado aplicado a estudiantes, se recogió la información relacionada con la efectividad de la aplicación del método histórico.

La unidad de análisis investigada fueron los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa “Emilio Uzcátegui”, de la parroquia Cebadas, ubicada en el Distrito Colta Guamote. Cuya población en su mayoría se identifica con la etnia indígena. La muestra ya citada corresponde a estudiantes de tercero de bachillerato de los paralelos A (33) y B (34), sus edades oscilan entre 17 y 18 años.



## Resultados y discusión

### Propuesta con el proceso del método histórico para desarrollar aprendizajes básicos imprescindibles y deseables


La estrategia planteada fue la aplicación del proceso de método histórico, tomando en consideración la importancia de “crear situaciones de aprendizaje contextualizadas como parte de las prácticas pedagógicas” (León. et, al. 2023, p. 117). Se busca aprendizajes concordantes con las DCD planteadas en el Currículo del Ministerio de Educación, en la asignatura Historia cuya organización y actividades se plasma en la (Tabla 1), que fueron implementadas en espacios de aprendizaje, principalmente en el aula.

La aplicación de la propuesta “presenta un equilibrio entre la teoría y la práctica, para solucionar problemas” (León & Ramos. 2018, p. 271), pues requirió de las siguientes fases: identificación del problema, diseño (objetivo), planificación, aplicación, evaluación. Una vez identificado el problema (los estudiantes conciben como verdades acabadas lo establecido en el texto) en la fase de diseño se formuló como objetivo: demostrar que la aplicación el proceso del método histórico constituye una estrategia para desarrollar aprendizajes, como fuentes históricas se emplearon fuentes materiales, escritas, orales e iconográficas como recursos para desarrollar aprendizajes.

En este sentido, en la propuesta metodológica se “(...) pone en juego procesos complejos como la apropiación de los saberes, cuya información y experiencias se convierten en conocimientos / aprendizajes, a través de procesos mentales” (León, 2023, p.93).

*Tabla 1. Diseño de actividades para la aplicación de la propuesta*

¿Que van a aprender? DCD	¿Cómo van a aprender?	¿Cuándo van a aprender?	¿Con qué van a aprender?	¿Cómo valorar?
<b>Aprendizaje alcanzado (básicos imprescindibles, deseables)</b>	<b>Actividades de aprendizaje. Estrategias metodológica s (Proceso del M. histórico)</b>	<b>Período de aplicación</b>	<b>Recursos Fuentes históricas</b>	<b>Indicador de logro</b>  <b>Instrumento: Rúbrica de evaluación</b>
<b>Imprescindibles</b>	Recogida de información previa	Horario de clases  3 semanas	Recopilación de fuentes de información <b>Fuentes materiales:</b> Iglesia de la Parroquia Cebadas	I.CS.H.5.14.1. Analiza las características del mestizaje y

<p>CS.H.5.3.24. Determinar y valorar las características del mestizaje y el sincretismo en el arte colonial hispanoamericano.</p>	<p>12 períodos de clase  45 minutos cada período</p>	<p><b>Fuentes orales:</b> Entrevista a profesor/a</p> <p><b>Fuentes iconográficas:</b> Imágenes de la fachada de la iglesia La Compañía y retablo de la iglesia San Francisco Video <a href="https://n9.cl/rgahc">https://n9.cl/rgahc</a> <a href="https://n9.cl/7n2v1">https://n9.cl/7n2v1</a> San Francisco <a href="https://n9.cl/4kfjd1">https://n9.cl/4kfjd1</a> <a href="https://n9.cl/msoen">https://n9.cl/msoen</a></p>	<p>el sincretismo cultural en las obras de arte colonial hispanoamericano y lo compara con las características del arte barroco y mudéjar. (I.2.)</p>
<p>CS.H.5.3.27. Analizar y explicar la función de los conventos y las misiones dentro del proceso de consolidación y expansión religiosa de la Colonia.</p>		<p><b>Fuentes escritas:</b> Texto págs. 90 -105</p> 	
<p><b>Deseables</b></p>			
<p>CS.H.5.3.26 Establecer las características y la función social del arte barroco y el arte mudéjar y sus diferencias.</p>			

<p>Hipótesis explicativas</p>	<p>La función social del arte barroco y mudéjar se orienta a fortalecer el cristianismo</p>				
<p>Análisis y clasificación de las fuentes</p>	<p>Elaboración de tabla de clasificación de fuentes</p> <table border="1" data-bbox="852 1207 1201 1270"> <tr> <th>Fuentes</th> <th>Análisis</th> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Fuentes	Análisis		
Fuentes	Análisis				
<p>Critica de fuentes</p>	<p>Elaboración de tabla de clasificación de fuentes</p> <table border="1" data-bbox="852 1333 1201 1396"> <tr> <th>Fuentes</th> <th>Critica</th> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> </tr> </table>	Fuentes	Critica		
Fuentes	Critica				
<p>Causalidad</p>	<p>Elaboración de tabla de ordenador gráfico causa -efecto</p>				
<p>Explicación histórica</p>	<p>Elaboración de ensayo con la estructura: introducción, desarrollo, conclusiones</p>				

Para la fase de planificación, se consideró el currículo de la asignatura de Historia establecido por el Ministerio de Educación, en el que se hace un preámbulo de la contribución de esta asignatura al Perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano, a través del “conocimiento y valoración de la identidad cultural individual y colectiva de los pueblos” (Ministerio de Educación, 2016, p. 3).

La fundamentación epistemológica, enfocada al ¿cómo se construye el conocimiento histórico? “diferenciando la realidad de la construcción intelectual del conocimiento, con el fin de poder relativizar los contenidos de las narraciones históricas, productos de la subjetividad e intereses sociales” (Ministerio de Educación, 2016, p. 4). La fundamentación disciplinar (¿De qué trata la historia?), es decir, trata los procesos de producción y reproducción social. Fundamentos pedagógicos ¿Cómo se enseña y se aprende Historia?, tomando en consideración “premisas didácticas y psicopedagógicas” vinculadas a las etapas del desarrollo cognitivo del estudiante.

### **Aprendizajes de Historia**

Los aprendizajes de acuerdo con Gonzáles (1997) se relacionan con el desarrollo de habilidades cognitivas que producen aprendizaje en los estudiantes, al construir significados en asignaturas, entre ellas, Historia.

Los aprendizajes de Historia se fundamentaron en los bloques curriculares con su eje temático número 3: América Latina: mestizaje y liberación. Los objetivos generales del área de Ciencias Sociales, cuyo código es OG.CS.1., son diez objetivos. La contribución de la asignatura de Historia a cada uno de los objetivos. Además, ocho objetivos específicos de la asignatura, cuyo código es O.G.C.S. de los cuales se consideró para la propuesta el O.G.C.S.3:

Comprender la dinámica individuo-sociedad, por medio del análisis de las relaciones entre las personas, los acontecimientos, procesos históricos y geográficos en el espacio-tiempo, a fin de comprender los patrones de cambio, permanencia y continuidad de los diferentes fenómenos sociales y sus consecuencias (Ministerio de Educación, 2016, p. 40).

La matriz de destrezas con criterios de la asignatura por cada eje temático en donde se destacan los aprendizajes básicos imprescindibles y básicos deseables, cuyo código es CS.H. 5.1.1. El eje temático 1 contiene 33 DCD, el eje temático 2, con el código CS.H. 5.2.1. Contienen 34 DCD. El eje temático 3, con el código CS.H. 5.3.1. Contienen 53 DCD. El eje temático 4, con el código CS.H. 5.4.1. Contienen 41 DCD.

Para la obtención de los resultados se aplicó un diseño metodológico fundamentado en el proceso del método histórico con el propósito de desarrollar aprendizajes sean básicos imprescindibles y deseables, orientados a las DCD, correspondientes al bloque “La cultura en la colonia” (Ministerio de Educación, 2016, p. 95), “Eje temático 3 América latina: mestizaje y liberación” (Ministerio de Educación, 2016 p. 18). Considerando que las DCD, que plantea el Ministerio de Educación en el

Currículo Nacional Obligatorio incluyen como elementos: la destreza, el conocimiento o contenido y el nivel de profundización, para finalmente examinar los resultados obtenidos.

CS.H.5.3.26. Establecer las características y la función social del arte barroco y el arte mudéjar y sus diferencias. CS.H.5.3.24. Determinar y valorar las características del mestizaje y el sincretismo en el arte colonial hispanoamericano. CS.H.5.3.27. Analizar y explicar la función de los conventos y las misiones dentro del proceso de consolidación y expansión religiosa de la Colonia (Ministerio de Educación, 2016, p. 218).

### **Metodología de la propuesta: el método histórico**

Recurrir al pasado de una manera que se pueda explicar el hecho histórico de manera objetiva requiere la aplicación de procesos metodológicos, para ello de acuerdo con León. et, al., 2023) “plantea la utilización de métodos específicos (...) como el método histórico” (p. 131), con los siguientes pasos planteados por Prats (2001):

- a) Recogida de la información previa, en donde se selecciona las fuentes a utilizar en el desarrollo del aprendizaje, como lo establece (León & Ramos, 2017, p. 378) “aproximación de los estudiantes a fuentes” escritas, materiales “urbanísticas”, iconográficas, orales; orientadas al arte barroco y mudéjar; mestizaje y sincretismo, los conventos y misiones en el arte colonial. Como fuente material se utilizó la iglesia parroquial, fuentes escritas el texto e imágenes de Historia de Tercero Bachillerato y como fuentes orales una aproximación de los estudiantes a profesores de Historia, quienes facilitaron información sobre los temas planteados.
- b) Hipótesis explicativas, en donde se planteó posibles explicaciones lógicas, claras y contextualizadas al hecho histórico.
- c) Análisis y clasificación de fuentes históricas, en este paso el profesor guía a sus estudiantes a ordenar la información que ayude a sostener la hipótesis.
- d) Crítica de fuentes, en este paso los estudiantes valoran las fuentes.
- e) Causalidad, ayuda al estudiante a visualizar las causas del hecho histórico.
- f) Finalmente en la explicación histórica el educando demuestra el aprendizaje obtenido de manera clara y coherente.

La matriz de criterios de evaluación, cuyo código es CE.CS.H.5.1. contiene orientaciones metodológicas y a su vez organiza los objetivos generales del área, los elementos del perfil de salida a los que contribuyen, las DCD, los indicadores para la evaluación del criterio.

Con estas consideraciones para la fase de planificación se diseñó y aplicó en estudiantes de los paralelos A y B, 3 planificaciones cada una programada para una semana.

Estas guardan relación con los objetivos, indicadores esenciales de evaluación e indicadores de logro. De la misma forma se establecieron los procedimientos a seguir, es decir se consideraron los seis pasos del método histórico

En la fase de evaluación, se analizaron los resultados obtenidos de la aplicación de la propuesta.

La implementación partió de las categorías derivadas del método histórico propuesto por Prats a fin de observar fortalezas y debilidades que ayuden a generar aprendizajes, para ello se tomó en cuenta la experiencia como docente, diario de campo, pre y post cuestionario, entrevista a estudiantes y docentes y el indicador para la evaluación del criterio I.CS.H.5.14.1. “Analiza las características del mestizaje y el sincretismo cultural en las obras de arte colonial hispanoamericano y lo compara con las características del arte barroco y mudéjar” (I.2.)” (Ministerio de Educación, 2016, p. 216).

### **Resultados obtenidos de la prueba (pre/pos) a estudiantes**

Para evidenciar los resultados de la aplicación de la propuesta metodológica con procesos del método histórico se empleó un pre cuestionario (antes de la aplicar la propuesta) y un post cuestionario (después de la aplicación de la propuesta). Se evaluó los aprendizajes adquiridos en tres DCD sobre las características y la función social del arte barroco y el arte mudéjar; las características del mestizaje y el sincretismo en el arte colonial hispanoamericano y la función de los conventos y las misiones dentro del proceso de consolidación y expansión religiosa de la Colonia. Considerando el indicador de logro “I.CS.H.5.14.1. Analiza las características del mestizaje y el sincretismo cultural en las obras de arte colonial hispano americano y lo compara con las características del arte barroco y mudéjar. (I.2.)” (Ministerio de Educación, 2016. p. 2016). La aplicación se realizó a 67 estudiantes de dos paralelos de tercero bachillerato con 12 preguntas, dos preguntas por cada paso del método histórico calificadas sobre 0,83. La prueba se calificó sobre 10 puntos, cuyos resultados se presentan en la tabla 2.

**Tabla 2.** Resultados del pres y post cuestionario de los pasos del método histórico

<b>Proceso del Método Histórico</b>	<b>Paralelo</b>	<b>Pre cuestionario (fo)</b>	<b>Pos cuestionario (fe)</b>
Recogida de información previa	A	3,87	8,85
	B	4,29	9,27
Hipótesis explicativas	A	4,57	8,99
	B	4,01	9,13
Análisis y clasificación de las fuentes	A	4,57	8,85
	B	4,70	9,41
Crítica de fuentes	A	3,87	9,13
	B	4,01	9,41
Causalidad	A	8,44	9,13
	B	8,16	9,41
Explicación histórica	A	4,57	9,13
	B	5,26	9,41
Total		60,32	110,12
Media		5,03	9,18

En la tabla 2 se presentan los resultados de pre y pos cuestionario, tomando como indicadores cada uno de los pasos del método histórico, en los dos paralelos se obtuvo una media en el pre cuestionario de 5,03 y en el pos cuestionario 9,18 puntos. En el paralelo A la media del pre cuestionario es de 4,98 y en el pos cuestionario 9,01 puntos (véase tabla 3). Mientras que en el paralelo B en el pre cuestionario el promedio es de 5,07 y en el post cuestionario 9,34 puntos (véase Tabla 4).

**Tabla 3.** Resultados del pres y post cuestionario de los pasos del método histórico, Paralelo A

<b>Proceso del Método Histórico</b>	<b>Paralelo</b>	<b>Pre cuestionario (fo)</b>	<b>Pos cuestionario (fe)</b>	<b>Diferencia lograda (fo-fe)</b>
Recogida de información previa	A	3,87	8,85	4,98
Hipótesis explicativas	A	4,57	8,99	4,42
Análisis y clasificación de las fuentes	A	4,57	8,85	4,28
Crítica de fuentes	A	3,87	9,123	5,26
Causalidad	A	8,44	9,13	0,69
Explicación histórica	A	4,57	9,13	4,56

Total	9,89	54,08	24,19
Media	4,98	9,01	4,03

La diferencia entre paralelos en la recogida de información es de 4,98 puntos, en la formulación de hipótesis 4,42; en el análisis y clasificación de fuentes 4, 28; en la crítica de fuentes 5,26 puntos; en causalidad 0,69 puntos y en la explicación histórica 4,56 puntos. La puntuación más elevada fue en crítica de fuentes (5,26); seguida de recogida de información previa (4,98); hipótesis explicativas (4,42); explicación histórica (4,56); análisis y clasificación de las fuentes (4,28) y la de menor desarrollo causalidad con (0,69) puntos.

**Tabla 4.** Resultados del pres y post cuestionario de los pasos del método histórico, Paralelo B

Proceso del Método Histórico	Paralelo	Pre cuestionario (fo)	Pos cuestionario (fo)	Diferencia lograda (fo-fe)
Recogida de información previa	B	4,29	9,27	4,98
Hipótesis explicativas	B	4,01	9,13	5,12
Análisis y clasificación de las fuentes	B	4,70	9,41	4,71
Crítica de fuentes	B	4,01	9,41	5,40
Causalidad	B	8,16	9,41	1,25
Explicación histórica	B	5,26	9,41	4,15
Total		30,43	54,04	25,61
Media		5,07	9,34	4,27

La diferencia en el Paralelo A en la recogida de información es de 4,98 puntos, en la formulación de hipótesis 5,12; en el análisis y clasificación de fuentes 4,71; en la crítica de 5,40 puntos; en causalidad 1,25 puntos y en la explicación histórica 4,15 puntos. La puntuación más elevada fue en crítica de fuentes (5,40); seguida de hipótesis explicativas (5,12); recogida de información previa (4,98); análisis y clasificación de las fuentes (5,71); explicación histórica (4,15) y la de menor desarrollo causalidad con (1,15) puntos.

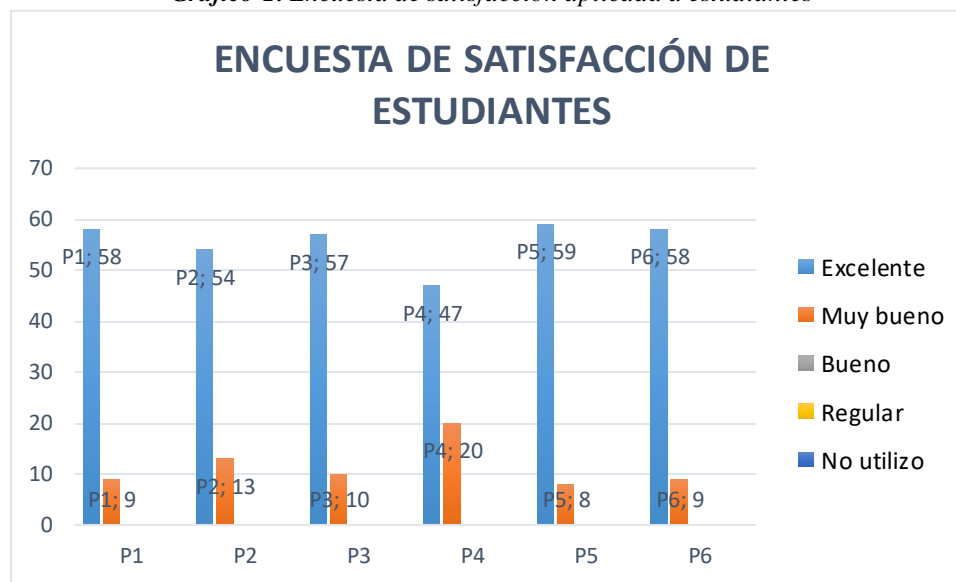
La diferencia en los promedios de aprendizaje es de 4,03 puntos en el paralelo A y 4,27 puntos en el paralelo B. Esta disimilitud, se debe a diferentes factores, uno de ellos las “diferencias individuales”, pues los estilos de aprendizaje, es decir aquellas estrategias que utiliza el estudiante para aprender y los ritmos de aprendizaje, considerado como el tiempo que utiliza un estudiante

para realizar una determinada actividad son importantes considerar. Al respecto ((León R. León C., 2019) manifiestan “Las diferencias individuales provienen de las distintas formas en que se percibe y procesa la información” (p. 51).

### Resultados de encuesta de satisfacción a estudiantes

La encuesta contó con 6 interrogantes orientadas a valorar los procesos: P1 recogida de información, para el aprendizaje de Historia. P2 planteamiento de hipótesis explicativas, P3 análisis y clasificación de las fuentes, P4 crítica de fuentes, P5 Causalidad, P 6 explicación histórica, para el aprendizaje de Historia; con los rangos excelente, muy bueno, bueno, regular, no utilizó.

*Gráfico 1. Encuesta de satisfacción aplicada a estudiantes*



Los resultados de la encuesta proporcionan una visión clara sobre la percepción de los estudiantes respecto al procesos del método histórico. De los 67 estudiantes el 82,82 % consideran excelente y el 17,16% muy bueno la aplicación, esto demuestra alto nivel de satisfacción entre los usuarios. Esta valoración está relacionada con la efectividad.

Por otro lado, en la recogida de información el 86,57% optó por la categoría excelente y 13,43% calificó como muy bueno. En el planteamiento de hipótesis explicativas, el 80,60% optó por la categoría excelente y 19,40% calificó como muy bueno. En el análisis y clasificación de las fuentes, el 85,08% optó por la categoría excelente y 14,92% calificó como muy bueno. En crítica de



fuentes, el 70,15% optó por la categoría excelente y 29,85% calificó como muy bueno. Causalidad, el 88,06% optó por la categoría excelente y 11,94% calificó como muy bueno. Explicación histórica el 86,57% optó por la categoría excelente y 13,43% calificó como muy bueno.

En resumen, los resultados revelan una tendencia positiva en la percepción de la aplicación metodológica calificándolos en los niveles más altos (Excelente o Muy Bueno), si bien no se evidencia nudos críticos, sin embargo, los procesos metodológicos están en permanente mejora como lo establece Alvarez (2020) “uno de los desafíos más complejos en la enseñanza de la historia es transitar desde un paradigma tradicional a un constructivista e innovador” (p. 1).

### **Prueba hipótesis**

Para la prueba de hipótesis de investigación, se necesitó establecer el supuesto de normalidad de los datos, por lo tanto,  $H_0$ : Los datos siguen una distribución normal,  $H_1$ : Los datos no siguen una distribución normal, con un nivel de significancia  $\alpha = 0,05$  y aplicando la prueba de Kolmogorov – Smirnov por tener 67 datos, se obtuvo lo siguiente p-valor = 0,000, por lo tanto: con un 5% de error, existe evidencia para rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ , en consecuencia: los datos no siguen una distribución normal, esto conduce a utilizar una prueba no paramétrica.

Se aplicó la prueba de hipótesis con el Test de Wilcoxon, bajo el siguiente planteamiento de hipótesis,  $H_0$ : La mediana del rendimiento con el postest es igual a la mediana del rendimiento en el pretest,  $H_1$ : La mediana del rendimiento con el postest es diferente a la mediana del rendimiento en el pretest, con un nivel de significancia  $\alpha = 0,05$ , se utilizó la prueba anunciada, el criterio de decisión fue: si p-valor < 0,05 se rechaza  $H_0$  y se acepta  $H_1$ , si p-valor > 0,05 se acepta  $H_0$  y se rechaza  $H_1$ . Se obtuvo lo siguiente p-valor = 0,000, por lo tanto, con un 5% de error, existe evidencia para rechazar  $H_0$  y aceptar  $H_1$ , en consecuencia: La mediana del rendimiento con el postest es diferente a la mediana del rendimiento en el pretest.

### **Conclusiones**

El diseño de la propuesta metodológica se orientó a desarrollar aprendizajes imprescindibles y deseables como lo formula el Currículo del Ministerio de Educación siendo los imprescindibles aquellos que corresponden a CS.H.5.3.24. Determinar y valorar las características del mestizaje y el sincretismo en el arte colonial hispanoamericano. CS.H.5.3.27. Analizar y explicar la función de

los conventos y las misiones dentro del proceso de consolidación y expansión religiosa de la Colonia. Mientras que los aprendizajes deseables aquellos que corresponden a CS.H.5.3.26 Establecer las características y la función social del arte barroco y el arte mudéjar y sus diferencias. Se utilizaron fuentes históricas materiales, escritas, iconográficas, orales, con el proceso del método histórico en concordancia con el planteamiento que se encuentra en el texto de primero bachillerato de Historia, se consideró los pasos del método histórico: recogida de información previa: fuentes históricas materiales (iglesia de la localidad) iconográficas (imágenes de obras), orales (entrevista a docentes de historia por parte de los estudiantes) escritas (bibliografía especializada), hipótesis explicativas, análisis y clasificación de las fuentes, crítica de fuentes, explicación histórica.

La aplicación de la propuesta metodológica se realizó en tres semanas, cada semana con 4 períodos de clase lo que implica un total de 12 períodos de 45 minutos. Con la guía del docente los estudiantes construyeron su conocimiento con una aproximación a cada fuente, lo que conllevó el recorrido en fuentes materiales, como la iglesia de la localidad, las imágenes en pintura y escultura que se alberga en este templo, mientras que las otras fuentes fueron utilizadas en el aula. Para auscultar el nivel de aceptación de los estudiantes se aplicó la encuesta cuyos resultados son positivos.

La generación de aprendizajes con la aplicación del método histórico fue positiva la evaluación con los resultados de la aplicación del pre y post cuestionario y con la prueba de hipótesis se demostró que la aplicación del proceso del método histórico constituye una estrategia para desarrollar aprendizajes de Historia. La diferencia fue positiva entre el pre y pos-cuestionario y es de 4,15 puntos.

## Referencias

1. Alvarez, H. (2020). La enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, vol, 26, pp. 442-459. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/>
2. Enríquez, A. (2009). La incorporación del método histórico en la enseñanza aprendizaje de Historia. *Revista de Educación Media*. <https://n9.cl/xxc1m>
3. Escalante, C. (2013). El Método histórico-crítico y su influencia en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía del I.S.P. "Aristides Merino Merino" de Cajamarca. <https://n9.cl/qc7ty9>

4. Gonzáles, R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, p. 15-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797002.pdf>.
5. León R. & Ramos, R. (2017). El museo como espacio de generación de aprendizaje e investigación. Museo de la Concepción de la ciudad de Riobamba. En R. V. Unach, Educación contemporánea, calidad y buen vivir (pág. 780). Estados Unidos. Coedición: Riobamba, Ecuador: Editorial Redipe, Capítulo Estados Unidos. Coedición: Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba, Ecuador. Noviembre de 2017.
6. León, C., León, C., Rodríguez, C. y Ramos, R. (2019). El software educativo “Geosoftin”, una propuesta para el desarrollo de las inteligencias múltiples. Cuaderno de Pedagogía Universitaria, Vol. 16, n.º 3, P. 48-59. DOI: <https://doi.org/10.29197/cpu.v16i32.345>.
7. León, C., León, C. y Troya, H. (2023). Los procesos de enseñanza de Historia y otras Ciencias Sociales, una aproximación a la innovación en tiempos de pandemia del COVID-19. Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 20 (39), 84-96. <https://doi.org/10.29197/cpu.v20i39.484> .
8. León, R. y Ramos, R. (2018). La interdisciplinariedad: una estrategia metodológica de Geografía que desarrolla el pensamiento crítico. En A. varios, Educación Contemporánea, calidad y buen vivir (pág. 519). Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Editorial REDIPE (95857440) Coedición: Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba - Ecuador.
9. León R., (2023). El método geográfico, una fortaleza en la investigación formativa de Geografía. En R. León, Didáctica y Evaluación en la Educación Contemporánea (págs. Pp. 91-127. DOI: <https://doi.org/10.37135/u.editorial.05.106>). Riobamba: Unach.
10. León-Ortiz, C., León, C., Troya, H. A. y Rodríguez, C. (2023). La cuenca del río Pastaza como recurso didáctico para el desarrollo de competencias geográficas: una experiencia de Estudiantes de Primera Generación (EPG). Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 21(40), , 115-125. DOI: <https://doi.org/10.29197/cpu.v21i41.563>.
11. León, R. & Ramos R. (2018). La interdisciplinariedad: una estrategia metodológica de Geografía que desarrolla el pensamiento crítico. En A. varios, Educación Contemporánea, calidad y buen vivir (p. 519). Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Editorial

- REDIPE (95857440) Coedición: Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba - Ecuador.
12. León, C., León, C. y Troya, H. (2023). El desarrollo de competencias profesionales: una aproximación de la universidad a los museos y sitios arqueo-arquitectónicos. Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 21(40), 129-144. DOI: <https://doi.org/10.29197/cpu.v21i40.520> .
  13. Ministerio de Educación. (2016). Currículo EGB y BGU. <https://n9.cl/hpy5y>
  14. Ministerio de Educación. (2016). Currículo de Ciencias Sociales; Historia. Bachillerato General Unificado. <https://n9.cl/bmhzte>
  15. Ministerio de Educación. (2008). Resultado Pruebas Censales Ser Ecuador 2008. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/resultadoPruebasWEB.pdf>
  16. Ministerio de Educación, M. d. (2016). Currículo de Historia. Bachillerato general Unificado. <https://n9.cl/2d30d>
  17. Montanares, Elizabeth D. L. (2020). Método histórico en la formación inicial de profesores, el caso de la Araucanía, Chile. SCielo, 52-68. <https://www.scielo.cl/pdf/sophiaaust/n26/0719-5605-sophiaaus-26-51.pdf>. Obtenido de Método histórico en la formación inicial de profesores, el caso de la Araucanía, Chile: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0719-56052020000200051](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-56052020000200051)
  18. Pérez, D. P. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. Debates por la Historia, p. 129-154. <https://n9.cl/t21vx>
  19. Piñas, F. Livia M. (2022). EL MÉTODO HISTÓRICO LÓGICO EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES. REVISTA INCLUSIONES , 504-525. <https://revistainclusiones.com/carga/wp-content/uploads/2022/03/30-Livia-et-al-VOL-9-NUM-2-ABRILJUNIO2022INCL.pdf>. Obtenido de El método histórico lógico en la enseñanza de las Ciencias Sociales: <https://revistainclusiones.com/carga/wp-content/uploads/2022/03/30-Livia-et-al-VOL-9-NUM-2-ABRILJUNIO2022INCL.pdf>
  20. Prats, J. (2001). Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora. Mérida: Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección General de Ordenación, Renovación Y Centros. <https://n9.cl/ankxk>
  21. Sampieri, R. H. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F.: MCGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

22. Santacana, J. P. (2023). Enseñar Historia y Geografía, principios básicos. <https://n9.cl/21pif>
23. Topolski, J. (1973). Metodología de la historia, Madrid, Editorial Cátedra. 3ra Ed.
24. Trujillo, I. T. (2018). Historia y sus métodos. El problema de la metodología en la investigación histórica. Debates por la Historia, p. 1-14. <https://n9.cl/ej3k6i>
25. Trujillo, A. V. (2020). El Método Histórico Crítico en el estudio de movimientos sociales: La ideología cubana en el panorama social mexicano. Espacio Abierto. Cuaderno Venezolano de Sociología, 164-183. <https://n9.cl/6zkcu>

© 2024 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).