

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PREVIO A LA OBTENCIÓN
DEL TÍTULO DE:
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO, MENCIÓN
EN PEDAGOGÍA EN CIENCIAS SOCIALES**

TEMA:

**METODOLOGÍAS TRADICIONALES INCIDEN EN EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA “DR. JOSÉ
MARÍA VELASCO IBARRA”, PERÍODO LECTIVO 2025.**

Autoras:

Zari Cuenca Katherine Viviana

Pita Yanza Tamara Valeria

Director:

MSc. Eugenio Alejandro Ortega García

Milagro, 22 de Noviembre de 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Nosotras, **Zari Cuenca Katherine Vivian y Pita Yanza Tamara Valeria** en calidad de autoras y titulares de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO, MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN CIENCIAS SOCIALES, como aporte a la Línea de Investigación EDUCACIÓN, CULTURA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN PARA LA SOCIEDAD. De conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 22 de Noviembre de 2025



Katherine Viviana
Zari Cuenca



Katherine Viviana Zari Cuenca

C.I : 0706090156



Firmado electrónicamente por:
**TAMARA VALERIA PITA
YANZA**

Validar únicamente con FirmaEC

Tamara Valeria Pita Yanza

C.I: 2400077786

Aprobación del Director del Trabajo de Titulación

Yo, Eugenio Alejandro Ortega García en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Zari Cuenca Katherine Vivian y Pita Yanza Tamara Valeria**, cuyo tema es Metodologías Tradicionales Inciden En El Desarrollo Del Pensamiento Crítico En La Asignatura De Historia En Estudiantes De Bachillerato De La Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”, Período Lectivo 2025, que aporta a la Línea de Investigación Educación, Cultura, Tecnología e Innovación Para La Sociedad, previo a la obtención del Grado Magíster en Educación De Bachillerato, Mención En Pedagogía En Ciencias Sociales Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 22 de Noviembre del 2025



Eugenio Alejandro Ortega García

C.I 0925719031

Aprobación del tribunal calificador



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los ocho días del mes de diciembre del dos mil veinticinco, siendo las 10:30 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. PITA YANZA TAMARA VALERIA, a defender el Trabajo de Titulación denominado: "METODOLOGÍAS TRADICIONALES INCIDEN EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "DR. JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA", PERÍODO LECTIVO 2025.", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Ph.D FONSECA LARGO CARLOS EDUARDO, Presidente(a), BONILLA GUACHAMÍN JOHANNA ALEXANDRA en calidad de Vocal; y, Phd MALDONADO CISNEROS GERMÁN ARTURO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación, examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	54.00
DEFENSA ORAL	35.25
PROMEDIO	88.00
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:30 horas.



Ph.D FONSECA LARGO CARLOS EDUARDO

Ph.D FONSECA LARGO CARLOS EDUARDO
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



BONILLA GUACHAMÍN JOHANNA ALEXANDRA

BONILLA GUACHAMÍN JOHANNA ALEXANDRA
VOCAL



Phd MALDONADO CISNEROS GERMÁN ARTURO

Phd MALDONADO CISNEROS GERMÁN ARTURO
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



LIC. PITA YANZA TAMARA VALERIA

LIC. PITA YANZA TAMARA VALERIA
MAESTRANTE

UNEMI
UNIVERSITY OF NORTHERN ILLINOIS

En la Facultad de Psicología de la Universidad Estatal de Milagro, a los ocho días del mes de diciembre del dos mil veinticinco, siendo las 10:30 horas, de forma VIRTUAL comparece en la maestría, SOC. ZAFI CUENCA KATHERINE VIVIANA, a defender el Trabajo de Titulación denominado: "METODOLOGÍAS TRADICIONALES INCIDEN EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA "DR. JOSÉ MARÍA VELÁSQUEZ IBARRA", PERÍODO LECTIVO 2025.", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Ph.D FONSECA LARGO CARLOS EDUARDO, Presidente(a), BONILLA GUACHAMÍN JOHANNA ALEXANDRA en calidad de Vocal y Ph.D MALDONADO CISNEROS GERMAN ARTURO que actúa como Secretario.

Una vez defendido el trabajo de titulación, examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al masabanta compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	54.00
DEFENSA ORAL	35.25
PROMEDIO	86.33
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:30 horas.



Ph.D FONSECA LARGO CARLOS EDUARDO
PRESIDENTE/IA DEL TRIBUNAL



BONILLA GUACHAMIN JOHANNA ALEXANDRA
VOCAL



Phd MALDONADO CISNEROS GERMAN ARTURO
SECRETARIA DEL TRIBUNAL



SOC. ZARI CUENCA KATHERINE VIVIANA
MAGISTER

DEDICATORIA

Con profundo cariño y gratitud, dedicamos este proyecto a nuestros padres, quienes con su amor, esfuerzo y ejemplo nos han brindado las bases para alcanzar nuestras metas.

A nuestras familias, por su apoyo incondicional, paciencia y confianza en cada etapa de este camino académico.

A nuestros amigos, que con su compañía, ánimo y palabras de aliento hicieron más llevadero este proceso. Este logro también es de ustedes, pues han sido parte fundamental de nuestra formación y crecimiento.

Katherine Viviana Zari Cuenca

Tamara Valeria Pita Yanza

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por ser nuestro principal guía en la vida y en cada paso que hemos dado, por el amor que nos ha brindado, por sus bendiciones y por sus dones que nos ha permitido cumplir una meta más en nuestra formación académica.

A la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) por formarnos académicamente, a los docentes porque nos han brindado conocimientos y vivencias significativas que son enriquecedoras para nuestro desarrollo profesional.

Agradecemos infinitamente a nuestras familias por ser el pilar de cada paso que damos y por ser nuestra principal motivación para prepararnos constantemente, agradecemos a nuestros padres por sus enseñanzas y su apoyo incondicional en nuestro día a día.

A nuestro tutor Eugenio Alejandro Ortega García, expresamos nuestro sincero agradecimiento por acompañarnos en la realización de este trabajo de titulación por su dedicación, trabajo y paciencia.

De manera especial, nos agradecemos mutuamente como compañeras durante la maestría y en este trabajo de titulación, por la constancia, el esfuerzo compartido, la paciencia y el compromiso que nos permitieron culminar con éxito este proyecto de maestría.

Katherine Viviana Zari Cuenca

Tamara Valeria Pita Yanza

RESUMEN

El pensamiento crítico es una de las competencias fundamentales que se debe desarrollar con los estudiantes durante su proceso de formación, esta debe trabajarse en todas las áreas de conocimiento sobre todo en la asignatura de Historia para formar ciudadanos conscientes, responsables, reflexivos y críticos en relación a las situaciones sociales, políticas y culturales que han sucedido a lo largo de los años y que suceden en la actualidad. Desde la perspectiva de Paulo Freire la educación debe ser un proceso en el que se involucre al estudiante en su propio aprendizaje, por eso resulta fundamental conocer como las metodologías tradicionales que se utilizan en el salón de clase inciden en la construcción del conocimiento y en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato. El objetivo de la presente investigación es analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa” Dr. José María Velasco Ibarra”, para la realización de esta investigación se hace uso de una metodología aplicada, correlacional causal y un diseño cuantitativo donde se obtienen resultados a través de una encuesta en línea realizada a los estudiantes de la asignatura de Historia. Los resultados de estas encuestas reflejan que los estudiantes consideran que las metodologías tradicionales inciden de manera negativa en el desarrollo del pensamiento crítico, que estas limitan el desarrollo de competencias y que se deben complementar otras metodologías. Este estudio comprueba que el uso excesivo de la memorización y repetición de contenidos limita el desarrollo de habilidades del pensamiento como el análisis y la reflexión por lo que es importante que las instituciones educativas capaciten a sus docentes a utilizar metodologías más dinámicas e innovadoras para involucrar al estudiante en la construcción de su conocimiento, identidad y en su interés por desarrollar habilidades que lo conviertan en un ciudadano crítico.

Palabras claves: Metodologías tradicionales, pensamiento crítico, análisis, reflexión, argumentación.

ABSTRACT

Critical thinking is one of the fundamental competencies that must be developed in students throughout their educational process. It should be fostered across all areas of knowledge, particularly in the subject of History, in order to form conscious, responsible, reflective, and critical citizens regarding the social, political, and cultural situations that have occurred over the years and continue to take place today. From Paulo Freire's perspective, education should be a process in which students actively engage in their own learning. Therefore, it is essential to understand how traditional methodologies used in the classroom influence knowledge construction and development of critical thinking among high school students.

The objective of this research is to analyze how traditional methodologies affect the development of critical thinking in the subject of History among high school students at Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra". For this purpose, an applied, causal - correlational methodology with a quantitative design was used, gathering data through an online survey conducted with History teachers. The results show that teachers consider traditional methodologies to have an impact on the development of critical thinking, but also acknowledge that these approaches limit the acquisition of competencies and should be complemented with other methodologies.

This study confirms that the excessive reliance on memorization and rote learning restricts the development of cognitive skills such as analysis and reflection. Therefore, it is crucial for educational institutions to train teachers in the use of more dynamic and innovative methodologies that actively involve students in constructing their knowledge, shaping their identity, and fostering the skills necessary to become critical citizens.

Keywords: Traditional methodology, critical thinking, analysis, reflection, argumentation

Lista de figuras

Figura 1 Pregunta 1 ¿Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?	58
Figura 2 Pregunta 2 ¿Considera que el texto guía constituye la herramienta principal empleada por el docente para desarrollar las actividades de aprendizaje?	59
Figura 3 Pregunta 3 ¿Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?	61
Figura 4 Pregunta 4 ¿Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?	62
Figura 5 Pregunta 5 ¿Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?	64
Figura 6 Pregunta 6 ¿Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?	65
Figura 7 Pregunta 7 ¿Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?	67
Figura 8 Pregunta 8 ¿Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?	69
Figura 9 Pregunta 9 ¿Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?	70
Figura 10 Pregunta 10 ¿Está de acuerdo en que no se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?	72
Figura 11 Pregunta 11 ¿Considera que no participa activamente en debates sobre temas históricos ni aporta ideas propias?	73
Figura 12 Pregunta 12 ¿Está de acuerdo en que no puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?	75
Figura 13 Interpretación Del Coeficiente De Correlación	80

Lista de tablas

Tabla 1 Operacionalización de variables	23
Tabla 2 Perfil de Expertos	53
Tabla 3 Validación General de la Encuesta	54
Tabla 4 Escala de Likert	57
Tabla 5 Pregunta 1 ¿Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?	57
Tabla 6 Pregunta 2 ¿Considera que el texto guía constituye la herramienta principal empleada por el docente para desarrollar las actividades de aprendizaje?	59
Tabla 7 Pregunta 3 ¿Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?	60
Tabla 8 Pregunta 4 ¿Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?	62
Tabla 9 Pregunta 5 ¿Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?	63
Tabla 10 Pregunta 6 ¿Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?	65
Tabla 11 Pregunta 7 ¿Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?	66
Tabla 12 Pregunta 8 ¿Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?	68
Tabla 13 Pregunta 9 ¿Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?	70
Tabla 14 Pregunta 10 ¿Está de acuerdo en que no se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?	71
Tabla 15 Pregunta 11 ¿Considera que no participa activamente en debates sobre temas históricos ni aporta ideas propias?	73
Tabla 16 Pregunta 12 ¿Está de acuerdo en que no puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?	74
Tabla 17 Intervalo de Fiabilidad del Alfa de Cronbach	77
Tabla 18 Procesamiento de casos	77
Tabla 19 Estadísticas de fiabilidad	78
Tabla 20 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov	79

Tabla 21 Prueba de Coeficiente de correlación de Spearman.....	81
---	----

INDICE

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACION	20
1.1. Planteamiento del problema	20
1.2. Delimitación del problema	21
1.3. Formulación del problema	21
1.4. Preguntas de investigación	21
1.5. Determinación del tema	22
1.6. Objetivo general	22
1.7. Objetivos específicos.....	22
1.8. Hipótesis.....	22
1.9. Declaración de variables (Operacionalización)	23
Tabla 1 Operacionalizacion de variables	23
1.10. Justificación	24
1.11. Alcances y Limitaciones.....	25
CAPITULO II: MARCO TEORICO REFERENCIAL	27
2.1 Antecedentes	27
2.1.1. Antecedentes históricos	27
2.1.2. Antecedentes Referenciales	28
2.2. Fundamentos Teóricos	30
2.2.1. Enfoque Filosófico.....	30
2.2.2. Enfoque Pedagógico	31
2.2.3. Enfoque Sociológico.....	31
2.2.4. Enfoque Político	32
2.3. Bases conceptuales	32
2.3.1. Metodologías Tradicionales.....	32
2.3.2. Pensamiento critico.....	40

2.3.3.	Relación entre Metodologías Tradicionales y Pensamiento Crítico	47
2.3.4.	Síntesis integradora del marco teórico	48
CAPITULO III: DISEÑO METODOLOGICO.....		49
3.1.	Tipo y diseño de la investigación	49
3.1.1.	Enfoque de la investigación	49
3.1.2.	Diseño de la investigación	49
3.1.3.	Alcance de la investigación.....	50
3.2.	La población y la muestra	50
3.2.1.	Características de la población.....	50
3.2.2.	Delimitación de la población	50
3.2.3.	Tipo de muestra	51
3.2.4.	Tamaño de la muestra	51
3.3.	Método y técnicas	51
3.3.1.	Método.....	51
3.3.2.	Técnica.....	51
3.3.3.	Instrumento	52
3.4.	Validación	52
3.4.1.	Aplicación de la técnica de juicio de expertos.....	52
Tabla 2 Perfil de Expertos.....		53
Tabla 3 Validación General de la Encuesta		54
3.5.	Procesamiento de los datos	55
CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....		57
4.1.	Análisis de la situación actual	57
Tabla 4 Escala de Likert		57
Tabla 5 Pregunta 1 ¿Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?		57
Figura 1 Pregunta 1 ¿Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?.....		58

Figura 2 Pregunta 2 ¿Considera que el texto guía constituye la herramienta principal empleada por el docente para desarrollar las actividades de aprendizaje?	59
Tabla 7 Pregunta 3 ¿Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?	60
Figura 3 Pregunta 3 ¿Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?	61
Tabla 8 Pregunta 4 ¿Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?	62
Figura 4 Pregunta 4 ¿Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?	62
Tabla 9 Pregunta 5 ¿Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?	63
Figura 5 Pregunta 5 ¿Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?	64
Tabla 10 Pregunta 6 ¿Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?	65
Figura 6 Pregunta 6 ¿Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?	65
Tabla 11 Pregunta 7 ¿Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?	66
Figura 7 Pregunta 7 ¿Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?	67
Tabla 12 Pregunta 8 ¿Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?	68
Figura 8 Pregunta 8 ¿Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?	69
Tabla 13 Pregunta 9 ¿Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?	70

Figura 9 Pregunta 9 ¿Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?	70
Tabla 14 Pregunta 10 ¿Está de acuerdo en que no se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?	71
Figura 10 Pregunta 10 ¿Está de acuerdo en que no se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?	72
Tabla 15 Pregunta 11 ¿Considera que no participa activamente en debates sobre temas históricos ni aporta ideas propias?	73
Figura 11 Pregunta 11 ¿Considera que no participa activamente en debates sobre temas históricos ni aporta ideas propias?	73
Tabla 16 Pregunta 12 ¿Está de acuerdo en que no puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?	74
Figura 12 Pregunta 12 ¿Está de acuerdo en que no puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?	75
4.2. Análisis correlacional de resultados	75
4.2.1. Análisis de fiabilidad de la encuesta.....	76
Tabla 17 Intervalo de Fiabilidad del Alfa de Cronbach.....	77
Tabla 18 Procesamiento de casos	77
Tabla 19 Estadísticas de fiabilidad	78
4.2.2. Prueba de normalidad	78
Tabla 20 Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov.....	79
4.2.3. Coeficiente de correlación de Spearman – Estadística no paramétrica.....	79
Figura 13 Interpretación Del Coeficiente De Correlación	80
Rango Relación.....	80
Tabla 21 Prueba de Coeficiente de correlación de Spearman.....	81
4.3. Análisis comparativo.....	81
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	84
5.1. Conclusiones	84
5.1. Recomendaciones	85

Bibliografía	86
ANEXOS	92
Anexo 1 Solicitud de permiso para Realizar el Proyecto de Titulación	92
Anexo 2 Oficio de Autorización	93
Anexo 3 Modelo de encuesta realizada a los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra	94
Anexo 4 Certificado de Aprobación y Constancia de Realización del Proyecto de Titulación de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”	98
Anexo 5 Certificado de traducción del resumen al idioma ingles	99
Anexo 6 Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”	100
Anexo 7 Reunión con la Rectora de la Institución Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra.....	100
Anexo 8 Informe de Originalidad	101

Índice de anexos

ANEXOS	92
Anexo 1 Solicitud de permiso para Realizar el Proyecto de Titulación	92
Anexo 2 Oficio de Autorización	93
Anexo 3 Modelo de encuesta realizada a los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra	94
Anexo 4 Certificado de Aprobación y Constancia de Realización del Proyecto de Titulación de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”	98
Anexo 5 Certificado de traducción del resumen al idioma ingles	99
Anexo 6 Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”	100
Anexo 7 Reunión con la Rectora de la Institución Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”	100
Anexo 8 Informe de Originalidad	101

INTRODUCCIÓN

Las metodologías tradicionales en la enseñanza de la asignatura de historia es un tema relevante en el ámbito educativo y social de acuerdo a las exigencias de la realidad en los estudiantes se desarrollan en la actualidad. Desde esta premisa se parte en que las sociedades buscan impulsar una ciudadanía más crítica y participativa en los diversos procesos.

En este contexto las metodologías tradicionales han tenido un rol fundamental en la educación, sus raíces yacen en modelos educativos que se arraigaron desde la antigüedad y fortalecieron con el tiempo. Desde sus inicios en la escolástica, una corriente filosófica, relacionada con la iglesia católica que predominó entre los siglos IX y XV, su objetivo principal en la educación fue rescatar el pensamiento clásico, influenciado por el movimiento renacentista (Correa Mosquera, 2022).

En la actualidad aún permanecen estas prácticas tradicionales, lo que limita el desarrollo de pensamiento crítico en los estudiantes. Es el caso de Latinoamérica que en gran parte de las instituciones educativas, persisten el uso de las metodologías tradicionales, lo cual se debe entre otros factores, a la limitada capacitación de los educadores en estrategias innovadoras, a la carencia de recursos tecnológicos digitales y más aun a la resistencia para adoptar nuevas prácticas pedagógicas (Montanares, 2022).

Un estudio realizado en Colombia en el 2021 titulado “Análisis de la percepción de docentes y estudiantes sobre el uso de metodologías de enseñanza tradicionales e innovadoras en educación superior”, analizó la percepción de ambos actores sobre el empleo de metodologías tradicionales en actividades como talleres, exposiciones y clases magistrales, y lo contrastó con el uso de las metodologías innovadoras caracterizadas por dinámicas participativas y mayor implicación activa de los estudiantes. Cuyos resultados de la encuesta exponen que las metodologías tradicionales aun predominan bastante en la enseñanza en todos los niveles aunque también destacan que si hay presencia de metodologías innovadoras, es así que los docentes y estudiantes consideran importante que se apliquen metodologías que sean fáciles de implementar y que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje (Morales y otros, 2021).

La importancia de este proyecto de investigación radica en una problemática que involucra no solo al Ecuador, sino también a otros países latinoamericanos, ya que el uso exclusivo de las metodologías tradicionales en las Instituciones han limitado el desarrollo adecuado del pensamiento crítico de sus estudiantes, afectando de manera

directa al desarrollando en contextos sociales, académicos, políticos y la resolución de problemas reales.

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra para identificar sus limitaciones y contribuir directrices pedagógicas que fortalezcan procesos de enseñanza significativos. El propósito radica en realizar una propuesta innovadora que incluya capacitaciones en metodologías activas a los docentes de Historia, para que complementen actividades interactivas en el salón, transformando en un ambiente activo que facilite un aprendizaje significativo en los estudiantes.

La metodología que se emplea en el presente proyecto es en enfoque cuantitativos, cuya técnica de recolección de datos es la encuesta conformado por un instrumento de 12 preguntas con la escala de Likert en la cual se recopilara datos sobre el conocimiento, percepciones, experiencias de los participantes en el uso de las metodologías tradicionales en la enseñanza de la asignatura Historia. La muestra incluye a los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACION

1.1. Planteamiento del problema

En el contexto educativo global el desarrollo del pensamiento crítico, se ha convertido en una competencia clave para que los estudiantes puedan argumentar, reflexionar y analizar de manera esencial frente a múltiples situaciones complejas sociales y académicas. Organizaciones internacionales como la UNESCO y la OCDE mencionan que esta habilidad es fundamental, no solo en el rendimiento académico, sino también para enfrentar situaciones profesionales y cotidianas, puesto que permite tomar decisiones, resolver problemas y la participación activa en contextos sociales (Lopez M. M., 2021). Sin embargo varios estudios realizados evidencia que en diversos planteles educativos persiste un método de enseñanza tradicional, en la que se procura la transmisión de los conocimientos de manera unidireccional, simplificando así las oportunidades para que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento crítico.

A nivel de Latinoamérica, los estudios han demostrado que el sistema educativo, aun se guía en metodologías tradicionales, centradas en la memorización y repetición de contenidos. En la asignatura de Historia este enfoque, reduce las oportunidades para que los educandos desarrollen habilidades de reflexión, análisis y argumentación. Aun algunos países han adoptado reformas curriculares para fomentar metodologías activas, la implementación de las mismas son desiguales, enfrentado barreras por la falta de acceso a los recursos digitales y la escasa formación docente en estas áreas (Chávez, 2025).

En el contexto nacional el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato está influenciado por las metodologías de enseñanza aplicadas en el aula, tradicionalmente la enseñanza de la historia ha estado marcada por enfoques ortodoxos. Según Ministerio de Educacion del Ecuador (2023) menciona que la enseñanza de la asignatura Historia se ha enfocado en la trasmisión de textos históricos lo que puede restringir el desarrollo del pensamiento crítico al no promover la reflexión activa, ni la practica en los conocimientos. De tal manera que, las metodologías tradicionales limita el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de bachillerato.

En el caso de la asignatura de historia, impartida en el bachillerato de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”, se observa que gran parte de los estudiantes presentan dificultades para interpretar, relacionar y cuestionar los contenidos con la realidad, lo que evidencia un bajo nivel de desarrollo de habilidades críticas.

El predominio de metodologías tradicionales en el aula, caracterizado por clases expositivas, memorización, repetición de contenidos y escasa participación activa de estudiantes. Este método, aunque significativo para transmitir información, suele transformar a los alumnos en meros receptores pasivos, acortando su capacidad de análisis, reflexión y percepción crítica propia.

En la actualidad, los requisitos educativos requieren que el docente tome el papel de facilitador y guía del aprendizaje, agregando estrategias y métodos activos que promuevan la participación, debate e investigación. Sin embargo, la resistencia de prácticas tradicionales y la escasa integración de metodologías innovadoras, inciden negativamente en el desarrollo de pensamiento crítico, en la asignatura de historia.

Ante esta problemática, surge la necesidad de analizar como las metodologías tradicionales inciden en dichas habilidades, con el objetivo de proponer alternativas que combinen lo positivo de este método con estrategias activas e innovadoras, que respondan a la necesidad de los estudiantes y a las exigencias del sistema educativo actual.

1.2. Delimitación del problema

Área de investigación: Educación y cultura

Línea: Educación, cultura, tecnología e innovación para la sociedad

Sublínea: Calidad de la educación en niveles básicos y de bachillerato en diversos contextos pedagógicos

Campo de acción: Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”

Ubicación geoespacial: Cantón La Libertad

Ubicación espacial: Se realizara en el periodo lectivo 2025 – 2026

1.3. Formulación del problema

¿De qué manera inciden las metodologías tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa ‘Dr. José María Velasco Ibarra’, período lectivo 2025?

1.4. Preguntas de investigación

Para abordar de manera exhaustiva la problemática, se plantea las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las metodologías tradicionales que utilizan los docentes en la enseñanza de Historia a estudiantes de bachillerato?

¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Historia de bachillerato?

¿Cuáles son las alternativas de metodologías de enseñanza en la asignatura de historia para mejorar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato?

1.5. Determinación del tema

Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”, período lectivo 2025.

1.6. Objetivo general

Analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa” Dr. José María Velasco Ibarra” para identificar sus limitaciones y contribuir directrices pedagógicas que fortalezcan procesos de enseñanza significativos.

1.7. Objetivos específicos

- Describir las metodologías tradicionales utilizadas por los docentes en la enseñanza de Historia a estudiantes de bachillerato.
- Medir el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Historia de bachillerato.
- Determinar la incidencia de las metodologías tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia.

1.8. Hipótesis

Hipótesis General

Si, las metodologías tradicionales inciden de manera negativa en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”.

Hipótesis Específicas

- ✓ Las metodologías tradicionales empleadas en la enseñanza de Historia se centran principalmente en la exposición magistral y la memorización de contenidos.

- ✓ El nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es bajo debido a la escasa aplicación de estrategias activas de análisis y reflexión.
- ✓ Existe una relación significativa entre el uso de metodologías tradicionales y la limitación en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia.

1.9. Declaración de variables (Operacionalización)

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variables	Definición	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Metodologías tradicionales (variable independiente)	Conjunto de estrategias de enseñanza cuyo objetivo radica en la	Práctica docente	-Clases expositivas -Uso del texto guía	Encuesta	Cuestionario de preguntas con escala de Likert
	transmisión directa de conocimiento por parte del docente y el estudiante, desarrolla un rol	Recursos y estrategias	-Uso limitado de recursos metodológicos -Actividades repetitivas	Encuesta	Cuestionario de preguntas con escala de Likert
	pasivo. Generalmente basadas en la memorización y clases magistrales.	Estrategias de evaluación	-Evaluación memorística -Poca aplicación de evaluaciones reflexivas	Encuesta	Cuestionario de preguntas con escala de Likert
Desarrollo del pensamiento	Capacidad de los estudiantes	Análisis y reflexión	-Capacidad para interpretar	Encuesta	Cuestionario de preguntas

crítico en la asignatura de Historia (variable dependiente)	para analizar, evaluar, interpretar y argumentar de forma reflexiva, fundamentada y autónoma frente a problemas o contenidos históricos.		hechos históricos -Formular juicios y argumentar ideas		con escala de Likert
		Participación activa	-Opinión personal -Debate -Resolución de problemas históricos	Encuesta	Cuestionario de preguntas con escala de Likert
		Práctica docente	-Clases expositivas -Uso del texto guía	Encuesta	Cuestionario de preguntas con escala de Likert

Investigadoras: Zari y Pita 2025

1.10. Justificación

La presente investigación es relevante para el sistema educativo actual que está centrado en la formación integral, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y reflexivas en los estudiantes de bachillerato, la asignatura de historia no debe enfocarse solo en memorizar fechas, acontecimientos y hechos, la enseñanza de esta materia debe convertirse en un espacio de construcción de conocimientos, análisis y comprensión crítica de los procesos históricos y como estos se relacionan con el contexto en el que los estudiantes se desenvuelven.

En muchas instituciones educativas aun predomina el uso de metodologías tradicionales que se enfocan en la enseñanza expositiva y en la repetición de contenidos de manera memorística lo que limita la capacidad de pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato, lo que causa que el alumno se convierta en un agente pasivo

en su aprendizaje lo que afecta directamente en la motivación para aprender y en su rendimiento académico.

Esta investigación se fundamenta en el interés de aportar datos específicos que permitan conocer como incide la aplicación de metodologías tradicionales en el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y en como la práctica docente impacta en las habilidades cognitivas de los estudiantes de bachillerato, la trascendencia del presente estudio aporta significativamente a la educación en la asignatura de historia puesto que los resultados de la investigación orientan a la actualización y capacitación de los docentes en cuanto a la aplicación de metodologías activas e innovadoras que les permitan fortalecer habilidades en los estudiantes como el análisis, la reflexión y la comprensión crítica.

Esta investigación ofrece una utilidad práctica puesto que se brinda la posibilidad de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de historia, los resultados de esta investigación permitirán a los docentes utilizar estrategias pedagógicas que favorezcan la participación activa de los estudiantes, por su parte, la utilidad teórica y metodológica de esta investigación recae en que el estudio aporta un análisis claro entre la aplicación de metodologías y su incidencia en el desarrollo de habilidades cognitivas. Por último, esta investigación beneficia directamente a los estudiantes y docentes de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra” quienes después de los hallazgos que arrojan esta investigación podrán mejorar el proceso educativo haciendo uso de recursos, metodologías y herramientas más interactivas, didácticas e innovadoras para desarrollar en ellos habilidades importantes como el pensamiento, comprensión y análisis crítico.

1.11. Alcances y Limitaciones

El presente trabajo de investigación describe la realidad educativa de la asignatura de Historia en la unidad educativa anteriormente mencionada, donde se analiza la incidencia de las metodologías tradicionales utilizadas por el docente para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes, este trabajo permite tener una visión clara de porque es necesario actualizar y diversificar las metodologías de enseñanza para promover un aprendizaje significativo y un proceso de enseñanza aprendizaje más innovador y enriquecedor para los estudiantes permitiéndoles involucrarse y ser parte de la construcción de su conocimiento.

La principal limitación radica en la resistencia a los docentes al cambio en cuanto a los procesos, métodos y metodologías a los que ya están acostumbrados lo que provoca que los contenidos que imparten se queden solo en aprendizajes momentáneos y no en el desarrollo de habilidades cognitivas esenciales como el análisis, reflexión y el pensamiento crítico.

CAPITULO II: MARCO TEORICO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

2.1.1. Antecedentes históricos

A lo largo de la historia, las metodologías tradicionales en la enseñanza han tenido un rol fundamental, sus raíces yacen en modelos educativos que se arraigaron desde la antigüedad y fortalecieron con el tiempo. Este enfoque tuvo un impacto significativo en proceso de enseñanza y estructuras educativas. Desde sus inicios en la escolástica, una corriente filosófica, relacionada con la iglesia católica que predominó entre los siglos IX y XV, su objetivo principal en la educación fue rescatar el pensamiento clásico, influenciado por el movimiento renacentista (Correa Mosquera, 2022).

En esa misma línea la enseñanza de historia, desde sus inicios como disciplina educativa formal en el siglo XIX, ha estado ligada a estas metodologías tradicionales centradas en clases magistrales de docentes y la memorización de datos, fechas, hechos y personajes históricos. Este enfoque inicialmente estaba orientado por fines políticos y sociales del momento, concibiendo la historia como una herramienta para fortalecer la identidad nacional y difundir valores de carácter patriótico (Díaz Pérez, 2019).

Más adelante durante el siglo XX, los métodos expositivos se conservaron como la herramienta clave de la enseñanza de Historia. En este contexto, el docente poseía el control absoluto de las clases, cumpliendo el rol como transmisor de conocimientos, mientras los estudiantes escuchaban, memorizaban y copiaban. De tal manera que, el modelo tradicional pone mayor énfasis en la acumulación de información que en la comprensión de los hechos históricos y sus múltiples interpretaciones. Recursos didácticos empleados, como mapas murales, el dictado de apuntes y las evaluaciones centradas en la memorización, fomentaban una dinámica de aprendizaje pasiva (Pluckrose, 1996).

A finales del siglo XX y con gran expansión en el siglo XXI, el nacimiento de corrientes pedagógicas críticas y constructivistas cuestionaron la validez de estas metodologías tradicionales para el desarrollo de habilidades críticas y cognitivas firmes. Delgado (2021) plantea que “la enseñanza de la historia no debe concebirse como un cuerpo de conocimientos acabados, sino como la aproximación a un cuerpo de conocimientos en permanente construcción” (pág. 128), lo cual exige una visión dinámica y crítica, de la enseñanza de esta asignatura, dejando atrás la idea de que el conocimiento de historia es estático o definitivo. El autor hace énfasis en que la historia

es una asignatura en constante cambio y revisión, donde nuevas perspectiva, enfoques, fuentes y debates se modifican las interpretaciones existentes. Por lo tanto, la enseñanza de Historia debe fomentar en los estudiantes, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, es decir que ellos puedan cuestionar, analizar, evaluar los datos, fechas y hechos históricos.

No obstante, en Latinoamérica en gran parte de las instituciones educativas, persisten el uso de las metodologías tradicionales, lo cual se debe, entre otros factores, a la limitada capacitación de los educadores en estrategias innovadoras, a la carencia de recursos tecnológicos digitales y más aun a la resistencia para adoptar nuevas prácticas pedagógicas (Montanares, 2022).

El reto contemporáneo plantea la incorporación de prácticas tradicionales con métodos activos innovadores que permitan a los alumnos no solo memorizar información, sino también cuestionar, analizar y conectar sucesos históricos con la realidad actual, en diversos contextos sociales, políticos, culturales y educativos.

En la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra” las metodologías tradicionales, se han convertido en la herramienta principal en los salones de clases en los últimos años, dejando en segundo plano los métodos activos. Por tanto la ensena del asignatura de Historia sigue siendo memorista y expositiva, razón por la cual, la mayoría de los estudiantes tiene un bajo desarrollo de pensamiento crítico.

2.1.2. Antecedentes Referenciales

2.1.2.1. Antecedentes internacionales

En el desarrollo del presente trabajo se han considerado diferentes documentos académicos que ofrecen una visión clara sobre las metodologías tradicionales y el desarrollo del pensamiento crítico, se evidencia una brecha en el desarrollo del pensamiento crítico por el tipo de enseñanza tradicional que se centra en la memorización, en el docente como actor principal de la educación y en la repetición de contenidos. Según Zuñiga (2025) en una revisión académica, los estudiantes universitarios presentan una limitada capacidad de pensamiento crítico que dificulta su formación académica debido a que aún se utilizan las metodologías tradicionales que se encuentran centradas en la memorización y en la escasa promoción de actividades que les permitan desarrollar habilidades como el análisis y la reflexión.

En México, Partida (2025) concluyó en su trabajo que en la nueva escuela mexicana se deben utilizar metodologías activas para el desarrollo integral ya que

fomentan las habilidades cognitivas como la resolución de problemas y la reflexión, De igual manera

Maria Falla & Vasquez (2025) mencionan que en la época actual es necesario que el sistema educativo deje de lado la utilización de la memorización de la información para desarrollar el pensamiento crítico por lo que es importante implementar planes de estudio en el que los estudiantes pueden pensar críticamente.

2.1.2.2. Antecedentes Nacionales

En Ecuador, diferentes estudios académicos e investigativos han mostrado como aún se hace uso de las prácticas tradicionales en el ámbito educativo sobre todo en el área de Ciencias Sociales. Chamba & Aguilar (2025) destacan que el modelo educativo que se aplica en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes es tradicional, centrando sus métodos en la memorización y la repetición de contenidos, además destaca que el docente hace uso del conductismo y de estrategias poco adecuadas para la formación crítica. Según Bayas (2023) aplicar estrategias metodológicas inadecuadas en la enseñanza causa desmotivación en los estudiantes destaca que es vital utilizar estrategias activas e innovadoras que fomenten el pensamiento lógico crítico, además es necesario que los docentes reciban apoyo continuo para aplicar las estrategias que ayuden a mejorar el desempeño académico de los alumnos.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2023) menciona que la enseñanza de la asignatura Historia debe fomentar la formación de ciudadanos críticos y reflexivos que sean capaces de cuestionar la información que recibe, además de establecer relaciones sobre los hechos históricos y su relación con el presente.

2.1.2.3. Antecedentes Institucionales

En la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra” se observa que la enseñanza en el área de Ciencias Sociales en la asignatura de Historia se basa en la aplicación de las metodologías y estrategias tradicionales, centrándose en la exposición oral del docente y en la memorización de contenidos históricos lo que provoca que los estudiantes no se incentiven a participar en su aprendizaje y que exista una limitación en el desarrollo del pensamiento crítico y en el análisis crítico de los procesos históricos. Esta realidad institucional motivó el presente estudio, con el propósito de analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico de los educandos.

2.1.2.4. Síntesis de los Antecedentes

Los antecedentes internacionales, nacionales e instituciones coinciden en que las metodologías tradicionales de enseñanza se centran en la transmisión de contenidos, la repetición y la memorización, estas no favorecen el desarrollo de procesos cognitivos de orden superior ni en el desarrollo de habilidades del pensamiento como la reflexión, el análisis o la argumentación. Las diferentes investigaciones establecen que aplicar este enfoque en la enseñanza limita al estudiante en su capacidad de interpretar hechos históricos y en relacionar los mismos con la época actual, impidiendo así la construcción de un pensamiento crítico.

Los antecedentes internacionales evidencian que las metodologías tradicionales reducen las oportunidades de análisis y reflexión, se destaca además que es fundamental incorporar metodologías activas e innovadoras que promuevan habilidades del pensamiento crítico como la resolución de problemas y la reflexión, en el contexto nacional se muestra que aún existe predominio en cuanto al uso de las metodologías tradicionales por lo que es necesario replantear la enseñanza y aplicar estrategias más activas y efectivas para el pensamiento crítico en los estudiantes de bachillerato.

2.2. Fundamentos Teóricos

2.2.1. Enfoque Filosófico

Desde la óptica filosófica, el pensamiento crítico, se enlaza con la tradición socrática basada en el cuestionamiento y la reflexión racional. Según Lipman (2021) Educar en pensamiento crítico implica enseñar a pensar de manera adecuada, apoyándose en criterios claros, evidencias y juicios fundamentados. López (2024) menciona que Paulo Freire concibió la educación como un camino de liberación que surge del diálogo con los oprimidos, con el propósito de brindarles herramientas para transformar su realidad. Desde esta visión, los docentes deben asumirse como intelectuales comprometidos y activos dentro de las dinámicas sociales.

En el contexto de la enseñanza de la historia, el pensamiento crítico particularmente dentro de una educación dirigida al cambio social, trasciende el simple manejo de habilidades cognitivas. Conlleva desarrollar capacidades sociales que faciliten analizar situaciones, interpretar procesos históricos y resolver problemas de manera contextualizada y en el momento en que ocurre.

2.2.2. Enfoque Pedagógico

Desde el punto de vista pedagógico, en el ámbito educativo se pretende que los aprendizajes de los alumnos sean significativos para su vida y aplicables al contexto en el que se desarrollan, Ausbel (1980) cuestiona las metodologías tradicionales al mencionar que el aprendizaje en el salón de clases se trata principalmente de la adquisición y retención de información, por lo que resulta fundamental que se replanteen las estrategias educativas para que el aprendizaje significativo sea alcanzable con los estudiantes. Roa (2021) indica que en la enseñanza la teoría del aprendizaje debe ser aplicable en el que el alumno logre establecer conexiones entre lo que conoce (conocimientos previos) y el nuevo contenido que se le presenta.

En este sentido las metodologías activas brindan la posibilidad de construir conocimientos a partir de información previa, la experiencia y la reflexión. En contraste, las metodologías tradicionales que se encuentra caracterizada por la memorización, el dictado, y las clases magistrales restringe la formación y construcción de los conocimientos significativos en alumnos de bachillerato.

2.2.3. Enfoque Sociológico

Desde el enfoque sociológico, la enseñanza de las ciencias sociales en diferentes países latinoamericanos se centra en la enseñanza de la historia, la geografía y algunas otras ramas de las ciencias sociales, en particular la enseñanza de historia se encuentra ligada directamente a la formación ciudadana de los estudiantes. Habermas (citado por Márquez, 2019) argumenta que el pensamiento crítico le permite a los individuos interpretar y cuestionar los sucesos sociales e históricos, lo que fortalece la democracia y la participación ciudadana de los individuos.

En el contexto educativo ecuatoriano, Moreira (2024) sostiene que la educación histórica intercultural es un enfoque esencial para superar las limitaciones del modelo educativo tradicional, de manera que el aula se convierta en un espacio propicio donde los alumnos puedan analizar las desigualdades en las narraciones históricas, es importante promover visiones inclusivas y críticas de la historia, donde se pueda fortalecer la identidad cultural de los alumnos.

2.2.4. Enfoque Político

Desde esta perspectiva el pensamiento crítico cumple una función política. Como señala Giroux (2021), educar ciudadanos críticos, supone dotarlos de habilidades para examinar las relaciones de poder, las desigualdades y las formas de manipulación presentes en la historia. La educación tradicional, al limitarse a pasar hechos, haciendo a un lado el estudio de las ideologías y los discursos que los sustentan. Razón por la cual, la educación histórica debe fortalecer y promover una interpretación crítica de la realidad.

En la misma línea Freire, afirma que la pedagogía subyace de la política, porque es inherente al desarrollo de la capacidad de actuar y revela como este conocimiento, la identidad y la autoridad se configuran dentro de relaciones específicas de poder (Benavides C. &, 2022). Además, esta visión exige que la educación promueva una conciencia crítica que permita a los educandos cuestionar y transformar esas estructuras que moldean su realidad.

En definitiva estas afirmaciones evidencian que la educación no puede desligarse de su dimensión política, pues tanto Giroux como Freire destaca que formar ciudadanos críticos involucra cuestionar las relaciones de poder, las desigualdades y los discursos que configuran la realidad histórica y social. Así Giroux subraya la necesidad de analizar las estructuras que sostienen la manipulación y la hegemonía, Freire enfatiza que el acto educativo construye identidades y saberes dentro del marco de poder que deben ser visibilizados. De esta manera, la enseñanza en especial la asignatura de historia, debe estar orientada hacia una pedagogía crítica que de poder a los estudiantes para analizar, comprender, interpretar, interpelar y transformar su realidad.

2.3. Bases conceptuales

2.3.1. Metodologías Tradicionales

Las metodologías tradicionales tienen un enfoque centrado en el docente, quien se posiciona como la figura principal del proceso educativo. En este modelo, el maestro actúa como el único transmisor del conocimiento, mientras que el estudiante adopta un rol pasivo, restringido a la recepción de información sin una participación activa en su construcción (Robles Ortega, 2022). Lo que limita el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los educandos y esto a su vez en la enseñanza de Historia ocasionan aprendizajes ligeros y descontextualizados.

En el contexto latinoamericano la enseñanza de historia sigue preñada en métodos de enseñanza tradicionales representados por clases magistrales dadas por lo docentes, la utilización excesiva del libro de texto y otras herramientas estáticas. Al respecto Borja y Velasco (2025) afirman lo siguiente:

La pedagogía tradicional se caracteriza por desarrollar una clase poco participativa donde el docente enseña sin propiciar el intercambio de ideas, puesto que se subestima la opinión del estudiante y el maestro es considerado como el único poseedor del conocimiento. Se prioriza la repetición de contenidos, lo cual induce a la memorización, dejando de lado el desarrollo de procesos mentales como el análisis, la comparación y la deducción. (págs. 2023-2024)

Bajo esa perspectiva los autores hacen alusión a que la enseñanza tradicional y por ende sus metodologías están basada en una práctica educativa vertical, autoritaria, verbal e intelectualista, donde el docente tiene todo el control dentro del aula y que los estudiantes asumen roles de escuchadores, sin opiniones ni participación. En países como Argentina, Colombia y Bolivia estas prácticas están concretamente patentes, las políticas educativas reguladas, el currículo estandarizado, la poca formación de docentes en tecnologías, el limitado acceso a las mismas, contribuyen a que aún predomine esta metodología, sin considerar la capacidad de los estudiantes para analizar y cuestionar dinámicas históricas (Labori, 2024).

En el Ecuador el uso de las metodologías tradicionales persisten en la mayoría de las instituciones educativas, afectando la calidad y equidad del aprendizaje. Estas metodologías caracterizadas por su rigidez, enfatizadas en la memorización y repetición de contenidos, es decir la enseñanza homogénea para todos los estudiantes sin considerar las diferencias individuales en las formas de aprendizaje. De tal manera que, la preponderancia de este enfoque obsoleto no solo está radicado en la práctica docente, sino también en la formación académica de los profesores (Suárez, 2021).

Al respecto Tamayo (2025) refiere que “A pesar de los esfuerzos institucionales por modernizar la educación, las metodologías pedagógicas tradicionales persisten en muchas instituciones educativas en Ecuador, particularmente en aquellas ubicadas en zonas rurales o con recursos limitados” (pág. 135). Por consiguiente se evidencia una problemática en el sistema educativo ecuatoriano, lo que refleja una brecha significativa entre la perspectiva de modernización y la realidad en los salones de clase, con énfasis en los sectores rurales caracterizados por la escasa capacitación docente, el limitado

acceso a tecnologías y la insuficiencia de recursos pedagógicos obstaculizan el cambio educativo.

Práctica docente

Se entiende a las prácticas docentes como el espacio de contacto directo del docente en formación con el aula, donde se obtienen los primeros aprendizajes de la experiencia pedagógica y se ponen en práctica los principios disciplinarios y pedagógicos aprendidos durante la formación inicial.

En este sentido las practicas docentes deben ser reflexivas más que meramente instrucciones; de tal manera que, la enseñanza se transforma en un ejercicio de análisis sobre lo que ocurre en el aula. Esto implica que las decisiones curriculares, didácticas, disciplinarias y evaluativas dependan de la capacidad del futuro profesorado para seleccionar y diseñar las estrategias más adecuadas para favorecer el aprendizaje de sus estudiantes, tomando en cuenta sus realidades y contextos socioculturales (Ramírez-Achoy, 2022).

En contraste las prácticas docentes en la educación tradicional se distinguen por un modelo rígido y jerárquico, en el cual el docente desempeña el papel principal como única fuente principal de conocimientos y figura de autoridad. En este sentido este enfoque privilegia la memorización, la repetición de contenidos, clases expositivas y sobre todo las evaluaciones sumativas como medio fundamental para enseñar y aprender. Y su vez los estudiantes suelen ser solamente receptores pasivos de información con dirección en la disciplina y el respeto así los tutores consideradas como máximas autoridades

De este modo, cuando se aplican prácticas ortodoxas o tradicionales, se dificulta que los estudiantes puedan pensar o analizar los hechos históricos de manera crítica y, además, se restringe su participación activa en las actividades escolares. Esto genera aprendizajes más pasivos y mecánicos, reduciendo las oportunidades para el diálogo, la interpretación y la construcción colectiva de significado histórico.

Clases expositivas

Las clases expositivas es una metodología de enseñanza tradicional donde el docente organiza y comunica la información de manera estructurada. Su objetivo es

mostrar contenidos de manera clara y ordenada para proporcionar la comprensión inicial de los estudiantes.

Una clase expositiva consiste en una explicación prolongada donde el docente transmite la información de manera estructurada y siguiendo un orden lógico. Se distingue por largos momentos de intervención continua del profesor, mientras que los estudiantes adoptan un papel principalmente pasivo como oyentes. Por lo general, el docente se apoya en apuntes y, en ocasiones, en recursos visuales que le permiten reforzar y clarificar la presentación (López N. , 2021). Esto evidencia que las clases expositivas limitan la participación estudiantil, al enfocarse en su mayoría en la voz de docente. Lo que genera un aprendizaje poco significativo y pasivo, reduciendo las oportunidades de interacción y construcción conjunta del conocimiento.

En tal sentido se refleja la necesidad de complementar esta metodología con estrategias didácticas activas que fortalezcan el pensamiento crítico y la participación en las diferentes actividades educativas.

En el contexto de la práctica actual de la enseñanza de la asignatura Historia, principalmente en la formación docente, se quiere dejar de lado la clase magistral tradicional, a través de métodos activos innovadores que incluyen el uso de recursos digitales, actividades grupales, proyectos de investigación y actividades que críticas reflexivas sobre hechos históricos reales. Mencionalos enfoques tienen el objetivo de transformar a los estudiantes en individuos participes activos de su propio aprendizaje y ampliar su comprensión de la Historia, más allá de la memorización de datos y fechas históricas (García, 2025).

Uso del texto guía

La utilización del texto guía o manual en los centros educativos constituye un recurso principal de las prácticas de enseñanza tradicionales y aún se conservan en casi todas las etapas escolares, en especial en la asignatura de historia. Si bien, este material sirve de apoyo en la organización de los contenidos de manera estructurada, el uso excesivo, puede llegar a fomentar un aprendizaje distante y condicionado. Según González et al. (2024) el libro de texto se ha convertido en el pilar fundamental de la práctica docente, lo que ocasiona que gran parte de las clases se limiten a seguir sus contenidos y a repetir las actividades que este plantea (pág. 297).

En la misma línea, estudios sostienen que en uso del libro de texto, por lo general presentan una versión única y oficial de los acontecimientos históricos, sin promover la confrontación de visiones ni el análisis crítico de los procesos (Sáez-Rosenkranz, 2021). No obstante, su uso es indiscutible como guía de estudio y fuente de consulta, la utilización excesiva, confina el desarrollo de habilidades y competencias críticas y argumentativas. Razón por la cual, varios autores concuerdan en que esta herramienta debe integrarse con otros recursos didácticos innovadores y tecnológicos, que permitan un aprendizaje significativo y realista (Puche, 2019).

En este sentido, el libro de texto tiene su importancia dentro de la enseñanza, por lo tanto no debe desaparecer, pero sí resignificarse como soporte dentro de una educación, que fomente la participación activa de los estudiantes y la construcción de múltiples perspectivas acerca de la historia.

Recursos y estrategias

Las estrategias didácticas son métodos de enseñanza que incorporan diversos recursos según los objetivos y contenidos de un plan de estudios o de un proceso formativo académico-profesional (Ulerio, 2024). “Las estrategias didácticas como recursos que los docentes utilizan en la praxis en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la innovación en el aula de clases evidenciándose un ambiente propicio para la adquisición de conocimientos de manera interdisciplinar” (Loor, 2022, pág. 1356). En este sentido estas juegan un papel importante en la labor del docente, ya que le permite cambiar la práctica educativa hacia modelos más innovadores.

Cuando estas estrategias se aplican de manera correcta, propician un ambiente de aprendizaje enriquecedor y activamente participativo. Al mismo tiempo resalta el potencial estudiantil para ayudar en la construcción de conocimientos desde una óptica interdisciplinaria, amplificando la comprensión de los educandos y enlazando diferentes áreas del saber. Y estas a su vez deben elaborarse de manera que impulsen a los estudiantes a observar, analizar y, especialmente, fortalecer sus habilidades comunicativas a través de distintos actos de habla.

En la misma línea, los recursos didácticos son herramienta que el docente usa para impartir en el aula de clases. Destacando entre ellos el libro de texto, mapas murales, libro de texto, pizarrón manual, láminas ilustrativas y guías impresas, que han sido utilizada como recursos principales para la transmisión de los conocimientos

generalmente utilizados en la educación tradicional. Estos materiales, a pesar de ser accesibles y sencillos de usar, han consolidado un modelo de aprendizaje distante, apoyado en la repetición de contenidos, en el que el docente mantiene el papel central como transmisor del conocimiento y el alumno se reduce a receptor la información (Segura, 2018).

De tal manera que, los recursos didácticos tradicionales, aunque accesibles y fáciles han consolidado un modelo educativo ajustado en el docente y asentado en la repetición. Razón por la cual ha limitado la participación activa del estudiantado, reduciendo a un pasivo receptor de información y conocimientos.

Uso limitado de recursos tecnológicos

Aunque las tecnologías de la información tienen un gran potencial para transformar la enseñanza y elevar el rendimiento académico, su implementación todavía enfrenta importantes dificultades. Entre ellas destacan la insuficiente capacitación docente y la desigualdad en el acceso a recursos tecnológicos. Estas limitaciones reducen la posibilidad de que los educadores incorporen innovaciones efectivas en sus prácticas de aula (Alvarez K. C., 2024).

En este sentido a nivel nacional, gran parte del profesorado no emplea los recursos didácticos tecnológicos de manera adecuada, según datos del Ministerio de Educación. Esto se debe a la falta de formación en el área tecnológica, a la carencia de equipos, a condiciones laborales poco favorables y, en algunos casos, a la falta de compromiso. Como consecuencia, las clases se tornan monótonas y poco dinámicas, generando desinterés en los estudiantes (Yucailla, 2023).

En la misma línea el uso limitado de los recursos tecnológicos es especialmente evidente en las clases expositivas de corte tradicional, donde la enseñanza radica casi exclusivamente en la explicación oral y escrita, sin incorporar de manera relevante recursos digitales o multimedia. Esto también reduce la interacción, la motivación y la retención del aprendizaje, debido a que no se aprovecha los beneficios que entrega las tecnologías para convertir a las clases tradicionales a unas más dinámicas, creativas, visuales y participativas.

Actividades repetitivas

Las actividades repetitivas, refiere a la práctica de realizar ejercicios o tareas similares de manera constante, por lo general con el objetivo de reforzar conocimientos o a su vez memorizar contenidos. Este recurso es característico de las metodologías tradicionales, en las cuales enfatizan la transmisión del conocimiento y en la práctica mecanizada del aprendizaje.

En la mayoría de salones de clases, con énfasis en la educación media o bachillerato, las actividades repetitivas se exteriorizan en ejercicios escritos como copias o resúmenes de lectura y textos. Cuestionarios con las mismas estructuras de preguntas, lecciones por medio de repasos repetitivos de información sin la práctica. La escasa variación o diversificación de dinámicas de aprendizaje (por lo general solo trabajos individuales y escasa tarea cooperativa grupal).

En síntesis la repetición de actividades dentro del aula puede ser considerada clave cuando se utiliza con un fin didáctico claro, como fortalecer o automatizar habilidades básicas. No obstante el uso excesivo dificulta un aprendizaje profundo y limita el desarrollo del pensamiento crítico, así como la participación activa del estudiante en el proceso educativo. Por tal motivo es recomendable renovar las estrategias mediante debates, proyecto interdisciplinarios, análisis de casos y problemas históricos, de esta, manera lograr un aprendizaje significativo, crítico reflexivo.

Estrategias de evaluación

Las estrategias de evaluación son aquellos métodos y técnicas usadas para el análisis del aprendizaje, el avance y el grado de comprensión de los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento. Según Huayamave et al. (2025), “La evaluación educativa es un componente crucial del proceso educativo que, cuando se implementa de manera estratégica, puede aportar información valiosa para corregir lo que aprenden los estudiantes, la práctica docente y la calidad educativa en general” (pág. 2). En este sentido a través de ellas, los profesorado pueden valorar no solo los contenidos aprendidos, sino también las habilidades, actitudes y competencias que los estudiantes desarrollan.

La evaluación, de una u otra manera, es una parte inevitable del proceso de enseñanza- aprendizaje, pues en cualquier ámbito pedagógico se requiere emitir un juicio sobre el desempeño. Por ello, resulta fundamental que los docentes desarrollen

conocimientos y una comprensión sólida acerca de los distintos aspectos de la evaluación y de cómo aplicarlos adecuadamente en el aula (Torres, 2024).

En este contexto, se puede distinguir diferentes tipos de estrategias de evaluación como: la evaluación diagnóstica, permite conocer los conocimientos previos del alumnado al inicio del proceso, evaluación formativa acompaña el desarrollo del aprendizaje mediante una retroalimentación constante que guía la mejora. Y la evaluación sumativa que se encarga de recopilar evidencias al final de una unidad para emitir un juicio final sobre el desempeño.

Evaluación memorística

La evaluación memorística hace referencia a la práctica de valorar el aprendizaje memorística de los estudiantes a partir de la repetición de información, dejando de lado la medición de capacidades cognitivas más complejas, como el análisis, comprensión o la aplicación de conocimientos adquiridos (Demera, 2020). En tal sentido, este tipo de evaluación usa frecuentemente pruebas tradicionales como exámenes escritos con interrogantes que requieren recordar datos o conocimientos pasados.

Es decir que este tipo de evaluación se enfoca principalmente en la reproducción literal de los contenidos aprendidos, utilizando con frecuencia exámenes tipo test, preguntas cerradas o de respuesta breve, lo que limita la valoración de habilidades como el razonamiento crítico y la reflexión. En muchos casos, llega a percibirse más como un mecanismo de control y selección que como una herramienta para promover un aprendizaje significativo y efectivo.

Este enfoque reduce el aprendizaje a una repetición mecánica de contenidos, lo que puede desmotivar a los estudiantes al no promover una reflexión profunda; además, desatiende los procesos metacognitivos y la autoevaluación, restringiendo así el desarrollo de competencias esenciales para resolver problemas complejos (Morón, 2021).

Poca aplicación de evaluaciones reflexivas

La poca aplicación de evaluaciones reflexivas se debe a diversos componentes, entre ellos la insuficiente preparación docente en prácticas reflexivas, la falta de un enfoque estructurado que incorpore la reflexión dentro del proceso evaluativo y la prevalencia de metodologías tradicionales que dan preferencia a la evaluación sumativa,

sobre la formativa y la autoevaluación (López J. &, 2021). Esto involucra que, con frecuencia, la evaluación se concibe solamente como una acción final destinada a otorgar una calificación, y no como un proceso constante que favorezca la mejora del aprendizaje por medio de la reflexión crítica conjunta entre estudiantes y profesores sobre la práctica educativa.

Varias investigaciones reflejan que la evaluación reflexiva incita cambios en la práctica docente y el aprendizaje, sin embargo su aplicación aun es escasa o limitada en diversos contextos pedagógicos, lo cual simboliza una oportunidad para mejorar hacia prácticas más inclusivas y formativas que permitan la autorregulación y el pensamiento crítico de los alumnos. La integración de nuevos modelos evaluativos basados en la reflexión puede contribuir a modificar las prácticas evaluativas tradicionales, orientándolas hacia enfoques que fortalezcan el análisis y la interpretación del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.3.2. Pensamiento crítico

El pensamiento crítico según Benavides & Ruíz (2022) surgió a raíz de la era del conocimiento antes del siglo XXI, siendo este una capacidad que le permite a los estudiantes dar opiniones, adaptarse a la realidad, y participar en la resolución de problemas. Entonces el pensamiento crítico se puede definir como la capacidad de análisis y evaluación que posee una persona para determinar y cuestionar información de manera objetiva, esta capacidad se desarrolla mediante la búsqueda de diferentes fuentes de información considerando aquellas que son confiables y de esta manera se puedan analizar datos verídicos; es fundamental que en clases se desarrolle el pensamiento crítico para mejorar habilidades claves para el desarrollo integral de los estudiantes y que puedan involucrarse en su realidad social.

En el contexto latinoamericano la enseñanza y desarrollo del pensamiento crítico presenta desafíos para llevarse a cabo puesto que la educación se encuentra profundamente influenciada por la utilización de las metodologías tradicionales que se centran únicamente en memorizar fechas, nombres, lugares, elementos, esto provoca que los alumnos sean poco participativos y se interesen menos en involucrarse en su aprendizaje, lo que limita el desarrollo de competencias y habilidades del pensamiento como el análisis, la reflexión y la comprensión crítica de la información que les proporciona el sistema educativo.

En el sistema educativo ecuatoriano el pensamiento crítico se encuentra dentro de los estándares de aprendizaje que se establecen en el currículo nacional, en estos se menciona que incentivando estas habilidades los alumnos pueden valorar su diversidad cultural y participar activamente en la sociedad. Para lograr desarrollar habilidades de pensamiento crítico es necesario que se utilicen estrategias, recursos y herramientas innovadoras para trabajar las habilidades que le permitan a los estudiantes participar de manera democrática en la sociedad.

Análisis y reflexión

El análisis y la reflexión son dos componentes esenciales en el pensamiento crítico y en el pensamiento histórico que deben poseer los alumnos de bachillerato, el análisis es una competencia que le permite a un individuo descomponer un suceso, en el contexto educativo esta competencia hace alusión a la identificación de causas, consecuencias de los sucesos históricos pasados y actuales. Según Cordova y otros (2021) en la educación se deben llevar a cabo procesos didácticos que le permitan a los estudiantes a desarrollar capacidades investigativas que se relacionan directamente a las habilidades y destrezas de análisis de información, por su parte, la reflexión es un proceso profundo mediante el cual se interpreta de manera crítica la información que se analizó con anterioridad, para a partir de esto construir nuevos conocimientos.

Alvarez (2023) establece que la enseñanza de Historia no solo se trata de la transmisión de información si no que debe implicar la interpretación, el análisis crítico y la construcción de conexiones históricas, se entiende que, el análisis favorece a los estudiantes porque comprenden los sucesos históricos más allá de lo que se les presenta dentro del libro, a través de la reflexión se brinda la posibilidad de interpretar las fuentes e información además de contrastar las diferentes perspectivas de un mismo hecho histórico, ya que se promueve que el estudiante cuestione y construya su propio conocimiento.

Es necesario que el docente sea un individuo que tenga la capacidad de análisis y reflexión de acuerdo con (Chávez y otros, 2023) concuerdan en que la reflexión es una competencia que los docentes en formación deben adquirir y desarrollar, de esta manera el docente será capaz de promover espacios de aprendizaje y de construcción de conocimiento mediante el pensamiento analítico, crítico y reflexivo, desde este punto de vista, estas no solo son habilidades ligadas a lo cognitivo sino se convierten en

herramientas que le permiten a los alumnos comprender el pasado y relacionarlo con el presente.

Capacidad para interpretar hechos históricos

Esta es una competencia esencial para la formación ciudadana y fundamental en la enseñanza de las Ciencias Sociales haciendo hincapié sobre todo en la enseñanza de historia, esta no se limita a aprender fechas y nombres, si no se centra en comprender los procesos históricos considerando diferentes perspectivas y componentes en contextos sociales y culturales, les permite a los estudiantes entender que los sucesos no son estáticos y no se dan solamente desde una perspectiva. De acuerdo con Lopez y otros (2023)

La interpretación de las fuentes históricas forma parte de las competencias del pensamiento histórico. Saber trabajar con las fuentes incluye el cómo localizar, seleccionar, interpretar, criticar y contextualizar las fuentes primarias y secundarias. La interpretación de las distintas fuentes históricas permite no sólo conocer el pasado, sino el presente para de ahí realizar proyecciones personales a futuro en consecuencia con lo asimilado como conocimiento histórico. (p. 576)

A través del análisis crítico de las fuentes primarias se puede identificar posibles sesgos en los relatos históricos, a través del proceso de interpretación los estudiantes desarrollan habilidades y destrezas que le permiten comparar información, inferir y argumentar sobre sus posturas referente a los sucesos sociales, políticos, culturales e históricos, esto se convierte en una herramienta para comprender diferentes fenómenos históricos y a partir de esto construir una identidad y conciencia histórica. Para que este proceso se lleve a cabo es necesario hacer uso de metodologías activas como: estudio de casos, debates, análisis de caso y resolución de problemas históricos, de esta manera, el estudiante se vuelve el actor principal en su aprendizaje.

Formular juicios y argumentar ideas

La formulación de juicios y la argumentación de ideas es una capacidad indispensable en el desarrollo del pensamiento crítico y sobre todo en la formación de ciudadanos que analicen su realidad con autonomía, esta es una competencia en la que el alumno evalúa información, toma una postura y es capaz de sostener esta postura

mediante argumentos, de acuerdo con Cobos y otros (2021) “el desarrollo constante de estrategias en argumentación oral, dentro del aula, que se relacionan con las temáticas del contexto cotidiano de los estudiantes, fortalecen la racionalidad crítica” (p. 48). Es decir, la argumentación permite a los alumnos construir explicaciones lógicas y que puedan comunicar sus ideas y posturas con claridad utilizando datos certeros y verificables, en general la formulación de juicios y la argumentación fomentan en los estudiantes la autonomía intelectual.

En la enseñanza de la asignatura de historia se debe fomentar la formulación de juicios según (Lopez y otros, 2021)

La historia no se trata solo de conocer hechos del pasado, sino de ofrecer a los alumnos elementos de reflexión que les permitan la comprensión, inserción y actuación en la sociedad en la que viven. Hay que promover el diálogo, el debate, el análisis, formulando propuestas y alternativas de solución a problemáticas generadas; invitando a formular juicios de valor ante determinados acontecimientos”.

Es por esto que esta capacidad favorece la convivencia democrática dentro y fuera del salón de clases, puesto que se fomenta la participación activa, el debate y la resolución de problemas, la formulación de juicios permite a los estudiantes realizar el análisis y valorar de manera crítica los sucesos históricos, de esta manera se genera una actitud reflexiva y una construcción ciudadana más crítica.

Participación activa

La participación activa se trata de una competencia necesaria para el aprendizaje significativo, en específico la participación activa permite a los estudiantes involucrarse de manera constante en la construcción de su conocimiento, no se trata solo de hablar sino de aportar ideas, proponer soluciones, etc. Como lo menciona Flores & Durán (2022) la participación activa debe ir de la mano del aprendizaje, además el proceso de enseñanza aprendizaje debe tener como protagonista a los estudiantes, de esta manera se logra obtener resultados positivos en su aprendizaje.

Esta resulta en una competencia efectiva cuando el estudiante protagoniza su proceso de formación porque de esta forma la participación activa permite desarrollar habilidades como la comunicación asertiva, la resolución de problemas entre otros; si

los estudiantes participan constantemente aprenden a dialogar y reflexionar de manera individual y de forma colectiva, desde una visión pedagógica para lograr la participación activa el docente debe utilizar metodologías más innovadoras y estrategias didácticas para que los estudiantes construyan su conocimiento.

Opinión personal

Esta también es una capacidad que le permite a los individuos a expresar sus ideas, percepciones y valoraciones sobre un tema de manera consiente, no se limita solo a decir algo si no a elaborar una opinión con fundamentos, en el ámbito educativo, esta competencia permite desarrollar el pensamiento crítico (Gonzalez, 2023) lo que a su vez les da la capacidad a los estudiantes de valorar, argumentar, dar opiniones pertinentes sobre los contenidos aprendidos y los recursos que se utilizan para lograr su aprendizaje.

Para que los estudiantes formulen opiniones deben primero comprender la información previa e identificar los elementos mas relevantes de la información recibida, en este caso, deben entender las diferentes perspectivas sobre un hecho histórico, de esta manera, podrán formar su opinión personal a raíz del análisis, la comparación y la interpretación de datos y sucesos, dentro del ámbito educativo, en la enseñanza de historia los alumnos no solo deben receptar la información si no expresar sus ideas y justificarlas, algunas de las actividades que se pueden utilizar para lograr esto son: debate, análisis de casos, foros, etc.

La opinión personal contribuye a la formación ciudadana y al desarrollo de la identidad nacional, social y cultural, porque, si aprenden a expresar lo que piensan los estudiantes se incentivan a participar activamente no solo dentro del salón de clases si no en su comunidad, por lo que, resulta esencial trabajar esta capacidad para que los alumnos se conviertan en ciudadanos críticos y reflexivos.

Debate

El debate es una discusión que puede ser formal o informal entre dos o más personas, donde estas exponen sus posturas referente a un tema en específico, dando argumentos para sostener su punto de vista y validarlo; otra definición de este es, una competencia comunicativa y cognitiva que le da la posibilidad a los alumnos a intercambiar, opiniones, ideas u posturas sobre algún tema de interés, en la educación,

este se convierte en una herramienta que permite desarrollar habilidades del pensamiento crítico y la argumentación. Flores y otros (2022) concluyen sobre el debate que:

Es una estrategia de aprendizaje que sigue estando vigente y despertando interés en la literatura como una de las metodologías activas con mayores beneficios para desarrollar diferentes habilidades, conocimientos y actitudes en los estudiantes (p. 22)

Es necesario que los estudiantes se involucren en debates y que sean conscientes del proceso que deben cumplir para participar en uno, conociendo los pasos, mismo que involucren la investigación y la construcción de argumentos y contraargumentos, sustentándolo con evidencias y datos reales que aporten a su postura, realizar todo este proceso favorece a la capacidad comparar perspectivas y evaluar los contenidos e información dentro del debate. Dentro del salón de clases

El debate como estrategia didáctica permite a los estudiantes desarrollar y mejorar aquellas competencias comunicativas necesarias para trabajar exposiciones orales, además, implica la consecución significativa de las diversas estructuras gramaticales que posibiliten a los discentes interactuar discursivamente a partir de las intenciones, funciones y competencias lingüísticas inmersas en el circuito de la comunicación. (p. 7512)

Si se incorpora el debate como una estrategia en el salón de clases permite transformar este un espacio de diálogo democrático donde se promueve la participación activa y el aprendizaje cooperativo, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje aplicando esta estrategia se pueden formar estudiantes críticos, autónomos y conscientes de su realidad.

Resolución de problemas históricos

La resolución de problemas históricos es una competencia que le permite a los estudiantes analizar y explicar sucesos pasados, no se trata de memorizar datos, si no, de comprender procesos, donde los sitúen como situaciones problemáticas y que de esta manera puedan responder o buscar soluciones basadas en evidencia, además se fomenta en los estudiantes procesos de indagación, reflexión y argumentación.

De acuerdo con Chavez (2024) es importante hacer uso de la problematización para construir e indagar los sucesos históricos, porque de esta manera los individuos, identifican procesos sociales, culturales e históricos junto con sus resultados, para comprender como estos repercuten en el presente y que implicaciones podrían tener en el futuro. La resolución de problemas históricos hace énfasis en el análisis de las causas, consecuencias y los cambios históricos, además de la comparación de fuentes y perspectivas, el estudiante formula preguntas y busca datos relevantes para contrastarlas con las perspectivas que se ofrecen en la educación tradicional.

Desde la enseñanza de la Historia esta competencia es valiosa porque ayuda a trascender la educación tradicional memorística y descontextualizada, según Mejía M. (2022)

Se deben contar con docentes competentes que sepan, desde su rol de facilitador, mediador y guía, crear espacios de aprendizaje significativo mediante la presentación de problemas actuales relacionados con la realidad de los estudiantes, que precisen de la búsqueda de información para su solución de forma cooperativa, implicando la reflexión y el pensamiento crítico de todos los miembros del grupo. (p. 67)

Al trabajar con problemas históricos los alumnos desarrollan capacidades, habilidades y destrezas fundamentales como la interpretación y relación de las situaciones históricas lo que fortalece su conciencia social, para esto como lo menciona Mejía es vital que los docentes creen espacios de aprendizaje en el que utilicen estrategias y metodologías que promuevan el pensamiento crítico y las habilidades de estas como el análisis, la reflexión y la argumentación.

Enseñanza de la Historia

La Historia como disciplina busca que los alumnos comprendan los sucesos sociales y desarrollen su conciencia histórica, no se trata de acumular datos si no desarrollar en los estudiantes capacidades de análisis e interpretación, además este debe estar contextualizado a la realidad de los estudiantes, de esta forma, se logra que estos se conviertan en ciudadanos críticos que participan activamente en la sociedad. Históricamente la enseñanza en esta asignatura ha estado dominada por la utilización de metodologías tradicionales que se centra en la memorización y repetición de contenidos. Como lo menciona Bernal & Perez (2023)

Los estudios vinculados a la formación de la conciencia histórica vislumbran que son las formas tradicionales y reproductivas de la enseñanza de la Historia las que priman en la escuela. Evidencian la preferencia de propuestas centradas en personalidades y gobiernos de la mano de maestros narradores de historias, y con posibilidades bajas de establecer relaciones creativas de los individuos con la sociedad, así como herramientas frágiles para que estos intervengan en su realidad. (pág. 85)

Esto refleja la necesidad de actualizar las metodologías de aprendizaje, buscando que el sistema educativo, instituciones y docentes se alejen de los modelos tradicionales y adopten enfoques que promuevan en los alumnos el pensamiento histórico, el análisis, la resolución de problemas y el desarrollo de destrezas y habilidades críticas, en Ecuador, el Ministerio de Educación (2023) en su currículo nacional promueve el enfoque de competencias, donde los estudiantes analizan hechos históricos y establecen conexiones entre el pasado y el presente, formando de esta manera juicios críticos. Esto implica que se deben diseñar estrategias que promuevan el análisis, la reflexión, el debate y una participación activa dentro y fuera del salón de clases.

La enseñanza de Historia contribuye a la construcción de identidades colectivas y culturales, donde se fortalece la memoria histórica y el desarrollo de valores importantes como el respeto, la justicia y la tolerancia; a través de esta no solo se transmiten conocimientos sino que se forman ciudadanos informados, críticos y analíticos de su realidad y sociedad.

2.3.3. Relación entre Metodologías Tradicionales y Pensamiento Crítico

La relación entre las dos variables resulta compleja y presenta diversas tensiones, puesto que este tipo de enfoques, sustentados en la transmisión de conocimientos, lo que tiende a limitar el desarrollo del pensamiento crítico.

En contraste el pensamiento crítico abarca habilidades como el análisis, la evaluación, la reflexión y la autonomía en el aprendizaje, las cuales exigen metodologías activas, participativas y de enfoque constructivistas, en las que el educando cuestione, argumente y resuelva problemas de manera objetiva y reflexiva. Es decir que la relación entre ambas variables es de carácter inverso: mientras mayor sea el predominio de metodologías tradicionales, menor será el nivel de desarrollo del pensamiento crítico (Tapia, 2023). Por ello, la transformación metodológica hacia

enfoques activos es esencial para lograr aprendizajes significativos, reflexivos y socialmente comprometidos.

2.3.4. Síntesis integradora del marco teórico

En el marco teórico se analizó como las metodologías tradicionales siguen presentes en los salones de clase y como estos limitan directamente el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes puesto que estas metodologías se centran en la memorización y en la repetición de contenidos; se evidencia que las clases se centran en la exposición de contenidos de parte de los docentes y en la visión de los alumnos como un receptor pasivo de información. El uso excesivo de las metodologías tradicionales conduce a la monotonía del proceso de enseñanza aprendizaje, limita además la participación activa y el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y la argumentación, es fundamental que exista un cambio en las metodologías que se utilizan dentro del salón de clase para atender a las necesidades de aprendizaje de la educación actual, enfocándose en el uso de estrategias como el debate y recursos que ayuden a la formación integral de los estudiantes además de la formación de ciudadanos consientes, críticos y responsables.

CAPITULO III: DISEÑO METODOLOGICO

3.1. Tipo y diseño de la investigación

3.1.1. Enfoque de la investigación

El enfoque metodológico que se aplica en la presente investigación es cuantitativo que en educación orienta a medir y analizar objetivamente variables y fenómenos educativos, para explicar, predecir o generalizar los resultados obtenidos, en el ámbito educativo, se utiliza para evaluar el rendimiento académico de los estudiantes, la eficacia de programas o intervenciones, identificar correlaciones entre distintos factores.

En este sentido el enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos fundamentada en la medición, de tal manera Hernández (2014) define como un conjunto de procesos que “miden las variables en un determinado contexto; analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones” (p.37).

Por lo tanto, la recolección de datos estadísticos se realizará aplicando encuesta a los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra en la asignatura de Historia, con el objetivo de dar una respuesta a la Metodologías Tradicionales y su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico en historia de estudiantes de bachillerato.

3.1.2. Diseño de la investigación

La presente investigación está realizada desde un enfoque cuantitativo el diseño de investigación, por tal razón el diseño es no experimental porque se realizará simplemente una observación de acuerdo con Sampieri (2014) el diseño de investigación no experimental “podría definirse como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios en los que no hacemos variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables”. En este sentido el presente estudio se encuentra basado en recopilar datos sin intervenir de manera directa, de esta forma se obtiene un panorama objetivo sobre las variables de estudio.

La selección del diseño de este estudio brinda la posibilidad de realizar un análisis de como las metodologías tradicionales influyen en el desarrollo del

pensamiento crítico, este tipo de diseño permite obtener resultados concretos que reflejan la realidad educativa de la institución donde se está realizando el estudio.

3.1.3. Alcance de la investigación

El alcance es transversal, porque durante la investigación permite analizar los datos de las dos variables durante un determinado periodo en una población o muestra. En esa misma línea en la investigación se enmarca el correlacional causal, ya que nos permiten analizar como se vinculan dos o más categorías, conceptos o variables en un momento específico, por medio del establecimiento de relaciones de tipo correlacional o en algunos casos, identificando vínculos de causa y efecto (Sampieri, 2014).

Es decir, que estos alcances se enfocan tanto en el establecimiento de asociaciones, como indagar posibles vínculos causales. De tal manera que su rol está en brindar una visión clara y puntual de fenómenos complejos, lo que resulta importante en la toma de decisiones informadas en el contexto de estudio que se está realizando, que en este caso es educativo.

3.2. La población y la muestra

3.2.1. Características de la población

La población del presente estudio está conformada por un conjunto de 120 estudiantes de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra que comparten características comunes: reciben clases de la asignatura de historia en un ambiente donde aún predomina la utilización de metodologías tradicionales.

3.2.2. Delimitación de la población

La población que se consideró para el presente estudio está conformada por un total de 120 estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra, esta se seleccionó porque resulta pertinente para analizar como las prácticas docentes guiadas por las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico; la presente investigación se delimita en términos de tiempo y espacio en relación con el problema de estudio:

Tiempo: Se realizó durante el periodo lectivo 2025-2026

Espacio: El estudio se realizó en la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra ubicado en la provincia de Santa Elena, cantón La Libertad.

3.2.3. Tipo de muestra

La muestra que se escoge para este estudio estuvo conformada por 102 estudiantes y se obtuvo mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, de acuerdo con Hernandez (2021) “el muestreo por conveniencia: La muestra se elige de acuerdo con la conveniencia de investigador, le permite elegir de manera arbitraria cuántos participantes puede haber en el estudio” (p. 3). Se utilizó este muestreo porque se seleccionan a los alumnos que se encuentran disponibles para la aplicación de la encuesta de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de las investigadoras y los alumnos de bachillerato, mismo que proporcionarían la información específica que se pretende conocer de su contexto educativo.

3.2.4. Tamaño de la muestra

El tamaño de la muestra estuvo constituido por un total de 102 estudiantes de primero, segundo y tercero de bachillerato, se seleccionó esta cantidad para realizar el análisis de las percepciones estudiantiles respecto a las prácticas docente y la utilización de metodologías, recursos y herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico.

3.3. Método y técnicas

3.3.1. Método

Hipotético- deductivo

Esta investigación puede aportar evidencias para transformar o complementar métodos educativos actuales, favoreciendo un aprendizaje más profundo y reflexivo sobre las metodologías tradicionales, estas han sido ampliamente usadas en la enseñanza de la historia (Bunge, 2020), menciona en sus Aportes: donde define que la investigación científica, Epistemología, tiene un enfoque sistemático del método científico que integra el método hipotético-deductivo, al proponer que la ciencia progresa mediante programas de investigación, contexto de descubrimiento y el contexto de justificación dentro de un proceso de construcción teórica y verificación empírica (pg. 25). Se fundamenta en la necesidad de transitar de una enseñanza, y motivar al estudiante dependiendo de la temática no solo que aprendan historia, los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra.

3.3.2. Técnica

En la presente investigación se seleccionó como técnica para la recolección de datos a la encuesta, la cual (Creswell, 2021) definen como una técnica que “permite obtener datos cuantificables sobre una muestra de población mediante instrumentos

estandarizados, lo que posibilita generalizar los resultados a una población mayor.” (p.50). En esta indagación científica la técnica permitirá recolectar la información requerida directamente de los sujetos involucrados en el presente estudio, es decir, 102 estudiantes en su totalidad del BGU, con énfasis en historia en la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra.

3.3.3. Instrumento

Para la recolección de datos en la presente investigación se utilizó el cuestionario, el cual es un instrumento que permite obtener información de manera estructurada y directa de los participantes. Sampieri (2022), menciona que “El cuestionario permite recolectar información de manera estandarizada, asegurando este instrumento de recogida de información que debe ser claro, preciso y adaptado al nivel sociocultural de todos los sujetos que respondan bajo las mismas condiciones.”(pg. 42) Fue diseñado con preguntas cerradas por medio de la escala de Likert y aplicado de manera virtual a través de Google Forms, el cuestionario permite recopilar datos relevantes sobre las percepciones de los estudiantes en relación al tema investigado.

3.4. Validación

La validación se trata de una evaluación que se realiza para otorgar validez a un instrumento, en este caso es para conocer si este mide lo que pretende medir de acuerdo a los objetivos de la investigación. De acuerdo con Medina & Vardejo(2020) la validación de un instrumento “comprende un juicio acerca de la interpretación de las puntuaciones o de la información obtenida con un instrumento, a la luz de la evidencia de distintas fuentes que le sirven de sostén” (p. 273). En el caso del presente estudio la validación del instrumento es concebido como unos procesos que tiene como propósito comprobar si las preguntas de dicho instrumento reflejan oportunamente que las metodologías tradicionales indiquen en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de bachillerato.

3.4.1. Aplicación de la técnica de juicio de expertos

La técnica de juicio de expertos es la revisión que se le realiza de manera crítica a un instrumento de investigación, esta es realizada por un grupo de personas que son expertas o se relacionan directamente con el área y campo que se está estudiando, esto permite conocer si el instrumento de recolección es pertinente para el propósito del estudio. Según (Yunta & Romero, 2022) el juicio de expertos “permite analizar el grado en que un instrumento recoge adecuadamente los contenidos que pretende evaluar, a

partir del criterio consensuado de personas expertas en la temática” (p. 3). Esta ofrece una validación previa para garantizar que los resultados sean precisos y poder determinar si las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr José María Velasco Ibarra.

Tabla 2
Perfil de Expertos

Expertos	Grado académico	Área de experiencia profesional	Puesto de trabajo actual	Años de experiencia en docencia e investigación	Grado de conocimiento en el tema	Nivel de experiencia en el área de investigación
López	4to nivel	Educación	Docente	20	7	7
Machuca	Magister		Unidad			
Oswaldo			Educativa			
Marcel			Juan			
			Henríquez			
			Coello			
Parra	4to nivel	Educación	Docente	8	7	7
Lambert	Magister		Unidad			
Angie			Educativa			
Estefany			Juan			
			Henríquez			
			Coello			
Zambrano	4to nivel	Educación	Docente	15	9	8
Zamora	Magister		Unidad			
Jorge			Educativa			
Enrique			Juan			
			Henríquez			
			Coello			

Nota: Datos tomados del instrumento de validación de expertos realizado por Zari y Pita en el año (2025).

Durante el proceso de validación cada uno de los expertos recibió una ficha de evaluación del instrumento para que evalúen diferentes ítems de manera objetiva, se les solicitó calificar las preguntas utilizando la escala de Likert, el objetivo de esta evaluación fue

asegurar que el cuestionario responda a los objetivos de la presente investigación. En base al juicio de expertos, se logró obtener consenso en varios aspectos clave: el lenguaje adecuado, la conexión entre las variables de estudio, la coherencia de las ideas, alineación con los objetivos e hipótesis de la investigación, así como la respuesta al problema del estudio.

Tabla 3

Validación General de la Encuesta

Criterio para valorar	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Valoración
	López Machuc a Oswald o Marcel	Parra Lambert Angie Estefany	Zambra no Zamora Jorge Enrique	
Está formulado en el lenguaje apropiado.	5	5	5	100 %
Está expresado de acuerdo con los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	5	5	5	100 %
Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	5	5	5	100 %
Adecuado para cumplir con el	5	5	5	100 %

Objetivo de la investigación y probar hipótesis.				
Entre las preguntas	5	5	5	100 %
existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.				
El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	5	5	5	100 %
El instrumento es útil para dar respuesta al problema educativo	5	5	5	100 %

Nota: Datos tomados de la validación de expertos elaborado por Zari y Pita (2025).

3.5. Procesamiento de los datos

El procesamiento estadístico de los datos es una herramienta crucial, ya que permite organizar, analizar y comprender la información recolectada, permitiendo así extraer conclusiones significativas y fundamentadas. Por lo tanto, en el presente estudio, se optó por emplear técnicas de estadística exploratoria y descriptiva. Esto permitió un análisis exhaustivo de las variables asociadas con la problemática investigada. Tras la recolección de datos a través de encuestas dirigidas a estudiantes, se procedió a tabular la información utilizando los programas SPSS IBM 20 y Microsoft Excel. Estas herramientas posibilitaron la representación visual de los porcentajes obtenidos en la

encuesta mediante la elaboración de tablas y gráficos, brindando así una perspectiva clara de los resultados obtenidos.

CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis de la situación actual

A continuación se presentara los resultados obtenidos en base a la encuesta aplicada a los 102 estudiantes de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra, la cual estuvo estructurada por 12 preguntas. Esta encuesta utilizo la escala de Likert, que se encuentra detalla en la presente tabla 2.

Tabla 4
Escala de Likert

Categoría					
Cuantitativa	1	2	3	4	5
Cualitativa	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indiferente	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Nota: En esta tabla se detalla la escala de Likert, de acuerdo con las categorías cuantitativas y cualitativas. *Fuente:* (Matas, 2018)

Tabla 5

Pregunta 1 ¿Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?

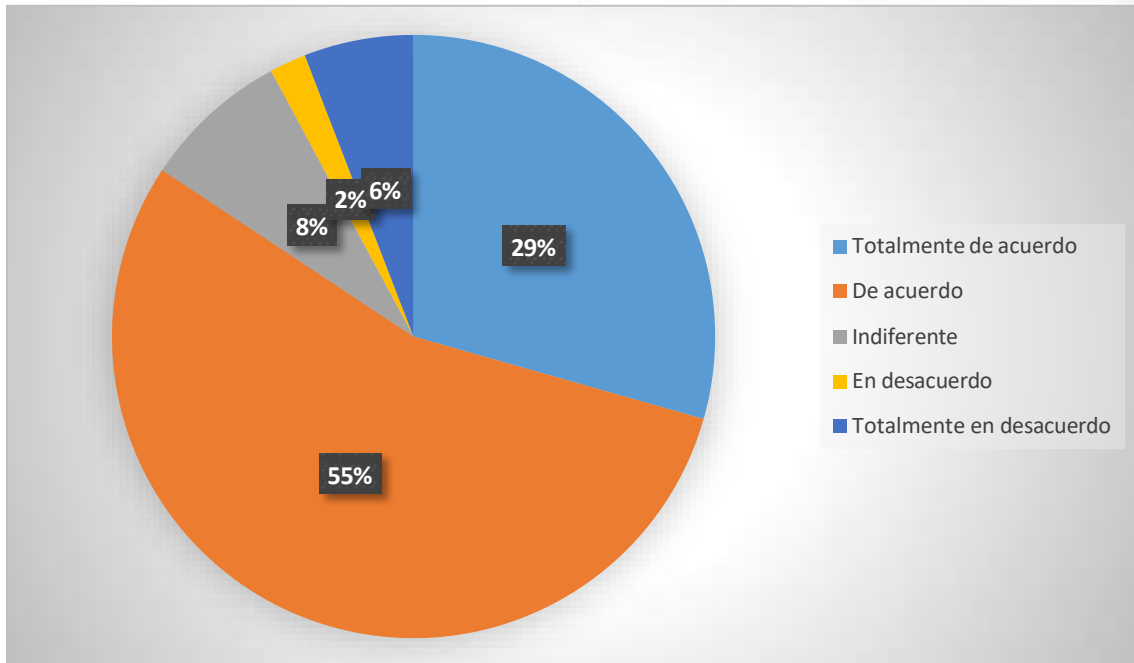
Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	30	29,4%
De acuerdo	56	54,9%
Indiferente	8	7,8%
En desacuerdo	2	2,0%
Totalmente en desacuerdo	6	5,9%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a la utilización de exposiciones orales de parte del docente para explicar los contenidos en

clase realizado por Zari y Pita en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 1

Pregunta 1 ¿Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

Los datos presentados en la figura 1 muestran que el 55% de los estudiantes se encuentran de acuerdo con que el docente utiliza principalmente la exposición oral como un medio para transmitir los contenidos en la asignatura de Historia, respaldando esta postura el 29% de los estudiantes se encuentra totalmente de acuerdo con esto, además el 8% se encuentra indiferente, y un 2 % expresa que están en desacuerdo con lo planteado, por último, el 6% de esta totalmente en desacuerdo, en base a estos datos se obtiene como resultado que la exposición oral es la estrategia predominante en las clases del docente, con una amplia aceptación por parte de la mayoría del estudiantado. Sin embargo, el bajo porcentaje de desacuerdo y neutralidad sugiere la conveniencia de diversificar las estrategias didácticas, incorporando métodos más participativos o prácticos que fomenten una mayor interacción y aprendizaje activo.

Tabla 6

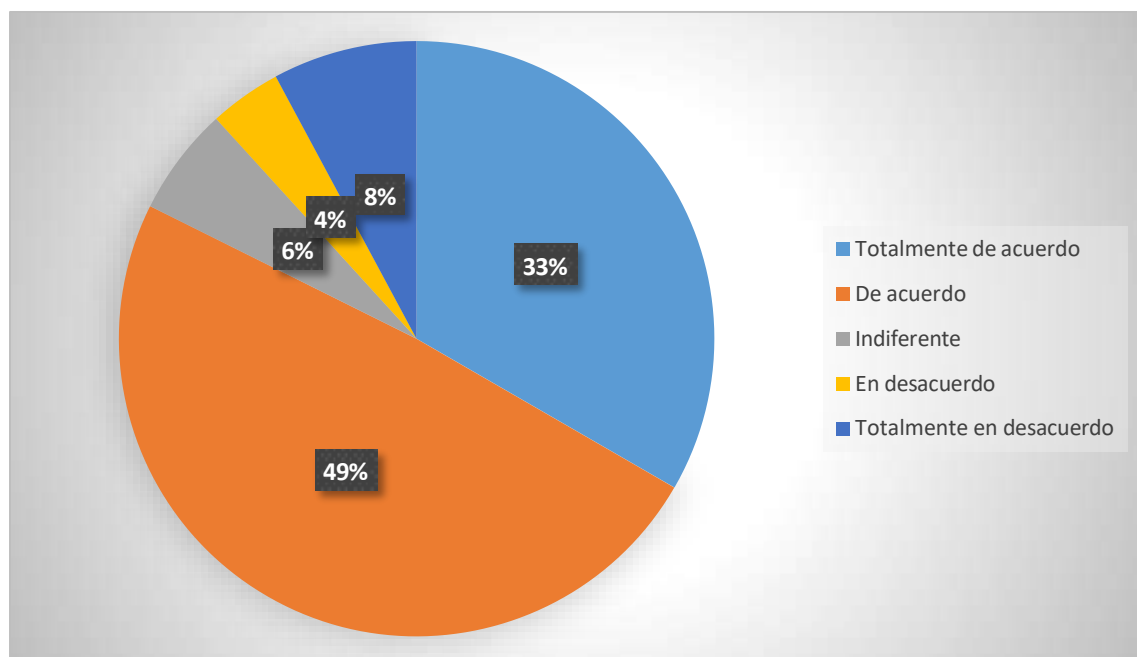
Pregunta 2 ¿Considera que el texto guía constituye la herramienta principal empleada por el docente para desarrollar las actividades de aprendizaje?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	34	33,3%
De acuerdo	50	49,0%
Indiferente	6	5,9%
En desacuerdo	4	3,9%
Totalmente en desacuerdo	8	7,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación al texto guía como una herramienta usada por el docente realizado por Zari y Pita en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 2

Pregunta 2 ¿Considera que el texto guía constituye la herramienta principal empleada por el docente para desarrollar las actividades de aprendizaje?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

De la segunda pregunta se obtuvo que un 82% de los estudiantes están de acuerdo en que dentro de su proceso de aprendizaje el docente hace uso del texto guía como principal herramienta para desarrollar los aprendizajes en el área de historia, esto refleja un patrón claro de la dependencia pedagógica que existe hacia el libro, un 6% de los estudiantes respondieron que se encuentran indiferentes a esto y por último un 12% de los estudiantes se encuentran en desacuerdo. Estos resultados permiten inferir que el docente basa su metodología principalmente en el uso del texto guía, lo que puede favorecer la estructuración y secuenciación de los contenidos, pero al mismo tiempo plantea el reto de integrar metodologías activas que fortalezcan la comprensión, la creatividad y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.

Tabla 7

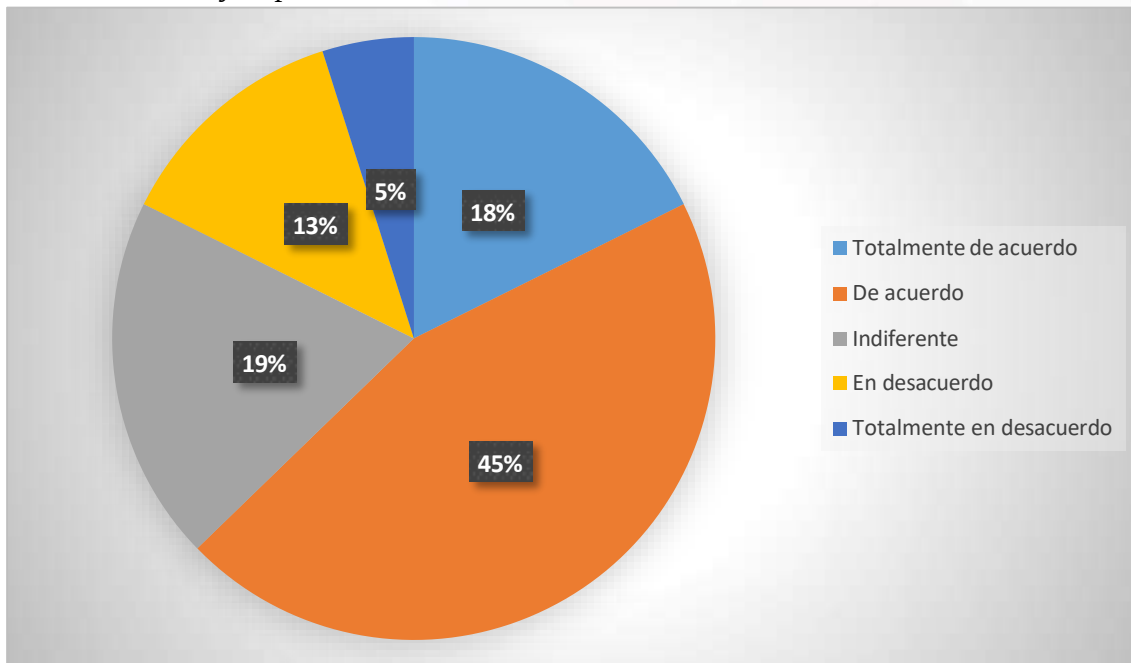
Pregunta 3 ¿Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	18	17,6%
De acuerdo	46	45,1%
Indiferente	20	19,6%
En desacuerdo	13	12,7%
Totalmente en desacuerdo	5	4,9%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con la utilización de pocos recursos metodológicos diferentes al libro y pizarra realizado por Zari y Pita 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 3

Pregunta 3 ¿Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

En cuanto a la pregunta número 3 los estudiantes concordaron en su mayoría que se utilizan pocos recursos metodológicos diferentes al pizarrón y el libro de texto, esto consolida la percepción de una práctica docente de carácter tradicional, aunque existe una mayoría, el 19 % se mantiene en una postura indiferente lo que puede reflejar que en ocasiones se utilizan otros recursos, mientras que el 13% y 5% se encuentran en desacuerdo y totalmente en desacuerdo a esta interrogante. Estos datos reflejan una tendencia predominante hacia el uso limitado de recursos metodológicos en las clases, centrados principalmente en el libro de texto y la pizarra. Este resultado resalta la necesidad de diversificar las estrategias pedagógicas, incorporando materiales audiovisuales, tecnologías educativas, actividades colaborativas y métodos participativos que favorezcan un aprendizaje más significativo, motivador y adaptado a las necesidades del estudiantado.

Tabla 8

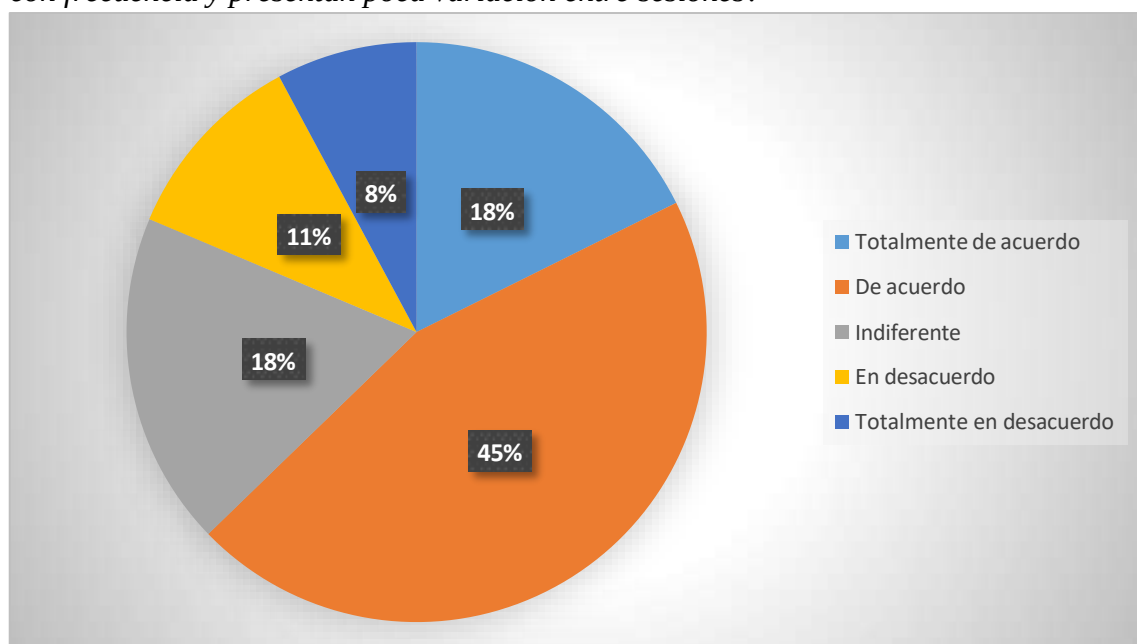
Pregunta 4 ¿Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	18	17,6%
De acuerdo	46	45,1%
Indiferente	19	18,6%
En desacuerdo	11	10,8%
Totalmente en desacuerdo	8	7,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a las actividades repetitivas entre clases realizado por Zari y otros en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 4

Pregunta 4 ¿Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

Según los resultados, se evidencia que la gran mayoría de los encuestados, un 63 %, está de acuerdo o totalmente de acuerdo con que las actividades realizadas en clases suelen repetirse con frecuencia y muestran poca variación. Este nivel de acuerdo sugiere que la monotonía y la falta de diversidad en la metodología de enseñanza es un problema significativo y generalizado que requiere atención inmediata. Solo un 19% de los encuestados percibe que las actividades son variadas. Estos resultados reflejan que la mayoría de los estudiantes percibe una limitada diversidad en las actividades de aula, lo que sugiere la necesidad de implementar estrategias pedagógicas más variadas y participativas. Incorporar metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, estudios de caso, debates o dinámicas colaborativas podría mejorar la motivación, la comprensión y el aprendizaje significativo del estudiantado.

Tabla 9

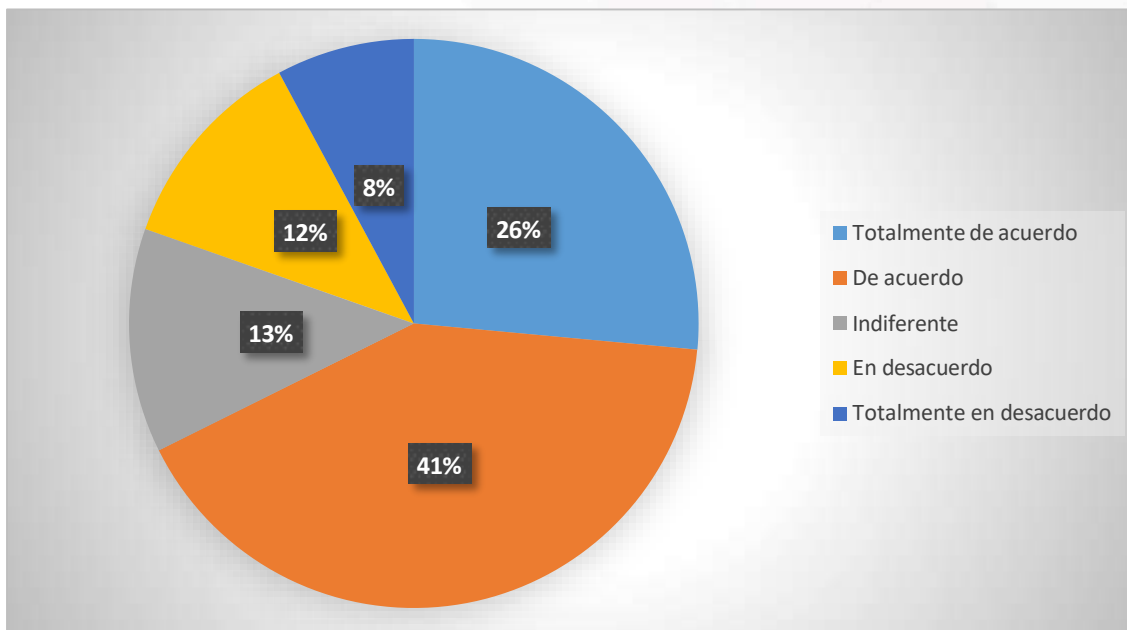
Pregunta 5 ¿Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	27	26,5%
De acuerdo	42	41,2%
Indiferente	13	12,7%
En desacuerdo	12	11,8%
Totalmente en desacuerdo	8	7,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a las evaluaciones que se centran en la memorización de información histórica realizado por Zari y Pita en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 5

Pregunta 5 ¿Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

Se refleja que un 27% se encuentra totalmente de acuerdo en que las evaluaciones que realizan se centran en la memorización, confirmando esto se evidencia que el 42% de alumnos está de acuerdo con esto, un pequeño porcentaje que corresponde al 13% se encuentra indiferente a las evaluaciones de este tipo, por último se evidencia que un 20 % de los estudiantes se encuentra en desacuerdo con esta pregunta, lo que demuestran que las evaluaciones en el área de historia se perciben como mayormente memorísticas, enfocadas en la repetición de información más que en el desarrollo de competencias analíticas y reflexivas. Este resultado pone de manifiesto la necesidad de fortalecer prácticas evaluativas más formativas y competenciales, que promuevan el pensamiento crítico, la argumentación histórica y la capacidad de relacionar los contenidos con contextos actuales o problemáticas reales.

Tabla 10

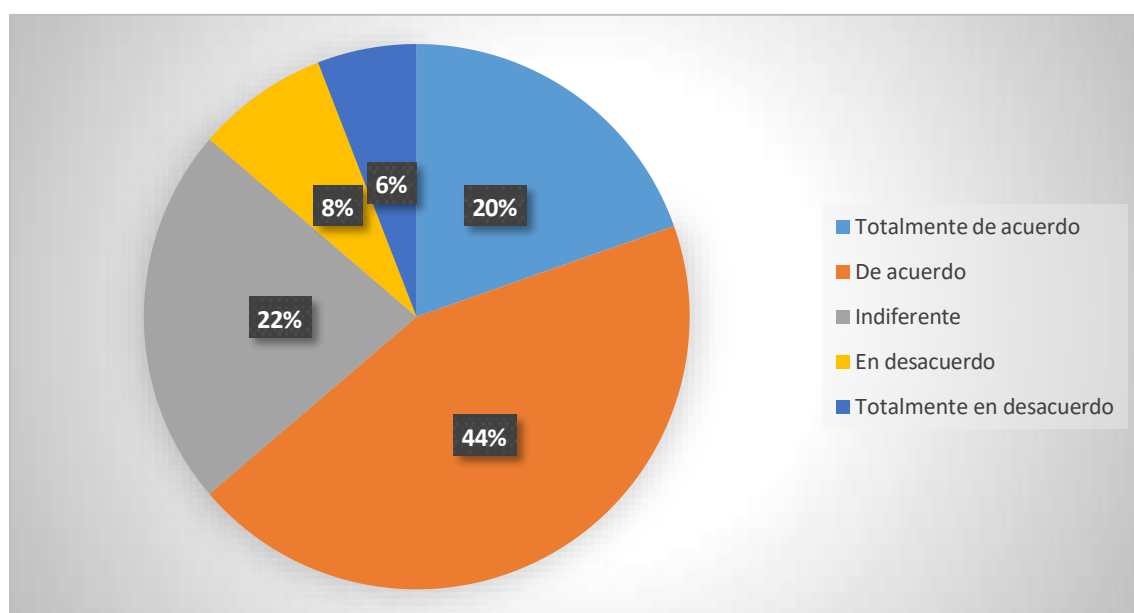
Pregunta 6 ¿Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	20	19,6%
De acuerdo	45	44,1%
Indiferente	23	22,5%
En desacuerdo	8	7,8%
Totalmente en desacuerdo	6	5,9%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a la poca aplicación de evaluaciones que fomenten la reflexión, análisis y la resolución de problemas, realizado por Zari y Pita en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 6

Pregunta 6 ¿Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

Los resultados arrojaron que una amplia mayoría del estudiantado (64%, sumando “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”) considera que rara vez se aplican evaluaciones que promuevan la reflexión, el análisis o la resolución de problemas históricos. Esta percepción sugiere que las prácticas evaluativas utilizadas por el docente se centran principalmente en la reproducción de información, con escasas oportunidades para el desarrollo del pensamiento crítico, la argumentación o la interpretación de hechos históricos desde una perspectiva analítica. Por otro lado, un 22% de los encuestados se mostró indiferente, lo que puede indicar una falta de claridad sobre los objetivos de las evaluaciones o una percepción neutral ante la forma en que se evalúa el aprendizaje. En contraste, un 14% (8% en desacuerdo y 6% totalmente en desacuerdo) considera que las evaluaciones sí fomentan habilidades de análisis y reflexión, aunque esta proporción representa una minoría dentro del grupo.

Este resultado pone de manifiesto la necesidad de incorporar instrumentos evaluativos más integradores y competenciales, que promuevan la interpretación crítica, el análisis de causas y consecuencias, y la aplicación de los conocimientos a contextos históricos diversos.

Tabla 11

Pregunta 7 ¿Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?

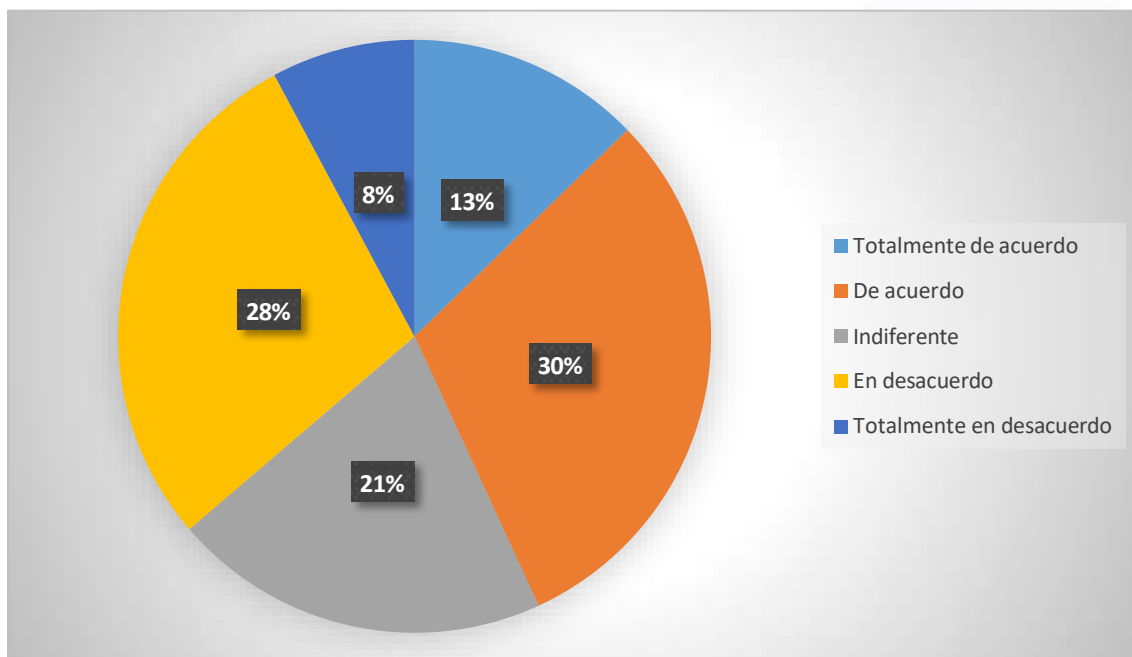
Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	13	12,7%
De acuerdo	31	30,4%
Indiferente	21	20,6%
En desacuerdo	29	28,4%
Totalmente en desacuerdo	8	7,8%

Total	102	100%
--------------	-----	------

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a la capacidad de interpretar y explicar hechos históricos realizado por Zari y otros en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 7

Pregunta 7 ¿Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?



Fuente: Zari y Pita 2025

Análisis de resultados

Con respecto a las interrogantes ligadas directamente a las habilidades del pensamiento crítico, se obtuvo que en la pregunta sobre la interpretación y explicación de hechos históricos que un 30% de los estudiantes se siente capaz de interpretar hecho, siguiendo esto un 13% está totalmente de acuerdo en poseer habilidades como la interpretación, mientras que un 21% se encuentra indiferente lo que puede reflejar inseguridad o falta de confianza en su propia capacidad para realizar interpretaciones históricas sin apoyo externo, 36% siendo el porcentaje más alto refleja que los estudiantes no sienten capacidad para interpretar y analizar hechos históricos. Estos resultados evidencian que una parte significativa del estudiantado no se percibe plenamente competente para interpretar hechos históricos de manera independiente, lo cual puede estar asociado a un enfoque educativo más transmisivo que analítico. Este hallazgo subraya la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que fomenten la

autonomía, la reflexión y la interpretación crítica, tales como el análisis de fuentes históricas, el debate, la resolución de problemas y el trabajo investigativo guiado.

Tabla 12

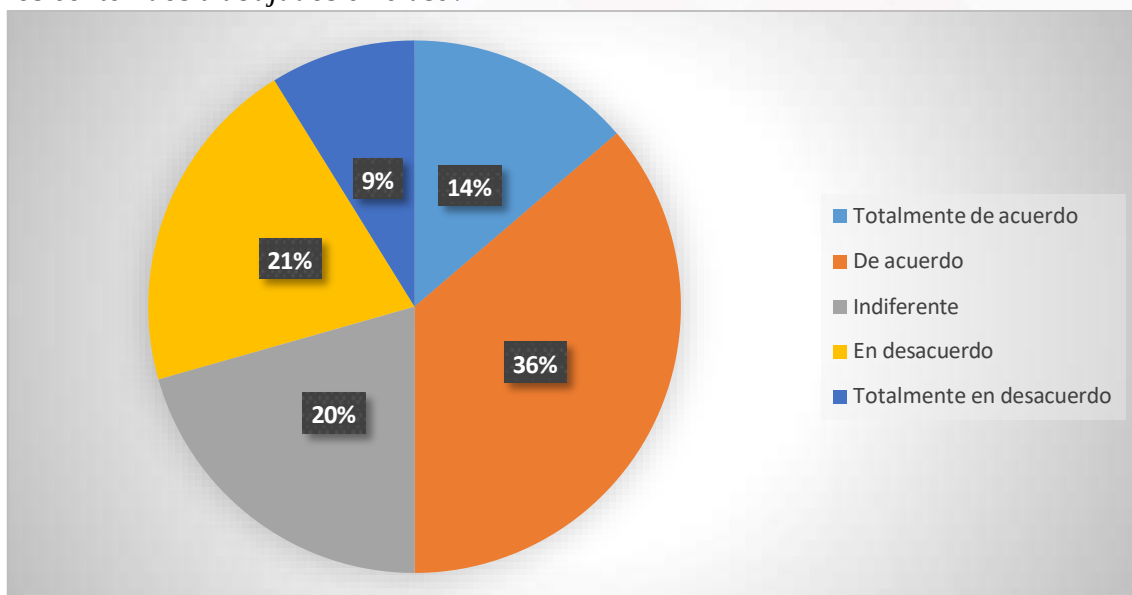
Pregunta 8 ¿Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	14	13,7%
De acuerdo	37	36,3%
Indiferente	21	20,6%
En desacuerdo	21	20,6%
Totalmente en desacuerdo	9	8,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los docentes con relación a la formulación de juicios fundamentados sobre los contenidos vistos en clase realizado por Zari y Pita en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 8

Pregunta 8 ¿Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?



Fuente: Zari y Pita 2025

Análisis de datos

El 30% de los estudiantes está en desacuerdo con su capacidad para argumentar sus ideas de manera clara y coherente al analizar un tema histórico., mientras que un 20 % muestra indiferencia, por otra parte un alto porcentaje expresa que son capaces de formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos impartidos en clase, lo que refleja que aunque se utilizan mayormente metodologías tradicionales los alumnos han podido desarrollar ciertas capacidades ligadas al pensamiento crítico. Los resultados muestran una tendencia moderadamente positiva, con la mitad del grupo reconociendo su capacidad de emitir juicios fundamentados. Sin embargo, aunque la mitad de los estudiantes manifiesta poder formular juicios bien fundamentados, la otra mitad no alcanza un nivel de confianza ni dominio suficiente en esta competencia. Esto evidencia que el pensamiento crítico histórico no se está desarrollando de manera plena, probablemente debido al predominio de metodologías tradicionales que privilegian la transmisión de conocimiento sobre el razonamiento analítico. En base a ello, se requiere transformar las prácticas pedagógicas, incorporando estrategias que estimulen la argumentación, la contratación de ideas y el debate fundamentado.

Tabla 13

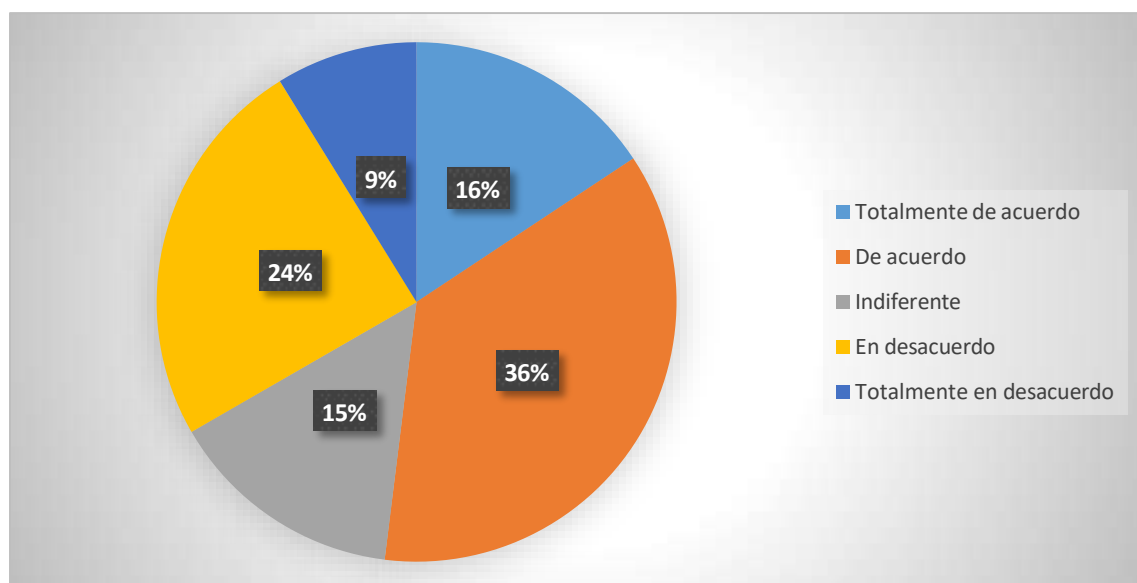
Pregunta 9 ¿Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	16	15,7%
De acuerdo	37	36,3%
Indiferente	15	14,7%
En desacuerdo	25	24,5%
Totalmente en desacuerdo	9	8,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación al análisis de temas históricos, realizado por Zari y otros en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 9

Pregunta 9 ¿Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?



Nota: Zari y Pita 2025

Análisis de datos

Los resultados muestran que un 16% está totalmente de acuerdo y un 36% de acuerdo en que poseen la capacidad de argumentar sus ideas sobre algún tema relacionado con la asignatura de historia o de algún hecho histórico en concreto, sin embargo, un 33% se ubica en una postura en desacuerdo y un 15% se muestra indiferente, esto refleja que existe una mayoría con percepción positiva sobre su capacidad de argumentar ideas, sin embargo, hay un grupo de alumnos que presenta dificultades para construir argumentos lo que sugiere que las metodologías tradicionales que se aplican en clase no fortalecen esta habilidad ligada al pensamiento crítico. Estas respuestas muestran una tendencia positiva, ya que más de la mitad del grupo percibe que posee habilidades adecuadas para argumentar de forma clara y coherente. No obstante, la proporción considerable de respuestas negativas indica que es necesario seguir promoviendo estrategias didácticas enfocadas en el desarrollo del pensamiento crítico, la argumentación y la comunicación efectiva en el ámbito histórico.

Tabla 14

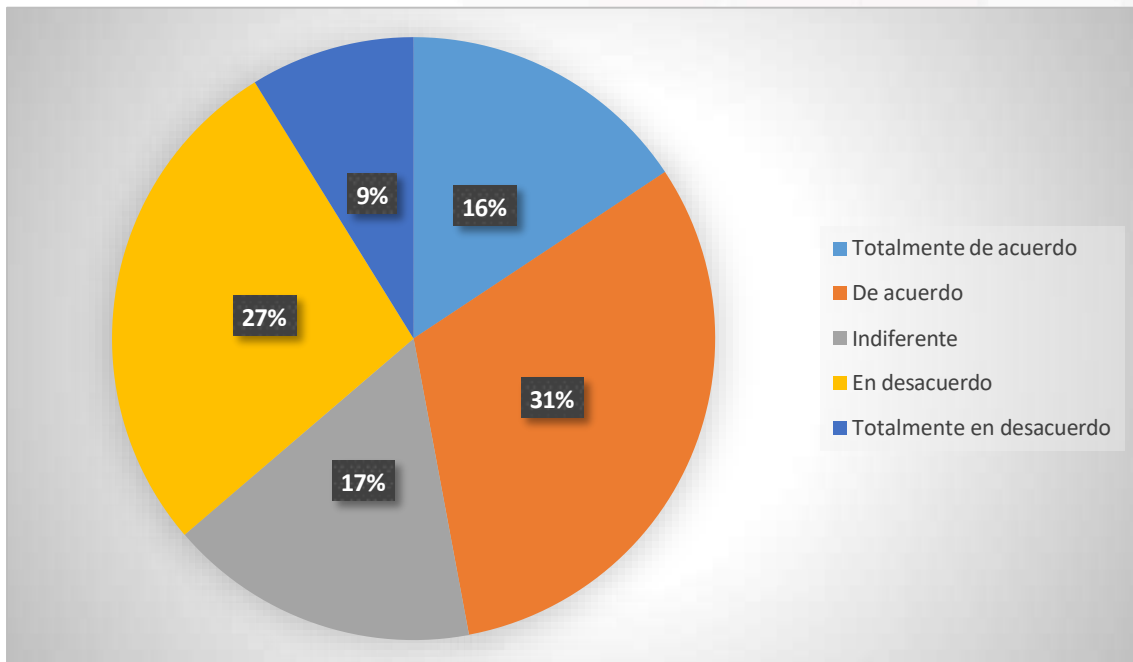
Pregunta 10 ¿Está de acuerdo en que no se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	16	15,7%
De acuerdo	32	31,4%
Indiferente	17	16,7%
En desacuerdo	28	27,5%
Totalmente en desacuerdo	9	8,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a la capacidad de expresar opiniones personales durante las clases, realizado por Zari y otros en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 10

Pregunta 10 ¿Está de acuerdo en que no se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

En esta pregunta se evidencia que un 47 % de los encuestados (“totalmente de acuerdo”, “de acuerdo”) admite no sentirse capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase. Este dato revela una falta de seguridad o confianza al participar de manera oral, posiblemente vinculada a factores como timidez, temor a equivocarse o falta de dominio de los contenidos. Un 16,7% se muestra indiferente, lo cual puede reflejar una posición ambigua, donde los estudiantes no se sienten totalmente inseguros, pero tampoco plenamente cómodos al expresar sus puntos de vista. Un 36,3% (“en desacuerdo” + “totalmente en desacuerdo”) no comparte la afirmación, lo que indica que una parte importante sí se siente capaz de expresar sus opiniones personales en clase y muestra confianza en su participación oral. Estos resultados evidencian que casi la mitad de los estudiantes presenta dificultades o inseguridad para expresar sus opiniones personales, lo que puede afectar su participación activa en el aula. Por tanto, sería recomendable implementar estrategias pedagógicas que promuevan la expresión libre, el debate respetuoso y el fortalecimiento de la confianza comunicativa, especialmente en contextos donde se discuten ideas y juicios históricos.

Tabla 15

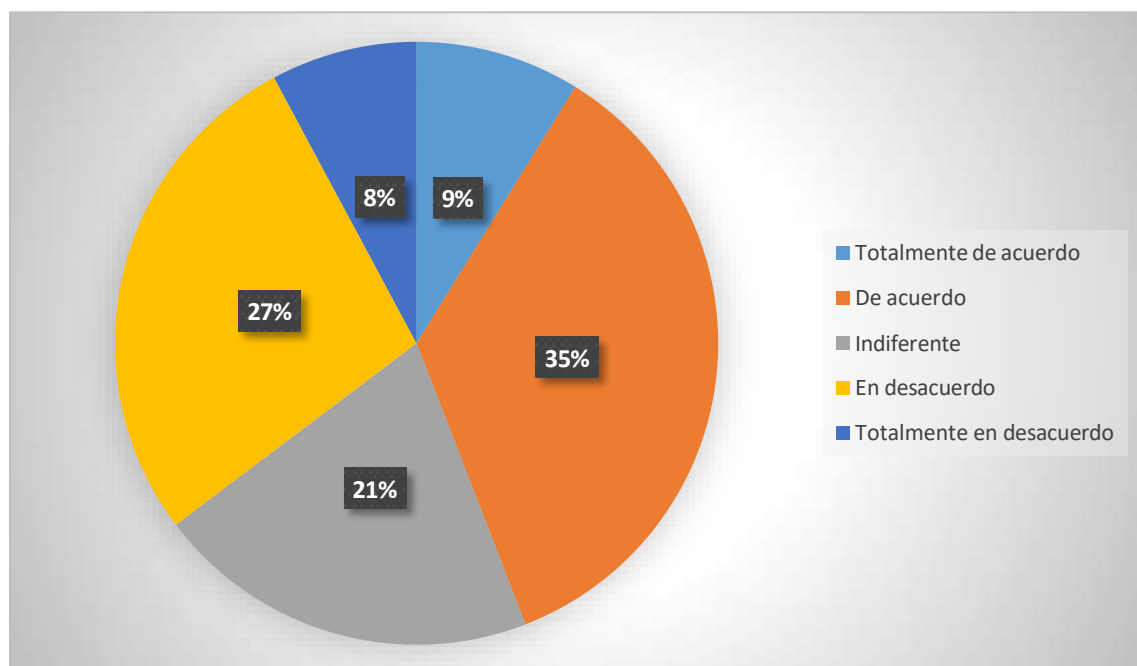
Pregunta 11 ¿Considera que no participa activamente en debates sobre temas históricos ni aporta ideas propias?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	9	8,8%
De acuerdo	36	35,3%
Indiferente	21	20,6%
En desacuerdo	28	27,5%
Totalmente en desacuerdo	8	7,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a la participación activa en debates realizado por Zari y Pita en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 11

Pregunta 11 ¿Considera que no participa activamente en debates sobre temas históricos ni aporta ideas propias?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

El porcentaje de estudiantes que percibe su participación activa en debates sobre temas históricos corresponde al 44 %, y un 35% se posiciona en desacuerdo y totalmente desacuerdo con esto, se evidencia también que un 21% se encuentra indiferente, esto indica que algunos estudiantes aportan sus ideas en debates sin embargo esto no evidencia que participen activamente en la construcción de su conocimiento, ni que los debates son una herramienta constante en su proceso de aprendizaje. Estos resultados revelan que la mayoría de los estudiantes presenta un bajo nivel de participación activa y de aportación de ideas propias en los debates sobre temas históricos. Esto puede deberse a falta de confianza, escasa motivación o carencias en habilidades de argumentación oral. En consecuencia, se recomienda fomentar entornos de aprendizaje participativos, mediante metodologías como el debate guiado, el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades comunicativas para fortalecer la intervención activa en clase.

Tabla 16

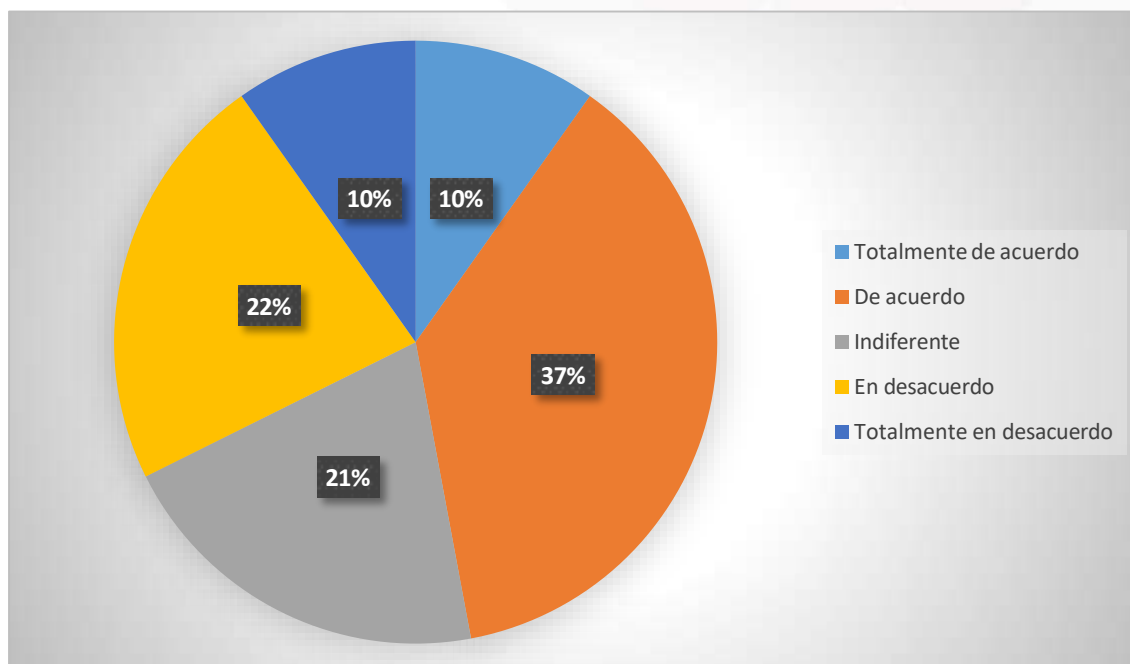
Pregunta 12 ¿Está de acuerdo en que no puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	10	9,8%
De acuerdo	38	37,3%
Indiferente	21	20,6%
En desacuerdo	23	22,5%
Totalmente en desacuerdo	10	9,8%
Total	102	100%

Nota: Datos tomados de la encuesta en línea aplicada a los estudiantes con relación a la resolución de problemas históricos, realizado por Zari y otros en el año 2025 y procesada en el software SPSS versión 20.

Figura 12

Pregunta 12 ¿Está de acuerdo en que no puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?



Nota: Zari y Pita (2025)

Análisis de datos

Con relación a la última pregunta de la encuesta aplicada a los estudiantes de bachillerato sobre la resolución de problemas histórico un 10% se encuentra totalmente de acuerdo y 37 % de acuerdo, sumando así un 47% de la totalidad de los alumnos están seguros que no pueden aplicar sus conocimientos en la resolución de problemas históricos, un 32% no se siente capaz y un 21% se encuentra indiferente, esto refleja que casi la mitad de los estudiantes percibe dificultades para resolver problemas históricos de manera autónoma, lo que apunta a una necesidad de fortalecer las competencias de análisis, transferencia y aplicación del conocimiento histórico en contextos prácticos. Es recomendable implementar actividades centradas en la resolución de problemas, estudios de caso y proyectos de investigación guiados que fomenten la independencia intelectual y la autoconfianza del alumnado.

4.2. Análisis correlacional de resultados

El análisis correlacional de los resultados se centrará en identificar y evaluar las relaciones existentes entre las variables del estudio. En esta investigación, la metodología de la investigación está enmarcada en un diseño no experimental con enfoque cuantitativo, utilizando un estudio de campo y correlacional con nivel de

investigación descriptivo. La población estuvo conformada por 102 participantes encuestados, se tomó la totalidad de la población debido a que esta es pequeña. La validación del cuestionario se realizó bajo la técnica de juicio de expertos y el procesamiento estadístico de los resultados, se efectuó a través de los programas SPSS IBM 20 y Microsoft Excel.

En el análisis de los resultados se evidencia y se consideran que hay varios factores que influyen en el bajo rendimiento académico donde se busca comprender el tema de las Metodologías Tradicionales y su incidencia en el desarrollo de pensamiento crítico de historia en estudiantes de bachillerato Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra. Para llevar a cabo este análisis, se empleará el software SPSS IBM 20, a fin de evaluar la fiabilidad a través del Alfa de Cronbach, la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, así como el coeficiente de correlación de Spearman. Esto permitirá explorar las posibles relaciones entre estas variables clave.

4.2.1. Análisis de fiabilidad de la encuesta

El análisis de fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach permite comprobar la coherencia interna entre las preguntas de un cuestionario, asegurando que todas ellas estén orientadas a medir consistentemente la misma variable o constructo. El coeficiente alfa de Cronbach se calcula a partir de una única aplicación del instrumento y genera resultados que varían entre 0 y 1. Una de sus principales ventajas es que no requiere dividir los ítems en mitades, sino que basta con aplicar el cuestionario completo para obtener el valor del coeficiente (Hernandez Sampieri, 2014).

De tal manera que en esta investigación se aplicara Alfa de Cronbach con la intención de asegurar la coherencia y consistencia de los ítems formulados en el instrumento. Para ello, se utilizó el intervalo de fiabilidad del Alfa de Cronbach, detallado en la figura 17.

Tabla 17

Intervalo de Fiabilidad del Alfa de Cronbach

Índice	Nivel de fiabilidad	Valor de Alfa de Cronbach
1	Excelente	]0.9, 1]
2	Muy bueno	]0.7, 0.9]
3	Bueno	]0.5, 0.7]
4	Regular	]0.3, 0.5]
5	Deficiente	[0, 0.3]

Fuente: Tuapanta et.al (2017).

En la tabla 16 se clasifica los valores del Alfa de Cronbach según el nivel de fiabilidad de un instrumento de medición. Un valor entre 0.9 y 1 indica una fiabilidad excelente, mientras que entre 0.7 y 0.9 se considera muy buena y suficiente para la mayoría de investigaciones. Los valores de 0.5 a 0.7 reflejan una consistencia aceptable pero mejorable, y aquellos entre 0.3 y 0.5 muestran baja fiabilidad, lo que sugiere la necesidad de revisar o ajustar los ítems del cuestionario. Finalmente, valores entre 0 y 0.3 indican una fiabilidad deficiente, por lo que el instrumento no resulta adecuado para medir de forma confiable la variable de estudio.

Tabla 18

Procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	102	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	102	100,0

Nota: Resumen de procesamiento de caso obtenidos de los datos procesados en el software SPSS versión 20.

El resumen del procesamiento de datos de casos de la encuesta, mostrado en la tabla 18, revela que los 102 estudiantes, han proporcionado datos plenamente válidos,

considerando que la totalidad de los casos, de tal manera que el 100% se considera válidos para el estudio al no tener exclusiones en el análisis.

Tabla 19

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,758	12

Nota: Estadística de fiabilidad de la encuesta de los estudiantes obtenidos de los datos procesados en el software SPSS versión 20.

Los resultados obtenidos del análisis de confiabilidad estadística, presentados en la tabla 19, muestran un coeficiente de Alfa de Cronbach muy bueno para el instrumento. Según Rodríguez et al. (2020) mencionan que “es posible interpretar como una fiabilidad adecuada valores del coeficiente de fiabilidad dentro del intervalo de 0,70 a 0,95” (p. 10). En este estudio, se logró un coeficiente de Alfa de Cronbach 0,758, ubicándolo en el rango de 0,7 a 0,9, lo que indica que los datos obtenidos su rango de confiabilidad es muy bueno, lo que confirma una alta confiabilidad de la encuesta aplicada con los 102 estudiantes del centro educativo.

4.2.2. Prueba de normalidad

La prueba estadística de normalidad es un procedimiento utilizado para determinar si los datos de una muestra se ajustan a una distribución normal, la cual constituye una de las suposiciones más frecuentes en diversos análisis estadísticos (Sánchez, 2024). Las cuales pueden ser la prueba de Shapiro-Wilk, que resulta más apropiada para muestras de igual o inferior a 50 y la de Kolmogorov-Smirnov para muestras mayores a 50.

Por lo tanto, para el presente estudio se optará por la prueba de Kolmogorov-Smirnov, ya que la muestra de estudio está compuesta por 102 estudiantes de la institución. Esta elección se basa en un margen de error del 5% y un nivel de confianza del 95%. Las hipótesis planteadas son:

- H_0 (Hipótesis nula): Los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes del plantel educativo siguen una distribución normal.

- Ha (Hipótesis alternativa): Los datos recopilados de la encuesta a los estudiantes del plantel educativo no siguen una distribución normal.

Tabla 20

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

Prueba de normalidad			
Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadísti co	Gl	Sig.
Metodologías Tradicionales	,127	102	<,001
Pensamiento critico	,156	102	,001

Nota: Prueba de normalidad Shapiro-Wilk de la encuesta de los estudiantes obtenidos de los datos procesados en el software SPSS versión 20.

En este sentido, siguiendo la regla de decisión, donde p representa el valor de probabilidad y 0,05 el nivel de significancia:

- Se rechaza la Ho y se acepta la Ha, si Sig. (p-valor) es $< 0,05$
- Se acepta la Ho y se rechaza la Ha, si Sig. (p-valor) es $\geq 0,05$

Por lo tanto, considerando los resultados de la tabla 20 y en base a la regla de decisión, se evidencia que para “Metodologías tradicionales”, $p=0,001$ y en el caso del “Pensamiento crítico” $p=0,001$. Considerando que ambos p-valores $< 0,005$

Al ser ambos p-valores $> 0,05$, se acepta a la hipótesis nula y se rechaza la alternativa. Esto indica que los datos recopilados de la encuesta a los docentes del plantel educativo siguen una distribución normal, por lo que se optará por el uso de estadísticas no paramétricas, por ende se aplicará el coeficiente de correlación de Spearman.

4.2.3. Coeficiente de correlación de Spearman – Estadística no paramétrica

El coeficiente de Correlación de Spearman dentro de esta medida estadística no paramétrica que se utiliza para analizar la intensidad y dirección de la relación

monotónica entre dos variables. Este coeficiente utiliza los rangos de los datos en lugar de sus valores originales, lo que lo hace adecuado para conjuntos de datos que no cumplen con la normalidad o que presentan valores atípicos.

Por ende, en este estudio se utilizará el coeficiente de Spearman con el propósito de evaluar la correlación existente entre las variables de metodologías tradicionales y el pensamiento crítico. Por lo tanto, se plantearon las siguientes hipótesis:

- Ho: Las metodologías tradicionales, no inciden significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.
- Ha: Las metodologías tradicionales, si inciden significativamente en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Figura 13
Interpretación Del Coeficiente De Correlación

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Negativa considerable
0.11 a -0.50	Negativa media
-0.01 a -0.10	Negativa débil
0.00	No existe correlación
+0.01 a +0.10	Positiva débil
+0.11 a +0.50	Positiva media
+0.51 a +0.75	Positiva considerable
+0.75 a +0.90	Positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Positiva perfecta

Nota: (Montes, 2021)

En la figura 14 se representa los puntajes de los rangos de Spearman, los cuales se distribuyen en una escala de -1.0 a +1.0. La interpretación establece que los valores cercanos a +1.0 representan una fuerte correlación positiva entre las variables, mientras que los valores próximos a -1.0 reflejan una correlación negativa significativa. En contraste, un valor de 0.0 indica la ausencia de relación entre ambas variables.

Tabla 21*Prueba de Coeficiente de correlación de Spearman*

Correlaciones				
			Metodologías Tradicionales	Pensamien to critico
Rho de Spearman	Metodologías Tradicionales	Coeficiente de correlación	1,000	-,339**
		Sig. (bilateral)	.	<,001
		N	102	102
	Pensamiento critico	Coeficiente de correlación	-,339**	1,000
		Sig. (bilateral)	<,001	.
		N	102	102

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota: Coeficiente de correlación de Spearman de la encuesta de los estudiantes obtenidos de los datos procesados en el software SPSS versión 20.

De acuerdo con ello, en la tabla 21 se visualiza un nivel de significancia establecido en 0,005. El p-valor presentado, 0,001, es inferior a ($0,001 < 0,05$), de este modo se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Esto evidencia una incidencia negativa de las metodologías tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico de estudiantes. Respecto al coeficiente de Spearman, se ubica en -0,339, confirma una correlación negativa media entre las dos variables. Lo que significa que a medida que aumenta la utilización de metodologías tradicionales, disminuye el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes, y viceversa.

4.3. Análisis comparativo

Las metodologías tradicionales se refieren a aquellos enfoques clásicos y ampliamente usados en diversos contextos, principalmente en la educación e investigación. En el entorno académico, se diferencian por un modelo donde el docente cumple el papel principal, privilegiando la transmisión unidireccional de información, mientras que el alumno ocupa una posición pasiva en el proceso de aprendizaje.

Para desarrollar este proyecto de investigación, se consideró la participación de 102 estudiantes de primero, segundo y tercero de bachillerato de la Unidad Educativa

Dr. José María Velasco Ibarra del cantón La Libertad de la provincia del Guayas durante el año 2025.

En la presente investigación se encontró con respecto a la pregunta 1 con el 55 %, 2 con el 82% y la 3 al igual con 19% de los participantes encuestados consideraba que las metodologías tradicionales continúan siendo la base para la enseñanza de la asignatura historia, caracterizados por clases expositivas orales, el uso del texto guía y pizarra físicas como recursos principales, lo que limita el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Dichos datos demuestran que aun cuando los esfuerzos de las instituciones por promover métodos pedagógicos innovadores, persiste en gran medida la dependencia de estas metodologías. Estos resultados contribuyen con los hallazgos obtenidos por Tamayo (2025) que revela que las metodologías tradicionales aún persisten en varias instituciones educativas del Ecuador, con énfasis en los sectores rurales y con limitado acceso a recursos, pese a los intentos de modernizar la educación.

Con respecto a los resultados obtenidos de las preguntas 4,5 y 6 con el porcentaje 45%, 41% y 44%, se deduce que cerca del 70 % de los estudiantes se muestran de acuerdo en que los docentes aplican evaluaciones memorísticas y repetitivas, poco críticas reflexivas, este resultado refleja que los docentes no aplican nuevas estrategias de evaluación, donde el estudiante pueda dar su punto de vista crítico. Estos hallazgos concuerdan con lo expuesto por Moron (2021) que muestran que el enfoque de evaluación memorística reduce el aprendizaje a una repetición mecánica de contenidos, lo que puede desmotivar a los estudiantes al no promover una reflexión profunda; además, desatiende los procesos metacognitivos y la autoevaluación, restringiendo así el desarrollo de competencias esenciales para resolver problemas complejos.

En relación con los resultados de la pregunta 7 con el 30%, 8 con 36%, 9 con el 36%, esto refleja que existe una mayoría con percepción positiva sobre su capacidad de argumentar ideas y que son capaces de formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos impartidos en clase, lo que refleja que aunque se utilizan mayormente metodologías tradicionales los alumnos han podido desarrollar ciertas capacidades ligadas al pensamiento crítico., sin embargo, hay un grupo de alumnos que presenta dificultades para construir argumentos lo que sugiere que las metodologías tradicionales que se aplican en clase no fortalecen esta habilidad ligada al pensamiento crítico. . Estos resultados coinciden con la visión de Cobos y otros (2021) quienes mencionan que “el desarrollo constante de estrategias en argumentación oral, dentro del aula, que se

relacionan con las temáticas del contexto cotidiano de los estudiantes, fortalecen la racionalidad crítica” (p. 48). Es decir que las estas estrategias fortalecen la capacidad de argumentación y emisión de juicios propios y críticos.

Al revisar los resultados de las preguntas 10, con el 31%, 11 con el 35% y 12 con el 38%, Se evidencia que la mayoría de los estudiantes encuestados no se sienten capaces de opinar ni debatir en clase sobre temas históricos considerados complejos. Esto refleja que casi la mitad del alumnado no se percibe preparado para resolver problemas históricos, mientras que el resto muestra un nivel ligeramente mayor de confianza en sus capacidades. Dichos resultados se relacionan con los hallazgos de Flores & Durán (2022) quienes mencionan que la participación activa debe ir de la mano del aprendizaje, además el proceso de enseñanza aprendizaje debe tener como protagonista al estudiantes, de esta manera se logra obtener resultados positivos en su aprendizaje.

Finalmente de acuerdo a este resultado se confirma que las metodologías tradicionales siguen teniendo un papel importante dentro de las instituciones educativas, lo que ha generado que gran parte de los estudiantes no logren desarrollar al máximo el potencial crítico analítico. Por el contrario, el pensamiento crítico fundamental en la enseñanza de la historia requiere estrategias activas y participativas, como el debate, el aprendizaje basado en problemas, los estudios de caso, la comparación de fuentes y la investigación guiada, que propicien la reflexión, la argumentación y la toma de postura frente a los hechos históricos. Por tal razón es preciso mencionar que la capacitación docente en metodologías alternativas a estas, es vital, lo que ayudara a mejorar la enseñanza de la asignatura Historia y con ello un aprendizaje significativo de procesos históricos de los educandos.

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

- Las metodologías tradicionales siguen predominando la enseñanza de la asignatura de historia centrándose en la transmisión de contenidos, la memorización de fechas y eventos históricos lo que ha limitado el desarrollo de habilidades del pensamiento en los estudiantes de bachillerato.
- El desarrollo del pensamiento crítico es una competencia clave para que los alumnos argumenten, reflexionen y analicen las situaciones complejas, esto es fundamental no solo en el ámbito académico sino que les da las herramientas para enfrentarse situaciones de diversos contextos en que los alumnos requieran tomar decisiones y resolver problemas de manera crítica.
- Los resultados de las encuestas arrojaron que de acuerdo a la percepción de los estudiantes las evaluaciones que se aplican en esta asignatura son repetitivas y se centran en los datos memorísticos, este tipo de evaluaciones no promueve ni fomenta que los estudiantes realicen procesos reflexivos lo que incide negativamente en el desarrollo de competencias del pensamiento.
- Existe un desarrollo parcial del pensamiento crítico, puesto que, aunque una parte de los estudiantes manifiesta que posee la capacidad de argumentar, analizar y formular juicios fundamentados, aún existe un grupo que percibe que tiene dificultad para participar, debatir y resolver problemas históricos, esto evidencia que las habilidades de pensamiento crítico no se trabajan constantemente dentro del salón de clase.
- Las dinámicas que sigue la enseñanza tradicional no fomentan la confianza la autonomía ni la construcción de aprendizajes de manera individual ni de manera colectiva, las clases expositivas, las evaluaciones memorísticas y la poca participación refleja que el proceso de enseñanza aprendizaje no promueve el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico.

5.1.Recomendaciones

- Para superar la predominancia de las metodologías tradicionales centradas en las clases expositivas resulta fundamental que los docentes implementen metodologías activas que fomenten la participación activa de los estudiantes como el estudio de casos y el debate para promover habilidades ligadas al pensamiento crítico como el análisis, la reflexión y la argumentación.
- Se recomienda que para desarrollar el pensamiento crítico los docentes se capaciten constantemente en el manejo de recursos digitales y tecnológicos en la enseñanza de la asignatura de historia para volver más dinámico el aprendizaje aplicando ejercicios que les permitan a los estudiantes realizar análisis, formular argumentos y trabajar en la resolución de problemas de manera que se fomenten habilidades del pensamiento.
- Se recomienda utilizar evaluaciones auténticas que no se centren en la memorización y que evalúen habilidades de análisis y reflexión de los estudiantes, evaluaciones donde ellos puedan poner en prácticas los conocimientos que han adquirido dentro del salón de clases, de esta manera no se calificaría solo aprendizajes memorísticos, sino el razonamiento, la comprensión y la capacidad de relacionar los hechos pasados con su contexto actual.
- Es necesario que se fomenten diferentes espacio de aprendizaje en el que los estudiantes aprendan y se motiven a participar activamente en la construcción de su conocimiento, donde se promueva el dialogo, el trabajo en equipo y donde puedan aportar con sus ideas y opiniones, esto ayudaría a fortalecer su autonomía y el trabajo constante de las habilidades de pensamiento crítico.

Bibliografía

- Alvarez, H. (2023). La Inteligencia Artificial como Catalizador en la Enseñanza de la Historia: Retos y Posibilidades Pedagógicas. *Revista*, 16(2), 318-325. [https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.426](https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.426)
- Alvarez, K. C. (2024). Tecnologías Emergentes en la Innovación Educativa del. *Reincisol*, 3(6), 6446-6468. [https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)6446-](https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)6446-)
- Ausbel, D. (1980). Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. *Editorial Trillas*, 768. <https://doi.org/ISBN968-24-0484-3>
- Bayas, L. (2023). Estrategias Metodológicas activas que Desarrollan el Pensamiento Lógico-Crítico Direccionados al Mejoramiento del Desempeño Académico Estudiantil. *MAGAZINE DE LAS CIENCIAS REVISTA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN*, 9(1), 21. <https://doi.org/DOI:https://doi.org/10.33262/rmc.v9i1.3048>
- Benavides, C. &. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Bernal, L., & Perez, F. (2023). Conciencia histórica y proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Una revisión necesaria. *Debates por la Historia*, 11(1), 85-113. <https://doi.org/https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v11i1.1044>
- Bunge, M. (1 de Enero de 2020). Metodo de la investigacion. (s. francisco, Ed.) *Metodo cientifico*, 1(6), 25. <https://doi.org/10.1000/182>
- Chamba, A., & Aguilar, F. (2025). La influencia del sistema educativo ecuatoriano en el desarrollo del pensamiento crítico del Bachillerato General Unificado. *Catedra*, 8(2), 113-140. <https://doi.org/https://doi.org/10.29166/catedra.v8i2.8399>
- Chavez, C. (2024). La Problematicación Histórica una Competencia del Profesorado de Historia y Ciencias Sociales . *European Public & Social Innovation Review*, 9, 15. <https://doi.org/ISSN2529-9824>
- Chávez, J., Almuna, J., Mendez, C., Garrido, C., & Faure, J. (2023). Las Prácticas de Reflexión Guiadas en un Contexto de Formación Inicial Docente. *Perspectiva Educacional* , 62(3), 27- 49. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.62-iss.3-art.1298>
- Chávez, T. E. (2025). El pensamiento crítico y su importancia en la educación básica latinoamericana. *Rehuso*, 10(1), 10-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.33936/rehuso.v10i1.6494>
- Cobos, N., Gualdron, E., & Barrera, A. d. (2021). La argumentación oral para el desarrollo del pensamiento crítico en el aula. *REVISTA BOLETÍN REDIFE*, 10(9), 48 - 85. <https://doi.org/ISSN-e2256-1536>
- Cordova, E., Piscoya, J., & Zurita, A. (2021). LAS CAPACIDADES INVESTIGATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA: UNA

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA. *Revista Conrado*, 17(80), 178-183.
<https://doi.org/ISSN 1990-8644>

- Coronel, C. (2023). Los objetivos de la investigación. *Scielo*, 27, 11.
<https://doi.org/ISSN 1025-0255>
- Correa Mosquera, D. &. (2022). Los modelos pedagógicos: trayectos históricos. *Debates por la Historia*, 10(2), 125-154.
<https://doi.org/https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v10i2.860>
- Creswell, J. W. (2 de FEBRERO de 2021). tecnica. (S. JOSE, Ed.) *estudio encuesta*, III(10), 50. <https://doi.org/10.1000/181>
- Cruz Picón, P. E. (2021). Pensamiento complejo y educación: Una mirada desde el enfoque pedagógico de Lipman. RIEE. *Revista Internacional De Estudios En Educación.*, 21(2), 109-117.
<https://doi.org/https://doi.org/10.37354/riee.2021.216r>
- Delgado Silva, H. (2021). Importancia de la Enseñanza de la Historia para la Construcción de Ciudadanía. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 2(4), 123-137. <https://doi.org/https://doi.org/10.59654/4eww1048>
- Demera, K. L. (2020). Memorización y pensamiento crítico-reflexivo en el desarrollo del aprendizaje. *Dominio de Las Ciencias*, 6(3), 474-495.
<https://doi.org/http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>
- Díaz Pérez, A. A. (2019). Estudio experimental sobre estrategias didácticas innovadoras y tradicionales en la enseñanza de Estudios Sociales. *Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes Y Prácticas*, 2(1), 21–35.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5377/recsp.v2i1.8164>
- Flores, C., & Durán, A. (2022). Participación activa en clases Factores que intervienen en la interacción de los Factores que intervienen en la interacción de los estudiantes en clases online sincrónicas. *Información, cultura y sociedad* (46), 129-142. <https://doi.org/doi: 10.34096/ics.i46.11069>
- Flores, J., Santiago, Y., & Velasquez, B. (2022). El debate como estrategia de aprendizaje en el contexto universitario: guía de implementación a partir de una revisión sistemática. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. (1), 22. <https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3252>
- García, A. Y. (2025). Prácticas docentes en la educación media superior para la construcción de conciencia histórica. *Sinéctica*, 1(65), 2007-7033.
[https://doi.org/ https://doi.org/10.31391/OGIG4384](https://doi.org/https://doi.org/10.31391/OGIG4384)
- Giroux, H. A. (2021). Paulo Freire y la política de la pedagogía crítica: un legado para la lucha. *Revista Enfoques Educativos*, 18(2), 90–100.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5354/2735-7279.2021.71924>
- Gonzalez, F. (2023). Desarrollo del pensamiento crítico: una necesidad en la formación de estudiantes universitarios. *Revista ConCiencia*, 8(11), 1-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.32654/ConCiencia.8-1.1>

- González-González, J. M. (2024). La investigación sobre el uso del libro de texto de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en España: una revisión sistemática. *Rev. complut. educ.*, 35(2). <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5209/rced.85747>
- Hernandez Sampieri. (2014). Metodología de la Investigación. En C. Fernandez, *Metodología de la Investigación* (pág. 37). Mexico: Graw Hill.
- Hernandez, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), 3. <https://doi.org/ISSN1561-3038>
- Huayamave, A. M. (2025). Estrategias de evaluación educativa en docentes de bachillerato. *Revista InveCom*, 5(2), 1-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.13160634>
- Labori, J. (2024). Efectividad de Educación 4.0, e-learning y metodología tradicional en el logro de competencias de investigación universitaria. *Revista Innova Educación*, 6(1), 104-119. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.01.007>
- Loor, Á. &. (2022). Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de Tercer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Pedro Agustín López Ramos. *Polo del conocimiento*, 7(6), 1352-1362. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i6.4141>
- López, J. &. (2021). ¿Es Posible Transformar las Prácticas Evaluativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 15(1), 173-187. <https://doi.org/https://doi.org/10.4067/s0718-73782021000100173>
- Lopez, M. M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula:. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la*, 8(15), 161 – 180. <https://doi.org/https://doi.org/10.55560/ARETE.2022.15.8.8>
- Lopez, M. O. (2024). Freire, Giroux y la pedagogía crítica como praxis emancipadora. *Conjeturas Sociológicas*, 12(33), 98-117. <https://doi.org/https://revistas.ues.edu.sv/index.php/conjsociologicas/article/view/2998>
- Lopez, M., Moreno, E., Uyaguari, F., & Barrera, M. (2021). El desarrollo del pensamiento crítico: Un reto para la educación. *Revista de Filosofía*, 38(99), 483- 503. <https://doi.org/ISSN:0798-1171/e-ISSN:2477-9598>
- Lopez, M., Veliz, M., & arquez, R. (2023). El pensamiento histórico y la enseñanza de la historia. *Transformación*, 19(3), 566-585. <https://doi.org/ISSN:2077-2955>
- López, N. (2021). Didácticas funcionales vs. enseñanza tradicional con clase expositiva en el ámbito universitario. *Revista Unimar*, 39(2), 268-286. <https://doi.org/https://doi.org/10.31948/Rev>
- Maria Falla, J. V., & Vasquez, L. (2025). Pensamiento crítico en el entorno educativo: una revisión sistemática. *Horizontes*, 9(36), 1048-1425. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i37.990>

- Márquez, Á. (2019). Habermas y la teoría crítica:. *Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe*(24), 9-26. <https://doi.org/ISSN: 0123-933>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 38-47. <https://doi.org/https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Mejia, M. (2022). La pedagogía del oprimido, principio y fundamento de la educación popular. *Saber Andantes*, 4, 15. <https://doi.org/https://saberessandantes.org/index.php/sa/article/view/151>
- Meza Arguello, H. L. (2024). Escuela tradicional y escuela nueva: Estudio comparativo. *Código Científico Revista De Investigación.*, 5(1), 838–850. <https://doi.org/https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n1/410>
- Ministerio de Educacion del Ecuador . (2023). *Pedagogia y Didactica* . https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Pedagogia-y-didactica.pdf?utm_source
- Montanares, E. G.-M. (2022). Enseñanza de la historia, y el conflicto. Una revisión teórica. *Revista internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), 119-131. <https://doi.org/https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.007>
- Montes. (23 de JULIO de 2021). Coeficiente de Correlacion. (S. JUAN, Ed.) *WORKS*, III(10), 25. <https://doi.org/10.1005/185>
- Morales, M., Molano, H., Cardona, D., & Delgado, D. (2021). Analítica de la percepción de docentes y estudiantes sobre el uso de metodologías de enseñanza tradicionales e innovadoras en educación superior. *REVISTA GEON*, 8(1), 19. <https://doi.org/https://doi.org/10.22579/23463910.224>
- Moreira, E. (2024). La enseñanza de la historia y la educación intercultural en. *Código Científico*, 5(2), 248-264. <https://doi.org/https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v5/n2/549>.
- Morocho, C., Jumbo, G., Matalio, N., Mejia, D., & Zambrano, Y. (2023). El Debate: Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de los Discursos Orales en la Educación Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 7510 - 7528. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7491
- Morón, E. &. (2021). Un estudio de casos: Acerca de la evaluación de los aprendizajes en las instituciones educativas: “Cinco preguntas para mejorar”. *Revista Digital De Investigación Y Postgrado*, 3(5), 180-191. <https://doi.org/https://doi.org/10.59654/2xnekm62>
- Paredes, M. J. (2025). La Pedagogía Tradicional en Latinoamérica: Impacto y Desafíos en la Educación Actual. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 2017-2029. <https://doi.org/https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.153>
- Partida, J. (2025). El pensamiento crítico en la Nueva Escuela Mexicana. *Revista Neuronum*, 11(2), 95 - 111. <https://doi.org/https://orcid.org/0009-0002-6085-991X>

- Pluckrose, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Ediciones Morata.
- Puche, S. M. (2019). Ventajas e inconvenientes del uso del libro de texto en las aulas de Educación Primaria. Percepciones y experiencias de docentes de la Región de Murcia. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 22(2), 179--197. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.332021>
- Ramírez-Achoy, J. (2022). Prácticas docentes en la formación inicial para la enseñanza de la historia. Un estudio de caso en Costa Rica. . *Revista Colombiana de Educación*, 1(84), 1-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/rce.num84-11395>
- Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 63-75. <https://doi.org/https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>
- Robles Ortega, D. A. (2022). La educación tradicional vs La educación virtual. *Recimundo*, 6(4), 689–698. <https://doi.org/https://doi.org/10.26820/recimundo/6>.
- Rodríguez-Rodríguez, J.-R. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *Reire Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1–13. <https://doi.org/https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Sáez-Rosenkranz, I. S.-C. (2021). Memoria histórica e historia enseñada: construcciones simbólicas del futuro profesorado y su vínculo con la experiencia escolar. *Revista Tempo e Argumento*, 13(33), e0111. <https://doi.org/https://doi.org/10.5965/2175180313332021e0111>
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Sampieri, R. H. (2 de febrero de 2022). Que es un cuestionario de investigacion. (s. juan, Ed.) *Vistazo*, II(14), 42. <https://doi.org/10.1000/180>
- Sánchez, Y. R. (2024). Importancia de Conocer la Normalidad de los Datos Utilizados en los Trabajos de Investigación por Tesis. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), 404–413. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rtd.v17i2.554>
- Segura, M. G. (2018). Una historia del uso de los recursos didácticos para la enseñanza de la historia. . *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 1(1), 69-78. <https://doi.org/https://doi.org/10.29351/amhe.v1i1.233>
- Suárez, C. A. (2021). Presencia de metodologías tradicionales en la educación del Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1205-1215. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i4.2164>
- Tamayo-Verdezoto, J. J. (2025). Los rezagos de la educación tradicional en los momentos actuales en el Ecuador: Una educación carcelaria dentro de las instituciones educativas. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 131–145. <https://doi.org/https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/165>

- Tapia, S. M. (2023). Análisis comparativo de los modelos curriculares: Tradicionalista – enfoque tecnológico – crítico socio político – constructivista socio crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9333-9347. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6035
- Torres, S. &. (2024). Métodos de evaluación del aprendizaje y el desempeño académico de los estudiantes de Bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(1), 4862–4877. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.4862-4877>
- Tuapanta Dacto, J. V. (2017). Alfa de Cronbach para validar un Cuestionario de uso de TIC en Docentes Universitarios. *Revista mktDescubre - ESPOCH FADE*, 12(3232), 37 - 48. <https://doi.org/https://core.ac.uk/reader/234578641>
- Ulerio, L. (2024). Las estrategias didácticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. . *Pedagogy, Culture and Innovation*, 1(1), 56-70. <https://doi.org/https://www.mlsjournals.com/Pedagogy-Culture-Innovation/article/view/2773>
- Yucailla, R. N. (2023). Recursos didácticos tecnológicos y su incidencia en el interaprendizaje enfocado a la educación básica. *Ciencia Latina*, 7(4), 264-297. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6870
- Zuñiga, J. (2025). Metodologías activas para el desarrollo de pensamiento. *Revista Espacios*, 46(4), 129-140. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p13>

ANEXOS

Anexo 1 Solicitud de permiso para Realizar el Proyecto de Titulación

La Libertad, 25 de Agosto del 2025

MSc.
RODRIGUEZ DE LA CRUZ DORA EGBERTA
RECTORA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "Dr. José María Velasco Ibarra"

Nosotros, Katherine Viviana Zari Cuenca, con C.C. N. °. 0706090156, Tamara Valeria Pita Yanza, con C.C. N. °. 2400077786 estudiantes del Programa de Maestría en Educación de Bachillerato con mención en Pedagogía de las Ciencias Sociales modalidad en línea II cohorte 2024 de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), bajo la tutoría de: Msc. Ortega García Eugenio Alejandro en calidad de tutor de tesis.

Nos dirigimos a usted apreciada autoridad institucional con un atento saludo y deseándole éxitos en tan distinguidas funciones que desempeña en beneficio de la educación. El motivo del oficio es para solicitarle muy respetuosamente, su autorización y colaboración para la realización de nuestro trabajo de investigación titulado: *"Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", período lectivo 2025"*. Dicho trabajo será presentado como requisito para obtener el Título de Magister en Educación de Bachillerato con mención en Pedagogía de las Ciencias Sociales, en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI).

La investigación contempla, entre sus procedimientos, la aplicación de una encuesta online mediante la plataforma Google Forms, dirigida a los docentes del área de Ciencias Sociales que imparten la asignatura de Historia, con el propósito de recabar información académica y pedagógica que nos permita obtener datos significativos para el análisis y desarrollo nuestro trabajo de titulación.

Sin otro particular, nos suscribimos de usted, agradeciéndole de antemano su colaboración.

Atentamente,


Katherine Viviana Zari Cuenca
C.C. N. °. 0706090156


Tamara Valeria Pita Yanza
C.C. N. °. 2400077786

Recibido
25/8/2025
11:23


Anexo 2 Oficio de Autorización



UNIDAD EDUCATIVA
DR. JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA
"Fomentando el aprendizaje integral de los estudiantes"
Dirección La Libertad – Barrio la Propicia Av.28 Calles 45 y 46
Email: Josemariavelasco24100528@gmail.com Teléfono 0961550939



OFICIO NO. 028 – DRC-2025
La Libertad, 29 de agosto del 2025.

Srtas.

Katherine Viviana Zari Cuenca y Tamara Valeria Pita Yanza

ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO
CON MENCIÓN EN PEDAGOGÍA DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD
ESTATAL DE MILAGROS (UNEMI).

ASUNTO: Autorización para la aplicación de encuesta académica.

De mis consideraciones:

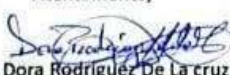
Reciba un cordial saludo de quienes conformamos la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra.

En atención a su solicitud de fecha 25 de agosto del 2025, me permito autorizar la aplicación de una encuesta en línea, mediante la plataforma Google Forms dirigida al docente del área de Ciencias Sociales que imparte la asignatura de Historia. Esta autorización tiene como fin recabar información académica y pedagógica significativa que aporte al análisis y desarrollo de su trabajo de investigación.

La actividad deberá ser realizada bajo los principios de confiabilidad y ética académica, y respeto a las funciones docentes, sin afectar el normal desenvolvimiento de las actividades institucionales. Confiando que este proceso contribuya positivamente a su formación académica.

Me suscribo de Ustedes con sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,


MSc. Dora Rodríguez De La Cruz
RECTORA



Anexo 3 Modelo de encuesta realizada a los estudiantes de Bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN DE BACHILLERATO MENCIÓN EN PEDAGOGÍA EN
CIENCIAS SOCIALES COHORTE II 2024

Encuesta dirigida a los estudiantes de Bachillerato de la asignatura Historia en la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra"

Objetivo: Recopilar la percepción de los estudiantes sobre el uso de metodologías tradicionales en la enseñanza de la asignatura de Historia, con el fin de identificar su incidencia en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de bachillerato y generar insamos que contribuyan a la propuesta de estrategias pedagógicas más efectivas e innovadoras.

Fecha: Sexo: M F

Edad:

1. Considera que el docente utiliza principalmente exposiciones orales para explicar los contenidos en clase?

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

2. Considera que el texto guía constituye la herramienta principal empleada por el docente para desarrollar las actividades de aprendizaje?

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

3. Considera que durante las clases se utilizan pocos recursos metodológicos distintos al libro y la pizarra?

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

UNEMI

4 : *Está de acuerdo en que las actividades realizadas en clase suelen repetirse con frecuencia y presentan poca variación entre sesiones?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

5 : *Considera que las evaluaciones aplicadas se centran principalmente en la memorización de información histórica?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

6 : *Está de acuerdo en que rara vez se aplican evaluaciones que le exijan reflexionar, analizar o resolver problemas históricos?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

7 : *Considera que es capaz de interpretar y explicar hechos históricos de manera autónoma?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

8 : *Está de acuerdo en que puede formular juicios bien fundamentados sobre los contenidos trabajados en clase?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

9 : *Considera que, al analizar un tema histórico, puede argumentar sus ideas de forma clara y coherente?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

10 : *Está de acuerdo en que se siente capaz de expresar sus opiniones personales durante las discusiones en clase?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

11 : *Considera que participa activamente en debates sobre temas históricos, aportando ideas propias?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

12 : *Está de acuerdo en que puede resolver problemas o situaciones históricas aplicando sus conocimientos de manera autónoma?*

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

Indiferente

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

Muchas gracias por su participación y colaboración, sus respuestas son muy valiosas para nuestra investigación


MSc. Dora Rodríguez De La Cruz
Rectora



Anexo 4 Certificado de Aprobación y Constancia de Realización del Proyecto de Titulación de la Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”



**UNIDAD EDUCATIVA
DR. JOSÉ MARÍA VELASCO IBARRA**
"Fomentando el aprendizaje integral de los estudiantes"
Dirección: La Libertad - Barrio la Prospera - 4 y 28 Calle 49 y 40
Email: comunicacion@uejmi.edu.ec / info@uejmi.edu.ec / admis@uejmi.edu.ec



A quien corresponda,

MSc. Dora Rodríguez De La Cruz

**RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA DR. JOSÉ MARÍA VELASCO
IBARRA**

CERTIFICO

Que las Sras. **Katherine Viviana Zari Cuenca** con C.I. 07060990136 y **Tamara Valeria Pita Yanza** con C.I. 2400077786 han realizado satisfactoriamente las encuestas para finalizar su trabajo de tesis titulado: **"Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra, período lectivo 2025"**.

Así mismo, como evidencia del desarrollo de su investigación, se certifica que las encuestas correspondientes a su tesis fueron efectivamente realizadas en nuestra institución, siguiendo todos los protocolos y normativas vigentes. Dichas encuestas contaron con la participación activa de los estudiantes de Bachillerato, cuyos datos fueron recabados de manera confidencial y con el propósito exclusivo de su análisis académico.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.

Mgs. Dora Rodríguez De La Cruz

C.I. 0910150762

Rectora de la Unidad Educativa Dr. José María Velasco Ibarra

Tel: 0961550939



Anexo 5 Certificado de traducción del resumen al idioma inglés

Oscar Enrique Merchán Limones

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA DEL IDIOMA INGLÉS

CERTIFICA:

Haber realizado la traducción del idioma español al idioma inglés el resumen de la tesis denominada: "**Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", período lectivo 2025.**" de la autoría de Katherine Viviana Zari Cuenca con cédula de identidad 0706090156, y Tamara Valeria Pita Yanza con cédula de identidad 2400077786, para la obtención del grado como Magister en Educación de Bachillerato con mención en Pedagogía de las Ciencias Sociales Cohorte II 2024.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando a la interesada hacer uso del presente en lo que estime conveniente.

Guayas, 04 de septiembre de 2025

LICENCIADO EN PEDAGOGÍA DEL IDIOMA INGLÉS

C.I: 0924375637

Correo: omerchan@montepiedra.edu.ec

Celular: 0989752183

Registro Senescyt Número: 1006-2024-2865619

Anexo 6 Unidad Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”



Anexo 7 Reunión con la Rectora de la Institución Educativa “Dr. José María Velasco Ibarra”



Anexo 8 Informe de Originalidad

20/11/25, 9:22 a.m.
ENTREGA DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DE TESIS

Informe de originalidad

NOMBRE DEL CURSO
MAESTRIAS: REVISION DE PLAGIO

NOMBRE DEL ALUMNO
katherine viviana zarz cuenca

NOMBRE DEL ARCHIVO
informe para originalidad.docx

SE HA CREADO EL INFORME
22 nov 2025

Resumen

Fragmentos marcados	6	1 %
Fragmentos citados o entrecomillados	10	3 %

Coincidencias de la Web

unemi.edu.ec	1	1 %
scielo.org	2	0,5 %
cienciayfalsedon.org	1	0,5 %
slid.cu	2	0,5 %
scielo.org.mx	1	0,5 %
cienciaefina.org	1	0,5 %
uniriqua.es	2	0,4 %
studocu.com	1	0,4 %
calameo.com	1	0,3 %
economicosocialresearch.com	1	0,3 %
facebook.com	1	0,3 %
scribdpress.com	1	0,2 %
pucl.edu.ec	1	0,1 %

1 de 18 fragmentos

Fragmento del alumno: [ENTRECOMILLADO](#)

...estudio realizado en Colombia en el 2021 titulado "Análisis de la percepción de docentes y estudiantes sobre el uso de metodologías de enseñanza tradicionales e innovadoras en educación superior"

Mejor coincidencia en la Web:

Análisis de la percepción de docentes y estudiantes sobre el uso de metodologías de enseñanza tradicionales e innovadoras en educación superior. Morales Sierra, María Eugenia ; Molano-Cardeño, Hans ; ...

Análisis de la percepción de docentes y estudiantes sobre el uso ... <https://ojs.unipon.es/revista/articulo?codigo=7679574>

2 de 18 fragmentos

Fragmento del alumno: [MARCO](#)

<https://classroom.google.com/j/ghgNzEWNCdFTMyAkoNzEwNDc3MjQ4eQUsUuHnGDDG2MDLGMDOy&itf>

15

Anexo 9

Criterio de análisis de expertos Experto 1

**UNEMI**
POSGRADOS

ANEXO 3.- Ficha de Validación del Instrumento de recolección de datos

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DATOS DEL JURADO EXPERTO

APELLIDOS Y NOMBRES	Zambrano Zamora Jorge Enrique
CARGO QUE DESEMPEÑA	Docente
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	UE Juan Henríquez Coello
AÑOS DE EXPERIENCIA EN DOCENCIA	15
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	Ingeniero en Contabilidad Magister en Educación

DATOS DE LA INVESTIGACION

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", periodo lectivo 2025.
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	¿De qué manera inciden las metodologías tradicionales en el desarrollo de pensamiento crítico en historia de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", periodo lectivo 2025?
SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	• ¿Cuáles son las metodologías tradicionales de enseñanza utilizadas por los docentes en la enseñanza de Historia a estudiantes de bachillerato? • ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Historia de bachillerato? • ¿Cuál es el grado de incidencia de las metodologías tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia?
OBJETIVO GENERAL	Analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra" para identificar sus limitaciones y contribuir directrices pedagógicas que fortalezcan procesos de enseñanza significativos.



ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Para calificar los criterios mostrados debe tener en cuenta la siguiente nomenclatura de calificación:

ESCALA	
Muy Pertinente	5
Pertinente	4
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1

CUADRO DE CALIFICACIÓN DE ESCALA DE ACTITUD

INDICADORES	CRITERIOS	5 MP	4 P	3 I	2 PP	1 NP
1.- LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	X				
2.- OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo con los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	X				
3.- ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	X				
4.- INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	X				
5.- COMPLEMENTARI EDAD	Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.	X				
6.- METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	X				
7.- PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar respuesta al problema educativo	X				
OBSERVACIÓN O SUGERENCIA:						
FIRMA	<u>JORGE ZAMBRANO</u> Es					
FECHA	20/11/2025					



UNEMI

POSGRADOS

ANEXO 3.- Ficha de Validación del Instrumento de recolección de datos

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DATOS DEL JURADO EXPERTO

APELLIDOS Y NOMBRES	Lopez Machuca Oswaldo Blascol
CARGO QUE DESEMPEÑA	Docente
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	U.E. Juan Henríquez Cejudo
AÑOS DE EXPERIENCIA EN DOCENCIA	20 años
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	Matemáticas - Magister en Innovación Tecnológica

DATOS DE LA INVESTIGACION

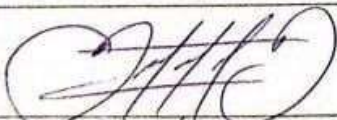
NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", periodo lectivo 2025.
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	¿De qué manera inciden las metodologías tradicionales en el desarrollo de pensamiento crítico en historia de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", periodo lectivo 2025?
SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	¿Cuáles son las metodologías tradicionales de enseñanza utilizadas por los docentes en la enseñanza de Historia a estudiantes de bachillerato? ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Historia de bachillerato? ¿Cuál es el grado de incidencia de las metodologías tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia?
OBJETIVO GENERAL	Analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra" para identificar sus limitaciones y contribuir directrices pedagógicas que fortalezcan procesos de enseñanza significativos.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Para calificar los criterios mostrados debe tener en cuenta la siguiente nomenclatura de calificación:

ESCALA	
Muy Pertinente	5
Pertinente	4
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1

CUADRO DE CALIFICACIÓN DE ESCALA DE ACTITUD

INDICADORES	CRITERIOS	5 MP	4 P	3 I	2 PP	1 NP
1.- LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	✓				
2.- OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo con los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	✓				
3.- ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	✓				
4.- INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	✓				
5.- COMPLEMENTARIEDAD	Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.	✓				
6.- METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	✓				
7.- PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar respuesta al problema educativo	✓				
OBSERVACIÓN O SUGERENCIA:						
FIRMA						
FECHA	19/11/2025					



ANEXO 3.- Ficha de Validación del Instrumento de recolección de datos

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DATOS DEL JURADO EXPERTO

APELLIDOS Y NOMBRES	Parra Lambert Angie Estefany
CARGO QUE DESEMPEÑA	Docente (Asignatura Física)
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	UE Juan Henríquez Coello
AÑOS DE EXPERIENCIA EN DOCENCIA	8 años
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	Ingeniera de Sistemas Magister en Gestión Educativa

DATOS DE LA INVESTIGACION

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", periodo lectivo 2025.
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	¿De qué manera inciden las metodologías tradicionales en el desarrollo de pensamiento crítico en historia de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra", periodo lectivo 2025?
SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA	• ¿Cuáles son las metodologías tradicionales de enseñanza utilizadas por los docentes en la enseñanza de Historia a estudiantes de bachillerato? • ¿Cuál es el nivel de desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de Historia de bachillerato? • ¿Cuál es el grado de incidencia de las metodologías tradicionales en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia?
OBJETIVO GENERAL	Analizar cómo las metodologías tradicionales inciden en el desarrollo del pensamiento crítico en la asignatura de Historia en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa "Dr. José María Velasco Ibarra" para identificar sus limitaciones y contribuir directrices pedagógicas que fortalezcan procesos de enseñanza significativos.



ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Para calificar los criterios mostrados debe tener en cuenta la siguiente nomenclatura de calificación:

ESCALA	
Muy Pertinente	5
Pertinente	4
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1

CUADRO DE CALIFICACIÓN DE ESCALA DE ACTITUD

INDICADORES	CRITERIOS	5 MP	4 P	3 I	2 PP	1 NP
1.- LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	X				
2.- OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo con los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	X				
3.- ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	X				
4.- INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	X				
5.- COMPLEMENTARIEDAD	Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.	X				
6.- METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	X				
7.- PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar respuesta al problema educativo	X				
OBSERVACIÓN O SUGERENCIA: <i>3/4</i>						
FIRMA						
FECHA	19-11-25					

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

