

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DE DESARROLLO  
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO MENCIÓN EN  
PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

**TEMA:**

Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026.

**Autora:**

Jeniffer Elizabeth Aldaz Encalada

**Tutora:**

MSc. Johanna Alexandra Bonilla Guachamín

*Milagro, 2026*

## Derechos de autor

**Sr. Dr.**

**Fabricio Guevara Viejó**

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Jeniffer Elizabeth Aldaz Encalada** en calidad de autora y titular 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, marzo de 2026



Firmado electrónicamente por:  
**JENIFFER ELIZABETH  
ALDAZ ENCALADA**

Validar Únicamente con FirmaEC

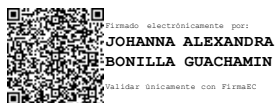
**Jeniffer Elizabeth Aldaz Encalada**

**0604487942**

## Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Johanna Alexandra Bonilla Guachamín** en mi calidad de directora del trabajo de titulación, elaborado por **Jeniffer Elizabeth Aldaz Encalada** cuyo tema es Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026., que aporta a la Línea de Investigación **Educación, cultura, tecnología e innovación para la sociedad**, previo a la obtención del Grado **Maestría en Educación de Bachillerato mención en pedagogía de las 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, **marzo de 2026**



**Johanna Alexandra Bonilla Guachamín**  
**1719743641**

# FACULTAD DE POSGRADO

## ACTA DE SUSTENTACIÓN

### MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE BACHILLERATO

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los seis días del mes de abril del dos mil veintiseis, siendo las 10:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. ALDAZ ENCALADA JENIFFER ELIZABETH, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EMPLEADAS POR LOS DOCENTES DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JAIME ROLDÓS AGUILERA, DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL, DURANTE EL AÑO ESCOLAR 2025-2026.**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Ing. VALAREZO CHAMBA BRYAN STALIN, Presidente(a), Lic. IBARRA FREIRE MARTA CECILIA en calidad de Vocal; y, Msc. RODRIGUEZ QUIÑONEZ VICTOR MANUEL 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	52.67
DEFENSA ORAL	34.83
PROMEDIO	87.50
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:00 horas.



BRYAN STALIN  
VALAREZO CHAMBA  
INGENIERO EN SISTEMAS

Ing. VALAREZO CHAMBA BRYAN STALIN  
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



MARTA CECILIA  
IBARRA FREIRE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

Lic. IBARRA FREIRE MARTA CECILIA  
VOCAL



VICTOR MANUEL  
RODRIGUEZ QUIÑONEZ  
MAGISTER EN EDUCACIÓN

Msc. RODRIGUEZ QUIÑONEZ VICTOR MANUEL  
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



JENIFFER ELIZABETH  
ALDAZ ENCALADA  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN

LIC. ALDAZ ENCALADA JENIFFER ELIZABETH  
MAGÍSTER

## DEDICATORIA

Dedicado a mi hijo Caleb, quien me enseñó a descubrir todo el amor que no sabía que llevaba en mi corazón.

## **AGRADECIMIENTOS**

Mi profunda gratitud hacia mi tutora por su dirección y a todas las personas que contribuyeron con su apoyo y ánimo constante.

## Resumen

Esta investigación analiza las estrategias didácticas empleadas por los docentes de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal "Jaime Roldós Aguilera" en Guayaquil. El estudio surge ante el desinterés estudiantil y el predominio de metodologías tradicionales que limitan el pensamiento crítico. Se aplicó un enfoque mixto (cuali-cuantitativo) de alcance descriptivo. La recolección de datos se realizó mediante encuestas dirigidas a una muestra de estudiantes de la unidad educativa y docentes del área de Ciencias Sociales, utilizando cuestionarios estructurados. Los hallazgos revelan que, si bien se conocen diversas estrategias, su aplicación es irregular. Existe una brecha de percepción: mientras los docentes creen diversificar sus clases, los estudiantes perciben una persistencia de la lección magistral y el libro de texto. La motivación predominante es extrínseca, orientada a la obtención de calificaciones más que al aprendizaje significativo. Se concluye que la falta de frecuencia en el uso de estrategias activas afecta negativamente el interés académico. Se recomienda fortalecer la implementación sistemática de debates, estudios de caso y proyectos para dinamizar el aula y fomentar una motivación intrínseca.

**Palabras claves:** Estrategias didácticas, motivación académica, ciencias sociales, aprendizaje activo, bachillerato.

### **Abstract**

This research analyzes the influence of didactic strategies used by Social Science teachers on the academic motivation of high school students at the "Jaime Roldós Aguilera" Public Educational Unit in Guayaquil. The study arises from student disinterest and the predominance of traditional methodologies that limit critical thinking. A mixed-method approach (qualitative-quantitative) with a descriptive scope was applied. Data collection was carried out through surveys directed at a sample of students and teachers in the area, using structured questionnaires. The findings reveal that while various strategies are known, their application is irregular; 24% of students indicate that collaborative projects occur only "sometimes". A perception gap exists: while teachers believe they diversify their classes, students perceive a persistence of lectures and textbooks. The predominant motivation is extrinsic, oriented toward obtaining grades rather than meaningful learning. It is concluded that the lack of frequency in the use of active methodologies negatively affects academic interest. It is recommended to strengthen the systematic implementation of debates, case studies, and projects to energize the classroom and foster intrinsic motivation.

**Keywords:** Didactic strategies, academic motivation, social sciences, active learning, high school.

## Lista de Gráficos

<b>Gráfico 1:</b> Género de los participantes.....	30
<b>Gráfico 2:</b> Edad de la población.....	31
<b>Gráfico 3:</b> Curso de los participantes.....	32
<b>Gráfico 4:</b> Las actividades realizadas están relacionadas con los objetivos de aprendizaje y requieren mi participación. ....	32
<b>Gráfico 5:</b> Las actividades que plantea el docente son adecuadas para los temas tratados...	33
<b>Gráfico 6:</b> El docente adapta las actividades a nuestra realidad y conocimientos previos...	34
<b>Gráfico 7:</b> En clase se realizan debates o discusiones sobre los temas que requieren mi participación activa. ....	35
<b>Gráfico 8:</b> Se desarrollan proyectos o trabajos colaborativos en grupo promoviendo el análisis crítico y la reflexión.....	37
<b>Gráfico 9:</b> El docente utiliza diversas estrategias y recursos, y no solo la explicación oral o el libro de texto. ....	38
<b>Gráfico 10:</b> Las actividades fomentan el análisis y la comprensión, más que la memorización. ....	39
<b>Gráfico 11:</b> Las actividades permiten elaborar productos propios (proyectos, trabajos).....	40
<b>Gráfico 12:</b> Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido. ....	42
<b>Gráfico 13:</b> El docente relaciona los temas con la vida real y experiencias propias .....	43
<b>Gráfico 14:</b> Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema. ....	44
<b>Gráfico 15:</b> Estudio los temas de las materias de Ciencias Sociales porque me resultan interesantes.....	45
<b>Gráfico 16:</b> Siento curiosidad por aprender más sobre los temas vistos en clase .....	46
<b>Gráfico 17:</b> Me siento satisfecho cuando logro entender un tema difícil por mi cuenta.....	48
<b>Gráfico 18:</b> Me esfuerzo en Ciencias Sociales principalmente para obtener buenas calificaciones.....	49
<b>Gráfico 19:</b> El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más .....	43
<b>Gráfico 20:</b> El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más .....	44
<b>Gráfico 21:</b> Prefiero actividades donde pueda sacar buenas notas.....	51
<b>Gráfico 22:</b> Me siento motivado a participar en la clase, cuando tengo los recursos necesarios para desarrollar los temas .....	52
<b>Gráfico 23:</b> Tengo hábitos de estudio que me ayudan a mejorar.....	53
<b>Gráfico 24:</b> Mi objetivo principal es aprender lo máximo posible.....	55
<b>Gráfico 25:</b> Prefiero actividades que me enseñen algo nuevo, aunque no obtenga la mejor nota.....	56
<b>Gráfico 26:</b> Género.....	57
<b>Gráfico 27:</b> Años de experiencia docente .....	58
<b>Gráfico 28:</b> Curso que imparte clases .....	59
<b>Gráfico 29:</b> Las actividades que planifico se relacionan con los objetivos curriculares.....	59
<b>Gráfico 30:</b> Considero la dificultad del tema antes de seleccionar las actividades.....	60
<b>Gráfico 31:</b> Tomo en cuenta conocimientos previos y contexto del estudiante .....	61
<b>Gráfico 32:</b> Utilizo diversas estrategias didácticas (proyectos, estudios de caso, trabajo práctico). sobre los temas que requieren la participación activa de mis estudiantes.....	63
<b>Gráfico 33:</b> Promuevo el trabajo colaborativo en el aula, para desarrollar el análisis crítico y la reflexión en mis estudiantes.....	64
<b>Gráfico 34:</b> Utilizo más la exposición magistral y el libro como recurso principal .....	65
<b>Gráfico 35:</b> Las actividades que planteo suelen ser repetitivas o memorísticas .....	66
<b>Gráfico 36:</b> Las actividades permiten que los estudiantes elaboren productos propios .....	67
<b>Gráfico 37:</b> Relaciono los contenidos con situaciones reales del entorno. ....	69

<b>Gráfico 38:</b> Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.....	70
<b>Gráfico 39:</b> Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema. ....	71
<b>Gráfico 40:</b> Los estudiantes participan más cuando uso metodologías activas.....	72
<b>Gráfico 41:</b> Considero que mis estrategias influyen positivamente en la motivación. ....	73
<b>Gráfico 42:</b> El ambiente institucional influye en el interés del estudiantado. ....	74
<b>Gráfico 43:</b> La institución proporciona recursos suficientes para clases dinámicas.....	76
<b>Gráfico 44:</b> Las condiciones del aula favorecen la participación.....	77
<b>Gráfico 45:</b> El horario afecta el nivel de atención y energía del estudiante .....	78
<b>Gráfico 46:</b> Mis estudiantes tienen hábitos de estudio, para la realización de las actividades propuestas .....	79
<b>Gráfico 47:</b> El objetivo principal de mis estudiantes es aprender lo máximo posible .....	80
<b>Gráfico 48:</b> Mis estudiantes prefieren actividades que les enseñen algo nuevo, aunque no obtengan la mejor nota. ....	82

## Lista de Tablas

<i>Tabla 1: Población y muestra.</i>	25
<i>Tabla 2: Operacionalización de Variables</i>	27
<b>Tabla 3: Género de los participantes.</b>	30
<b>Tabla 4: Edad de los participantes</b>	31
<b>Tabla 5: Curso de los participantes.</b>	31
<b>Tabla 6: Las actividades realizadas están relacionadas con los objetivos de aprendizaje y requieren mi participación.</b>	32
<b>Tabla 7: Las actividades que plantea el docente son adecuadas para los temas tratados.</b>	33
<b>Tabla 8: El docente adapta las actividades a nuestra realidad y conocimientos previos.</b>	34
<b>Tabla 9: En clase se realizan debates o discusiones sobre los temas que requieren mi participación activa.</b>	35
<b>Tabla 10: Se desarrollan proyectos o trabajos colaborativos en grupo promoviendo el análisis crítico y la reflexión.</b>	36
<b>Tabla 11: El docente utiliza diversas estrategias y recursos, y no solo la explicación oral o el libro de texto.</b>	37
<b>Tabla 12: Las actividades fomentan el análisis y la comprensión, más que la memorización.</b>	39
<b>Tabla 13: Las actividades permiten elaborar productos propios (proyectos, trabajos).</b>	40
<b>Tabla 14: Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.</b>	41
<b>Tabla 15: El docente relaciona los temas con la vida real y experiencias propias.</b>	42
<b>Tabla 16: Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema.</b>	44
<b>Tabla 17: Estudio los temas de las materias de Ciencias Sociales porque me resultan interesantes.</b>	45
<b>Tabla 18: Siento curiosidad por aprender más sobre los temas vistos en clase.</b>	46
<b>Tabla 19: Me siento satisfecho cuando logro entender un tema difícil por mi cuenta.</b>	47
<b>Tabla 20: Me esfuerzo en Ciencias Sociales principalmente para obtener buenas calificaciones.</b>	49
<b>Tabla 21: El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más.</b>	43
<b>Tabla 22: El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más</b>	44
<b>Tabla 23: Prefiero actividades donde pueda sacar buenas notas</b>	51
<b>Tabla 24: Me siento motivado a participar en la clase, cuando tengo los recursos necesarios para desarrollar los temas</b>	52
<b>Tabla 25: Tengo hábitos de estudio que me ayudan a mejorar</b>	53
<b>Tabla 26: Mi objetivo principal es aprender lo máximo posible</b>	54
<b>Tabla 27: Prefiero actividades que me enseñen algo nuevo, aunque no obtenga la mejor nota.</b>	55
<b>Tabla 28: Género</b>	57
<b>Tabla 29: Años de experiencia docente</b>	57
<b>Tabla 30: Curso que imparte clases</b>	58
<b>Tabla 31: Las actividades que planifico se relacionan con los objetivos curriculares</b>	59
<b>Tabla 32: Considero la dificultad del tema antes de seleccionar las actividades</b>	60
<b>Tabla 33: Tomo en cuenta conocimientos previos y contexto del estudiante</b>	61
<b>Tabla 34: Utilizo diversas estrategias didácticas (proyectos, estudios de caso, trabajo práctico). sobre los temas que requieren la participación activa de mis estudiantes</b>	62
<b>Tabla 35: Promuevo el trabajo colaborativo en el aula, para desarrollar el análisis crítico y la reflexión en mis estudiantes</b>	63

<b>Tabla 36:</b> <i>Utilizo más la exposición magistral y el libro como recurso principal</i> .....	65
<b>Tabla 37:</b> <i>Las actividades que planteo suelen ser repetitivas o memorísticas</i> .....	66
<b>Tabla 38:</b> <i>Las actividades permiten que los estudiantes elaboren productos propios</i> .....	67
<b>Tabla 39:</b> <i>Relaciono los contenidos con situaciones reales del entorno.</i> .....	68
<b>Tabla 40:</b> <i>Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.</i> .....	70
<b>Tabla 41:</b> <i>Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema.</i> .....	71
<b>Tabla 42:</b> <i>Los estudiantes participan más cuando uso metodologías activas</i> .....	72
<b>Tabla 43:</b> <i>Considero que mis estrategias influyen positivamente en la motivación.</i> .....	73
<b>Tabla 44:</b> <i>El ambiente institucional influye en el interés del estudiantado.</i> .....	74
<b>Tabla 45:</b> <i>La institución proporciona recursos suficientes para clases dinámicas</i> .....	75
<b>Tabla 46:</b> <i>Las condiciones del aula favorecen la participación.</i> .....	77
<b>Tabla 47:</b> <i>El horario afecta el nivel de atención y energía del estudiante</i> .....	78
<b>Tabla 48:</b> <i>Mis estudiantes tienen hábitos de estudio, para la realización de las actividades propuestas</i> .....	79
<b>Tabla 49:</b> <i>El objetivo principal de mis estudiantes es aprender lo máximo posible</i> .....	80
<b>Tabla 50:</b> <i>Mis estudiantes prefieren actividades que les enseñen algo nuevo, aunque no obtengan la mejor nota.</i> .....	81

## Índice / Sumario

Introducción	1
CAPÍTULO I	3
EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1.    Planteamiento del problema	3
1.2.    Formulación del problema	5
1.3.    Objetivo General	5
1.5.    Justificación	6
1.6.    Formulación de hipótesis y determinación de variables	7
CAPÍTULO II	8
MARCO TEÓRICO	8
2.1.    8	
2.2.    Bases teóricas conceptuales de la investigación	9
CAPÍTULO III	10
DISEÑO METODOLÓGICO	10
3.1.    Enfoque de la investigación	10
3.2.    Tipo de investigación	10
3.3.    Diseño de investigación	10
3.4.    Modalidad de investigación	11
3.5.    Técnicas e instrumentos	11
3.6.    Población y muestra	12
3.7.    Operacionalización de Variables	12
CAPÍTULO IV:	15
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	15
CAPÍTULO V	16
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	16
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	18
ANEXOS	19

## Introducción

El presente trabajo de investigación tiene como tema Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026, su línea de investigación es Educación, cultura, tecnología e innovación para la sociedad.

La educación cumple un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, no solo al momento de adquirir conocimientos, sino también en la formación de actitudes, valores y habilidades que les permitan desenvolverse de manera crítica y reflexiva en la sociedad. En este sentido, la motivación académica constituye un elemento clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque influye directamente en el interés, el compromiso y sobre todo en el rendimiento de los estudiantes frente a las actividades escolares.

En este escenario, las estrategias didácticas seleccionadas por los docentes del área de ciencias sociales se convierten en un componente esencial de las experiencias educativas en el aula. Sin embargo, no siempre las prácticas educativas logran despertar el interés o promover la participación de los estudiantes, lo que genera desafíos para alcanzar los objetivos pedagógicos. Estrategias como la línea de tiempo, el debate y el estudio de casos permiten relacionar los contenidos teóricos con situaciones prácticas y cercanas a la realidad del estudiante, fortaleciendo su comprensión y motivación hacia el aprendizaje.

Comprender las dinámicas pedagógicas y comprender cómo se articulan las estrategias didácticas con la motivación estudiantil permite identificar las estrategias más idóneas y aquellas que necesitan ser replanteadas o fortalecidas, para mejorar los procesos educativos.

En esta breve visión panorámica, **Capítulo I: El problema de la investigación**, se observa el problema, el planteamiento del problema, su contextualización, las preguntas directrices, el objetivo general y los específicos, con la justificación.

En el **Capítulo II: Marco teórico referencial**, se fundamenta el marco teórico, que tiene antecedentes del problema, fundamentación teórica y la caracterización de las variables que tienen la función de revelar la discusión conceptual y teórica pertinente y relacionada al tema de investigación.

El **Capítulo III: Diseño metodológico**, describe el enfoque y modalidad de la investigación, tipo y nivel de la investigación, población y muestra, operacionalización de variables, técnicas e instrumentos de investigación, la validez y confiabilidad, el plan de

recolección de la información y los procedimientos del procesamiento de la información y de análisis e interpretación de resultados.

En el **Capítulo IV: denominado Análisis e interpretación de resultados**, se presentan los cuadros de frecuencias de datos o las matrices de variables con sus respectivos análisis e interpretación de los resultados.

**Capítulo V: se refiere a las conclusiones y recomendaciones**, que presenta los resultados, mismos que se han obtenido en el proceso de la investigación, mismos que están vinculados a los objetivos, y al problema de la investigación.

Finalmente se presenta las referencias bibliográficas y los anexos.

# CAPÍTULO I

## EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

La motivación académica de los estudiantes es un eje fundamental en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues de ella depende en gran medida el rendimiento escolar, la permanencia en el sistema educativo y la formación de competencias críticas para la vida.

En el contexto actual, las instituciones educativas enfrentan desafíos relacionados con el desinterés de los estudiantes hacia las asignaturas del área de Ciencias Sociales, lo que repercute en bajos niveles de participación, dificultades de comprensión y limitaciones en el desarrollo del pensamiento crítico. Esta problemática no solo es visible en la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, ubicada en el sur de la ciudad de Guayaquil, sino que también es una problemática que se replica a nivel nacional, convirtiéndose en un tema que requiere atención pedagógica.

Diversas investigaciones han señalado que las estrategias didácticas empleadas por los docentes cumplen un papel decisivo en el nivel de motivación que los estudiantes desarrollan hacia el aprendizaje.

La motivación es considerada la fuerza que impulsa a los estudiantes a comprometerse con el aprendizaje, manteniendo la dedicación para alcanzar metas específicas. Esta no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fortalece la resiliencia frente a los desafíos del entorno escolar, permitiendo a los jóvenes superar obstáculos y mantener una actitud positiva hacia el estudio (Medina et al., 2024, p. 4).

Por tanto, el estudio de las estrategias didácticas y la motivación académica no solo es actual y pertinente, sino también urgente, porque está directamente relacionada con la calidad de la educación y con la posibilidad de ofrecer a los estudiantes oportunidades reales de aprendizaje significativo. Este tema conecta con las políticas educativas nacionales que buscan mejorar el rendimiento y la permanencia escolar, y con las recomendaciones internacionales orientadas a fortalecer la enseñanza de las Ciencias Sociales como base para la construcción de sociedades más participativas, críticas y democráticas.

## Contextualización

La educación en la actualidad enfrenta múltiples retos vinculados a la calidad del aprendizaje, la motivación de los estudiantes y la pertinencia de las estrategias didácticas aplicadas en el aula. En el área de Ciencias Sociales, estos desafíos se tornan aún más significativos, porque los contenidos a más de ser muy teóricos demanda procesos de análisis, reflexión crítica; sin embargo, en la mayoría de contextos educativos, las prácticas docentes tienden a centrarse en metodologías tradicionales como la exposición magistral o la memorización de contenidos lo que reduce la participación estudiantil y genera desinterés hacia la asignatura, porque estas metodologías tradicionales solo tienen al estudiante como un neto receptor de información.

En la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, ubicada en el sector sur de la ciudad de Guayaquil, se observa y es evidente una situación particular que agudiza este problema. La institución cuenta con seis cursos de bachillerato en Ciencias (dos paralelos por cada curso) y cada aula de clases tiene aproximadamente 40 estudiantes. Esto directamente limita la innovación metodológica y personalización de estrategias didácticas, factores que inciden en la calidad de la enseñanza y, por ende, en la motivación académica de los estudiantes.

La desmotivación que se percibe en los estudiantes hacia las Ciencias Sociales puede atribuirse a diversas causas. Una de ellas y la más preocupante es la falta de recursos pedagógicos innovadores, como el uso de tecnologías digitales, dinámicas participativas o estrategias activas, repercute en un aprendizaje pasivo que desalienta el interés.

Los efectos de esta problemática son evidentes: la disminución del compromiso estudiantil se traduce en un bajo nivel de participación en clase, dificultades para desarrollar el pensamiento crítico. A largo plazo, esta falta de motivación puede derivar en un menor rendimiento académico, en la desvalorización de las Ciencias Sociales como campo de estudio y en la pérdida de oportunidades para formar ciudadanos conscientes, críticos y participativos, tal como lo demanda la sociedad actual.

Ante esta situación, resulta imprescindible indagar cómo influyen las estrategias didácticas empleadas por los docentes de Ciencias Sociales en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato en ciencias de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, con el fin de proponer alternativas que favorezcan un aprendizaje más dinámico, participativo y significativo.

## **1.2. Formulación del problema**

¿Cómo influyen las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la jornada vespertina, de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año lectivo 2025-2026?

## **1.3. Objetivo General**

Analizar la influencia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la jornada vespertina, de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026.

## **1.4. Objetivos Específicos**

- Identificar las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales del nivel de bachillerato.
- Diagnosticar el nivel de motivación académica de los estudiantes de bachillerato.
- Diseñar una propuesta sobre estrategias didácticas activas para el área de Ciencias Sociales.

## **1.5. Justificación**

### **Valor teórico o de conocimiento**

La presente investigación aporta al ámbito de la didáctica y de la enseñanza de las Ciencias Sociales al profundizar las estrategias didácticas y la motivación académica, un tema ampliamente discutido, pero todavía muy poco estudiado en instituciones del sector público. El análisis nos permite identificar la fundamentación teórica que expliquen como las prácticas pedagógicas pueden influir en el interés y motivación de los estudiantes de bachillerato en las asignaturas del área de Ciencias Sociales.

En la actualidad, uno de los principales retos del sistema educativo radica en generar procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan la participación activa de los estudiantes y

fortalezcan su motivación intrínseca, dado que la desmotivación académica suele incidir en el bajo rendimiento, el ausentismo y, en casos extremos, la deserción escolar (Gonzalez & Paoloni, 2015).

### **Relevancia social**

El estudio posee un impacto en la comunidad educativa de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, porque analiza la problemática educativa que está marcada en los últimos años. La motivación académica no solo afecta en el desinterés por la asignatura, ni el rendimiento, sino que afecta en la formación de valores, actitudes y desenvolvimiento.

Al analizar las estrategias didácticas que emplean los docentes y la motivación de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, permitirá generar información valiosa que en un futuro podrá contribuir al fortalecimiento de ciertas prácticas pedagógicas específicamente a la aplicación de estrategias didácticas. Estudios hablan sobre la importancia de las estrategias. “En el desarrollo del aprendizaje es de vital importancia las herramientas utilizadas a través de las estrategias didácticas, ya que generan la participación activa de los estudiantes” (Herrera & Villafuerte, 2023, p.7).

### **Implicaciones prácticas y de desarrollo**

Los resultados que se obtengan en la investigación se convertirán en insumos para la toma de decisiones institucionales, para la actualización y mejora de las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales. Al identificar las estrategias que están ocupando los docentes y analizar la influencia en la motivación académica, permitirá orientar procesos de capacitación docente, diseños de estrategias que ayuden a despertar el interés y participación activa de los estudiantes y crear ambientes de aprendizajes más dinámicos y motivadores.

La presente investigación tiene implicaciones institucionales, ya que puede ser una guía para la toma de decisiones de las autoridades del plantel en relación con la planificación curricular y la innovación pedagógica; de esta forma se permite que las autoridades generen acciones institucionales que fortalezcan el clima de aula y promuevan una cultura de aprendizaje más activa y comprometida. De acuerdo con Vélez (2019) “se considera a la motivación como un factor esencial en el proceso educativo, ya que de ella depende el éxito o el fracaso de los estudiantes” (p.1).

En el desarrollo educativo, la investigación puede contribuir a la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, no solo favoreciendo el rendimiento académico de los estudiantes, sino también el desarrollo de habilidades como la autonomía, la autorregulación y la participación activa.

### **Novedad Científica**

La investigación aporta a la reflexión crítica de la práctica docente. El área de Ciencias Sociales, lejos de ser una asignatura secundaria, cumple un rol formativo integral al promover el pensamiento crítico, la ciudadanía activa y la comprensión histórica y social del entorno.

Sin embargo, estos propósitos solo se podrán lograr siempre y cuando el estudiante se sienta motivado y esté totalmente comprometido con el proceso de aprendizaje. La originalidad de esta investigación radica en abordar el problema desde un contexto más específico como es la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera.

En síntesis, la investigación se enmarca como un proyecto de mejora educativa, ya que no se limita a describir una problemática existente, sino que busca generar propuestas de acción basadas en evidencia que permitan optimizar la práctica pedagógica y, con ello, potenciar la motivación académica de los estudiantes. La novedad radica en su enfoque contextualizado, al abordar una realidad educativa concreta y plantear soluciones ajustadas a sus particularidades, con lo cual se espera aportar significativamente tanto a la teoría pedagógica como a la práctica docente.

## **1.6. Formulación de hipótesis y determinación de variables**

### **Hipótesis**

Las estrategias didácticas que emplean los docentes del área de Ciencias Sociales influyen en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera.

**Variable Independiente:** Estrategias didácticas

**Variable Dependiente:** Motivación académica.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes de la investigación

La motivación académica y las estrategias didácticas han sido objeto de múltiples investigaciones en el ámbito educativo, debido a su importancia y a la relación directa en el aprendizaje y el desempeño de los estudiantes. Varios estudios han determinado que las estrategias de enseñanza que usan los docentes inciden significativamente en el interés, la participación y el compromiso de los estudiantes con las actividades académicas.

Mediante la investigación web, realizada de manera nacional e internacional en los repositorios de distintas universidades sobre el presente tema, se ha encontrado y se tomarán en consideración los siguientes proyectos de investigación:

Dentro del ámbito nacional encontramos la investigación de Vélez (2019) con el tema: “Estrategias didácticas y motivación escolar en estudiantes de Educación Básica Superior en una institución educativa de Loja, 2019”, en este estudio se establece una relación entre las variables: estrategias didácticas y motivación escolar. En los resultados de esta investigación se determinó que existe una relación directa y muy alta entre las dos variables, es decir, se concluyó que la aplicación de estrategias didácticas influye significativamente en la motivación de los estudiantes (Vélez, 2019).

Por otro lado también se revisó el estudio de Figueroa (2024) que se titula: “La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador” esta investigación también es correlacional ya que se establece una relación entre motivación intrínseca y estrategias de gamificación, los resultados demostraron que la motivación intrínseca desarrollada con actividades de gamificación se relaciona de manera positiva con el rendimiento académico (Figueroa, 2024).

Una investigación que se tomo en cuenta es la de Taday (2024) con su tema “La motivación y el aprendizaje en los estudiantes de 4to grado, paralelo “A” de la unidad educativa “Simón Rodríguez”; parroquia Licán, cantón Riobamba, periodo lectivo 2023-2024”, en esta investigación se determinó que la motivación mejora directamente el rendimiento académico

de los estudiantes; además menciona que el uso de ciertas estrategias didácticas tales como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y la gamificación elevan la motivación y por ende el rendimiento académico también mejora (Taday, 2024).

En el ámbito internacional se encontró las siguientes investigaciones:

“Estrategias metodológicas para mejorar la motivación y el rendimiento académico en la didáctica de las ciencias naturales: una revisión sistemática y metaanalítica” en esta investigación los autores mencionan que de acuerdo a los resultados, los altos niveles de motivación están directamente relacionados con el uso de estrategias innovadoras como la realidad virtual, simulaciones PhET (Tecnología Educativa de la Física), esto incremento la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes (Soriano et al., 2025).

Otra investigación realizada en México por Arias & Castillo (2024) con el tema: Estrategias didácticas que promueven la motivación en los alumnos universitarios, también nos habla sobre la relación que existe entre las estrategias didácticas y la motivación, en este caso las estrategias que usualmente se usaban como organizadores gráficos, exposición oral hacía que los estudiantes caigan en la monotonía y perdían la motivación los mismos estudiantes indicaban que las estrategias que despertaban su interés eran los blogs, comics, programas de radio (Arias & Castillo, 2024).

En el contexto de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, no se han identificado investigaciones que aborden la problemática objeto de estudio. En este sentido no se cuenta con antecedentes institucionales relacionados con el análisis de la influencia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la jornada vespertina.

## **2.2. Bases teóricas conceptuales de la investigación**

### **2.2.1. Conceptualización de estrategias didácticas**

Durante la investigación se pudo revisar diferentes conceptos de estrategias didácticas, pero entre las que más destacan son las que se cita a continuación: De acuerdo con la definición de Flores et al. (2017) las estrategias didácticas son: “Procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente”

De acuerdo a la conceptualización del autor las estrategias didácticas permiten guiar al docente para que pueda emplear recursos que favorezcan el aprendizaje.

Por otro lado, también nos encontramos con el concepto de estrategias didácticas según García (2019) quien nos indica que:

Las estrategias didácticas son el conjunto de decisiones metodológicas, traducidas en dispositivos de mediano plazo, que selecciona el profesor para desarrollar una serie de contenidos con coherencia pedagógica. A diferencia de las técnicas, las cuales se agotan en una clase y apuntan a generar dinámicas arraigadas a una actividad específica de los estudiantes, las estrategias son artefactos didácticos complejos que le permiten al docente, en la sumatoria de clases, definir un derrotero secuencial de contenidos (p. 5).

De acuerdo a lo expuesto el autor establece una diferencia entre técnicas y estrategias didácticas siendo las técnicas algo que se limita a una clase o actividad en específico en cambio las estrategias didácticas posibilitan una planificación secuencial y articulada del aprendizaje.

## **2.2.2. Dimensiones de las estrategias didácticas**

Las estrategias didácticas se concretan en la práctica pedagógica a través de diversas dimensiones que orientan la acción del docente en el aula. Estas dimensiones permiten analizar de manera sistemática cómo se planifica, ejecuta y evalúa el proceso de enseñanza–aprendizaje. Entre las principales dimensiones se destacan el diseño y planificación didáctica, a mediación e implementación pedagógica, aprendizaje activo y significativo, estrategias didácticas en Ciencias Sociales, prácticas educativas y pedagógicas, las cuales resultan fundamentales para promover aprendizajes significativos en el área de Ciencias Sociales.

### **2.2.2.1. Diseño y planificación didáctica**

El diseño y la planificación didáctica constituyen la base del proceso educativo, ya que permiten al docente organizar de manera anticipada los objetivos, contenidos, actividades y recursos que se desarrollarán durante la clase. Si existe una adecuada planificación, hará que el proceso de enseñanza se lleve a cabo de forma coherente, estructurada y alineada con las necesidades de los estudiantes.

Por su parte, Amaro (2011) precisa una diferencia clara entre diseño y planificación que se cita a continuación:

Por un lado, la Planificación tiene como propósito fundamental garantizar la cobertura curricular y preparar la enseñanza en correspondencia con las especificaciones curriculares y necesidades que emergerán durante el proceso de enseñanza y aprendizaje (de ahí la relación entre planificación didáctica y planificación curricular a la que antes se hacía referencia), mientras que, por otra parte, el Diseño es la forma particular como cada docente desde sus propias concepciones genera estrategias para llevar a la práctica lo planificado (p.131-132).

Es decir, la planificación organiza la enseñanza y tiene como propósito cumplir con el currículo, siempre considerando las necesidades que se presenten en el proceso educativo. En cambio, el diseño representa la forma en que cada docente, a partir de sus propias experiencias pedagógicas, desarrolla estrategias para llevar a la práctica lo establecido en la planificación.

En el área de Ciencias Sociales, el diseño y la planificación didáctica adquieren especial relevancia, ya que los contenidos deben vincularse con la realidad social, histórica y cultural del estudiante. Cuando el docente planifica actividades que promueven el análisis, la reflexión y la relación con el entorno, se fortalece el interés del estudiante y se contribuye al desarrollo de una actitud crítica frente a los fenómenos sociales.

#### **2.2.2.2. Mediación e implementación pedagógica**

Según Blanco et al. (2018) define a la mediación “como la generación de interacciones y ambientes que posibiliten las experiencias de aprendizaje y el acceso a la información, cuyo contenido debe ser tratado para que promueva el acto educativo a través de la significación y del sentido”.

Lo que nos quiere decir Blanco et al. (2018) es que la mediación genera interacciones y ambientes que nos permiten acceder a información.

De acuerdo a las palabras de Granados y Corrales (2022) quienes indican que: “La mediación pedagógica se refiere al conjunto de estrategias y recursos que el docente emplea para facilitar la construcción del conocimiento, actuando como puente entre el estudiante y el contenido educativo” (Citado en Gutierrez, 2025, p.1624).

Con palabras más sencillas nos explica que la mediación es una estrategia y recurso que usa el docente para facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La mediación pedagógica hace referencia a todo lo que hace el docente para ayudar a que los estudiantes comprendan mejor los contenidos. Es decir, la forma en que explica, las

actividades que propone, los recursos que utiliza y el ambiente que crea en el aula. A través de esta mediación, el docente facilita que los estudiantes encuentren sentido a lo que aprenden y puedan relacionarlo con su realidad.

Para Rivera (2025) la mediación pedagógica se refiere al proceso mediante el cual un mediador facilita y acompaña el aprendizaje de los estudiantes, generando un espacio donde se promueva la reflexión, la participación y el desarrollo de competencias tanto cognitivas como emocionales (Rivera, 2025, p. 60).

En este caso el autor habla de un mediador que vendría a ser el docente, pues es este quien facilita y acompaña en el proceso educativo.

### **2.2.2.3. Aprendizaje activo**

Este tipo de aprendizaje es una metodología que se centra completamente en el estudiante, en este aprendizaje el estudiante es el actor principal del proceso enseñanza-aprendizaje ya que es el mismo el que a través de actividades prácticas construye el conocimiento. Además, esto hace que el estudiante se sienta mucho más motivado. Así como lo mencionan Loáiciga-Gutiérrez & Chanto-Espinoza, (2024): “Al involucrar a los alumnos en su propia educación, estos se muestran más entusiasmados y comprometidos, ya que reconocen la importancia de relacionar los conocimientos teóricos con situaciones prácticas y significativas” (p. 67).

Cuando los estudiantes participan de manera activa en el proceso educativo, demuestran mayores niveles de motivación y participación.

El pasar de una enseñanza tradicional a un proceso de aprendizaje basado en metodologías activas, implica cambiar roles entre el maestro y el estudiante, ya que en este sentido el maestro deja de ser esa figura en el cual se centra el aprendizaje y el estudiante pasa a ser personaje principal (Gutierrez et al., 2023, p. 3311).

De acuerdo a la cita anterior podemos reafirmar que, con el aprendizaje activo el estudiante es quien toma el rol más importante, pues deja de ser un mero oyente para convertirse en un sujeto de acción, para esto es importante que el docente deje de lado la enseñanza tradicional.

Del aprendizaje activo nacen las metodologías activas que, de acuerdo con Suniaga (2019), se definen así:

Las metodologías activas se entienden como aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje (Puga, como se citó en Suniaga, 2019, p. 4).

También Suniaga en su artículo “*Metodologías activas: herramientas para el empoderamiento docente*” nos habla sobre las ventajas que pueden tener estas metodologías, por tanto estas metodologías pueden transformar el aprendizaje de manera auténtica, promueve la participación activa del estudiante, estas metodologías permiten integrar diferentes métodos activos tales como: análisis de casos, aprendizaje entre pares, clases invertidas, juego de roles, aprendizaje basado en problemas, debates, etc, estas metodologías ayudan también a incrementar la motivación académica ubicando al estudiante como protagonista de su aprendizaje (Suniaga, 2019).

#### **2.2.2.4. Aprendizaje significativo**

Entre los principales representantes del aprendizaje significativo están David Paul Ausubel, quien nació en Nueva York, 1918 y falleció en el 2008, psicólogo y pedagogo estadounidense que desarrolló la teoría del aprendizaje significativo, una de las principales aportaciones de la pedagogía constructivista (Bonilla, 2020).

De acuerdo a la teoría de Ausubel el aprendizaje significativo está basado en el constructivismo, así como lo menciona Rodríguez (2011):

La propuesta que hizo David P. Ausubel en 1963 en un contexto en el que, ante el conductismo imperante, se planteó como alternativa un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre. Ausubel entiende que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana (p.30)

El aprendizaje significativo requiere que el alumno lleve a cabo diversas actividades para establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya sabe, es decir, matizar, reformular, diferenciar, descubrir, ordenar, clasificar, jerarquizar, relacionar, integrar, resolver problemas, comprender un texto, etcétera (Ponce, 2004).

De acuerdo con lo mencionado por el autor, nos indica que para que el aprendizaje llegue a ser significativo el estudiante tiene que relacionar lo nuevo con lo que ya conoce realizando diferentes acciones como analizar, ordenar, comprender, resolver problemas, esto le ayudará a comprender mejor cualquier contenido.

### 2.2.2.5. Estrategias didácticas en Ciencias sociales

La enseñanza de las materias del área de Ciencias Sociales ha evolucionado desde una enseñanza memorística y tradicional hacia un enfoque más crítico y reflexivo o al menos es lo que se quiere lograr en todos los centros educativos; las estrategias didácticas no solo quieren transmitir de mejor manera la teoría, sino, también buscan formar ciudadanos críticos y capaces de reflexionar a la realidad de su entorno.

Las estrategias didácticas desde la asignatura de Ciencias Sociales son de interés e importancia para generar un conocimiento significativo en los estudiantes, de modo que estos no vean con desdén las temáticas contempladas y sean partícipes e interactivos en el aula de clase (Vélez & Urra, 2024).

Al respecto de los procesos educativos De La Hoz & Hard (2022) nos señala que:

Los procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de ciencias sociales deben propiciar el estímulo y desarrollo de las operaciones mentales y las habilidades de pensamiento que necesitará a lo largo de la vida para interpretar, comprender y abordar problemas de orden social, que desde la argumentación, proposición y pensamiento crítico planteen solución y transformación a los mismos. (Cita en Vélez & Urra, 2024, p. 396).

Dentro del Magisterio ecuatoriano aún persiste el modelo de enseñanza tradicional, lo cual incide de manera directa a la motivación de los estudiantes en relación a las materias del área de Ciencias Sociales. Ante esta situación resulta importante y de cierto modo urgente implementar en el salón de clases metodologías activas. Con este enfoque el docente actúa como facilitador, permitiendo que el estudiante sea quien crea sus propios contenidos y desarrolle un pensamiento crítico (Miranda-Hernández & Medina-Chicaiza, 2019).

Estrategias didácticas que se consideran las más usadas:

**Líneas de tiempo:** La línea de tiempo es una herramienta que ayuda a organizar la información de manera cronológica y puede ser usada en formato visual. “Gracias a las líneas de tiempo es posible organizar la información tomando en cuenta el tiempo y el espacio en que se llevaron a cabo los hechos” (Fernández, 2025).

**Debates:** El debate se ubica como una metodología activa de aprendizaje, es una actividad verbal que presenta dos puntos de vista diferentes de algún tema y cada persona trata de argumentar sus ideas para tratar de convencer o tener aceptabilidad (Vasquez et al, 2017).

**Estudios de caso:** El estudio de caso es una estrategia metodológica en donde el estudiante pasa a ser el protagonista y el docente es quien se encarga de crear ambientes que

impliquen problemáticas reales, para que de esta forma el estudiante busque información y soluciones, de preferencia el estudio de caso tiene que ser real para que pueda llamar la atención del estudiante (Farfán et al., 2020).

**Gamificación:** “Gamificar en la educación implica una transformación en la forma de enseñar, utilizando elementos de juego para crear experiencias de aprendizaje significativas. Este enfoque busca motivar a los estudiantes en el aprendizaje de las Ciencias Sociales” (Pilanquina, 2023).

El juego es elemento principal en la gamificación de esta forma, hace que los estudiantes se motiven en aprender temas poco llamativos del área de Ciencias Sociales.

#### **2.2.2.6. Dimensiones de las prácticas educativas pedagógicas**

Las prácticas educativas pedagógicas son el conjunto de acciones que los docentes realizan día a día con los estudiantes dentro del salón de clases, además como lo menciona Fierro & Contreras (2003):

La práctica docente supone una diversa y compleja trama de relaciones entre personas: la relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la comunidad (p. 34)

Las relaciones que los docentes establecen no son únicamente con los estudiantes, en el día a día los docentes tiene que vincularse con toda la comunidad educativa, por esto el autor habla de una compleja trama de relaciones.

#### **Dimensiones de las prácticas docentes:**

**Dimensión personal:** La práctica docente es una actividad humana, el docente es un individuo con características, distintas capacidades y así mismo limitaciones, en un proceso de constante desarrollo propias de un ser humano: un ser con ideales, motivaciones, proyectos y experiencias de vida que se relacionan directamente con desempeño profesional (Fierro, et al, 2000).

**Dimensión institucional:** Esta dimensión tiene como punto central el análisis de los elementos propios de una institución educativa, que influyen directamente en la práctica pedagógica. Entre estos factores se encuentran: las normas que regulan el comportamiento del

estudiante, comunicación entre docentes y autoridades, costumbres, tradiciones que forman parte de la comunidad educativa (Fierro & Contreras, 2003).

**Dimensión interpersonal:** Esta dimensión hace referencia directamente a las relaciones que el docente lleva dentro de la comunidad educativa: estudiantes, docentes, padres de familia, directivos. El llevar estas relaciones interpersonales vuelve complejo ya que cada individuo es un mundo diferente (Fierro et al., 2000).

**Dimensión Social:** La dimensión social de la práctica docente busca comprender las relaciones que nacen a partir de la manera en la que el docente desarrolla su labor educativa frente a estudiantes que viven diferentes contextos sociales.

Tal como lo dice Fierro et al., (2000) “es el conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales”.

**Dimensión didáctica:** En esta dimensión se refiere “al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento” (Fierro & Contreras, 2003).

En esta dimensión se habla sobre la función que cumple un docente en el salón de clases que no es solo transmitir o dar una clase magistral, sino cómo el docente facilita la enseñanza de manera que los estudiantes construyan su aprendizaje.

**Dimensión valoral:** La práctica pedagógica es un conjunto de valores, es decir, cada docente, en la práctica educativa, manifiesta sus valores personales.

Las normativas de la institución las reglas explícitas e implícitas, también forman parte de esta dimensión. “El análisis de esta dimensión enfatiza en la reflexión sobre los valores y conductas, las maneras de resolver conflictos, y las opiniones sobre diversos temas; elementos que el maestro de algún modo transmite a los estudiantes” (Fierro & Contreras, 2003, p. 3).

### 2.2.3. Conceptualización de la Motivación Académica

La motivación académica no debe abordarse solamente como un estado de ánimo, sino que debe entenderse como un constructo psicológico que explica el conjunto de procesos internos y externos que movilizan la energía, la dirección, la persistencia y la conducta de los estudiantes hacia el aprendizaje y el logro de objetivos educativos específicos. La motivación no es un fenómeno único porque se compone de múltiples factores como: cognitivos, emocionales, sociales y contextuales interrelacionados para predisponer al individuo a participar activamente en el proceso de aprendizaje. Anaya-Durand & Anaya-Huertas (2010) señalan: “La motivación es un constructo psicológico utilizado para explicar el comportamiento voluntario.”

Como sucede con el aprendizaje, la motivación no se observa directamente sino que se infiere de indicadores conductuales como verbalizaciones, elección de tareas y actividades dirigidas a metas. La motivación es un concepto explicativo que nos ayuda a entender por qué la gente se comporta como lo hace (Schunk, 2012, p. 346).

En contextos educativos, la motivación académica se puede definir como ese estado interno que impulsa a los estudiantes a dar el primer paso, a iniciar la acción y sostenerse a lo largo del tiempo, a llegar al objetivo final en las actividades de aprendizaje, donde influyen la cantidad de esfuerzo invertido, así como la calidad del compromiso cognitivo y afectivo con las tareas educativas. En el contexto de los estudiantes de bachillerato en Ciencias Sociales, esta motivación se vuelve el motor para que el estudiante pase de una memorización pasiva a un pensamiento crítico reflexivo.

Según Dale H. Schunk (2012) en su libro *Teoría del aprendizaje*, una perspectiva educativa, indica que los estudiantes motivados para aprender no tienen dificultad en prestar atención a las clases e involucrarse en el proceso, no se rinden ante materias difíciles, no trabajan obligados, resuelven problemas, leen temas de su interés; en resumen “la motivación atrae a los estudiante a las actividades que facilitan el aprendizaje” (Schunk, 2012, p. 346).

Un concepto central en la psicología educativa para entender por qué y cómo los estudiantes se comprometen con el aprendizaje, destacando que este proceso es fundamental

para la autorregulación y el logro académico, tal como lo citan diversos estudios en la región que exploran factores como las estrategias de aprendizaje y los motivos personales.

Para comprender cómo las estrategias didácticas pueden influir en el aula, debemos partir de una definición técnica. Según Pintrich & Schunk (2006), citados en varios estudios de investigación contemporáneos de la región, la motivación es "el proceso mediante el cual se instiga y mantiene la actividad dirigida a metas" (p. 5). Aquí el autor expone tres puntos clave. Primero, la instigación es la motivación que permite el encendido o el inicio de la acción. Luego el mantenimiento como la fuerza que sostiene todo el esfuerzo durante un largo tiempo. Finalmente, la dirección a metas porque considera que las actividades motivadas tienen un objetivo final.

La motivación es uno de los elementos más importantes en el proceso del aprendizaje puesto que esta impulsa al estudiante en la mejora de su rendimiento académico.

La motivación que tiene un sujeto, especialmente un estudiante, es la parte fundamental para el desarrollo y la finalización de una tarea realizada, que puede provenir de diversos factores internos y externos que impulsan a los estudiantes a iniciar una actividad y poco a poco se desarrolla; se convierte en el motor de una actividad (Medina et al., 2023, p. 9425).

#### **2.2.4. Naturaleza de la motivación académica**

La motivación académica no debe ser comprendida como el nivel de energía que un estudiante dedica a sus actividades académicas. De acuerdo con Ryan y Deci (2017), la naturaleza de la motivación radica en el grado en que las conductas son autodeterminadas, es decir, realizadas por elección propia y sentido de autonomía. En el ámbito educativo, esta fuerza impulsa al estudiante a alcanzar metas de aprendizaje, superar obstáculos y persistir en tareas de diversa complejidad.

La Teoría de la Autodeterminación (SDT) de Ryan y Deci es una de las teorías más influyentes en la educación moderna, ya que proporciona una explicación integral de cómo diferentes tipos de motivación influyen en el comportamiento académico y que la calidad del aprendizaje en bachillerato depende de qué tan autónomo sea el estudiante. Esta teoría indica que la motivación se distribuye desde la falta de motivación a la motivación intrínseca, pasando por diferentes formas de motivación extrínseca regulada.

#### **2.2.4.1. Motivación intrínseca**

Diversos investigadores coinciden en otorgar un papel protagónico a la motivación intrínseca. Este enfoque emergió para llenar los vacíos que dejaban el psicoanálisis y el conductismo; el primero, por centrarse en energías internas incontrolables, y el segundo, por considerar que el ser humano solo actuaba bajo la influencia de recompensas o presiones externas (Orbegoso, 2016).

La motivación intrínseca es la motivación más pura y real que una persona pueda tener, puesto que este tipo de motivación no espera algún reconocimiento o algún tipo de recompensa externa, así lo dice Jiménez (2007) Estar motivado intrínsecamente es asumir un problema como reto personal. Es enfrentarlo sólo por el hecho de hallar su solución, sin que haya esperanza o anhelo de recompensa externa por hacerlo (Citado en Orbegoso, 2016).

Por su parte (Llanga et al., 2019) la motivación intrínseca en el estudiante es el acto de realizar actividades que generan satisfacción interna. A diferencia de la motivación extrínseca, se la realiza sin ningún tipo de incentivo.

#### **2.2.4.2. Motivación Extrínseca**

La motivación extrínseca es aquella motivación que viene de factores externos. Según Acuña et al., (2005). El impacto de la motivación extrínseca en los resultados escolares puede llegar a ser ambivalente. Aunque las recompensas funcionan como motores provisionales para la ejecución de tareas, su implementación inadecuada puede desplazar la motivación intrínseca. Este fenómeno sugiere que el uso de premios externos, si no se maneja con cautela, termina por erosionar la autonomía y el disfrute inherente a la actividad académica.

De acuerdo a Árevalo et al., (2025) “La motivación extrínseca, por su lugar proveniencia externo es aquella provocada desde afuera del individuo, por otras personas o por el ambiente, es decir, depende del exterior (...)” (p.24).

En coincidencia con demás autores, Árevalo también indica que la motivación extrínseca depende mucho de los factores externos o de otras personas, estos factores externos pueden ser reconocimientos, recompensas materiales o evitación de sanciones.

### 2.2.5. Factores que inciden en la motivación académica.

Para comprender mejor la motivación de los estudiantes, se requiere comprender que esta depende de varios factores, de naturaleza individual, social, familiar y educativa (Córdoba et al., 2024).

Según Córdoba et al. (2024), en la revisión literaria de su artículo se mencionan algunos factores que se revisan a continuación:

Inicia con el primer factor *autoeficacia académica y la atribución causal*, estas están ligadas directamente al ámbito de la psicología educativa, mencionando como elementos clave en la motivación de los estudiantes. Esta teoría dice que las percepciones que los estudiantes tienen de su propia capacidad para lograr con éxito una tarea determinada influyen directamente en su motivación Manik (Como se citó en Córdoba et al., 2024).

Por otro lado tenemos otro factor que es *la orientación de metas académicas* de acuerdo; se exploran las metas de dominio y las metas de rendimiento, aquí el autor destaca la importancia de promover metas orientadas al aprendizaje. Hay que tener en cuenta que las metas influyen en la motivación y el éxito académico de los estudiantes Elliot (Como se cito en Córdoba et al., 2024).

Un factor que también influye en la motivación de los estudiantes son *las herramientas tecnológicas*; en un mundo más avanzado y actualizado la tecnología juega un rol importante en la motivación de los estudiantes, fomenta compromiso con el aprendizaje (Córdoba et al., 2024).

De acuerdo a lo que indica Córdoba et al. (2024) *Factores socioculturales*, como el contexto familiar, las normas sociales y las expectativas culturales, influyen en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes” (Cordoba et al. 2024).

Otro de los factores mencionados en Córdoba et al. (2024) es el *entorno social* el ser humano por naturaleza es cambiante, su motivación puede depender mucho de factores externos no controlados como por ejemplo infraestructura de aula; es aquí cuando aparece otro factor que se va desarrollando, es la *inteligencia emocional* que es reconocer, manejar y controlar sus emociones. Cuando el estudiante puede controlar sus emociones, puede dedicar más atención y todo su esfuerzo a las tareas académicas. Dentro de los aspectos importantes a

tomar en cuenta en inteligencia emocional están el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales.

UNEMI

## CAPÍTULO III

### DISEÑO METODOLÓGICO

#### 3.1. Enfoque de la investigación

La presente investigación adopta un enfoque mixto cuali-cuantitativo, porque permite realizar una investigación enfocada en la obtención de datos cuantitativos para identificar y mediar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y diagnosticar la motivación de los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera mediante cuestionarios estructurados y desde un enfoque cualitativo permite caracterizar las prácticas pedagógicas y los factores que influyen en el interés y la participación del estudiantado, a través de la observación.

Para Otero (2018) “El proceso de investigación mixto implica una recolección, análisis e interpretación de datos cualitativos y cuantitativos que el investigador haya considerado necesarios para su estudio”(p. 19).

En este tipo de investigación se convina la investigación cuantitativa y cualitativa para la recolección de los datos de la investigación.

Citando nuevamente a Otero (2018) nos indica además que una de las características del enfoque mixto es darnos un enfoque amplio y profundo del fenómeno que se está estudiando.

#### 3.2. Tipo de investigación

##### **Investigación descriptiva**

De acuerdo con Sampieri et al., (2014) nos dice que: “Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p.92).

Para complementar esta definición Arias (2012) nos dice que:

La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos a los que se refiere (p. 24).

Por lo tanto, de acuerdo a las definiciones mencionadas anteriormente el estudio es de tipo descriptivo porque busca describir las estrategias didácticas utilizadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y el nivel de motivación de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera.

### **Investigación exploratoria**

Para Arias (2012) “la investigación exploratoria es aquella que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto, es decir, un nivel superficial de conocimiento” (p. 23).

La investigación es de carácter exploratorio debido a que indaga condiciones específicas del proceso educativo en la jornada vespertina de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera.

### **3.3. Diseño de investigación**

El diseño es no experimental y transeccional:

El presente estudio es de tipo no experimental porque no se manipulan variables independientes deliberadamente. Para Arias (2021) en este tipo de diseño no se aplican estímulos ni tratamientos experimentales sobre las variables de estudio, porque los participantes son observados y evaluados en su entorno habitual, sin modificar las condiciones en las que se desarrollan. Por tanto, las variables no son manipuladas deliberadamente.

Esta investigación es transeccional porque la recolección de datos se realiza en un solo momento del año lectivo 2025-2026, en la Unidad Educativa. De acuerdo con Arias (2021) “Este diseño recoge los datos en un solo momento y solo una vez. Es como tomar una foto o una radiografía para luego describirlas en la investigación, pueden tener alcances exploratorios, descriptivos y correlaciones” (p.78).

### **3.4. Modalidad de investigación**

Las modalidades de investigación que se aplicaron en la realización de este trabajo científico, son de campo y documental.

**De campo**, en la investigación de campo, definida por Arias (2021) nos indica que “es aquella que se realiza en el mismo lugar y en el tiempo donde ocurre el fenómeno” (p.67). Sobre esta base se realizará un análisis de los hechos en el lugar mismo de trabajo, la investigación de campo permite recoger datos en el sitio de los acontecimientos, donde se aplicó las encuestas a docentes y estudiantes en la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera de la ciudad de Guayaquil, donde se logró identificar la problemática en las Estrategias Didácticas y influencia en la motivación de los estudiantes de bachillerato en el área de Ciencias Sociales.

**Documental**, la investigación bibliográfica permitió ampliar, profundizar y deducir diferentes enfoques, teorías y criterios a través de la utilización de fuentes primarias y secundarias, respecto a este tipo de investigación Bernal (2010) nos indica que: “La investigación documental consiste en un análisis de la información escrita sobre un determinado tema, con el propósito de establecer relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del conocimiento respecto al tema objeto de estudio” (p.111).

### **3.5. Técnicas e instrumentos**

#### **3.5.1. Técnica**

##### **3.5.1.1. La encuesta**

La encuesta es muy utilizada en la investigación cuantitativa, de acuerdo con Arias (2012) “Se define la encuesta como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular”(p.72). En esta investigación se plantea una encuesta con un cuestionario con preguntas cerradas que servirá como instrumento para la recolección de datos, lo que nos facilita la cuantificación de las diferentes respuestas.

#### **3.5.2. Instrumento**

##### **3.5.2.1. El cuestionario**

El instrumento a utilizar en la encuesta es el cuestionario, según el planteamiento de Arias (2020) no indica que:

El cuestionario es un instrumento de recolección de datos utilizado comúnmente en los trabajos de investigación científica. Consiste en un conjunto de preguntas presentadas y enumeradas en una tabla y una serie de posibles respuestas que el

encuestado debe responder. No existen respuestas correctas o incorrectas, todas las respuestas llevan a un resultado diferente y se aplican a una población conformada por personas (p.21).

En este trabajo de investigación las preguntas que se van a realizar a los estudiantes directamente tienen que ver con las variables descritas en el Capítulo I, pero que a su vez va a tener una lógica directa entre el planteamiento del problema que se describe y la hipótesis prevista para la investigación.

### 3.6. Población y muestra

Esta investigación se realiza en el sistema educativo ecuatoriano fiscal en la modalidad presencial de la región Costa, Provincia de Guayas, en el cantón Guayaquil, de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera en el año lectivo 2025-2026 en el nivel de Bachillerato General Unificado (BGU), sobre la cual se pretende aplicar la encuesta, recoger la información y analizar los resultados de los datos obtenidos. Según Arias (2012) define a la población como: “Un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p. 81).

La población del presente estudio está conformada por 282 estudiantes de BGU, y a su vez 5 docentes de la jornada vespertina. A continuación, se detalla:

Tabla 1: Población y muestra.

UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JAIME ROLDÓS AGUILERA	BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO		TOTAL DE ESTUDIANTES
	MUJERES	HOMBRES	
ESTUDIANTES	156	126	282
DOCENTES	4	1	5

**Fuente:** Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera jornada vespertina

**Elaboración:** Aldaz, Jeniffer.

#### Muestra estudiantes:

Z= nivel de confiabilidad 1,96

P/Q =probabilidad de éxito y fracaso 50%

E= Margen de error 5%

N= Tamaño de la población

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{e^2(N-1) + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

$$n = \frac{1,96^2 \cdot 50\% \cdot 50\% \cdot 230}{5\%^2(282-1) + 1,96^2 \cdot 50\% \cdot 50\%}$$

$$n = 132.8$$

$$n = 133$$

### 3.7. Operacionalización de Variables

De acuerdo con Cea (2012) “La operacionalización de una variable consiste en un proceso de asignar categorías o identificar datos en sus características de estudio” (Citado en Arias , 2021, p.46) esto implica analizar un concepto teórico de las variables en las que se va a incluir dimensiones e ítems para en la aplicación de la encuesta como es en este caso de la investigación se puedan interpretar los resultados de los datos obtenidos.

Tabla 2: Operacionalización de Variables

**Variable Independiente: Estrategias Didácticas**

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnica e Instrumento
Las estrategias didácticas son acciones planificadas por el docente que buscan facilitar el aprendizaje, guiando a los estudiantes para que construyan conocimientos de manera activa y significativa (Barriga-Fernández, 2010).	Diseño y planificación	Coherencia curricular.	1-2	Técnica: Encuesta Instrumento Cuestionario
		Contextualización	3	
	Mediación e implementación pedagógica	Diversificación metodológica.	4-5-6-7	
	Promoción del aprendizaje activo y significativo	Interacción pedagógica Activación del estudiante	8-9	
Reflexión y construcción de significado		10-11		

**Variable Dependiente: Motivación académica**

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnica e Instrumento
“Es una cualidad propensa a estímulos externos o internos, asociada a aptitudes, hábitos y factores emocionales que impulsan al estudiante a alcanzar objetivos” (Barrera-Cabrera, 2022).	Naturaleza de los estímulos	Motivación intrínseca	12-13-14	Técnica: Encuesta Instrumento Cuestionario
		Motivación extrínseca	15-16-17	
	Factores personales y emocionales	A utoeficacia	18	
		Hábitos de estudio	19	
	Orientación a objetivos	Metas de dominio	20	
	Metas de desempeño– resultado	21		

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

## Validez y confiabilidad de los instrumentos

### Validez

- La validez del instrumento de investigación se determinó mediante el juicio de expertos, con el propósito de evaluar la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems que conforman el cuestionario planteado.
- Para este proceso de validez participaron dos profesionales con experiencia en investigación educativa y docencia, quienes analizaron cada uno de los ítems y emitieron sus observaciones para mejorar la estructura del instrumento.
- Después de incorporar las sugerencias realizadas por los expertos, se procedió a la aplicación del cuestionario a la muestra seleccionada.

### Confiabilidad

- Se tomarán en cuenta las características del vocabulario y las normas técnicas para la elaboración de los cuestionarios.
- Análisis de Alfa de Cronbach

### Coefficiente $\alpha$ o Alfa de Cronbach

La confiabilidad de una medición o de un instrumento, determinada por dos variables, puede tomar varias formas expresadas al ser medida o estimada: coeficientes de precisión, estabilidad, equivalencia, homogeneidad o consistencia interna. El alfa de Cronbach es utilizado para determinar la confiabilidad de los instrumentos aplicados, instrumento constituido por una escala Likert, o cualquier escala de opciones múltiples.

### Interpretación de los niveles de confiabilidad

ESCALA	NIVELES
0.25	Baja confiabilidad
0.50	Confiabilidad media o regular.
0.75	Confiabilidad aceptable
<b>0.90</b>	Confiabilidad elevada
0.91 a 1.00	Confiabilidad muy alta

**Elaborado por:** Investigadores: Hernández, R. Fernández, C. Baptista, 2010, p.302

**Fuente:** Metodología de la Investigación

## CAPÍTULO IV:

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La información recogida a través de las encuestas aplicadas en la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera de la ciudad de Guayaquil fue tabulada en Microsoft Excel, mediante el registro total de los datos de acuerdo con las alternativas planteadas. Se elaboraron tablas de doble entrada en las que constan las alternativas, frecuencias y porcentajes.

De acuerdo a los datos sociodemográficos, se tienen los siguientes resultados:

Con relación al género de la población de 133 estudiantes estuvo conformada por 73 estudiantes de género femenino, 59 estudiantes de género masculino y 1 femboy, estos resultados se pueden observar en el Tabla N°3.

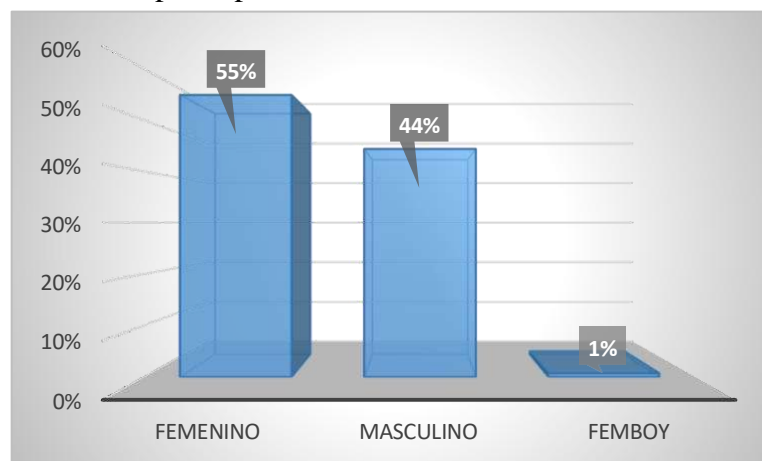
**Tabla 3:** Género de los participantes

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
Femenino	73	55%
Masculino	59	44%
Femboy	1	1%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 1:** Género de los participantes.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

Con relación a la edad de la población de 133 estudiantes estuvo conformada por 31 estudiantes de entre 14 y 15 años, 70 estudiantes de entre 16 y 17 años y 32 de entre 18 y 19 años, estos resultados se pueden observar en el Tabla N°4.

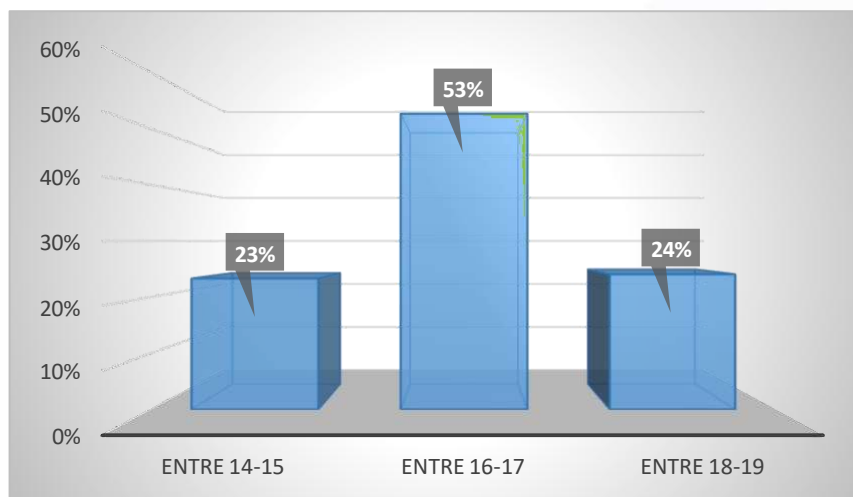
**Tabla 4:** Edad de los participantes.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
Entre 14-15	31	23%
Entre 16-17	70	53%
Entre 18-19	32	24%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 2:** Edad de la población.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

Con relación al curso de la población de 133 estudiantes estuvo conformada por 54 estudiantes de 1 BGU, 45 estudiantes de 2 BGU y 34 estudiantes de 3 BGU, estos resultados se pueden observar en el Tabla N°5.

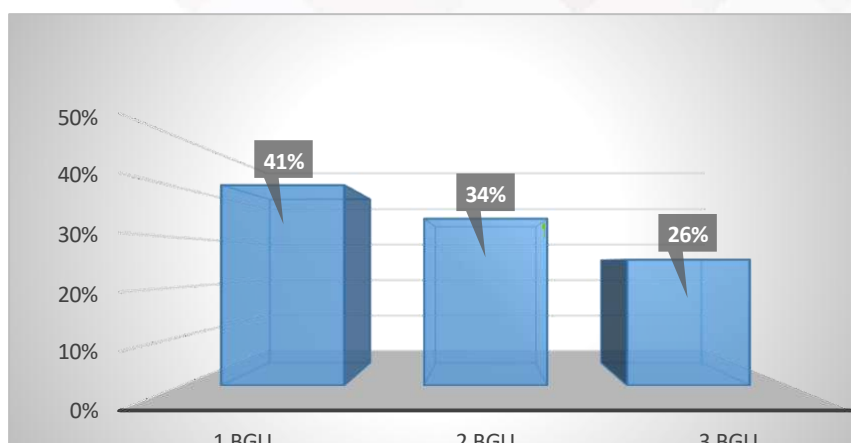
**Tabla 5:** Curso de los participantes.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
1 BGU	54	41%
2 BGU	45	34%
3 BGU	34	26%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 3:**Curso de los participantes.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.  
**Fuente:** Encuesta.

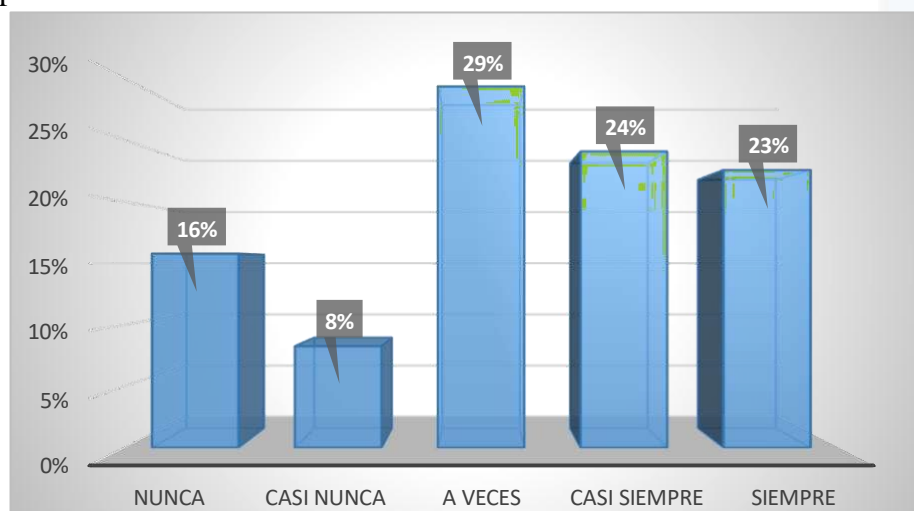
De acuerdo a la variable estrategias didácticas se plantean los siguientes resultados:

**Tabla 6:** Las actividades realizadas están relacionadas con los objetivos de aprendizaje y requieren mi participación.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	21	16%
CASI NUNCA	11	8%
A VECES	39	29%
CASI SIEMPRE	32	24%
SIEMPRE	30	23%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.  
**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 4:** Las actividades realizadas están relacionadas con los objetivos de aprendizaje y requieren mi participación.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.  
**Fuente:** Encuesta.

De acuerdo con los resultados obtenidos, 39 estudiantes, equivalentes al 29%, consideran que a veces las actividades desarrolladas en clase se relacionan con los objetivos de aprendizaje y requieren de su participación. Asimismo, 32 estudiantes (24%) manifiestan que dichas actividades se vinculan casi siempre con los objetivos planteados, mientras que 30 estudiantes (23%) señalan que esto ocurre siempre. Por otra parte, 21 estudiantes (16%) indican que nunca existe relación entre las actividades y los objetivos de aprendizaje, y 11 estudiantes, correspondientes al 8%, consideran que esto sucede casi nunca.

Los resultados evidencian que la relación entre las actividades desarrolladas en clase y los objetivos de aprendizaje no es percibida de manera uniforme por los estudiantes. Esta situación sugiere la necesidad de fortalecer la planificación y el diseño de actividades didácticas claramente alineadas con los objetivos de aprendizaje, de modo que promuevan una participación más activa y consciente por parte de los estudiantes.

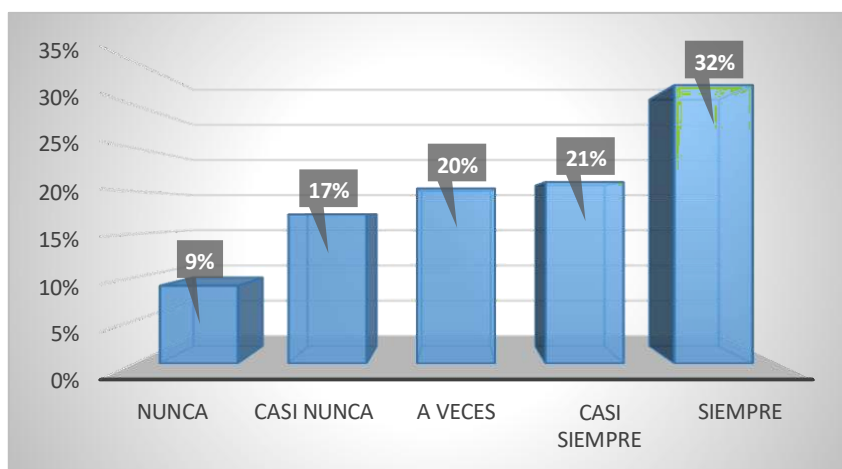
**Tabla 7:** Las actividades que plantea el docente son adecuadas para los temas tratados.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	12	9%
CASI NUNCA	23	17%
A VECES	27	20%
CASI SIEMPRE	28	21%
SIEMPRE	43	32%
<b>TOTAL</b>	<b>133</b>	<b>100%</b>

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 5:** Las actividades que plantea el docente son adecuadas para los temas tratados.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con la adecuación de las actividades planteadas por el docente a los temas tratados, los resultados muestran que el 32% de los estudiantes considera que siempre son adecuadas. Asimismo, el 21% indica que estas actividades se ajustan casi siempre a los contenidos abordados, mientras que el 20% señala que esto ocurre a veces. Por otra parte, el 17% de los estudiantes manifiesta que las actividades son casi nunca adecuadas a los temas tratados, y un 9% considera que nunca existe dicha correspondencia.

Un porcentaje significativo (37%) considera que dicha adecuación se presenta solo de manera ocasional o limitada. Esta situación sugiere que, aunque las actividades generalmente guardan relación con los contenidos abordados, no siempre responden de forma consistente a las necesidades y expectativas de todos los estudiantes, lo que podría influir en su nivel de comprensión y motivación académica. Por ello, se hace necesario fortalecer la planificación y selección de actividades didácticas alineadas de manera sistemática con los temas tratados.

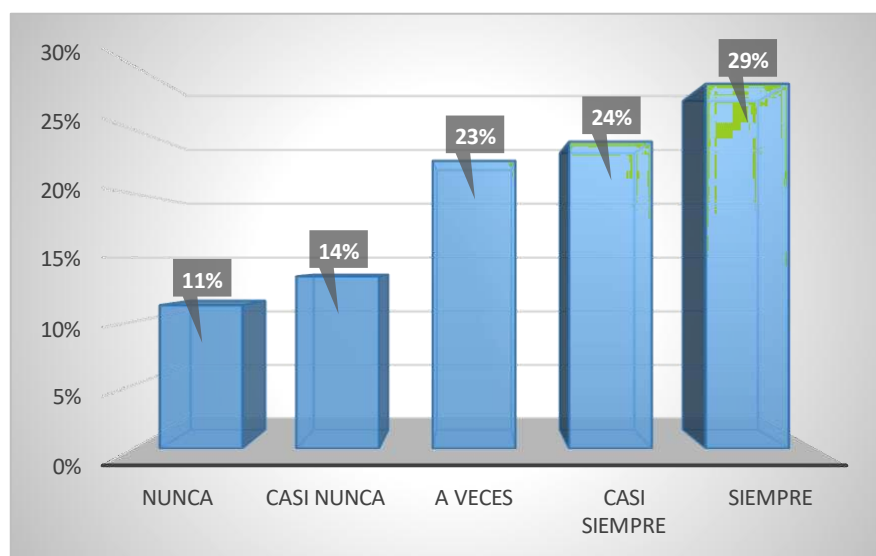
**Tabla 8:** El docente adapta las actividades a nuestra realidad y conocimientos previos.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	15	11%
CASI NUNCA	18	14%
A VECES	30	23%
CASI SIEMPRE	32	24%
SIEMPRE	38	29%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 6:** El docente adapta las actividades a nuestra realidad y conocimientos previos.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con la adaptación de las actividades a la realidad y a los conocimientos previos de los estudiantes, los resultados muestran que 38 estudiantes, equivalentes al 29%, consideran que el docente siempre adapta las actividades a su contexto y saberes previos. Asimismo, 32 estudiantes (24%) indican que esto ocurre casi siempre, mientras que 30 estudiantes (23%) señalan que dicha adaptación se realiza a veces. Por otra parte, 18 estudiantes (14%) manifiestan que el docente casi nunca adapta las actividades a su realidad y conocimientos previos, y 15 estudiantes (11%) indican que nunca se realiza esta adecuación.

Un porcentaje considerable (48%) considera que dicha adaptación se realiza solo de manera ocasional o limitada. Esta situación sugiere que, aunque existe un esfuerzo por contextualizar las actividades y considerar los saberes previos de los estudiantes, esta práctica no se aplica de forma constante en el aula. La falta de una adecuación sistemática podría afectar la comprensión de los contenidos y la motivación académica, por lo que se hace necesario fortalecer estrategias didácticas.

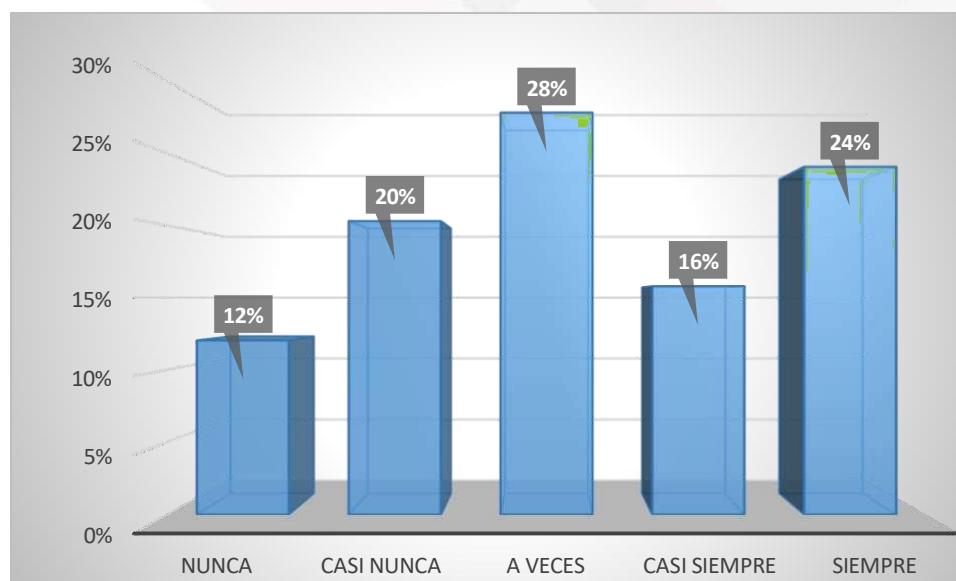
**Tabla 9:** En clase se realizan debates o discusiones sobre los temas que requieren mi participación activa.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	16	12%
CASI NUNCA	27	20%
A VECES	37	28%
CASI SIEMPRE	21	16%
SIEMPRE	32	24%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 7:** En clase se realizan debates o discusiones sobre los temas que requieren mi participación activa.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

Respecto a la realización de debates o discusiones que fomenten la participación activa, 32 estudiantes (24%) señalan que estas actividades se realizan siempre, mientras que 21 estudiantes (16%) indican que ocurren casi siempre. No obstante, el porcentaje más alto, correspondiente a 37 estudiantes (28%), considera que los debates se desarrollan solo a veces. Por otra parte, 27 estudiantes (20%) manifiestan que casi nunca se realizan debates y 16 estudiantes (12%) indican que nunca se promueven espacios de discusión en el aula. Estos resultados evidencian una aplicación irregular de los debates y discusiones como estrategia didáctica.

Aunque una parte de los estudiantes reconoce la existencia de espacios de participación activa, un porcentaje significativo percibe una limitada o nula implementación de esta estrategia, lo que podría afectar el desarrollo de habilidades como la argumentación, el pensamiento crítico y la motivación académica.

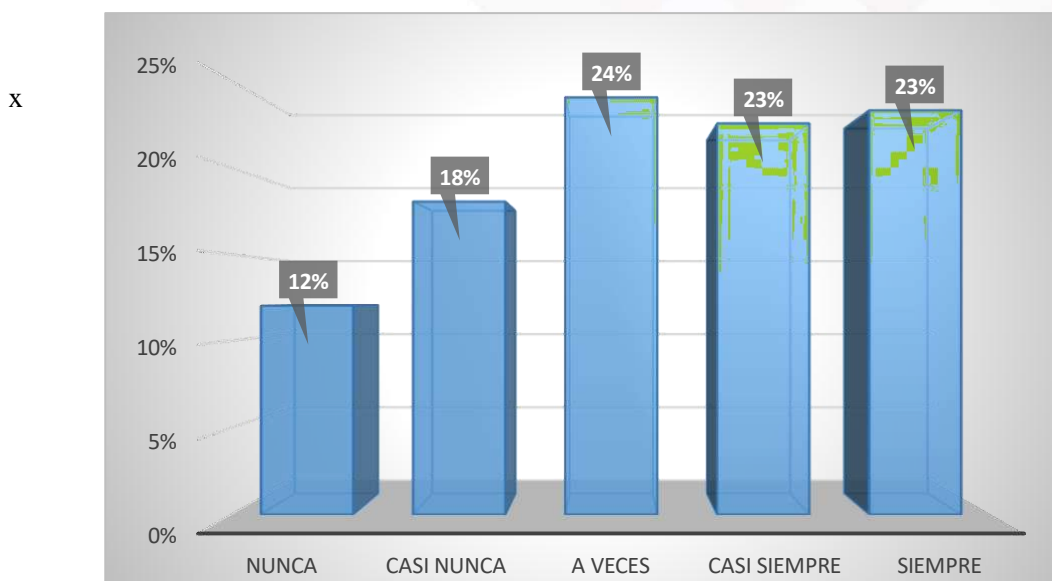
**Tabla 10:** Se desarrollan proyectos o trabajos colaborativos en grupo promoviendo el análisis crítico y la reflexión.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	16	12%
CASI NUNCA	24	18%
A VECES	32	24%
CASI SIEMPRE	30	23%
SIEMPRE	31	23%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 8:** Se desarrollan proyectos o trabajos colaborativos en grupo promoviendo el análisis crítico y la reflexión.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En cuanto al desarrollo de proyectos o trabajos colaborativos en grupo que promuevan el análisis crítico y la reflexión, los resultados muestran que 31 estudiantes, equivalentes al 23%, consideran que estas actividades se realizan siempre, mientras que 30 estudiantes (23%) indican que ocurren casi siempre. Sin embargo, el porcentaje más alto corresponde a 32 estudiantes (24%), quienes manifiestan que dichas actividades se desarrollan solo a veces.

Por otra parte, 24 estudiantes (18%) señalan que casi nunca se implementan proyectos colaborativos, y 16 estudiantes (12%) indican que nunca se llevan a cabo este tipo de actividades en el aula.

Los resultados evidencian que el desarrollo de proyectos o trabajos colaborativos no se realiza de manera constante, Esta situación sugiere que el trabajo colaborativo aún no se consolida como una estrategia didáctica sistemática, lo que podría limitar el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y la interacción entre los estudiantes. En consecuencia, se hace necesario fortalecer la aplicación de metodologías colaborativas.

**Tabla 11:** El docente utiliza diversas estrategias y recursos, y no solo la explicación oral o el libro de texto.

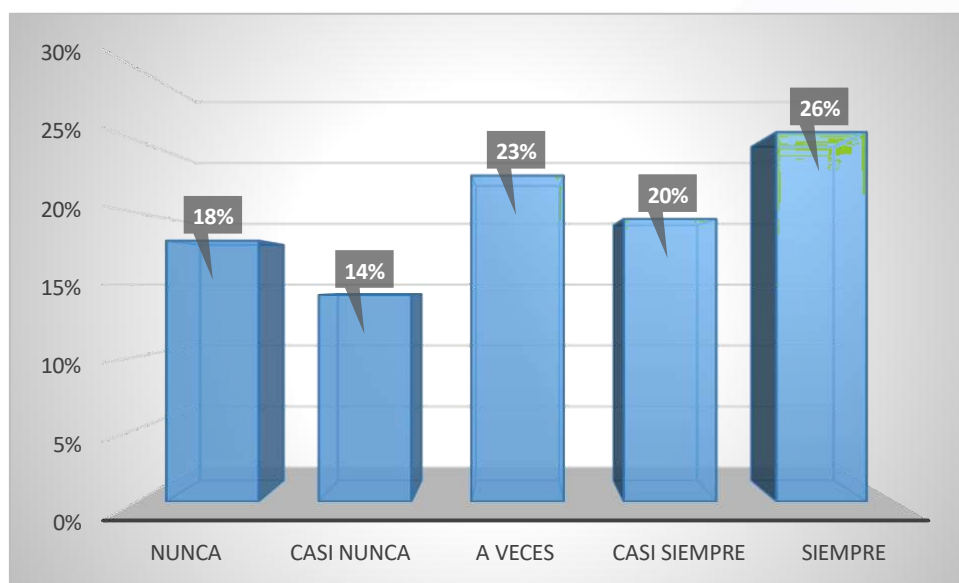
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	24	18%

CASI NUNCA	19	14%
A VECES	30	23%
CASI SIEMPRE	26	20%
SIEMPRE	34	26%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 9:** El docente utiliza diversas estrategias y recursos, y no solo la explicación oral o el libro de texto.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con el uso de diversas estrategias y recursos didácticos por parte del docente, los resultados indican que 34 estudiantes, equivalentes al 26%, consideran que siempre se emplean estrategias distintas a la explicación oral o al uso exclusivo del libro de texto. Asimismo, 26 estudiantes (20%) señalan que estas estrategias se utilizan casi siempre, mientras que 30 estudiantes (23%) manifiestan que se aplican a veces.

Por otra parte, 24 estudiantes (18%) indican que el docente nunca emplea diversas estrategias y recursos, y 19 estudiantes (14%) consideran que esto ocurre casi nunca.

Si bien un 46% de los estudiantes considera que el docente siempre o casi siempre utiliza estrategias diversas, un porcentaje significativo (32%) percibe que estas se aplican rara vez o nunca, mientras que un 23% señala una aplicación ocasional.

Esta situación sugiere que la diversificación de estrategias didácticas no se implementa de manera constante, lo que podría limitar la motivación académica y la participación activa de los estudiantes. En este sentido, se hace necesario fortalecer la incorporación sistemática de recursos y estrategias didácticas innovadoras.

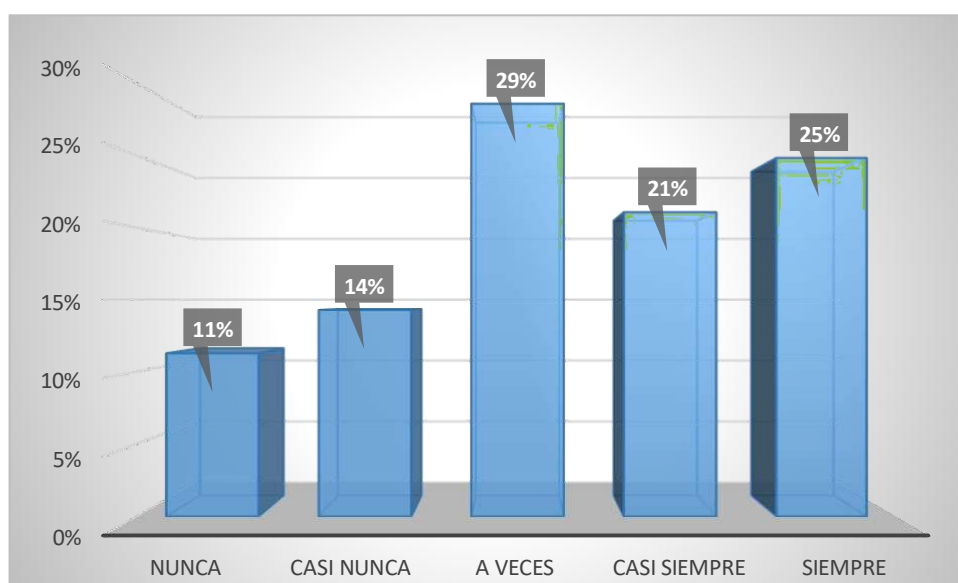
**Tabla 12:** Las actividades fomentan el análisis y la comprensión, más que la memorización.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	15	11%
CASI NUNCA	19	14%
A VECES	38	29%
CASI SIEMPRE	28	21%
SIEMPRE	33	25%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 10:** Las actividades fomentan el análisis y la comprensión, más que la memorización.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con la percepción de los estudiantes sobre si las actividades fomentan el análisis y la comprensión por encima de la memorización, los resultados indican que 33 estudiantes (25%) consideran que esto ocurre siempre, mientras que 28 estudiantes (21%) señalan que sucede casi siempre. No obstante, el mayor volumen de respuestas se concentra en 38 estudiantes (29%), quienes manifiestan que dichas actividades se desarrollan solo a veces. Por otro lado, se observa un sector con percepciones menos favorables: 19 estudiantes (14%) indican que casi nunca se prioriza la comprensión sobre la memoria, y 15 estudiantes (11%) afirman que nunca se llevan a cabo este tipo de dinámicas reflexivas en el aula.

Los resultados evidencian que el enfoque pedagógico orientado al análisis crítico no se aplica de manera uniforme. Si bien un 46% de los alumnos percibe una tendencia hacia la comprensión (sumando las categorías "Siempre" y "Casi siempre"), la mayoría relativa de la

muestra (29%) percibe esta práctica como algo ocasional, y un 25% adicional señala una frecuencia baja o nula.

Esta situación sugiere que los métodos de enseñanza aún conservan una carga significativa de aprendizaje memorístico, lo que podría obstaculizar el desarrollo de habilidades cognitivas. La alta incidencia en la categoría "A veces" refleja una inconsistencia metodológica; por lo tanto, resulta fundamental reorientar el diseño de las actividades para asegurar que el análisis y la comprensión profunda se conviertan en la norma y no en la excepción, garantizando así un aprendizaje realmente significativo.

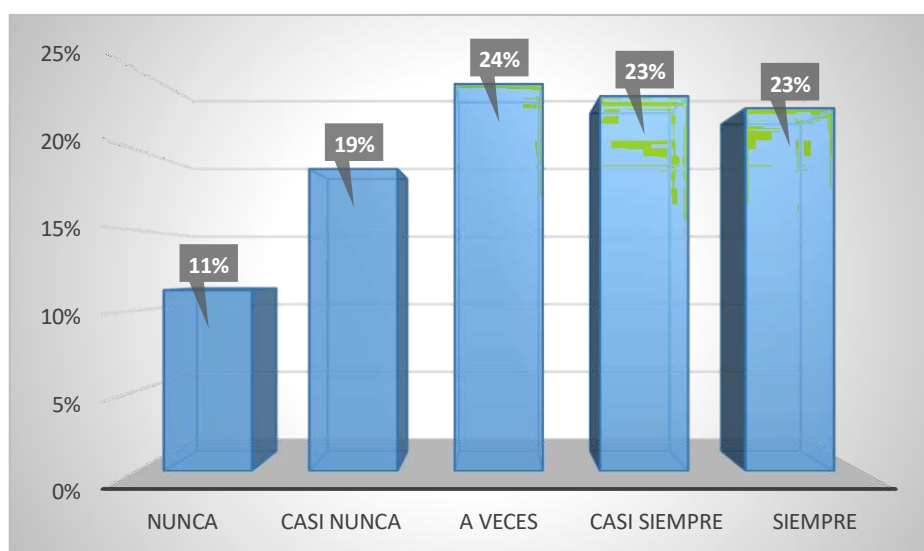
**Tabla 13:** Las actividades permiten elaborar productos propios (proyectos, trabajos).

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	15	11%
CASI NUNCA	25	19%
A VECES	32	24%
CASI SIEMPRE	31	23%
SIEMPRE	30	23%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 11:** Las actividades permiten elaborar productos propios (proyectos, trabajos).



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

Respecto a si las actividades permiten la elaboración de productos propios como proyectos o trabajos, los resultados indican que 30 estudiantes (23%) consideran que esto se realiza siempre y 31 estudiantes (23%) afirman que ocurre casi siempre. Sin embargo, al igual

que en la variable anterior, el grupo más numeroso es de 32 estudiantes (24%), quienes manifiestan que esto sucede solo a veces. En contraste, 25 estudiantes (19%) señalan que casi nunca se les permite elaborar productos propios, mientras que 15 estudiantes (11%) indican que nunca se realizan estas actividades.

Los resultados revelan que la producción creativa y autónoma de los estudiantes no es una práctica consolidada. Aunque un 46% de la muestra percibe apertura para generar proyectos propios con frecuencia, un 24% lo ve como algo esporádico, y un 30% siente que esta oportunidad es escasa o inexistente.

Esta situación sugiere que la enseñanza podría estar aún muy centrada en el consumo de contenidos preestablecidos más que en la creación activa. La falta de una aplicación sistemática de actividades de producción propia puede restringir el desarrollo de la autonomía y el sentido de autoría en el estudiante. Por ello, se hace necesario fomentar metodologías como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para incentivar el protagonismo del alumno en su propio proceso formativo.

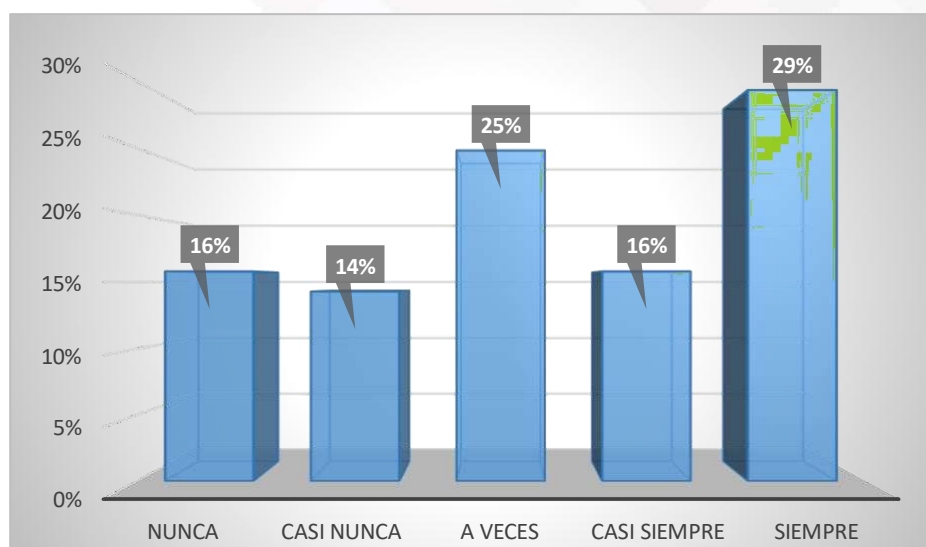
**Tabla 14:** Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	21	16%
CASI NUNCA	19	14%
A VECES	33	25%
CASI SIEMPRE	21	16%
SIEMPRE	39	29%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 12:** Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En cuanto a la reflexión posterior a las actividades, 39 estudiantes (29%) consideran que siempre se reflexiona sobre lo aprendido, mientras que 21 estudiantes (16%) indican que sucede casi siempre. No obstante, 33 estudiantes (25%) manifiestan que esta reflexión ocurre solo a veces. Por otro lado, 19 estudiantes (14%) señalan que casi nunca se reflexiona y 21 estudiantes (16%) afirman que nunca se lleva a cabo este proceso.

Los resultados muestran que la fase de reflexión no está plenamente consolidada en la rutina académica. Si bien un 45% de los estudiantes percibe que se reflexiona de forma constante, un porcentaje considerable (25%) considera que es ocasional y un 30% señala que casi nunca o nunca se realiza. Esta falta de recurrencia en la reflexión post-actividad podría limitar la capacidad del estudiante para identificar sus propios avances y áreas de mejora, dificultando la transición hacia un aprendizaje significativo y consciente.

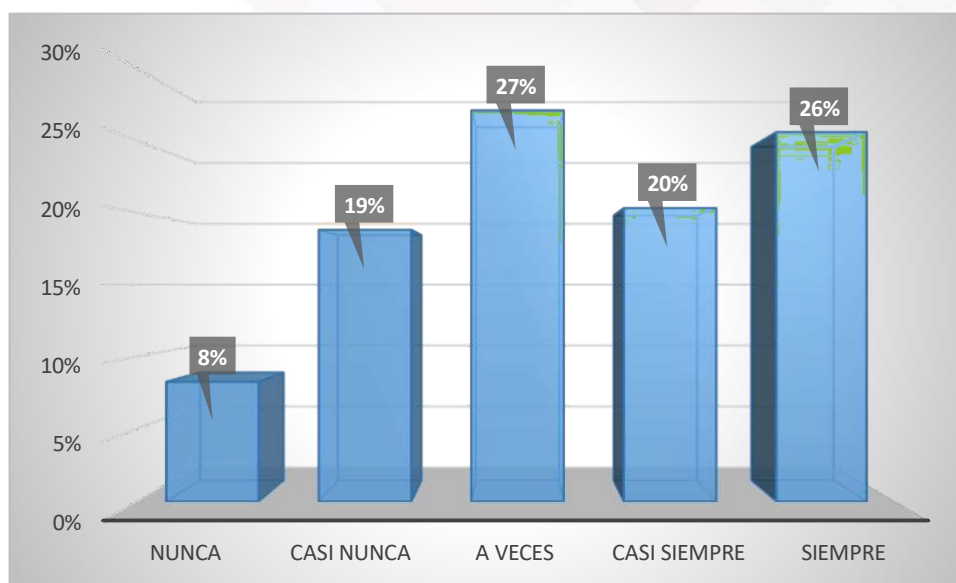
**Tabla 15:** El docente relaciona los temas con la vida real y experiencias propias.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	11	8%
CASI NUNCA	25	19%
A VECES	36	27%
CASI SIEMPRE	27	20%
SIEMPRE	34	26%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 13:** El docente relaciona los temas con la vida real y experiencias propias.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con la vinculación de los temas abordados en clase con la vida real y las experiencias propias de los estudiantes, los resultados muestran que 34 estudiantes, equivalentes al 26%, consideran que el docente siempre establece esta relación. Asimismo, 27 estudiantes (20%) indican que esto ocurre casi siempre, mientras que 36 estudiantes (27%) señalan que se realiza a veces. Por otro lado, 25 estudiantes (19%) manifiestan que el docente casi nunca relaciona los contenidos con situaciones de la vida real, y 11 estudiantes (8%) consideran que nunca se establece dicha conexión.

Los resultados evidencian que la relación entre los contenidos académicos y las experiencias de la vida real de los estudiantes no se percibe de manera constante. Aunque un 46% de los estudiantes considera que el docente siempre o casi siempre establece esta conexión, el porcentaje más alto (27%) señala que esto ocurre solo a veces. Además, un 27% manifiesta que casi nunca o nunca se relacionan los temas con situaciones de la vida cotidiana. Estos datos sugieren que, si bien existe un esfuerzo por contextualizar los contenidos, esta práctica no se implementa de forma sistemática. La falta de una conexión constante entre los temas y la realidad de los estudiantes podría afectar la comprensión de los contenidos y la motivación académica, por lo que resulta necesario fortalecer estrategias didácticas que vinculen el aprendizaje con el contexto y las experiencias de los estudiantes

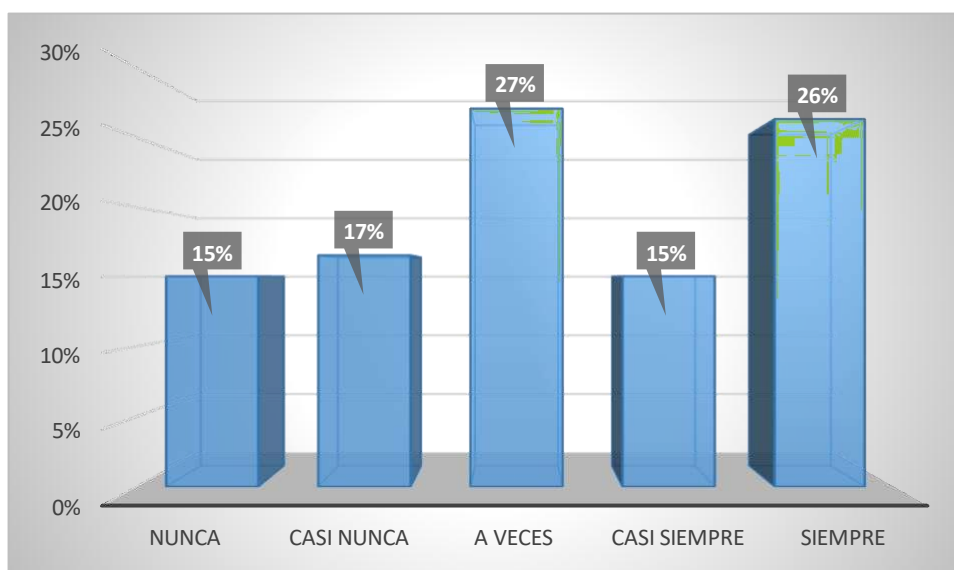
**Tabla 16:** Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	20	15%
CASI NUNCA	22	17%
A VECES	36	27%
CASI SIEMPRE	20	15%
SIEMPRE	35	26%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 14:** Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con el fomento de la investigación o búsqueda de información por parte de los estudiantes antes de explicar un tema, los resultados indican que 35 estudiantes, equivalentes al 26%, consideran que el docente siempre promueve este tipo de actividades. Asimismo, 20 estudiantes (15%) señalan que esto ocurre casi siempre, mientras que 36 estudiantes (27%) manifiestan que se realiza a veces. Por otro lado, 22 estudiantes (17%) indican que casi nunca se fomenta la búsqueda de información previa, y 20 estudiantes (15%) consideran que nunca se promueve esta práctica en el aula.

Los resultados evidencian que el fomento de la investigación y la búsqueda de información por parte de los estudiantes no se desarrolla de manera constante. Aunque un 41% de los estudiantes percibe que esta estrategia se aplica siempre o casi siempre, el porcentaje más alto (27%) señala que se realiza solo a veces, mientras que un 32% considera que casi nunca o

nunca se promueve esta actividad. Esta situación sugiere que la promoción de estrategias orientadas al aprendizaje autónomo y a la investigación aún es limitada, lo que podría influir en el desarrollo de habilidades de indagación, análisis y pensamiento crítico en los estudiantes. Por ello, resulta necesario fortalecer prácticas pedagógicas que incentiven la búsqueda de información y la participación activa en la construcción del conocimiento.

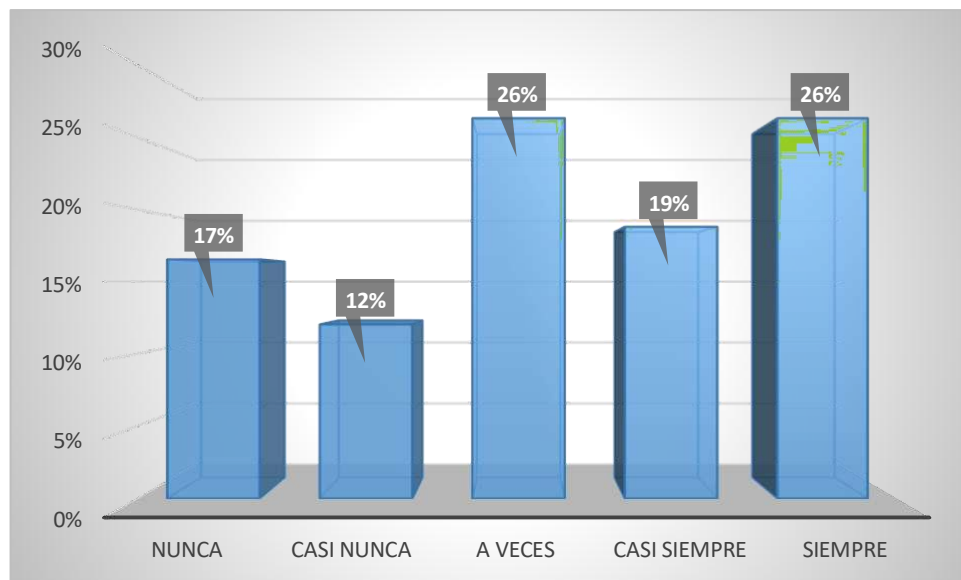
**Tabla 17:** Estudio los temas de las materias de Ciencias Sociales porque me resultan interesantes.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	22	17%
CASI NUNCA	16	12%
A VECES	35	26%
CASI SIEMPRE	25	19%
SIEMPRE	35	26%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 15:** Estudio los temas de las materias de Ciencias Sociales porque me resultan interesantes.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con el interés de los estudiantes por estudiar los temas de las materias de Ciencias Sociales, los resultados muestran que 35 estudiantes, equivalentes al 26%, manifiestan que siempre estudian estos temas porque les resultan interesantes. De igual manera, 25 estudiantes (19%) señalan que lo hacen casi siempre, mientras que 35 estudiantes (26%) indican

que esto ocurre a veces. Por otro lado, 16 estudiantes (12%) consideran que casi nunca estudian los temas por interés, y 22 estudiantes (17%) indican que nunca lo hacen por esta razón.

Los resultados evidencian que el interés de los estudiantes hacia los temas de Ciencias Sociales presenta percepciones diversas. Aunque un 45% de los estudiantes señala que siempre o casi siempre estudia estos contenidos porque les resultan interesantes, un porcentaje significativo (26%) indica que esto ocurre solo a veces. Asimismo, un 29% manifiesta que casi nunca o nunca estudia estos temas por interés propio. Estos datos sugieren que, si bien existe un grupo importante de estudiantes motivados por los contenidos de Ciencias Sociales, aún persiste una proporción considerable que no muestra un alto nivel de interés. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de fortalecer estrategias didácticas innovadoras que promuevan mayor motivación, participación de los estudiantes.

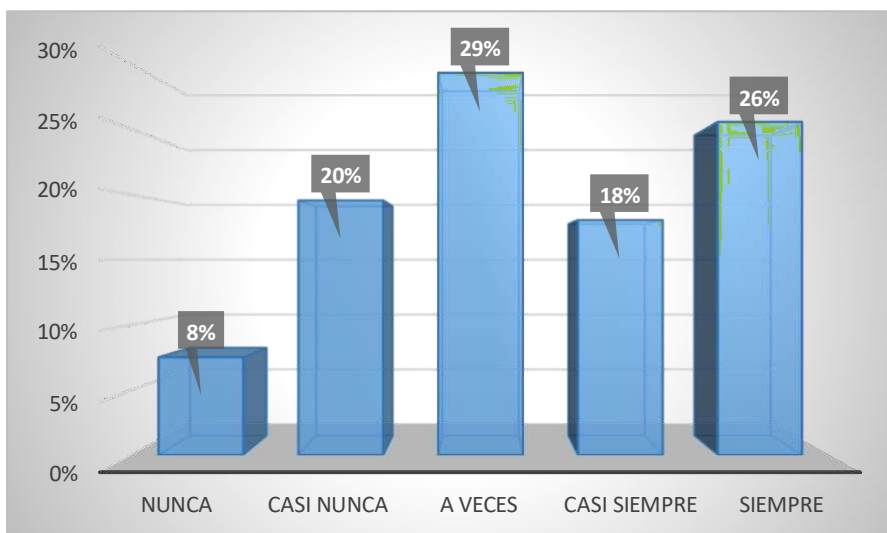
**Tabla 18:** Siento curiosidad por aprender más sobre los temas vistos en clase.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	10	8%
CASI NUNCA	26	20%
A VECES	39	29%
CASI SIEMPRE	24	18%
SIEMPRE	34	26%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

**Gráfico 16:** Siento curiosidad por aprender más sobre los temas vistos en clase.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta.

En relación con la curiosidad de los estudiantes por aprender más acerca de los temas abordados en clase, los resultados muestran que 39 estudiantes, equivalentes al 29%, señalan que a veces sienten curiosidad por profundizar en los contenidos tratados. Asimismo, 34 estudiantes (26%) manifiestan que siempre experimentan interés por conocer más sobre los temas estudiados, mientras que 24 estudiantes (18%) indican que esto ocurre casi siempre. Por otro lado, 26 estudiantes (20%) consideran que casi nunca sienten curiosidad por ampliar su aprendizaje sobre los contenidos vistos en clase, y 10 estudiantes (8%) señalan que nunca experimentan este tipo de interés.

Los resultados evidencian que la curiosidad por profundizar en los temas estudiados no se manifiesta de manera constante en todos los estudiantes. Aunque un 44% señala que siempre o casi siempre siente interés por aprender más sobre los contenidos abordados, el porcentaje más alto (29%) indica que esta curiosidad se presenta solo ocasionalmente. Además, un 28% manifiesta que casi nunca o nunca experimenta interés por ampliar su conocimiento sobre los temas tratados. Estos resultados sugieren que, si bien existe un grupo significativo de estudiantes con motivación por profundizar en los contenidos, aún se requiere fortalecer estrategias didácticas que despierten mayor interés y curiosidad por el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales.

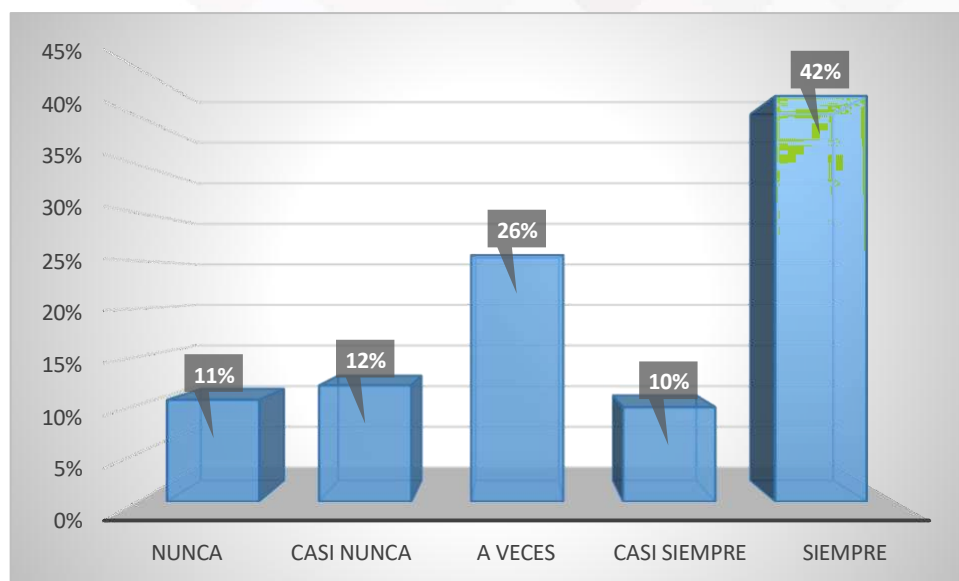
**Tabla 19:** Me siento satisfecho cuando logro entender un tema difícil por mi cuenta.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	14	11%
CASI NUNCA	16	12%
A VECES	34	26%
CASI SIEMPRE	13	10%
SIEMPRE	56	42%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 17:** Me siento satisfecho cuando logro entender un tema difícil por mi cuenta.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la satisfacción que experimentan los estudiantes cuando logran comprender un tema difícil por su cuenta, los resultados muestran que 56 estudiantes, equivalentes al 42%, manifiestan que siempre se sienten satisfechos cuando alcanzan este logro. Asimismo, 13 estudiantes (10%) indican que esto ocurre casi siempre, mientras que 34 estudiantes (26%) señalan que esta satisfacción se presenta a veces. Por otro lado, 16 estudiantes (12%) consideran que casi nunca experimentan satisfacción al comprender un tema difícil por sí mismos, y 14 estudiantes (11%) indican que nunca sienten este tipo de satisfacción.

Los resultados evidencian que una parte significativa de los estudiantes experimenta satisfacción al comprender un tema difícil de manera autónoma, ya que el 52% señala que esto ocurre siempre o casi siempre. Este resultado refleja la importancia del aprendizaje autónomo en el proceso educativo y su influencia en la motivación académica. No obstante, un porcentaje considerable de estudiantes (37%) indica que esta satisfacción se presenta solo ocasionalmente o nunca, lo que sugiere la necesidad de fortalecer estrategias didácticas que promuevan la autonomía, la confianza en las propias capacidades y el desarrollo de habilidades para el aprendizaje independiente.

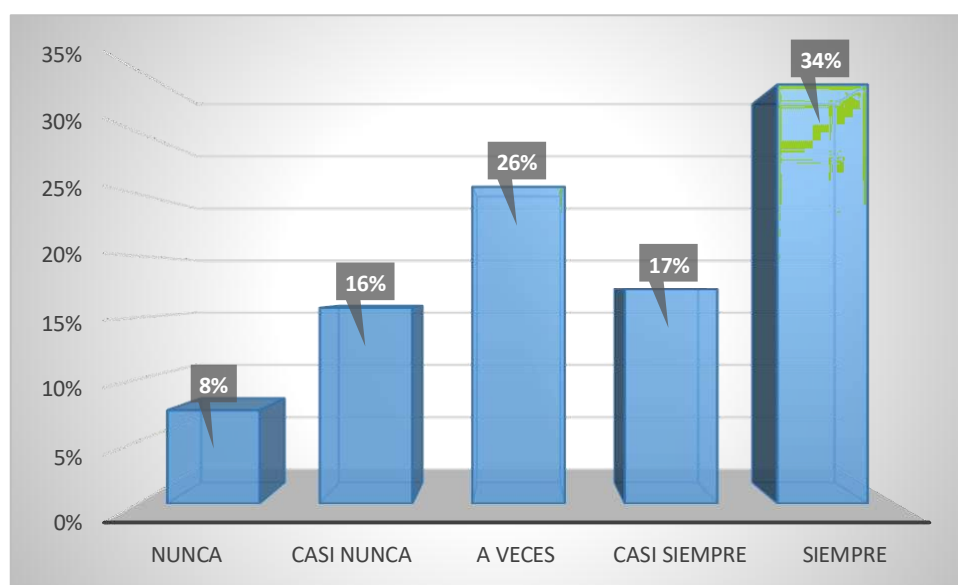
**Tabla 20:** Me esfuerzo en Ciencias Sociales principalmente para obtener buenas calificaciones.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	10	8%
CASI NUNCA	21	16%
A VECES	34	26%
CASI SIEMPRE	23	17%
SIEMPRE	45	34%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 18:** Me esfuerzo en Ciencias Sociales principalmente para obtener buenas calificaciones.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con el esfuerzo que realizan los estudiantes en la asignatura de Ciencias Sociales con el objetivo de obtener buenas calificaciones, los resultados muestran que 45 estudiantes, equivalentes al 34%, manifiestan que siempre se esfuerzan por esta razón. Asimismo, 23 estudiantes (17%) indican que esto ocurre casi siempre, mientras que 34 estudiantes (26%) señalan que se esfuerzan a veces principalmente para obtener buenas calificaciones. Por otro lado, 21 estudiantes (16%) consideran que casi nunca realizan esfuerzo con este propósito, y 10 estudiantes (8%) indican que nunca lo hacen por esta motivación.

Los resultados evidencian que una parte importante de los estudiantes se esfuerza en la asignatura de Ciencias Sociales motivada principalmente por la obtención de buenas calificaciones, ya que el 51% manifiesta que siempre o casi siempre lo hace por este motivo.

Esto sugiere la presencia de un tipo de motivación de carácter extrínseco, en la que el rendimiento académico está asociado a recompensas externas como las notas. Sin embargo, un porcentaje considerable de estudiantes (34%) señala que este esfuerzo se presenta solo ocasionalmente o nunca, lo que indica que no todos los estudiantes se motivan principalmente por las calificaciones. Estos resultados reflejan la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que fomenten tanto la motivación intrínseca como el interés por el aprendizaje significativo en el área de Ciencias Sociales.

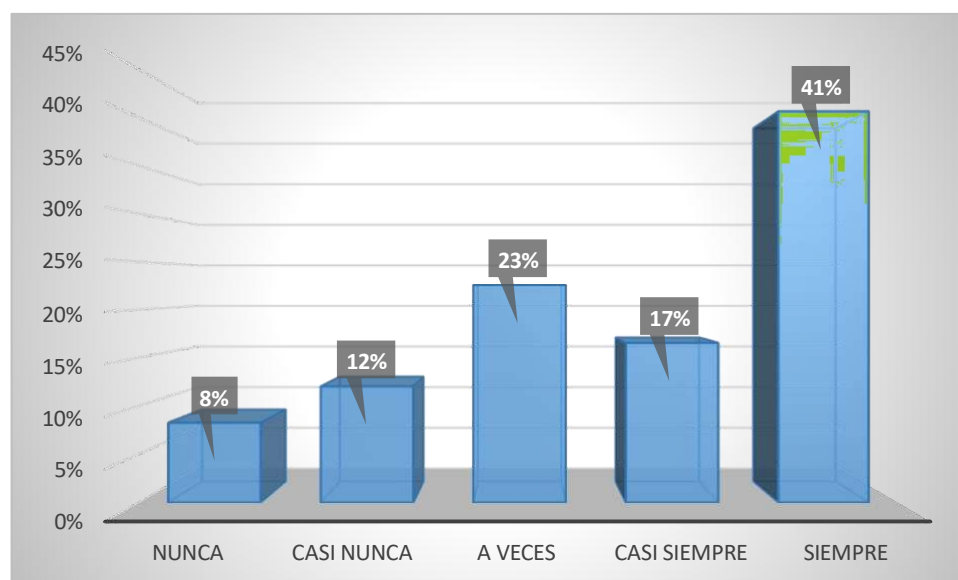
**Tabla 21:** El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	11	8%
CASI NUNCA	16	12%
A VECES	30	23%
CASI SIEMPRE	22	17%
SIEMPRE	54	41%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 19:** El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la motivación derivada del reconocimiento del docente o la familia, los resultados son contundentes: 54 estudiantes (41%) consideran que este factor siempre los motiva, sumado a un 17% (22 estudiantes) que indica que ocurre casi siempre. Por el contrario, un 23% (30 estudiantes) manifiesta que esto sucede solo a veces, mientras que el 12% (16 estudiantes) señala que casi nunca y el 8% (11 estudiantes) que nunca es un factor motivador.

Los resultados evidencian que el factor emocional y el entorno social juegan un papel crucial en el desempeño académico, ya que el 58% de los estudiantes vincula su motivación directamente con el reconocimiento externo. Esta situación sugiere que el apoyo afectivo de docentes y familiares es un motor fundamental para el esfuerzo del estudiante. No obstante, la dependencia de este reconocimiento externo también plantea la necesidad de fortalecer la motivación intrínseca para asegurar un compromiso autónomo con el aprendizaje a largo plazo.

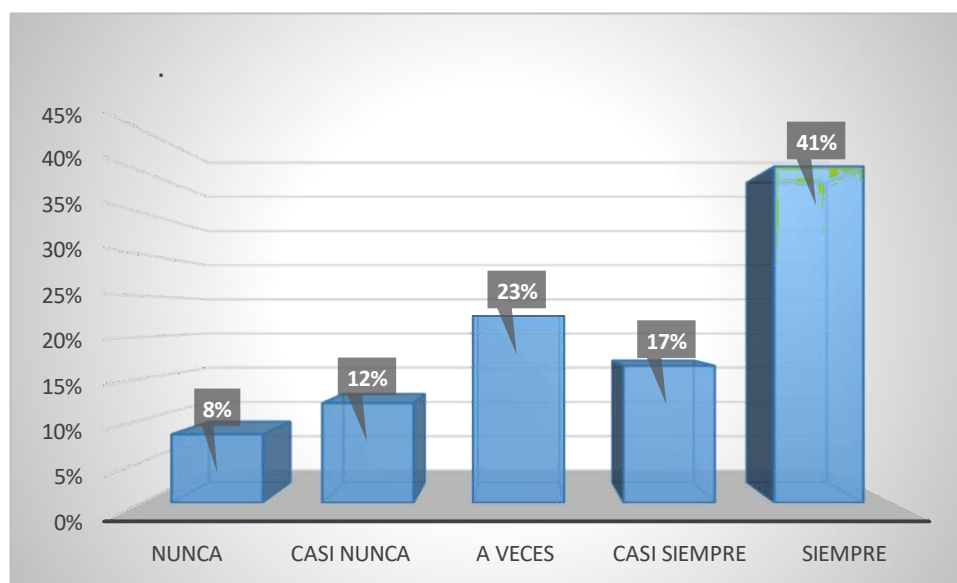
**Tabla 22:** Prefiero actividades donde pueda sacar buenas notas.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	11	8%
CASI NUNCA	16	12%
A VECES	30	23%
CASI SIEMPRE	22	17%
SIEMPRE	54	41%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 20:** Prefiero actividades donde pueda sacar buenas notas.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Sobre la inclinación hacia actividades que garanticen altos resultados cuantitativos, 54 estudiantes (41%) afirman que siempre prefieren tareas donde puedan sacar buenas notas, mientras que 22 estudiantes (17%) lo prefieren casi siempre. Por otro lado, 30 estudiantes (23%) manifiestan esta preferencia solo a veces, mientras que un 12% (16 estudiantes) indica que casi nunca y un 8% (11 estudiantes) señala que nunca elige sus actividades bajo este criterio.

Los resultados muestran una marcada tendencia hacia la motivación extrínseca, con un 58% de la muestra priorizando la calificación sobre otros aspectos de la actividad. Esta situación sugiere que el sistema de evaluación actual podría estar incentivando el cumplimiento por nota en lugar del interés por el conocimiento mismo. Es necesario equilibrar este enfoque fomentando retos que valoren el proceso de aprendizaje y no solo el resultado final numérico.

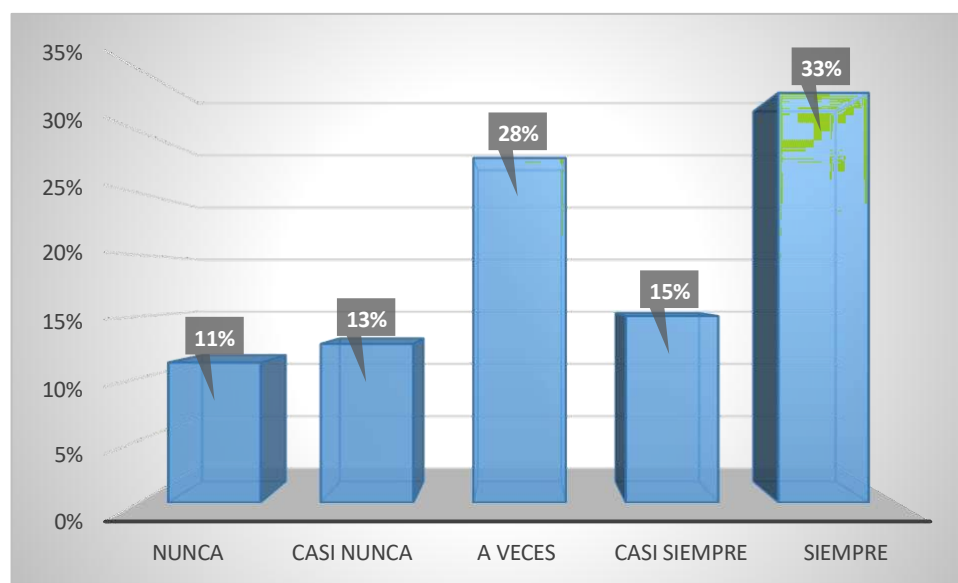
**Tabla 23:** Me siento motivado a participar en la clase, cuando tengo los recursos necesarios para desarrollar los temas.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	15	11%
CASI NUNCA	17	13%
A VECES	37	28%
CASI SIEMPRE	20	15%
SIEMPRE	44	33%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 21:** Me siento motivado a participar en la clase, cuando tengo los recursos necesarios para desarrollar los temas.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Respecto a la motivación para participar en clase cuando se cuenta con los recursos necesarios para desarrollar los temas, los resultados indican que 44 estudiantes (33%) consideran que siempre se sienten motivados bajo estas condiciones, mientras que 20 estudiantes (15%) señalan que ocurre casi siempre. No obstante, el segundo grupo más representativo corresponde a 37 estudiantes (28%), quienes manifiestan que esta motivación

surge solo a veces. Por otra parte, 17 estudiantes (13%) indican que casi nunca se sienten motivados por la disponibilidad de recursos, y 15 estudiantes (11%) señalan que nunca influye en su participación.

Los resultados evidencian que el acceso a materiales y recursos didácticos es un factor determinante para el compromiso estudiantil. Aunque un 48% de los estudiantes vincula su motivación directamente con la disponibilidad de herramientas de apoyo, existe un porcentaje significativo (28%) que lo experimenta de forma ocasional y un 24% que no percibe esta conexión. Esta situación sugiere que la sola presencia de recursos no garantiza la participación activa si no están integrados en una estrategia que despierte el interés intrínseco. En consecuencia, es fundamental no solo proveer los recursos, sino asegurar su pertinencia y uso efectivo para dinamizar el aprendizaje significativo.

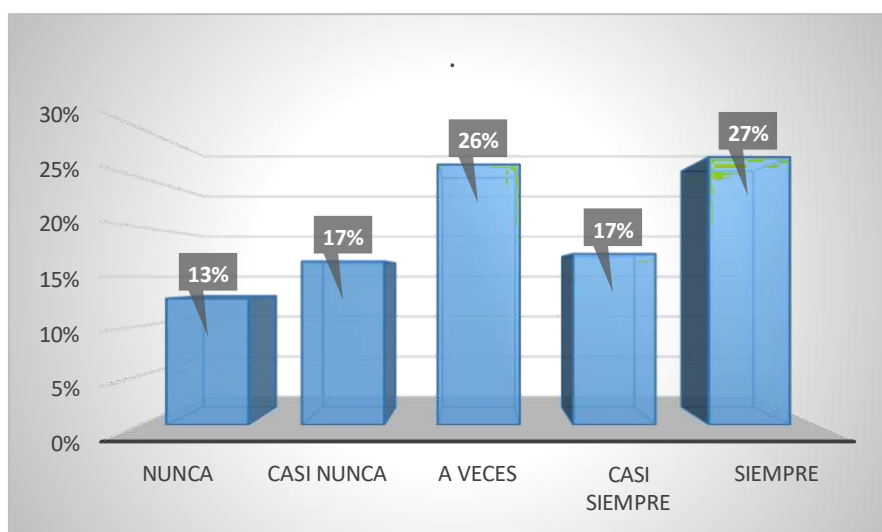
**Tabla 24:** Tengo hábitos de estudio que me ayudan a mejorar

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	17	13%
CASI NUNCA	22	17%
A VECES	35	26%
CASI SIEMPRE	23	17%
SIEMPRE	36	27%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 22:** Tengo hábitos de estudio que me ayudan a mejorar.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la percepción de los estudiantes sobre sus propios hábitos de estudio, los resultados muestran que 36 estudiantes (27%) consideran que siempre cuentan con hábitos que les ayudan a mejorar, mientras que 23 estudiantes (17%) indican que esto ocurre casi siempre. No obstante, 35 estudiantes (26%) manifiestan que dichos hábitos se aplican solo a veces. Por otra parte, 22 estudiantes (17%) señalan que casi nunca poseen hábitos efectivos y 17 estudiantes (13%) indican que nunca los han desarrollado.

Los resultados evidencian que el desarrollo de la autonomía en el estudio no es uniforme entre el alumnado. Si bien un 44% de los estudiantes percibe que sus hábitos son efectivos de manera constante, una mayoría del 56% admite que su aplicación es ocasional o insuficiente. Esta situación sugiere una falta de herramientas de autorregulación del aprendizaje, lo que podría limitar el progreso académico independiente. Es fundamental fortalecer la enseñanza de técnicas de estudio para que el alumno pase de una práctica esporádica a una rutina sistemática que favorezca su mejora continua.

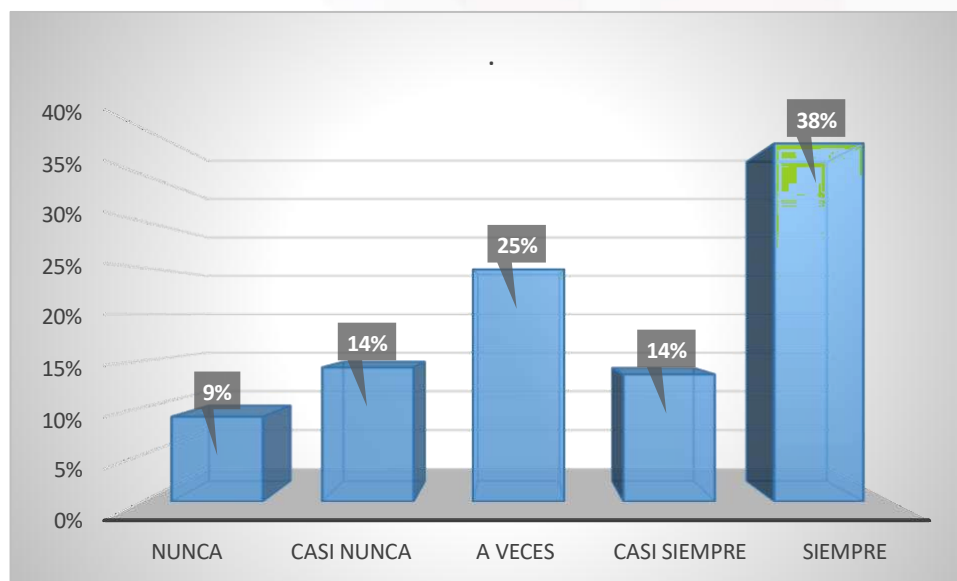
**Tabla 25:** Mi objetivo principal es aprender lo máximo posible.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	12	9%
CASI NUNCA	19	14%
A VECES	33	25%
CASI SIEMPRE	18	14%
SIEMPRE	51	38%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 23:** Mi objetivo principal es aprender lo máximo posible



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con el objetivo principal de aprender lo máximo posible, los resultados muestran que 51 estudiantes (38%) afirman que este es siempre su norte, mientras que 18 estudiantes (14%) indican que ocurre casi siempre. Por otro lado, un 25% (33 estudiantes) manifiesta que este objetivo está presente solo a veces. Por último, un 14% (19 estudiantes) señala que casi nunca es su prioridad y el 9% (12 estudiantes) indica que nunca se lo plantea como meta principal.

Los resultados evidencian que un 52% de los estudiantes posee una motivación intrínseca orientada al dominio del conocimiento. Sin embargo, es preocupante que un 48% de la población estudiantil no tenga esta meta de aprendizaje de forma constante. Esta dispersión en los objetivos sugiere que, para una parte considerable del grupo, el aprendizaje ha pasado a un segundo plano, posiblemente desplazado por la búsqueda de resultados inmediatos o calificaciones. En consecuencia, se requiere fortalecer el sentido de propósito en el aula para que el aprendizaje sea visto como un fin en sí mismo y no solo como un requisito académico.

**Tabla 26:** Prefiero actividades que me enseñen algo nuevo, aunque no obtenga la mejor nota.

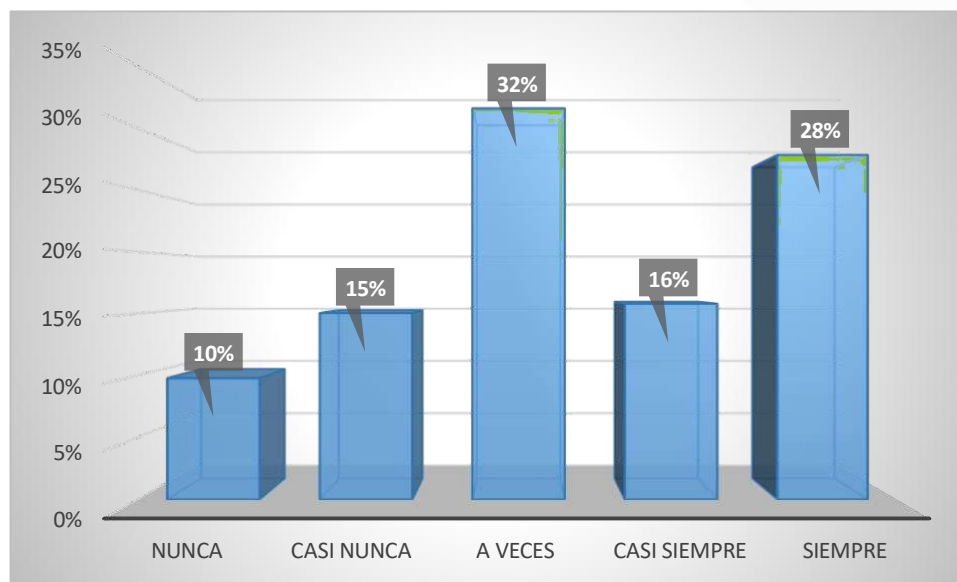
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	13	10%
CASI NUNCA	20	15%
A VECES	42	32%
CASI SIEMPRE	21	16%

SIEMPRE	37	28%
TOTAL	133	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 24:** Prefiero actividades que me enseñen algo nuevo, aunque no obtenga la mejor nota.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la preferencia de los estudiantes por actividades que les enseñen algo nuevo, incluso si no obtienen la mejor nota, los resultados muestran que 37 estudiantes (28%) consideran que esto ocurre siempre, mientras que 21 estudiantes (16%) indican que sucede casi siempre. Por otro lado, la mayoría relativa se encuentra en 42 estudiantes (32%), quienes manifiestan que esta preferencia se da solo a veces. Finalmente, un 15% (20 estudiantes) señala que casi nunca prioriza el aprendizaje sobre la nota, y un 10% (13 estudiantes) afirma que nunca lo hace.

Los resultados evidencian una tensión entre el deseo de aprendizaje genuino y la presión por el rendimiento académico. Si bien un 44% de la muestra valora el descubrimiento de nuevos conocimientos por encima de la calificación de manera constante, un porcentaje mayoritario (57% sumando "A veces", "Casi nunca" y "Nunca") no sostiene esta prioridad de forma regular. Esta situación sugiere que el sistema de evaluación actual puede estar condicionando la curiosidad intelectual de los estudiantes, quienes, en muchos casos, optan por la seguridad de una buena calificación antes que por el riesgo de explorar temas nuevos o complejos.

## Encuestas docentes:

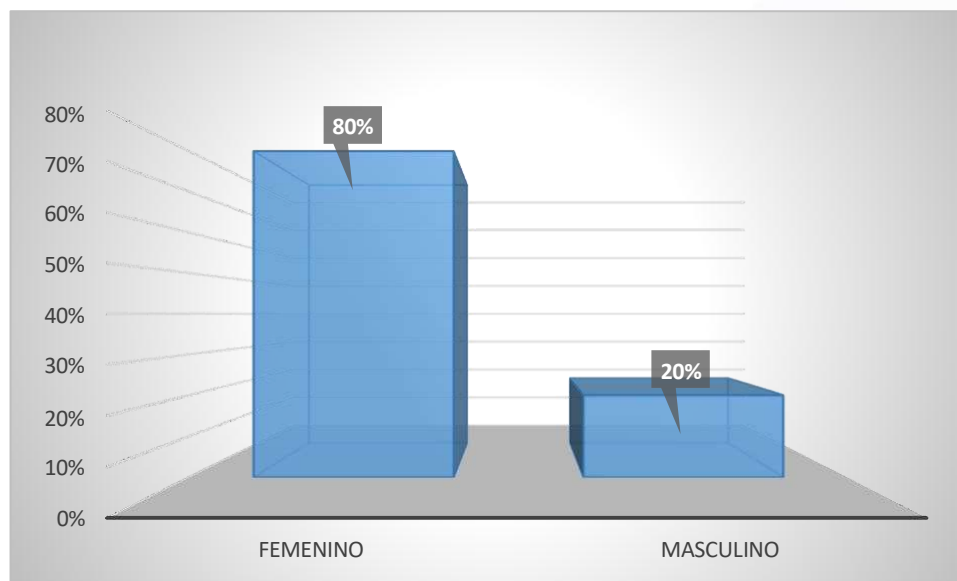
**Tabla 27:** Género

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
Femenino	4	80%
Masculino	1	20%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 25:** Género



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En cuanto a la caracterización sociodemográfica de la muestra docente por género, los resultados indican que 4 docentes (80%) pertenecen al género femenino, mientras que 1 docente (20%) pertenece al género masculino.

Los resultados evidencian una marcada feminización de la planta docente en el contexto analizado. Esta distribución sugiere que la mayoría de las perspectivas recogidas en este estudio sobre las prácticas pedagógicas y la motivación estudiantil provienen de una visión femenina del ejercicio docente.

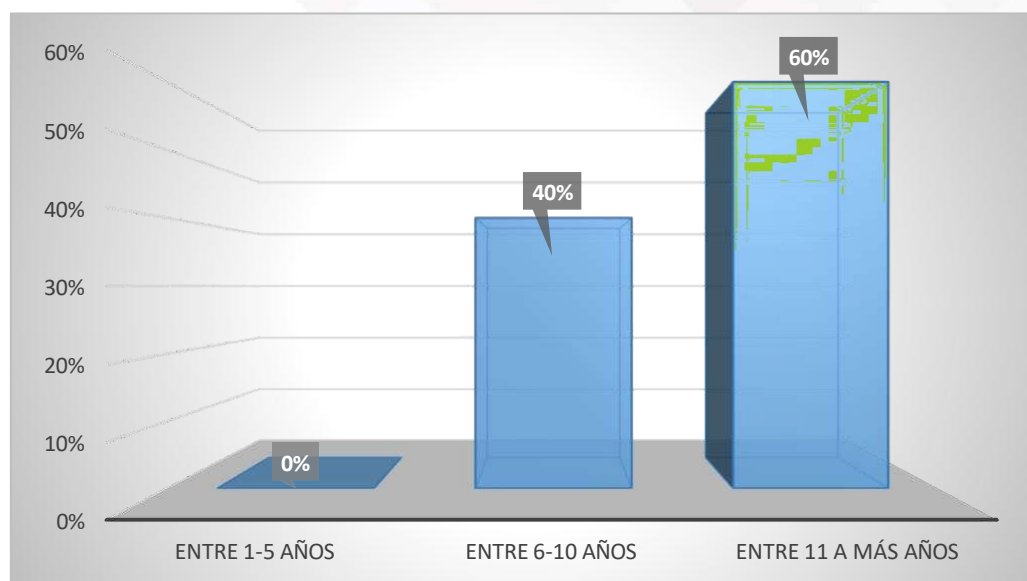
**Tabla 28:** Años de experiencia docente.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
Entre 1-5 años	0	0%
Entre 6-10 años	2	40%
Entre 11 a más años	3	60%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 26:** Años de experiencia docente.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Respecto a la trayectoria profesional de los docentes participantes, los resultados muestran que 3 docentes (60%) cuentan con una experiencia de 11 a más años, mientras que 2 docentes (40%) tienen entre 6 y 10 años de ejercicio profesional. Notablemente, no hubo presencia de docentes con una trayectoria inicial de 1 a 5 años (0%).

Los datos revelan que la institución cuenta con un cuerpo docente altamente experimentado, donde el 100% de la muestra posee más de 6 años de ejercicio y una mayoría calificada (60%) supera la década de trayectoria. Esta situación sugiere que los docentes poseen un bagaje pedagógico consolidado y han experimentado diversas transiciones metodológicas a lo largo del tiempo.

Sin embargo, esta madurez profesional también plantea un reto: garantizar que la amplia experiencia se traduzca en una actualización constante hacia metodologías activas y colaborativas, evitando la reproducción de esquemas tradicionales que podrían entrar en conflicto con la necesidad de fomentar el análisis crítico y la autonomía estudiantil.

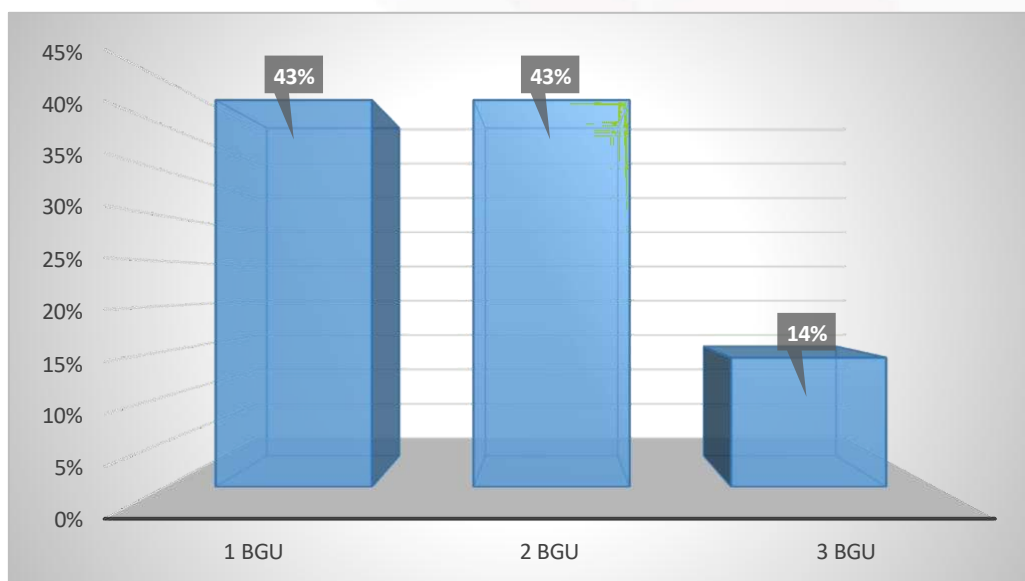
**Tabla 29:** Curso que imparte clases.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
1 BGU	3	43%
2 BGU	3	43%
3 BGU	1	14%
TOTAL	7	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 27:** Curso que imparte clases.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En cuanto a la distribución de la labor docente por niveles de bachillerato, los resultados muestran que 3 docentes (43%) imparten clases en 1º BGU, mientras que otros 3 docentes (43%) lo hacen en 2º BGU. Por último, 1 docente (14%) se desempeña en el nivel de 3º BGU.

Los datos evidencian que la participación docente se concentra mayoritariamente en los dos primeros años del Bachillerato General Unificado.

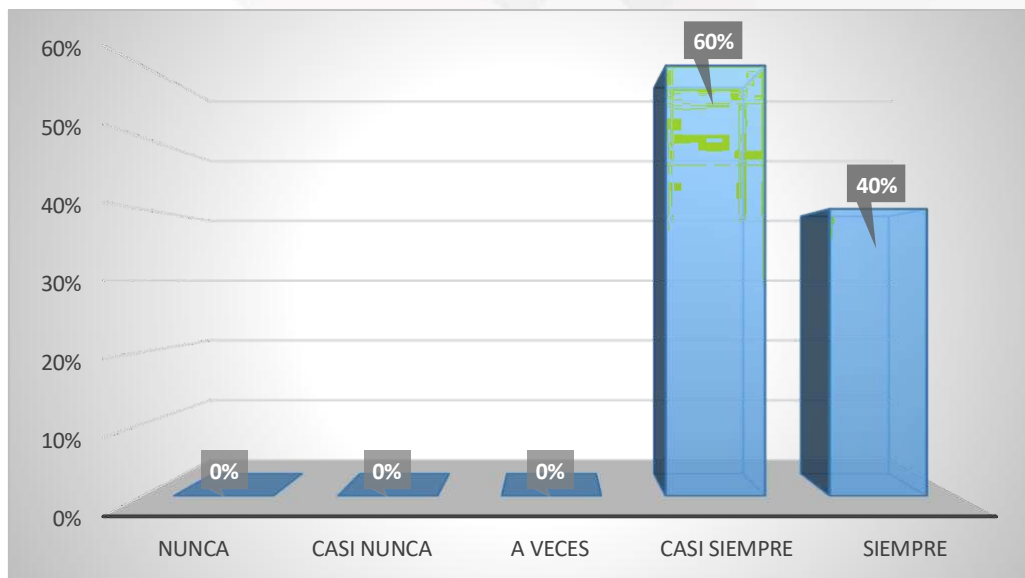
**Tabla 30:** Las actividades que planifico se relacionan con los objetivos curriculares.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	0	0%
CASI SIEMPRE	3	60%
SIEMPRE	2	40%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 28:** Las actividades que planifico se relacionan con los objetivos curriculares.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la alineación de las actividades planificadas con los objetivos curriculares, los resultados son contundentes: 3 docentes (60%) indican que esto ocurre casi siempre, mientras que 2 docentes (40%) afirman que siempre se relacionan

Los docentes perciben una coherencia total entre su planificación y el currículo oficial. El hecho de que el 100% de la muestra se ubique en los rangos superiores sugiere un alto nivel de responsabilidad institucional y rigor en el diseño de la enseñanza. Sin embargo, contrastando esto con los resultados estudiantiles, parece existir una brecha entre la planificación técnica del docente y la percepción de los estudiantes sobre la frecuencia de actividades que realmente promueven el análisis crítico.

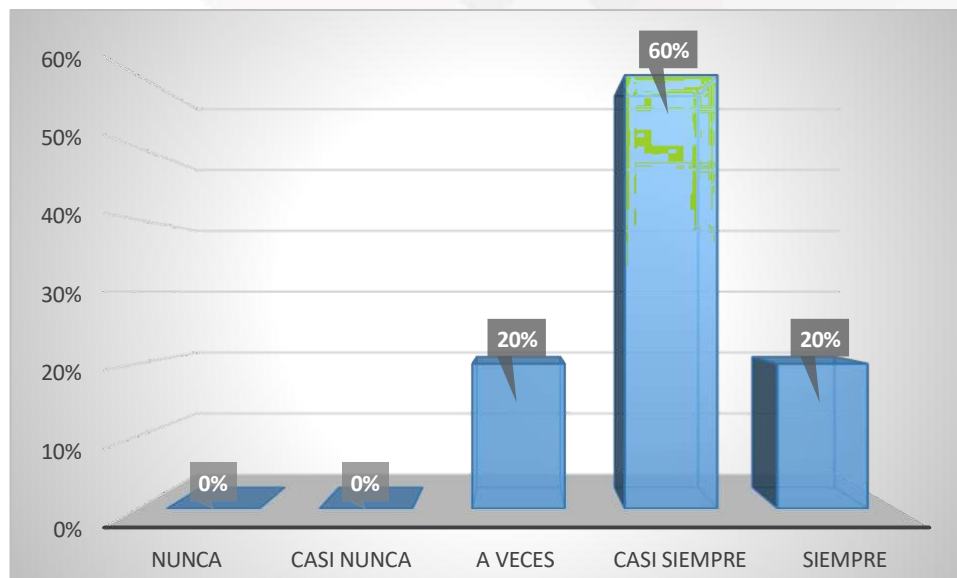
**Tabla 31:** Considero la dificultad del tema antes de seleccionar las actividades.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	1	20%
CASI SIEMPRE	3	60%
SIEMPRE	1	20%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 29:** Considero la dificultad del tema antes de seleccionar las actividades.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la alineación de las actividades planificadas con los objetivos curriculares, los resultados son contundentes: 3 docentes (60%) indican que esto ocurre casi siempre, mientras que 2 docentes (40%) afirman que siempre se relacionan. Además, el 60% considera casi siempre la dificultad del tema antes de seleccionar las actividades.

Los docentes perciben una coherencia total entre su planificación y el currículo oficial. El hecho de que el 100% de la muestra se ubique en los rangos superiores sugiere un alto nivel de rigor en el diseño de la enseñanza. Sin embargo, contrastando esto con los resultados estudiantiles, parece existir una brecha entre la planificación técnica y la percepción del alumno sobre la frecuencia de actividades que realmente promueven el análisis crítico.

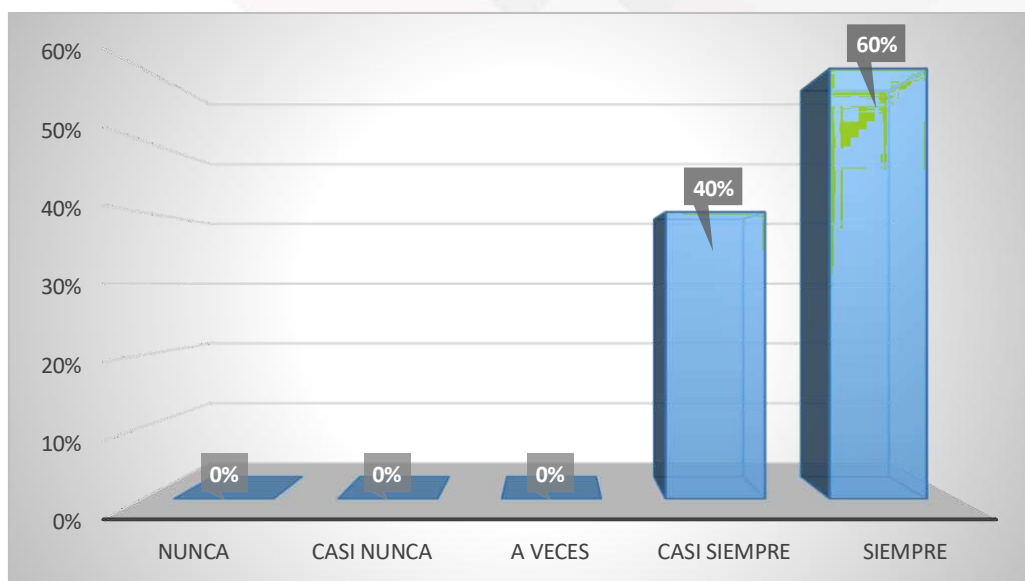
**Tabla 32:** Tomo en cuenta conocimientos previos y contexto del estudiante.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	0	0%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	3	60%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 30:** Tomo en cuenta conocimientos previos y contexto del estudiante.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

En relación con la consideración de los conocimientos previos y el contexto de los estudiantes en el desarrollo de las actividades de enseñanza, los resultados muestran que 3 docentes, equivalentes al 60%, manifiestan que siempre toman en cuenta estos aspectos en su práctica pedagógica. Asimismo, 2 docentes (40%) indican que lo hacen casi siempre. Cabe destacar que ningún docente seleccionó las opciones a veces, casi nunca o nunca.

Los resultados evidencian que los docentes perciben que, en su práctica educativa, toman en cuenta de manera frecuente los conocimientos previos y el contexto de los estudiantes al momento de desarrollar las actividades de enseñanza. Sin embargo, al contrastar estos datos con los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes, se observa que una parte de ellos considera que esta adaptación no se realiza de forma constante. Esta diferencia de percepciones sugiere que, aunque los docentes consideran que incorporan el contexto y los saberes previos en su planificación, los estudiantes no siempre perciben esta práctica en el desarrollo de las clases. Por ello, resulta importante fortalecer las estrategias pedagógicas.

**Tabla 33:** Utilizo diversas estrategias didácticas (proyectos, estudios de caso, trabajo práctico) sobre los temas que requieren la participación activa de mis estudiantes.

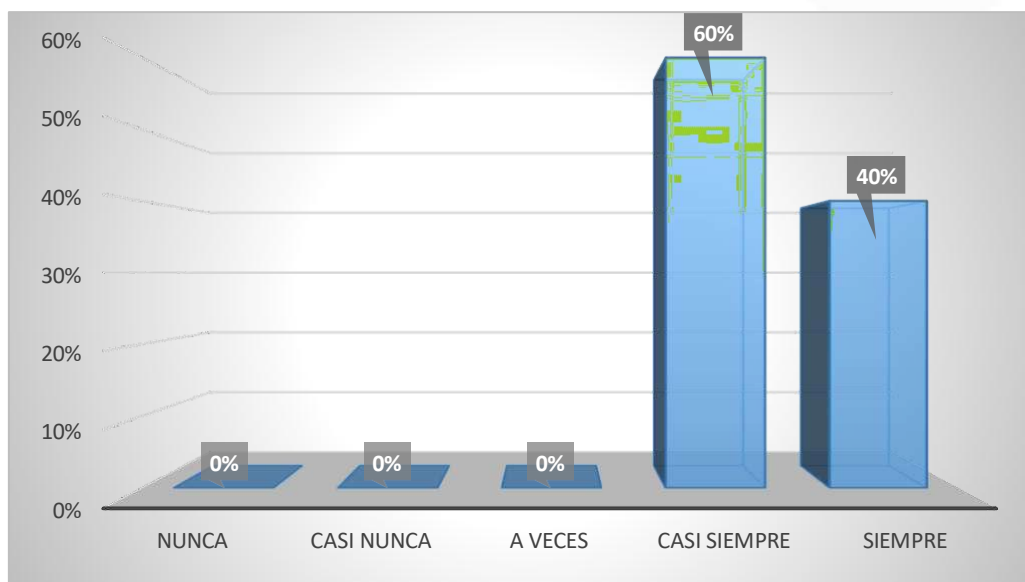
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	0	0%

CASI SIEMPRE	3	60%
SIEMPRE	2	40%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 31:** Utilizo diversas estrategias didácticas (proyectos, estudios de caso, trabajo práctico). sobre los temas que requieren la participación activa de mis estudiantes.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Los resultados evidencian que el 60% de los docentes encuestados manifiesta que casi siempre utiliza diversas estrategias didácticas, tales como proyectos, estudios de caso y trabajos prácticos, mientras que el 40% afirma que siempre las emplea en los temas que requieren la participación activa de los estudiantes. Esto demuestra que la totalidad de los docentes considera importante aplicar metodologías que promuevan el aprendizaje activo y la participación del alumnado dentro del proceso educativo.

En relación con las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada a los estudiantes, se observa que ellos también reconocen la presencia de actividades participativas durante las clases, aunque en algunos casos señalan que estas estrategias no se aplican de manera constante. Esto sugiere que, si bien los docentes procuran implementar metodologías activas, todavía existe la necesidad de fortalecer su aplicación sistemática

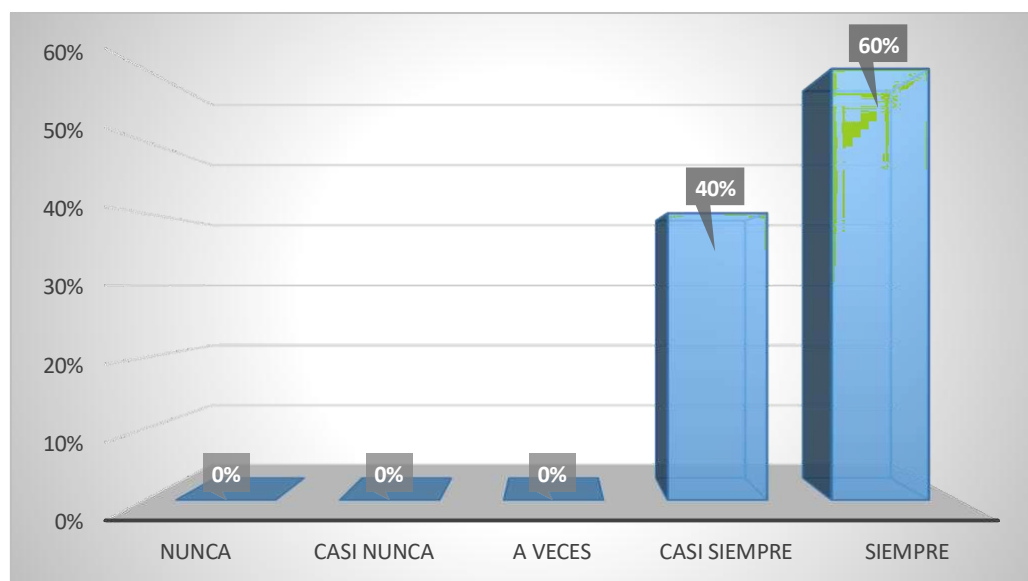
**Tabla 34:** Promuevo el trabajo colaborativo en el aula, para desarrollar el análisis crítico y la reflexión en mis estudiantes.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	0	0%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	3	60%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 32:** Promuevo el trabajo colaborativo en el aula, para desarrollar el análisis crítico y la reflexión en mis estudiantes.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Los resultados obtenidos muestran que el 60% de los docentes encuestados afirma que siempre promueve el trabajo colaborativo en el aula, mientras que el 40% señala que casi siempre lo realiza como parte de sus estrategias de enseñanza. Esto evidencia que todos los docentes consideran importante fomentar actividades grupales que permitan a los estudiantes interactuar, intercambiar ideas y construir conocimientos de manera conjunta.

Al contrastar estos datos con las respuestas de la encuesta aplicada a los estudiantes, se puede observar que ellos también perciben la realización de actividades en grupo dentro del aula, aunque en algunos casos consideran que estas dinámicas podrían implementarse con mayor frecuencia o con una participación más equitativa entre los integrantes del grupo.

En este sentido, se interpreta que el trabajo colaborativo es una práctica presente en el proceso educativo, contribuyendo al desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y las habilidades sociales de los estudiantes. No obstante, los resultados sugieren la importancia de seguir fortaleciendo estas estrategias para garantizar una participación activa de todos los estudiantes y potenciar un aprendizaje más significativo.

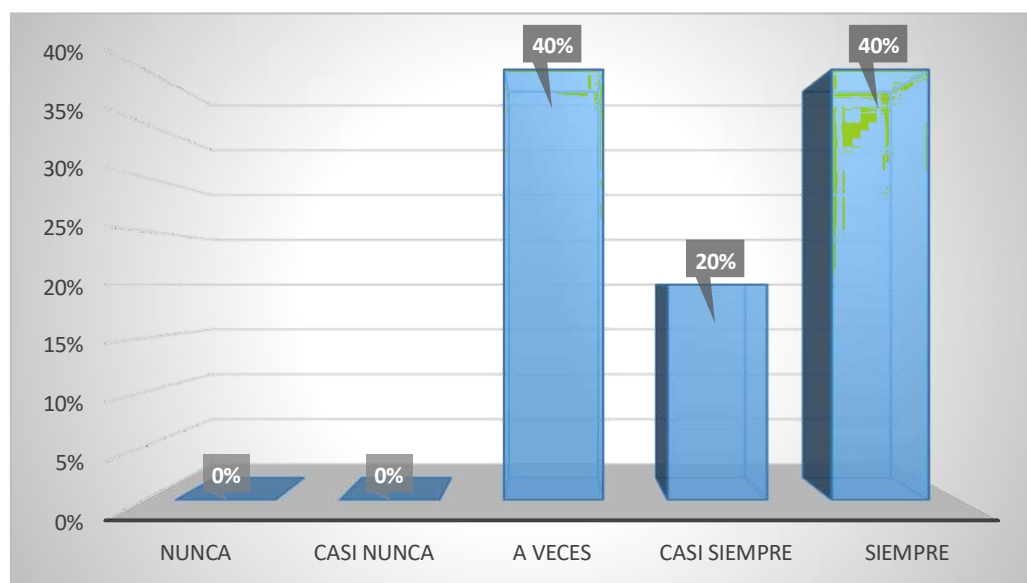
**Tabla 35:** Utilizo más la exposición magistral y el libro como recurso principal.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	2	40%
CASI SIEMPRE	1	20%
SIEMPRE	2	40%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 33:** Utilizo más la exposición magistral y el libro como recurso principal.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Los resultados reflejan que el 40% de los docentes señala que siempre utiliza la exposición magistral y el libro como recurso principal, mientras que un 20% manifiesta que casi siempre lo hace. Por otro lado, el 40% indica que solo a veces recurre a esta metodología, lo que sugiere que algunos docentes combinan esta estrategia con otros recursos y actividades didácticas. Estos datos evidencian que, aunque todavía existe una presencia significativa de la metodología tradicional basada en la explicación del docente y el uso del libro, también se observa una tendencia hacia la diversificación de estrategias pedagógicas en el aula.

Al relacionar estos resultados con las respuestas de los estudiantes, se puede notar que ellos perciben la utilización de distintas actividades durante el proceso de enseñanza; sin embargo, en algunos casos todavía identifican la exposición del docente como una de las formas predominantes de desarrollo de las clases.

En consecuencia, se interpreta que, si bien la exposición magistral continúa siendo un recurso importante para la transmisión de contenidos, es necesario seguir fortaleciendo el uso de metodologías activas y participativas, que permitan a los estudiantes involucrarse de manera más dinámica en su proceso de aprendizaje y favorecer la comprensión significativa de los contenidos de Ciencias Sociales.

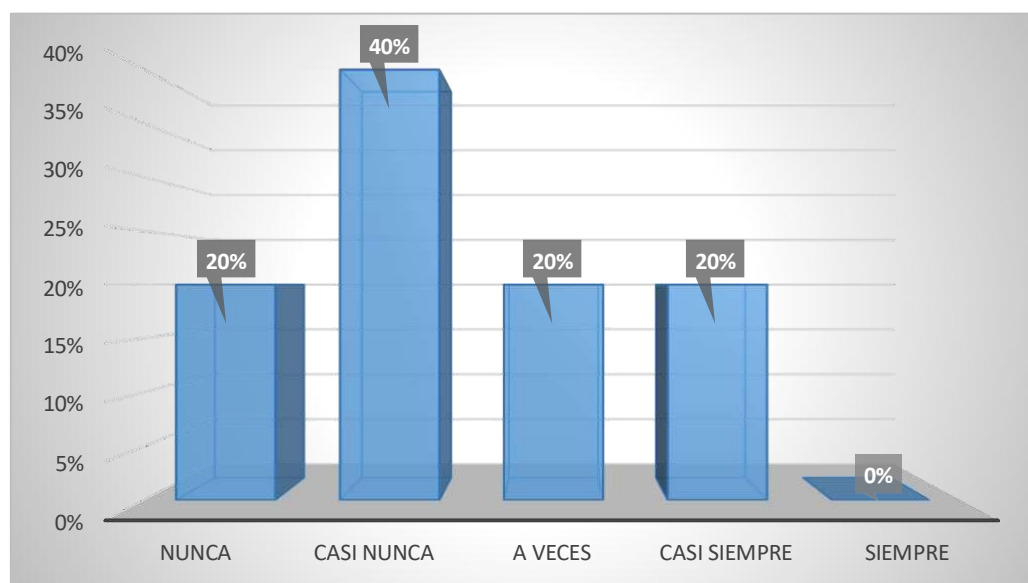
**Tabla 36:** Las actividades que planteo suelen ser repetitivas o memorísticas.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	1	20%
CASI NUNCA	2	40%
A VECES	1	20%
CASI SIEMPRE	1	20%
SIEMPRE	0	0%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 34:** Las actividades que planteo suelen ser repetitivas o memorísticas.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Los resultados muestran que el 40% de los docentes señala que casi nunca plantea actividades repetitivas o memorísticas, mientras que un 20% indica que nunca utiliza este tipo

de actividades. Esto sugiere que la mayoría de los docentes procura implementar estrategias de aprendizaje que vayan más allá de la simple memorización de contenidos.

Sin embargo, un 20% de los docentes manifiesta que a veces las actividades que plantea pueden ser repetitivas, y otro 20% señala que casi siempre ocurre, lo que evidencia que todavía existen algunas prácticas pedagógicas que pueden centrarse en la repetición o en la memorización de información.

Al contrastar estos resultados con las respuestas de los estudiantes, se puede inferir que, aunque los docentes intentan evitar actividades memorísticas, en la práctica algunos estudiantes podrían percibir ciertas tareas como repetitivas o centradas en recordar información, especialmente cuando se emplean estrategias tradicionales de enseñanza.

En este sentido, los resultados sugieren la importancia de continuar fortaleciendo el uso de metodologías activas, reflexivas y participativas, que permitan desarrollar habilidades de análisis, interpretación y pensamiento crítico en los estudiantes dentro del área de Ciencias Sociales.

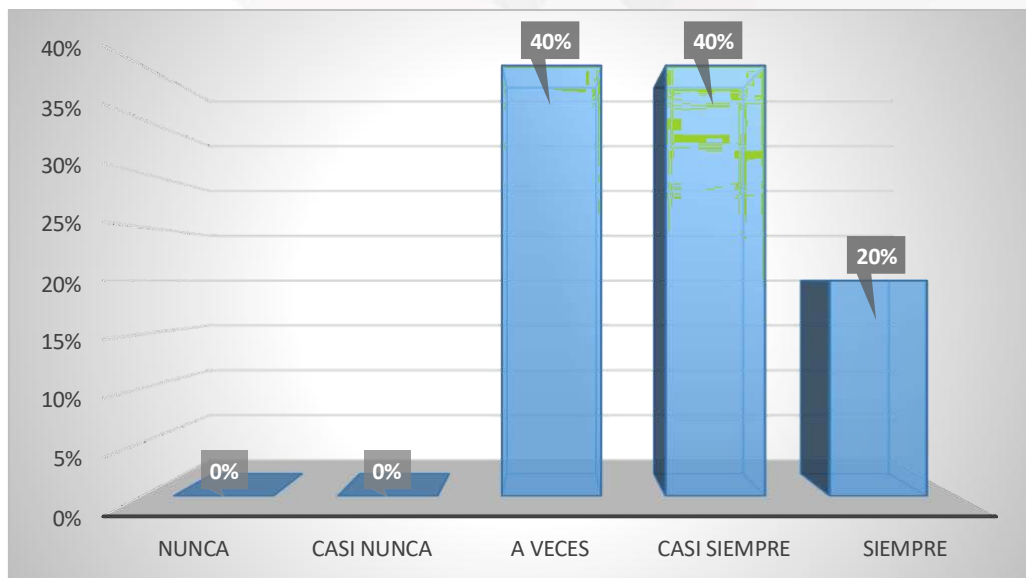
**Tabla 37:** Las actividades permiten que los estudiantes elaboren productos propios.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	2	40%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	1	20%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 35:** Las actividades permiten que los estudiantes elaboren productos propios.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Los resultados muestran que el 40% de los docentes señala que casi siempre las actividades permiten que los estudiantes elaboren productos propios, mientras que un 20% indica que siempre se promueve este tipo de producción, lo que evidencia una tendencia hacia la implementación de actividades que favorecen la participación activa y la construcción del aprendizaje por parte de los estudiantes.

No obstante, un 40% de los docentes manifiesta que solo a veces las actividades permiten la elaboración de productos propios, lo que sugiere que, en algunas ocasiones, las estrategias utilizadas podrían centrarse más en la comprensión o reproducción de contenidos que en la creación de trabajos originales por parte de los estudiantes.

Por lo tanto, los resultados evidencian la necesidad de seguir fortaleciendo estrategias didácticas que promuevan la creatividad, la reflexión y la producción autónoma de conocimientos, contribuyendo al desarrollo de habilidades críticas en los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales

**Tabla 38:** Relaciono los contenidos con situaciones reales del entorno.

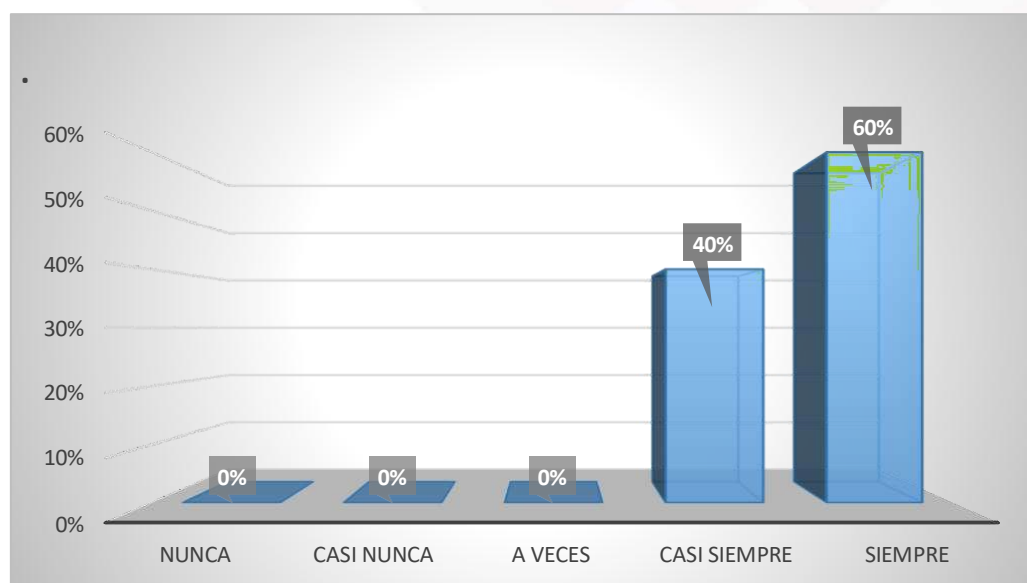
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	0	0%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	3	60%

TOTAL	5	100%
-------	---	------

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 36:** Relaciono los contenidos con situaciones reales del entorno.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

Los resultados evidencian que el 60% de los docentes afirma que siempre relaciona los contenidos con situaciones reales del entorno, mientras que el 40% señala que casi siempre lo hace. Esto indica que, según la percepción docente, existe una clara intención de contextualizar los contenidos de aprendizaje, vinculándolos con la realidad y las experiencias cercanas de los estudiantes.

Sin embargo, al contrastar estos resultados con las respuestas de los estudiantes, se observa que aunque una parte importante reconoce que el docente relaciona los temas con la vida real, también existe un grupo considerable que indica que esto ocurre solo a veces.

En este sentido, relacionar los contenidos con el entorno resulta fundamental para favorecer el aprendizaje significativo, despertar el interés por los temas y fortalecer la comprensión de la realidad social, especialmente en el área de Ciencias Sociales. Por ello, los resultados reflejan la importancia de continuar fortaleciendo estrategias didácticas contextualizadas, que permitan a los estudiantes comprender la utilidad de los contenidos en su vida cotidiana y en la interpretación de su entorno social.

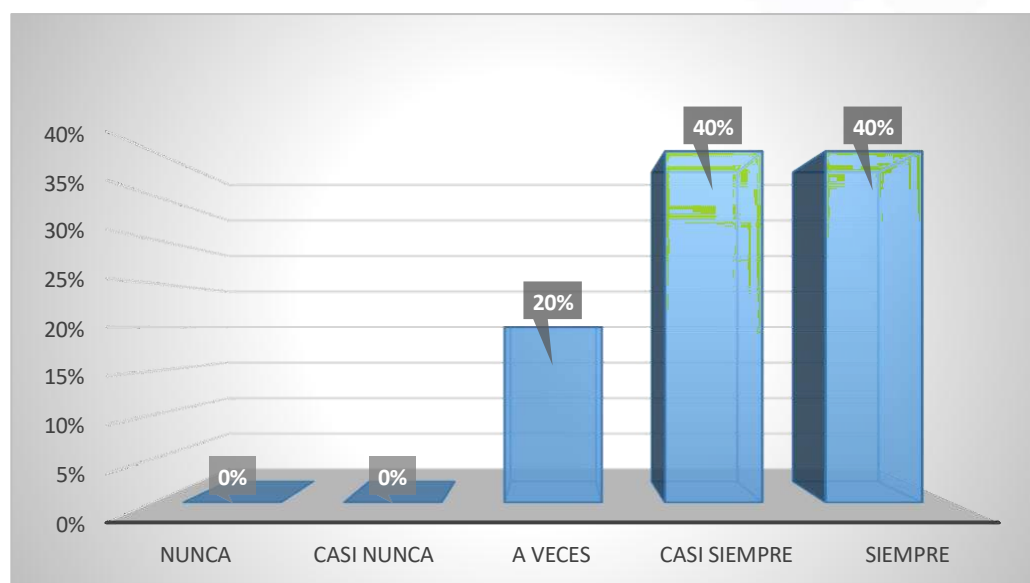
**Tabla 39:** Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	1	20%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	2	40%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer

Fuente: Encuesta

**Gráfico 37:** Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

Fuente: Encuesta

Los resultados muestran que el 40% de los docentes manifiesta que siempre promueve espacios de reflexión después de las actividades, mientras que otro 40% indica que casi siempre lo realiza y un 20% señala que solo a veces se lleva a cabo. Esto evidencia que la mayoría de los docentes considera importante incluir momentos de reflexión al finalizar las actividades, con el fin de analizar lo aprendido y consolidar los conocimientos adquiridos durante el proceso de enseñanza.

Al contrastar estos resultados con la percepción de los estudiantes, se puede observar que, aunque algunos reconocen la presencia de actividades que promueven el análisis y la reflexión, otros manifiestan que esto ocurre únicamente en determinadas ocasiones. Esta diferencia sugiere que, si bien los docentes consideran que fomentan espacios reflexivos con frecuencia, en la práctica algunos estudiantes no siempre perciben estas instancias de manera clara o constante.

En este sentido, la reflexión posterior a las actividades constituye un elemento fundamental dentro del proceso educativo, ya que permite a los estudiantes analizar sus aprendizajes, desarrollar pensamiento crítico y comprender con mayor profundidad los contenidos abordados. Por ello, resulta importante fortalecer estas prácticas dentro del aula, promoviendo espacios sistemáticos de diálogo, análisis y retroalimentación que contribuyan a un aprendizaje más significativo

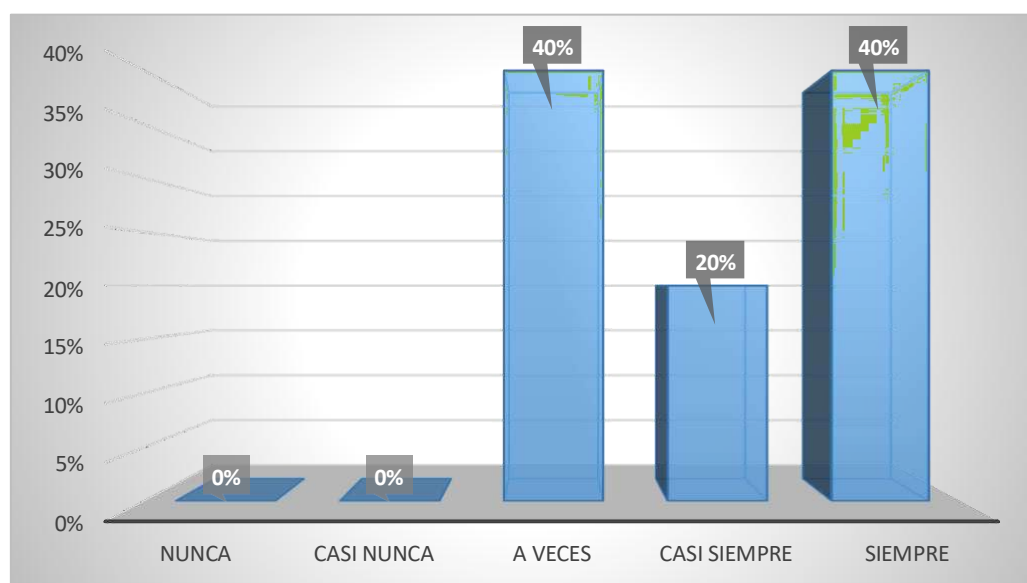
**Tabla 40:** Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	2	40%
CASI SIEMPRE	1	20%
SIEMPRE	2	40%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 38:** Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, el 40% de los docentes manifiesta que siempre fomenta la investigación o la búsqueda de información antes de explicar el tema, mientras que el 20% indica que casi siempre lo realiza. Por otra parte, el 40% señala que solo a veces promueve esta práctica dentro del proceso de enseñanza. Estos datos reflejan que, aunque existe una tendencia favorable hacia la promoción de la investigación previa, esta estrategia no se aplica de manera constante por parte de todos los docentes.

Se acuerdo a la percepción de los estudiantes, se observa que una parte de ellos considera que la investigación previa se fomenta solo en determinadas ocasiones, lo que coincide con la respuesta de algunos docentes que indican aplicarla únicamente a veces. Esto sugiere que la práctica de incentivar la búsqueda de información antes de abordar un tema aún puede fortalecerse dentro del aula.

En este sentido, promover la investigación previa resulta fundamental, ya que permite a los estudiantes desarrollar habilidades de indagación, pensamiento crítico y autonomía en el aprendizaje, además de favorecer una participación más activa durante el desarrollo de las clases.

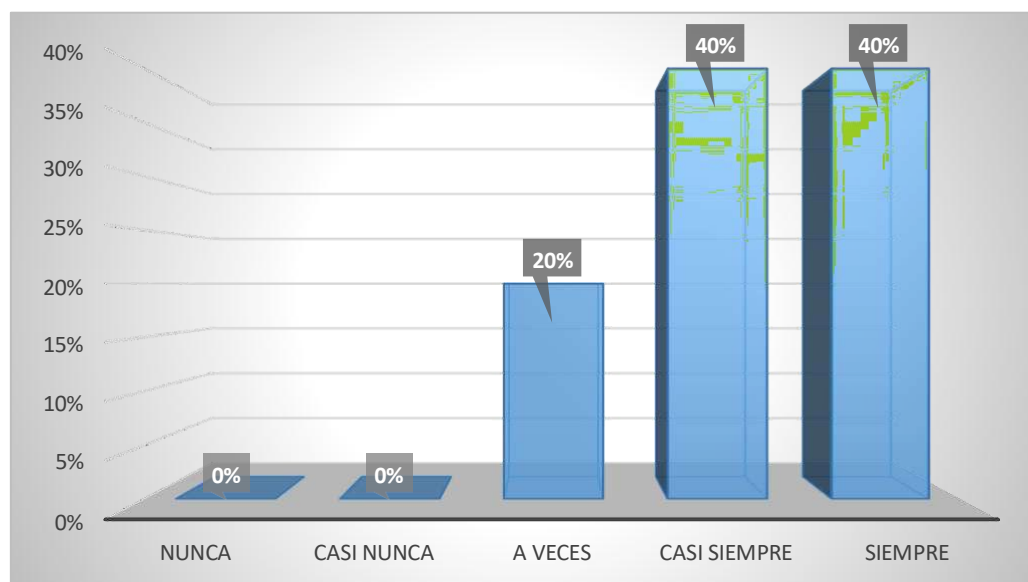
**Tabla 41:** Los estudiantes participan más cuando uso metodologías activas.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	1	20%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	2	40%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 39:** Los estudiantes participan más cuando uso metodologías activas.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, el 40% de los docentes señala que siempre los estudiantes participan más cuando se utilizan metodologías activas, mientras que otro 40%

manifiesta que casi siempre ocurre esta situación. Por su parte, el 20% indica que solo a veces observa un mayor nivel de participación cuando aplica este tipo de metodologías.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los docentes reconoce que la implementación de metodologías activas favorece significativamente la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. Estrategias como el trabajo colaborativo, los debates, los proyectos o el análisis de casos permiten que los estudiantes asuman un rol más dinámico dentro del aula, fortaleciendo el pensamiento crítico y la construcción de conocimientos.

No obstante, al contrastar estos datos con las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada a los estudiantes, se observa que muchos de ellos consideran que estas estrategias se aplican solo en determinadas ocasiones. Esta diferencia sugiere que, aunque los docentes reconocen los beneficios de las metodologías activas, su aplicación aún puede fortalecerse y sistematizarse con mayor frecuencia.

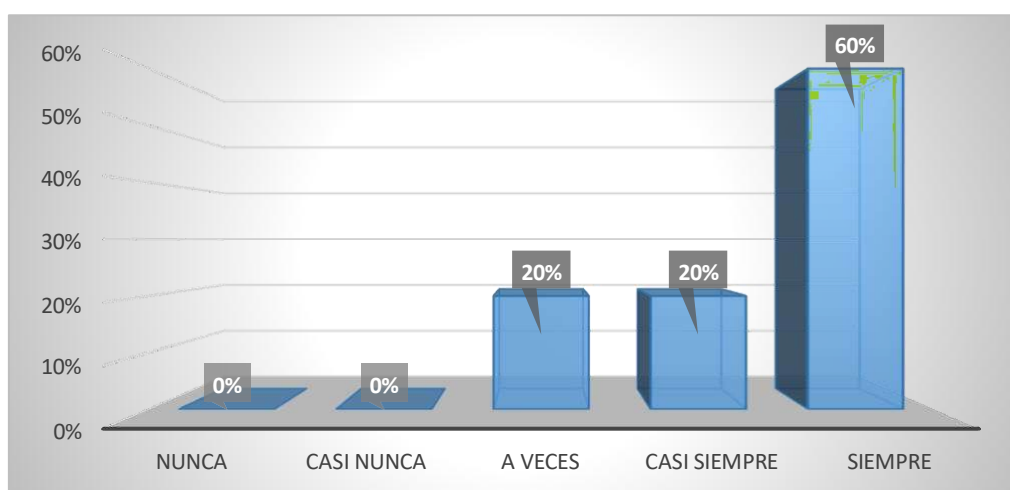
**Tabla 42:** Considero que mis estrategias influyen positivamente en la motivación.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	1	20%
CASI SIEMPRE	1	20%
SIEMPRE	3	60%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 40:** Considero que mis estrategias influyen positivamente en la motivación.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 3 docentes, que representan el 60%, consideran que siempre sus estrategias didácticas influyen positivamente en la motivación de los estudiantes. Asimismo, 1 docente (20%) manifiesta que casi siempre, mientras que 1 docente (20%) señala que solo a veces.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los docentes percibe que las estrategias aplicadas en el aula contribuyen de manera favorable al interés y participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje. No obstante, al contrastar estos resultados con la información obtenida en la encuesta aplicada a los estudiantes, se observa que muchos de ellos indican que solo a veces se sienten motivados o interesados en los temas de la asignatura, lo que sugiere que existe una diferencia entre la percepción docente y la experiencia estudiantil.

Aunque los docentes consideran que sus estrategias son motivadoras, es necesario fortalecer la aplicación de metodologías activas, participativas y contextualizadas, que permitan incrementar de manera más constante la motivación y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

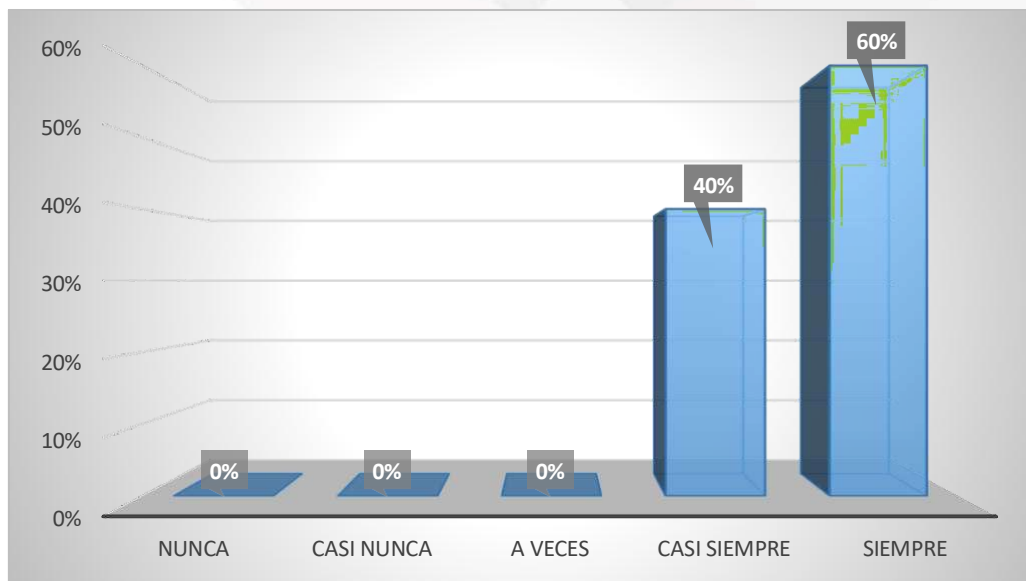
**Tabla 43:** El ambiente institucional influye en el interés del estudiantado.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	0	0%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	3	60%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 41:** El ambiente institucional influye en el interés del estudiantado.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta pregunta, 3 docentes que representan el 60% consideran que siempre el ambiente institucional influye en el interés del estudiantado, mientras que 2 docentes (40%) señalan que casi siempre. No se registran respuestas en las opciones nunca, casi nunca o a veces.

Estos resultados evidencian que la totalidad de los docentes reconoce la importancia del ambiente institucional como un factor determinante en la motivación e interés de los estudiantes hacia el aprendizaje.

Sin embargo, al relacionar estos resultados con las respuestas de los estudiantes, se observa que el interés por las asignaturas de Ciencias Sociales en algunos casos se presenta solo de manera ocasional, lo que sugiere que, además del ambiente institucional, es necesario continuar fortaleciendo las estrategias didácticas y metodologías empleadas en el aula para incrementar la motivación y el interés por los contenidos abordados.

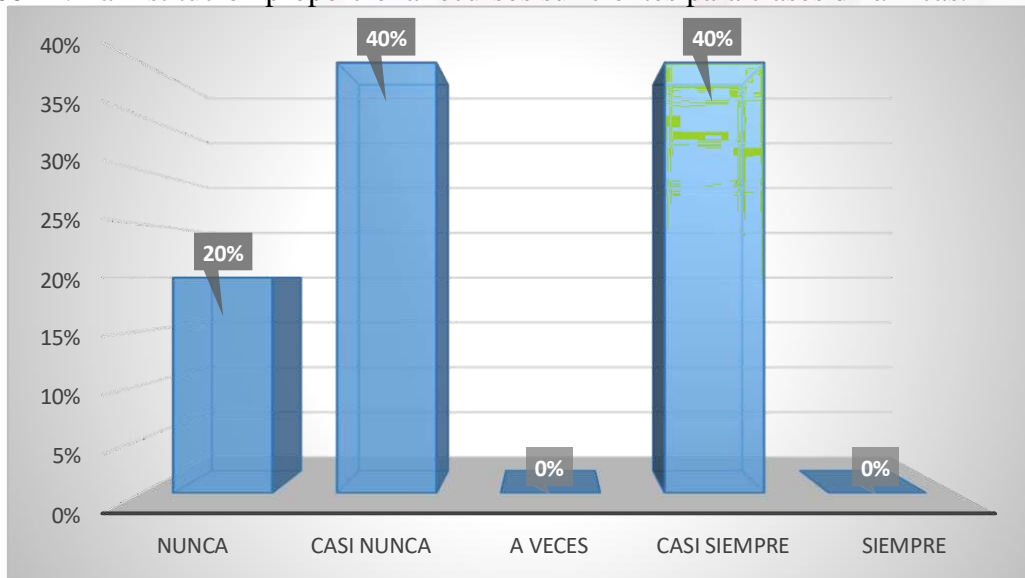
**Tabla 44:** La institución proporciona recursos suficientes para clases dinámicas.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	1	20%
CASI NUNCA	2	40%
A VECES	0	0%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	0	0%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

Fuente: Encuesta

**Gráfico 42:** La institución proporciona recursos suficientes para clases dinámicas.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 2 docentes que representan el 40% consideran que casi nunca la institución proporciona recursos suficientes para el desarrollo de clases dinámicas, mientras que 1 docente (20%) señala que nunca. Por otro lado, 2 docentes (40%) manifiestan que casi siempre cuentan con los recursos necesarios. No se registran respuestas en las opciones a veces o siempre.

Estos resultados evidencian que existen percepciones divididas entre los docentes respecto a la disponibilidad de recursos institucionales, aunque una parte importante considera que los recursos son limitados. Esta situación puede influir en la implementación de metodologías activas, ya que la falta de materiales, herramientas tecnológicas o recursos didácticos puede dificultar el desarrollo de actividades innovadoras y participativas en el aula.

Al relacionar estos resultados con la información proporcionada por los estudiantes, quienes en varios casos indicaron que solo a veces se aplican estrategias diversas o actividades dinámicas, se puede inferir que la limitación de recursos institucionales podría incidir en la variedad de estrategias didácticas utilizadas, afectando de cierta manera la motivación y el interés por el aprendizaje.

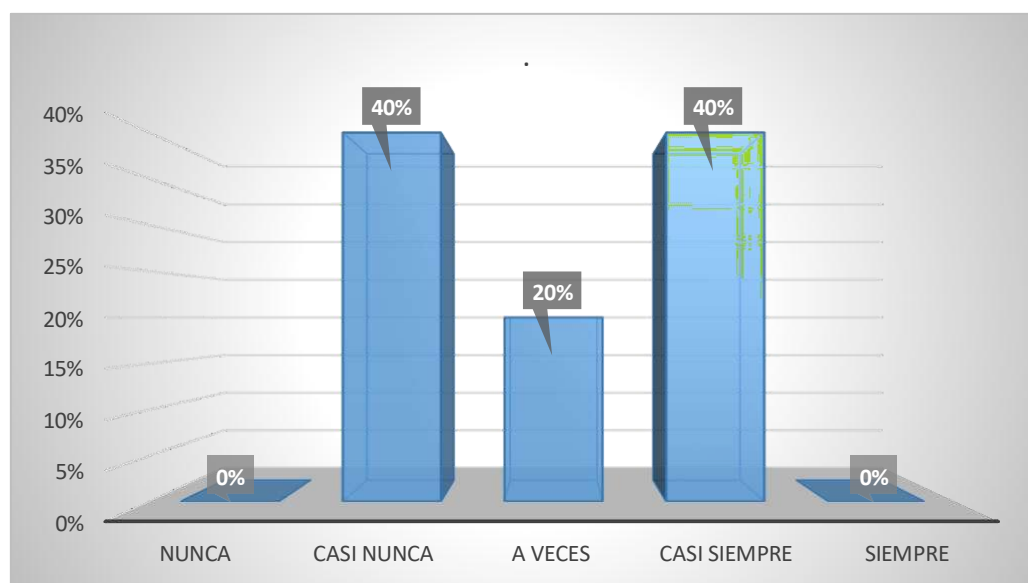
**Tabla 45:** Las condiciones del aula favorecen la participación.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	2	40%
A VECES	1	20%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	0	0%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 43:** Las condiciones del aula favorecen la participación



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 2 docentes que representan el 40% consideran que casi siempre las condiciones del aula favorecen la participación de los estudiantes, mientras que 2 docentes (40%) señalan que casi nunca. Por otra parte, 1 docente (20%) manifiesta que esto ocurre solo a veces. No se registran respuestas en las opciones nunca ni siempre.

Estos resultados evidencian que existe una percepción dividida entre los docentes respecto a si las condiciones del aula favorecen la participación estudiantil, lo que puede estar relacionado con factores como el espacio físico, la organización del aula, los recursos disponibles o el número de estudiantes.

Al relacionar estos resultados con las respuestas de los estudiantes, quienes en varias preguntas señalaron que solo a veces participan activamente en debates, proyectos o actividades colaborativas, se puede inferir que las condiciones del aula podrían influir en el nivel de

participación y en la aplicación de estrategias didácticas más dinámicas, lo que resalta la importancia de mejorar el entorno de aprendizaje para favorecer una mayor interacción y motivación en el proceso educativo.

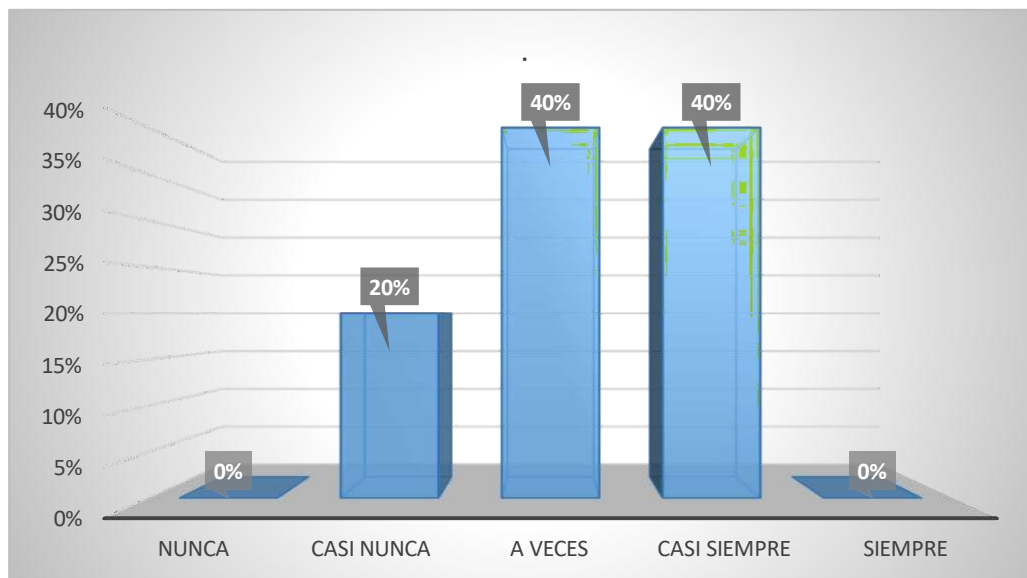
**Tabla 46:** El horario afecta el nivel de atención y energía del estudiante

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	1	20%
A VECES	2	40%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	0	0%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 44:** El horario afecta el nivel de atención y energía del estudiante.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 2 docentes que representan el 40% consideran que casi siempre el horario influye en el nivel de atención y energía de los estudiantes, mientras que 2 docentes (40%) señalan que esto ocurre a veces. Por otra parte, 1 docente (20%) manifiesta que casi nunca. No se registran respuestas en las opciones nunca ni siempre.

Estos resultados indican que una parte importante de los docentes reconoce que el horario de clases puede influir en la disposición y concentración de los estudiantes durante el

proceso de aprendizaje. Factores como el cansancio, la carga académica o el momento del día pueden incidir en la participación y el interés del estudiantado.

Al relacionar estos resultados con las respuestas de los estudiantes, quienes en algunos casos manifestaron que solo a veces sienten interés o curiosidad por los temas abordados en la asignatura, se puede inferir que el horario también podría influir en los niveles de motivación y participación, por lo que resulta importante aplicar estrategias didácticas dinámicas que mantengan la atención y favorezcan un aprendizaje más activo.

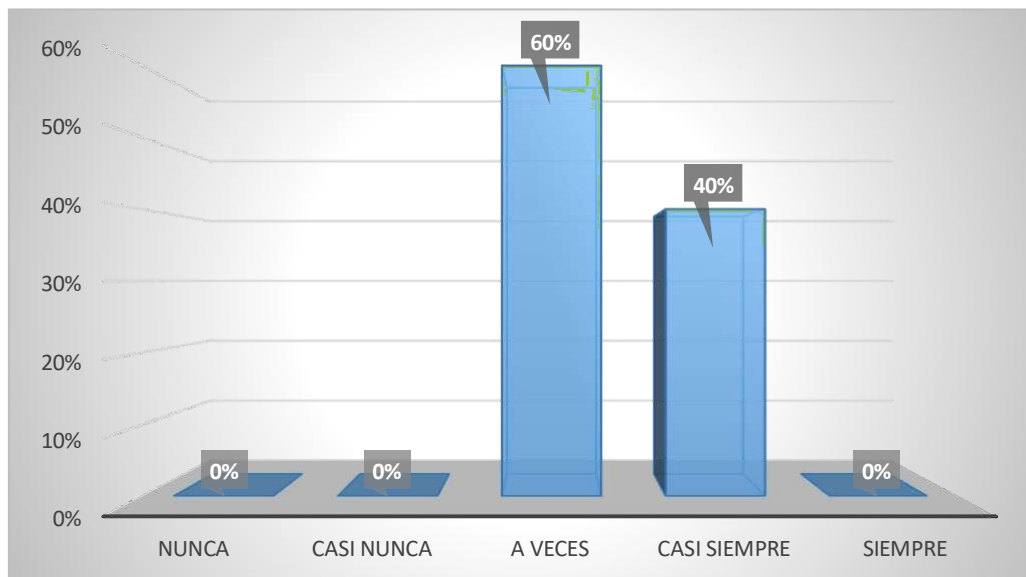
**Tabla 47:** Mis estudiantes tienen hábitos de estudio, para la realización de las actividades propuestas.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	3	60%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	0	0%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 45:** Mis estudiantes tienen hábitos de estudio, para la realización de las actividades propuestas.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 3 docentes que representan el 60% consideran que a veces los estudiantes poseen hábitos de estudio para la realización de las actividades propuestas, mientras que 2 docentes (40%) manifiestan que casi siempre. No se registran respuestas en las opciones nunca, casi nunca ni siempre.

Estos resultados evidencian que, desde la percepción docente, los hábitos de estudio en los estudiantes no se encuentran completamente consolidados, ya que la mayoría señala que estos se manifiestan solo en algunas ocasiones. Los hábitos de estudio son un elemento fundamental para el desarrollo del aprendizaje autónomo, la organización del tiempo y el cumplimiento de las actividades académicas.

Al relacionar estos resultados con las respuestas obtenidas en la encuesta aplicada a los estudiantes, donde varios indicaron que solo a veces estudian los temas porque les resultan interesantes o sienten curiosidad por aprender más, se puede inferir que la motivación académica y los hábitos de estudio aún requieren fortalecerse, lo cual puede lograrse mediante la aplicación de estrategias didácticas más participativas y significativas que fomenten el interés y la responsabilidad en el aprendizaje.

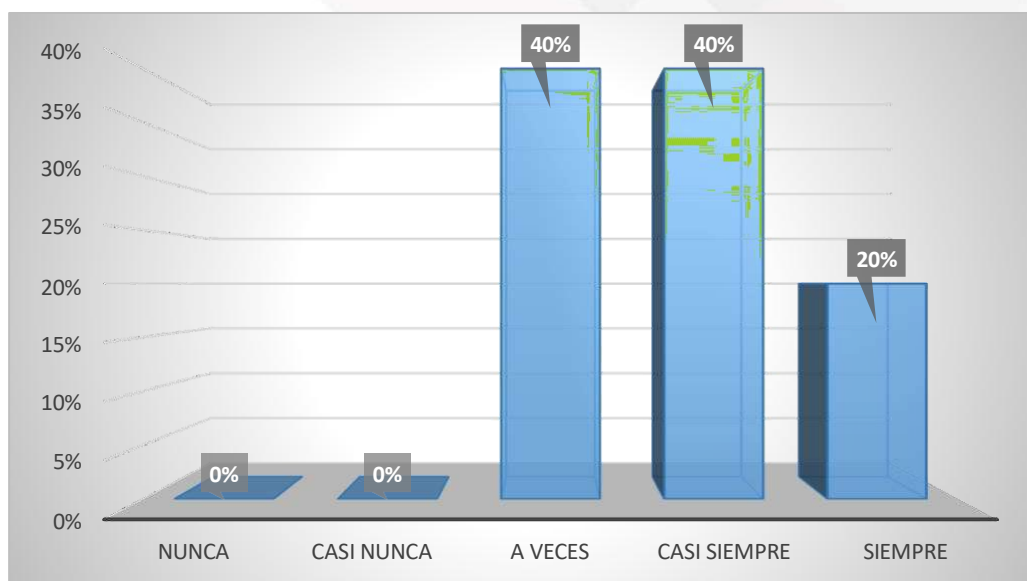
**Tabla 48:** El objetivo principal de mis estudiantes es aprender lo máximo posible.

RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%
A VECES	2	40%
CASI SIEMPRE	2	40%
SIEMPRE	1	20%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 46:** El objetivo principal de mis estudiantes es aprender lo máximo posible.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 2 docentes que representan el 40% consideran que casi siempre el objetivo principal de los estudiantes es aprender lo máximo posible, mientras que 2 docentes (40%) señalan que esto ocurre a veces. Por otra parte, 1 docente (20%) manifiesta que siempre. No se registran respuestas en las opciones nunca ni casi nunca.

Estos resultados evidencian que, desde la percepción docente, los estudiantes muestran en varias ocasiones interés por aprender y adquirir nuevos conocimientos, aunque este objetivo no siempre se mantiene de manera constante. Esto sugiere que la motivación hacia el aprendizaje puede variar dependiendo de factores como las estrategias didácticas utilizadas, el interés por los contenidos o el contexto educativo.

Al contrastar estos resultados con la encuesta aplicada a los estudiantes, se observa que una parte significativa señaló que se esfuerza en la asignatura principalmente para obtener buenas calificaciones, lo que indica que en algunos casos la motivación puede estar más orientada a los resultados académicos que al aprendizaje profundo. Por ello, resulta importante fortalecer estrategias pedagógicas que fomenten el interés genuino por el conocimiento y el aprendizaje significativo.

**Tabla 49:** Mis estudiantes prefieren actividades que les enseñen algo nuevo, aunque no obtengan la mejor nota.

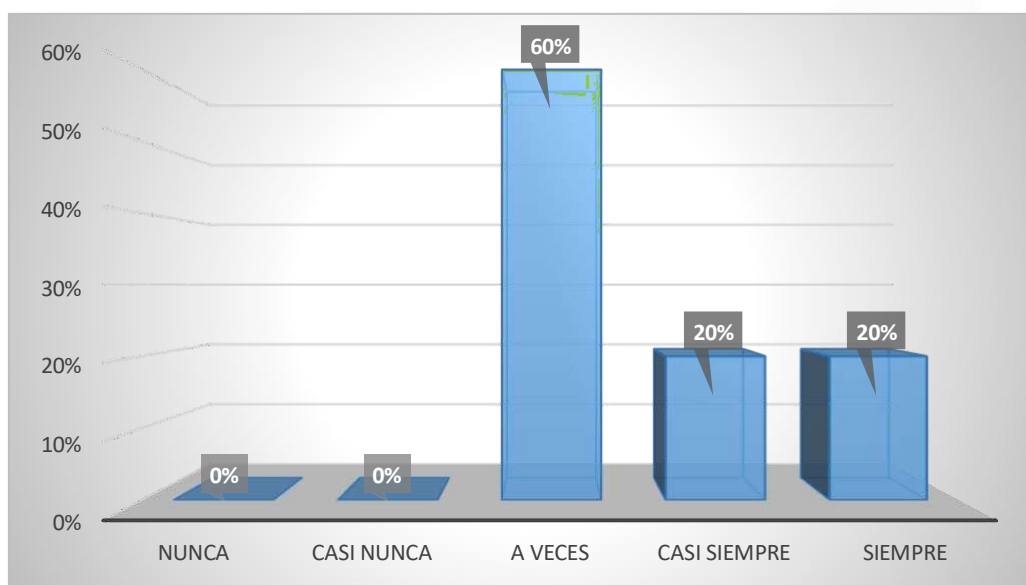
RESPUESTA	FRECUENCIA	%
NUNCA	0	0%
CASI NUNCA	0	0%

A VECES	3	60%
CASI SIEMPRE	1	20%
SIEMPRE	1	20%
TOTAL	5	100%

**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

**Gráfico 47:** Mis estudiantes prefieren actividades que les enseñen algo nuevo, aunque no obtengan la mejor nota.



**Elaborado por:** Aldaz, Jeniffer.

**Fuente:** Encuesta

De acuerdo con los resultados obtenidos, 3 docentes que representan el 60% consideran que a veces los estudiantes prefieren actividades que les permitan aprender algo nuevo, aunque no obtengan la mejor calificación, mientras que 1 docente (20%) señala que casi siempre y 1 docente (20%) manifiesta que siempre. No se registran respuestas en las opciones nunca ni casi nunca.

Estos resultados evidencian que, desde la percepción de los docentes, los estudiantes en algunas ocasiones muestran interés por el aprendizaje y la adquisición de nuevos conocimientos más allá de la calificación, aunque esta actitud no se presenta de forma constante en todos los casos.

Al contrastar estos datos con los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes, donde una parte importante manifestó que se esfuerza en la asignatura principalmente para obtener buenas calificaciones, se puede inferir que la motivación

académica en muchos casos está orientada hacia el logro de resultados o notas, más que hacia el aprendizaje significativo. Por ello, resulta necesario fortalecer estrategias didácticas que promuevan el interés por aprender, la curiosidad y la construcción activa del conocimiento.

UNEMI

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### Conclusiones:

A partir del análisis de los resultados obtenidos mediante la aplicación de encuestas a estudiantes y docentes. Con relación al objetivo general “Analizar la influencia de las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la jornada vespertina, de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026”. Se concluye que las estrategias didácticas utilizadas por los docentes inciden significativamente en el nivel de motivación académica de los estudiantes.

Los resultados obtenidos mediante nuestra investigación, evidencian que cuando se emplean estrategias activas, participativas e innovadoras, los estudiantes muestran mayor interés, participación y un mayor compromiso dentro del proceso de aprendizaje, esto quiere decir que la motivación se ve en aumento, pero también se identificó que en algunos casos que desde la percepción de los estudiantes limitan su desarrollo y motivación ya que de acuerdo a los resultados de cierta manera aún persisten los métodos tradicionales y existe una aplicación inconsistente de metodologías activas que en este caso limita la motivación intrínseca y la motivación sigue ligada a resultados cuantitativos en este caso las calificaciones.

Con respecto al objetivo de identificar las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales del nivel de bachillerato, se evidencia que existe una diferencia de percepción entre docentes y estudiantes. Mientras los docentes del área de Ciencias Sociales indican que aplica una variedad de estrategias didácticas, los estudiantes perciben que el proceso de enseñanza sigue centrándose en la exposición magistral y el uso del texto guía. También se identificó que estrategias tales como debates, el aprendizaje basado en proyectos y actividades de investigación se emplean pero de manera ocasional o esporádica, lo que impide que el desarrollo del pensamiento crítico sea de manera constante.

En cuanto al objetivo Diagnosticar el nivel de motivación académica de los estudiantes de bachillerato se concluye que los estudiantes presentan un nivel de motivación medio o moderado pero con una gran tendencia hacia la motivación extrínseca. Los resultados también muestran que los estudiantes presentan niveles moderados de motivación académica, ya que en varias preguntas indicaron que solo a veces sienten interés, curiosidad o participación activa en las clases. Además, algunos estudiantes manifestaron que su principal motivación para estudiar

la asignatura es obtener buenas calificaciones, lo que evidencia una orientación hacia la motivación extrínseca más que hacia el aprendizaje significativo. Factores institucionales como los recursos didácticos, las condiciones del aula, el horario y el ambiente institucional también influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Algunos docentes señalaron que los recursos disponibles no siempre son suficientes para desarrollar clases dinámicas, lo que puede limitar la implementación de metodologías activas.

Sobre el objetivo de diseñar una propuesta sobre estrategias didácticas activas para el área de Ciencias Sociales se concluye que es necesario fortalecer la aplicación de estrategias didácticas, tales como debates dirigidos, juego de roles, proyectos colaborativos y cápsulas de podcast con el fin de promover una mayor participación, interés y motivación en los estudiantes dentro del proceso educativo. La propuesta diseñada busca dejar de lado la aplicación ocasional de estrategias didácticas para convertirse en un eje principal del currículo de Ciencias Sociales.

### **Recomendaciones:**

A partir de los resultados y conclusiones obtenidas en la investigación, se plantean las siguientes recomendaciones:

- ✓ Se recomienda a los docentes fortalecer el uso de estrategias didácticas, tales como debates, estudios de caso, proyectos colaborativos, análisis de situaciones reales y actividades investigativas, con el propósito de fomentar la participación, el pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en los estudiantes.
- ✓ Asimismo, es importante que los docentes relacionen los contenidos con la realidad y experiencias del contexto de los estudiantes, de manera que los temas abordados en la asignatura resulten más interesantes, comprensibles y relevantes para su vida cotidiana.
- ✓ Se sugiere a la institución educativa promover espacios de capacitación docente enfocados en metodologías activas e innovadoras que permitan mejorar las prácticas pedagógicas y fortalecer la motivación académica del estudiantado.
- ✓ De igual manera, se recomienda a la institución gestionar y facilitar recursos didácticos y tecnológicos que permitan a los docentes desarrollar clases más dinámicas, participativas y contextualizadas.
- ✓ Finalmente, se propone implementar una guía para fortalecer las estrategias didácticas del área de Ciencias Sociales, que sirva como apoyo pedagógico para los docentes y contribuya al fortalecimiento de la motivación académica y la participación estudiantil.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, Lapo, Poveda, & Romero. (2005). La motivación por aprender y su efecto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica superior. *Reincisol*, 549-573.
- Amaro. (2011). Planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. *Scielo*, 129-160.
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, vol. 25, 5-14.
- Árevalo, Paguay, Pinilla, & Annicchiarico. (2025). LA MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA Y SU INFLUENCIA EN EL DESEMPEÑO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO ACELERACIÓN PRIMARIA DE LA IED NUEVA DELHI EN BOGOTÁ. *Repositorio Universidad del Bosque* , 83.
- Arias. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: EDITORIAL EPISTEME.
- Arias. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Perú: ENFOQUES CONSULTING EIRL.
- Arias. (2021). *Diseño y metodología de investigación*. Perú: ENFOQUES CONSULTING EIRL.
- Arias. (2021). *Guía para elaborar la operacionalización de variables*. . Perú: Espacio I+D: Innovación más Desarrollo.
- Arias, & Castillo. (2024). Estrategias didácticas que promueven la motivación en los alumnos universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i4.12937](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12937), 7653-7676.
- Bernal. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Colombia : PEARSON EDUCACIÓN.
- Blanco, Beltrán, & Seco. (76). *Pistas para la Mediación Pedagógica en Entornos Virtuales*. Costa Rica: Editorial Parmenia.
- Bonilla. (2020, Enero 16). *Universidad Indoamericana* . From Repositorio Uti: <https://hdl.handle.net/20.500.14809/1516>

- Córdoba, García, Umaña, García, Becerra, & Torres. (2024). FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN ESCOLAR: LA ATENCIÓN COMO PRIORIDAD EN EL AULA DE CLASE. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 3538-3552.
- Coronel, Gamarra, Huarez, Faustino, & Collazos. (2023). El uso del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en la educación superior. *Revista EDUCA UMCH*, 29-44.
- Farfán, García, Ochoa, & Erazo. (2020). Estudio de caso como metodología activa para la prevención del acoso escolar. *Dialnet*. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.809>, 773-792.
- Fernández. (2025). Las líneas de tiempo como herramienta pedagógica orientada a mejorar el aprendizaje de la Historia. Un estudio de caso en la escuela “Benemérita Escuela Secundaria N.º 1 Profr. Froylán Parroquín García”. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i2.4522>, 16.
- Fernández, & Cuji. (2023). Impacto del Aula Invertida como estrategia de aprendizaje de la función lineal, en estudiantes de bachillerato. *Prometeo Conocimiento Científico*, 13.
- Fierro, & Contreras. (2003). *La práctica docente y sus dimensiones*. Valparaíso: UC.
- Fierro, Fortoul, & Rosas. (2000). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.
- Figueroa. (2024). La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista Cátedra*, 53-75.
- Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, A., & Díaz. (2017). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios. *ResearchGate*, 152.
- García. (2019). Estrategias didácticas en Geografía. *Geografía digital. Revista del Instituto de Geografía de la UNNE*, 14.
- Gonzalez, & Paoloni. (2015). Motivación académica: un campo de investigación con múltiples perspectivas. *Revista de Psicología y Educación*.
- Gutierrez. (2025). ANÁLISIS DE LAS MEDIACIONES PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN VIRTUAL UNIVERSITARIA. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 1649-1665.
- Gutierrez, Castillo, Narvaéz, & Tapia. (2023). Metodologías Activas En El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje: Implicaciones Y Beneficios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinaria*, 3311-3327.
- Herrera, & Villafuerte. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes*, 15.
- Llanga, Silva, & Vistin. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*.

- Loáiciga-Gutiérrez, & Chanto-Espinoza. (2024). Estrategias que fomentan la motivación del estudiante universitario en el aula, a través de herramientas emergentes de aprendizaje en línea. *INNOVA Research Journal*, 61-80.
- Medina, Mera, Montoya, Ruíz, & Zambrano. (2023). Motivación académica y procrastinación académica en estudiantes de una universidad pública de Guayaquil, 2020. *Revista Científica Multidisciplinar*, 9421-9444.
- Medina, Perea, & Perea. (2024). Elevando la motivación en estudiantes de 3ero año de bachillerato durante las clases de Historia a través del uso estratégico de herramientas digitales. *Journal MQR Investugar*, 41.
- Miranda-Hernández, & Medina-Chicaiza. (2019). Estrategia metodológica para la enseñanza de estudios sociales en el cuarto grado de básica basada en la animación interactiva. *Dialnet*, 23-34.
- Orbegoso, A. (2016). LA MOTIVACION INTRINSECA SEGÚN RYAN & DECI Y ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA MAESTROS. *Educare*, 75-93.
- Otero. (2018). Enfoques de investigación. *ResearchGate*, 34.
- Pilanquina. (2023). Gamificación para la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Repositorio digital UCE*, 90.
- Pintrich, & Schunk. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson Educación.
- Ponce. (2004). El aprendizaje significativo en la investigación educativa en Jalisco. *Revista Electrónica Sinéctica*, , 21-29.
- Rivera. (2025). La mediación pedagógica en el contexto educativo. *Dialéctica Revista de Investigación Educativa*, 59-77.
- Rodríguez. (2011). *Dialnet*. From La teoría del aprendizaje significativo una revisión aplicable a la escuela actual: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Ryan, & Deci. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Sampieri, H., Collado, F., & Lucio, B. (2014). *Metodología de la Investigación*. España: McGrawHill Education .
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: PEARSON EDUCACIÓN.
- Soriano, Quijano, & Saavedra. (2025). Estrategias metodológicas para mejorar la motivación y el rendimiento académico en la didáctica de las ciencias naturales: una revisión sistemática y metaanalítica. *Education Sciences*, 24.

- Suniaga. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Internacional Docentes 2.0 Tecnológica-Educativa*, 16.
- Taday. (2024). La motivación y el aprendizaje en los estudiantes de 4to grado, paralelo “A” de la unidad educativa “Simón Rodríguez”; parroquia Licán, cantón Riobamba, periodo lectivo 2023-2024. *Repositorio de la Universidad Nacional de Chimborazo UNACH*. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/13951/1/TADAYU~3.PDF>, 66.
- Vasquez, Pleguezuelos, & Mora. (2017). EL DEBATE COMO METODOLOGÍA ACTIVA: UNA EXPERIENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Universidad y Sociedad*. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>, 134-139.
- Vélez. (2019). Estrategias didácticas y motivación escolar en estudiantes de Educación Básica Superior en una institución educativa de Loja, 2019. *Repositorio Universidad César Vallejo*, 126.
- Vélez, V., & Urra, G. (2024). Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en la asignatura de ciencias sociales: consideraciones desde el bachillerato. *CoGnosis Revista de Ciencias de la Educación*, 395-410.

## ANEXOS

### Anexo 1. Solicitud para poder realizar la investigación en la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera.

Guayaquil, 15 de diciembre de 2025

Magíster  
Mayra Gallardo  
Rectora  
Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera  
Presente. –

De mis consideraciones:

Por medio de la presente extiendo un cordial saludo y mis felicitaciones por la destacada gestión al frente de tan importante unidad educativa.

Me presento ante usted. Soy la licenciada Jeniffer Aldaz Encalada, docente de nivel medio y me encuentro culminando mis estudios de cuarto nivel en la Universidad Estatal de Milagro con la Maestría en Educación en Bachillerato, con mención en Ciencias Sociales y estoy interesada en realizar mi trabajo de investigación en esta importante institución.

El tema de mi proyecto de investigación científica propuesto es: Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026.

El objetivo de esta investigación será analizar las estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y su influencia en la motivación académica de los estudiantes de bachillerato.

La metodología que se ha planificado es.. y se aplicará la técnica de la encuesta mediante un enlace del formulario digital dirigido a los estudiantes de bachillerato y docentes del área de Ciencias Sociales de la jornada vespertina.

Me comprometo a que la información será confidencial y su uso será estrictamente para fines académicos como parte de la investigación científica. Agradezco de antemano su gestión para la realización de esta investigación la cual busca contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en beneficio de la institución que usted dirige.

Atentamente,

Lic. Jeniffer Aldaz Encalada  
Cl.: 0604487942

Unidad Educativa Fiscal  
"JAIME ROLDÓS AGUILERA"  
RECTORADO  
**RECIBIDO**  
Fecha: 15-12-25. Hora: 14:00  
MSc. Mayra Gallardo  
FIRMA

## Anexo 2. Autorización para poder realizar la investigación en la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera.



EL NUEVO  
ECUADOR

Unidad Educativa Fiscal  
JAIME ROLDOS AGUILERA  
Rectorado



OFICIO n.º: UEFJRA-REC-2026-031-OF  
Guayaquil, 6 de enero de 2026

**Asunto:** Autorización para ejecución de proyecto de investigación académica

Lic. Jeniffer Aldaz Encalada  
ESTUDIANTE MAESTRIA UNEMI

De mi consideración:

Reciba un atento y cordial saludo. He recibido su comunicación con fecha 15 de diciembre de 2025, en la cual solicita la autorización para desarrollar su trabajo de investigación titulado: "Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera", como parte de sus estudios de posgrado en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI).

Al respecto, considerando que su investigación busca analizar y contribuir al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de nuestra planta docente y el bienestar estudiantil, esta autoridad AUTORIZA el desarrollo de su estudio en la jornada vespertina de nuestra institución, bajo las siguientes directrices:

- **Coordinación:** Deberá ponerse en contacto con nuestra Vicerrectora y el Jefe de Área de Ciencias Sociales de la jornada vespertina para socializar el cronograma de aplicación de las encuestas digitales.
- **Ética y Confidencialidad:** Tal como usted manifiesta en su solicitud, se deberá garantizar el anonimato de los participantes y el uso estrictamente académico de los datos obtenidos, cumpliendo con la normativa de protección de datos.
- **Interrupción Mínima:** La aplicación de los formularios digitales debe realizarse de manera que no interfiera con el desarrollo normal de las horas clase ni con el cumplimiento del currículo vigente.
- **Retribución Académica:** Una vez finalizada la investigación, esta institución solicita formalmente la entrega de un ejemplar digital de los resultados y recomendaciones, con el fin de que puedan ser analizados por nuestras autoridades para implementar mejoras en el área de Ciencias Sociales.

Le auguro el mayor de los éxitos en la culminación de su maestría, reiterando que las puertas de esta unidad educativa siempre estarán abiertas para iniciativas que promuevan la excelencia académica.

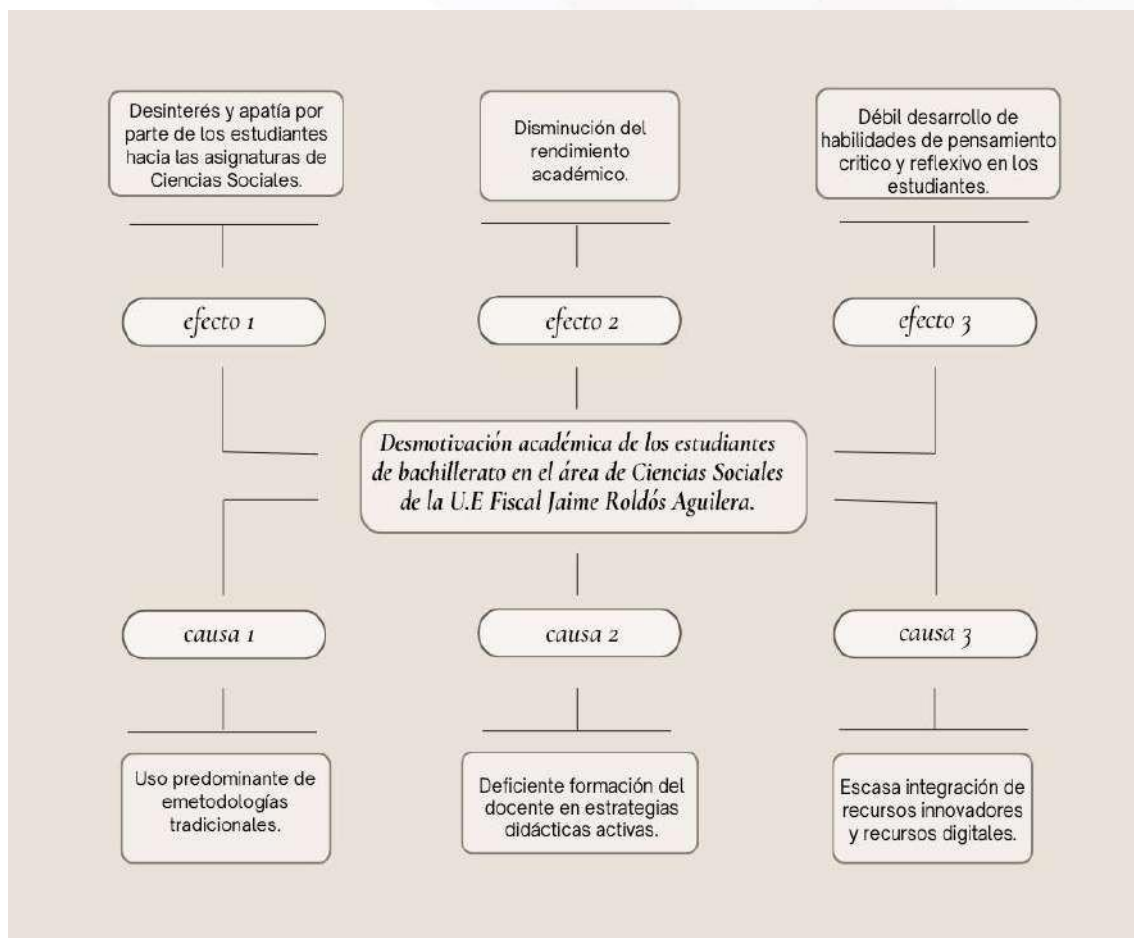
Atentamente,

  
Ing. Mayra Gallardo Casquète, Mgs.  
Rectora  
C.I. 0921935888



Guasmo Oeste sector Fertisa, calle Don Bosco Mz. 02  
Teléfono 3841476 Email: [mayra.gallardo@educacion.gob.ec](mailto:mayra.gallardo@educacion.gob.ec)  
[coljaimeroldosaguilera@hotmail.com](mailto:coljaimeroldosaguilera@hotmail.com) [mayragallardoc@gmail.com](mailto:mayragallardoc@gmail.com)

## Anexo 2. Árbol de problemas



## Anexo 3. Validación del instrumento, experto 1.

### JUICIO DE EXPERTOS PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Fecha: 30 / 01 / 2026

Nombre del experto: Sixto Ruiz

Especialidad: Docente

#### Instrucciones

Marque con una (X) la opción que considere adecuada y, de ser necesario, registre sus observaciones de manera clara y objetiva.

#### 1. Pertinencia teórica de los indicadores

En líneas generales, ¿considera usted que los indicadores de las variables se encuentran adecuadamente fundamentados dentro de su contexto teórico?

- Suficiente  
 Medianamente suficiente  
 Insuficiente

#### Observaciones:

Hay una dimensión que dice "Contextualización" pero no considero que debería establecerse un término que puntualice lo que se pregunta en la interrogante 3, ya que este concepto puede ser muy amplio.

#### 2. Coherencia de las preguntas con los indicadores

¿Considera usted que las preguntas del cuestionario miden adecuadamente los indicadores de las variables?

- Suficiente  
 Medianamente suficiente  
 Insuficiente

#### Observaciones:

Los ítems de las preguntas de la encuesta dirigida a los docentes, no están incluidas en la matriz de operacionalización de variables, solo se visualiza la de los estudiantes.

#### 3. Adecuación del instrumento para medir las variables

¿Considera usted que el instrumento diseñado permite medir las variables de estudio de manera adecuada?

- Suficiente  
 Medianamente suficiente  
 Insuficiente

**Observaciones:**

Siempre es oportuno revisar constantemente la ortografía.

---

**4. Redacción y claridad del instrumento**

¿Considera usted que el instrumento está redactado de forma clara, precisa y comprensible para los participantes?

Adecuada

Inadecuada

**Observaciones:**

Consideren que los términos que utilizan en la encuesta de los estudiantes estén en un lenguaje claro y entendibles para ellos.

---

**5. Validez general del instrumento**

En función de los criterios evaluados, ¿considera usted que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí

No

**Observaciones:**

Ninguna.

---

**Observaciones generales del experto**

Se recomienda realizar ajustes menores en algunos ítems y revisar permanentemente la ortografía para optimizar su aplicación.

---



**Firma del experto**

## Anexo 4. Validación del instrumento, experto 2.

IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO	
Cédula de Identidad 0922182548	
Nombre: STALYN ISRAEL PAZ GUERRA	
Título: <b>Licenciado en Ciencias de la Comunicación Social / Licenciado en Psicología.</b>	
Maestría	Doctorado
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Magister en Psicología Educativa</b></li><li>• <b>Magister en Comunicación</b></li></ul>	<b>Doctor (PhD) en Educación.</b>
Empresa en donde labora	
Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador	
Ocupación	
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Docente Universitario</b></li><li>• <b>Psicólogo en el libre ejercicio de la profesión.</b></li></ul>	
Contacto	
Teléfonos / Celular	Correo Electrónico
0987296625	doctorpaz@gmail.com



## JUICIO DE EXPERTOS PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Fecha: 05/02/2026

Nombre del experto: Msc. Stalyn Israel Paz Guerra, PhD.

Especialidad: Doctor en Educación.

### Instrucciones

Marque con una (X) la opción que considere adecuada y, de ser necesario, registre sus observaciones de manera clara y objetiva.

#### 1. Pertinencia teórica de los indicadores

En líneas generales, ¿considera usted que los indicadores de las variables se encuentran adecuadamente fundamentados dentro de su contexto teórico?

- Suficiente  
 Medianamente suficiente  
 Insuficiente

#### Observaciones:

La fundamentación teórica basada en Barriga-Fernández (2010) para estrategias didácticas y Barrera-Cabrera (2022) para motivación es sólida. Las dimensiones propuestas (diseño, mediación, motivación intrínseca/extrínseca) son pilares estándar en la psicología educativa contemporánea.

#### 2. Coherencia de las preguntas con los indicadores

¿Considera usted que las preguntas del cuestionario miden adecuadamente los indicadores de las variables?

- Suficiente  
 Medianamente suficiente  
 Insuficiente

**Observaciones:** Existe una correspondencia directa y lógica entre los indicadores y los ítems. Por ejemplo, los ítems 12-14 miden eficazmente la curiosidad y satisfacción personal (motivación intrínseca), mientras que los ítems 15-17 se enfocan correctamente en refuerzos externos como notas y reconocimiento.

#### 3. Adecuación del instrumento para medir las variables

¿Considera usted que el instrumento diseñado permite medir las variables de estudio de manera adecuada?

- Suficiente  
 Medianamente suficiente  
 Insuficiente

#### Observaciones:

El uso de una escala tipo Likert de 5 puntos (Nunca a Siempre) es el estándar psicométrico adecuado para medir percepciones y actitudes en contextos educativos.

#### 4. Redacción y claridad del instrumento

¿Considera usted que el instrumento está redactado de forma clara, precisa y comprensible para los participantes?

Adecuada

Inadecuada

**Observaciones:** El lenguaje es sencillo y directo, adecuado para estudiantes de bachillerato. Se han evitado tecnicismos pedagógicos complejos en el cuestionario de estudiantes, facilitando la comprensión de lo que se pregunta.

#### 5. Validez general del instrumento

En función de los criterios evaluados, ¿considera usted que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí

No

**Observaciones:** El instrumento presenta validez de contenido. La estructura permite realizar una triangulación efectiva de datos entre la autopercepción del docente y la experiencia directa del estudiante.

#### Observaciones generales del experto

El instrumento está muy bien estructurado. La operacionalización es impecable y está lista para su aplicación de campo.



A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Stalyn Israel Paz Guerra", is written over a horizontal line.

**Firma del experto**  
**Msc. Stalyn Israel Paz Guerra, PhD.**  
**Docente Universitario**  
**C.C. 0922182548**  
**Telf. 0987296625**  
**e-mail: [doctorpaz@gmail.com](mailto:doctorpaz@gmail.com)**

**UNEMI**  
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

**UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO**  
**MAESTRÍA DE EDUCACIÓN DE BACHILLERATO CON MENCIÓN EN**  
**CIENCIAS SOCIALES**  
**CUESTIONARIO DIRIGIDA A ESTUDIANTES**

**Instrucciones:**

Este instrumento sirve para recabar información sobre el tema Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026.

1. Lea detenidamente los aspectos del presente cuestionario y seleccione la alternativa de respuesta que tenga mayor relación con su criterio.
2. Para responder cada una de las cuestiones, aplique la siguiente escala:  
Nunca (1) casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
3. Sírvase contestar todo el cuestionario con veracidad. Sus criterios serán utilizados únicamente en los propósitos de esta investigación.

**Preguntas Sociodemográficas**

**Género**

1. Femenino \_\_\_\_\_
2. Masculino \_\_\_\_\_
3. otro \_\_\_\_\_

**Edad**

1. Entre 14-15 años \_\_\_\_\_
2. Entre 16-17 años \_\_\_\_\_
3. Entre 18-19 años \_\_\_\_\_

**Curso**

1. Primero de Bachillerato \_\_\_\_\_
2. Segundo de Bachillerato \_\_\_\_\_
3. Tercero de Bachillerato \_\_\_\_\_

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

<b>Diseño y planificación didáctica</b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
1. Las actividades realizadas están relacionadas con los objetivos de aprendizaje y requieren mi participación.					
2. Las actividades que plantea el docente son adecuadas para los temas tratados.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
3. El docente adapta las actividades a nuestra realidad y conocimientos previos.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

<b><u>Mediación docente e implementación pedagógica</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
4. En clase se realizan debates o discusiones sobre los temas que requieren mi participación activa.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
5. Se desarrollan proyectos o trabajos colaborativos en grupo promoviendo el análisis crítico y la reflexión	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
6. El docente utiliza diversas estrategias y recursos, y no solo la explicación oral o el libro de texto	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
7. Las actividades fomentan el análisis y la comprensión, más que la memorización.					

<b><u>Aprendizaje activo y significativo</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
8. Las actividades permiten elaborar productos propios (proyectos, trabajos).	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
10. El docente relaciona los temas con la vida real y experiencias propias.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
11. Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## MOTIVACIÓN ACADÉMICA

<b><u>Motivación intrínseca</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
12. Estudio los temas de Ciencias Sociales porque me resultan interesantes.	1	2	3	4	5
13. Siento curiosidad por aprender más sobre los temas vistos en clase.	1	2	3	4	5
14. Me siento satisfecho cuando logro entender un tema difícil por mi cuenta.	1	2	3	4	5

<b><u>Motivación extrínseca</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
15. Me esfuerzo en Ciencias Sociales principalmente para obtener buenas calificaciones.	1	2	3	4	5
16. El reconocimiento del docente o de mi familia me motiva a estudiar más.	1	2	3	4	5
17. Prefiero actividades donde pueda sacar buenas notas.	1	2	3	4	5

<b><u>Autoeficacia y factores escolares</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
18. Me siento motivado a participar en la clase, cuando tengo los recursos necesarios para desarrollar los temas.	1	2	3	4	5
19. Tengo hábitos de estudio que me ayudan a mejorar.	1	2	3	4	5

<b><u>Orientación a metas (dominio y desempeño)</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
20. Mi objetivo principal es aprender lo máximo posible.	1	2	3	4	5
21. Prefiero actividades que me enseñen algo nuevo, aunque no obtenga la mejor nota.	1	2	3	4	5

## Anexo 6. Encuesta dirigida a docentes.

### UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO MAESTRÍA DE EDUCACIÓN DE BACHILLERATO CON MENCIÓN EN CIENCIAS SOCIALES CUESTIONARIO DIRIGIDA A DOCENTES

#### Instrucciones:

Este instrumento sirve para recabar información sobre el tema Estrategias didácticas empleadas por los docentes del área de Ciencias Sociales y la motivación académica de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera, de la ciudad de Guayaquil, durante el año escolar 2025-2026.

1. Lea detenidamente los aspectos del presente cuestionario y seleccione la alternativa de respuesta que tenga mayor relación con su criterio.
2. Para responder cada una de las cuestiones, aplique la siguiente escala: Nunca (1) casi nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)
3. Sírvase contestar todo el cuestionario con veracidad. Sus criterios serán utilizados únicamente en los propósitos de esta investigación.

#### Preguntas Sociodemográficas

##### Género

1. Femenino \_\_\_\_\_
2. Masculino \_\_\_\_\_
3. otro \_\_\_\_\_

##### Años de experiencia docente

1. Entre 1-5 años \_\_\_\_\_
2. Entre 6-10 años \_\_\_\_\_
3. Entre 11- a más años \_\_\_\_\_

##### Curso que imparte

1. Primero de Bachillerato \_\_\_\_\_
2. Segundo de Bachillerato \_\_\_\_\_
3. Tercero de Bachillerato \_\_\_\_\_
4. Todos los anteriores \_\_\_\_\_

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

<b><u>Diseño y planificación didáctica</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
1. Las actividades que planifico se relacionan con los objetivos curriculares.	1	2	3	4	5
2. Considero la dificultad del tema antes de seleccionar las actividades.	1	2	3	4	5
3. Tomo en cuenta conocimientos previos y contexto del estudiante.	1	2	3	4	5

<b><u>Mediación docente e implementación pedagógica</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
4. Utilizo diversas estrategias didácticas (proyectos, estudios de caso, trabajo práctico). sobre los temas que requieren la participación activa de mis estudiantes.	1	2	3	4	5
5. Promuevo el trabajo colaborativo en el aula, para desarrollar el análisis crítico y la reflexión en mis estudiantes.	1	2	3	4	5
6. Utilizo más la exposición magistral y el libro como recurso principal.	1	2	3	4	5
7. Las actividades que planteo suelen ser repetitivas o memorísticas.					

<b><u>Aprendizaje activo y significativo</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
8. Las actividades permiten que los estudiantes elaboren productos propios.	1	2	3	4	5
9. Después de las actividades, reflexionamos sobre lo aprendido.	1	2	3	4	5
10. Relaciono los contenidos con situaciones reales del entorno.	1	2	3	4	5
11. Se fomenta investigar o buscar información antes de explicar el tema	1	2	3	4	5

## MOTIVACIÓN ACADÉMICA

<b><u>Motivación y participación estudiantil</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
12. Los estudiantes participan más cuando uso metodologías activas.	1	2	3	4	5
13. Considero que mis estrategias influyen positivamente en la motivación.	1	2	3	4	5
14. El ambiente institucional influye en el interés del estudiantado.	1	2	3	4	5

<b><u>Autoeficacia y factores escolares</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
15. La institución proporciona recursos suficientes para clases dinámicas.	1	2	3	4	5
16. Las condiciones del aula favorecen la participación.	1	2	3	4	5
17. El horario afecta el nivel de atención y energía del estudiante.					
18. Mis estudiantes tienen hábitos de estudio, para la realización de las actividades propuestas.					

<b><u>Orientación a metas (dominio y desempeño)</u></b>	<b><u>RESPUESTAS</u></b>				
19. El objetivo principal de mis estudiantes es aprender lo máximo posible.	1	2	3	4	5
20. Mis estudiantes prefieren actividades que les enseñen algo nuevo, aunque no obtengan la mejor nota.	1	2	3	4	5

## GUÍA PARA EL FORTALECIMIENTO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN CIENCIAS SOCIALES.

ELABORADO POR: JENIFFER ALDAZ ENCALADA

### CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN
2. OBJETIVOS DE LA GUÍA
3. ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE
4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS  
PROPUESTAS
5. ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS PASO  
A PASO
6. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

## PRESENTACIÓN

La presente guía didáctica tiene como propósito fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Sociales mediante la aplicación de estrategias metodológicas activas que favorezcan la participación, el pensamiento crítico y la motivación académica de los estudiantes.

Esta guía está dirigida a docentes de Ciencias Sociales de bachillerato y pretende servir como un recurso pedagógico que facilite la planificación y desarrollo de actividades dinámicas dentro del aula, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado.

## OBJETIVOS

### Objetivo general:

Proporcionar a los docentes del área de Ciencias Sociales estrategias metodológicas activas que contribuyan a fortalecer la motivación académica y la participación de los estudiantes.

### Objetivos específicos:

- Promover el uso de estrategias didácticas participativas.
- Fomentar el pensamiento crítico y reflexivo.
- Motivar a los estudiantes a investigar y analizar su entorno.
- Favorecer el aprendizaje significativo de los contenidos.

## ORIENTACIONES PARA EL DOCENTE

Para aplicar adecuadamente las estrategias propuestas en esta guía, se recomienda que el docente:

- Promueva la participación activa de los estudiantes.
- Relacione los contenidos con situaciones reales del entorno.
- Fomente el trabajo colaborativo.
- Utilice diversos recursos didácticos.
- Genere espacios de reflexión después de cada actividad.

## ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PROPUESTAS

La guía presenta diversas estrategias que pueden ser utilizadas en el aula:

Juego de roles  
Debate Dirigido.  
Líneas de tiempo  
Infografía  
Storyboarding.  
Podcast Educativo

## FICHA DIDÁCTICA 1

**Estrategia:** Juego de Roles.

**Tema ejemplo:** La Colonización de América: Encuentro de dos mundos.

**Objetivo:** Comprender las diferentes perspectivas y conflictos de interés durante la conquista desde la empatía histórica.

**Recursos:** Guiones cortos, elementos de caracterización sencillos (sombreros, mantas).

**Tiempo:** 40 minutos (1 periodo).

**Procedimiento:**

1. Se divide al grupo en tres: Indígenas, Conquistadores y Misioneros.
2. Cada grupo recibe una postura política y económica.
3. Se plantea un conflicto (ej. la repartición de tierras).
4. Los estudiantes debaten y actúan defendiendo su rol.
5. Cierre con una reflexión grupal sobre los abusos y choques culturales.

**Evaluación:** Rúbrica de desempeño actitudinal y coherencia con los hechos históricos.

## FICHA DIDÁCTICA 2

**Estrategia:** Debate Dirigido.

**Tema (ejemplo):** El uso de la Inteligencia Artificial en la democracia actual.

**Objetivo:** Desarrollar el pensamiento crítico y la capacidad argumentativa sobre problemas sociales contemporáneos.

**Recursos:** Artículos de noticias, grabadora de audio, pizarrón.

**Tiempo:** 40 minutos.

**Procedimiento:**

1. Presentación de un caso real (ej. desinformación en redes sociales).
2. División del aula en "A favor" y "En contra" de la regulación estatal.
3. Tiempo de preparación de argumentos (10 min).
4. Debate moderado por el docente con tiempos de réplica.
5. Conclusión escrita sobre la postura personal final.

**Evaluación:** Lista de cotejo (respeto de turnos, uso de fuentes, claridad).

### FICHA DIDÁCTICA 3

#### Línea de Tiempo Comparativa

**Estrategia:** Línea de Tiempo.

**Tema:** La Gran Depresión de 1929 y su impacto en Ecuador.

**Objetivo:** Analizar la simultaneidad de hechos históricos mundiales y locales.

**Recursos:** Papel continuo o herramientas digitales (Canva/Timeline JS).

**Tiempo:** 40 minutos.

**Procedimiento:**

1. El docente entrega una lista de hitos mundiales y nacionales.
2. Los estudiantes trazan dos ejes paralelos.
3. En el eje superior colocan hechos globales y en el inferior hechos del Ecuador (ej. crisis del cacao).
4. Deben trazar flechas que conecten la causa mundial con el efecto nacional.

**Evaluación:** Matriz de valoración (precisión cronológica y capacidad de síntesis).

### FICHA DIDÁCTICA 4

#### Infografía Histórica

**Estrategia:** Infografía (Visual Thinking).

**Tema:** La Revolución Industrial y los derechos laborales.

**Objetivo:** Sintetizar información compleja sobre cambios económicos y sociales mediante el uso de gráficos.

**Recursos:** Cartulinas, marcadores, colores, impresiones de acuerdo al tema.

**Tiempo:** 80 minutos.

**Procedimiento:**

1. Investigación previa sobre inventos, condiciones laborales y surgimiento de sindicatos, también buscar imágenes.
2. Selección de los 5 datos más impactantes.
3. Diseño del boceto (jerarquía visual).
4. Creación de la infografía combinando iconos y textos cortos.

**Evaluación:** Rúbrica de comunicación visual y contenido histórico.

## FICHA DIDÁCTICA 5

### Storyboarding (Guion Gráfico)

**Estrategia:** Storyboarding.

**Tema:** El proceso de Independencia del Ecuador (10 de Agosto de 1809).

**Objetivo:** Secuenciar eventos históricos identificando causas y desenlaces.

**Recursos:** Plantillas de 6 cuadros de historieta, lápices.

**Tiempo:** 40 minutos.

### Procedimiento:

1. Lectura del texto histórico.
2. Identificación de los 6 momentos clave (Inicio, nudo, desenlace).
3. Dibujo de la escena y redacción de un diálogo corto o descripción debajo de cada cuadro.

**Evaluación:** Revisión de la secuencia lógica y comprensión del hecho.

## FICHA DIDÁCTICA 6

### Cápsulas de Podcast (Radio Escolar)

**Estrategia:** Podcast Educativo.

**Tema:** Entrevista a un personaje de la Guerra Fría.

**Objetivo:** Fomentar la investigación profunda y el uso de tecnologías de información (TIC).

**Recursos:** Celulares con grabadora de voz, guion literario.

**Tiempo:** 2 periodos

### Procedimiento:

1. Los estudiantes eligen un personaje (ej. Kennedy, Castro).
2. Redactan un guion de entrevista tipo "viaje en el tiempo".
3. Graban el audio añadiendo efectos de sonido de ambiente.
4. Se escuchan las cápsulas en clase para retroalimentación.

**Evaluación:** Evaluación por pares (coevaluación) basada en la originalidad y contenido.

## EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación puede realizarse mediante:

Rúbricas de evaluación

Lista de cotejo

Matriz de valoración

Coevaluación

Participación en clase

La evaluación debe centrarse no solo en los conocimientos adquiridos, sino también en el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión y el trabajo colaborativo.