

26

ALTERNATIVAS METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

METHODOLOGICAL ALTERNATIVES FOR THE TEACHING OF HISTORY

Eudaldo Enrique Espinoza Freire¹

E-mail: eespinoza@utmachala.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5879-5035>

Byron Patricio Ordoñez Ocampo¹

E-mail: bordonez@utmachala.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6836-3911>

Maurely Edith Ochoa Romero¹

E-mail: mochoa6@utmachala.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6703-7399>

Jhonny Leonardo Erráez Alvarado¹

E-mail: jerraez3@utmachala.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6936-2796>

Rubén Arturo Lema Ruiz¹

E-mail: rlema@utmachala.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0882-4875>

¹ Universidad Técnica de Machala. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Espinoza Freire, E. E., Ordoñez Ocampo, B. P., Ochoa Romero, M. E., Erráez Alvarado, J. L., & Lema Ruiz, R. A. (2020). Alternativas metodológicas para la enseñanza de la historia. *Revista Conrado*, 16(S1), 194-202.

RESUMEN

El presente artículo está motivado en la búsqueda de información actualizada sobre las alternativas metodológicas para la enseñanza de la Historia; responde a un estudio de revisión bibliográfica sistematizado a través de la hermenéutica y la técnica de análisis de contenido. Los hallazgos permiten concluir que la enseñanza de la Historia es una potente herramienta de salvaguarda de los intereses nacionales, razón por la cual su metodología debe estar orientada más que a la transmisión de conocimientos históricos al desarrollo de las capacidades hermenéuticas (comprensión, interpretación y explicación de los fenómenos), al desarrollo y fomento de las habilidades investigativas, argumentativas, del pensamiento crítico y del pensamiento social, para lo cual deben ser implementadas metodologías interactivas centradas en el estudiante tales como el aprendizaje basado en problemas, el estudio de caso, la simulación, la de proyectos y la investigativa; así como otras alternativas metodológicas como los mapas conceptuales, los diagramas UVE y las líneas de tiempo.

Palabras clave:

Historia, metodología, proceso de enseñanza-aprendizaje, método científico.

ABSTRACT

This article is motivated by the search for updated information on the methodological alternatives for the teaching of History. It responds to a systematic bibliographic review study through hermeneutics and content analysis technique. The findings allow us to conclude that the teaching of History is a powerful tool for safeguarding national interests, which is why its methodology should be oriented more than the transmission of historical knowledge to the development of hermeneutical capacities (understanding, interpretation and explanation phenomena), to the development and promotion of investigative, argumentative, critical thinking and social thinking skills, for which student-centered interactive methodologies such as problem-based learning, case studies, simulation, project and investigative; as well as other methodological alternatives such as concept maps, UVE diagrams and time lines.

Keywords:

History, methodology, teaching-learning process, scientific method.

INTRODUCCIÓN

La Historia como disciplina académica tiene su aparición hace más de dos siglos, su enseñanza ha transcurrido por diferentes metodologías en consonancia con los avances de las ciencias pedagógicas, el desarrollo tecnológico, el momento histórico e intereses sociales; siempre con el propósito de aportar conocimientos sobre los procesos históricos por los que ha transitado la humanidad, lo que la convierte en una ciencia imprescindible para conocer el pasado, entender el presente y proyectar el futuro de las sociedades; mucho más en estos tiempos de globalización, donde los centros de poder hegemónicos imperantes en el mundo tratan de imponer sus formas y estilo de vida occidental, intentando quebrantar las identidades nacionales de los países menos favorecidos.

En este contexto la enseñanza de la Historia es asumida como escudo protector para la salvaguarda de las identidades e intereses nacionales, aportando saberes que permitan identificar los procesos y hechos históricos, y facilitar el reconocimiento de las vías para la toma de decisiones oportunas; es una herramienta aplicada al servicio de la sociedad, esta función social la convierte en una entidad viva del proceso de construcción de las realidades sociales de cada país.

Ya desde finales del siglo XIX se comienza a percibir la creciente necesidad de introducir cambios en el orden metodológico y didáctico de las formas de enseñar y aprender la Historia, para convertirla en una ciencia de experiencias y hechos históricos debidamente comprobados que den al traste con las falencias históricas y permitan desde el verdadero conocimiento el direccionamiento racional de la vida, tanto personal, como social (Gómez, Ortuño & Molina, 2014).

Son múltiples los estudios pedagógicos e historiográficos realizados sobre el tema, entre ellos los realizados por Lee (2005); y Gómez, et al. (2014), quienes enfatizan en el buen uso de las fuentes históricas, en el desarrollo de competencias argumentativas y de habilidades para pensar históricamente. Este pensamiento histórico, requiere más de habilidades interpretativas del pasado, que de conocimientos conceptuales aprendidos de memoria (Gómez, et al., 2014), se impone entonces el aprendizaje a través del razonamiento crítico, que faciliten el análisis de las causas y efectos, así como, para comprender la evolución de los procesos históricos desde diferentes ópticas.

Para ello, es necesario que el estudiantado desarrolle habilidades investigativas que conduzcan al cuestionamiento, a la indagación científica y a la búsqueda de los conocimientos para conformar un pensamiento crítico

sustentado en hechos comprobados y en evidencias; pensamiento que requiere de habilidades tales como, la interpretación, análisis, reflexión, lógica, síntesis, crítica y argumentación, para así dotarlos de competencias útiles para el discernimiento y la toma de decisiones; de esta forma el estudiante logra alcanzar un aprendizaje más duradero en el tiempo; cabe entonces preguntarse: ¿Cuáles son las metodologías más frecuentemente utilizadas en la enseñanza de la Historia? ¿Cuándo utilizar una u otra metodología de enseñanza? ¿Cuáles son las metodologías más eficaces para la enseñanza y aprendizaje de la Historia?

En la búsqueda de respuestas a estas y otras preguntas se orientó la actividad indagatoria con el objetivo de analizar algunas de las alternativas metodológicas utilizadas para la enseñanza de la Historia.

METODOLOGÍA

Para la producción de este trabajo se siguió las orientaciones de Espinoza (2020), se consultaron artículos científicos, tesis de grado, libros y otros materiales bibliográficos versados en la enseñanza de la Historia, situados en bases de datos como SciElo.org y Web of Science, así como en repositorios de universidades nacionales y foráneas (Universidad del Estado de Santa Catarina Florianópolis en Brasil, Universidad de Toronto en Canadá, Universidad de Ciego de Ávila en Cuba, Universidad Politécnica Salesiana con sede Cuenca Ecuador, Universidad de Madrid y Universidad de Murcia en España, etc.); para lo cual se contó con los recursos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

La hermenéutica y el análisis de contenido facilitaron el examen, análisis y síntesis de esta literatura científica, configurando así una base de datos integrada por 265 referencias de las cuales fueron utilizadas 37; la selección se fundamentó en el carácter científico de la información.

DESARROLLO

La bibliografía especializada reporta diferentes métodos de enseñanza de la Historia, los que en sentido general pueden ser agrupados en aquellos centrados en el docente como fuente de información, y los que responden al papel activo y protagónico del discente en la construcción del conocimiento.

¿Cuál es el método que debo utilizar?, es la pregunta que a diario se hace el docente, en ocasiones precisado por la urgencia de cumplir en un tiempo determinado con los contenidos del programa, o por la necesidad de experimentar nuevas maneras de enseñar que hagan más efectivo el aprendizaje de sus alumnos.

Según Quinquer (2004), en la selección de la estrategia metodológica a asumir en la clase hay que tener presentes diversos factores, algunos relacionados con el currículum, otros con el docente y los estudiantes; entre los del primer grupo se encuentran, los objetivos a lograr, el tiempo disponible, los materiales didácticos con los que se cuenta y la complejidad del contenido a impartir; por otro lado, en la decisión sobre los métodos a utilizar influye la preparación metodológica, las concepciones sobre el aprendizaje de la Historia, el dominio de los procedimientos propios de la disciplina y la maestría pedagógica del docente; asimismo, son determinantes los estilos de aprendizaje de los educandos, los conocimientos previos que éstos poseen y la matrícula del grupo.

Si bien, el método expositivo es considerado dentro del grupo centrado en la labor del docente, sigue siendo uno de los más frecuentes utilizados en las clases de Historia. Son múltiples las razones por las cuales aún es tan recurrente en la enseñanza de las Ciencias Sociales y en particular de la Historia, entre ellos se pueden mencionar a saber la extensión de los programas y el tiempo disponible para su impartición, la incertidumbre y desidia en el empleo de otros métodos, la arraigada cultura memorística de la enseñanza y la numerosa matrícula.

Ahora bien, en estas clases expositivas el docente regularmente utiliza preguntas que promueven el análisis y la reflexión, plantea problemas que son resueltos mediante la aplicación del conocimiento que el estudiante adquiere durante la clase y del intercambio y colaboración con los demás actores del proceso (pares y docente).

De esta forma, en una clase expositiva se movilizan las estructuras cognitivas del estudiante, se propicia el fomento de las habilidades del pensamiento crítico; así como, se facilita la participación y se promueve la interacción, todo depende de la maestría pedagógica del docente; muchos especialistas opinan que un mal método en manos de un buen profesor surte el efecto del mejor de los métodos activos.

Para esto, es recomendable después de una clase expositiva la sistematización de los conocimientos adquiridos a través de tareas didácticas extraclase, direccionadas a la reconstrucción de las estructuras cognitivas del discente, como puede ser, la elaboración de mapas conceptuales, diagramas UVE o líneas de tiempo sobre conceptos, hechos históricos, etc. Estas tareas tienen el propósito de contribuir a memorizar los conocimientos, a retener la información, ordenar el pensamiento y preparar al estudiante para entender y asimilar temas más complejos, facilitando así los procesos de creación durante el aprendizaje posterior.

Por otro lado, el actual contexto de la sociedad del conocimiento demanda la independencia cognoscitiva del estudiante, la que debe ser desarrollada y fomentada desde los primeros años de estudio en la escuela; es por esta razón que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, no puede estar limitado a la trasmisión de conocimientos, en las clases de Historia el estudiante debe aprender a lograr el saber por sí mismo y aplicarlo en la práctica.

De lo que se trata es de enseñar a aprender al estudiante, desarrollar en ellos habilidades para buscar la información en diferentes fuentes, enseñarlos a analizarlas e interpretarlas, a reflexionar críticamente sobre los hallazgos obtenidos para arribar a conclusiones argumentadas. Tan importante es aprender conocimientos históricos como aprender a utilizarlos en la solución de problemas, analizar los hechos y evidencias, explicar las causas y los procesos acaecidos, así como, los posibles efectos y enunciar nuevas tesis.

En este contexto, el docente debe implementar estrategias que conviertan la clase en un espacio colaborativo, productivo y de creación que estimulen al estudiante a asumir el rol protagónico de su propio aprendizaje. Es importante recordar, que las estrategias metodológicas utilizadas en la clase por el profesor dan paso a las estrategias didácticas que el estudiante aplica en su aprendizaje; en tal sentido, Quinquer (2004), considera que *“según como se procede en el aula se favorece que el alumnado desarrolle unas estrategias de aprendizaje u otras, es decir, el método de enseñanza influye en los procesos mediante los que el alumnado se apropia de los contenidos de la asignatura y los integra en sus esquemas de conocimiento”*.

Las clases de Historia deben caracterizarse por el fomento de una cultura de diálogo, discusión, argumentación y razonamiento en un espacio de participación cooperativa y colaborativa, así como de intercambio y reflexión colectiva. Es por ello, que los métodos interactivos constituyen alternativas recomendadas para la enseñanza de la Historia; toda vez que propician la contextualización de los contenidos que en las clases de historia están relacionados con problemas reales; desarrollan las habilidades del pensamiento crítico; fomenta las relaciones interpersonales y el trabajo colectivo; establecen un ambiente participativo y de colaboración.

Otra de las particularidades que distingue a estos métodos es su fundamentación en el método científico orientado a la resolución de problemas sociales, al estudio de casos, a la simulación en la práctica de un acontecimiento o fenómeno, ejecutar proyectos y desarrollar

investigaciones históricas. En correspondencia y siguiendo a Quinquer (2004), se pueden mencionar como metodologías interactivas: la resolución de problemas o aprendizaje basado en problemas (ABP), el estudio de caso, la simulación, la de proyectos y la investigativa.

La Metodología de resolución de problemas o de aprendizaje basado en problemas es propia de las Ciencias Médicas, sus buenos resultados alentaron su aplicación en la enseñanza de otras disciplinas, entre las cuales se encuentran las de las Ciencias Sociales como el caso de la Historia. Son múltiples las investigaciones que dan fe de las ventajas de esta metodología, entre éstas las llevadas a cabo por Majmutov (1983); y Espinoza (2018), quienes la consideran un pilar de la didáctica para alcanzar la capacidad de independencia cognoscitiva y las habilidades del pensamiento crítico.

Esta es una metodología direccionada a la formación y fomento de habilidades y competencias propias del desempeño profesional a través de la indagación y reflexión crítica sobre las vías de resolución de problemas (Espinoza, 2018), proceso centrado en el estudiante como principal artífice de su aprendizaje que sitúa al docente en el rol de gestor, guía y facilitador de la actividad del educando.

Por otra parte, la ABP se organiza en pequeños grupos de estudiantes fomentando el espíritu colaborativo y estimulando las interrelaciones de los estudiantes en la búsqueda de respuesta a las interrogantes que motivaron el aprendizaje.

De lo hasta aquí analizado se puede inferir que el ABP se singulariza por la existencia de un problema profesional; organización de pequeños grupos; aprendizaje activo centrado en el aprendiz, la toma de conciencia del discente por su aprendizaje; responsabilidad individual y colectiva; aprendizaje autónomo; fomento de la independencia cognoscitiva; cooperación y colaboración; pensamiento crítico (razonamiento lógico, análisis, explicación, argumentación y autorregulación); toma de decisiones y habilidades sociales.

Características que se corresponden con los principios en los cuales se fundamenta el ABP, los que según Barrows (1996), son:

- Formulación de un problema de solución múltiple relacionado con la futura profesión del estudiante, que motive y dirija el proceso de aprendizaje, y potencie las habilidades investigativas del aprendiz.
- Responsabilidad del estudiante por su aprendizaje.
- Aprendizaje integrador de conocimientos, contextos y/o disciplinas.

- Cooperación entre los pares.
- Colaboración entre todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje (estudiantes y docentes).
- Análisis reflexivo y crítico del proceso de solución del problema y resultados.
- Autoevaluación.
- Evaluación individual y colectiva.

Para la implementación de la metodología basada en la resolución de problemas Travieso y Ortiz (2018), proponen cuatro pasos:

1. Inicial. Selección o elaboración de un problema que integre los contenidos de la asignatura o disciplina, relacionada con el ámbito profesional.
2. Orientación. Este paso es crucial para el proceso de solución del problema, en él se realiza la orientación hacia el objetivo, se motiva al estudiante, se establecen las pautas a seguir y se ofrecen las indicaciones necesarias sobre la información que se precisa, pero siempre cuidando de no brindar la vía de solución, la que debe ser establecida por el estudiante.
3. Ejecución. Para llevar a cabo la solución del problema planteado el profesor forma pequeños grupos de tres o cuatro miembros, quienes de manera cooperada determinan las alternativas de solución, proponen las posibles vías de solución, eligen la que consideran más adecuada y ponen en práctica las habilidades y conocimientos aprendidos relativos al problema objeto de análisis, movilizándolo así sus estructuras cognitivas en función de implementar estrategias de solución, las que pueden ser diseñadas por ellos mismos.
4. Final. En este paso los estudiantes de cada equipo, autoevalúan su participación en la resolución del problema y evalúan colectivamente los resultados obtenidos y la efectividad de la estrategia de solución utilizada. Presentando a todo el grupo los resultados logrados, el docente tomará en consideración la labor individual y colectiva de los estudiantes para establecer la evaluación adecuada, pero más que una cuantificación o cualificación de los resultados, lo verdaderamente importante es el análisis crítico y reflexivo que se establece alrededor del proceso llevado a cabo.

El estudio de caso es una metodología constructivista que persigue la participación activa del aprendiz en la resolución de un caso; donde el docente cumple la función de mediador; éste puede apoyar su gestión facilitadora en un cuestionario o guía de actividades, a la que el discente debe dar respuesta (Örnebring & Ferrer-Coniell, 2016).

La metodología de estudio de caso en el contexto de la enseñanza de la Historia tiene como objetivo analizar las

particularidades de un fenómeno o hecho histórico para desde las singularidades de las partes establecer las relaciones con el todo y lograr el entendimiento y conceptualización de éste. Esta metodología se caracteriza por el estudio en profundidad de un fenómeno, describir las partes que lo integran para establecer sus diferencias y similitudes, y descubrir relaciones y establecer los nuevos significados e hipótesis.

En el contexto pedagógico los estudios de caso pueden ser de carácter:

- Descriptivo para caracterizar una situación, un hecho o un personaje histórico.
- Interpretativo, direccionados a profundizar en la teoría en torno al objeto de estudio.
- Evaluativos, estos valoran las figuras, sucesos o hechos históricos, asimismo facilitan la toma de decisión.

Para la implementación de esta metodología Montero & León (2002), establecen los siguientes pasos:

1. **Selección y definición del caso.** Según el propósito del estudio de caso se debe seleccionar el tipo (descriptivo, interpretativo o evaluativo). Además, deben ser determinados el problema, los objetivos de la investigación, el contexto del estudio y las fuentes de información.
2. **Elaboración de una lista de preguntas.** El siguiente paso es la elaboración de las preguntas que direccionarán la indagación y recogida de la información.
3. **Recolección de la información.** Se selecciona la estrategia a seguir para recolectar la información necesaria y los instrumentos a emplear (guía de observación, entrevistas, encuestas, revisión documental, etc.); de igual forma se establecen las diferentes fuentes a través de las cuales se obtendrá; éstas pueden ser, primarias (personas) o secundarias (libros, artículos, documentos, etc.).
4. **Análisis e interpretación.** Los datos recolectados una vez revisados y ordenados son estudiados e interpretados para derivar conclusiones.
5. **Elaboración del informe.** Una vez culminado el análisis se elabora un informe que debe describir con precisión todos los detalles del proceso llevado a cabo, debe contener los resultados y conclusiones del caso. Cuando el estudio de caso responde a un proyecto investigativo se debe cumplir con la estructura del informe final de una investigación.

También, es importante antes de implementar esta metodología en la clase ofrecer a los estudiantes información sobre su esencia, sus características, los objetivos que se persiguen, los conocimientos, habilidades y hábitos que

se pretenden desarrollar, la manera de proceder y cómo será la evaluación.

La principal contribución de los estudios de casos en la enseñanza de la Historia reside en el desarrollo en el estudiante de la capacidad para resolver los problemas de manera participativa desde un posicionamiento crítico (Díaz-Barriga, 2005). Igualmente, contribuyen al desarrollo de las habilidades argumentativas y a las capacidades hermenéuticas en relación con la comprensión, interpretación y explicación del caso; asimismo, se tributa al fomento de la síntesis, que permite delimitar las manifestaciones fenomenológicas de lo esencial, lo que incide en el proceso de solución del problema en estudio.

La metodología de simulación se fundamenta en la recreación o representación de una situación real o hipotética; en el caso de la enseñanza de la Historia puede ser la escenificación por parte de los estudiantes de un hecho histórico.

Existen diferentes tipos de simulación, entre ellas la social o dramatización, la empática, la de roles y la lúdica o de juegos.

- Las dramatizaciones son simulaciones direccionadas a recrear una época, momento o hecho histórico, regularmente se utilizan técnicas teatrales.
- Las actividades de simulación fundamentadas en la empatía buscan la comprensión por parte de los estudiantes de las motivaciones e intenciones de los personajes históricos.
- La simulación de roles tiene como propósito principal resaltar las características de las figuras históricas; a través de ella los estudiantes representan a estos personajes, siempre con la intención de resaltar las actitudes.
- Actividades lúdicas de simulación, tienen el propósito de enseñar al educando la Historia a través del juego; está vía contribuye a desarrollar en los discentes la toma de decisiones sobre diversos aspectos.

La metodología de proyectos se fundamenta en el aprendizaje mediado por la interacción del aprendiz con el objeto de estudio, tiene sus bases en la teoría constructivista. Para su implementación en la práctica escolar se recomienda seguir los siguientes pasos:

1. **Planificación y organización.** El docente planifica las actividades que el estudiante debe desarrollar; organiza el trabajo por equipos y orienta el objetivo y las acciones a ejecutar. En esta etapa es necesario que exista total comprensión de las tareas a realizar en la materialización del proyecto por parte de los estudiantes; aunque también el proyecto puede ser propuesto por los propios discentes.

2. Ejecución. El discente concreta en la práctica las orientaciones del profesor, busca información en diferentes fuentes y trabaja de manera autónoma y cooperada en equipos. El rol del docente en esta etapa es la de apoyar, prestar ayuda, incentivar el trabajo del educando, facilitar recursos y colaboración, pero siempre el rol principal es la de los estudiantes, quienes de manera creativa llevan la iniciativa. A través de la ejecución de un proyecto a la vez que se aplican los conocimientos, se adquieren nuevos saberes y desarrollan habilidades.
3. Presentación de los resultados. Al culminar la realización del proyecto los discentes deben presentar los resultados obtenidos; estos pueden ser una propuesta o exposición, un mapa de hechos históricos, una cronología, etc.

La metodología investigativa se fundamenta en el método científico que transcurre por las etapas de observación, determinación del problema y objetivos de investigación, formulación de hipótesis y verificación de las hipótesis.

Luego la enseñanza y aprendizaje de la Historia a través de esta metodología, ha de cumplir con un algoritmo de pasos lógicos para dar respuesta al problema planteado a través de la búsqueda de nuevos conocimientos (Espinoza, 2020). Este proceso indagatorio parte de la observación de un suceso o fenómeno, seguido del planteamiento del problema a investigar, el enunciado de las hipótesis como posibles respuestas al problema, de manera tal que puedan ser aceptadas o refutadas a través de evidencia y/o hechos comprobados. Este método sirve de guía y fundamento científico para la indagación histórica.

Su propósito es, que el estudiante realice trabajos investigativos sobre cuestiones propias de la Historia; en el proceso indagatorio debe consultar diversas fuentes, a saber: orales, iconográficas (fotografías, grabados, etc.) y materiales (documentos, objetos, construcciones, etc.) para así poder verificar las hipótesis planteadas que dan respuesta a las interrogantes formuladas.

Un ámbito apropiado en el cual implementar esta metodología lo constituye el aprendizaje de la Historia Local, a través de ella se pueda establecer los nexos entre lo local, lo nacional y universal. Esta visión integradora de la enseñanza de la Historia es potenciadora del pensamiento crítico del educando al tener que valorar situaciones, hechos e ideas, argumentar criterios, tomar partido, establecer nexos, analizar causas y consecuencias, y resolver problemas; también, promueve el pensamiento social del estudiante cuando interpreta, compara, clasifica, formula hipótesis, analiza, sintetiza, predice y evalúa. Además, de propiciar el trabajo cooperativo entre los miembros de un

equipo y la colaboración entre todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es el estudio de lo local un buen contexto, en el cual sistematizar las habilidades investigativas del estudiantado bajo la guía del docente para conocer los hechos históricos y procesos sociales acaecidos en su entorno más próximo (Jiménez, Tejeda & Quincoses, 2018). A través de la Historia Local como vía de investigación el discente aprende a observar, investigar e interpretar la vida de su localidad, lo que va desarrollando en ellos competencias que le facilitarán una mejor comprensión de la historia nacional y universal.

Ahora bien, se requiere de un tratamiento metodológico coherente que facilite el establecimiento de las relaciones entre la Historia Local y la Nacional, en correspondencia con los objetivos del currículo. La Historia como disciplina docente puede ser aprendida desde la cotidianidad y las aportaciones axiológicas y culturales que brindan las relaciones sociales. En este sentido, es importante la guía del docente para encausar el modo de actuación del discente, direccionándolo a la comprensión de los fenómenos sociales, los procesos y hechos históricos que se producen en una sociedad y que están estrechamente relacionadas con la Historia Nacional.

Una buena manera de proceder en el estudio de la Historia Nacional es que, al culminar cada una de las unidades temáticas del programa, se oriente como tarea a los estudiantes la búsqueda de elementos de la Historia Local que se correspondan con los estudiados en la clase, para ello tendrán que consultar documentos, visitar museos, lugares históricos, monumentos y tarjetas conmemorativas del contexto local; asimismo, podrá localizar información a través de los recursos de las TIC.

De igual forma, es necesaria la creatividad del docente para establecer estrategias alternativas didácticas que favorezcan el tratamiento de la Historia Local en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia Nacional.

También, existen otras alternativas metodológicas para favorecer el aprendizaje de la Historia, entre ellas, Sichique (2018), menciona, los mapas conceptuales, el diagrama UVE y las líneas del tiempo.

Los mapas conceptuales también conocidos como redes semánticas son una alternativa metodológica creada por Novak en 1975 fundamentada en la teoría de Ausubel-Novak, con el propósito de favorecer el aprendizaje significativo de los estudiantes, a través de una mejor organización de las estructuras mentales; son modelos sinópticos descriptivos estructurados de un sistema de conceptos (Gordillo, Pinzón & Martínez, 2017), que

permiten reforzar la memoria y fomentar el pensamiento del estudiante, así como, diagnosticar los conocimientos previos que éste posee y sobre los cuales proyectar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ausubel (2009), demostró la existencia de una estrecha interrelación entre las estructuras cognitivas y el aprendizaje significativo; para que ocurra este aprendizaje, es preciso que exista un sistema de conocimientos organizado en el cual se establezcan nexos, entre el conocimiento previo y los nuevos saberes producto del aprendizaje, los que deberán ser incorporados a las estructuras mentales, que en este proceso se reorganizan y reacomodan sistemáticamente. Los mapas conceptuales permiten establecer estos nexos y exteriorizar este complejo entramado de relaciones, develando así, cómo están organizados los conocimientos.

Asimismo, los mapas conceptuales potencian el aprendizaje visual, lo que contribuye además a la comprensión y memorización de los conceptos, al desarrollo del pensamiento activo y la reflexión (Pontes & Varo, 2016); igualmente favorecen los procesos metacognitivos del estudiante para la toma de conciencia sobre su aprendizaje.

En resumen, la implementación de los mapas conceptuales permite al discente construir relaciones entre los conocimientos previos y nuevos; establecer la jerarquización de los conceptos; tomar conciencia de la reorganización del sistema cognitivo resultante de estos nuevos nexos; visualizar cómo el estudiante tiene estructurado su sistema de conocimientos, lo que facilita al docente la toma de medidas para corregir los posibles errores e implementar estrategias metodológicas y didácticas que permitan reorganizar los conceptos mal contruidos.

El diagrama de UVE o la UVE de Novak & Gowin (2005), se basa en la teoría psicológica del aprendizaje (Novak & Gowin, 1988), mediante este esquema se visualiza y comprende cómo se produce el conocimiento, lo que permite explicar cómo se estructura en la mente del aprendiz. Según Guardián & Ballester (2011), *“se trata de un diagrama en forma de V, en el que se representa de manera visual la estructura del conocimiento”* (p. 54). Es un hecho comprobado por Novak (1982), que los diagramas UVE y los mapas conceptuales ayudan a estudiantes y docentes a percibir el significado de los contenidos a aprender, contribuyen a la planeación metodológica del docente y a la implementación de estrategias didácticas para propiciar el aprendizaje significativo; asimismo, facilitan la resolución de problemas y la comprensión de los procedimientos a utilizar.

La siguiente figura 1 muestra de manera esquemática la dinámica del diagrama de UVE.

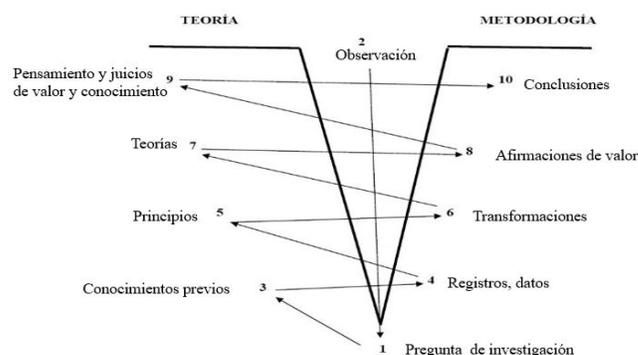


Figura 1. Diagrama de UVE de Novak & Gowin.

Fuente: Adaptado de Guardián & Ballester (2011).

La pregunta de investigación nace de la observación del fenómeno, suceso o acontecimiento, la que está mediada por la interpretación que el aprendiz hace desde el conocimiento que posee (conocimientos previos). Los acontecimientos y objetos originan la construcción del conocimiento, de éstos surgen los principios que dan origen a los enunciados y afirmaciones, en base a los cuales será posible la transformación de estos datos, los que a su vez direccionarán las teorías y modelos teóricos que explican los resultados, lo que aporta las primeras afirmaciones de valor, en correspondencia con las hipótesis formuladas y determinan el entendimiento del juicios de valor y conocimientos, que propician la interpretación de los resultados hasta llegar a las conclusiones.

Línea del tiempo, es muy útil para que el estudiante pueda ordenar cronológicamente una secuencia de figuras, eventos, hitos y hechos históricos facilitando así la ubicación y relación temporal de éstos. En la elaboración de una línea del tiempo el estudiante necesita establecer medidas temporales como siglo, década, año, mes y día; así como eras, periodos, épocas, etc. y determinar convenios tales como antiguo, moderno y contemporáneo; esto facilita comprender la sucesión temporal para ordenar cronológicamente los sucesos, esta visualización ordenada favorece su retención en la memoria (Sichique, 2018).

Estos hallazgos deben constituir elementos de reflexión y motivación para que el docente continúe la exploración y profundización de este asunto y sobre todo sirva como punto de partida para su implementación en la práctica escolar.

CONCLUSIONES

En el actual contexto mundial caracterizado por la globalización, los centros hegemónicos de poder intentan

penetrar las identidades nacionales de los países menos favorecidos e imponer sus estilos de vida; en este panorama, la enseñanza de la Historia se convierte en una potente herramienta de salvaguarda de los intereses nacionales, razón por la cual su metodología debe estar orientada más que a la transmisión de conocimientos históricos al desarrollo de las capacidades hermenéuticas en relación con la comprensión, interpretación y explicación de los fenómenos, al desarrollo y fomento de las habilidades investigativas, argumentativas, del pensamiento crítico y del pensamiento social, lo que permite al estudiante valorar situaciones, hechos e ideas, argumentar criterios, tomar partido, establecer nexos, analizar causas y consecuencias, resolver problemas, formular hipótesis, analizar, sintetizar, predecir y evaluar.

Las metodologías interactivas centradas en el estudiante tales como el aprendizaje basado en problemas, el estudio de caso, la simulación, la de proyectos y la investigativa, propician la contextualización de los contenidos históricos, y además fomentan las relaciones interpersonales, el trabajo colectivo y cooperativo y la participación activa.

La metodología investigativa basada en el método científico, encuentra en el aprendizaje de la Historia Local un ámbito apropiado para a través de la indagación histórica sistematizar las habilidades investigativas (observar, determinar el problema y objetivos, formular y corroborar hipótesis), interpretar la vida de su localidad y establecer los nexos entre lo local, lo nacional y universal.

En el caso de utilizar el método expositivo se recomienda la sistematización de los conocimientos mediante la elaboración de mapas conceptuales, diagramas UVE y/o líneas de tiempo orientadas a la reconstrucción de las estructuras cognitivas del estudiante, las que favorecen la memorización de los conocimientos, la retención de la información, el ordenamiento del pensamiento y la preparación del estudiante para comprender y asimilar temas más complejos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D. (2009). Teoría del aprendizaje significativo. <http://www.monografias.com/trabajos5/teap/teap.shtm>
- Barrows, H. (1996). Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview. En, L., Wilkerson y W. H. Gijsselaers (Eds.): *Bringing Problem-Based Learning to Higher Education: Theory and Practice*. (pp. 3-12). Jossey-Bass Publishers.
- Díaz-Barriga, F. (2005). *El aprendizaje basado en problemas y el método de casos. Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. MacGraw Hill.
- Espinoza, E. (2018). Presencia de los métodos problémicos en la educación básica. Mendive. *Revista de Educación*, 16(2), 262-277.
- Espinoza, E. (2020). La investigación formativa. Una reflexión teórica. *Conrado*, 16(74), 45-53.
- Gómez-Carrasco, C., Ortuño-Molina, J., & Molina-Puche, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. Universidade do Estado de Santa Catarina Florianópolis, Brasil. *Revista Tempo e Argumento*, 6(11), 5-27.
- Gordillo, W., Pinzón, W. & Martínez, J. (2017). Los Mapas Conceptuales: una Técnica para el Análisis de la NoCIÓN de Derivada en un Libro de Texto. *Formación Universitaria*. 10(2), 57-66.
- Guardián, B., & Ballester, A. (2011). UVE de Gowin instrumento metacognitivo para un aprendizaje significativo basado en competencias. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 51-62.
- Jiménez-Berenguel, C., Tejeda-García, N. & Quincoses-Genís, A. (2018). *Alternativa didáctica para la vinculación de la historia nacional y local*. Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. *Educación y Sociedad*, 16(2), 66-78.
- Lee, P. (2005). Historical literacy: theory and research. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 5(1), 29-40.
- Majmutov, M. I. (1983). *La enseñanza problémica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Montero, I. & León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2, 505-510.
- Novak, J. D. (1982). Teoría y práctica de la educación. Alianza.
- Novak, J., & Gowin, D. (2005). *Aprendizaje significativo: Técnicas y aplicaciones*. Ediciones Pedagógicas/CINCEL.
- Novak, J., & Gowin, D. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Martínez Roca.

- Örnebring, H., & Ferrer-Conill, R. (2016). Outsourcing Newswork. En, T. Witschge, C.W. Anderson, D. Domingo, y A. Hermida (Eds.), *The Sage Handbook of Digital Journalism*. Sage.
- Pontes, A., & Varo, M. (2016). Mapas conceptuales aplicados al tratamiento de temas medioambientales en la formación del profesorado de física. *Revista Currículum y formación al profesorado*, 20(2), 452-472.
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*, 40, 7-22.
- Sichique, P. L. (2018). *Estrategias Metodológicas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de Estudios Sociales en el quinto año de Educación General Básica de la unidad educativa San Joaquín, periodo lectivo 2017-2018*. (Trabajo de titulación). Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca.