

Tipo de artículo: artículo de investigación<https://doi.org/10.47460/uct.v29iSpecial.873>

Medición de la eficacia de estrategias para la formación en interpretación histórica

Blas Enrique Tumi Antón
<https://orcid.org/0000-0001-6171-7492>
betumit@ucvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo
Piura, Perú

María Elena Pacherras Valladares
<https://orcid.org/0000-0002-4060-5085>
mepacherresp@ucvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo
Piura, Perú

Jessica Alcira Vélez Guaylupo
<https://orcid.org/0000-0003-0586-488X>
jvelezgu@ucvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo
Chiclayo, Perú

Autor de correspondencia: betumit@ucvirtual.edu.pe

Recibido (01/10/2024), Aceptado 15/12/2024)

Resumen: La construcción de interpretaciones históricas es una habilidad clave en la educación secundaria, ya que permite a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda y crítica del pasado. De esta manera, en este trabajo se ha evaluado la efectividad de un programa pedagógico para motivar el aprendizaje efectivo y el alcance de competencias académicas. Se ha trabajado con un grupo de 35 estudiantes, al que se le ha aplicado un pretest y un post test, con el fin de conocer los efectos del programa pedagógico. Los principales resultados mostraron una alta efectividad en el aprendizaje significativo al aplicar el programa pedagógico, siendo necesario una evaluación continua para los ajustes que puedan surgir en el tiempo, de manera que es adaptativo y aplicable a diferentes realidades sociales.

Palabras clave: interpretaciones históricas, programa pedagógico, educación secundaria, conocimiento histórico.

Measuring the effectiveness of strategies for classroom historical performance training

Abstract.- The construction of historical interpretations is a key competency in secondary education, enabling students to develop a deeper and more critical understanding of the past. This paper has evaluated the effectiveness of a pedagogical program that motivates effective learning and the achievement of academic competencies. We worked with a group of 35 students, to whom a pre-test and a post-test were applied, to know the effects of the pedagogical program. The main results showed high effectiveness in significant learning when applied to the pedagogical program being necessary for a continuous evaluation of the adjustments that may arise over time to make it adaptive and applicable to different social realities.

Keywords: historical interpretations, pedagogical program, secondary education, historical knowledge.



I. INTRODUCCIÓN

Conocer la historia es fundamental porque permite entender el presente y proyectar un futuro más consciente y reflexivo. A través del estudio del pasado, se adquiere una perspectiva sobre cómo las decisiones, eventos y procesos históricos han moldeado las estructuras sociales, culturales, políticas y económicas actuales. Esta comprensión ayuda a identificar patrones, aprender de los errores y valorar los logros de la humanidad. La historia también desempeña un papel crucial en la construcción de la identidad individual y colectiva. Al conocer las experiencias de generaciones pasadas, se entiende mejor quiénes somos como individuos, comunidades y naciones [1]. Esto fomenta un sentido de pertenencia y respeto por las diferencias culturales, además de fortalecer la cohesión social.

Otra razón clave para estudiar historia es que desarrolla habilidades de pensamiento crítico. Analizar fuentes, interpretar eventos y contrastar perspectivas históricas enseña a cuestionar narrativas únicas, lo que es esencial para formar ciudadanos informados y responsables. En un mundo donde la información circula rápidamente, la historia nos da herramientas para distinguir entre hechos, opiniones y manipulaciones [2]. Además, la historia brinda la oportunidad de reflexionar sobre temas éticos y humanitarios. Al estudiar las luchas por la justicia, los derechos humanos y la libertad en diferentes épocas, desarrollamos empatía y una mayor conciencia de las responsabilidades como miembros de una sociedad global.

De esta manera, la construcción de interpretaciones históricas es una habilidad clave en la educación secundaria, ya que permite a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda y crítica del pasado. Este proceso implica que los estudiantes no solo memoricen hechos históricos, sino que analicen y comprendan las causas, consecuencias y múltiples perspectivas involucradas en los eventos históricos. De esta forma, aprenden a conectar el pasado con el presente, lo que fomenta un pensamiento histórico significativo [3]. Además, uno de los aspectos más relevantes es que construir interpretaciones históricas ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento crítico, ya que, el análisis de los hechos históricos y eventos del pasado les permite crear una opinión propia sobre los sucesos, así como crear sus propios puntos de vista y reflexionar sobre el presente y futuro. Además, esta práctica les permite comprender cómo las narrativas históricas son construcciones culturales que pueden estar influenciadas por contextos sociales, políticos y económicos.

La construcción de interpretaciones históricas también promueve la empatía histórica, al invitar a los estudiantes a ponerse en el lugar de las personas que vivieron en épocas pasadas [4]. Esto les permite valorar las complejidades humanas y sociales de los eventos históricos y comprender cómo las decisiones y acciones de las personas del pasado dieron forma al mundo actual. De manera que, enseñar a los estudiantes a construir interpretaciones históricas fortalece habilidades transversales como la argumentación, la comunicación efectiva y la resolución de problemas. Estas competencias no solo son útiles en el aula de historia, sino que también son aplicables en otros contextos académicos y en la vida diaria.

En este trabajo se ha evaluado la efectividad de un programa pedagógico en el aprendizaje de la historia, a partir de las construcciones de interpretaciones de los hechos y sucesos del pasado. Para ello se ha organizado este trabajo con cuatro secciones principales: en la primera se ha descrito la generalidad del tema, en la segunda sección se abordarán los aspectos teóricos, luego se expondrán los procesos metodológicos y finalmente se presentarán los resultados y conclusiones.

II. DESARROLLO

La comprensión lectora es una habilidad esencial que varía significativamente entre países europeos y asiáticos, influenciada por factores culturales, educativos y socioeconómicos. Evaluaciones internacionales, como el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), han revelado que los países asiáticos suelen obtener puntuaciones más altas en comprensión lectora en comparación con sus contrapartes europeas. Por ejemplo, en PISA 2018, las naciones asiáticas ocuparon los primeros puestos en esta competencia, destacando su superioridad en el ámbito de la lectura [4]. Por un lado, en Europa, los resultados en comprensión lectora son diversos. Algunos países muestran un rendimiento sólido, mientras que otros enfrentan desafíos significativos. Por ejemplo, en España, los estudiantes de cuarto de primaria han experimentado un descenso en su rendimiento en comprensión lectora, con una disminución de siete puntos en la evaluación PIRLS 2021 en comparación con 2016 [5]. Este retroceso se atribuye, en parte, a la pandemia de COVID-19 y al cierre de escuelas, lo que ha afectado negativamente el desarrollo de habilidades lectoras.

En contraste, países asiáticos como Singapur han implementado estrategias educativas que enfatizan la comprensión profunda de los textos, diferenciando entre la simple decodificación y la verdadera comprensión lectora [6]. Este enfoque ha contribuido a su destacado desempeño en evaluaciones internacionales. Además, la cultura educativa en muchos países asiáticos valora altamente la educación y la lectura, lo que se refleja en los hábitos de estudio y en el apoyo familiar hacia el aprendizaje. Es importante destacar que, aunque los países asiáticos lideran en estas evaluaciones, también enfrentan desafíos relacionados con las desigualdades educativas y las diferencias de género en el rendimiento lector [7].

En América Latina y el Caribe, un informe del Banco Mundial y la UNESCO expone las causas y consecuencias de los problemas de comprensión lectora en los estudiantes. Según el informe, cuatro de cada cinco estudiantes no alcanzan el nivel mínimo en esta competencia, una situación agravada por la pandemia. La paralización de actividades escolares, la falta de preparación y la escasez de recursos para una transición efectiva de la presencialidad a la virtualidad resultaron en la pérdida de aproximadamente 1,5 años de clases debido al cierre de las escuelas. En términos de pobreza de aprendizaje, la región es superada únicamente por África Subsahariana. Además de reflejar las pérdidas en el aprendizaje, el informe destaca el impacto a largo plazo de esta crisis en el futuro económico de los estudiantes, con una disminución estimada del 12 % en sus ingresos futuros. Para superar esta problemática, es imperativo que los gobiernos prioricen la mejora de los sistemas educativos mediante estrategias que recuperen la calidad de la educación y fortalezcan los aprendizajes de los estudiantes en la región [8].

A. Características clave para la buena comprensión lectora

Para lograr una adecuada comprensión lectora, debe desarrollarse ciertos factores que le permita a los estudiantes interpretar, analizar y reflexionar sobre los textos que lee. Estos factores incluyen los que se muestran en la figura 1.



Fig. 1. Características de la comprensión lectora.

El primer paso en la comprensión lectora, en la habilidad para decodificar el texto [9], esto implica reconocer palabras de manera precisa y fluida, lo que permite centrar la atención en el significado del texto en lugar de en la mecánica de la lectura [10]. Además, un adecuado conocimiento del vocabulario facilita la interpretación del texto. De esta manera, las personas con buena comprensión lectora entienden el significado de las palabras en diferentes contextos y pueden inferir significados de términos desconocidos. Por otra parte, la comprensión lectora requiere la habilidad de leer entre líneas, deduciendo información que no está explícitamente mencionada en el texto. Esto incluye captar intenciones del autor, relacionar ideas y anticipar desenlaces [11].

Otro aspecto relevante es la conexión con los conocimientos previos, de manera que el individuo pueda relacionar el contenido del texto con experiencias, conocimientos o lecturas anteriores enriquece la comprensión y permite un análisis más profundo del material [12]. Estos elementos permiten, además, el desarrollo del pensamiento crítico y analítico, de esta forma, evaluar las ideas del texto, identificar argumentos, distinguir entre hechos y opiniones, y analizar la coherencia del contenido son habilidades esenciales para una comprensión profunda. Al realizar una lectura profunda y analítica, entonces será posible lograr una buena comprensión lectora, que incluye la capacidad de distinguir las ideas centrales de los detalles secundarios, organizando mentalmente la información para darle sentido [13]-[15].

Esta realidad no solo irá de la mano de las lecturas preferidas, sino que además podrá ser flexible y adaptativa a cualquier tipo de textos y documentos, de manera que, las personas con buena comprensión lectora son capaces de ajustar su enfoque según el género, propósito y nivel de dificultad del texto, ya sea narrativo, expositivo, argumentativo o técnico [14]-[17]. Y esto incluye también, la habilidad para adaptar la velocidad de la lectura, según el propósito y complejidad del texto, leyendo más despacio para contenidos densos o técnicos y más rápido para textos generales. Además, la lectura comprensiva permite que el estudiante se auto evalúe durante el proceso, pudiendo reconocer las palabras o situaciones desconocidas, buscar más información al respecto y aplicar estrategias correctivas. Desarrollar todas estas habilidades, no solo garantiza la destreza en la lectura, sino que además asegura una capacidad de síntesis, con capacidad de resumir, explicar y aplicar lo aprendido en diferentes contextos, demostrando una comprensión integral.

III. METODOLOGÍA

Este trabajo fue aplicativo y sostuvo una estructura de trabajo como la que se describe en la figura 1. Se puede observar que se ha analizado un programa pedagógico aplicado a un grupo de estudiantes de bachillerato, que inicialmente tenían ciertas limitaciones en el estudio de la historia, y que no lograban comprender su importancia y relevancia para el profesional futuro que serán. De tal manera que el grupo fue evaluado antes y después de haber aplicado este programa, haciendo uso de una lista de cotejo.

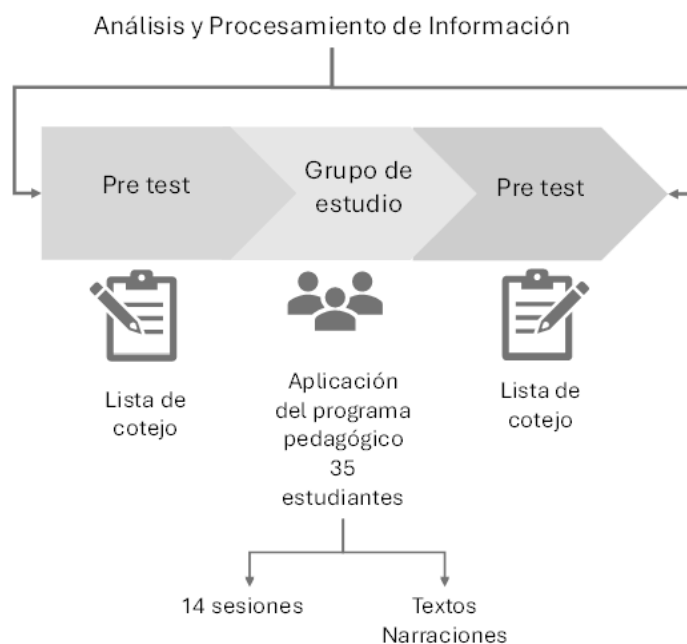


Fig. 2. Estructura de trabajo realizado para la implementación de un programa educativo que fortalezcan las destrezas en interpretación histórica.

Las actividades aplicadas al grupo experimental se describen en la figura 1, se muestra un esquema conceptual que detalla las actividades y elementos clave de un programa pedagógico enfocado en fortalecer las habilidades de interpretación histórica en estudiantes de secundaria. Este enfoque, organiza sus componentes en categorías principales que integran objetivos pedagógicos, metodologías interactivas, uso de tecnología y evaluación continua.

1. **Objetivos pedagógicos:** Destacan el desarrollo del pensamiento crítico, la comprensión del pasado y su conexión con el presente. Estos elementos buscan fomentar una reflexión histórica que permita a los estudiantes analizar y contextualizar eventos históricos en relación con su realidad actual.
2. **Metodologías interactivas:** Se subraya la importancia de debates, análisis de fuentes primarias y representaciones dramatizadas. Estas estrategias están diseñadas para involucrar activamente a los estudiantes, promoviendo la discusión crítica y el aprendizaje significativo a través de actividades prácticas.
3. **Tecnología en la educación:** Se incorporan herramientas modernas como la realidad virtual y aumentada, junto con recursos multimedia. Estas tecnologías no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también permiten a los estudiantes explorar contextos históricos de manera inmersiva.
4. **Evaluación continua:** Incluye la autoevaluación y coevaluación como medios para garantizar el aprendizaje autónomo y colaborativo. Este enfoque fomenta una cultura de mejora constante y autorreflexión en el proceso educativo.
5. **Estudiantes de secundaria como centro:** El programa busca motivarlos y desarrollar habilidades críticas y reflexivas, asegurando que el aprendizaje sea relevante y atractivo para su etapa de desarrollo.

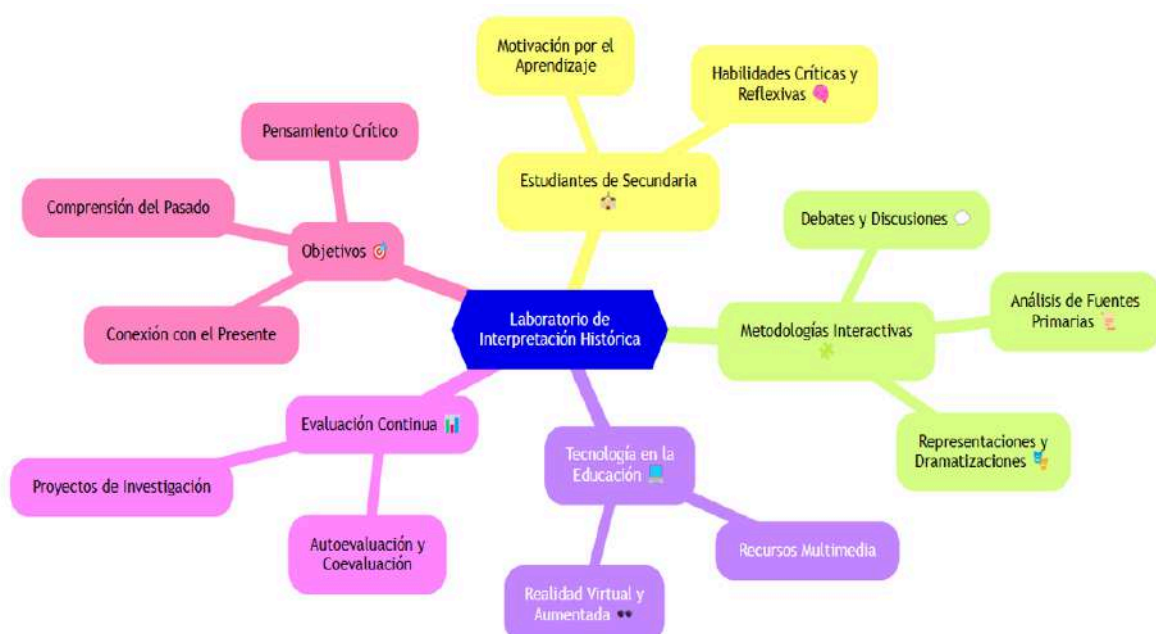


Fig. 3. Actividades que comprende el programa pedagógico.

IV. RESULTADOS

Al evaluar la competencia relacionada a la construcción de interpretaciones históricas (Tabla 1), se pudo observar que existe un cambio significativo en la competencia de construcción de interpretaciones históricas tras la intervención. Antes de esta, la gran mayoría de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo, con solo una mínima fracción alcanzando niveles altos o medios. Después de la intervención, la situación se invierte de manera contundente, con casi todos los estudiantes alcanzando el nivel alto y una reducción drástica de los niveles bajos, que prácticamente desaparecen. Este cambio sugiere que la estrategia implementada fue altamente efectiva para desarrollar la habilidad de construir interpretaciones históricas. Los datos indican que los estudiantes no solo mejoraron, sino que alcanzaron un nivel avanzado en su mayoría, mostrando una comprensión más profunda y estructurada del proceso interpretativo. Esto resalta la importancia de utilizar enfoques pedagógicos que promuevan el análisis crítico y la reflexión en el aprendizaje de la historia.

Mientras tanto, en el grupo de control los valores iniciales reflejan una situación similar al grupo experimental en el pretest, con una gran mayoría en el nivel bajo. En el postest del grupo de control, se observa una mejora limitada: algunos estudiantes progresan hacia los niveles medio y alto, pero una mayoría significativa permanece en el nivel bajo, reflejando un progreso mucho menor en comparación con el grupo experimental.

Tabla 1. Comparaciones de los niveles de los valores entrada y salida en los estudiantes.

Variable	Grupo Experimental						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
		fi	%	fi	%	fi	%
Construye interpretaciones históricas	Pre-test	2	5%	2	6%	31	89%
	Pos-test	33	95%	0	0%	2	5%
	Grupo de Control						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
		fi	%	fi	%	fi	%
	Pre-test	1	3	3	9	31	88
	Pos-test	4	11	8	23	23	66

Por otra parte, al evaluar la interpretación crítica de fuentes diversas (Tabla 2), se observa que hubo una mejora notable tras la intervención. Antes de la misma, la gran mayoría de los estudiantes se encontraba en un nivel bajo, mientras que solo una pequeña proporción alcanzaba niveles medios o altos. Después de la intervención, los niveles bajos desaparecen por completo, con un cambio drástico hacia un predominio del nivel alto y una mínima presencia en el nivel medio. Este avance evidencia que la estrategia aplicada fue sumamente efectiva para fortalecer la capacidad de interpretar críticamente fuentes diversas. Los estudiantes demostraron una transformación significativa en su habilidad para analizar, evaluar y reflexionar sobre la información presentada, consolidando su competencia en esta dimensión clave. Este resultado subraya la relevancia de implementar metodologías que promuevan el pensamiento crítico y el análisis profundo en el aprendizaje.

Así mismo, en el grupo de control se puede observar que hubo un progreso, pero no fue lo suficientemente significativa para considerar que las estrategias tradicionales son la mejor opción. En este sentido, se observa que la mejor opción para alcanzar una apropiada interpretación de fuentes diversas, es necesario un programa formativo más completo, que complemente la educación clásica y que fortalezca la motivación.

Tabla 2. Evaluación de la interpretación crítica de fuentes diversas.

Variable	Grupo Experimental						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
		fi	%	fi	%	fi	%
Interpretación crítica de fuentes diversas	Pre-test	3	8%	4	12%	28	80%
	Pos-test	32	91%	3	9%	0	0%
	Grupo de Control						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
		fi	%	fi	%	fi	%
	Pre-test	2	6	3	9	30	86
	Pos-test	4	11	10	29	21	60

La tabla 3 refleja una clara diferencia en el impacto de las estrategias pedagógicas utilizadas en el grupo experimental y el grupo de control respecto a la comprensión del tiempo histórico. En el grupo experimental, se observa una transformación significativa tras la intervención, con la gran mayoría de los estudiantes alcanzando el nivel alto y eliminándose por completo el nivel bajo. Esto evidencia la efectividad de las metodologías aplicadas, que lograron fortalecer de manera notable las habilidades necesarias para comprender las relaciones temporales en los eventos históricos.

En el grupo de control, aunque también se percibe cierta mejora, esta es mucho más limitada. Un porcentaje considerable de estudiantes permanece en el nivel bajo incluso después de la intervención, y solo un pequeño número logra progresar al nivel alto. Estos resultados sugieren que las estrategias tradicionales utilizadas en este grupo no fueron suficientes para fomentar un aprendizaje profundo y significativo en la comprensión del tiempo histórico. En conjunto, la tabla subraya la eficacia de métodos innovadores y colaborativos en comparación con enfoques más tradicionales para el desarrollo de competencias clave en la enseñanza de la historia.

Tabla 3. Evaluación de la comprensión del tiempo histórico.

Variable	Grupo Experimental						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
		fi	%	fi	%	fi	%
Comprende el tiempo histórico	Pre test	4	11%	5	14%	26	75%
	Pos test	31	88%	4	12%	0	0%
	Grupo de Control						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
		fi	%	fi	%	fi	%
	Pre test	2	6	6	17	27	77
	Pos test	5	14	10	29	20	57

En la tabla 4 se refleja, un cambio drástico en la capacidad de los estudiantes para interpretar críticamente fuentes diversas tras la intervención. En el pretest, la mayoría de los estudiantes se encontraba en el nivel bajo, con solo unos pocos logrando niveles medios y altos. Esto indica una limitada habilidad inicial para analizar críticamente la información y contextualizarla de manera significativa.

Tras la intervención, los resultados muestran una transformación significativa. La mayoría de los estudiantes progresó al nivel alto, con una disminución notable en los niveles medios y la desaparición completa del nivel bajo. Este cambio evidencia la efectividad de la estrategia implementada, que fortaleció de manera considerable las habilidades de análisis crítico de los estudiantes. Estos resultados resaltan la importancia de emplear métodos pedagógicos específicos que impulsen el desarrollo del pensamiento crítico en la interpretación de fuentes, clave para el aprendizaje profundo y contextualizado en el ámbito educativo.

En el grupo de control, los niveles bajos permanecen significativos tras la intervención, aunque con una ligera disminución. Los niveles medios y altos aumentan de forma limitada, reflejando un progreso menos impactante en comparación con el grupo experimental.

Tabla 4. Evaluación de la comprensión del tiempo histórico.

Variable	Grupo Experimental						
	Prueba	Alto		Medio		Bajo	
Comprende el tiempo histórico		fi	%	fi	%	fi	%
	Pre-test	3	8%	4	12	28	75%
	Pos-test	32	91%	3	9%	0	0%
	Grupo de Control						
		fi	%	fi	%	fi	%
	Pre-test	1	3	8	23	26	74
	Pos-test	6	17	12	34	17	49

Además, al evaluar la capacidad de elaboración de explicaciones sobre procesos históricos, se observó un cambio significativo en la capacidad de los estudiantes para elaborar explicaciones sobre procesos históricos tras la intervención. Antes de esta, la mayoría de los estudiantes se encontraba en el nivel bajo, lo que indica una habilidad limitada para interpretar, analizar y sintetizar información histórica de manera coherente. Solo un pequeño porcentaje lograba alcanzar niveles medios, y el nivel alto prácticamente no estaba representado. Tras la intervención, los resultados muestran una transformación contundente. La mayoría de los estudiantes progresó al nivel alto, mientras que los niveles bajos desaparecieron por completo. Este cambio sugiere que la estrategia pedagógica implementada fue altamente efectiva para fortalecer la habilidad de los estudiantes en la construcción de explicaciones históricas. Además, el mantenimiento del porcentaje en el nivel medio podría indicar que algunos estudiantes lograron consolidar parcialmente su aprendizaje sin alcanzar el nivel más avanzado. En conjunto, los resultados resaltan la importancia de metodologías que promuevan un aprendizaje profundo y contextualizado, favoreciendo el desarrollo de competencias críticas en el estudio de la historia.

En la evaluación del grupo de control, se pudo observar que, aunque hubo cambios positivos, no fueron significativos en relación al grupo experimental. Observándose que el cambio de nivel medio a alto fue menor que el cambio de nivel bajo a medio.

La prueba de normalidad Shapiro-Wilk evaluó si los datos se distribuyeron de manera normal. Para todas las variables evaluadas, los valores de significancia (Sig.) son menores a 0,05, lo que indica que los datos no siguieron una distribución normal.

En la competencia de construcción de interpretaciones históricas, el estadístico de Shapiro-Wilk es 0,829 con un nivel de significancia de 0,009. Esto indica que los datos relacionados con esta competencia no presentan una distribución normal. En la interpretación de fuentes diversas, con un estadístico de 0,862 y un nivel de significancia de 0,007, se concluye que los datos de esta dimensión tampoco se distribuyen normalmente. Por otra parte, en la comprensión del tiempo histórico, el estadístico obtenido es 0,855 con un nivel de significancia de 0,006, confirmando nuevamente que los datos no son normales para esta dimensión. Finalmente, al evaluar la capacidad para elaborar explicaciones sobre procesos históricos, se obtuvo un estadístico de 0,881 y un nivel de significancia de 0,004, lo que indica una distribución no normal en los datos.

En la competencia de construcción de interpretaciones históricas, el estadístico de Shapiro-Wilk es 0,829 con un nivel de significancia de 0,009. Esto indica que los datos relacionados con esta competencia no presentan una distribución normal. En la interpretación de fuentes diversas, con un estadístico de 0,862 y un nivel de significancia de 0,007, se concluye que los datos de esta dimensión tampoco se distribuyen normalmente. Por otra parte, en la comprensión del tiempo histórico, el estadístico obtenido es 0,855 con un nivel de significancia de 0,006, confirmando nuevamente que los datos no son normales para esta dimensión. Finalmente, al evaluar la capacidad para elaborar explicaciones sobre procesos históricos, se obtuvo un estadístico de 0,881 y un nivel de significancia de 0,004, lo que indica una distribución no normal en los datos. Dado que todas las dimensiones evaluadas tienen niveles de significancia inferiores a 0,05, no se cumple el supuesto de normalidad para ninguna de las variables. Esto sugiere que es más apropiado utilizar pruebas estadísticas no paramétricas para analizar estas variables, ya que los datos no se ajustan a una distribución normal.

Por otra parte, la prueba de Wilcoxon, utilizada para comparar las puntuaciones de la competencia de interpretación histórica (CIH) entre el pretest y el pos-test, revela resultados significativos que indican un cambio positivo en las habilidades de los estudiantes tras la intervención. No se observaron casos en los que las puntuaciones del pos-test fueran menores que las del pretest, lo que sugiere que ninguno de los estudiantes mostró un retroceso en su desempeño. Además, se registraron 34 rangos positivos, indicando que la mayoría de los estudiantes mejoraron sus puntuaciones en el pos-test en comparación con el pretest. El rango promedio de estas mejoras fue considerable, reflejando un avance notable en las habilidades evaluadas. También se pudo confirmar que, hubo un solo empate, lo que indica que solo un estudiante mantuvo el mismo nivel de desempeño entre el pretest y el pos-test.

El estadístico Z obtenido es de -2,609, y el valor de significancia asintótica bilateral es 0,007, lo cual es menor que el nivel de referencia habitual ($p < 0,05$). Esto confirma que las diferencias observadas entre el pretest y el pos-test son estadísticamente significativas y no se deben al azar.

Los resultados de la prueba de Wilcoxon demuestran que la intervención educativa tuvo un efecto positivo significativo en el desarrollo de las competencias de interpretación histórica en los estudiantes. El aumento en las puntuaciones del pos-test refleja la eficacia de la estrategia implementada para mejorar esta habilidad clave. Estos hallazgos refuerzan la importancia de metodologías diseñadas para fomentar el análisis crítico y la comprensión histórica en contextos educativos.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en las tablas analizadas demuestran que el aprendizaje cooperativo es una metodología altamente efectiva para desarrollar competencias históricas, como la interpretación crítica de fuentes, la comprensión del tiempo histórico y la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos. Este enfoque supera significativamente los resultados del aprendizaje tradicional, generando progresos más profundos y sostenibles.

Las intervenciones pedagógicas basadas en estrategias colaborativas permiten a los estudiantes avanzar de niveles bajos a niveles altos en competencias clave. Este progreso no solo mejora el desempeño académico, sino que también fomenta habilidades transversales como el pensamiento crítico, la capacidad analítica y el trabajo en equipo.

Las pruebas estadísticas, como Shapiro-Wilk y Wilcoxon, confirman la significancia de los cambios observados en las competencias evaluadas. Estas herramientas no solo validan los avances logrados, sino que también destacan la necesidad de metodologías educativas basadas en datos para garantizar la eficacia de las intervenciones.

Mientras que los grupos experimentales, con aprendizaje cooperativo, lograron eliminar los niveles bajos y consolidar un porcentaje alto de estudiantes en niveles avanzados, los grupos de control, con aprendizaje tradicional, mostraron un progreso más limitado. Esto evidencia que las metodologías tradicionales no son tan efectivas para fomentar el aprendizaje profundo en el área de las ciencias sociales.

La mejora en competencias como la construcción de interpretaciones históricas y la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos resalta la importancia de implementar enfoques pedagógicos dinámicos en la enseñanza de la historia. Estas estrategias no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también preparan a los estudiantes para analizar críticamente el pasado y comprender su impacto en el presente, fomentando una educación más integral y reflexiva.

REFERENCIAS

- [1] C. Vega Gómez, Á. Romero González, M. J. Sáenz de Tejada, e I. Gil-Díez Usandizaga, "Monográfico 'nuevas miradas para la enseñanza de la historia social y cultural en la edad moderna': presentación," *Contextos Educativos*, no. 33, 2024.
- [2] J. G. V. Alcívar e I. A. C. Suárez, "Uso de recursos educativos digitales como estrategia de aprendizaje en la materia de historia para estudiantes de segundo año de bachillerato," *South Florida Journal of Development*, vol. 5, no. 6, pp. e3991-e3991, 2024.
- [3] G. Berdaliyeva, "Historical pedagogical aspects of improving the system of continuous professional development of teachers and advanced foreign experiences," *Science and Innovation*, vol. 2, no. B8, pp. 153-161, 2023.
- [4] "Resultados PISA 2018: Latinoamérica por debajo del promedio," *Observatorio de Innovación Educativa*, Disponible en: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/prueba-pisa-2018-latinoamerica/>. [Accedido: 10-sep-2024].
- [5] L. A. Lopez-Agudo, S. M. González-Betancor, y O. D. Marcenaro-Gutierrez, "Language at home and academic performance: The case of Spain," *Economic Analysis and Policy*, vol. 69, pp. 16-33, 2021.
- [6] J. Zhang y S. Bin Anual, "The role of vocabulary in reading comprehension: The case of secondary school students learning English in Singapore," *RELC Journal*, vol. 39, no. 1, pp. 51-76, 2008.
- [7] K. Munir y A. Kanwal, "Impact of educational and gender inequality on income and income inequality in South Asian countries," *International Journal of Social Economics*, vol. 47, no. 8, pp. 1043-1062, 2020.
- [8] Banco Mundial y UNICEF, en colaboración con la UNESCO, "Cuatro de cada cinco niños en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple," comunicado de prensa, 23 de junio de 2022. [En línea]. Disponible en: <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/education-latin-america>. [Accedido: 10-sep-2024].
- [9] R. Forcadell Fabregat, "Los videojuegos como herramienta para el aprendizaje de la historia," 2023.
- [10] K. M. L. Lopes y E. M. O. Lippe, "Teaching history from the inclusive educational practice perspective: analysis of Brazilian academic productions (2004-2021)," *Ensino de História na ótica das práticas educativas inclusivas: análise das produções acadêmicas brasileiras (2004-2021)*.
- [11] A. Saefudin, A. C. Santyaningtyas, A. F. Lubis, y S. Mokodenseho, "History, cultural shifts, and adaptation in social change: an ethnographic study in the Aboge Islamic Community," *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, vol. 4, no. 2, pp. 303-310, 2023.
- [12] Z. K. Kabulova, "The history of pedagogy as a teaching subject," *Web of Teachers: Inderscience Research*, vol. 1, no. 7, pp. 153-157, 2023.
- [13] B. Oteng, R. O. Mensah, P. Adiza Babah, y E. Swanzy-Impraim, "Social studies and history curriculum assessment in colleges of education in Ghana: Reflective practices of teacher educators," *Cogent Education*, vol. 10, no. 1, p. 2175515, 2023.

- [14] E. A. Yeager y E. K. Wilson, "Teaching historical thinking in the social studies methods course: A case study," *The Social Studies*, vol. 88, no. 3, pp. 121-126, 1997.
- [15] G. W. McDiarmid, "Understanding history for teaching: A study of the historical understanding of prospective teachers," en *Cognitive and instructional processes in history and the social sciences*, Routledge, 2012, pp. 159-185.
- [16] S. S. Wineburg y S. M. Wilson, "Models of wisdom in the teaching of history," *The Phi Delta Kappan*, vol. 70, no. 1, pp. 50-58, 1988.
- [17] A. McCully, "History teaching, conflict and the legacy of the past," *Education, Citizenship and Social Justice*, vol. 7, no. 2, pp. 145-159, 2012.