ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

"Estrategias Didácticas de las Ciencias Sociales en Secundaria"

BACHILLER EN EDUCACIÓN

Autores:

García Paredes, Katya (https://orcid.org/0009-0001-8461-4880)

Vela Upiachihua, Segundo Bryan (https://orcid.org/0009-0008-8260-492x)

Asesor:

Mg. Ramírez González, Luis (https://orcid.org/0009-0003-4824-4848)

Línea de investigación

Calidad-Equidad-Pertinencia de aprendizajes-Soporte pedagógico: Currículo y evaluación

Promoción 2026

Tarapoto – San Martín

2026

Constancia de Turnitin

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"
"Líderes de la formación docente en la región San Martín"
Licenciada por R.M. N° 227-2020-MINEDU y R.M. N° 220-2024-MINEDU

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Quien suscribe, Sandro Pezo Salas, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" y responsable de la verificación de originalidad mediante el sistema Turnitin Originality, deja constancia de que el trabajo de investigación **"Estrategias didácticas de las ciencias sociales en secundaria"**, de autoría de **García Paredes Katya y Vela Upiachihua Segundo Bryan**, fue sometida al análisis de similitud correspondiente.

De acuerdo con el reporte generado por Turnitin, el trabajo de investigación presenta un índice de similitud del **5,00 %**, obtenido mediante un análisis en el que se excluyeron únicamente las páginas preliminares, el resumen, las referencias y los anexos, sin aplicar otros filtros ni exclusiones.

Asimismo, tras la revisión y evaluación de las coincidencias identificadas en el reporte, se constató que estas no evidencian indicios de plagio y que el trabajo cumple con las normas de citación y referencias bibliográficas establecidas por la institución.

En consecuencia, se expide la presente constancia para los fines académicos y administrativos que correspondan.

Tarapoto, 13 de noviembre de 2026

Sandro Pezo Salas
DNI N° 45507942

Página del Jurado

Dra. Viena Flores, Nery

(CÓD ORCID - 0009-0000-8497-0837)

Presidente

Mg. Cholan Ramérez, Juan José

(CÓD ORCID – 0009-0009-9394-9242)

Secretario

Mg. Navarro Mego, Hilder

(CÓD ORCID - 0009-0001-3413-9815)

Vocal

Dedicatoria

A Dios, por iluminar mi camino y darme fortaleza en cada etapa de mi formación profesional.

A mis padres, por su amor incondicional, sacrificio y apoyo constante que hicieron posible alcanzar esta meta académica.

A mis estudiantes, quienes son la inspiración fundamental para buscar la excelencia en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Katya

A mis padres, familiares y amigos quienes me acompañaron en este proceso académico.

A los estudiantes de secundaria que son el motivo de mi formación profesional

Segundo Bryan

Agradecimiento

A los docentes de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto", por compartir sus conocimientos y experiencias que enriquecieron nuestra formación como educadores, especialmente en el área de ciudadanía y ciencias sociales.

A nuestro asesor, por su orientación metodológica, paciencia y valiosas sugerencias que permitieron la culminación exitosa de esta investigación.

A las instituciones educativas de nivel secundaria que facilitaron el acceso a información relevante para comprender las prácticas pedagógicas actuales en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

A nuestros compañeros de promoción, por el apoyo mutuo y las experiencias compartidas durante este proceso formativo.

Los autores

Declaratoria de Autenticidad

Nosotros**,** Katya García Paredes, identificada con DNI N° 44847131, Vela Upiachihua Segundo Bryan, identificado con DNI N° 76845003, egresados del programa regular de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" del Programa de estudio de Ciudadanía y ciencias sociales, con el informe de trabajo monográfico: Estrategias didácticas de las ciencias sociales en secundaria.

Declaramos bajo juramento que:

1. La presente monografía es de mi autoría.
2. Se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la presente investigación no ha sido plagiada, ni total ni parcialmente; y tampoco ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional.
3. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados ni duplicados; tampoco han sido copiados y, por lo tanto, corresponden a los datos de la muestra de estudio.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo (asumimos) las consecuencias y sanciones que de esta acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto".

Tarapoto, agosto de 2026.

García Paredes Katya
DNI N° 44847131

Vela Upiachihua Segundo Bryan
DNI N° 76845003

Presentación

El presente trabajo de investigación, titulado “Estrategias didácticas de las Ciencias Sociales en secundaria”, ha sido elaborado como parte de los requisitos académicos establecidos por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Tarapoto” para optar al Grado académico de Bachiller en Educación. El documento se enmarca en la exigencia de sistematizar el conocimiento pedagógico y didáctico del área de Ciencias Sociales, en concordancia con los lineamientos del sistema educativo peruano y con los aportes de la investigación educativa contemporánea. Su propósito general consiste en analizar las estrategias didácticas empleadas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel secundaria, fundamentadas en enfoques pedagógicos actuales y en el programa curricular nacional. De manera específica, el estudio se orienta a examinar los fundamentos teóricos y epistemológicos que sustentan esta área como campo curricular, describir las principales estrategias didácticas activas y participativas que promueven el pensamiento crítico y las competencias ciudadanas, e identificar los recursos didácticos y las modalidades de evaluación formativa que favorecen aprendizajes significativos en los estudiantes.

La importancia del presente estudio radica en su contribución al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas del área de Ciencias Sociales, así como a la consolidación de una intervención didáctico-crítica, pertinente y sensible a la diversidad cultural y social que caracteriza al contexto educativo peruano. Al articular la reflexión teórica con orientaciones metodológicas aplicables al aula, el trabajo aporta al desarrollo de una formación docente reflexiva y a la mejora continua de la calidad educativa en el nivel secundaria. En tal sentido, esta investigación se presenta a disposición de la institución y de la comunidad académica y pedagógica, con el compromiso de contribuir a la formación profesional docente, al avance de la investigación educativa y a la construcción de una enseñanza orientada a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su realidad.

Los autores

Índice

Constancia de Turnitin 2
Página del Jurado 4
Dedicatoria 5
Agradecimiento 6
Declaratoria de Autenticidad 7
Presentación 8
Indice 9
Resumen 11
Abstract 12
Introducción 13
Capítulo I 16
Fundamentos teóricos y epistemológicos de las Ciencias Sociales en educación secundaria 16
Enfoques pedagógicos en la enseñanza de las Ciencias Sociales 17
Enfoque por competencias 17
Enfoque basado en el análisis crítico y reflexivo 18
Modelo constructivista aplicado al aprendizaje social 18
El pensamiento histórico como fundamento de la formación educativa 19
Dimensiones del pensamiento histórico 19
Análisis de fuentes históricas 20
Educación ciudadana y formación cívica en Ciencias Sociales 21
Capítulo II 23
Estrategias pedagógicas participativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales 23
Aprendizaje basado en problemas y estudio de casos 23
Fundamentos del aprendizaje basado en problemas (ABP) 23
La metodología de casos aplicada a las Ciencias Sociales 24
Cooperación y colaboración como estrategia de aprendizaje 25
Fundamentos del aprendizaje cooperativo 25
Estrategias cooperativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales 26
Indagación e investigación en la educación escolar 26
La indagación como herramienta pedagógica 26
Proyectos de investigación desarrollados en la institución educativa 27
Estrategias de deliberación y argumentación crítica 27

El debate académico como metodología educativa. 27
Círculos de discusión y diálogo socrático 28
Aprendizaje mediante simulaciones y en juegos de rol 28
Simulaciones en escenarios históricos y sociales 28
Representaciones de roles y dramatización educativa 29
Capítulo III 30
Recursos didácticos y proceso de evaluación formativa en Ciencias Sociales 30
Recursos didácticos tradicionales e innovadores 30
Representaciones cartográficas y líneas cronológicas 30
Fuentes visuales y audiovisuales en el aprendizaje 31
Recursos tecnológicos y entornos virtuales para el aprendizaje 31
Herramientas didácticas basadas en inteligencia artificial para las Ciencias Sociales 32
El museo y el patrimonio como recursos educativos 32
Educación patrimonial y aprendizaje situado 32
Memoria histórica y lugares de conciencia 33
Procesos de evaluación formativa y auténtica en Ciencias Sociales 33
Bases conceptuales de la evaluación formativa 33
Instrumentos para la evaluación formativa 34
Autoevaluación y evaluación entre pares 34
Conclusiones 36
Referencias Bibliográficas 38
Anexos 45
Anexo 01: Constancia de Revisión Ortográfica y Gramatical 45
Anexo 02: Constancia de Revisión del Abstract 46

Resumen

La presente investigación, de tipo descriptivo-documental, tuvo como propósito analizar las estrategias didácticas utilizadas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel secundario, considerando los enfoques pedagógicos contemporáneos y los lineamientos del sistema educativo peruano. Para ello, se realizó una revisión de fuentes académicas y normativas, entre ellas artículos científicos, libros especializados y documentos del Ministerio de Educación del Perú. La información recopilada fue seleccionada, contrastada y organizada de acuerdo con las categorías establecidas en función de los objetivos del estudio. A partir del análisis documental, se identificó que estrategias como el aprendizaje basado en problemas, el estudio de casos, el trabajo cooperativo, la indagación, el debate argumentado y las simulaciones ofrecen oportunidades para fortalecer el pensamiento crítico y la formación ciudadana de los estudiantes. También se reconoció la importancia de los recursos didácticos en este proceso, desde los mapas, las imágenes y los materiales audiovisuales hasta las herramientas digitales y la inteligencia artificial. A estos elementos se suma la evaluación formativa, que permite acompañar el aprendizaje, identificar avances y reconocer las dificultades de los estudiantes en relación con las competencias del Currículo Nacional. En conclusión, la revisión permitió establecer que los resultados de las estrategias didácticas no dependen únicamente de su aplicación, sino de la manera en que el docente las planifica, orienta y adapta a las características de sus estudiantes y a su contexto sociocultural. Esta consideración adquiere especial importancia en las instituciones educativas de la región amazónica de San Martín, donde las particularidades del entorno deben incorporarse al proceso de enseñanza. De esta manera, el estudio reúne fundamentos teóricos y orientaciones pedagógicas que pueden contribuir a mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria peruana.

Palabras clave: Estrategias didácticas, enseñanza de las Ciencias Sociales, educación secundaria, evaluación formativa, inteligencia artificial.

Abstract

This descriptive-documentary research aimed to analyze the didactic strategies used in the teaching of Social Sciences at the secondary level, grounded in contemporary pedagogical approaches and in the guidelines of the Peruvian educational system. The study was carried out through a documentary review and analysis of academic sources: indexed scientific articles, specialized books, and regulatory documents issued by Peru's Ministry of Education, whose information was selected, contrasted, and organized into categories consistent with the proposed objectives. The results showed that active and participatory strategies, such as problem-based learning, the case method, cooperative learning, inquiry, argumentative debate, and simulations, fostered the development of critical thinking and civic competencies. Likewise, it was identified that didactic resources ranging from cartographic, iconographic, and audiovisual media to digital technologies and artificial intelligence, together with formative assessment, aligned with the achievement levels of the National Curriculum, proved to be indispensable components for promoting meaningful learning. It was concluded that the effectiveness of these strategies did not stem from their mere application, but from pedagogical intentionality, teacher mediation, and their intercultural relevance, particularly in the Amazonian classrooms of San Martín. The study provided theoretical and practical elements to guide the improvement of Social Sciences teaching in Peruvian secondary education.

Keywords: *Didactic strategies, Social Sciences teaching, secondary education, formative assessment, artificial intelligence*.

Introducción

La transmisión del conocimiento referente a las Ciencias Sociales dentro del ámbito de la formación secundaria hace posible que los alumnos puedan comprender los acontecimientos de carácter histórico junto con las características que se encuentran dentro del territorio además de los problemas que vienen afectando al desarrollo de la sociedad, pues su importancia no solamente está limitada a la memorización de las fechas de los acontecimientos sino también a la capacidad para la interpretación de la realidad y el reconocimiento de las perspectivas que hacen posible la participación responsable en su entorno. En los que conciernen Perú, el currículo nacional de educación básica determina que esta área está orientada al desarrollo de capacidades que faciliten a los alumnos la comprensión de la realidad del espacio donde se vienen desarrollando junto con la creación de experiencias de forma colectiva referente al pasado para que puedan desenvolverse adecuadamente en el presente (MINEDU, 2016, p. 92). Tomando en consideración y esta perspectiva, la enseñanza necesita de propuestas didácticas que faciliten el relacionamiento de los saberes en los estudiantes con las casuísticas observadas en su día a día.

Este estudio está orientado a analizar las estrategias didácticas empleadas para transmitir los conocimientos sobre las Ciencias Sociales en secundaria contemplando enfoques y procedimientos direccionados por la labor de los docentes en las distintas actividades que me ayudan a transmitir los saberes. Su alcance está delimitado por propuestas que facilitan del análisis de los contenidos históricos y geográficos junto con la participación en las actividades para formar parte de las estrategias que permite transmitir estos saberes. En esta línea, Pagès y Santisteban (2014) manifestaron que la enseñanza dentro del ámbito de las Ciencias Sociales hace posible la formación de los estudiantes con capacidades para la comprensión de la realidad y actuar responsablemente (p. 17). Por ello, esta perspectiva está relacionada con los objetivos del sistema educativo nacional promoviendo el pensamiento crítico y la participación óptima de los ciudadanos. Asimismo, los análisis realizados por Anchundia Roldán, Anchundia Roldán, Chila Espinoza y Angulo Quiñónez (2023) brindaron un aporte significativo para la comprensión de la vinculación de las metodologías activas y los contenidos socioculturales para mejorar los conocimientos en los estudiantes.

Uno de los factores que conlleva la motivación de este estudio es el requerimiento de la revisión de las formas en que se vienen abordando las clases de Ciencias sociales porque en

algunas actividades abordadas por las entidades educativas todavía brindan atención a la memorización de las fechas y no en la comprensión de la historia que respalda al entorno social. Al respecto, Arista (2016) realizó una lactancia que en Perú es persistente una limitación referente a las propuestas innovadoras y las prácticas pedagógicas abordadas en las aulas (p. 45). En esa dirección, Escarbajal Frutos y Martínez Galera (2023) precisaron la necesidad de realizar la actualización de las actividades didácticas en Ciencias Sociales para fomentar la pertinencia de una revisión descriptiva-documental.

En concordancia con esta problemática, se planteó como objetivo el análisis de las estrategias didácticas empleadas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel secundario, sí mentadas en enfoques contemporáneos y en los estatutos del sistema educativo nacional. Para lograrlo se determinan 3 objetivos específicos: examinar los fundamentos teóricos y epistemológicos que sustentan la enseñanza de las Ciencias Sociales como área curricular en la educación secundaria; describir las principales estrategias didácticas activas y participativas que promueven el desarrollo del pensamiento crítico y las competencias ciudadanas en los estudiantes; e identificar los recursos didácticos y las modalidades de evaluación formativa que favorecen los aprendizajes en esta área. Estos objetivos hacen posible la orientación del abordaje de tres capítulos que dan forma al trabajo y hacen posible la organización de los contenidos en concordancia con los aspectos fundamentales del estudio.

También se justifica teóricamente al reunir los aportes vinculados con el tema para la enseñanza en Ciencias Sociales contemplando las propuestas de carácter pedagógico contemporáneas y los lineamientos del Sistema Nacional para la educación. Esta revisión hace posible el reconocimiento de los lineamientos que brindan respaldo a la utilización de estrategias didácticas para la comprensión de la vinculación con los aprendizajes que se esperan lograr en la educación secundaria. También hace posible el análisis de lo importante de la consideración de la diversidad cultural y social en el ámbito peruano cuando se planifican las enseñanzas. Por lo tanto, el estudio se contempla con una base fundamental para que otros estudiantes de formación docente interesados en la revisión de sus prácticas pedagógicas puedan utilizarla como fuente, así como también la representación de un punto inicial para otros investigadores vinculados con la didáctica curricular en el área.

En lo que compete el procedimiento metodológico, este estudio fue desarrollado contemplando el enfoque cualitativo y un diseño descriptivo-documental, para lo cual se

procedió con la revisión de diferentes artículos científicos junto con tesis y libros especializados en Ciencias Sociales precisados con la normatividad nacional. La selección de los elementos contempló la vinculación con el tema de estudio en concordancia con aspectos como la pertinencia académica y la contribución para lograr los objetivos planificados. Luego, la información recabada fue organizada en categorías temáticas que hicieron posible la estructuración de los contenidos para los capítulos. Este procedimiento estuvo fundamentado en los lineamientos metodológicos de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). Por ello, el estudio estuvo sustentado en el análisis de fuentes documentales sin que sean aplicados instrumentos para recolectar desde una muestra conformada por estudiantes.

Además, se encuentra desglosado en tres capítulos. Primeramente, se hace posible el análisis de los fundamentos teóricos y epistemológicos de las Ciencias Sociales aplicados a la educación secundaria e integrando enfoques pedagógicos y la formación ciudadana. El segundo realizar la presentación de las estrategias fundamentales que se pueden utilizar en esta área junto con los aprendizajes basados en problemas, el trabajo cooperativo, entre otros. El tercer capítulo realiza el análisis de los recursos de carácter didáctico y la evaluación formativa contemplando materiales de tipo tradicionales junto con la digitalización con la inteligencia artificial como parte de los recursos que pueden generar contribución al mejoramiento de los aprendizajes. Para finalizar, se procede con la presentación de las conclusiones logradas luego del análisis abordado junto con las referencias bibliográficas que brindan el sustento al estudio.

Capítulo I

Fundamentos teóricos y epistemológicos de las Ciencias Sociales en educación secundaria

El análisis referente a las estrategias didácticas necesita de la comprensión inicial de los fundamentos que hacen posible la orientación de la enseñanza de Ciencias sociales. Este capítulo aborda los aspectos principales que permiten la explicación de la naturaleza y los propósitos del área junto con los enfoques pedagógicos que permite mejorar el aprendizaje y la formación de los ciudadanos. De esta manera los elementos presentados hacen posible la comprensión de lo que se espera del aprendizaje estudiantil y por qué se requiere de la utilización de propuestas que profundicen más allá de la exposición de los contenidos.

De acuerdo con, Benejam y Pagès (2015) la Ciencias Sociales son la selección hay intención de los saberes disciplinarios de historia y geografía junto con las connotaciones políticas y económicas de un entorno organizado a fin de mejorar las especificaciones educativas (p. 41). Mediante esta definición es posible la distinción del conocimiento productivo por las disciplinas científicas y el tratamiento dentro de la educación para seleccionar los contenidos adecuadamente y con ello formar óptimamente a los estudiantes.

En el ámbito peruano, el Currículo Nacional de la Educación Básica que las Ciencias Sociales como área dentro de la formación estudiantil debe estar orientada a la identificación de la realidad de su país junto con la comprensión de las condiciones históricas (MINEDU, 2016, p. 92). Además, Eguren (2019) manifestaron que la enseñanza a través de esta área resulta esencial para promover la democracia y el enfoque intercultural de los estudiantes siendo conscientes de la realidad de su entorno. Por lo tanto, los saberes de los escolares deben hacer posible la comprensión de las diferencias de su entorno y aquellas que fundamentaron la realidad para que sean conocedores de los problemas que pueden afectar su entorno comunitario.

Mientras tanto, Santisteban (2015) sostuvieron que la finalidad de las Ciencias Sociales no está limitado solamente a recordar los acontecimientos de carácter histórico y geográfico sino también a formar estudiantes con pensamiento crítico y geográfico de acuerdo con su realidad. Esta perspectiva está vinculada con lo establecido por el MINEDU (2020): contemplando aspectos como la construcción de interpretaciones históricas y la gestión

responsable del espacio y el ambiente para que se determinen las condiciones económicas del lugar y su aporte al bienestar cotidiano.

Enfoques pedagógicos en la enseñanza de las Ciencias Sociales

Enfoque por competencias

Partiendo de la precisión de Zabala y Arnau (2014) sostienen que la competencia es la habilidad de los estudiantes para el desarrollo de tareas o enfrentar diferentes adversidades dentro de su entorno educativo aplicando conocimientos y habilidades que permiten la interacción con los demás y la solución a las casuísticas presentadas (p. 43). Por medio de esta definición es posible la comprensión de los conceptos empleados para definir las condiciones históricas y la realidad del entorno donde se vienen desarrollando los estudiantes.

El MINEDU (2016) define tres competencias esenciales para el área de Ciencias sociales: la primera está orientada a la construcción de interpretaciones históricas, la segunda compete a la gestión responsable del ambiente y del espacio, la tercera se orienta a gestionar de manera responsable los recursos de tipo económico (p. 93). La comprensión adecuada de estas capacidades es posible el desarrollo progresivo de la educación básica facilitando la integración de competencias para la organización del aprendizaje en torno a los problemas y casuísticas sociales del entorno. Guerrero (2018) manifestó que el enfoque por competencias dentro de las Ciencias Sociales necesita de la integración de diferentes saberes para la comprensión y la actuación referente a la realidad de la sociedad.

El despliegue de este enfoque requiere de diferentes cambios en la labor de los docentes. Pagès y Santisteban (2014) manifestaron que está relacionado con el mejoramiento de las competencias y el planteamiento de situaciones reales dentro del entorno para fortalecer los conocimientos y los procedimientos que permiten fundamentar actitudes críticas, pues no solamente se trata del aprendizaje sin orientación sino de la integración de oportunidades para la utilización de los conocimientos para enfrentarse a los desafíos. Rodríguez y Quispe (2023) manifestaron que las limitaciones pueden estar presentes al momento de trasladar las propuestas curriculares al campo práctico, sobre todo cuando no se presenta una formación adecuada en los docentes para brindar el acompañamiento.

Enfoque basado en el análisis crítico y reflexivo

Contempla que la formación estudiantil debe brindar ayuda para la comprensión de las condiciones sociales donde se vienen desarrollando junto con las relaciones de poder y las divergencias sociales. Freire (2015) manifiesta que la educación óptima no se desarrolla de A para B o de A sobre B, sino de A con B, mediatizados por el mundo" (p. 108). La afirmación presentada define que el valor del diálogo junto con el proceso educativo hace posible reconocimiento de los estudiantes para la participación óptima en la incorporación de mejores conocimientos

En el ámbito latinoamericano, la reflexión crítica debe estar relacionado con el análisis de los acontecimientos históricos que han generado desigualdades y problemas como la exclusión de la sociedad. Tubino (2015) realizó la vinculación de los conocimientos transmitidos con las Ciencias Sociales para formar ciudadanos que tengan la capacidad de identificar situaciones adversas para el planteamiento de alternativas que conduzcan al cambio, de manera que en el entorno peruano se requiere del estudio de diferentes aspectos históricos que han generado influencia en las relaciones sociales y la creación de oportunidades para que las personas puedan participar activamente en las actividades sociales.

Santisteban y Pagès (2020) vincularon al pensamiento crítico con la capacidad para el análisis de información proveniente desde múltiples perspectivas para reconocimiento de sesgos y la construcción de interpretaciones debidamente sustentadas. Estas habilidades son adquiridas por su importancia debido a que permite discernir la información brindada por los medios de comunicación y en torno a ello brindar las opiniones para la participación respetuosa y responsable. González y Santisteban (2022) vinculan al tratamiento de los problemas de carácter social y de mayor relevancia con la ciudadanía para fortalecer su capacidad de deliberación y brindar espacios para el análisis de las perspectivas y la formulación de preguntas con argumentos adecuados.

Modelo constructivista aplicado al aprendizaje social

Sostiene que los estudiantes fundamentan su comprensión de los aspectos sociales con la interacción con el entorno y la revisión de las ideas previas. Carretero (2014) destaca que el conocimiento social no solamente es transmitido de forma directa de los docentes hacia los alumnos sino que los estudiantes de forma individual lo van construyendo a través de la

asimilación y la integración de datos para cambiar su estructura cognitiva (p. 93). De esta manera el docente no solamente es mediados sino también el encargado de mejorar el aprendizaje a través de la integración de saberes óptimos junto con la apertura para el diálogo reflexivo y crítico para que los alumnos mejoren sus competencias ciudadanas

Por su parte, Aisenberg (2016) explica que el aprendizaje en Ciencias Sociales transmitido a través de las instituciones educativas contempla un enfoque constructivista partiendo de las ideas que han estado presentes en los estudiantes para el cuestionamiento de situaciones que puedan estar equivocadas a fin de que el conocimiento complejo sea integrado de forma positiva (p. 121). El MINEDU (2019) realiza la inclusión de estos principios donde los docentes tienen la responsabilidad de que los alumnos utilicen sus saberes previos y mejoren sus aprendizajes significativos (p. 34). De esta manera la enseñanza es contemplada como un proceso de forma dinámica que respalda la reflexión crítica para la participación óptima de los estudiantes debido a que, en el ámbito Iberoamericano, destaca por su constructivismo social consecuencias didácticas que inician con los saberes previos referente al entorno y se fundamentan de manera compleja en torno a los conceptos sociales. Huamán & Torres (2023).

El aprendizaje significativo como conceptualización fundamental abordada por Ausubel, es de gran relevancia para las Ciencias Sociales. Según Díaz-Barriga y Hernández (2016), para que el aprendizaje pueda ser considerado como significativo, los diversos contenidos presentados deben estar relacionados con los saberes previos de los alumnos y su actitud para el establecimiento de las relaciones (p. 67). De esta manera precisa la responsabilidad de los docentes para la identificación y la activación de los saberes previos en los alumnos para que éstos puedan ser conectados con contenidos novedosos para la ampliación y reestructuración de sus esquemas cognitivos, de manera que el aprendizaje significativo sirva como herramienta estratégica para la formación de estudiantes con pensamiento crítico y con compromiso para la identificación de los problemas y las soluciones aplicables a su entorno social.

El pensamiento histórico como fundamento de la formación educativa

Dimensiones del pensamiento histórico

El desarrollo del pensamiento histórico es contemplado como uno de los objetivos centrales de la enseñanza en temas de Ciencias sociales porque facilita a los estudiantes la visualización de la historia como un proceso interpretativo y no únicamente con la identificación de los acontecimientos. Seixas y Morton (2013) destacaron la existencia de ese

conceptos fundamentales que permiten la orientación del aprendizaje, dentro de los cuales se encuentra la significancia histórica, la evidencia, el cambio y la continuidad, causa y consecuencia, perspectiva histórica y dimensión ética. Estos conceptos permiten la atención de herramientas para el análisis de los procesos sociales con orientación crítica y fundamentada para el favorecimiento de las interpretaciones de manera sólida (Carretero & Rodríguez, 2022). Por lo tanto, del pensamiento crítico hace posible la formación de ciudadanos no solamente conocedores de la historia y la realidad de su entorno sino también con la capacidad para brindar opiniones críticas que conlleven a las soluciones necesarias.

Gómez, Ortuño y Molina (2014) manifiestan que el pensamiento histórico contempla a la capacidad para la conexión con el pasado y el entendimiento de los procesos sociales (p. 45). El MINEDU (2016) destaca con la definición de la capacidad básica para la comprensión del tiempo histórico (p. 94). A través de estos enfoques es posible el desarrollo del ordenamiento de una línea de tiempo y visualizar las diferentes situaciones que han venido aconteciendo dentro del entorno, de manera que en las clases de Ciencias sociales los docentes puedan realizar la orientación correspondiente a los estudiantes para mejorar sus saberes sobre la narrativa y la identificación de los puntos específicos y relevantes del contexto histórico para lograr la transformación social óptima desde su propia perspectiva crítica.

Como dice Carretero (2014), el tiempo histórico no equivale al tiempo físico, por lo que tiene implicancia sobre la duración de las extensiones históricas y los cambios estructurales (p. 156). Por lo tanto, los procesos sociales no van avanzando de forma igualitaria al mismo ritmo sino que existen diferentes niveles y dinámicas que hacen posible la comprensión de los periodos y los cambios generados a través del tiempo, de manera que estas enseñanzas permiten fundamentar experiencias donde se amplíe los saberes y la capacidad clínica para comprender la realidad del presente apropiándose del tiempo histórico como la base fundamental para el pensamiento crítico e histórico en los estudiantes de secundaria

Análisis de fuentes históricas

En este sentido, Prats (2017) sostiene que las fuentes primarias hacen posible la comprensión de los conocimientos históricos y se configura como el factor que permite analizar las evidencias partiendo de diferentes fuentes y no solamente de un relato único, de manera que los acontecimientos deben ser analizados contemplando primeramente la fuente informativa y las circunstancias que conllevó a dicho acontecimiento para definir los aspectos de la realidad.

El MINEDU (2020) sostiene que la utilización de distintas fuentes resulta fundamental porque facilita la investigación de los procesos históricos de manera confiable. En esta tarea, Wineburg (2016) precisa 3 procedimientos esenciales que parten de la identificación del autor y el contexto de la producción del documento, la definición específica de la fuente dentro de la época donde se ha desarrollado la información y la contratación del contenido con otros manuales, de manera que estas acciones hacen posible que los educandos no acepten cualquier tipo de información sino que realicen el análisis correspondiente para definirla como verdadera.

En el ámbito peruano, Espinosa (2017) manifiesta que el valor de las fuentes orales junto con los testimonios y la documentación es importante para el reconocimiento de las memorias y las experiencias de carácter histórico por lo que facilitan la ampliación de los saberes acerca de los procesos sociales y la consideración de las experiencias logradas por diferentes grupos.

La orientación presentada es de suma importancia en la región San Martín Donde coexisten pueblos indígenas con amplio legado histórico que puede ser analizado desde múltiples perspectivas, pero siempre situándose en las fuentes principales debidamente documentadas y respaldadas para ser consideradas como veraces y fiables. Vigil y Zavala (2023) manifiestan que el conocimiento acerca de los pueblos indígenas y la educación intercultural bilingüe amazónica es importante porque promueve el diálogo y al mismo tiempo hace posible la comprensión de sus necesidades y los diferentes acontecimientos que han marcado los cambios actuales.

Educación ciudadana y formación cívica en Ciencias Sociales

Por su parte, Pagès (2014) sostuvieron que la formación de ciudadanos no solamente comprometidos con el cumplimiento de las responsabilidades y las actividades dentro de su entorno no solamente es importante para lograr un entorno saludable, sino que también fomenta la seguridad y el compromiso para transmitir la información a través del paso de las generaciones para que esta no sea olvidada, sino que pueda ser puesta en práctica posteriormente y transmitida a los estudiantes.

En el Perú, el Currículo Nacional de la Educación Básica a realizar la vinculación de la enseñanza de las Ciencias Sociales con la definición de los estudiantes como parte de los participantes de una sociedad con un amplio legado histórico (MINEDU, 2016). Tubino y

Mansilla (2022) Realizan el planteamiento del requerimiento de tomar en consideración a la ciudadanía intercultural para el reconocimiento de los derechos de forma colectiva referente a los pueblos indígenas y las formas para que estos puedan organizarse y participar activamente ejerciendo sus derechos.

Mientras tanto, Muñoz (2018) destacaron que la formación de ciudadanos es responsable resulta sumamente importante porque no solo implica la explicación de los conceptos sino también del análisis de las normativas y los acontecimientos históricos vinculados con la problemática social y su identificación con ella para participar dentro de la escuela y la comunidad. De esta manera precisan que los estudiantes requieren de oportunidades para practicar los aprendizajes dentro de las aulas.

De igual forma, Ross y Vinson (2014) manifestaron que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe brindar aportes para la comprensión de las controversias que se producen actualmente junto con el análisis de las posiciones críticas para con ello decidir de manera informada en torno a los asuntos estatales. En el ámbito peruano, esta orientación puede abordarse a través del análisis de la diversidad cultural junto con los conflictos de diversa índole para lograr la participación de forma democrática.

Capítulo II

Estrategias pedagógicas participativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales

En este apartado se procede con el desarrollo del segundo objetivo y específico del estudio: describir las principales estratégicas didácticas activas y participativas que generan contribución al desarrollo del pensamiento crítico y las competencias ciudadanas en estudiantes de educación secundaria. Partiendo de los fundamentos teóricos precisados en el primer capítulo, se analizan propuestas que hacen posible poner en práctica estos planteamientos dentro de las aulas.

Se procede con la integración de cinco estrategias: primero se encuentra el aprendizaje fundamentado en problemas y el análisis de casos, el aprendizaje de forma cooperativa, la investigación escolar, la discusión y el debate debidamente argumentado, las simulaciones y juegos de roles. Todas realizan la explicación de sus diferentes características y las posibilidades para fomentar el aprendizaje en el área de Ciencias sociales junto con la explicación de las condiciones requeridas para ser aplicadas. De esta manera se estaba en consideración al contexto de la educación nacional y la amplia diversidad cultural y social de la región San Martín donde la problemática de la comunidad y los saberes locales pueden ser utilizados como elementos para fundamentar el aprendizaje.

Aprendizaje basado en problemas y estudio de casos

Fundamentos del aprendizaje basado en problemas (ABP)

Desde la perspectiva de Barrell (2015) es una metodología que permite la definición de los estudiantes ante situaciones que hacen posible la solución a través de diferentes estrategias y puntos de partida, de manera que permite la realización del análisis a profundidad de la casuística junto con la comprensión de los métodos que pueden ser aplicables para responder a estas perspectivas, de modo que también se convierten en la herramienta para la hora organización del proceso educativo en concordancia con las situaciones que necesitan ser investigadas.

Por lo tanto, el estudio está relacionado con la naturaleza de las Ciencias Sociales donde los problemas analizados por estas áreas vinculadas a los conflictos territoriales junto con el deterioro medioambiental no solamente se atribuyen a una causa única sino que pueden ser

explicados desde una disciplina múltiple, facilitando a los estudiantes su comprensión y la relación con diferentes conocimientos históricos para definir las consecuencias sobre la población y el planteamiento de estrategias de solución.

Calderón (2019) manifiesta que el aprendizaje que se sostiene en problemas hace posible la vinculación de los contenidos curriculares con casuísticas reales dentro de la comunidad, por lo que esta conexión facilita que los alumnos logren reconocer los conocimientos escolares como elementos para la comprensión de las ocurrencias dentro de su contexto, además de las posibilidades para la comparación de información que permita sustentar sus respuestas individuales.

Para la aplicación de esta estrategia los docentes deben realizar la selección de situaciones específicas vinculadas con los aprendizajes planificados y que se caractericen como desafíos posibles de investigación. Torp y Sage (2018) sostienen que los problemas deben poseer la complejidad suficiente para impulsar el trabajo en equipo y la integración de diferentes posibilidades para la investigación, lo cual no involucra la integración de situaciones demasiado complejas para los estudiantes sino la representación de situaciones donde desarrollen su pensamiento crítico y análisis estratégico.

La supervisión por parte de los docentes resulta sumamente elemental en el proceso para la orientación formulando preguntas y la delimitación de los problemas para determinar criterios confiables que puedan ser aplicados al análisis por parte de los estudiantes. El MINEDU (2020) realiza el planteamiento de lo importante de la proposición de situaciones que puedan ser calificadas como significativas para la movilización de las capacidades que conlleven a lograr el propósito educativo. En esa línea, Chumpitaz y Delgado (2023) manifiestan la vinculación del contexto de la problemática y el aprendizaje de los alumnos a pesar de que los resultados deben ser interpretados como las características grupales y la forma en cómo se realiza la organización de la enseñanza, requiriendo del planeamiento y el seguimiento adecuado.

La metodología de casos aplicada a las Ciencias Sociales

El estudio de casos hace posible el análisis de situaciones específicas a detalle para la compresión de los factores que generan intervención dentro de las actividades. Wassermann (2016) realice la explicación de que el método de casos permite la presentación de situaciones

verídicas que explican aspectos para la formulación de conclusiones de acuerdo a la realidad y la definición de los problemas históricos.

Por su parte, Prats (2017) destacaron que analizar los diferentes casos históricos permite que los alumnos tengan la capacidad de reconocer los fenómenos de carácter social que se involucran dentro de su entorno específico además de la identificación de las consecuencias que puedan acarrear sus decisiones, por lo que se relaciona con la identificación de la multicausalidad y el requerimiento del análisis de las evidencias para fundamentar las actividades a desarrollar.

Un claro ejemplo puede ser el estudio sobre la independencia del Perú partiendo de la limitación de la actividad de memorización de fechas y nombres, por lo que los docentes pueden realizar la presentación de diferentes documentos junto con relatos para que los estudiantes puedan familiarizarse con estos acontecimientos e ir aprendiendo de manera amena

Jiménez (2020) lo relacionaron esta estrategia con la integración del pensamiento crítico de forma sistemática porque los estudiantes deben abordar la evaluación de perspectivas distintas junto con el reconocimiento de sus intereses y los conflictos que pueden ocasionar para la fundamentación de sus posiciones. También está relacionado con la competencia orientada a la construcción de interpretaciones históricas de acuerdo con el currículum nacional, específicamente con aquella que está orientada a elaborar las explicaciones referentes a los procesos históricos (MINEDU, 2016).

Cooperación y colaboración como estrategia de aprendizaje

Fundamentos del aprendizaje cooperativo

De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (2014) han precisado cinco elementos que hacen posible la caracterización de esta metodología, los cuales inician por la independencia positiva, la responsabilidad de forma individual, la interacción motora, las habilidades sociales y la evaluación del trabajo compartido. Además, Pujolàs (2016) sostienen que el aprendizaje está vinculado con la integración de herramientas para la inclusión y la formación de competencias sociales para el aprendizaje, para lo cual se requiere que los docentes realicen la distribución óptima de los integrantes para no generar ningún tipo de exclusión que pueda afectar las decisiones de los alumnos.

El MINEDU (2017) precisa la importancia del trabajo compartido para el intercambio de saberes y la confrontación de ideas que conllevan a la construcción de acuerdos. En esa misma línea, León, Mendo y Polo (2022) manifiestan que la fundamentación del aprendizaje de manera colaborativa permite la apertura a nuevas enseñanzas partiendo de la capacidad de escucha en los estudiantes junto con la determinación de compromiso de manera individual.

Estrategias cooperativas para la enseñanza de las Ciencias Sociales

Dentro de las técnicas de mayor representación se encuentra el rompecabezas o jigsaw. Aronson y Patnoe (2016) quienes realizan la explicación de que esta dinámica permite la distribución de los integrantes del grupo para que todo se responsabilicen en el análisis y estudio de su parte para lograr el compartir posterior que permite la ampliación de los saberes para todos los compañeros. En el ámbito de las Ciencias Sociales puede ser empleado para el análisis de las regiones naturales peruanas considerando las etapas del proceso histórico junto con las dimensiones problemáticas de las condiciones económicas que se viven actualmente, de manera que los docentes cumplen un rol fundamental comprobando que todos los participantes logren comprender el contenido que les compete y la explicación con sus propias palabras.

Por su parte, Ovejero (2018) sostiene que esta herramienta permite relacionar al trabajo compartido reconociendo las perspectivas de los estudiantes junto con la integración de argumentos apropiados para debatir y con ello generar conocimientos. Además, Valdez (2019) ha precisado que la aplicación dentro del ámbito de la educación hace posible que el aprendizaje no solamente sea productivo, sino que también resulte divertido para los estudiantes y fomente su involucramiento en las actividades académicas. El MINEDU (2020) sostuvo también el requerimiento de definir condiciones para que el trabajo compartido se desarrolle de manera adecuada haciendo posible que las habilidades sociales puedan ser argumentadas.

Indagación e investigación en la educación escolar

La indagación como herramienta pedagógica

Según Pagès y Santisteban (2014) está vinculado con la capacidad para la formulación de problemas con relevancia junto con la realización de consultas sobre distintas fuentes para la elaboración de interpretaciones individuales desde la propia perspectiva. Mientras tanto, San martín (2016) realiza el planteamiento de que una investigación escolar está compuesto por

momentos para formular problemas junto con la elaboración de hipótesis o preguntas que conlleven al planeamiento de los mecanismos para recopilar información a fin de que a través de ellos se puedan establecer conclusiones adecuadas a la realidad.

En el contexto de las Ciencias Sociales, El MINEDU (2016) realiza la integración de las capacidades para la interpretación histórica como elemento que permite mejorar las propuestas curriculares. Rivero (2021) también sostuvo la importancia de mejorar el protagonismo de los estudiantes para construir el conocimiento histórico. Por su parte, Gómez y Miralles (2022) hacen posible la consideración del análisis de la comparación de las fuentes como mecanismo que permite recopilar datos de manera específica respaldado en evidencias reales.

Proyectos de investigación desarrollados en la institución educativa

En torno a ello Kilpatrick (2017) sostuvo la importancia de abortar proyectos de investigación orientados a la recopilación de información precisa sobre las Ciencias Sociales y acontecimientos históricos precisos que permita a los estudiantes no solamente obtener datos sobre los acontecimientos que se produjeron en determinadas fechas o épocas sino también para definir sus puntos de vista y opiniones críticas. Además, Hernández y Ventura (2018) manifestaron que los proyectos educativos son de gran relevancia y permiten nutrir los conocimientos de los estudiantes recopilando datos y definiendo conclusiones respecto a su análisis. Por su parte, el MINEDU (2019) viene promoviendo las oportunidades para el desarrollo de investigaciones por parte de los estudiantes para la aplicación de sus saberes en situaciones complejas. Ccahuana (2020) también sostuvo la importancia de relacionar los proyectos de historia local para mejorar las experiencias estudiantiles. Esta vinculación es pertinente dentro de las entidades educativas Sanmartinenses donde los saberes acerca del territorio y las tradiciones pueden ser integradas al ámbito escolar.

Estrategias de deliberación y argumentación crítica

El debate académico como metodología educativa.

Desde la perspectiva de Freeley y Steinberg (2014) se trata de una estrategia que hace posible el análisis de los asuntos junto con las perspectivas de las estudiantes debidamente argumentadas para fundamentar sus decisiones, de manera que esto se vincula con el debate académico que expone las habilidades de investigación y expresión junto con la escucha de manera respetuosa por parte de los estudiantes.

Mientras tanto, Osborne (2016) sostiene que la realización de debates debe ser controlada por parte de los docentes como moderadores para direccionar la comunicación de forma respetuosa. Cuenca (2019) destaca que estos debates pueden ayudar a resolver diferentes controversias al mismo tiempo que mejoran los saberes en los estudiantes. El MINEDU (2020) sostuvo su importancia porque permite la exposición de las posiciones de los alumnos referente a temas específicos para con ello mejorar sus perspectivas. En esta línea, Sant y González (2023) destacaron que a través de los debates se puede fomentar la democracia junto con la comprensión de las situaciones críticas dentro del entorno al integrar diferentes perspectivas.

Círculos de discusión y diálogo socrático

Según Zwiers, O'Hara y Pritchard (2014) está relacionado específicamente con la realización de dinámicas para la escucha activa en los estudiantes y la elaboración de ideas partiendo de intervenciones realizadas por otras personas, de modo que en las clases de Ciencias sociales pueden emplearse para el análisis de dilemas éticos y la interpretación de acontecimientos de carácter histórico. Además, Paul y Elder (2016) destacaron que es de gran relevancia dentro del ámbito de las Ciencias Sociales porque facilita la formulación de preguntas para con ello abordar la revisión de supuestos y la identificación de consecuencias sobre diferentes acontecimientos.

El MINEDU (2017) realiza el reconocimiento del valor de los espacios para el diálogo en los estudiantes como mecanismo para la construcción de saberes compartidos. Tapia (2018), manifiesta que el diálogo permite la valoración de las diferentes perspectivas en los estudiantes además de mejorar su capacidad de escucha y comprensión de las distintas realidades para la valoración cultural y el mejoramiento de sus saberes que pueden ser aplicados a distintos conceptos de la educación.

Aprendizaje mediante simulaciones y en juegos de rol

Simulaciones en escenarios históricos y sociales

Se acuerdo con Jones (2015) la incorporación de estas estrategias para simular contextos históricos y sociales permite a los estudiantes abordar prácticas donde experimenten las situaciones específicas para con ello definir sus puntos de vista gracias a la aproximación a la complejidad de la problemática vivida. Gredler (2017) sostiene que estas representaciones permite la contribución al desarrollo de nuevos saberes específicos exigiendo la capacidad de

analizar las motivaciones y las restricciones de los participantes sociales. De manera que en el ámbito peruano puede ser organizada en concordancia con una sesión del Congreso de la República donde los estudiantes puedan analizar los proyectos de ley y la representación de distintas perspectivas. Espinoza (2020) sostiene que estas experiencias hacen posible la comprensión de los roles históricos para la contribución a la mejora del pensamiento histórico.

En la región San Martín, estas acciones pueden estar vinculadas con la conservación de los espacios arqueológicos y la memoria comunitaria. Cuenca y Martín (2022) precisan la relación de estas experiencias con la educación referente al patrimonio para que los estudiantes puedan participar activamente en las actividades de preservación junto con la transmisión de información para establecer sus propias conclusiones considerando la evidencia.

Representaciones de roles y dramatización educativa

Según Blatner (2016) está relacionada específicamente con la integración de capacidades para la empatía histórica y la identificación de distintos puntos de vista sobre los acontecimientos. Torre (2018) realice el planteamiento de las motivaciones que pueden orientar a la definición de los roles para dramatizar dentro del contexto de la educación a fin de comprender la realidad analizada. Millones (2021) sostiene la importancia de este tipo de actividades porque permite la identificación de los contextos donde los estudiantes pueden desenvolverse a fin de valorar la multiculturalidad. El MINEDU (2020) hizo énfasis en los requerimientos para mejorar estas actividades con sensibilidad cultural y brindando el respeto a la identidad de los participantes. Para ello se requiere que el docente realice la explicación junto con la representación de las reflexiones para que los estudiantes puedan desarrollar estas actividades de manera supervisada.

Capítulo III

Recursos didácticos y proceso de evaluación formativa en Ciencias Sociales

La presentación de este capítulo es la respuesta al tercer objetivo específico cuya orientación y la identificación de los recursos didácticos y las modalidades de evaluación formativa que generan contribución al aprendizaje de las Ciencias Sociales en educación secundaria. Luego de revisar los fundamentos del área y las estrategias didácticas activas, compete al análisis de los materiales y los procedimientos que hacen posible poner en marcha estas propuestas dentro de las aulas.

Para ello se toma en consideración diferentes recursos tradicionales involucrando a las líneas de tiempo, los mapas, las herramientas digitales, la aplicación de la inteligencia artificial entre otros recursos que se complementan con la evaluación formativa de los estudiantes con la autoevaluación y la coevaluación. Este análisis también contempla la utilidad de los recursos como factores dependientes de los propósitos del aprendizaje para su caracterización en el grupo, de manera de que en la región San Martín puede servir para el análisis de la accesibilidad a la tecnología y los materiales como principales factores que generan limitaciones.

Recursos didácticos tradicionales e innovadores

Representaciones cartográficas y líneas cronológicas

De acuerdo con Hollman (2017) resulta importante que las representaciones cartográficas sean utilizadas de manera consistente dentro de la formación y estudiantil porque permite la identificación de espacios y contextos para mejorar los conocimientos. Souto (2018) destacaron que a través de estas herramientas se puede identificar las variaciones dentro del territorio junto con las modificaciones que han sido incorporadas a través del tiempo. Torres (2016) manifestaron que esta herramienta permite la identificación de diferentes acontecimientos históricos y la definición dentro de un mismo contexto para ser relacionados con el conocimiento. El Currículo Nacional incorpora la capacidad «Comprende el tiempo histórico» dentro de las competencias para desarrollar los saberes previos a través de la integración de herramientas gráficas (MINEDU, 2016).

En la actualidad, se disponen de diferentes herramientas como el Google Earth, además de mapas interactivos que permiten la ampliación de los conocimientos sobre la expansión geográfica. De Miguel (2019) realizó la explicación de que las tecnologías geoespaciales haz

imposible la integración de datos para el análisis territorial y la observación de fenómenos a distintas escalas. En el Perú, Chirinos (2020) realiza el análisis de la integración de sistemas informáticos geográficos para el análisis de problemas ambientales y regionales.

Fuentes visuales y audiovisuales en el aprendizaje

De acuerdo con Burke (2017) sostiene que la utilización de imágenes es un punto a favor dentro de la educación porque hace posible la identificación de aspectos específicos dentro de la historia para que los estudiantes logren su comprensión adecuada, además de mejorar la posibilidad de ser recordado. Sánchez (2018) de estar acá que su importancia radica en que facilita la identificación de aspectos prácticos con características visibles para la comprensión más rápida. Un ejemplo claro puede ser el estudio de la independencia del Perú a través de infografías para la representación de las distintas etapas por las cuales pasó la independencia nacional y su posterior desarrollo. Aparici y García (2018) sostiene que la integración de estos materiales permite la comprensión precisa de distintas situaciones pero se debe realizar la selección óptima de los elementos. El MINEDU (2019) también manifiesta lo importante siempre y cuando se realice la selección adecuada de las imágenes para transmitir información real. Por lo que, en el contexto peruano, Vich (2021) sostiene lo importante de la ampliación histórica a través de la investigación y la cooperación para mejorar las perspectivas a través de la interpretación de imágenes y recursos visuales.

Recursos tecnológicos y entornos virtuales para el aprendizaje

De acuerdo con Lee y Swan (2015) la utilización de la tecnología es un avance significativo para mejorar el aprendizaje estudiantil. Taller (2019) destaca que no solamente es útil para la búsqueda de información sino también para ampliar las posibilidades de formación en los estudiantes sin necesidad de la presencialidad. Además, Koehler y Mishra (2016) sostuvieron la vinculación tecnológica con el mejoramiento de las experiencias de aprendizaje en los estudiantes de forma didáctica y amena. En tanto, Guerrero (2021) manifestaron su importancia porque permite la interconexión junto con el desarrollo de conocimientos en los estudiantes para el manejo de los recursos tecnológicos como parte de las exigencias actuales para la formación integral.

Herramientas didácticas basadas en inteligencia artificial para las Ciencias Sociales

La utilización de inteligencia artificial generativa y diferentes lenguajes ha sido de gran importancia dentro del ámbito de la educación siempre y cuando se realice con la supervisión adecuada para que los estudiantes no generen dependencia a estos modelos. Por su parte, la UNESCO (2023) ha realizado el planteamiento de que estas herramientas artificiales permiten la ampliación de los saberes en los estudiantes, pero se debe tomar en consideración la importancia de verificar la información proporcionada junto con la determinación de supervisores específicos cuando se trata de menores de edad.

De esta manera en el ámbito de la formación secundaria, la utilización de este tipo de asistentes con inteligencia artificial puede ayudar a reducir las brechas en cuanto a la comprensión de las situaciones específicas de la educación cuando no existe la disponibilidad de supervisores directos. Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2023a) manifiesta que la utilización de esta herramienta puede mejorar la productividad de los estudiantes junto con la capacidad para la integración de mejores conocimientos debidamente analizados y sistematizados previa verificación de los datos. Selwyn (2022) destaca que hace posible la precisión de la problemática para lograr una reflexión ampliada sobre la integración tecnológica y la educación que aplicándola al contexto peruano requiere de revisiones para que las respuestas a través de estos modelos puedan adecuarse a la realidad histórica y cultural. En este sentido el Currículo Nacional toma en consideración las diferentes limitaciones transversales vinculadas a la conectividad de los estudiantes (MINEDU, 2016). Las orientaciones del MINEDU (2023) referente a la utilización de la inteligencia artificial contempla aspectos como la supervisión por parte de los docentes para hacer posible el aprendizaje guiado.

El museo y el patrimonio como recursos educativos

Educación patrimonial y aprendizaje situado

El patrimonio cultural es la fuente de conocimiento para la comprensión histórica junto con la identidad de los participantes comunitarios incluyendo los bienes materiales dentro de los cuales se involucra los sitios arqueológicos o los edificios que transmiten historia. Fontal (2016) vinculan a la educación patrimonial con la identificación de los estudiantes a su contexto de origen. En este sentido, Asensio y Pol (2017) sostuvieron lo importante de la organización de las visitas patrimoniales en tres momentos fundamentales, antes durante y después de la experiencia. En este sentido, Lumbreras (2019) lo vinculan con el conocimiento de los

contextos patrimoniales dentro del ámbito local como parte de la identidad de los estudiantes. El MINEDU (2018), lo desarrolla desde el enfoque intercultural para valorar la importancia del contexto histórico como elemento que fundamenta las raíces de cada persona. En la región San Martín, existen diferentes manifestaciones culturales que permiten la realización de análisis y educación histórica, por lo que su aprovechamiento dentro de las aulas tiene amplias posibilidades siempre y cuando se realice la articulación de los saberes adecuados.

Memoria histórica y lugares de conciencia

Según Carretero y Borrelli (2014) hace posible el análisis de diferentes acontecimientos históricos que datan de muchos años anteriores, lo cual permite la ampliación de la conciencia sobre diferentes situaciones para no generar su repercusión en la actualidad. Milton (2020) destacaron que es importante su aplicación en el contexto educativo porque permite identificar lo importante de los espacios memoriales para que las nuevas generaciones tengan conocimiento sobre las consecuencias de aspectos como la violencia política a fin de establecer reflexiones sobre ello. Por lo tanto, Jelin (2017) destacaron que este tipo de actividades involucrando la memoria histórica debe desarrollarse de manera frecuente para fundamentar ciudadanos conscientes de la realidad y las repercusiones de la violencia y otros aspectos. El MINEDU (2019) realiza la inclusión de esta orientación en el entorno educativo referente al análisis de los conflictos en años anteriores para identificar sus repercusiones y la importancia de la convivencia democrática.

Procesos de evaluación formativa y auténtica en Ciencias Sociales

Bases conceptuales de la evaluación formativa

Black y Wiliam (2014) lo vinculan con la formación de los estudiantes para determinar si realmente han comprendido las diferentes actividades desarrolladas juntamente con los conocimientos en diferentes temas como la historia. En el sistema educativo peruano, el Currículo Nacional realiza el planteamiento de diferentes enfoques para la formación y evaluación de los estudiantes contemplando la Resolución Viceministerial N.° 094-2020-MINEDU, definiendo las disposiciones para la valoración del progreso estudiantil en cuanto a sus conocimientos a fin de que en torno a ellos se desarrollen las decisiones pedagógicas pertinentes. Sanmartí (2017) realizaron el planteamiento de la evaluación en cuanto a las competencias de los estudiantes a partir de las actividades desarrolladas y las herramientas brindadas. Anijovich y Cappelletti (2022) manifestaron que a través de ellos permite determinar acciones orientadas a la retroalimentación para que los estudiantes mejoren. Hattie

y Timperley (2016) también destacaron que la retroalimentación puede ser desarrollada de manera efectiva cuando se identifican aspectos precisos sobre las falencias. Por ejemplo, sí los estudiantes han evidenciado resultados negativos sobre la comprensión de ciertos aspectos históricos, la retroalimentación puede ser aplicada de manera precisa y específica sobre esta problemática.

Instrumentos para la evaluación formativa

De acuerdo con Wiggins (2015) está vinculado con la integración de instrumentos adecuados para evaluar de manera consistente el aprendizaje de los estudiantes específicamente en su capacidad para resolver problemas complejos y elaborar producciones que demuestren el aprendizaje logrado. Danielson y Abrutyn (2016) manifestaron que su aplicación dentro del ámbito de las Ciencias Sociales puede ayudar a abordar el portafolio sobre las reflexiones personales en cuanto a los acontecimientos analizados y los puntos de vista críticos sobre ello. Brookhart (2018) sostiene que la rúbrica debe ser establecida con claridad especificando las características de la evaluación y la forma como se pueden abordar estos resultados.

Por su parte, el MINEDU (2020) brinda distintas orientaciones para la evaluación de la integración de competencias en los estudiantes, de manera que los docentes puedan realizar la adaptación adecuada para facilitar los criterios que evalúen las evidencias y el desempeño en torno a las perspectivas. Anijovich (2019) también sostiene la importancia de la diversificación de los análisis referente al desempeño de los estudiantes utilizando instrumentos viables que permitan posteriormente aplicar la retroalimentación. Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez (2023b) destacaron que la inteligencia artificial también puede ser empleada para la retroalimentación pero siempre y cuando se brinden los datos específicos sobre la problemática que tiene que ser abordada y la revisión de las herramientas para su vinculación con el entorno académico antes de su aplicación.

Autoevaluación y evaluación entre pares

Según Boud y Falchikov (2016) esto hace posible que los estudiantes realicen la revisión de su trabajo individual partiendo de criterios conocidos. Topping (2017) lo vincularon con la práctica de la identificación de las capacidades individuales desde la perspectiva crítica comprendiendo a la calidad como una actividad que debe ser mejorada constantemente. El MINEDU (2017) a realiza el reconocimiento de la participación estudiantil en la evaluación

como parte de las oportunidades para mejorar la autorregulación y autonomía. Flores (2021) también manifiesta que la autoevaluación permite mejorar los conocimiento siempre y cuando se desarrolle la integración óptima de las herramientas para la evaluación que ayuden a mejorar los resultados aplicando la retroalimentación por parte de docentes capacitados y comprometidos con la formación estudiantil.

De esta manera la autoevaluación y coevaluación son utilizados como complemento para valorar los aprendizajes de los estudiantes desde la perspectiva de los docentes tenían en consideración que ambos hacen posible que los alumnos comprendan de una mejor manera los criterios de calidad y desarrollen la revisión de sus producciones asumiendo mayor responsabilidad en la integración de aprendizajes competitivos. Su aplicación debe ser parte de un proceso abordado de forma continua sin limitaciones a una sola actividad de manera ocasional, sino que debe ser abordada constantemente para medir las variaciones.

Conclusiones

El análisis de las estrategias didácticas para la enseñanza en las Ciencias Sociales en educación secundaria hizo posible la comprensión de que el desarrollo de los aprendizajes resulta dependiente de la articulación de los fundamentos pedagógicos junto con los recursos didácticos y la evaluación. La revisión documental ha demostrado que estas dimensiones no solamente deben ser analizadas de forma aislada sino en concordancia con los propósitos curriculares y de las especificaciones del contexto educativo. Por lo tanto, la enseñanza con orientación a desarrollar competencias necesita que los estudiantes logren la participación en actividades para analizar e investigar aspectos fundamentales para con ello argumentar. Asimismo, la selección de las estrategias debe tomar en consideración la medición de los docentes junto con las condiciones institucionales y la diversidad sociocultural de los estudiantes específicamente en contextos de la educación rural e intercultural San martínense.

La revisión de los fundamentos teóricos y epistemológicos hizo posible reconocimiento de que las Ciencias Sociales son contempladas como un área cuya orientación y la comprensión de la realidad social y la fundamentación del pensamiento histórico y ciudadano de forma crítica. Los enfoques por competencias, crítico, reflexivo y constructivista brindan criterios para la organización de experiencias de aprendizaje en la que los estudiantes hagan posible el relacionamiento de sus conocimientos con situaciones prácticas de su contexto. También el análisis del pensamiento histórico fue destacado por su importancia para la interpretación de distintas fuentes y la comprensión de los cambios que conllevan a definir relaciones entre el pasado y el presente. De manera conjunta, estos fundamentos brindan una orientación para transmitir conocimiento desde una perspectiva intercultural para la valoración de las memorias y los conocimientos de las comunidades de zonas amazónicas.

La descripción de las estrategias didácticas activas hizo posible la identificación de distintas alternativas para hacer posible la participación estudiantil construyendo sus aprendizajes. Dentro de ella sí está el aprendizaje basado en problemas junto con el estudio de casos, el juego de roles, entre otros que hacen posible la indagación escolar junto con el debate y el mejoramiento de los saberes. Estas estrategias tienen un punto de convergencia debido a que están tú hadas para considerar al estudiante como el elemento para la preparación ante situaciones que necesitan de capacidades para intercambiar y analizar información que sustente las decisiones. Sin embargo, su aplicación no brinda garantías para el mejoramiento de los aprendizajes si se realiza de manera única por lo que requiere de acciones coherentes para orientar a los docentes y la vinculación con los propósitos educativos. La contextualización a

través de problemas locales junto con fuentes históricas y situaciones comunitarias puede generar contribución para que los contenidos de Ciencias sociales se relacionen de una mejor manera con las experiencias estudiantiles.

La identificación de los recursos didácticos y de las modalidades de evaluación hizo posible reconocimiento de su función de manera complementaria en la enseñanza de Ciencias sociales. Dentro de ellos se destaca la línea de tiempo junto con los materiales audiovisuales como parte de los recursos digitales que brinda mayores posibilidades para la interpretación de los procesos territoriales y sociales. Además, los museos y los espacios de memoria hacen posible la identificación de contenidos escolares con las experiencias históricas y culturales para la vinculación del estudiante con la sociedad dentro de su entorno específico donde se desarrolla. Referente a la inteligencia artificial, su integración puede representar mayores posibilidades para mejorar la elaboración de los materiales junto con la organización de actividades que fomenten el aprendizaje, pero todo debe ser supervisado por parte de los docentes. En tanto, la evaluación formativa hace posible la recopilación de evidencias en el proceso de aprendizaje para la orientación y mejoramiento con la retroalimentación basadas en las listas de cotejo. La autoevaluación y la coevaluación también logran el favorecimiento en la participación y estudiantil para la revisión de su desempeño y la determinación de aspectos que deben ser fortalecidos.

En síntesis, la enseñanza de las Ciencias Sociales necesita de decisiones pedagógicas que estén vinculadas con los contenidos y las necesidades de aprendizaje en los estudiante de acuerdo a su contexto. No existe estrategia alguna o recurso que de manera individual brinde respuesta a todas las necesidades y situaciones educativas. Por lo tanto, concierne al docente el cumplimiento de su responsabilidad para la selección y combinación de alternativas que ayuden a mejorar el desarrollo de las actividades dentro de las aulas a fin de que contribuyan al desarrollo de las competencias estudiantiles y sus saberes en Ciencias Sociales.

Referencias Bibliográficas

Aisenberg, B. (2016). *Enseñar historia en la escuela primaria*. Paidós.

Anijovich, R. (2019). *Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Retroalimentación formativa*. SUMMA.

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2022). *La evaluación formativa en la enseñanza: retroalimentar para aprender*. Paidós.

Aparici, R., & García, D. (2018). Comunicar y educar en el mundo que viene. Gedisa.

Anchundia Roldán, N. de J., Anchundia Roldán, M. A., Chila Espinoza, B. M., & Angulo Quiñónez, F. M. (2023). Metodologías activas para un aprendizaje significativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 1–15.* https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7453

Arista, S. (2016). La enseñanza de las Ciencias Sociales en el Perú: Retos y perspectivas. *Revista Peruana de Investigación Educativa, 8*(1), 41–68.

Aronson, E., & Patnoe, S. (2016). *Cooperation in the classroom: The jigsaw method* (3.ª ed.). Pinter & Martin.

Asensio, M., & Pol, E. (2017). *Nuevos escenarios en educación patrimonial*. Universidad Autónoma de Madrid.

Barell, J. (2015). *El aprendizaje basado en problemas: Un enfoque investigativo*. Manantial.

Benejam, P., & Pagès, J. (2015). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Horsori/ICE Universidad de Barcelona.

Black, P., & Wiliam, D. (2014). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7–74.

Blatner, A. (2016). *Interactive and improvisational drama: Varieties of applied theatre and performance*. iUniverse.

Boud, D., & Falchikov, N. (2016). *Rethinking assessment in higher education: Learning for the longer term*. Routledge.

Brookhart, S. (2018). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.

Burke, P. (2017). *Visto y no visto: El uso de la imagen como documento histórico*. Crítica.

Cabero-Almenara, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2023a). Inteligencia artificial generativa y educación: retos y posibilidades didácticas. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa,* (85), 1–18.

Cabero-Almenara, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2023b). Posibilidades y riesgos de la inteligencia artificial en la evaluación y la retroalimentación formativa. *Revista de Educación a Distancia (RED), 23*(74), 1–20.

Calderón, M. (2019). Aprendizaje basado en problemas en escuelas rurales del Perú. *Revista de Educación y Desarrollo, 12*(3), 87–102.

Carretero, M., & Borrelli, M. (2014). *Memorias recientes de la dictadura en Argentina: Las representaciones de los estudiantes*. Paidós.

Carretero, M., & Rodríguez-Moneo, M. (2022). Pensamiento histórico, conciencia histórica y educación para la ciudadanía. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia, 16*(1), 15–34.

Ccahuana, R. (2020). Proyectos de investigación escolar en historia local andina. *Educación y Sociedad, 15*(2), 154–172.

Chirinos, L. (2020). Uso de sistemas de información geográfica en la enseñanza de geografía regional. *Revista Peruana de Geografía Educativa, 7*(1), 89–105.

Chumpitaz Campos, R., & Delgado Vásquez, M. (2023). El aprendizaje basado en problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria: evidencias desde una experiencia peruana. *Revista Peruana de Investigación Educativa, 15*(19), 45–70.

Cuenca, R. (2019). La formación inicial docente en el Perú: Avances y desafíos. En M. Benavides (Ed.), *La educación peruana en el siglo XXI* (pp. 121–156). GRADE.

Cuenca López, J. M., & Martín Cáceres, M. J. (2022). Gamificación, simulación y educación patrimonial en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia, 16*(2), 45–63.

Danielson, C., & Abrutyn, L. (2016). *An introduction to using portfolios in the classroom*. ASCD.

De Miguel, R. (2019). Geoinformación y aprendizaje espacial en Educación Secundaria. *Didáctica Geográfica,* (20), 127–154.

Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2016). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

Eguren, M. (2019). Desafíos de la educación intercultural en el Perú. *Revista Peruana de Investigación Educativa, 11*(1), 63–89.

Escarbajal Frutos, A., & Martínez Galera, G. (2023). *Uso de las metodologías activas en los centros educativos de educación infantil, primaria y secundaria*. *International Journal of New Education*, (11), 5–25. https://doi.org/10.24310/IJNE.11.2023.16452

Espinosa, G. (2017). Fuentes orales y memoria histórica en la enseñanza de la historia regional peruana. *Historia y Memoria,* (15), 131–156.

Espinoza, C. (2020). Simulaciones parlamentarias como estrategia para la formación ciudadana. *Educación Cívica Hoy, 8*(2), 175–194.

Flores, M. (2021). Prácticas de autoevaluación en aulas de secundaria en Lima. *Revista de Evaluación Educativa, 9*(1), 176–195.

Fontal, O. (2016). *Educación patrimonial: Retrospectiva y prospectivas para la próxima década*. Trea.

Freeley, A., & Steinberg, D. (2014). *Argumentation and debate: Critical thinking for reasoned decision making* (13.ª ed.). Wadsworth.

Freire, P. (2015). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI.

Gómez, C., Ortuño, J., & Molina, S. (2014). Aprender a pensar históricamente: Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento, 6*(11), 5–27.

Gómez Carrasco, C. J., & Miralles Martínez, P. (2022). Indagación histórica y uso de fuentes en la formación del pensamiento social del alumnado de secundaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación,* (22), 25–38.

González-Valencia, G. A., & Santisteban Fernández, A. (2022). Pensamiento crítico y problemas sociales relevantes en la enseñanza de las ciencias sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación,* (21), 3–14.

Gredler, M. (2017). *Designing and evaluating games and simulations: A process approach*. Routledge.

Guerrero, L. (2018). Las competencias en el Currículo Nacional: Una mirada crítica. *Revista Peruana de Investigación Educativa, 10*(2), 108–134.

Guerrero, L. (2021). Educación a distancia en el Perú durante la pandemia: Lecciones aprendidas. *Educación y Tecnología, 13*(1), 185–210.

Hattie, J., & Timperley, H. (2016). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112.

Hernández, F., & Ventura, M. (2018). *La organización del currículum por proyectos de trabajo: El conocimiento es un calidoscopio* (8.ª ed.). Octaedro.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Hollman, V. (2017). La cartografía como recurso didáctico en la enseñanza de la geografía. *Revista Geográfica de América Central,* (59), 51–85.

Huamán Ríos, C., & Torres Valdez, A. (2023). Constructivismo social y aprendizaje significativo en la enseñanza de las Ciencias Sociales en secundaria. *Revista Educación (Universidad de Costa Rica), 47*(2), 1–19.

Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Siglo XXI.

Jiménez, A. (2020). El método de casos en la enseñanza de historia del Perú. *Didáctica de las Ciencias Sociales, 14*(1), 65–88.

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (2014). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

Jones, K. (2015). *Simulations: A handbook for teachers and trainers* (3.ª ed.). Kogan Page.

Kilpatrick, W. (2017). *The project method: The use of the purposeful act in the educative process*. Teachers College Press.

Koehler, M., & Mishra, P. (2016). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9*(1), 60–70. [VERIFICAR AÑO: fuente original 2009]

Lee, J., & Swan, K. (2015). *What teachers need to know about digital history*. IAP.

León del Barco, B., Mendo-Lázaro, S., & Polo del Río, M. I. (2022). Aprendizaje cooperativo y desarrollo de competencias sociales en el aula de Ciencias Sociales. *Revista de Investigación Educativa, 40*(1), 231–248.

Lumbreras, L. (2019). *Patrimonio cultural del Perú: Identidad y desarrollo*. INC.

Millones, J. (2021). Teatro y dramatización en la enseñanza de historia andina. *Arte y Educación, 12*(2), 143–168.

Milton, C. (2020). Educación en memoria del conflicto armado interno peruano. *Antropológica, 38*(44), 163–189.

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica* [Resolución Ministerial N.° 281-2016-MINEDU]. http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Cartilla de planificación curricular para Educación Secundaria*. http://www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Guía de educación intercultural para docentes*. http://www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2019). *Orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias del área de Ciencias Sociales*. http://www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2020a). *Evaluación formativa: Orientaciones para docentes de secundaria*. http://www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2020b). *Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los estudiantes de la Educación Básica* [Resolución Viceministerial N.° 094-2020-MINEDU]. http://www.minedu.gob.pe

Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Orientaciones para el desarrollo de la competencia «Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC» y el uso pedagógico de la inteligencia artificial*. http://www.minedu.gob.pe

Muñoz, P. (2018). Formación ciudadana en escuelas secundarias del Perú: Un estudio exploratorio. *Revista de Educación Cívica, 10*(1), 75–98.

Osborne, J. (2016). Teaching argumentation in science. *Science Education, 94*(5), 829–867.

Ovejero, A. (2018). *Psicología social de la educación*. Herder.

Pagès, J. (2014). Una mirada al pasado en el futuro de la didáctica de las ciencias sociales. En J. Pagès & A. Santisteban (Eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 17–39). AUPDCS.

Pagès, J., & Santisteban, A. (2014). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro: Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. AUPDCS.

Pagès, J., & Santisteban, A. (2020). Formación del pensamiento crítico en la enseñanza de las ciencias sociales. *Enseñanza de las Ciencias Sociales,* (19), 75–89.

Paul, R., & Elder, L. (2016). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (3.ª ed.). Pearson.

Prats, J. (2017). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Milenio.

Pujolàs, P. (2016). *Aprender juntos alumnos diferentes: Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Octaedro.

Rivero, M. (2021). La indagación como estrategia en la enseñanza de historia del Perú. *Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales, 13*(2), 132–157.

Rodríguez Flores, M., & Quispe Huamán, L. (2023). El enfoque por competencias en la enseñanza de las Ciencias Sociales: retos para la práctica docente en la educación secundaria peruana. *Revista Peruana de Investigación Educativa, 15*(18), 45–68.

Ross, E., & Vinson, K. (2014). *Social studies education for diversity*. Routledge.

Sánchez, A. (2018). El uso de fuentes iconográficas en la enseñanza de la historia. *Clío & Asociados,* (27), 131–148.

Sanmartí, N. (2016). *Evaluar para aprender: 10 ideas clave*. Graó.

Sanmartí, N. (2017). Enseñar a argumentar científicamente: Un reto de las clases de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias, 26*(3), 405–420.

Sant Obiols, E., & González-Monfort, N. (2023). Deliberación democrática y enseñanza de temas controvertidos en Ciencias Sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia,* (112), 30–39.

Santisteban Fernández, A., & González-Valencia, G. A. (2022). La enseñanza de las ciencias sociales para un futuro sostenible y la formación del pensamiento social crítico. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia,* (108), 4–11.

Santisteban, A., & Pagès, J. (2020). Enseñar y aprender el pensamiento histórico. En C. J. Gómez & P. Miralles (Eds.), *La educación histórica ante el reto de las competencias* (pp. 67–85). Octaedro.

Seixas, P., & Morton, T. (2013). *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education.

Souto, X. (2018). *Didáctica de la Geografía: Problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones del Serbal.

Taller, D. (2019). Archivos digitales y democratización del acceso a fuentes históricas. *Historia Digital, 19*(33), 142–168.

Tapia, L. (2018). Diálogo intercultural en aulas de secundaria en regiones andinas del Perú. *Educación Intercultural, 11*(2), 165–189.

Topping, K. (2017). Peer assessment: Learning by judging and discussing the work of other learners. *Interdisciplinary Education and Psychology, 1*(1), 1–17.

Torp, L., & Sage, S. (2018). *El aprendizaje basado en problemas: Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Amorrortu.

Torre, S. (2018). *Estrategias didácticas innovadoras: Recursos para la formación y el cambio*. Octaedro.

Torres, P. (2016). Las líneas de tiempo como recurso para la comprensión del tiempo histórico. *Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales,* (8), 109–134.

Tubino, F. (2015). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. En *Interculturalidad y educación desde el sur: Contextos, experiencias y voces* (pp. 85–108). CEAAL.

Tubino Arias-Schreiber, F., & Mansilla Torres, K. (2022). Ciudadanía intercultural y educación en contextos de diversidad cultural en el Perú. *Educación, 31*(60), 7–28.

UNESCO. (2023). *Guía para la inteligencia artificial generativa en la educación y la investigación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Valdez, R. (2019). Experiencias de aprendizaje cooperativo en escuelas públicas de San Martín. *Educación Regional, 14*(1), 143–169.

Vich, V. (2021). Representaciones audiovisuales de la diversidad cultural peruana en materiales educativos. *Comunicación y Cultura, 18*(1), 89–112.

Vigil Oliveros, N., & Zavala Cisneros, V. (2023). Epistemologías indígenas y ciudadanía intercultural en la escuela amazónica: aportes para la enseñanza de las Ciencias Sociales. *Revista Peruana de Investigación Educativa, 15*(19), 71–96.

Wassermann, S. (2016). *El estudio de casos como método de enseñanza* (2.ª ed.). Amorrortu.

Wiggins, G. (2015). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.

Wineburg, S. (2016). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Temple University Press.

Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Graó.

Zwiers, J., O'Hara, S., & Pritchard, R. (2014). *Common Core Standards in diverse classrooms: Essential practices for developing academic language and disciplinary literacy*. Stenhouse.

Anexos

Anexo 01: Constancia de Revisión Ortográfica y Gramatical

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CONSTANCIA DE REVISIÓN ORTOGRÁFICA

El que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del trabajo de investigación titulado: "*Estrategias didácticas de las ciencias sociales en secundaria*", de los autores: **García Paredes, Katya y Vela Upiachihua, Segundo Bryan** ex alumnos de la **Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto".** Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. La coherencia, cohesión, adecuación y la contextualización del contenido del trabajo de investigación.
2. Se respetaron los nombres y apellidos citados en el trabajo, puesto que en este caso no contempla la ortografía.
3. Se corrigió el inadecuado uso de las grafías mayúsculas.
4. Se corrigió los puntos finales y en algunos párrafos el uso de la coma y el punto y coma.
5. Las citas y referencias acordes a la norma APA 7.ª edición.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 12 de noviembre de 2026.

Dr. Alfonso Isuiza Pérez
Esp. Lengua y Literatura
Registrado en SUNEDU
CPPe N°0374053

Anexo 02: Constancia de Revisión del Abstract

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

CONSTANCIA DE REVISIÓN DEL ABSTRACT

El que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del abstract en el idioma inglés, del trabajo de investigación: ¨**Estrategias didácticas de las ciencias sociales en secundaria**¨ **-** ¨**Didactic Strategies for Social Sciences in Secondary Level**¨**,** de los autores **García Paredes Katya y Vela Upiachihua Segundo Bryan,** ex alumnos de la **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA DE TARAPOTO.** Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. Gramática y Sintaxis. mantener la consistencia en los tiempos verbales.
2. Precisión en las terminologías, uso del vocabulario científico y académico, apropiado para la disciplina del área de investigación.
3. Claridad y concisión, eliminando la redundancia, uso del lenguaje preciso. Asimismo, el uso de numero de palabras requerida por la Escuela.
4. Palabras claves (keywords) representativa de la investigación en cuestión.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 12 de noviembre de 2026

.....

Mg. Christian Miguel Navarro Angulo

Esp. Idioma Extranjero – Ingles

Registrado en SUNEDU

CPPe N° : **004914**.