

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA
PÚBLICA**

“SANTA ROSA”

PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN PRIMARIA



TESIS

**“IMPLEMENTACIÓN DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES
PARA FORTALECER LA INTERPRETACIÓN HISTÓRICA EN
ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DESDE LA
INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA CUSCO-2025”**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Autor(a):

Bach. Edmar Sandro Solis Ugarte

Asesor:

Mag. Huber Santisteban Matto

Código ORCID: 0000-0001-9889-082

Línea de Investigación:

Educación y tecnologías digitales

Cusco -Perú

2026

Edmar Sandro Solis Ugarte

“IMPLEMENTACIÓN DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES PARA FORTALECER LA INTERPRETACIÓN HISTÓRICA EN EST...”

 Quick Submit Quick Submit Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3619898870

Fecha de entrega

30 jul 2026, 1:00 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

30 jul 2026, 1:05 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

TI_FID_SOLIS_EDPRIMARIA_2026_tesis.docx

Tamaño del archivo

6.0 MB

100 páginas

25.617 palabras

153.996 caracteres

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 17%  Fuentes de Internet
- 2%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Texto oculto**
1563 caracteres sospechosos en N.º de páginas
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



PERÚ

Ministerio
de Educación

GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública

SANTA ROSA

R.S. N° 084-51-ED-1942 / RENUEVA D.S. N° 09-94-ED-1994
LICENCIAMIENTO: R.M. N° 358-2020-MINEDU



DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, **Edmar Sandro Solis Ugarte**, identificada con Documento Nacional de Identidad No. **72543279**, del Programa Académico de **Educación Primaria** de la Escuela de Educación Pedagógica Pública "SANTA ROSA", declaro bajo juramento lo siguiente:

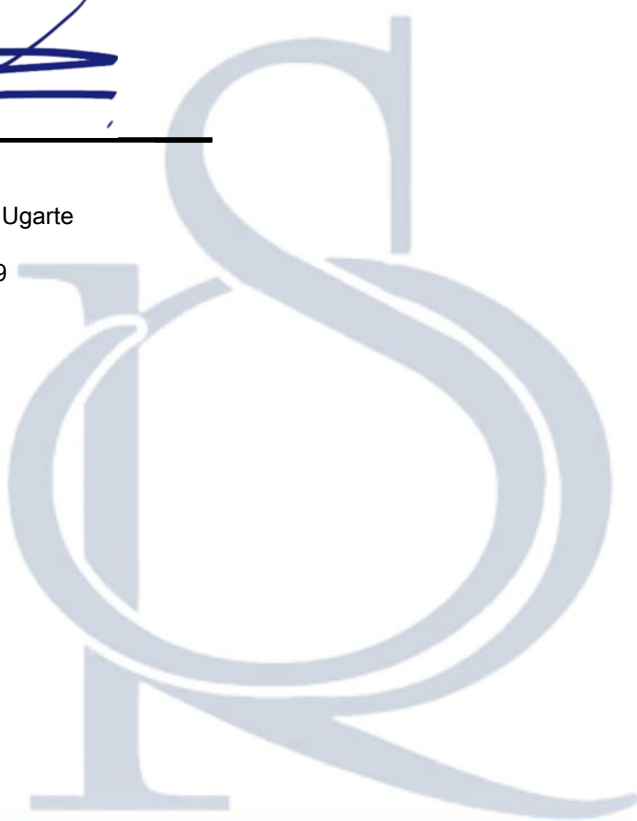
1. La tesis titulada:
IMPLEMENTACIÓN DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES PARA FORTALECER LA INTERPRETACIÓN HISTÓRICA EN ESTUDIANTES DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA DESDE LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN EDUCATIVA es de mi autoría, la misma que presentó para optar el Título Profesional de **Licenciado en Educación Primaria**.
2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

Cusco, 30 de Julio de 2026

Edmar Sandro Solis Ugarte

DNI. No 72543279



DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mis padres y familiares, quienes con su amor, paciencia y apoyo incondicional me han brindado la fortaleza necesaria para continuar cada etapa de mi formación. A mis docentes, por compartir con generosidad su conocimiento, orientarme con sabiduría y fomentar en mí el deseo de aprender, investigar y superarme.

Asimismo, dedico esta investigación a mis amigas, con quienes compartí experiencias, desafíos y aprendizajes que enriquecieron este proceso.

El presente trabajo de investigación titulado “Implementación de herramientas audiovisuales para fortalecer la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria desde la investigación acción educativa” representa una reflexión sobre la importancia del esfuerzo, la constancia y el compromiso en la búsqueda del conocimiento. Cada página simboliza un paso en mi crecimiento personal y profesional, y un recordatorio de que el aprendizaje no solo se construye con teoría, sino también con pasión, disciplina y gratitud hacia quienes nos acompañan en el camino.

Edmar Sandro Solis Ugarte



AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a Dios, por brindarme la salud, la sabiduría y la fortaleza necesarias para culminar este trabajo de investigación.

Mi gratitud especial a mis padres y familia, por su amor incondicional, comprensión y constante apoyo moral en cada etapa de mi vida académica. Gracias por creer en mí y ser mi principal motivación para seguir adelante.

Extiendo mi agradecimiento a mis docentes y asesores, quienes con su guía, paciencia y compromiso orientaron mi labor investigativa, ayudándome a fortalecer mis capacidades y a desarrollar una visión crítica y reflexiva sobre el proceso educativo.

A mis amigas de estudio y colegas docentes, por su colaboración, intercambio de ideas y aportes valiosos que enriquecieron esta experiencia investigativa.

Finalmente, agradezco a la institución educativa y estudiantes que participaron directa o indirectamente en el desarrollo de esta investigación, permitiendo hacer posible la aplicación y validación de las estrategias propuestas.

A todos ellos, mi más sincero reconocimiento y gratitud.

Edmar Sandro Solis Ugarte



RESUMEN

El presente estudio aborda las dificultades que presentan las estudiantes de 6. ° grado de educación primaria en la construcción de interpretaciones históricas, evidenciadas en la identificación, secuenciación y análisis de hechos históricos. Frente a esta problemática, se planteó como objetivo analizar la incidencia del uso de herramientas audiovisuales como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia “Construye interpretaciones históricas”.

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, mediante el diseño de investigación-acción pedagógica. Participaron 34 estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Santa Rosa, ubicada en la ciudad de Cusco. Para la recolección de información se emplearon técnicas como la observación participante, los diarios de campo y el análisis de los productos elaborados por las estudiantes.

Los hallazgos evidencian que la incorporación sistemática de herramientas audiovisuales favoreció el desarrollo progresivo de la identificación de hechos históricos, la organización cronológica de los acontecimientos y el análisis crítico de los procesos históricos. Asimismo, se observó una transformación en la participación de las estudiantes, pasando de un rol receptivo a uno más activo, reflexivo y argumentativo.

Se concluye que el uso pedagógico de herramientas audiovisuales constituye una estrategia pertinente y eficaz para fortalecer la competencia histórica, al promover aprendizajes significativos y el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación primaria.

Palabras clave: Herramientas audiovisuales, interpretación histórica, secuenciación histórica, análisis histórico, investigación-acción



ABSTRACT

This study addresses the difficulties faced by 6. ° grade primary school students in constructing historical interpretations, particularly in the identification, sequencing, and analysis of historical events. In response to this issue, the objective was to analyze the impact of using audiovisual tools as a pedagogical strategy to strengthen the competency “Build historical interpretations.”

The research followed a qualitative approach using a pedagogical action research design. The participants were 34 sixth-grade students from Santa Rosa Educational Institution in Cusco, Peru. Data collection techniques included participant observation, field journals, and analysis of students’ learning products.

The findings show that the systematic use of audiovisual tools contributed to the progressive development of students’ ability to identify historical events, organize them chronologically, and critically analyze historical processes. In addition, a transformation in student participation was observed, evolving from a passive to a more active, reflective, and argumentative role.

It is concluded that the pedagogical use of audiovisual tools is an effective and relevant strategy for strengthening historical competency, as it promotes meaningful learning and the development of critical thinking in primary education students.

Keywords: audiovisual tools, historical interpretation, historical sequencing, historical analysis, action research.



INDICE

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD	1
DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTOS	3
RESUMEN	4
ABSTRACT	5
INDICE	6
PARTE I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	9
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	9
1.2.1 <i>Problema general</i>	9
1.2.2 <i>Problemas específicos</i>	9
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
1.3.1 <i>Objetivo general</i>	10
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	10
1.4 JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO	10
1.4.1 <i>Conveniencia</i>	10
1.4.2 <i>Relevancia social</i>	11
1.4.3 <i>Valor teórico</i>	11
1.4.4 <i>Implicancias prácticas</i>	11
1.5 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	11
1.5.1 <i>Delimitación espacial</i>	11
1.5.2 <i>Delimitación temporal</i>	11
1.5.3 <i>Delimitación social</i>	11
1.6 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	11
PARTE II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	13
2.1 ANTECEDENTES	13
2.1.1 <i>Internacionales</i>	13
2.1.2 <i>Nacionales</i>	15
2.2 BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS	17
2.2.1 <i>Currículo Nacional de Educación Básica</i>	17
2.3 DEFINICIÓN DE TÉRMINOS	25

2.3.1 Recursos Audiovisuales.....	25
2.3.2 Aprendizaje	25
2.3.3 Historia:	25
PARTE III MARCO METODOLÓGICO	26
3.1 METODOLOGIA	26
3.1.1 Paradigma.....	26
3.1.2 Enfoque de Investigación	26
3.1.3 Tipo de Investigación	26
3.1.4 Ciclo de Investigación – Acción.....	26
3.1.5 Población y Muestra	26
3.1.6 Rol del Investigador	26
3.1.7 Técnicas e Instrumentos.....	27
3.1.8 Procedimiento de análisis de datos.....	27
3.1.9 Proceso de codificación	27
3.1.10 Triangulación de datos	28
3.1.11 Criterios de rigor cualitativo	28
3.2 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	28
3.2.1 Objetivo general.....	28
3.2.2 Objetivos específicos.....	28
3.3 HIPÓTESIS DE ACCIÓN	28
3.3.1 Hipótesis de acción general	28
3.3.2 Hipótesis específica.....	29
3.3.3 Sistema y Categoría de Análisis.....	29
3.4 PLAN DE ACCIÓN Y CRONOGRAMA.....	31
3.5 MATRIZ DE CONSISTENCIA	32
3.6 MATRIZ CATEGORIAL	33
3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	34
PARTE IV	35
4.1 RESULTADO Y DISCUSIÓN.....	35
4.1.1 Inserción en el contexto	35
4.1.2 Diagnóstico de la situación inicial	36
4.1.3 Análisis del contexto áulico y predisposición inicial.....	36
4.1.4 Mapeo de nudos críticos y barreras cognitivas	38
4.2. DESARROLLO DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA	40
4.2.1. Evolución reflexiva de la práctica docente.....	40
4.2.2. Transformación de la dinámica y ecología del aula.....	41

4.3. EVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS EN EL APRENDIZAJE	42
<i>Tabla 4</i>	43
4.3.1 <i>Evaluación de los cambios en el aprendizaje</i>	43
4.3.2. <i>Categoría I: Optimización en la Identificación de hechos y fuentes.</i>	44
<i>Figura 2: Mapa Mental Sobre la época del terrorismo.</i>	45
4.3.3. <i>Categoría II: Optimización en la Secuenciación Temporal</i>	45
4.3.4. <i>Categoría III: Emergencia del Análisis Histórico Crítico</i>	46
4.3.5. <i>Categoría IV Sistematización de logros y lecciones aprendidas</i>	46
4.5. REFLEXIONAR Y SISTEMATIZAR LA PRÁCTICA	47
4.5.1. <i>El Audiovisual como Puente Emocional-Cognitivo</i>	47
4.5.2. <i>Consideraciones Metodológicas y Limitaciones</i>	48
4.5.3. <i>Sugerencia para la mejora continua</i>	49
4.6. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	50
4.6.1 <i>Discusión de Resultados: Intersección entre la Praxis, la Evidencia y el</i>	
<i>Corpus Teórico</i>	50
CONCLUSIONES	52
CONCLUSIÓN GENERAL	52
RECOMENDACIONES	54
BIBLIOGRAFIA	56
<i>Referencias bibliográficas</i>	56
ANEXOS	59
ANEXOS 1: MATRIZ DE INSTRUMENTOS USADOS EN LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	59
1.1 <i>Matriz de Observación del Progreso</i>	59
1.3 <i>Matriz de Autoevaluación y Reflexión sobre el Aprendizaje Histórico</i>	61
ANEXO 2: FICHAS Y MATERIALES DE TRABAJO USADOS EN LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN	67
2.1 <i>videos sobre la Historia Republicana del Perú</i>	67
ANEXO 3: ALGUNAS SESIONES DE APRENDIZAJE.....	71
ANEXO 4: ALGUNOS DIARIOS DE CAMPO	91

PARTE I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción del problema

La enseñanza de la historia en el nivel primario enfrenta el reto de adaptarse a nuevas dinámicas educativas que exigen estrategias más visuales, activas y contextualizadas. A nivel internacional, autores como Prensky (2010) han señalado que las estudiantes del siglo XXI aprenden mejor a través de formatos digitales, los cuales promueven una mayor participación y comprensión. En este sentido, las herramientas audiovisuales emergen como recursos pedagógicos que integran imágenes, sonidos y narrativas, facilitando el aprendizaje significativo de hechos históricos.

En el contexto latinoamericano, según Salinas (2012), persiste el uso excesivo de métodos tradicionales en la enseñanza de Historia, lo cual repercute en la escasa motivación de las estudiantes. Perú no es ajeno a esta realidad, ya que el currículo sigue enfrentando dificultades para implementar enfoques centrados en el estudiante. A pesar de contar con una vasta riqueza cultural, muchos alumnos no muestran interés por el estudio de su propia historia debido a la falta de estrategias didácticas atractivas.

En ciudades como Cusco, donde existe un entorno privilegiado para el aprendizaje histórico, este desapego resulta especialmente preocupante. La desconexión entre el contenido escolar y el contexto local demuestra la necesidad urgente de incorporar recursos pedagógicos que permitan resignificar la enseñanza de la historia a partir de las vivencias de las estudiantes. Las herramientas audiovisuales pueden ser una respuesta eficaz, ya que permiten representar procesos históricos de manera más comprensible, atractiva y cercana a su realidad.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿De qué manera el uso de herramientas audiovisuales favorece el desarrollo de la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria?

1.2.2 Problemas específicos

¿Qué dificultades presentan las estudiantes al identificar, secuenciar y analizar hechos históricos en el contexto local, regional y nacional?

¿Qué actividades con herramientas audiovisuales pueden diseñarse y aplicarse para favorecer el desarrollo de dichas capacidades históricas?

¿Qué transformaciones se observan en la participación, comprensión y motivación de las estudiantes durante el uso de recursos audiovisuales?

¿Qué aprendizajes y reflexiones emergen sobre la pertinencia y significatividad del uso de herramientas audiovisuales como estrategia pedagógica en historia?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar cómo la implementación de herramientas audiovisuales fortalece la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.

1.3.2 Objetivos específicos

Describir el nivel inicial de la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.

Diseñar e implementar una propuesta didáctica basada en herramientas audiovisuales para el desarrollo de la interpretación histórica.

Analizar el desarrollo de la identificación de hechos históricos en los estudiantes a partir de la implementación de la propuesta.

Analizar el desarrollo de la secuenciación de procesos históricos en los estudiantes durante la intervención pedagógica.

1.4 Justificación e importancia del estudio

El presente estudio se justifica por la necesidad de comprender los significados que las estudiantes atribuyen al uso de herramientas audiovisuales en la enseñanza de Historia. Estas herramientas constituyen un recurso que permite explorar percepciones, experiencias y valoraciones estudiantiles, promoviendo una mirada más dinámica, participativa y cercana a la realidad educativa.

1.4.1 Conveniencia

La conveniencia de este estudio radica en comprender cómo las estudiantes experimentan y valoran el uso de herramientas audiovisuales en el aprendizaje de Historia. Su integración con fuentes históricas reales permite explorar percepciones más cercanas a la realidad cultural. Este enfoque resulta especialmente pertinente en Cusco, donde el contexto sociocultural impulsa la construcción de una identidad histórica crítica y valorativa.

1.4.2 Relevancia social

La relevancia social de esta investigación radica en explorar cómo las estudiantes atribuyen significados al uso de herramientas audiovisuales vinculadas a la Historia, favoreciendo la valoración del patrimonio cultural. Al reconocer estas percepciones y experiencias, se promueve una conexión más activa con la memoria colectiva y el fortalecimiento de una ciudadanía consciente y participativa.

1.4.3 Valor teórico

El valor teórico de este estudio reside en aportar al debate sobre la integración de herramientas audiovisuales en la enseñanza de la Historia, resaltando los significados y percepciones que las estudiantes atribuyen a su uso. Este enfoque permite enriquecer la comprensión teórica de cómo los recursos audiovisuales median experiencias de aprendizaje críticas, analíticas y contextualizadas.

1.4.4 Implicancias prácticas

Las implicancias prácticas de esta investigación se relacionan con ofrecer a los docentes nuevas comprensiones sobre las percepciones y significados que las estudiantes atribuyen al uso de herramientas audiovisuales en Historia. Estos hallazgos pueden orientar la reflexión pedagógica y favorecer prácticas educativas más dinámicas, participativas y contextualizadas en el aula.

1.5 Delimitación de la investigación

1.5.1 Delimitación espacial

La investigación se desarrollará en la Institución Educativa Santa Rosa, ubicada en el distrito de Cusco.

1.5.2 Delimitación temporal

El estudio se llevó a cabo durante el año 2025.

1.5.3 Delimitación social

La población objetivo estará conformada por estudiantes del 6:º grado de primaria de la I.E. Santa Rosa.

1.6 Limitaciones de la investigación

Acceso a tecnología: No todas las aulas disponen de los equipos necesarios para implementar recursos audiovisuales de manera regular.

Formación docente: Puede existir resistencia o falta de preparación para emplear estas herramientas pedagógicamente.

Contexto sociocultural: La diversidad cultural y las percepciones sobre la historia podrían afectar la interpretación de los contenidos.

Tiempo disponible: La investigación está limitada a un período corto, o que puede restringir la observación de la sostenibilidad de los cambios generados en el tiempo.



PARTE II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 ANTECEDENTES

2.1.1 Internacionales

En los últimos años, diversas investigaciones han analizado el impacto de los recursos audiovisuales y digitales en el desarrollo del pensamiento histórico en contextos educativos.

En primer lugar, Barton y Levstik (2024) sostienen que el aprendizaje de la historia requiere el desarrollo de habilidades interpretativas, tales como el análisis de evidencias, la comprensión de múltiples perspectivas y la construcción de explicaciones históricas. En este marco, los recursos audiovisuales pueden facilitar la comprensión de procesos históricos al presentar representaciones más concretas y contextualizadas.

Por su parte, el informe de la UNESCO (2024) sobre tecnologías educativas destaca que el uso de herramientas digitales, incluyendo materiales audiovisuales, puede contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes. Sin embargo, señala que su efectividad depende de su integración en estrategias pedagógicas estructuradas y no de su uso aislado.

Asimismo, un estudio reciente de la OECD (2025) indica que el uso de recursos multimedia en el aula puede mejorar la comprensión de contenidos complejos cuando se emplea con una adecuada mediación docente. En el caso de las Ciencias Sociales, se evidencia que estos recursos favorecen la interpretación de hechos y procesos históricos.

De igual manera, investigaciones recientes publicadas en revistas de educación histórica (2024–2025) coinciden en que los recursos audiovisuales, como documentales y videos educativos, pueden contribuir al desarrollo del pensamiento histórico, especialmente en la identificación de hechos y la organización temporal. No obstante, se advierte que habilidades más complejas, como la explicación de causas y consecuencias, requieren estrategias pedagógicas complementarias.

Recientemente, Seixas y Morton (2024) señalan que el pensamiento histórico implica procesos interpretativos complejos que requieren el análisis crítico de fuentes y la construcción de significados. En este sentido, el uso de recursos audiovisuales puede contribuir a representar contextos históricos, aunque su impacto depende de la mediación pedagógica.

Asimismo, un estudio de Wineburg et al. (2025) analiza el uso de materiales digitales en la enseñanza de la historia, concluyendo que estos favorecen la evaluación crítica de la información cuando se integran en actividades guiadas. El estudio advierte que la exposición pasiva a contenidos audiovisuales no garantiza el desarrollo de habilidades históricas.

Por otro lado, investigaciones recientes publicadas en *Journal of Social Studies Education Research* (2024) evidencian que el uso de videos educativos puede facilitar la comprensión inicial de procesos históricos, especialmente en la identificación de hechos. No obstante, se señala que habilidades más complejas, como la interpretación histórica, requieren estrategias didácticas adicionales.

De igual manera, un estudio publicado en *Teaching History* (2025) examina el uso de documentales en el aula, encontrando que estos recursos favorecen la identificación de hechos y la comprensión de secuencias temporales. No obstante, se advierte que la interpretación histórica profunda requiere la contrastación de fuentes y el desarrollo de habilidades analíticas.

Asimismo, Lee (2024) investiga el desarrollo del pensamiento histórico en entornos digitales, concluyendo que los estudiantes tienden a construir explicaciones más elaboradas cuando interactúan con materiales multimodales. Sin embargo, se identifican limitaciones en la formulación de interpretaciones críticas si no se implementan estrategias pedagógicas estructuradas.

En un estudio reciente, Carretero y Bermúdez (2024) analizan la construcción del pensamiento histórico en contextos educativos, señalando que los estudiantes desarrollan interpretaciones más complejas cuando interactúan con diversas representaciones del pasado, incluyendo recursos audiovisuales. No obstante, indican que estos recursos requieren mediación pedagógica para evitar interpretaciones simplificadas.

Por su parte, un artículo publicado en *Computers & Education* (2025) examina el impacto de herramientas digitales en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, evidenciando que los recursos audiovisuales pueden favorecer la comprensión inicial de procesos históricos. Sin embargo, se concluye que el desarrollo de habilidades interpretativas depende de la implementación de estrategias didácticas orientadas al análisis crítico.

2.2.2 Nacionales

En el contexto peruano, diversas investigaciones han abordado el desarrollo del pensamiento histórico en estudiantes de educación básica, evidenciando avances progresivos, aunque también limitaciones persistentes en su implementación pedagógica. En este marco, Acevedo García (2020), mediante un estudio de tipo estado del arte, analizó la producción académica relacionada con el pensamiento histórico en el área de Ciencias Sociales. Sus hallazgos sugieren que, si bien existe un reconocimiento teórico de la importancia de este enfoque, su aplicación en el nivel secundario aún presenta dificultades, particularmente en lo referido a la interpretación crítica de fuentes, la comprensión de la temporalidad histórica y la construcción de explicaciones fundamentadas.

En una línea aplicada, Fernández Gamarra, Ochoa Vargas y Sánchez Gómez (2023) evaluaron el uso del aprendizaje basado en problemas como estrategia didáctica en estudiantes de secundaria. Los resultados de su estudio indican que esta metodología podría contribuir al desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento histórico, como el análisis, la argumentación y la formulación de hipótesis. Sin embargo, los autores señalan que estos efectos dependen de factores como la planificación docente, el acompañamiento pedagógico y las características del contexto educativo, por lo que recomiendan evitar interpretaciones generalizadas.

Asimismo, Mellado Flores (2025) propuso e implementó una estrategia didáctica orientada al fortalecimiento del pensamiento histórico en estudiantes de cuarto de secundaria de Lima Metropolitana. Los resultados evidencian mejoras en la capacidad de los estudiantes para interpretar procesos históricos y establecer relaciones causales. No obstante, el estudio reconoce que dichos avances no pueden atribuirse exclusivamente a la estrategia aplicada, ya que intervienen variables como la motivación estudiantil, el contexto institucional y el rol del docente como mediador del aprendizaje.

Desde una perspectiva institucional, el Ministerio de Educación del Perú (2025), a través de un informe de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, señala que los estudiantes presentan diversas concepciones sobre la historia, las cuales influyen en su manera de comprender el pasado. El documento sugiere que estas concepciones pueden oscilar entre visiones memorísticas y enfoques más interpretativos, lo que evidencia la necesidad de promover prácticas pedagógicas que favorezcan el análisis crítico, la reflexión y la conexión entre pasado y presente.

Por su parte, Palomino Aquino y Sánchez Corisepa (2025) analizaron la relación entre identidad nacional y pensamiento histórico en estudiantes de secundaria. Sus resultados indican que podría existir una relación entre ambas variables, en la medida en que la comprensión del pasado contribuye a la construcción de referentes identitarios. Sin embargo, los autores advierten que dicha relación no debe considerarse lineal ni determinante, sino como parte de un proceso educativo complejo influido por múltiples factores sociales y culturales.

En relación con la planificación pedagógica, Paucar Palomino (2024) destaca la importancia de diseñar estrategias didácticas que promuevan la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes. Su investigación sugiere que una planificación orientada al desarrollo de competencias puede favorecer el pensamiento histórico; no obstante, enfatiza que su efectividad depende de la coherencia entre objetivos, actividades y evaluación.

De manera complementaria, Ureta Reyes (2024) analiza la enseñanza de la historia del Perú, específicamente en torno a procesos sociales como las luchas obreras, evidenciando que el tratamiento de contenidos contextualizados puede contribuir al desarrollo del pensamiento histórico. Sin embargo, el estudio también señala que estos resultados deben interpretarse considerando las particularidades del grupo de estudio y las condiciones del entorno educativo.

En conjunto, los antecedentes revisados permiten observar que, en el ámbito peruano, existe un interés creciente por fortalecer el pensamiento histórico en la educación secundaria. No obstante, los estudios coinciden en señalar que su desarrollo aún enfrenta desafíos relacionados con la práctica docente, la planificación curricular, la disponibilidad de recursos didácticos y la necesidad de contextualizar los aprendizajes. En este sentido, se evidencia que el fortalecimiento del pensamiento histórico requiere no solo de estrategias metodológicas específicas, sino también de un enfoque integral que articule la mediación docente, los contenidos históricos y las características del contexto educativo.



2.2 BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS

2.2.1 Currículo Nacional de Educación Básica

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, 2016) se presenta como el marco normativo que guía la planificación, ejecución y evaluación de los procesos educativos en sus diversas modalidades: Regular, Alternativa y Especial. Este documento plantea una formación integral centrada en valores y ciudadanía activa, fomentando desde las primeras etapas escolares el ejercicio consciente de derechos y responsabilidades. Además, orienta el desarrollo de competencias que permitan a las estudiantes afrontar los desafíos actuales, dentro de una visión de sostenibilidad y con un enfoque transversal. En este marco, el área de Personal Social, la preparación para el trabajo y el uso pertinente de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) son componentes esenciales para la inserción en contextos sociales y laborales cambiantes. El CNEB también incorpora una perspectiva intercultural, ambiental e inclusiva, que reconoce la diversidad de intereses, capacidades y particularidades de cada estudiante. Promueve, asimismo, una educación que integra el arte, la cultura y la actividad física como dimensiones fundamentales para el bienestar y la formación integral. En cuanto a su estructura, el currículo define el perfil de egreso, los enfoques transversales, los conceptos clave y la progresión de las competencias a lo largo de la trayectoria educativa. Igualmente, establece criterios para la diversificación curricular en los ámbitos regional e institucional, y orienta hacia una evaluación formativa alineada con el enfoque por competencias. Finalmente, el CNEB se constituye como un eje articulador de las políticas educativas, orientado a elevar la calidad del servicio mediante la gestión eficiente, la inversión en infraestructura, el fortalecimiento docente, la provisión de recursos y la implementación de evaluaciones que respalden la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas.

A. Didáctica de la historia

La didáctica de la historia se configura como un campo que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje del conocimiento histórico, así como las estrategias pedagógicas que favorecen su comprensión. Desde enfoques contemporáneos, se plantea que la enseñanza de la historia no debe centrarse únicamente en la transmisión de hechos, sino en el desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes interpretar el pasado de manera crítica (Seixas & Morton, 2024).

En este marco, la didáctica de la historia promueve el uso de fuentes diversas, el análisis contextual y la problematización de los acontecimientos históricos. Asimismo, se reconoce la importancia de integrar recursos didácticos, incluidos los audiovisuales, como medios que pueden facilitar la representación de contextos históricos, siempre que se articulen con actividades reflexivas.

B. Pensamiento histórico

El pensamiento histórico se entiende como un conjunto de habilidades cognitivas que permiten analizar, interpretar y comprender el pasado. Entre sus componentes principales se encuentran la interpretación de fuentes, la comprensión del tiempo histórico, la explicación causal y la construcción de narrativas (Wineburg et al., 2025).

Desde una perspectiva educativa, el desarrollo del pensamiento histórico implica que los estudiantes no solo reconozcan hechos, sino que sean capaces de cuestionar, contrastar evidencias y elaborar interpretaciones fundamentadas. En este sentido, diversos estudios sugieren que el aprendizaje histórico es un proceso activo y constructivo, en el cual el estudiante atribuye significado a la información disponible.

No obstante, se reconoce que el desarrollo de estas habilidades no ocurre de manera automática, sino que requiere mediación pedagógica y estrategias didácticas orientadas al análisis crítico.

C. Alfabetización audiovisual

La alfabetización audiovisual se refiere a la capacidad de comprender, analizar y producir mensajes a través de medios audiovisuales. En el contexto educativo, esta competencia cobra relevancia debido al creciente uso de recursos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Carretero & Bermúdez, 2024).

Desde esta perspectiva, los recursos audiovisuales no deben ser considerados únicamente como elementos de apoyo visual, sino como fuentes de información que pueden ser interpretadas críticamente. Esto implica que los estudiantes desarrollen habilidades para identificar intencionalidades, analizar contenidos y relacionar la información con contextos históricos específicos.

Sin embargo, la literatura sugiere que el uso de estos recursos, por sí solo, no garantiza aprendizajes significativos, siendo necesaria su integración en propuestas pedagógicas estructuradas.

D. Mediación docente

La mediación docente constituye un elemento central en los procesos de aprendizaje, especialmente en contextos donde se incorporan recursos tecnológicos. Se entiende como el conjunto de acciones pedagógicas que orientan, guían y facilitan la construcción del conocimiento por parte del estudiante.

En el caso de la enseñanza de la historia, la mediación docente adquiere especial relevancia en la selección, uso y análisis de recursos audiovisuales. El docente no solo presenta el material, sino que promueve la reflexión, el cuestionamiento y la interpretación crítica de los contenidos.

Diversos estudios coinciden en que la efectividad de los recursos audiovisuales depende en gran medida de la forma en que estos son utilizados en el aula. En este sentido, la mediación docente permite articular dichos recursos con los objetivos de aprendizaje, favoreciendo el desarrollo del pensamiento histórico.

E. Integración de las bases teóricas

La articulación entre la didáctica de la historia, el pensamiento histórico, la alfabetización audiovisual y la mediación docente permite comprender de manera integral el fenómeno estudiado. Estas dimensiones no operan de forma aislada, sino que se interrelacionan en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este marco, los recursos audiovisuales pueden constituir una herramienta relevante en la enseñanza de la historia, en la medida en que se integren dentro de una propuesta didáctica que promueva la interpretación, el análisis crítico y la construcción de significados históricos. No obstante, su efectividad se encuentra condicionada por la mediación docente y el diseño de estrategias pedagógicas coherentes con el enfoque del área.

En consecuencia, el presente estudio se sustenta en un enfoque que reconoce la complejidad del aprendizaje histórico y la necesidad de integrar diversos elementos teóricos para su comprensión.

F. Área Personal Social

De acuerdo con los lineamientos del Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, 2016), el área de Personal Social tiene como propósito formar estudiantes que asuman una ciudadanía crítica, reflexiva e histórica, capaces de involucrarse activamente en la transformación de su entorno social. En el contexto de un país caracterizado por su pluralidad cultural, este enfoque busca consolidar una identidad nacional basada en el reconocimiento y la valoración de la diversidad de manifestaciones culturales que conforman la memoria colectiva. A través de esta perspectiva, se promueve el desarrollo de competencias orientadas a la comprensión del entorno social, la participación democrática y la asunción de responsabilidades éticas en favor del bien común. De esta manera, el área de Personal Social contribuye de forma significativa al logro del perfil de egreso de la Educación Básica, preparando a las estudiantes para construir una sociedad justa, inclusiva y cohesionada, sustentada en el ejercicio activo de la ciudadanía.

a) Competencia

El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, 2016) enfatiza que las competencias no funcionan de manera aislada ni se restringen únicamente al área curricular en la que se prioriza su desarrollo, sino que se encuentran interrelacionadas y se activan según la pertinencia de las situaciones de aprendizaje o de los desafíos que enfrentan las estudiantes. De este modo, al investigar un problema o necesidad de su entorno, un estudiante puede poner en práctica la competencia “Resuelve problemas de gestión de datos” y, a partir de ello, avanzar hacia el “Diseño de prototipos tecnológicos” o la “Gestión de proyectos de emprendimiento” que respondan a esa necesidad. Estas articulaciones pueden darse de manera natural o bien ser promovidas a través de una planificación colegiada, lo cual amplía y fortalece las oportunidades para integrar y aplicar las competencias de manera más significativa y efectiva.

b) Competencia Construye Interpretaciones históricas

Según el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB, 2016), el estudiante desarrolla una mirada crítica frente a los hechos y procesos históricos, lo que le permite interpretar y comprender la realidad contemporánea junto con los desafíos que esta plantea. Para lograrlo, se fomenta la integración del análisis de diversas fuentes de información, la identificación de transformaciones a lo largo del tiempo y la explicación de las múltiples causas y consecuencias asociadas a dichos procesos. Este enfoque supone que el alumno se reconozca como un sujeto histórico, miembro de una colectividad con un pasado común y, a la vez, actor activo en la construcción de su futuro.

c) Capacidades

El CNEB (2016), nos dice que las capacidades son las habilidades específicas que las estudiantes desarrollan dentro de una competencia. Representan los procesos que estos deben movilizar para lograr aprendizajes integrales, incluyendo conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Estas capacidades permiten a las estudiantes actuar de manera eficaz en diferentes contextos, resolviendo problemas y afrontando retos de la vida diaria. En el marco del CNEB, las capacidades son parte esencial del desarrollo de competencias, ya que estas se manifiestan a través de la aplicación práctica y contextualizada de las capacidades adquiridas.

d) *Capacidad interpreta críticamente fuentes diversas.*

Según el CNEB (2016) comprender los hechos y procesos históricos requiere identificar y utilizar distintas fuentes de información, valorando su utilidad según el contexto en que fueron producidas. Esta tarea implica analizarlas críticamente, reconociendo que cada fuente expresa una perspectiva específica y posee distintos niveles de confiabilidad. Asimismo, es fundamental contrastar diversas fuentes para obtener una comprensión más completa y objetiva de los acontecimientos.

e) *Capacidad Comprende el Tiempo Histórico:*

Según el CNEB (2016) Implica emplear de manera adecuada las nociones relacionadas con el tiempo, comprendiendo que los sistemas para medirlo son construcciones convencionales que responden a diversas tradiciones culturales. Además, el tiempo histórico se manifiesta en diferentes escalas de duración. Este enfoque conlleva la capacidad de organizar cronológicamente los hechos y procesos históricos, así como analizar e interpretar las transformaciones y continuidades que ocurren en el transcurso del tiempo.

f) *Capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos.*

CNEB (2016) Implica analizar y organizar las causas que originaron los procesos históricos según su relevancia, comprendiendo cómo las decisiones y acciones de los actores sociales estuvieron influenciadas por su cosmovisión y el momento histórico en el que se desarrollaron. Del mismo modo, requiere examinar las múltiples consecuencias generadas por estos procesos, tanto las que se manifestaron de manera inmediata como aquellas que emergieron con el paso del tiempo. Este análisis permite entender cómo dichos acontecimientos impactan en el presente y cómo este presente, a su vez, actúa como cimiento para la construcción del futuro.

G. Herramientas Audiovisuales.

Según Rojas (2008), las herramientas audiovisuales abarcan todos los recursos utilizados por el docente para desarrollar una clase dirigida a las estudiantes. Además, señala que estas herramientas facilitan la enseñanza al proporcionar un enfoque más práctico, lo que ayuda al docente a alcanzar los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje de manera más efectiva.

a) *Tipos de herramientas audiovisuales*

Dentro de las herramientas audiovisuales se encuentra una variedad de recursos que se seleccionan según el contexto o propósito de su uso. Entre ellos destacan:

b) El video

Según Tomás (2009, p. 8), el video es un medio audiovisual ampliamente utilizado por su capacidad expresiva y facilidad de uso. Su relevancia en el ámbito educativo radica en su versatilidad, ya que combina sonidos con imágenes en movimiento, lo que facilita la ilustración de contenidos.

c) El televisor

Considerado una de las herramientas audiovisuales más antiguas, el televisor ha experimentado una notable evolución desde su creación, consolidándose como un fenómeno cultural de amplio alcance. Sin embargo, su uso en las instituciones educativas ha disminuido con la llegada de nuevas tecnologías (Ferré, 1998). En el ámbito didáctico, Martínez (1995) señala que la televisión debe emplearse como un recurso que estimule la atención de las estudiantes y facilite el acceso a nuevos contenidos visuales.

d) El proyector

Esta herramienta es ampliamente utilizada en el ámbito educativo por su facilidad de uso y aplicación. Además, mejora la visualización de videos o imágenes presentadas durante las sesiones de clase, lo que genera mayor atracción y concentración en las estudiantes (Iguanzo, 2010).

H. Funciones de las herramientas audiovisuales

De acuerdo con González (1989), las herramientas audiovisuales cumplen diversas funciones dependiendo del contexto en que se utilicen. En el ámbito educativo, estas funciones se pueden agrupar en las siguientes categorías:

Como fuente de conocimiento Fomentan la motivación y aumentan la concentración hacia un contenido específico Proporcionan una visión amplia y general sobre el tema tratado, Sirven de apoyo para representar de manera objetiva procesos, situaciones o fenómenos.

Como forma de perfeccionamiento Mejoran las habilidades perceptivas de las estudiantes, Facilitan la contextualización de los conocimientos adquiridos, abordando situaciones que no podrían tratarse en una clase convencional.

Como medio de control del conocimiento adquirido, Permiten evaluar los conocimientos a través del análisis y la explicación de diversas situaciones, Fomentan el desarrollo y mejora de la capacidad de observación en las estudiantes, Contribuyen al fortalecimiento del juicio crítico.

Como activador del proceso de aprendizaje Promueven una metodología docente no tradicional. Reducen la fatiga en las estudiantes, Estimulan el interés en los contenidos enseñados. Incentivan la creatividad y el aprendizaje activo, Incrementan la capacidad de retención de las estudiantes.

I. Dimensiones de las herramientas audiovisuales

Según Alcántara y Ayala (2004), las dimensiones de las herramientas audiovisuales son clasificadas de la siguiente manera.

a. Material audiovisual.

Desde una perspectiva educativa, Alcántara y Ayala (2004) definen los materiales audiovisuales como objetos de aprendizaje diseñados para transmitir mensajes de manera visual. Por otro lado, Fainholc (2001) los describe como herramientas de apoyo para el docente, enfocadas en la enseñanza y que funcionan como medios informativos, ilustrativos e incluso experimentales. Estas herramientas facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje al contribuir a una comprensión más rápida y efectiva del contenido educativo.

b. Material Auditivo.

Alcántara y Ayala (2004) señalan que estos recursos se caracterizan por emplear el sonido como su principal canal de codificación de la información. En el contexto educativo, suelen utilizarse especialmente para fortalecer la comprensión lectora y apoyar el aprendizaje de lenguas extranjeras. En esa misma línea, Fainholc (2001) subraya que estas herramientas representan instrumentos pedagógicos significativos, ya que favorecen el cumplimiento de los propósitos de aprendizaje propuestos en cada sesión, contribuyendo a mejorar los resultados educativos.

c. Materiales interactivos.

Cabero (2000) señala que los materiales o herramientas interactivas están estrechamente vinculados con recursos destinados a la presentación, lectura y composición, permitiendo que las estudiantes los utilicen en tiempo real. Por otro lado, Alcántara y Ayala (2004) destacan que estos medios funcionan como herramientas de comunicación social, facilitando una interacción bidireccional entre el emisor y el receptor.

J. Teoría del Aprendizaje Significativo

Jiménez y Ordoñez (2019) El aprendizaje significativo se basa en la idea de que las estudiantes aprenden mejor cuando relacionan nuevos conceptos con conocimientos previos. Sostienen que el uso de herramientas audiovisuales en la enseñanza de la historia no solo facilita estas conexiones, sino que también mejora la motivación y el interés de los alumnos por los contenidos. Estas herramientas, al ofrecer representaciones dinámicas y visuales de los eventos históricos, permiten a las estudiantes contextualizar la información de manera más efectiva, conectándola con sus propias experiencias y mejorando tanto la comprensión como la retención de los contenidos.

a. Constructivismo

Payer, M. A. (2005). Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget. El constructivismo, desarrollado por Piaget (1970) y Vygotsky (1978), postula que el aprendizaje es un proceso activo en el que las estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno. En el contexto de la enseñanza de la historia, el uso de herramientas audiovisuales permite a los alumnos explorar y experimentar con los contenidos de manera activa, promoviendo su participación en el aprendizaje y fomentando un entendimiento más profundo de los temas históricos.

b. Teoría de la Cognición Multimedia

La teoría de la cognición multimedia, propuesta por Mayer (2001), plantea que el aprendizaje se optimiza cuando se integran de forma adecuada recursos visuales y textuales. Desde esta perspectiva, la incorporación de herramientas audiovisuales en la enseñanza de la historia favorece la comprensión de las estudiantes, ya que les permite procesar de manera simultánea información verbal y visual. Esta combinación no solo promueve la elaboración de representaciones mentales más elaboradas, sino que también contribuye a una mayor retención del conocimiento a largo plazo.

K. Perspectiva Cultural de la Educación

Banks, (2006). La perspectiva cultural de la educación resalta la importancia de contextualizar el aprendizaje dentro de la cultura local. En el contexto del área de Personal Social en Perú, especialmente en Cusco, es fundamental que las estudiantes conecten con su historia y tradiciones culturales. Las herramientas audiovisuales, al utilizar fuentes históricas auténticas, pueden facilitar esta conexión, ayudando a las estudiantes a desarrollar un sentido de identidad y pertenencia cultural.

2.3 Definición de términos

2.3.1 Recursos Audiovisuales

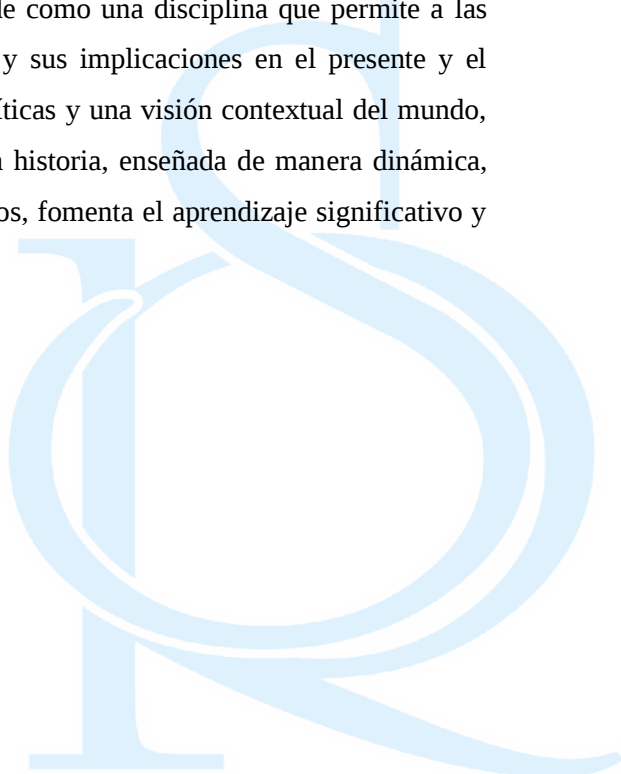
Se definen como herramientas que combinan elementos visuales y sonoros para transmitir información de manera efectiva. Estos recursos son ampliamente utilizados en contextos educativos y comunicativos para mejorar la comprensión y la retención del contenido, promoviendo el aprendizaje interactivo y significativo. Según un enfoque reciente, los recursos audiovisuales son esenciales en el desarrollo de la alfabetización mediática, ayudando a las estudiantes a no solo consumir contenido críticamente sino también a producirlo.

2.3.2 Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso continuo y complejo en el que las personas desarrollan conocimientos, destrezas, valores y actitudes mediante la práctica, el estudio o la instrucción. Este proceso está determinado tanto por elementos internos, como la motivación personal, como por factores externos, tales como el entorno educativo y los recursos disponibles. Ruiz Martín (2020) señala que el aprendizaje genera una transformación duradera en el conocimiento o la conducta como consecuencia de la experiencia, resaltando su capacidad para adaptarse y transformar en distintos contextos educativos. Asimismo, el diseño del aprendizaje puede considerar diversas dimensiones, como la modalidad presencial o el empleo de tecnologías, aspectos que inciden en la forma en que las estudiantes se relacionan con los contenidos y los docentes.

2.3.3 Historia:

En el ámbito educativo, la historia se entiende como una disciplina que permite a las estudiantes comprender los acontecimientos pasados y sus implicaciones en el presente y el futuro. Es fundamental para desarrollar habilidades críticas y una visión contextual del mundo, fortaleciendo el sentido de identidad y ciudadanía. La historia, enseñada de manera dinámica, como a través de recursos audiovisuales y participativos, fomenta el aprendizaje significativo y el pensamiento reflexivo en las estudiantes.



PARTE III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 METODOLOGIA

3.1.1 Paradigma

El estudio se sustenta en el paradigma interpretativo, el cual busca comprender los fenómenos educativos desde la perspectiva de los participantes, considerando el contexto en el que se desarrollan. Se emplearon instrumentos iniciales y finales con fines diagnósticos y de valoración del proceso, sin carácter experimental.

3.1.2 Enfoque de Investigación

El enfoque de la investigación es cualitativo, ya que se orienta a comprender y analizar el proceso de desarrollo de la interpretación histórica en los estudiantes a partir de la implementación de una propuesta pedagógica.

3.1.3 Tipo de Investigación

La investigación es de tipo aplicada, dado que busca mejorar la práctica educativa mediante la implementación de una propuesta didáctica.

El diseño corresponde a la investigación-acción educativa, ya que implica la intervención directa del investigador en el aula con el propósito de transformar la práctica pedagógica.

3.1.4 Ciclo de Investigación – Acción

El estudio se desarrolló a través de ciclos de investigación-acción que comprendieron las siguientes fases:

Diagnóstico: identificación del nivel inicial de la interpretación histórica en los estudiantes.

Planificación: diseño de la propuesta didáctica basada en herramientas audiovisuales.

Acción: implementación de las sesiones de aprendizaje.

Observación: registro sistemático mediante instrumentos como lista de cotejo, fichas y diario de campo.

Reflexión: análisis de los resultados obtenidos para la mejora de la práctica pedagógica.

3.1.5 Población y Muestra

Las participantes estuvieron conformadas por las 34 estudiantes de sexto grado de primaria de la institución educativa Santa Rosa Cusco, quienes participaron activamente en el desarrollo de la propuesta.

3.1.6 Rol del Investigador

El investigador asumió un rol activo como docente-investigador, participando en la planificación, ejecución y evaluación de la propuesta didáctica, así como en la recolección y análisis de la información durante todo el proceso de investigación.

3.1.7 Técnicas e Instrumentos

Los instrumentos fueron diseñados en correspondencia con las dimensiones de la interpretación histórica: identificación, secuenciación y análisis, garantizando coherencia con los objetivos de la investigación.

En el presente estudio, los datos porcentuales fueron utilizados únicamente como recurso descriptivo complementario, con la finalidad de evidenciar tendencias observadas durante el proceso de intervención pedagógica. Estos datos no constituyen el eje central del análisis, el cual se sustenta en la interpretación cualitativa de la información recogida a través del diario de campo, fichas de trabajo y lista de cotejo.

En este sentido, los porcentajes se emplearon para reforzar la descripción de los avances en la interpretación histórica, permitiendo visualizar de manera general la frecuencia de logros observados en las estudiantes. Por ejemplo, se identificó que un grupo mayoritario logró mejorar en la identificación de hechos históricos, lo cual fue corroborado mediante los registros cualitativos.

Asimismo, la aplicación de instrumentos iniciales y finales (pre y post) se realizó con fines diagnósticos y de cierre del proceso de intervención, sin pretender establecer relaciones de causalidad ni generalizaciones estadísticas. Su uso se justifica como parte del proceso de investigación-acción, orientado a valorar los cambios observados en el contexto específico del aula.

Para la valoración de los resultados, se establecieron criterios cualitativos basados en niveles de logro (inicio, proceso y logrado), los cuales permitieron interpretar los avances de las estudiantes de manera integral, articulando los datos numéricos con la evidencia descriptiva obtenida.

En consecuencia, los datos porcentuales fueron triangulados con la información cualitativa, garantizando una comprensión más profunda del fenómeno estudiado y asegurando la coherencia con el enfoque metodológico de la investigación.

3.1.8 Procedimiento de análisis de datos

El análisis de los datos se realizó mediante un proceso de categorización y codificación cualitativa, organizando la información en función de las dimensiones de la interpretación histórica: identificación, secuenciación y análisis.

3.1.9 Proceso de codificación

Se empleó un proceso de codificación abierta, en el cual se identificaron unidades de significado en los datos recolectados, las cuales fueron agrupadas en categorías y subcategorías para su interpretación.

3.1.10 Triangulación de datos

Se realizó triangulación de datos mediante la comparación de la información obtenida a través de distintos instrumentos, como la lista de cotejo, fichas de trabajo y diario de campo, con el fin de garantizar la consistencia de los resultados.

3.1.11 Criterios de rigor cualitativo

Para asegurar el rigor metodológico, se consideraron los siguientes criterios:

Credibilidad: mediante la observación prolongada y el registro sistemático de la información.

Transferibilidad: a través de la descripción detallada del contexto educativo.

Dependencia: garantizando la coherencia del proceso metodológico.

Conformabilidad: mediante el uso de evidencias que sustentan los hallazgos.

3.2 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

3.2.1 Objetivo general

Analizar cómo la implementación de herramientas audiovisuales fortalece la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.

3.2.2 Objetivos específicos

Describir el nivel inicial de la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.

Diseñar e implementar una propuesta didáctica basada en herramientas audiovisuales para el desarrollo de la interpretación histórica.

Analizar el desarrollo de la identificación de hechos históricos en los estudiantes a partir de la implementación de la propuesta.

Analizar el desarrollo de la secuenciación de procesos históricos en los estudiantes durante la intervención pedagógica.

3.3 HIPÓTESIS DE ACCIÓN

3.3.1 Hipótesis de acción general

La implementación de herramientas audiovisuales favorece el fortalecimiento de la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.

3.3.2 Hipótesis específica

El diagnóstico del nivel inicial permitirá comprender las características de la interpretación histórica en los estudiantes de sexto grado de primaria.

La implementación de una propuesta didáctica basada en herramientas audiovisuales favorecerá el desarrollo de la interpretación histórica en los estudiantes.

El uso de herramientas audiovisuales favorecerá el desarrollo de la identificación de hechos históricos en los estudiantes.

La implementación de la propuesta didáctica favorecerá el desarrollo de la secuenciación de procesos históricos en los estudiantes.

3.3.3 Sistema y Categoría de Análisis

A. Construcción Progresiva de la Interpretación de Fuentes y Evidencias:

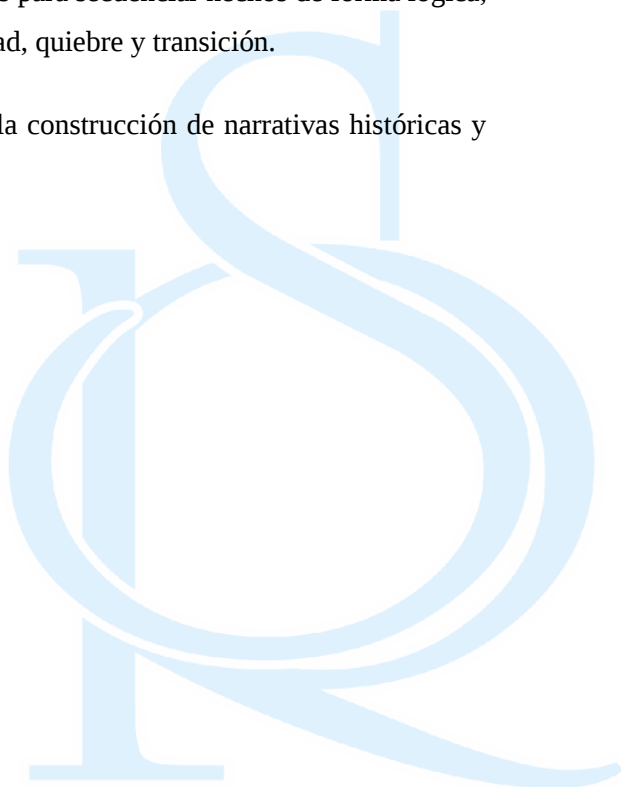
Enfoque: Analiza la evolución de las estudiantes en la habilidad de identificar, discernir y jerarquizar hechos históricos relevantes a partir de los audiovisuales.

(Progreso: Del reconocimiento superficial/estético al reconocimiento consciente y fundamentado de la fuente).

B. Desarrollo de la Comprensión del Tiempo Histórico:

Enfoque: Evalúa la capacidad de las estudiantes para secuenciar hechos de forma lógica, comprendiendo las relaciones causales, de simultaneidad, quiebre y transición.

(Progreso: De la organización lineal básica a la construcción de narrativas históricas y temporales complejas).



C. Emergencia del Análisis Histórico Crítico:

Enfoque: Mide el desarrollo de la habilidad para explicar procesos, formular preguntas causales y emitir juicios éticos sobre el pasado.

(Progreso: Del comentario descriptivo a la interpretación causal, comparativa y ético-moral del conflicto).

D. Transformaciones en la Participación, Colaboración y Diálogo en el Aula:

Enfoque: Describe cómo el uso de audiovisuales modificó la dinámica social del aula, promoviendo la autonomía, el debate espontáneo y la construcción colectiva del conocimiento.

(Progreso: Del aula receptiva al aula deliberativa y activa).

E. Evolución Reflexiva de la Práctica Docente:

Enfoque: Analiza la transformación del rol del docente-investigador, la mejora en la planificación y el ajuste continuo de las estrategias de mediación a lo largo de la intervención.

(Progreso: De la exploración inicial a la consolidación de una metodología audiovisual reflexiva y pertinente).



3.4 PLAN DE ACCIÓN Y CRONOGRAMA

Objetivos	Actividades	Metas	Cronograma
Analizar el fortalecimiento de la interpretación histórica mediante el uso de herramientas audiovisuales en estudiantes de sexto grado. Describir el nivel inicial de interpretación histórica.	Aplicación de diagnóstico inicial sobre interpretación histórica y uso de audiovisuales. Exploración de saberes previos mediante videos e imágenes históricas.	Identifican su nivel inicial de interpretación histórica. Expresan ideas iniciales sobre hechos históricos.	08 setiembre – 28 noviembre 2025
Diseñar e implementar una propuesta didáctica con recursos audiovisuales.	Desarrollo de sesiones con videos, imágenes y actividades guiadas.	Participan activamente en el análisis de contenidos históricos.	
Analizar la identificación de hechos históricos durante la intervención.	Actividades de reconocimiento y análisis de hechos históricos.	Identifican hechos, personajes y contextos históricos.	
Analizar la secuenciación de procesos históricos en la intervención.	Elaboración de líneas de tiempo y ordenamiento de hechos.	Organizan cronológicamente procesos históricos.	
Reflexionar sobre el uso de herramientas audiovisuales en el aprendizaje.	Diálogos grupales, opiniones y registro en diario de campo.	Valoran el aporte de los audiovisuales en su aprendizaje.	

Nota: Elaboración Propia



3.5 MATRIZ DE CONSISTENCIA

A. Tabla 1

Objetivos, Acciones, metas, cronograma, responsables y potencial humano

Problema	Objetivo general	Hipótesis de acción	Categoría	Técnica	Instrumentos
¿De qué manera el uso de herramientas audiovisuales favorece el desarrollo de la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria?	Analizar cómo la implementación de herramientas audiovisuales fortalece la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.	La implementación de herramientas audiovisuales favorece el fortalecimiento de la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de primaria.	Interpretación histórica	Observación, análisis documental	Lista de cotejo, fichas de trabajo, diario de campo

Nota: Elaboración Propia

3.6 MATRIZ CATEGORIAL

Tabla 2

Categoría	Subcategoría (dimensión)	Indicadores observables	Fuentes de información	Instrumentos
Interpretación histórica	Identificación	Reconoce hechos históricos, Identifica personajes, Ubica acontecimientos relevantes.	Estudiantes	Lista de cotejo Fichas de trabajo
Interpretación histórica	Secuenciación	Ordena hechos cronológicamente, Establece relaciones temporales (antes/después), Organiza procesos históricos.	Estudiantes	Fichas de secuenciación Lista de cotejo
Interpretación histórica	Análisis	Explica causas y consecuencias, Relaciona hechos históricos, Emite opiniones fundamentadas	Estudiantes	Fichas de análisis Producciones escritas Diario de campo

<i>Responsables</i>	El responsable durante el proyecto de investigación es el estudiante Edmar Sandro Solís Ugarte, estudiante de la E.E.S.P.P. Santa Rosa Cusco, del X ciclo de Educación Primaria.
<i>Potencial Humano</i>	El potencial humano en esta Investigación Acción serán las estudiantes del 6to grado de Primaria de la I.E Santa Rosa Cusco.

Nota: Elaboración Propia

3.7 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Este estudio se adhirió a un estricto marco ético, garantizando en todo momento la protección de los derechos de las participantes. Se obtuvo el Consentimiento Informado de los padres/apoderados y el Asentimiento voluntario de las estudiantes de sexto grado, quienes fueron plenamente informadas de su derecho a retirarse. Se aseguró la Confidencialidad mediante el uso de seudónimos para referirse tanto a las estudiantes como a la Institución Educativa. Finalmente, se aplicó el principio de Beneficencia y ética del cuidado, diseñando la propuesta para generar un beneficio educativo directo y manejando los contenidos sensibles (violencia política) con sumo cuidado, utilizando todo el material cualitativo exclusivamente con fines académicos y de investigación.

PARTE IV

4.1 Resultado y Discusión

4.1.1 Inserción en el contexto

La Investigación-Acción se ejecutó en la Institución Educativa Santa Rosa, en el departamento y provincia de Cusco. El estudio se centró en un grupo de 34 estudiantes del Sexto Grado de primaria, constituyendo el grupo de participantes en la acción transformadora.

La aplicación de la Investigación-Acción se desarrolló siguiendo un proceso riguroso. Primero, se gestionaron los consentimientos informados con la Dirección y los padres de familia. En coordinación con el docente titular, se procedió a la Fase de Diagnóstico para develar las concepciones previas y las dificultades de las estudiantes en la interpretación histórica, utilizando la Rúbrica de Valoración Cualitativa.

En segundo lugar, se llevó a cabo la implementación de la Propuesta Didáctica, que consistió en la aplicación de 30 sesiones de aprendizaje centradas en el uso de herramientas audiovisuales. Durante este proceso, se realizó la observación continua y el registro sistemático de las interacciones con los instrumentos de análisis cualitativo. Finalmente, se procedió a la Sistematización de los Hallazgos, mediante la interpretación de las evidencias recogidas a través de las diversas matrices de valoración para determinar el fortalecimiento de la competencia histórica.

Los resultados del presente estudio se analizaron desde un enfoque cualitativo, considerando la información recogida a través del diario de campo, fichas de trabajo, lista de cotejo y producciones de las estudiantes. Este proceso permitió comprender de manera interpretativa el desarrollo de la competencia de interpretación histórica.

En relación con la categoría “interpretación histórica”, se identificaron avances progresivos en las subcategorías de identificación de hechos históricos y secuenciación de procesos históricos. Durante las primeras sesiones, se evidenció que las estudiantes presentaban dificultades para reconocer hechos relevantes y establecer relaciones temporales.

Por ejemplo, en el diario de campo se registró: “las estudiantes muestran dificultad para ordenar los hechos históricos y confunden personajes con acontecimientos”. Asimismo, en las fichas de trabajo iniciales se observó que las respuestas eran incompletas y poco precisas.

A medida que se implementaron las estrategias basadas en herramientas audiovisuales, se evidenciaron mejoras. En sesiones posteriores, las estudiantes lograron identificar con mayor claridad los hechos históricos, como se observa en la siguiente evidencia: “las estudiantes reconocen personajes y ubican acontecimientos en secuencia lógica”.

El proceso de análisis se realizó mediante la codificación de la información, organizándola en categorías y subcategorías previamente definidas. Se identificaron patrones de mejora en la comprensión temporal y en la interpretación de los hechos históricos.

Asimismo, se aplicó la triangulación de datos, contrastando la información obtenida del diario de campo, la lista de cotejo y las producciones de las estudiantes. Este proceso permitió validar los hallazgos, evidenciando coherencia entre lo observado, lo registrado y los productos elaborados por las estudiantes.

En síntesis, los resultados muestran que el uso de herramientas audiovisuales favoreció el desarrollo progresivo de la interpretación histórica, evidenciado en la mejora de la identificación y secuenciación de hechos históricos.

4.1.2 Diagnóstico de la situación inicial

Diagnóstico de la situación inicial: Identificar las características del aprendizaje y las barreras didácticas

La fase inicial de la investigación se centró en la deconstrucción de la práctica docente y la caracterización del estado de entrada de las estudiantes respecto a la competencia "Construye interpretaciones históricas". A través de la triangulación hermenéutica de la Lista de Cotejo de Entrada, el Diario de Campo N.º 01 y las observaciones participantes, se configuró un diagnóstico situacional complejo, develando tensiones fundamentales entre la predisposición motivacional y el procesamiento cognitivo real.

4.1.3 Análisis del contexto áulico y predisposición inicial.

El primer hallazgo relevante no surgió del contenido histórico per se, sino de la atmósfera emocional y la corporalidad del aula ante la introducción del recurso tecnológico. Las sesiones introductorias, focalizadas en el Virreinato y el Caudillismo, estuvieron marcadas por una intensa expectativa. A medida que el docente-investigador procedía a la instalación del equipo multimedia, el registro etnográfico documenta un cambio inmediato en la ecología del aula. Se observaron movimientos de inquietud positiva y una preparación casi ritual del espacio de aprendizaje. El Diario de Campo N.º 01 registra la voz de la estudiante Zoe, quien verbalizó la anticipación colectiva: "Hoy sí veremos video, ¿cierto, profe?". Esta interrogante no era meramente informativa, sino que revelaba una demanda latente por formatos de aprendizaje que dialogaran con su cultura visual.

Asimismo, se observó una focalización atencional inmediata. La expresión facial de estudiantes como Luana, o el acto de Mikaela de ordenar meticulosamente sus útiles escolares para tener una visión despejada de la pizarra/pantalla, evidenciaban que el recurso audiovisual generaba un "pacto didáctico" distinto al de la clase expositiva tradicional. Sin embargo, este diagnóstico inicial arrojó una primera alerta pedagógica: la atención estaba capturada, pero la disposición cognitiva era de entretenimiento, no de estudio.

Al iniciar la proyección del primer documental, las reacciones iniciales se clasificaron como respuestas primarias o estéticas. Se registraron risas ante la recreación de los trajes coloniales (caso Mariana) y comentarios que vinculaban el contenido histórico con formatos de consumo masivo. La estudiante Illa comentó: *"Parece que estuviéramos viendo una serie"*. Este dato es crucial para el diagnóstico: existía una fascinación estética, pero una carencia de herramientas para decodificar el lenguaje audiovisual como fuente histórica.

Sin embargo, esta fascinación estética inicial ocultaba un fenómeno que en esta tesis denominamos 'sesgo de entretenimiento pasivo'. Las estudiantes, como Mariana e Illa, reaccionaban ante el audiovisual con risas o comentarios similares a los que emitirían frente a una serie comercial (por ejemplo: *"Parece que estuviéramos viendo una serie"*). Esta actitud revela que el recurso audiovisual, aunque captura eficazmente la atención (dimensión motivacional), no garantizaba per se el procesamiento de información de orden superior. Las estudiantes asumían la narrativa audiovisual como una representación objetiva y cerrada del pasado, sin activar mecanismos de cuestionamiento o contraste.

4.1.4 Mapeo de nudos críticos y barreras cognitivas

Tabla 3 (Matriz de datos diagnósticos individuales de las 34 estudiantes)

Distribución de frecuencias y porcentajes del estado inicial de la competencia (n=34), la tabla presenta la distribución de frecuencias y porcentajes de los niveles de desempeño durante el diagnóstico inicial. Los porcentajes se utilizan únicamente con fines descriptivos y complementan el análisis cualitativo basado en las observaciones y los diarios de campo.

Capacidad de la competencia	n (%)	Inicial	En proceso (%)	Logrado	Destacado
			n	n (%)	n (%)
Identificación de hechos	1 (4%)	15 (60%)	7 (28%)	2 (8%)	
Organización temporal	14 (56%)	8 (32%)	3 (12%)	0 (0%)	
Explicación de causas y consecuencias	17 (68%)	6 (24%)	2 (8%)	0 (0%)	
Formulación de interpretaciones	15 (60%)	7 (28%)	3 (12%)	0 (0%)	

Nota: Elaboración propia. Las frecuencias y porcentajes tienen una finalidad exclusivamente descriptiva y complementan el análisis cualitativo desarrollado mediante observaciones, registros de campo y reflexión docente.

Tras el análisis de las primeras fichas de trabajo y los datos cuantitativos de la Tabla 2, se identificaron cuatro nudos críticos fundamentales que actuaban como barreras para el aprendizaje:

A) Literalidad en la interpretación de fuentes: Se observa que la mayoría de las estudiantes (59%) se ubica en el nivel "En proceso". El 80% del grupo clase mostró una lectura literal de las imágenes. Al solicitarles identificar hechos clave, muchos se perdían en detalles anecdóticos (vestimenta o anécdotas menores) sin lograr capturar la estructura política o económica del periodo. El aula se comportaba como un "espectador pasivo", aceptando la narrativa del video como una verdad absoluta e incuestionable, describiendo la acción superficial ("están peleando") pero sin inferir el contexto político ni la intencionalidad del autor.

B) La Historia percibida como Caos (Déficit en la Secuenciación): Esta es una de las barreras más acentuadas, con un 56% en nivel Inicial. Aunque las estudiantes podían recordar sucesos aislados, la progresión hacia temas de mayor abstracción (Primer Militarismo, República Aristocrática) evidenció la brecha entre la inmersión estética (ver el video) y la elaboración cognitiva (entender la historia). La estudiante Rafaella verbalizó esta dificultad con una frase que sintetiza el problema del pensamiento cronológico: "Profe, siento que todo pasó junto... no entiendo qué va primero". Este hallazgo confirma que la exposición lineal a videos, sin mediación, no resuelve el problema de la secuenciación, careciendo de las categorías de "anterioridad", "posterioridad" y "simultaneidad".

C) Déficit en el pensamiento causal: Es la dimensión más crítica del diagnóstico, con un 68% en nivel Inicial. La matriz revela que las estudiantes describen "qué pasa" (la pelea, el viaje, el descubrimiento), pero son incapaces de explicar "por qué pasó". Existe una lectura plana de la realidad histórica, desprovista de multicausalidad y con una tendencia a la idealización de personajes, donde la historia se percibe como un conjunto de actos heroicos aislados, carentes de un análisis de intereses en conflicto.

D) Ausencia de postura crítica (Formulación de interpretaciones): Un 59% de la muestra se sitúa en nivel Inicial. Los resultados individuales sugieren que las estudiantes asumen el contenido audiovisual como una "verdad absoluta" e incuestionable. No hay una confrontación de fuentes ni una interpretación propia; la estudiante actúa como un espectador pasivo que acepta la narrativa del video sin aplicar el pensamiento crítico necesario para la competencia histórica.

4.2. Desarrollo de la acción pedagógica

La respuesta a estas barreras no fue la eliminación del recurso audiovisual, sino su transformación radical mediante un **Protocolo de Mediación Docente Audiovisual (PMDA)**. Esta fase describe la implementación de la propuesta pedagógica orientada a convertir al estudiante de un espectador pasivo a un analista crítico.

4.2.1. Evolución reflexiva de la práctica docente

La práctica docente evolucionó desde una mediación de "entretenimiento" hacia una de "análisis guiado". A partir del Diario de Campo N.º 2, se introdujo una **"guía de observación mejorada con preguntas orientadoras"**. Ya no se proyectaba el video de forma ininterrumpida; el docente comenzó a realizar "interrupciones reflexivas" para modelar la identificación de hechos clave.

Como se evidencia en los Diarios N.º 4 y N.º 5 (Época del Guano y Guerra del Pacífico), la práctica docente se centró en enseñar a las estudiantes a "leer" el audiovisual como una fuente. Se incorporó la técnica de la línea de tiempo argumentada, donde el estudiante no solo ubicaba una fecha, sino que debía justificar por qué ese hecho constituía un "momento de quiebre" o una "continuidad". Esta evolución reflexiva permitió que el docente dejara de ser un simple facilitador de tecnología para convertirse en un mediador de procesos cognitivos.

El análisis longitudinal de los Diarios de Campo revela una transformación sostenida en el rol del docente-investigador, que transitó por tres fases diferenciadas:

Fase 1: Exploración y Desajuste (Sesiones 1-2): En las primeras sesiones, la planificación docente encontró obstáculos en la gestión del tiempo y la anticipación de las barreras cognitivas. El docente actuaba predominantemente como un "operador técnico" que facilitaba la proyección. El registro de campo evidencia que, sin pausas guiadas, la atención de las estudiantes se dispersaba hacia detalles irrelevantes (la música de fondo, el vestuario) perdiendo el hilo conductor histórico.

Fase 2: Ajuste y Mediación Crítica (Sesiones 3-5): A partir de la reflexión sobre la acción, se rediseñó la estrategia. Se comprendió que el video es un medio, no un fin. Se implementaron las "Guías de Observación Focalizada" y se introdujo la técnica de la Pausa Estratégica. El docente asumió el rol de curador y mediador, deteniendo el flujo de imágenes en momentos clave para contrastar la información visual con los saberes previos y provocar el conflicto cognitivo.

Fase 3: Consolidación del Protocolo (Sesiones finales): En la etapa final, se consolidó un Protocolo de Mediación Docente Audiovisual (PMDA). Este protocolo, surgido de la praxis, se estructuró en tres momentos críticos validados en el aula: 1) La preactivación (preguntas detonadoras antes del video), 2) La interrupción reflexiva (pausas para análisis crítico y triangulación de fuentes en tiempo real) y 3) La síntesis creativa (producto final de análisis).

**GUÍA DE OBSERVACIÓN AUDIOVISUAL: LA GUERRA DEL PACÍFICO
(1879-1883)**

Instrucciones: Durante la proyección del video, presta atención a los detalles y responde las siguientes preguntas. Usaremos esta información para construir nuestra Línea de Tiempo Argumentada.

I. IDENTIFICACIÓN DE HECHOS CRÍTICOS (Observación Guiada)

1. **Causas del Conflicto:** Según el video, ¿cuál fue el principal recurso económico que generó el conflicto entre Bolivia, Chile y Perú?
 - ☐ Oro y plata.
 - ☐ Guano y salitre.
 - ☐ Petróleo.
2. **El Tratado de Alianza Defensiva:** ¿Con qué país tenía el Perú un tratado secreto que lo obligó a entrar en la guerra?
 - _____.
3. **Héroe Naval:** Identifica al personaje principal de la Campaña Naval peruana. Escribe su nombre y el nombre de su buque.
 - Nombre: _____.
 - Buque: _____.

II. ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS Y ACTORES (Uso de Mapas y Recreaciones)

1. **Observación del Mapa:** Cuando el docente detenga el video en el mapa, observa la zona en disputa. ¿Qué país quedó sin litoral (salida al mar) tras la guerra?
 - _____.
2. **La Campaña Naval:** ¿Cuál fue la estrategia principal de Miguel Grau para detener el avance chileno durante seis meses?
 - _____.
 - _____.
3. **La Campaña Terrestre:** Nombra un héroe de la Batalla de Arica que prefirió la muerte antes que la rendición.
 - _____.

Figura 1: Guía de observación audiovisual.

4.2.2. Transformación de la dinámica y ecología del aula

El uso de herramientas como Google Docs. (Diario N.º 3) y Canva o PowerPoint transformó la ecología del aula de un espacio de recepción a uno de producción. El aprendizaje se volvió colaborativo y digitalmente integrado. En las sesiones sobre la Reconstrucción Nacional (Diario N.º 6), se observó que la dinámica de grupo mutó: las estudiantes ya no solo discutían qué decía el video, sino que negociaban cómo representar esa información en organizadores gráficos de "causa-acción-resultado".

Esta transformación de la ecología áulica redujo las barreras de comunicación. Estudiantes que antes permanecían en silencio durante las clases magistrales encontraron en la creación de infografías digitales (Diario N.º 15) una vía para expresar sus interpretaciones históricas. El aula se convirtió en un laboratorio de análisis donde el audiovisual era la materia prima y la herramienta digital el medio de construcción de conocimiento.

La inserción sistemática de herramientas audiovisuales reconfiguró el espacio social y comunicativo del aula, transitando de una recepción pasiva a una deliberación activa.

A) Democratización del saber: Se observó que los recursos audiovisuales actuaron como dispositivos de inclusión. Estudiantes que habitualmente mostraban dificultades con la lectoescritura densa encontraron en el canal visual y auditivo una vía de acceso a la información compleja. Esto permitió que estudiantes con distintos ritmos de aprendizaje participaran equitativamente del debate histórico, validando el principio de diseño universal del aprendizaje.

B) Emergencia del diálogo horizontal: Un indicador cualitativo de éxito fue la aparición de discusiones espontáneas entre pares. Las estudiantes ya no esperaban la instrucción docente para opinar; solicitaban pausar el video para plantear hipótesis, corroborar datos o corregir interpretaciones de sus compañeras. El aula se transformó en una comunidad de indagación donde la evidencia visual servía de sustento para la argumentación.

4.3. Evaluación de los cambios en el aprendizaje

Para evaluar la efectividad de la propuesta, se realizó un análisis comparativo de los desempeños antes y después de la intervención, utilizando una muestra de 34 estudiantes (n=34). Los resultados muestran una optimización significativa en todas las dimensiones de la competencia.

Tabla 4

Distribución descriptiva de los niveles de desempeño antes y después de la implementación de la propuesta pedagógica (n = 34).

Capacidad de la competencia	Momento	Inicial n (%)	En proceso n (%)	Logrado n (%)	Destacado n (%)
<i>Identificación de hechos</i>	<i>Antes</i>	1 (3%)	15 (59%)	7 (32%)	2 (6%)
	<i>Después</i>	0 (0%)	3 (9%)	24 (71%)	7 (21%)
<i>Organización temporal</i>	<i>Antes</i>	14 (56%)	6 (32%)	3 (12%)	0 (0%)
	<i>Después</i>	2 (6%)	9 (26%)	20 (59%)	3 (9%)
<i>Explicación de causas</i>	<i>Antes</i>	17 (68%)	8 (26%)	2 (6%)	0 (0%)
	<i>Después</i>	6 (18%)	8 (24%)	16 (47%)	4 (12%)
<i>Formulación de interpretaciones</i>	<i>Antes</i>	15 (59%)	7 (29%)	3 (12%)	0 (0%)
	<i>Después</i>	5 (15%)	7 (21%)	18 (53%)	4 (12%)

Nota: Elaboración propia basada en la sistematización de resultados obtenidos durante la implementación del Protocolo de Mediación Docente Audiovisual (PMDA). Las frecuencias y porcentajes se presentan únicamente con fines descriptivos y no constituyen un análisis estadístico inferencial, en coherencia con el enfoque cualitativo de investigación-acción.

4.3.1 Evaluación de los cambios en el aprendizaje

Para evaluar la efectividad de la propuesta, se realizó un análisis comparativo de los desempeños antes y después de la intervención, utilizando una muestra de 34 estudiantes ($n=34$). Los resultados muestran una optimización significativa en todas las dimensiones de la competencia, evidenciada en el tránsito masivo de los niveles "Inicial" y "En proceso" hacia los niveles "Logrado" y "Destacado".

Finalmente, en la formulación de interpretaciones, se venció el "sesgo de entretenimiento pasivo". Del 59% que se encontraba en nivel "Inicial" asumiendo el video como una verdad absoluta, se pasó a un escenario donde el 53% alcanzó el nivel "Logrado" y un 12% el nivel "Destacado". Los resultados demuestran que las estudiantes dejaron de ser espectadoras pasivas para convertirse en analistas capaces de contrastar la información audiovisual con otras fuentes, desarrollando el "ojo clínico" necesario para la construcción del conocimiento histórico.

4.3.2. Categoría I: Optimización en la Identificación de hechos y fuentes.

La dimensión de identificación de hechos fue la que mostró una transformación más acelerada. En el diagnóstico inicial, el 35% de las estudiantes se encontraba en el nivel "Inicial". Tras la aplicación de las guías de observación y el protocolo PMDA, el 53% alcanzó el nivel "Logrado" y un 17% el nivel "Destacado".

Este cambio se documenta cualitativamente en el Diario N.º 7 (El Oncenio de Leguía), donde se registra un "uso autónomo de la guía de observación, identificando conceptos complejos como 'modernización' y 'autoritarismo'". El estudiante ya no dependía de la pausa del video por parte del docente; su estructura mental ya estaba habituada a buscar activamente la información relevante en el flujo audiovisual.

Las estudiantes desarrollaron progresivamente la habilidad de discernir, jerarquizar y categorizar la información histórica presentada visualmente.

Del "ver" al "observar": Inicialmente, la identificación era superficial y anecdótica. Gracias a la implementación de las guías de observación y al subrayado digital en pantalla, la mirada de las estudiantes se desplazó hacia lo estructural. Lograron identificar actores sociales colectivos (el rol de la mujer en la independencia, la participación indígena, los grupos de poder) más allá de los caudillos individuales.

Identificación de la intencionalidad: Un logro cognitivo superior fue la capacidad de identificar el sesgo de la fuente audiovisual. Durante la sesión sobre el Gobierno Militar, al contrastar un noticiero oficial de la época con un testimonio oral actual, la estudiante Fabiane comentó: "El documental militar muestra solo lo que les convenía, pero el testimonio de la señora nos dice lo que sentía la gente de verdad". Este hallazgo demuestra que la herramienta audiovisual permitió a las estudiantes identificar no solo el hecho fáctico, sino la perspectiva histórica, una habilidad fundamental del pensamiento crítico.



Figura 2: Mapa Mental Sobre la época del terrorismo.

4.3.3. Categoría II: Optimización en la Secuenciación Temporal

La categoría de "Comprende el tiempo histórico" mostró el avance más técnico y tangible gracias a la visualización dinámica.

Superación de la linealidad simple: El uso de líneas de tiempo multiaxiales animadas y mapas de evolución territorial (time-lapse) permitió a las estudiantes comprender conceptos abstractos como la simultaneidad y la permanencia.

La construcción de la noción de tiempo histórico pasó de ser una mera ordenación cronológica a una comprensión de procesos. Mientras que en el Diario N.º 1 las estudiantes tenían dificultades para organizar tres eventos clave, en el Diario N.º 12 (Gobierno de Fujimori) fueron capaces de elaborar "líneas de tiempo interpretativas integrando impacto político y social".

La secuencia temporal se vio fortalecida por el uso de herramientas digitales que permiten visualizar la duración y simultaneidad. El porcentaje de estudiantes en nivel "Logrado" en esta dimensión subió del 12% al 47%. Esto indica que la manipulación digital de la línea de tiempo ayudó a materializar el concepto abstracto del tiempo histórico.

Materialización del tiempo: Una reflexión recurrente registrada en los diarios de salida fue: "Aprendí que la historia no es una cosa que termina para que empiece otra, sino que todo pasa a la vez, como si el Perú tuviera muchas capas". Esta metáfora visual valida que la herramienta audiovisual ayuda a "materializar" el tiempo histórico, permitiendo que estudiantes de operaciones concretas accedan a nociones de tiempo abstracto que, mediante la sola lectura, resultaban inaccesibles.

4.3.4. Categoría III: Emergencia del Análisis Histórico Crítico

Esta dimensión representa la profundidad del cambio cualitativo. El aula trascendió la memorización para convertirse en una comunidad interpretativa capaz de formular juicios éticos y causales.

El punto de ruptura epistémica: La sesión sobre la Guerra del Pacífico generó una ruptura en la forma de pensar el conflicto. La dramatización audiovisual de las consecuencias de la guerra provocó preguntas de orden superior. La estudiante Illa cuestionó: "Profe... ¿no pudieron resolver esto sin pelear? ¿Por qué todos querían tener más territorio?" (Registro de campo 7). Esta interrogante denota el paso de la descripción ("hubo una guerra") al análisis de las causas estructurales y diplomáticas.

Empatía Histórica como motor de análisis: En temas sensibles como la violencia política o los conflictos sociales, el audiovisual (especialmente los testimonios en primera persona) generó un silencio reflexivo y una conexión emocional profunda. Comentarios como "esto todavía duele" (Mariana) evidencian que el análisis trascendió lo puramente intelectual para convertirse en un juicio ético y ciudadano. Las explicaciones finales de las estudiantes integraron causas políticas, económicas y sociales (multicausalidad), dejando atrás las visiones maniqueas de "buenos contra malos".

Quizás el logro más significativo fue la transición de la descripción a la interpretación. Como se señala en la sistematización, se logró superar la tendencia a idealizar personajes. En la sesión sobre la Guerra del Pacífico (Diario N.º 5), el debate final sobre la representación de los héroes marcó un avance hacia la multiperspectividad. Las estudiantes empezaron a cuestionar las decisiones de los actores históricos y a identificar causas económicas y sociales detrás de los conflictos, superando el relato puramente patriótico. En la evaluación final, el 47% de las estudiantes demostró un nivel "Logrado" en la formulación de interpretaciones, comparado con el escaso 12% inicial.

4.3.5. Categoría IV Sistematización de logros y lecciones aprendidas

La investigación-acción culmina en un proceso de reflexión sobre la propia práctica, permitiendo extraer lecciones para la comunidad educativa y establecer las bases de una pedagogía de la imagen en la enseñanza de la historia.

4.5. Reflexionar y sistematizar la práctica

La sistematización permitió validar que el audiovisual no es un "fin", sino un "puente". El principal logro sistematizado es la validación del protocolo de mediación. Se concluye que el éxito no dependió de la calidad técnica de los videos, sino de los tres momentos críticos de la mediación docente: 1) La preactivación (preguntas previas), 2) El procesamiento (pausas reflexivas) y 3) La síntesis creativa (producto digital final). Esta tríada garantiza que la motivación inicial se transforme en aprendizaje duradero.

La investigación-acción exige que la experiencia no quede en la anécdota, sino que se convierta en saber pedagógico. A partir de la Matriz de Análisis de la Experiencia, se sistematizan los siguientes hallazgos y lecciones:

4.5.1. El Audiovisual como Puente Emocional-Cognitivo

Un hallazgo fundamental de esta sistematización fue la capacidad del audiovisual para abordar temas sensibles y dolorosos de nuestra historia nacional. Las sesiones sobre la Comisión de la Verdad y Reconciliación (Diarios N.º 13 y 14) demostraron que los testimonios reales en video generan un nivel de empatía que el texto escrito difícilmente alcanza.

Se registró un "ambiente respetuoso y emotivo" donde las estudiantes, al ver y escuchar a las víctimas, pudieron interiorizar conceptos como "memoria colectiva" y "reconciliación". En este punto, el audiovisual cumplió una doble función: facilitó la comprensión cognitiva de un periodo complejo y, simultáneamente, fortaleció la conciencia ciudadana y la sensibilidad ética de las estudiantes de 6to grado.

Se ha demostrado que las herramientas audiovisuales no solo ilustran, sino que conectan afectivamente. Al poner rostro, voz y ambiente sonoro a la historia, facilitaron el desarrollo de la Empatía Histórica. Este componente emocional actuó como el andamiaje necesario para el aprendizaje significativo; una vez que las estudiantes "sintieron" la historia, se mostraron intrínsecamente motivados para analizarla intelectualmente.



Figura 2 Banner sobre la comisión de la verdad.

4.5.2. Consideraciones Metodológicas y Limitaciones

A pesar de los logros, la investigación enfrentó desafíos significativos. La principal limitación fue el factor tiempo. Como se menciona en el Diario N.º 10, la riqueza de las discusiones generadas por los videos a menudo excedía los 90 minutos de la sesión de Personal Social, obligando a reajustar cronogramas.

Asimismo, se identificó una dependencia tecnológica crítica. En momentos de falla de conectividad o de equipamiento de audio, el flujo de la sesión se veía interrumpido, lo que subraya la necesidad de que las instituciones educativas no solo cuenten con tecnología, sino con un mantenimiento preventivo y planes de contingencia (como se sugiere en el archivo de Diagnóstico).

Para dotar de madurez y realismo a la investigación, es necesario consignar las limitaciones detectadas durante el proceso, las cuales sirven como insumo para futuras aplicaciones:

Limitación N° 1 (El factor tiempo): Una limitación recurrente fue la necesidad de extender el tiempo de las sesiones más allá de lo planificado. La riqueza de las discusiones generadas por los recursos audiovisuales (el debate post-video) obligaba a invertir más tiempo en el análisis crítico, lo que generó tensiones con la calendarización escolar rígida.

Limitación N° 2 (Dependencia Tecnológica): Se observó una dependencia crítica de la infraestructura (conectividad y equipamiento). En ocasiones, fallas técnicas menores amenazaron con interrumpir el flujo pedagógico, lo que subraya la lección de que la metodología audiovisual requiere un plan de contingencia analógico siempre disponible.

4.5.3. Sugerencia para la mejora continua

Para futuras aplicaciones, se sugiere diversificar aún más las fuentes audiovisuales, incorporando archivos locales y regionales (Cusco) grabados por los propios estudiantes o familiares. Esto permitiría vincular la historia nacional con la historia oral de su comunidad inmediata.

Además, se recomienda investigar metodologías centradas en la "alfabetización visual", donde las estudiantes no solo analicen el contenido del video, sino que aprendan a identificar sesgos ideológicos en la forma en que las imágenes están editadas. Finalmente, se debe continuar fortaleciendo la enseñanza de la lectura crítica de fuentes contemporáneas para blindar a las estudiantes ante la desinformación histórica en redes sociales.

A pesar de la mejora sustancial en la secuenciación, se observó que la habilidad para sintetizar procesos históricos de muy larga duración (ej. 100 años de República) aún presentó ligeras dificultades en algunos estudiantes. Como prospectiva, se recomienda investigar e implementar metodologías audiovisuales centradas específicamente en la representación infográfica dinámica para atacar esta debilidad específica en futuras intervenciones.

4.6. Discusión de Resultados

4.6.1 Discusión de Resultados: Intersección entre la Praxis, la Evidencia y el Corpus Teórico

Los resultados obtenidos evidencian una mejora progresiva en las capacidades asociadas al pensamiento histórico, particularmente en la identificación de hechos, la organización temporal y la formulación de interpretaciones. No obstante, estos avances se concentran principalmente en niveles intermedios de logro, lo que sugiere que el desarrollo de competencias históricas requiere procesos sostenidos y sistemáticos en el tiempo.

En relación con los antecedentes internacionales, los hallazgos coinciden con lo señalado por Campillo-Ferrer et al. (2023), quienes sostienen que el pensamiento histórico no se adquiere de manera inmediata, sino que implica un proceso gradual de construcción cognitiva que articula la comprensión del pasado con el presente. De manera similar, Miralles-Sánchez et al. (2024) evidencian que las metodologías activas favorecen avances en habilidades históricas, aunque estos suelen manifestarse inicialmente en niveles básicos e intermedios antes de consolidarse en niveles superiores.

Asimismo, los resultados sobre la limitada presencia del nivel “destacado” se pueden interpretar a la luz de lo planteado por Wineburg (2001), quien advierte que el pensamiento histórico constituye una forma de razonamiento compleja y poco intuitiva para los estudiantes, ya que exige cuestionar fuentes, contextualizar y construir interpretaciones fundamentadas. En esta línea, Seixas y Morton (2013) destacan que competencias como la interpretación histórica y el análisis de causalidad requieren una enseñanza explícita y guiada, lo cual explica por qué estas dimensiones presentan mayores dificultades.

En cuanto a la integración de recursos audiovisuales, los resultados sugieren que estos contribuyen a mejorar la comprensión de los hechos históricos, aunque no garantizan por sí mismos el desarrollo profundo del pensamiento histórico. Esto coincide con Farrar et al. (2024), quienes señalan que la alfabetización visual favorece la comprensión y el análisis, pero requiere mediación docente para evitar interpretaciones superficiales. En el mismo sentido, Chourio-Acevedo et al. (2024) enfatizan que el desarrollo de habilidades críticas depende de la orientación pedagógica y no únicamente del recurso utilizado.

Por otro lado, la mejora en la organización temporal y la identificación de hechos puede explicarse por el carácter más estructurado y accesible de estas capacidades, en contraste con la explicación de causas y consecuencias, que implica niveles más altos de abstracción. Este resultado es consistente con Ofianto et al. (2022), quienes señalan que el análisis causal en historia representa una de las habilidades más complejas para los estudiantes, debido a la necesidad de establecer relaciones multicausales y contextuales.

Desde el enfoque de la mediación docente, los resultados refuerzan la importancia del rol del profesor como guía en la construcción del conocimiento histórico. Tal como indica Miralles-Sánchez (2025), el discurso docente y la orientación pedagógica son determinantes para promover procesos de pensamiento histórico más profundos, especialmente en contextos donde los estudiantes no están habituados a este tipo de razonamiento.

No obstante, es importante reconocer ciertas limitaciones en la experiencia. En primer lugar, el tiempo de intervención puede haber sido insuficiente para observar el desarrollo de niveles avanzados de competencia. En segundo lugar, el tamaño de la muestra (34 estudiantes) limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Asimismo, factores como las diferencias individuales en habilidades previas, motivación o acceso a recursos tecnológicos pueden haber influido en los resultados.

En cuanto a la transferibilidad, los hallazgos podrían ser aplicables a contextos educativos similares, particularmente en educación secundaria, donde se busque fortalecer el pensamiento histórico mediante estrategias activas y recursos audiovisuales. Sin embargo, su implementación en otros niveles o contextos requeriría adaptaciones metodológicas y pedagógicas específicas.

En síntesis, los resultados sugieren que la integración de estrategias didácticas basadas en el pensamiento histórico y el uso de recursos audiovisuales puede contribuir al desarrollo progresivo de competencias históricas. No obstante, su efectividad depende en gran medida de la mediación docente, la planificación pedagógica y la continuidad de las experiencias de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Conclusión General

La presente investigación-acción pedagógica, desarrollada en el contexto del sexto grado de la Institución Educativa Santa Rosa, permite proponer un conjunto de conclusiones interpretativas sobre la implementación de herramientas audiovisuales en la enseñanza de la historia. Estas conclusiones se formulan desde una perspectiva reflexiva, considerando tanto los hallazgos obtenidos como los límites propios del estudio.

Conclusión general: hacia una reconfiguración del aprendizaje histórico

Los resultados sugieren que la incorporación de herramientas audiovisuales, mediadas por una intervención docente intencionada, puede favorecer el desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas”. Más que un cambio de soporte, la experiencia evidenciaría una posible transformación en la manera en que las estudiantes se aproximan al conocimiento histórico.

En este sentido, el recurso audiovisual habría funcionado como un medio de mediación cultural que facilita la comprensión de procesos históricos, al articular elementos visuales, sonoros y narrativos. Esto podría contribuir a reducir las dificultades asociadas a la abstracción presente en enfoques centrados exclusivamente en el texto escrito. Asimismo, se observa que dichos recursos pueden operar como un andamiaje que apoya la comprensión de fenómenos sociales complejos, especialmente en estudiantes que aún se encuentran en proceso de consolidar el pensamiento formal.

De igual manera, la experiencia sugiere que el uso de materiales audiovisuales podría promover una aproximación más integral al aprendizaje, al involucrar dimensiones cognitivas, emocionales y valorativas. En algunos casos, se evidenció que la conexión con testimonios o representaciones visuales favoreció procesos de comprensión más significativos; no obstante, estos resultados deben interpretarse considerando el contexto específico de aplicación.

Conclusiones según objetivos específicos

En relación con la identificación de hechos históricos, se observa que las estudiantes habrían avanzado desde una lectura predominantemente literal hacia formas más analíticas de interpretación de fuentes. La estrategia aplicada parece haber contribuido a que algunas estudiantes reconozcan la existencia de diferentes perspectivas y posibles sesgos en los materiales revisados.

Respecto a la organización temporal, los hallazgos sugieren que la representación visual del tiempo (como líneas de tiempo animadas o secuencias audiovisuales) podría facilitar la comprensión de nociones como cambio, continuidad y simultaneidad. Sin embargo, estos avances no se presentan de manera homogénea en todos los casos, por lo que se requiere cautela en su generalización.

En cuanto a la explicación de causas y consecuencias, se identifican indicios de un tránsito progresivo desde explicaciones simples hacia interpretaciones más complejas. Algunas estudiantes lograron reconocer la interacción de múltiples factores en los procesos históricos, aunque este desarrollo aún se encuentra en construcción.

Finalmente, en la formulación de interpretaciones históricas, se evidencian avances en la capacidad de argumentación y en la emisión de juicios con mayor sustento. La inclusión de elementos narrativos y testimoniales habría favorecido la empatía histórica; sin embargo, estos resultados deben entenderse como tendencias observadas más que como logros plenamente consolidados.

Conclusiones sobre la práctica docente

Desde la perspectiva de la investigación-acción, se reconoce que el papel del docente resulta central en la efectividad del uso de recursos audiovisuales. Más que la herramienta en sí, es la mediación pedagógica —expresada en la selección de materiales, la formulación de preguntas y la promoción del diálogo reflexivo— la que parece incidir en los aprendizajes.

En particular, estrategias como la pausa intencionada durante la visualización se identifican como elementos relevantes para promover la participación activa y la construcción de significados. En este sentido, la experiencia sugiere la necesidad de comprender el uso de lo audiovisual no como un recurso complementario, sino como parte de una planificación pedagógica deliberada.

Alcances y límites

Es importante señalar que los resultados obtenidos corresponden a un contexto específico y a un grupo particular de estudiantes, por lo que su transferibilidad a otros escenarios debe considerarse con cautela. Asimismo, al tratarse de un estudio con enfoque cualitativo, las conclusiones se orientan a la comprensión de procesos más que a la generalización de resultados.

En conjunto, la investigación aporta indicios relevantes sobre el potencial pedagógico de las herramientas audiovisuales, aunque también abre la necesidad de continuar explorando su uso en diferentes contextos educativos.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones obtenidas en la presente investigación, se formulan las siguientes recomendaciones con el propósito de favorecer la continuidad y fortalecimiento de la implementación de herramientas audiovisuales para desarrollar la interpretación histórica en estudiantes de sexto grado de Educación Primaria.

Fortalecimiento del banco de recursos audiovisuales

Se recomienda organizar y sistematizar los recursos audiovisuales utilizados durante la investigación, tales como videos, documentales, animaciones y otros materiales relacionados con la historia del Perú y el mundo, conformando un repositorio digital de consulta para los docentes de Educación Primaria. Esta acción permitirá optimizar la planificación de las sesiones de aprendizaje y promover el intercambio de recursos entre los docentes.

Mejoramiento de las condiciones tecnológicas

Se recomienda que la institución educativa gestione el mantenimiento periódico y la adecuada disponibilidad de los equipos tecnológicos, como proyectores, computadoras, equipos de sonido y acceso a internet, garantizando que la implementación de herramientas audiovisuales se desarrolle en condiciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes.

A los docentes de Educación Primaria

Integración pedagógica de las herramientas audiovisuales

Se recomienda incorporar las herramientas audiovisuales dentro de la planificación curricular como un recurso didáctico que favorezca la interpretación histórica, promoviendo actividades de observación, análisis, diálogo y reflexión que permitan a los estudiantes comprender los procesos históricos y establecer relaciones entre hechos, causas y consecuencias.

Selección de recursos contextualizados

Se recomienda priorizar el uso de materiales audiovisuales relacionados con la historia local, regional y nacional, especialmente aquellos vinculados con el contexto en el que viven, ya que estos facilitan la comprensión de los acontecimientos históricos y fortalecen la identidad cultural de los estudiantes mediante el reconocimiento de su patrimonio histórico y social.

Promoción de la participación activa

Se recomienda complementar el uso de herramientas audiovisuales con estrategias participativas, como el análisis de fuentes históricas, debates, elaboración de organizadores gráficos, líneas de tiempo y exposiciones, con la finalidad de fortalecer la interpretación histórica mediante la participación activa de los estudiantes.

Fortalecimiento de la formación docente

Se recomienda promover programas de capacitación dirigidos a docentes de Educación Primaria sobre el uso pedagógico de herramientas audiovisuales en la enseñanza de la historia. Estas acciones formativas deben orientarse al diseño de estrategias didácticas que favorezcan la interpretación histórica mediante el análisis crítico de recursos audiovisuales y su integración en las sesiones de aprendizaje.

Ampliación de la investigación en Educación Primaria

Se recomienda desarrollar nuevas investigaciones que analicen la implementación de herramientas audiovisuales en diferentes grados de Educación Primaria y en otros contextos educativos, con el propósito de comparar resultados y ampliar el conocimiento sobre su contribución al fortalecimiento de la interpretación histórica.

Producción de recursos audiovisuales por los estudiantes

Asimismo, se sugiere investigar el impacto de la elaboración de recursos audiovisuales por parte de los propios estudiantes, como videos, entrevistas, relatos históricos o minidocumentales, con la finalidad de conocer cómo estas estrategias contribuyen al desarrollo de la interpretación histórica y al fortalecimiento de aprendizajes significativos en el área de Personal Social.

BIBLIOGRAFIA

Referencias bibliográficas

Acevedo García, A. (2020). *Estado del arte sobre el desarrollo del pensamiento histórico en el curso de ciencias sociales en el nivel secundaria* (Trabajo de investigación de bachiller). Pontificia Universidad Católica del Perú.

Brooks, I., Harrison, L., Reeves, M., Simpson, M., & Wallis, R. (2024). History-enhanced ICT for sustainability education. <https://arxiv.org/abs/2406.10998>

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.

Buckingham, D. (2019). *The media education manifesto*. Polity Press.

Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, M. C. (2020). *Tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la educación*. Síntesis.

Campillo-Ferrer, J. M., Miralles-Martínez, P., & Sánchez-Ibáñez, R. (2023). Linking past, present and future: The development of historical thinking and historical competencies across different levels of education. *Frontiers in Education*, 8, 1338308. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1338308>

Carretero, M., & Bermúdez, A. (2012). Constructing histories. En J. Valsiner (Ed.), *The Oxford handbook of culture and psychology* (pp. 625–646). Oxford University Press.

Chourio-Acevedo, L., Köhler, J., Coscarelli, C., Gacitúa, D., Proaño-Ríos, V., & González-Ibáñez, R. (2024). Information literacy development and assessment at school level: A systematic review. *Computers & Education*. <https://arxiv.org/abs/2404.19020>

Farrar, J., Arizpe, E., & Lees, R. (2024). Thinking and learning through images: A review of research related to visual literacy. *Education* 3–13, 52(7), 993–1005. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2357892>

Fernández Gamarra, G. M., Ochoa Vargas, V. J., & Sánchez Gómez, A. J. (2023). *Aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento histórico en educación secundaria* (Tesis de pregrado). Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico. <https://hdl.handle.net/20.500.12905/2265>

Gómez Carrasco, C. J., & Miralles Martínez, P. (2015). *Pensamiento histórico y competencias sociales y cívicas*. Graó.

Kühberger, C. (2025). Informal historical learning at home: Everyday historical thinking. *History Education Research Journal*. <https://doi.org/10.14324/HERJ.2025>

López-García, A. (2023). *Effectiveness of a teaching methodology based on historical thinking* (Tesis doctoral). Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es>

Mayer, R. E. (2021). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316941355>

Mellado Flores, C. A. (2025). *Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento histórico en estudiantes de cuarto de secundaria de una institución educativa privada de Lima Metropolitana* (Tesis de pregrado). Universidad San Ignacio de Loyola.

Merchán, M. J., Merchán, P., Pérez, E., Salamanca, S., & Corrales-Serrano, M. (2025). Virtual reality as a didactic tool for teaching history. *Interactive Technology and Smart Education*, 22(3), 389–409. <https://doi.org/10.1108/ITSE-12-2024-0309>

Ministerio de Educación del Perú. (2025). *Creencias de los estudiantes sobre la historia y su relación con el pensamiento histórico* (Zoom Educativo N.º 14). Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/01/ZE14.pdf>

Miralles-Sánchez, P. (2025). Historical thinking and teacher discourse in secondary education. *Education Sciences*, 15(3), 394. <https://doi.org/10.3390/educsci15030394>

Miralles-Sánchez, P., Rodríguez-Medina, J., & Sánchez-Ibáñez, R. (2024). Evaluation of didactic units on historical thinking and active methods. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, 1032. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03546-9>

Ofianto, O., Aman, A., Ningsih, T. Z., & Abidin, N. F. (2022). The development of historical thinking assessment to examine students' skills in analyzing causality. *European Journal of Educational Research*, 11(2), 609–619. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.11.2.609>

Pagès, J., & Santisteban, A. (2011). *Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria*. Síntesis.

Palomino Aquino, R. E., & Sánchez Corisepa, D. M. (2025). *Identidad nacional y pensamiento histórico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui de Villa Salvación, Manu-Madre de Dios, 2024* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Paucar Palomino, C. E. (2024). *Planificación del pensamiento histórico como estrategia didáctica para optimizar la construcción de interpretaciones históricas en estudiantes del VII ciclo de Educación Básica Regular* (Tesis doctoral). Universidad Nacional San Luis Gonzaga. <https://hdl.handle.net/20.500.13028/4988>

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

Ureta Reyes, A. Y. (2024). *Formación del pensamiento histórico para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia del Perú: Luchas obreras 1918–1919* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts*. Temple University Press.

Zavala, V. (2019). *Literacidad crítica y educación en contextos de diversidad*. Fondo Editorial PUCP.

ANEXOS

ANEXOS 1: Matriz de Instrumentos usados en la Investigación-acción

1.1 Matriz de Observación del Progreso

Criterios	Inicial	En proceso	Logrado	Destacado	Evidencias Observadas
Identificación de hechos históricos	Reconoce parcialmente un hecho o personaje.	Reconoce hechos, pero de manera incompleta o confusa.	Reconoce hechos con claridad y personajes.	Reconoce personajes y los ubica en su contexto.	hechos, ubica en su contexto.
Organización temporal	No organiza los hechos en orden.	Ordena algunos hechos sin secuencia lógica clara.	Ordena los hechos en secuencia lógica.	Ordena hechos de manera precisa y justifica relaciones temporales.	hechos de manera precisa y justifica relaciones temporales.
Explicación de causas y consecuencias	No identifica causas ni consecuencias.	Identifica una causa o consecuencia aislada.	Explica causas y consecuencias principales	Explica con claridad causas y consecuencias múltiples, mostrando relaciones complejas.	claridad causas y consecuencias múltiples, mostrando relaciones complejas.
Formulación de interpretaciones	Repite información sin elaborar interpretación.	Formula una interpretación limitada o incompleta.	Construye una interpretación coherente y con sentido.	Construye interpretaciones originales y con conexiones amplias.	críticas, originales y con conexiones amplias.

Nota: Elaboración Propia

1.2 Matriz de Observación de la Interacción y Diálogo con Recursos Audiovisuales

Criterios	Inicio	En Proceso	Logrado	Destacado	Evidencias Observadas
Atención a recursos audiovisuales	Muestra poco interés y distracción frecuente.	Presta atención parcial a los audiovisuales.	Se mantiene atento y concentrado durante la mayoría de la actividad.	Atiende con entusiasmo, toma notas y muestra interés constante.	
Participación en actividades	No participa en discusiones ni responde preguntas.	Participa de manera esporádica, con aportes básicos.	Participa con frecuencia, respondiendo con ideas claras.	Participa de forma activa, aporta ideas relevantes y motiva a sus compañeros.	
Uso del vocabulario histórico	No utiliza términos históricos.	Utiliza algunos términos históricos de forma incorrecta.	Utiliza términos históricos básicos de manera adecuada.	Usa con precisión y variedad el vocabulario histórico.	
Colaboración con compañeros	No coopera con el grupo.	Coopera de manera limitada.	Coopera de forma adecuada en el trabajo grupal.	Lidera y fomenta la colaboración en el grupo.	

Nota: Elaboración Propia

1.3 Matriz de Autoevaluación y Reflexión sobre el Aprendizaje Histórico

Tabla 4

Criterio	Inicio	En Proceso	Logrado	Destacado
Reconocimiento del aporte de los audiovisuales	No identifica cómo los recursos audiovisuales le ayudaron en su aprendizaje.	Reconoce mínimamente el aporte de los recursos (ej. “me ayudaron a ver imágenes”).	Reconoce que los audiovisuales le facilitaron identificar, ordenar o analizar hechos históricos.	Reconoce ampliamente el aporte de los audiovisuales, explica cómo mejoraron su comprensión y propone seguir usándolos.
Identificación y secuenciación de hechos históricos	No logra identificar hechos históricos ni establecer un orden temporal.	Identifica algunos hechos, pero la secuencia de manera incompleta o confusa.	Identifica hechos históricos y los organiza de forma adecuada en una línea de tiempo o secuencia.	Identifica hechos históricos de distintos niveles (local, regional, nacional) y los secuencia con precisión, explicando relaciones.
Análisis de causas y consecuencias	No explica causas ni consecuencias de los hechos históricos.	Menciona causas o consecuencias de manera superficial o aislada.	Explica causas y consecuencias inmediatas y algunas a largo plazo de los hechos.	Explica con claridad causas y consecuencias múltiples, vinculándolas con procesos locales, regionales y nacionales.
Reflexión personal sobre el aprendizaje	No reflexiona sobre lo aprendido ni sobre su propio proceso.	Expresa una reflexión muy general sobre su aprendizaje (“aprendí historia”).	Reflexiona sobre lo aprendido, reconociendo avances en su desempeño histórico.	Realiza una reflexión crítica y profunda, identifica fortalezas y dificultades, y propone cómo seguir mejorando.

Actitud	y	Muestra	desinterés	Se	interesa	Se muestra	motivado,	Se muestra	altamente
motivación	hacia	la	por las actividades con	ocasionalmente, pero no	participa en la mayoría de las	actividades	con	motivado, participa	activamente
historia			audiovisuales.	mantiene constancia.	audiovisuales.			y busca aprender más allá de lo	trabajado en clase.

Nota: Elaboración Propia



1.4 Rubricas de Evaluación.

Tabla 5

Dimensiones de la Competencia	Nivel Inicial (C)	Nivel En Proceso (B)	Nivel Logrado (A)	Nivel Destacado (AD)
1. Identificación de hechos históricos (A partir del audiovisual)	Tiene dificultades para identificar los hechos históricos. Se enfoca en detalles anecdóticos, secundarios o irrelevantes del video (ej. vestimenta, música).	Identifica algunos hechos históricos centrales, pero aún los confunde o mezcla con información secundaria de la fuente.	Identifica de manera clara y precisa los hechos históricos centrales del periodo estudiado, descartando la información irrelevante.	Identifica los hechos históricos centrales de manera autónoma y los categoriza (políticos, sociales, económicos) a partir de la fuente audiovisual.
2. Organización temporal (Secuenciación)	No logra ordenar cronológicamente los sucesos. Ubica los eventos de manera aislada sin comprender el orden temporal.	Ordena cronológicamente algunos sucesos, pero presenta errores en la secuencia o tiene dificultades para comprender la duración de los eventos.	Organiza y secuencia correctamente los hechos históricos en una línea de tiempo, comprendiendo el orden, la duración y la continuidad de los sucesos.	Secuencia hechos históricos complejos, identificando simultaneidad (qué pasaba al mismo tiempo en otro lugar) y marcando claramente las etapas o periodos.
3. Explicación de causas y consecuencias	Describe los eventos históricos como hechos aislados. No logra identificar por qué ocurrieron ni qué provocaron.	Identifica algunas causas evidentes de un hecho histórico, pero le cuesta reconocer las consecuencias o viceversa.	Explica con claridad las principales causas que originaron un hecho histórico y las consecuencias que este trajo para la sociedad.	Explica la multicausalidad (causas políticas, económicas, sociales) de los hechos históricos y analiza sus consecuencias a largo plazo en el Perú actual.

4. Formulación de interpretaciones (Análisis crítico)	Asume la narración del video como una verdad absoluta. Idealiza a los personajes sin cuestionar sus decisiones.	Inicia un cuestionamiento sobre los hechos históricos, pero sus opiniones carecen de argumentos basados en las fuentes.	Formula interpretaciones propias sobre el hecho histórico, evitando la idealización de personajes y utilizando información del video para argumentar.	Formula interpretaciones críticas, compara distintas perspectivas sobre un mismo hecho, identifica "momentos de quiebre" y relaciona el pasado con problemas del presente.
---	---	---	---	--



Criterios de Evaluación	En Inicio (1-2 puntos)	En Proceso (3-4 puntos)	Logrado (5 puntos)
Selección de la Información (Del video al organizador)	Copia información fragmentada o irrelevante del video. No selecciona palabras clave ni conceptos históricos.	Selecciona información relevante, pero en exceso (copia textos largos) o faltan datos cruciales del periodo estudiado.	Extrae con precisión las palabras clave, fechas y conceptos fundamentales del audiovisual y los sintetiza en el producto digital.
Estructura y Secuencia del Producto	El organizador/línea de tiempo no tiene un orden lógico. Las fechas o eventos están mezclados y confunden al lector.	El organizador tiene un orden básico, pero las relaciones entre eventos (causa-efecto o antes-después) no son del todo claras.	El producto digital presenta una secuencia cronológica y lógica impecable, facilitando la comprensión del proceso histórico.
Nivel de Argumentación (El "Por qué")	Solo menciona los hechos (Ej: "Guerra con Chile"). No incluye ninguna explicación o argumento de importancia.	Incluye descripciones breves de los hechos, pero la argumentación sobre por qué fue un "momento de quiebre" es débil o confusa.	Acompaña cada hecho histórico con un argumento claro, preciso y fundamentado sobre su impacto o importancia en la historia del Perú.
Uso de la Herramienta Digital y Creatividad	El diseño es desordenado, ilegible y no utiliza las funciones básicas de la herramienta (imágenes, conectores).	Utiliza la herramienta digital de forma básica. El diseño es aceptable, pero carece de apoyos visuales que refuercen la historia.	Demuestra dominio de la herramienta digital. Integra imágenes pertinentes, colores que diferencian periodos y un diseño que invita a la lectura.

1.5 Lista de Cotejo

Observación de la Interacción y Diálogo con Recursos Audiovisuales

Nombre: _____ Grado y Sección: _____

Fecha: _____ Docente: _____

Tema observado: _____

N.º	Indicadores de observación	Sí	No	Observaciones
Atención a recursos audiovisuales				
1	Mantiene la atención durante la proyección del recurso audiovisual.	☐	☐	
2	Evita distracciones mientras observa el material audiovisual.	☐	☐	
3	Demuestra interés por el contenido presentado.	☐	☐	
4	Toma apuntes o registra información importante del video.	☐	☐	
Participación en actividades				
5	Responde preguntas relacionadas con el contenido audiovisual.	☐	☐	
6	Expresa sus ideas durante la discusión del tema.	☐	☐	
7	Participa activamente en las actividades propuestas.	☐	☐	
8	Formula preguntas o comentarios sobre el tema observado.	☐	☐	
Uso del vocabulario histórico				
9	Emplea términos históricos adecuados durante su participación.	☐	☐	
10	Utiliza correctamente conceptos relacionados con el tema histórico.	☐	☐	
11	Explica hechos utilizando vocabulario propio de la historia.	☐	☐	
Colaboración con compañeros				
12	Trabaja de manera colaborativa con su grupo.	☐	☐	
13	Escucha y respeta las opiniones de sus compañeros.	☐	☐	
14	Comparte ideas para resolver las actividades grupales.	☐	☐	
15	Motiva o apoya a sus compañeros durante el trabajo en equipo.	☐	☐	

Criterio de interpretación

13–15 indicadores: Destacado

10–12 indicadores: Logrado

6–9 indicadores: En proceso

0–5 indicadores: Inicio



ANEXO 2: Fichas y materiales de trabajo usados en la investigación-acción

2.1 videos sobre la Historia Republicana del Perú



Figura 4: Portada del video utilizado en la presente investigación.

Fuente: video realizado por el canal de YouTube El historiopata (2025)





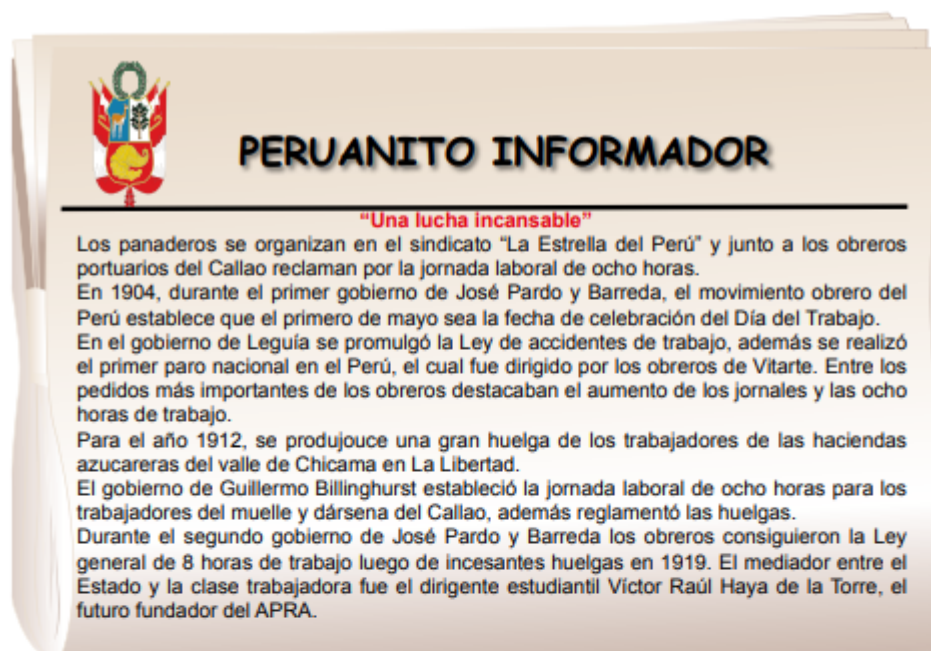
PERUANITO INFORMADOR

La exportación del algodón siguió en importancia a la del azúcar. Las zonas de mayor producción fueron Piura, Ica y los valles del norte de Lima (Santa, Pativilca, Supe, Huaura, Chancay y Chillón). Los tipos de algodón que se cultivaban eran los siguientes: peruano, egipcio y, en menor cantidad, argeliano, mitafí, y sea island. Según Alejandro Garland, el cultivo de algodón cubría, en 1905, cerca de 20 mil hectáreas, daba ocupación a 16 mil personas y su rendimiento anual no bajaba de 400 mil libras peruanas. Pero los cultivos del «oro blanco» estaban casi siempre expuestos a la enfermedad del Wilt hasta que, en 1908, luego de infatigables esfuerzos, Fermín Tangüis (1851-1932) halló una planta resistente a la plaga que luego se hizo famosa en el mundo por su gran calidad. De este modo el algodón Tangüis permitió a los agricultores obtener excelentes beneficios colocando al Perú como productor del mejor algodón en el mundo. Su exportación se hizo por los puertos de Paita, Callao y Pisco, siendo sus mayores mercados Estados Unidos e Inglaterra.

Responde:

1. ¿Qué título le pondrías a la lectura?
2. ¿Qué tipos de algodón se cultivaron?

Figura 5



Responde:

1. ¿Qué nos enseña cada acontecimiento marcado por las luchas obreras?

2. ¿Qué lograron finalmente los obreros?



Figura 6

Verificando lo aprendido

1. El hacendado azucarero López de Romaña llegó a la presidencia para el periodo de 1899 - 1903 gracias a la alianza de entre _____.
 - a) liberales y demócratas
 - b) pierollistas y civilistas
 - c) la unión cívica y la unión nacional
 - d) la unión cívica y pierollistas
 - e) el partido civil y los liberales
2. No fue obra del primer gobierno de José Pardo:
 - a) Gratuidad de la educación primaria
 - b) Impulsó la educación técnica
 - c) Construyó numerosas escuelas
 - d) Construyó la Escuela Normal de Mujeres
 - e) Reconstruyó la Biblioteca Nacional con Ricardo Palma
3. Hijo de Manuel Pardo, fundador del Partido Civil, cuyo programa político se basó en el respeto al orden constitucional, a las Fuerzas Armadas, la Paz pública, la libertad de prensa y sufragio.
 - a) Pardo y Barreda
 - b) Billinghurst
 - c) Candamo
 - d) Calderón
 - e) Nicolás de Piérola
4. Fue el presidente de la República Aristocrática que murió a los pocos meses de iniciado su gobierno:
 - a) Candamo
 - b) López de Romaña
 - c) Piérola
 - d) Cáceres
 - e) Pardo y Barreda
5. Durante la República Aristocrática el grupo de poder fueron los _____.
 - a) campesinos de la sierra sur
 - b) comerciantes de la sierra central
 - c) hacendados de la costa norte
 - d) banqueros de Lima
 - e) obreros del Callao
6. Los trabajadores portuarios del muelle dársena del Callao:
 - a) conquistaron definitivamente la jornada laboral de 8 horas de trabajo para todo el Perú.
 - b) conquistaron la legalidad de la organización sindical.
 - c) la reglamentación de trabajo femenino e infantil.
 - d) apoyaron a Billinghurst contra Benavides.
 - e) lograron un reconocimiento parcial de las ocho horas de trabajo.
7. En octubre de 1916 el gobierno de José Pardo rompe relaciones con Alemania en plena Guerra Mundial. Esto se debió a _____.
 - a) una decisión del Congreso
 - b) al hundimiento de "Lorthon" frente a las costas de España por parte de las fuerzas alemanas
 - c) a la solicitud de los aliados de bloquear a los del EJE
 - d) a la expulsión de peruanos del territorio alemán
 - e) a su apoyo a los aliados de la Entente
8. Cuando termina la Primera Guerra Mundial, el presidente del Perú era _____.
 - a) Candamo
 - b) López de Romaña
 - c) Billinghurst
 - d) Benavides
 - e) Leguía
9. El fin de la República Aristocrática se dio con:
 - a) la penetración de capitales norteamericanos
 - b) el inicio del siglo XX
 - c) el golpe de estado de Leguía a Pardo
 - d) la pugna de la clase obrera
 - e) la lucha por las leyes obreras
10. El lema "Un gobierno para el pueblo, por el pueblo y con el pueblo", corresponde al gobierno de:
 - a) Candamo
 - b) López de Romaña
 - c) Billinghurst
 - d) Benavides
 - e) Leguía

Figura 7

ANEXO 3: Sesiones de Aprendizaje

Sesión de Aprendizaje
Título de la sesión
¿Qué procesos ocurrieron entre 1948 y 1968 en el Perú?

I. Datos Generales				
Docente: Edmar Sandro Solís Ugarte				
Institución Educativa: Santa Rosa Cusco				
Nivel	Grado	Área	Sección	Fecha
Primaria	Sexto	Personal social	Única	07/10/25

II. Propósitos de Aprendizaje				
Competencias	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
• Construye interpretaciones históricas	• Comprende el tiempo histórico	• Explica hechos o procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX utilizando categorías temporales relacionadas con el tiempo histórico, e identifica algunas causas y consecuencias inmediatas y de largo plazo. • Secuencia distintos hechos de la historia local, regional y nacional del Perú de los siglos XIX y XX; identifica cambios, permanencias y simultaneidades	- Comprende el tiempo histórico analizando y ubicando cronológicamente los procesos ocurridos en Perú entre 1948 y 1968.	Lista de Cotejo
Estándar de Aprendizaje				
Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos				
Propósito		Evidencia		
Comprender y explicar los procesos históricos ocurridos en el Perú entre 1948 y 1968, identificando causas, consecuencias y secuencias, para construir interpretaciones históricas desde una perspectiva de orientación al bien común basada en valores de equidad, justicia, solidaridad y responsabilidad.		Las estudiantes elaborarán una línea de tiempo visual en la que expliquen, mediante textos y dibujos, los hechos y procesos históricos ocurridos en Perú entre 1948 y 1968, identificando causas, consecuencias y cambios, y relacionándolo con valores como la justicia, solidaridad y responsabilidad, para demostrar su comprensión del tiempo histórico y su capacidad de construir interpretaciones históricas.		
Competencias Transversales		Capacidades		
• Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		• Define metas de aprendizaje		
Enfoques Transversales	Valores		Actitudes/Acciones Observables	
Enfoque Orientación al bien común	Responsabilidad		Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo	

II. Secuencia Didáctica		
Momentos	Secuencia de actividades (Procesos Pedagógicos)	Tiempo
Inicio	Secuencia Didáctica: El Inicio Saludo: Buenos días, queridos estudiantes. Hoy vamos a viajar en el tiempo para descubrir cómo fue la vida en el Perú entre los años 1948 y 1968. ¿Se imaginan cómo vivían nuestros abuelos o bisabuelos? ¿Qué cambios habrán visto en su país? Les invito a participar con mucha atención y con ganas de aprender juntos. Acuerdos de convivencia: Para que nuestra clase sea un espacio agradable y de aprendizaje, acordamos: 1. Escuchar con respeto cuando otro compañero hable. 2. Levantar la mano para participar, así todos tienen oportunidad. 3. Cuidar nuestro salón y materiales durante la sesión. Motivación: Actividad 1: Mostraré dos imágenes: una de una gran fábrica antigua y otra de un campesino trabajando en un campo. Les preguntaré, ¿cómo creen que eran las vidas de estas personas en el Perú hace más de 70 años? Preguntas después de la actividad: - ¿Qué diferencias y similitudes notan entre estas dos formas de vida? - ¿Por qué creen que estas diferencias existían? Recojo de saberes previos: - ¿Saben quién fue Manuel Odría o qué es una dictadura? - ¿Qué significa para ustedes que haya una "reforma agraria"? - ¿Alguien ha escuchado sobre protestas o conflictos sociales en la historia del Perú? Introducción: Hoy aprenderemos sobre los procesos políticos, económicos y sociales que ocurrieron en el Perú entre 1948 y 1968 y cómo estos marcaron cambios importantes para nuestro país. Presentación del Título: El título de nuestra sesión será: "Perú entre 1948 y 1968: Cambios y continuidades en nuestra historia". Durante la clase exploraremos los hechos más importantes y entenderemos sus causas y consecuencias. Criterios de Evaluación • Demuestra comprensión del tema mediante la explicación clara y coherente, utilizando ejemplos sencillos y cercanos que reflejen el contexto latinoamericano. • Organiza la información de forma ordenada y lógica, presentando sus ideas de manera estructurada para que sean fáciles de entender por el lector. • Utiliza un vocabulario adecuado y preciso, expresando los conceptos más importantes de manera clara y correcta en el idioma español. Problematicación: Actividad 1 (Conflicto cognitivo - Equilibrio): Se plantea un escenario donde un campesino reclama tierras mientras un terrateniente defiende su propiedad. Organizaremos un pequeño debate para entender ambas posturas y generar preguntas sobre por qué existen estos problemas sociales. De esta manera, las estudiantes se enfrentan a la contradicción entre intereses sociales distintos y empiezan a reconocer la complejidad histórica del Perú. Este plan de inicio está diseñado para preparar a las estudiantes para comprender el	Inicio: 15 minutos

	tiempo histórico y construir interpretaciones basadas en hechos, con un enfoque en responsabilidad y bien común.	
Desarrollo	Desarrollo 1) Problematicación Ejemplo: Iniciamos la sesión con una serie de preguntas para activar los conocimientos previos y motivar la reflexión: - ¿Han escuchado alguna vez sobre cambios en nuestro país durante los años 1948 a 1968? - ¿Qué creen que pudo haber ocurrido en la historia del Perú en ese período? - ¿Por qué creen que esos hechos son importantes para nuestro país? Luego, plantea la pregunta guía: ¿Qué procesos ocurrieron en el Perú entre 1948 y 1968 y cómo influyeron en nuestro país hoy? Se invita a las estudiantes a expresar sus ideas y suposiciones, promoviendo la curiosidad y el pensamiento crítico, y conectando con el valor de la responsabilidad al comprender cómo estos procesos afectan su presente y su comunidad. 2) Búsqueda y análisis de la información Ejemplo: Se presenta a las estudiantes diferentes recursos para indagar sobre los hechos y procesos ocurridos en el Perú entre 1948 y 1968: - Fuentes visuales: mapas, fotografías y caricaturas que reflejen hechos importantes, como movimientos sociales, gobiernos, y conflictos. - Fuentes orales: audios o testimonios de personas mayores que vivieron esos años. Se brinda bibliografía básica, por ejemplo: - "Historia del Perú. Siglo XX" de autores especializados. - Artículos y videos cortos sobre la Revolución de 1968 y el gobierno de Manuel A. Odría. Las estudiantes, en grupos pequeños, indagan, seleccionan y analizan la información, identificando las causas (por ejemplo, desigualdades sociales, influencias internacionales, luchas por el poder), las consecuencias inmediatas (cambios en las políticas, reformas sociales) y a largo plazo (impacto en la política y la economía peruana). Se fomenta el uso de estrategias como la comparación de diferentes fuentes para comprender múltiples perspectivas, promoviendo también la identificación de valores como la responsabilidad y la justicia en los procesos históricos. 3) Acuerdo o toma de decisiones Ejemplo: Luego del análisis, las estudiantes trabajan en grupos para crear una línea de tiempo visual que incluya: - Los hechos y procesos principales. - Causas y consecuencias. - Cambios, permanencias y simultaneidades en ese período. Cada grupo presenta su línea de tiempo y explica cómo cada hecho refleja valores como la justicia, la solidaridad y la responsabilidad. Por ejemplo, un grupo puede	Desarrollo: 60 minutos

	hay que destacar cómo el proceso de reformas sociales buscaba una mayor equidad o cómo la resistencia a ciertos cambios refleja responsabilidad social. Finalmente, en una discusión grupal, las estudiantes reflexionan sobre: - ¿Cómo estos procesos históricos nos enseñan sobre la responsabilidad ciudadana? - ¿Qué acciones podemos tomar para contribuir al bien común en nuestra comunidad? Se llega a un acuerdo grupal o personal sobre la importancia de aprender y valorar los procesos históricos para construir una sociedad más justa, solidaria y responsable. Este enfoque permite a las estudiantes comprender los hechos históricos, analizar múltiples fuentes, y construir interpretaciones responsables, alineadas con el valor ético del bien común y los enfoques transversales de responsabilidad social.	
Cierre	Cierre de la sesión Preguntas para la metacognición de los alumnos: - ¿Qué aprendí sobre los hechos y procesos que ocurrieron en el Perú entre 1948 y 1968? - ¿De qué manera las diferentes fuentes de información me ayudaron a comprender mejor esta época de nuestra historia? - ¿Cómo puedo aplicar lo que aprendí hoy para comprender mejor los acontecimientos actuales en nuestro país? Reflexión sobre el aprendizaje: Hoy, al explorar la historia del Perú en el período de 1948 a 1968, hemos aprendido que conocer nuestro pasado nos ayuda a entender cómo hemos llegado a ser quienes somos hoy. Al analizar diferentes fuentes y valorar los hechos y las ideas, hemos desarrollado una visión crítica y responsable de los procesos históricos. Esto nos motiva a ser ciudadanos conscientes, responsables y solidarios, promoviendo la justicia y el bien común en nuestra comunidad. Preguntas para que los alumnos reflexionen sobre lo aprendido: - ¿Cuál fue el hecho o proceso que más te sorprendió o que te ayudó a entender mejor nuestra historia? - ¿Qué acciones podemos realizar para ser responsables y solidarios en nuestra comunidad, inspirados en lo que aprendimos hoy? - ¿Por qué es importante que todos conozcamos nuestro pasado para construir un mejor futuro? Con estas reflexiones, finalizamos la sesión reafirmando nuestro compromiso de aprender y valorar nuestra historia para ser mejores ciudadanos, siempre pensando en el bien común y en los valores de justicia, solidaridad y responsabilidad.	Cierre: 15 minutos

I. Datos Generales				
Docente: Edmar Sandro Solís Ugarte				
Institución Educativa: Santa Rosa Cusco				
Nivel	Grado	Área	Sección	Fecha
Primaria	Sexto	Personal social		14/07/25
II. Propósitos de Aprendizaje				
Competencias	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
• Construye interpretaciones históricas	• Comprende el tiempo histórico	• Explica hechos o procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX utilizando categorías temporales relacionadas con el tiempo histórico, e identifica algunas causas y consecuencias inmediatas y de largo plazo. • Explica hechos y procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX; reconoce la participación de hombres y mujeres en ellos.	- Comprende el tiempo histórico de los procesos relacionados con el caudillismo y el primer militarismo del Perú, identificando las causas y consecuencias, y describiendo los cambios y permanencias a lo largo del tiempo.	Lista de Cotejo
Estándar de Aprendizaje				
Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos				
Propósito		Evidencia		
Promover la comprensión del tiempo histórico y las causas y consecuencias del caudillismo y el primer militarismo en el Perú del siglo XIX y XX, fomentando interpretaciones fundamentadas que reflejen valores de justicia, solidaridad y responsabilidad.		Las estudiantes podrán elaborar una línea de tiempo visual y un breve análisis escrito que expliquen las causas, hechos y consecuencias del caudillismo y el primer militarismo en el Perú del siglo XIX, identificando la participación de hombres y mujeres, y relacionando estos procesos con el bienestar colectivo, la justicia, y la responsabilidad histórica.		
Competencias Transversales		Capacidades		
• Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		• Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje		
Enfoques Transversales	Valores	Actitudes/Acciones Observables		
Enfoque Orientación al bien común	Equidad y justicia	Disposición a reconocer a que, ante situaciones de inicio diferentes, se requieren compensaciones a aquellos con mayores dificultades		

III. Secuencia Didáctica		
Momentos	Secuencia de actividades (Procesos Pedagógicos)	Tiempo
Inicio	Saludo ¡Buenos días, queridos estudiantes! Espero que hoy lleguen con muchas ganas de aprender. Para comenzar me gustaría hacerles una pregunta: ¿alguna vez han escuchado hablar de alguien que, con mucho carisma y fuerza, ha tomado decisiones importantes para un grupo de personas? ¿Cómo creen que puede afectar eso a todos? ¡Vamos a descubrirlo juntos! Acuerdos de convivencia Antes de iniciar nuestra clase, establezcamos tres acuerdos para que todos podamos aprender de manera respetuosa y participativa: 1. Escuchar con atención a nuestros compañeros y respetar sus opiniones. 2. Levantar la mano para participar y compartir ideas. 3. Cuidar nuestros materiales y el espacio de aprendizaje. Motivación Actividad 1: Juego de roles - Dividiremos a las estudiantes en pequeños grupos. Cada grupo representará a un “caudillo” o líder que debe convencer a otros compañeros para que lo sigan y lo apoyen en una decisión importante. Preguntas: - ¿Qué cualidades creyeron que eran importantes para que los demás los apoyen? - ¿Cómo creen que se sentían quienes tenían que decidir seguir a un líder? Actividad 2: La línea del tiempo personal - Dibujaremos una línea del tiempo donde cada estudiante marcará un evento importante de su vida y contará por qué es importante. Preguntas: - ¿Por qué creen que es importante ordenar los sucesos en el tiempo? - ¿Cómo nos ayuda entender el orden de los hechos para contar una historia? Recojo de saberes previos Preguntas para conversar y descubrir lo que saben las estudiantes: - ¿Saben qué pasó en el Perú después de que se independizó de España? - ¿Por qué creen que algunas personas querían ser líderes después de la independencia? - ¿Alguien conoce alguna historia de un líder fuerte en la historia del país? Introducción Hoy aprenderemos sobre el caudillismo y el primer militarismo en el Perú, un periodo importante porque nos ayuda a entender cómo se formó el país y el papel que tuvieron los líderes militares y las personas en ese proceso. Presentación del Título El título de la sesión es: “Caudillismo y Primer Militarismo en el Perú”. En esta clase descubriremos quiénes fueron estos líderes, por qué tomaron el poder y cómo influyeron en la historia del Perú. Problematización Actividad 1: Dilema del poder - Presentaremos a las estudiantes una situación hipotética: “Imaginen que un líder fuerte quiere tomar el control de su escuela para ‘arreglar’ todos los problemas, pero no permite que nadie más decida. ¿Qué piensan que puede pasar?” Las estudiantes discutirán en parejas y luego compartirán opiniones. Actividad 2: Construcción y destrucción - A cada alumno se le dará una torre de material (pueden usar bloques o cartas) y deberán construirla en equipo. Luego, un “caudillo” elegido por el grupo podrá decidir añadir o destruir partes de la torre para mejorarla a su manera. Después, se conversará sobre cómo se sintieron al tener o no tener poder y control sobre la construcción. Estas actividades buscan generar en las estudiantes un conflicto cognitivo para que reflexionen sobre las	Inicio: 15 minutos

	consecuencias de un poder personalista y autoritario, estimulando su pensamiento crítico. Este esquema cubre el inicio completo, contextualiza el tema para los niños y promueve la reflexión desde el valor de la equidad y la justicia, en concordancia con la competencia y capacidades a evaluar. Si deseas, puedo ayudarte con el desarrollo y cierre.	
Desarrollo	Desarrollo 1) Problematización Ejemplo: El docente inicia la clase planteando una pregunta abierta para promover la reflexión y el interés de los estudiantes: "¿Por qué en el Perú del siglo XIX y XX hubo líderes que tomaron decisiones autoritarias y cómo estas afectaron a todas las personas, incluyendo a hombres y mujeres?" Luego, puede complementar con un ejemplo de una figura histórica peruana, como José de La Riva Agüero o Andrés Bello Cáceres, preguntando: "¿Qué papel jugaron estas personas en nuestra historia y cómo sus acciones influyeron en el bienestar del país?" Esta problemática busca que las estudiantes se cuestionen acerca de las causas y efectos del caudillismo y el militarismo, generando interés y motivación para profundizar en el tema. 2) Búsqueda y análisis de la información Ejemplo: Las estudiantes buscarán información en distintas fuentes, como: Imágenes o dibujos de figuras relevantes como San Martín, Bolívar, Cáceres o Castilla, para identificar sus roles y acciones. - Extractos de documentales históricos o discursos, que muestren las causas y consecuencias de estos procesos. - Diálogos articulados en videos cortos de expertos o de relatos históricos, para acercarse a diferentes perspectivas. El docente puede orientar a los alumnos con bibliografía básica: - "Historia del Perú" (capítulos seleccionados) - Artículos o infografías sencillas y apropiadas para su nivel. El objetivo es que los niños comprendan que estos procesos históricos estuvieron motivados por la lucha por el poder, el orden y la estabilidad, además de analizar cómo los hombres y mujeres de esa época participaron en la historia del país, con énfasis en la participación de personajes con diferentes roles y valores como la justicia, la solidaridad y la responsabilidad social. 3) Acuerdo o toma de decisiones Ejemplo: Luego del análisis, las estudiantes deben reflexionar y decidir: - Cuáles acciones consideran justas o injustas por parte de los líderes militares o civiles en ese período, argumentando sus respuestas. - Cómo habrían actuado en esa situación para promover el bienestar y la justicia, desde valores como la equidad y la responsabilidad. Pueden realizar una discusión en grupos para decidir: "¿Qué aprendemos de estos hechos históricos y cómo podemos aplicar esos valores en nuestra vida actual para promover la justicia y el bienestar colectivo?" Finalmente, cada grupo comparte su idea y acuerda una acción concreta, por ejemplo: - Ser ciudadanos responsables y solidarios, valorando la historia para evitar repetir errores del pasado. - Promover actitudes de justicia y equidad en su entorno cercano, inspirados en los valores estudiados.	Desarrollo: 60 minutos

	Este acuerdo busca que los niños se comprometan a valorar la historia como ejemplo para su comportamiento futuro, fortaleciendo su sentido de responsabilidad y justicia social.	
Cierre	Cierre de la sesión Preguntas para la metacognición - ¿Qué aprendí hoy sobre los líderes en la historia del Perú y cómo sus decisiones afectaron a muchas personas? - ¿De qué manera las acciones de los personajes históricos pueden ayudarnos a entender qué es actuar con justicia y responsabilidad? - ¿Qué estrategias utilicé para buscar y analizar la información durante la clase? - ¿Cómo puedo aplicar los valores de justicia, solidaridad y responsabilidad en mi vida diaria? Reflexión sobre el aprendizaje Hoy hemos aprendido que los líderes en la historia del Perú jugaron roles muy importantes, pero sus decisiones a veces traían consecuencias tanto positivas como negativas. Es fundamental entender que nuestras acciones y decisiones deben estar basadas en valores como la justicia y la responsabilidad, para construir un país mejor. Al analizar el pasado, podemos aprender a ser ciudadanos más conscientes y comprometidos con el bienestar colectivo. Recordemos que cada uno de nosotros puede contribuir de manera positiva en su comunidad, inspirados en los valores que estudiamos. Preguntas para que se hagan los alumnos sobre lo aprendido - ¿Por qué es importante conocer la historia de nuestros líderes y sus decisiones? - ¿Qué valores puedo aplicar en mi vida para promover la justicia y el bienestar en mi familia y mi comunidad? - ¿De qué manera puedo contribuir a que en mi colegio y en mi hogar se practiquen actitudes justas y solidarias? - ¿Cómo puedo usar lo aprendido hoy para tomar decisiones responsables en mi día a día? Este cierre busca motivar a las estudiantes a reflexionar sobre su aprendizaje y a proyectarlo en acciones concretas, fomentando su compromiso como ciudadanos responsables.	Cierre: 15 minutos

Sesión de Aprendizaje

Título de la sesión

LA GUERRA DEL PACÍFICO

I. Datos Generales

Docente: Edmar Sandro Solís Ugarte

Institución Educativa: Santa Rosa Cusco

Nivel	Grado	Área	Sección	Fecha
Primaria	Sexto	Personal social	Única	12/09/25
II. Propósitos de Aprendizaje				
Competencias	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
• Construye interpretaciones históricas	• Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	• Explica hechos o procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX utilizando categorías temporales relacionadas con el tiempo histórico, e identifica algunas causas y consecuencias inmediatas y de largo plazo. • Explica hechos y procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX; reconoce la participación de hombres y mujeres en ellos. • Identifica las diferencias entre las versiones que las fuentes presentan sobre hechos o procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX.	- Elabora explicaciones sobre procesos históricos relacionados con la Guerra del Pacífico, identificando causas inmediatas y lejanas, y describiendo sus consecuencias a corto y largo plazo.	Lista de Cotejo
Estándar de Aprendizaje				
Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos				
Propósito		Evidencia		
El propósito de esta sesión es que las estudiantes construyan interpretaciones históricas sobre la Guerra del Pacífico, elaborando explicaciones claras sobre los procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX, reconociendo causas, consecuencias y diferentes versiones, promoviendo valores de justicia, solidaridad y responsabilidad en el análisis del pasado.		Las estudiantes elaborarán un mapa conceptual y un breve relato escrito que expliquen las causas, hechos y consecuencias de la Guerra del Pacífico, reconociendo la participación de diferentes actores y comparando fuentes, en un enfoque que promueva la justicia, empatía y responsabilidad social.		
Competencias Transversales		Capacidades		
• Gestiona su aprendizaje de manera autónoma		• Define metas de aprendizaje		
Enfoques Transversales		Valores	Actitudes/Acciones Observables	
Enfoque Orientación al bien común		Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo	

III. Secuencia Didáctica		
Momentos	Secuencia de actividades (Procesos Pedagógicos)	Tiempo
Inicio	Secuencia Didáctica: Inicio (15 minutos) Saludo Buenos días, estudiantes. Hoy vamos a explorar un episodio muy importante de nuestra historia: la Guerra del Pacífico. ¿Se han preguntado alguna vez por qué esta guerra marcó tanto a nuestro país? ¿Qué pasó realmente y cómo afectó la vida de las personas en ese entonces? Acuerdos de Convivencia 1. Escuchar con respeto cuando alguien comparte sus opiniones o preguntas. 2. Participar con entusiasmo, levantando la mano para hablar. 3. Cuidar el material y el espacio para que todos podamos aprender bien. Motivación Actividad 1: Vean estas imágenes de soldados, mujeres y niños en tiempos de guerra (mostrar imágenes alusivas o narrar brevemente). ¿Qué podemos imaginar sobre sus vidas? Preguntas: - ¿Qué papeles creen que tuvieron las mujeres durante la guerra? - ¿Cómo creen que cambiaron sus vidas los hechos de la guerra? Recojo de Saberes Previos - ¿Qué saben sobre la Guerra del Pacífico? - ¿Conocen alguna batalla o personaje relacionado con esta guerra? - ¿Han escuchado historias de cómo fueron afectados Perú, Bolivia o Chile? Introducción Hoy conoceremos la Guerra del Pacífico, un conflicto que cambió la historia de nuestra región y nos ayuda a entender la importancia de la responsabilidad y el respeto entre naciones. Presentación del Título El tema de la sesión es: La Guerra del Pacífico. Durante la clase, descubriremos qué ocurrió, sus causas, consecuencias y cómo nos afectan hasta hoy. Problematicación Actividad 1 (conflicto cognitivo): Presentar dos versiones breves sobre el inicio de la guerra: una chilena y otra peruana. Luego preguntar: - ¿Por qué creen que estas versiones cuentan cosas diferentes sobre el mismo evento? - ¿Cómo podemos saber cuál es la verdad o si ambas tienen algo cierto?	Inicio: 15 minutos
Desarrollo	Desarrollo 1) Problematicación: Se inicia la clase proponiendo a las estudiantes que reflexionen y se pregunten: - ¿Por qué ocurrió la Guerra del Pacífico y qué impacto tuvo en Perú? - ¿Qué acciones tomaron hombres y mujeres peruanos para defender su país?	Desarrollo: 60 minutos

	- ¿Cómo diferentes fuentes pueden ofrecer versiones distintas de la historia? Se estimula a las estudiantes a compartir sus ideas y experiencias relacionadas con conflictos y violencias en su entorno o en la historia familiar, promoviendo así la conexión emocional y el interés en comprender los hechos históricos desde diferentes perspectivas. Ejemplo: Se puede preguntar: "¿Alguna vez has escuchado diferentes versiones sobre un hecho que ocurrió en tu comunidad? ¿Qué diferencia hay entre esas versiones?" 2) Búsqueda y análisis de la información: Se invita a las estudiantes a explorar diversas fuentes que aborden la Guerra del Pacífico, tales como: - Imágenes y mapas que muestren los lugares y actores involucrados. - Relatos orales o entrevistas cortas de personas que hayan estudiado o vivido eventos relacionados. Se proporciona recursos visuales adecuados para su edad, por ejemplo: - Videos cortos y adaptados sobre la guerra, con énfasis en las causas, actores (hombres y mujeres) y consecuencias. - Fuentes primarias y secundarias en formato de videos audiovisuales que presenten diferentes versiones o interpretaciones del hecho histórico. Ejemplo: Las estudiantes pueden analizar con sus compañeros un mapa que muestre las tropas peruanas y chilenas, y discutir qué información diferente aparece en una fuente escrita y en una imagen. 3) Acuerdo o toma de decisiones: Luego del análisis, las estudiantes reflexionan en grupos o individualmente sobre la importancia de comprender distintas perspectivas y respetar las versiones diversas de la historia. Se promueve un compromiso en las estudiantes: - Expresar su opinión sobre cómo las diferentes versiones ayudan a entender mejor los hechos. - Decidir cómo pueden contribuir, desde su lugar, a promover valores de justicia, empatía y responsabilidad en su comunidad, respetando la historia y a quienes participaron en ella. Ejemplo: Los grupos pueden elaborar una breve conclusión en la que resalten que conocer varios puntos de vista ayuda a ser responsables y justos al hablar del pasado, y qué acciones pueden tomar para promover esa responsabilidad en su comunidad o en su colegio. Este esquema busca que las estudiantes construyan de manera activa interpretaciones históricas, reconociendo las causas, consecuencias y las diferentes versiones del conflicto, promoviendo valores de responsabilidad y empatía, en línea con un enfoque transversal orientado al bien común.	
--	---	--

Cierre	Cierre de la sesión (15 minutos) Preguntas para la metacognición: - ¿Qué aprendí sobre las causas, hechos y consecuencias de la Guerra del Pacífico? - ¿De qué manera las diferentes fuentes me ayudaron a entender mejor la historia? - ¿Por qué es importante conocer distintas versiones de los hechos históricos? Reflexión sobre el aprendizaje: Hoy aprendimos que la historia no solo se basa en una sola versión, sino que existen diversas interpretaciones que nos ayudan a entender mejor los hechos y a valorar la importancia de la justicia y la empatía. Reconocer las diferentes perspectivas nos hace más responsables, solidarios y justos al hablar del pasado. Además, aprendimos que todos podemos contribuir a construir una comunidad que valore la historia y respete las distintas voces de quienes han participado en ella. Preguntas para los alumnos sobre lo aprendido: - ¿Qué acciones crees que puedes tomar para promover la justicia y la empatía en tu comunidad, basada en lo que aprendiste hoy? - ¿Cómo crees que entender diferentes versiones de la historia puede ayudarte en tu vida diaria? - ¿Qué te gustaría seguir investigando o aprender acerca de la historia de Perú y sus conflictos? Este cierre busca consolidar el aprendizaje, promover la reflexión personal y motivar a las estudiantes a aplicar lo aprendido en su entorno, respetando las diferentes perspectivas y promoviendo valores positivos en su comunidad.	Cierre: 15 minutos
--------	---	--------------------

Sesión de Aprendizaje

Título de la sesión

EL ONCENIO DE LEGUIA

I. Datos Generales

Docente: Edmar Sandro Solís Ugarte

Institución Educativa: Santa Rosa Cusco

Nivel	Grado	Área	Sección	Fecha
Primaria	Sexto	Personal social	Única	24/09/25

II. Propósitos de Aprendizaje

Competencias	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
• Construye interpretaciones históricas	• Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	• Secuencia distintos hechos de la historia local, regional y nacional del Perú de los siglos XIX y XX; identifica cambios, permanencias y simultaneidades	- Elabora explicaciones sobre el proceso histórico del oncenio de Leguía, identificando las causas inmediatas y lejanas, y describiendo los efectos a corto y largo plazo.	Rubrica de Evaluación

Estándar de Aprendizaje

Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos

Propósito	Evidencia
Propósito de la sesión: Desarrollar en las estudiantes la capacidad de construir interpretaciones históricas del oncenio de Le Guía mediante la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos, promoviendo valores de equidad, justicia y solidaridad en un enfoque orientado al bien común.	Las estudiantes elaborarán una línea del tiempo visual y escrita que secuencie hechos históricos relevantes del Oncenio de Leguía en Perú, explicando los cambios, permanencias y simultaneidades, demostrando su capacidad de construir interpretaciones históricas con enfoque en el bien común, y promoviendo valores de justicia, solidaridad y responsabilidad.
Competencias Transversales	Capacidades
• Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	• Define metas de aprendizaje

Enfoques Transversales	Valores	Actitudes/Acciones Observables
Enfoque Orientación al bien común	Responsabilidad	Disposición a valorar y proteger los bienes comunes y compartidos de un colectivo

III. Secuencia Didáctica		
Momentos	Secuencia de actividades (Procesos Pedagógicos)	Tiempo
Inicio	Primera Parte de la Secuencia Didáctica: Inicio Saludo ¡Buenos días, estudiantes! Me alegra mucho verlos hoy porque vamos a viajar al pasado para conocer una etapa muy importante de nuestra historia: el Oncenio de Leguía. ¿Se imaginan cómo cambiaría nuestro país si alguien gobernara durante once años seguidos con mucho poder? ¿Qué ventajas y problemas podría traer? Piensen un momento y luego compartiremos sus ideas. Acuerdos de convivencia 1. Escuchar con respeto a todos los compañeros cuando hablen. 2. Participar activamente y sin interrumpir. 3. Cuidar el material y el ambiente del aula para que todos aprendamos mejor. Motivación Actividad 1: Haremos un breve juego de roles. Un grupo será un gobierno que quiere hacer cambios rápidos en el país y otro grupo serán ciudadanos que están preocupados por las decisiones del gobierno. Luego discutiremos. Preguntas: - ¿Por qué el gobierno quiere hacer cambios? - ¿Qué preocupaciones tienen los ciudadanos sobre esos cambios? Recojo de saberes previos - ¿Han escuchado antes el nombre de Augusto B. Leguía? ¿Qué saben de él? - ¿Qué conocen sobre cómo es un gobierno autoritario o democrático? - ¿Recuerdan alguna obra pública importante en nuestra región o país? Introducción Hoy aprenderemos sobre el Oncenio de Leguía, un gobierno que transformó al Perú, pero también mostró los riesgos del poder concentrado. Presentación del Título El título de nuestra sesión es "El Oncenio de Leguía: cambios y desafíos en el Perú del siglo XX". Durante la clase, conoceremos qué sucedió en esos once años y cómo ese periodo influyó en nuestro país. Problematización Actividad 1 (conflicto cognitivo 1): Presentaremos a las estudiantes dos declaraciones contradictorias: "Leguía modernizó el Perú y lo hizo progresar" y "Leguía gobernó como dictador y causó muchos problemas". Se les pedirá que reflexionen y argumenten cuál creen que es más cierta y por qué. Esta actividad busca que las estudiantes confronten ideas opuestas, haciendo que elaboren explicaciones históricas basadas en hechos que conoceremos durante la sesión (acompañado a las capacidades y desempeños que se evalúan).	Inicio: 15 minutos

Desarrollo	Desarrollo 1) Problematicación: Se inicia la clase planteando a las estudiantes la siguiente pregunta: "¿Cómo podemos entender los cambios que ocurrieron en nuestro país durante el ¿Oncenio de Leguía y qué valores debemos tener para construir una sociedad más justa, solidaria y responsable?" Se motiva a las estudiantes a compartir sus ideas y experiencias relacionadas con el reciente pasado de Perú, promoviendo la reflexión sobre la importancia de conocer la historia para comprender el presente y actuar en favor del bien común. Ejemplo: El maestro puede mostrar una imagen de la bandera peruana de esa época o un mapa, y preguntar: ¿Qué cambios creen que ocurrieron en nuestro país durante este período y por qué es importante conocerlos? 2) Búsqueda y análisis de la información: Se organiza un trabajo en grupos donde cada uno investiga diferentes fuentes de información: - Fuentes orales: Comentarios de adultos o expertos en historia local y nacional que compartan sus recuerdos o conocimientos sobre ese período. - Fuentes escritas: Texto breve sobre el Oncenio de Leguía, mapas históricos, fotografías, y cronologías simplificadas. - Imágenes y videos: Revisión de imágenes de las calles, edificios o personajes de la época. Las estudiantes analizan la información buscando responder: - ¿Qué hechos importantes ocurrieron durante el Oncenio de Leguía? - ¿Qué cambios, permanencias o simultaneidades podemos identificar en esta etapa de la historia? - ¿Qué características sociales, políticas y económicas se pueden observar? Ejemplo: El maestro puede proporcionar una línea del tiempo sencilla con hechos relevantes de ese período y pedir a las estudiantes que los relacionen con eventos actuales en Perú, promoviendo la identificación de cambios y permanencias. 3) Acuerdo o toma de decisiones: Luego de analizar la información, las estudiantes discuten en grupo o en plenaria: - ¿Qué aprendizajes relevantes hemos obtenido sobre este período? - ¿Qué valores -como responsabilidad, justicia y solidaridad- podemos promover en nuestra comunidad para que los hechos históricos nos conduzcan a un mejor futuro? Finalmente, acuerdan un compromiso grupal o individual, por ejemplo: "Nos comprometemos a actuar con responsabilidad y solidaridad en nuestras acciones diarias, aprendiendo de la historia para construir un Perú más justo y responsable". Se puede realizar una actividad en la que cada estudiante escriba o dibuje su compromiso, reforzando así la conciencia histórica y los valores esenciales. Con esta estructura, se busca que las estudiantes no solo conozcan los hechos históricos	Desarrollo: 60 minutos
------------	--	------------------------

	del Oncenio de Leguía, sino que construyan interpretaciones reflexivas y responsables, promoviendo el enfoque del bien común y los valores de responsabilidad, justicia y solidaridad.	
Cierre	Cierre de la sesión Preguntas para la metacognición: - ¿Qué aprendí hoy sobre el Oncenio de Leguía y por qué es importante conocer esa historia? - ¿Cómo me siento al haber compartido ideas y haber trabajado en grupo para entender los cambios en nuestro país? - ¿Qué aspectos de esta historia me ayudaron a comprender mejor la importancia de actuar con justicia, solidaridad y responsabilidad? Reflexión sobre el aprendizaje: Hoy, hemos explorado una etapa importante de nuestra historia, identificando hechos relevantes, cambios y permanencias en el Perú durante el Oncenio de Leguía. A través de la investigación, el trabajo en equipo y la reflexión, hemos aprendido que conocer nuestro pasado nos ayuda a valorar nuestros derechos y responsabilidades. Además, hemos reflexionado sobre los valores que debemos promover en nuestra comunidad para construir un país más justo, solidario y responsable. Este aprendizaje no solo nos informa, sino que también nos invita a actuar con responsabilidad y empatía en nuestro día a día. Preguntas para que se hagan los alumnos sobre lo aprendido: - ¿Qué hechos históricos del Oncenio de Leguía me parecieron más importantes y por qué? - ¿De qué manera puedo aplicar en mi vida los valores de justicia, solidaridad y responsabilidad que mejoramos hoy? - ¿Qué huella dejó esta época en nuestro país que todavía podemos ver o sentir en la actualidad? - ¿Cómo puedo contribuir ahora a que nuestra comunidad sea más justa y solidaria, tomando como ejemplo lo que aprendí? Este cierre busca consolidar el aprendizaje, promover la reflexión personal y motivar a las estudiantes a poner en práctica los valores aprendidos en su vida cotidiana.	Cierre: 15 minutos

Sesión de Aprendizaje

Título de la sesión

República Aristocrática del Perú

I. Datos Generales

Docente: Edmar Sandro Solís Ugarte

Institución Educativa: Santa Rosa Cusco

Nivel	Grado	Área	Sección	Fecha
Primaria	Sexto	Personal social	Única	18/09/25

II. Propósitos de Aprendizaje

Competencias	Capacidades	Desempeños	Criterios de Evaluación	Instrumentos de Evaluación
Construye interpretaciones históricas	Elabora explicaciones sobre procesos históricos., Comprende el tiempo histórico, Interpreta críticamente fuentes diversas	•Explica hechos o procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX utilizando categorías temporales relacionadas con el tiempo histórico, e identifica algunas causas y consecuencias inmediatas y de largo plazo. •Explica hechos y procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX; reconoce la participación de hombres y mujeres en ellos. •Identifica las diferencias entre las versiones que las fuentes presentan sobre hechos o procesos históricos peruanos del siglo XIX y XX.	- Elabora explicaciones sobre procesos históricos de la República Aristocrática del Perú, identificando causas inmediatas y lejanas y describiendo sus consecuencias a corto y largo plazo. - Comprende y contextualiza el tiempo histórico de la República Aristocrática del Perú, ordenando cronológicamente los eventos principales y destacando cambios, permanencias y simultaneidades en dicho proceso. - Interpreta críticamente diversas fuentes de información sobre la República Aristocrática, identificando su origen y diferenciando las diferentes versiones que ofrecen sobre los sucesos históricos.	Lista de Cotejo

Estándar de Aprendizaje

Construye interpretaciones históricas en las que explica, de manera general, procesos históricos peruanos, empleando algunas categorías temporales. Identifica las causas inmediatas y lejanas que desencadenaron dichos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo. Ordena cronológicamente procesos históricos peruanos y describe algunos cambios, permanencias y simultaneidades producidos en ellos. Utiliza información de diversas fuentes a partir de identificar su origen y distinguiendo algunas diferencias entre las versiones que dan sobre los procesos históricos

Propósito			Evidencia		
Promover la comprensión y construcción de interpretaciones críticas sobre la República Aristocrática del Perú, analizando hechos, procesos y fuentes históricas del siglo XIX y XX, en línea con los valores de flexibilidad, apertura y superación personal.			Las estudiantes elaborarán una interpretación escrita y oral que explique, con ejemplos y comparación de fuentes diversas, las causas, hechos y consecuencias de la República Aristocrática del Perú del siglo XIX, identificando aspectos de participación tanto de hombres como de mujeres, y reflexionando sobre las diferentes versiones históricas para demostrar su comprensión del proceso histórico.		
Competencias Transversales			Capacidades		
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma			Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje		
Enfoques Transversales		Valores	Actitudes/Acciones Observables		
Enfoque	Búsqueda de la Excelencia	Flexibilidad y apertura	Disposición para adaptarse a los cambios, modificando si fuera necesario la propia conducta para alcanzar determinados objetivos cuando surgen dificultades, información no conocida o situaciones nuevas		

III. Secuencia Didáctica		
Momentos	Secuencia de actividades (Procesos Pedagógicos)	Tiempo
Inicio	Secuencia didáctica: Inicio de la sesión Saludo: ¡Buenos días, estudiantes! Hoy vamos a descubrir un periodo muy interesante de nuestra historia llamado la República Aristocrática. ¿Alguna vez se han preguntado quiénes gobernaban el país hace más de 100 años y cómo vivían las personas en esa época? Les contaré una pequeña historia: imaginen que un grupo de familias muy poderosas controla casi todo el dinero y las leyes, mientras la mayoría trabaja mucho sin muchas oportunidades. ¿Qué creen que pasaba entonces? Acuerdos de convivencia: Para que nuestra sesión sea agradable y provechosa, propongo estos acuerdos: 1. Escuchar respetuosamente las ideas de cada compañero. 2. Participar con interés y hacer preguntas cuando tengan dudas. 3. Cuidar el orden y los materiales durante la clase. Motivación: Actividad 1: Juego "¿Quién vive allí?" — En grupos, mostraré fotos de casas o haciendas antiguas y ustedes deberán imaginar quiénes vivían ahí y qué hacían. Preguntas: ¿Qué tipo de personas creen que tenían más poder en esas casas? ¿Cómo creen que era la vida de quienes trabajaban para ellos? Recojo de saberes previos: - ¿Pueden contarme qué saben sobre cómo era el Perú hace más de 100 años? - ¿Conocen a alguien en la historia que haya peleado por los derechos de los trabajadores? - ¿Qué entienden por "aristocracia" o "oligarquía"? Introducción: Hoy estudiaremos cómo la República Aristocrática influyó en la política, economía y sociedad del Perú a fines del siglo XIX y comienzo del XX. Presentación del título: La sesión se titula: “La República Aristocrática del Perú (1895-1919): Poder y Sociedad”. En esta clase exploraremos quiénes gobernaban, cómo era la vida de los peruanos y cuáles fueron las causas y consecuencias de ese periodo histórico. Problematicación: Actividad 1: “La decisión del voto” — Les entregaré un recorte con una pequeña historia donde se presenta una elección en la que solo algunos pueden votar. Debataremos qué significa eso para la democracia. Estas actividades buscan que ustedes reflexionen sobre la justicia, participación y los conflictos sociales, desarrollando así un conflicto cognitivo para entender mejor los procesos históricos del Perú. Esta planificación considera los valores de flexibilidad y apertura para el intercambio de ideas en la clase, y busca desarrollar las competencias de interpretación histórica y pensamiento crítico sobre las fuentes y versiones del periodo [1][2][3]. La duración está ajustada al tiempo establecido para el inicio de la sesión.	Inicio: 15 minutos

Desarrollo	Desarrollo 1) Problematicación: Para iniciar la clase, plantearé a las estudiantes la siguiente pregunta: "¿Por qué en diferentes épocas de nuestra historia, las personas han tenido diferentes formas de participación y opinión sobre quiénes debían gobernar nuestro país?" Luego, facilitaré un diálogo breve, invitando a los alumnos a compartir ejemplos de situaciones pasadas o actuales en las que hayan visto o experimentado distintas maneras de decisión y participación. Por ejemplo: - Ejemplo: ¿Alguna vez has visto en una película o leído sobre grupos que discutían quién debería ser el presidente? - Ejemplo: ¿Has participado en alguna elección en tu escuela o comunidad? Esta pregunta busca hacer que las estudiantes reflexionen sobre las diferentes formas de participación y liderazgo en la historia y en la vida cotidiana, generando interés por entender el contexto de la República Aristocrática del Perú. 2) Búsqueda y análisis de la información: El docente presentará varias fuentes que pueden incluir: - Imágenes de fotografías o ilustraciones del siglo XIX y principios del XX en el Perú, mostrando personajes políticos, eventos sociales y escenas de la vida cotidiana bajo la República Aristocrática. - Fragmentos de textos históricos y resúmenes adaptados para nivel primaria, que expliquen de manera sencilla las causas y consecuencias de esta etapa. - Comparaciones entre diferentes fuentes históricas, por ejemplo, un texto oficial y una historia contada desde las voces de los campesinos o las mujeres, para mostrar diferentes perspectivas. - Diálogos o testimonios orales adaptados sobre hechos específicos, como las participaciones de mujeres en movimientos sociales de esa época. Por ejemplo, las estudiantes podrán dividirse en pequeños grupos y analizar: - ¿Qué personajes vemos en la imagen? ¿Qué acciones están realizando? - ¿Qué dicen los textos acerca de las causas que llevaron a la República Aristocrática? - ¿Qué diferencias encuentran entre las fuentes? La actividad promoverá que los alumnos elaboren conclusiones básicas sobre los hechos históricos, reconociendo causas, hechos y consecuencias, y familiarizándose con distintas versiones y puntos de vista. 3) Acuerdo o toma de decisiones: Luego del análisis, cada grupo discutirá y reflexionará: "¿Qué aprendimos sobre la participación de diferentes actores —hombres y mujeres— en la República Aristocrática? ¿Cómo pueden diferentes fuentes contar distintas historias? ¿Qué nos enseñan estas versiones para comprender mejor nuestro pasado?" Finalmente, cada grupo elaborará una pequeña interpretación escrita o oral, donde expresen: - Un resumen de las causas, hechos y consecuencias del período. - La importancia de considerar diferentes fuentes y voces en la historia. - Cómo este conocimiento puede ayudarnos a entender mejor nuestro país y valorar la diversidad de opiniones e historias.	Desarrollo: 60 minutos
------------	--	------------------------

	El docente incentivará y apoyará en la construcción de estas interpretaciones, promoviendo en las estudiantes la reflexión, el respeto a diferentes puntos de vista y la responsabilidad de construir una historia crítica y abierta, alineada con los valores de flexibilidad y apertura. Este proceso permitirá que las estudiantes no solo aprendan hechos históricos, sino que también desarrollen su capacidad de construir interpretaciones fundamentadas y críticas, promoviendo la competencia de construir interpretaciones históricas.	
Cierre	Cierre Preguntas para la metacognición de los alumnos: - ¿Qué fue lo más importante que aprendí sobre la República Aristocrática del Perú? - ¿De qué manera las diferentes fuentes me ayudaron a entender mejor ese período? - ¿Cómo mi forma de pensar sobre la participación y las voces en la historia cambió durante la clase? Reflexión sobre el aprendizaje: En esta clase, las estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar cómo diferentes actores —como hombres y mujeres— participaron en un momento importante de nuestra historia. Aprendieron a analizar distintas fuentes, reconociendo que cada una puede contar una parte distinta de la misma historia. Además, desarrollaron la habilidad de construir interpretaciones críticas, entendiendo que la historia no es solo un conjunto de hechos, sino también diferentes versiones y perspectivas que nos enseñan a valorar la diversidad de opiniones y experiencias. Este aprendizaje fomenta en ellos una actitud abierta, respetuosa y responsable frente al conocimiento y la historia de su país. Preguntas para que los alumnos se hagan sobre lo aprendido en clase: - ¿Qué nuevas ideas tengo sobre cómo se armó la historia de la República Aristocrática? - ¿Por qué es importante considerar diferentes fuentes y voces al aprender historia? - ¿Cómo puedo aplicar lo que aprendí hoy para entender mejor mi comunidad o nuestro país? - ¿De qué manera puedo seguir analizando y valorando diferentes puntos de vista sobre los hechos históricos? Este cierre busca que las estudiantes reflexionen sobre la importancia de su aprendizaje, consolidando sus conocimientos y promoviendo un pensamiento crítico sobre la historia y la participación ciudadana.	Cierre: 15 minutos

ANEXO 4: Algunos diarios de campo

DIARIO DE CAMPO N°1

Estudiante: Edmar Sandro Solís Ugarte

Fecha: 10/07/2025

Actividad realizada: El Virreinato del Perú

I. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

La sesión inició con la proyección del video “La vida en el Virreinato del Perú”, el cual mostraba escenas recreadas sobre la organización política, económica y social del periodo. Antes de iniciar el audiovisual, expliqué brevemente a las estudiantes que este sería nuestro primer acercamiento a la historia mediante herramientas digitales y que era importante aprender a observar, detenerse en los detalles y tomar notas sobre aspectos relevantes.

Mientras se reproducía el video, pude observar que algunos estudiantes anotaban espontáneamente, mientras que otros miraban con atención, sorprendidos por la vestimenta, las calles coloniales y las escenas de convivencia entre distintos grupos sociales. Al finalizar, se realizó una lluvia de ideas en la pizarra digital, donde ellos compartieron sus primeras percepciones.

Posteriormente, trabajamos una ficha de identificación de hechos, elaborada especialmente para esta sesión con columnas para: *qué ocurrió*, *quiénes participaron* y *por qué es importante*. La mayoría de las estudiantes completó la ficha sin mayores dificultades, aunque algunos necesitaron apoyo para diferenciar hechos centrales de información secundaria.

Finalmente, las estudiantes construyeron una pequeña línea de tiempo digital en PowerPoint, organizando tres eventos claves del Virreinato. Este ejercicio permitió identificar sus primeras dificultades en secuenciar hechos, pero también evidenciar el impacto del audiovisual en su comprensión inicial.

II. ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

FORTALEZAS (Identificación de aspectos positivos o favorables)	ASPECTOS POR MEJORAR (Identificación de debilidades)
El video logró captar la atención desde el inicio, facilitando la comprensión de las características del Virreinato. La lluvia de ideas permitió generar un ambiente participativo y motivador. La línea de tiempo digital, aunque sencilla, mostró el potencial de las herramientas audiovisuales para apoyar la secuenciación histórica.	Algunos estudiantes tuvieron dificultades para identificar los hechos más importantes del periodo. Fue necesario reforzar la explicación sobre cómo seleccionar información clave. Debo mejorar la precisión de mis consignas para evitar confusiones en la ficha de identificación.
LECCIONES APRENDIDAS (Identificación de aprendizajes a partir de la experiencia)	COMPROMISO DE MEJORA (Formulación de acciones para contrarrestar las debilidades antes identificadas)

Los audiovisuales, aunque motivadores, requieren una guía previa clara para que las estudiantes sepan qué observar. Es fundamental enseñar explícitamente qué se considera un “hecho histórico relevante”. Las actividades deben estar graduadas para no sobrecargar a las estudiantes en la primera sesión.	Elaborar una guía de observación más estructurada para los próximos videos. Modelar la identificación de hechos con ejemplos concretos antes de pedirles que lo hagan solos. Ajustar los tiempos para que las estudiantes logren procesar mejor la información audiovisual.
---	--

DIARIO DE CAMPO N°2

Estudiante: Edmar Sandro Solís Ugarte

Fecha: 14/07/2025

Actividad realizada: Caudillismo y el Primer Militarismo

I. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

Iniciamos la sesión con un video corto que explicaba el contexto de inestabilidad política posterior a la independencia y el surgimiento de los caudillos. Esta vez, entregué a las estudiantes una guía de observación mejorada, producto de la reflexión de la sesión anterior. La guía incluía preguntas orientadoras como: *¿qué problema enfrenta el país?, ¿quiénes intervienen?, ¿qué decisiones toman?*

Durante la visualización, noté que las estudiantes estaban más atentas, marcando palabras clave o deteniendo el video para preguntar. Esto representó un avance respecto a la sesión anterior, donde observaban sin discriminar la información.

Después del video, las estudiantes trabajaron en equipos para elaborar una línea de tiempo digital más completa, incorporando cuatro hechos relacionados con distintos caudillos. En esta ocasión, demostraron un mejor manejo de la herramienta digital y un mayor orden al secuenciar los eventos.

Finalmente, realizamos una breve discusión donde las estudiantes compararon la situación política del primer militarismo con algunos problemas actuales, demostrando una comprensión más profunda del proceso histórico.

II. ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

FORTALEZAS (Identificación de aspectos positivos o favorables)	ASPECTOS POR MEJORAR (Identificación de debilidades)
La guía de observación mejorada permitió que las estudiantes enfocaran su atención en elementos clave. Se evidenció un avance notable en la elaboración de líneas de tiempo. Hubo mayor participación en las discusiones posteriores al video.	Algunos equipos necesitaron apoyo para entender la relación entre hechos y consecuencias. La explicación sobre la función de los caudillos pudo ser más clara y visual. Debo mejorar la gestión del tiempo para permitir discusiones más profundas.
LECCIONES APRENDIDAS (Identificación de aprendizajes a partir de la experiencia)	COMPROMISO DE MEJORA (Formulación de acciones para contrarrestar las debilidades antes identificadas)

Las guías orientadoras son esenciales para que los audiovisuales se conviertan en herramientas de aprendizaje real. La comparación histórica facilita el análisis crítico y la significación del aprendizaje. El uso continuo de herramientas digitales favorece la autonomía.	Integrar esquemas visuales que expliquen relaciones causales. Fortalecer actividades que promuevan el análisis más allá de la identificación de hechos. Mantener la línea de tiempo digital como estrategia permanente del proyecto.
---	---

DIARIO DE CAMPO N°3

Estudiante: Edmar Sandro Solís Ugarte

Fecha: 09/09/2025

Actividad realizada: República Aristocrática del Perú

I. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

Para esta sesión seleccioné un documental breve que mostraba aspectos económicos, sociales y políticos de la República Aristocrática. Antes de la proyección, revisamos rápidamente los conceptos trabajados en sesiones anteriores para reforzar la continuidad histórica.

Durante el video, noté que las estudiantes ya habían desarrollado la habilidad de seleccionar información clave, pues escribían solo lo más relevante y preguntaban cuando algo no comprendían. Era evidente un avance respecto a las sesiones 1 y 2.

Luego, elaboraron un cuadro comparativo entre los periodos anteriores y la República Aristocrática, trabajando de forma colaborativa en Google Docs. La combinación del trabajo en equipo y la herramienta digital permitió que compartieran ideas en tiempo real, organizando información con mayor claridad.

La actividad final consistió en identificar tres cambios y tres continuidades del periodo, lo cual generó una reflexión interesante sobre las desigualdades sociales de la época. Fue una sesión donde se evidenció mayor capacidad analítica por parte de la mayoría de las estudiantes.

II. ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

FORTALEZAS (Identificación de aspectos positivos o favorables)	ASPECTOS POR MEJORAR (Identificación de debilidades)
--	--

Se observó una clara mejora en la identificación y selección de información relevante. El uso de Google Docs favoreció la colaboración y la organización de ideas. Las estudiantes demostraron mayor capacidad para analizar cambios y continuidades.	Algunos estudiantes aún requieren apoyo para comprender conceptos económicos complejos. Fue necesario repetir explicaciones sobre la estructura social de la época. Se debe profundizar más en el uso de ejemplos contextualizados.
LECCIONES APRENDIDAS (Identificación de aprendizajes a partir de la experiencia)	COMPROMISO DE MEJORA (Formulación de acciones para contrarrestar las debilidades antes identificadas)
La continuidad del uso de audiovisuales favorece un aprendizaje progresivo y significativo. Los cuadros comparativos son una herramienta potente para desarrollar análisis histórico. La interacción digital colaborativa potencia la construcción conjunta del conocimiento.	Explicar con mayor anticipación los conceptos difíciles mediante ejemplos visuales. Diseñar actividades que permitan a las estudiantes relacionar los procesos históricos con su realidad. Continuar fortaleciendo el trabajo colaborativo digital en las próximas sesiones.

DIARIO DE CAMPO N°4

Estudiante: Edmar Sandro Solís Ugarte**Fecha:** 12/09/2025**Actividad realizada:** Época del Guano**I. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:**

La sesión comenzó con un video documental sobre el auge del guano y su impacto en la economía peruana del siglo XIX. Antes de reproducirlo, presenté un breve contexto con un mapa y una línea temporal introductoria para ayudar a las estudiantes a ubicar el periodo en relación con los temas ya trabajados.

Durante la proyección, se observó que las estudiantes estaban más atentas a identificar causas y consecuencias. Varias veces solicitaron detener el video para aclarar conceptos como “bonanza económica” o “endeudamiento externo”. Esto representó un avance significativo, pues no solo captaban hechos, sino que cuestionaban y buscaban comprender procesos.

Luego de la visualización, trabajaron una **línea de tiempo ampliada**, incluyendo no solo hechos, sino también explicaciones breves de por qué cada evento fue importante. En esta actividad, las estudiantes mostraron una mayor capacidad para argumentar, aunque algunos aún requerían apoyo para resumir ideas complejas.

Finalmente, realizamos una breve dinámica donde debían relacionar el auge y la crisis del guano con situaciones económicas actuales del país. Esta actividad generó reflexiones adecuadas, demostrando un avance en el análisis.

II. ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

FORTALEZAS (Identificación de aspectos positivos o favorables)	ASPECTOS POR MEJORAR (Identificación de debilidades)
Las estudiantes lograron diferenciar claramente causas y consecuencias del auge guanero. Hubo mayor participación espontánea durante la visualización del video. La línea de tiempo ampliada permitió observar progresos en la capacidad de argumentación.	Algunos estudiantes todavía tienen dificultades para sintetizar información compleja. Fue necesario apoyar de manera individual la interpretación de términos económicos. La actividad de análisis comparativo se quedó corta por falta de tiempo.
LECCIONES APRENDIDAS (Identificación de aprendizajes a partir de la experiencia)	COMPROMISO DE MEJORA (Formulación de acciones para contrarrestar las debilidades antes identificadas)
Explicar conceptos clave antes del video facilita una comprensión más profunda. La combinación de audiovisual + línea de tiempo argumentada fortalece el pensamiento histórico. La participación espontánea indica mayor apropiación del proceso de aprendizaje.	Preparar glosarios visuales previos a los temas con vocabulario complejo. Brindar más oportunidades para que las estudiantes practiquen la síntesis. Planificar una discusión más amplia para conectar pasado y presente.

DIARIO DE CAMPO N°5

Estudiante: Edmar Sandro Solís Ugarte

Fecha: 16/09/2025

Actividad realizada: Guerra del Pacífico

I. DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

Para este tema seleccioné un video con recreaciones históricas que narraba los antecedentes, desarrollo y consecuencias de la Guerra del Pacífico. Antes de proyectarlo, conversamos brevemente sobre cómo analizar conflictos sin caer en visiones simplistas. Les pedí centrarse en hechos, causas y decisiones políticas.

Durante la proyección, las estudiantes mostraron un nivel de concentración superior al de sesiones anteriores. Se detuvo el video en varias oportunidades para analizar estrategias, mapas y decisiones de los actores involucrados. Fue evidente que habían desarrollado una forma más madura de observar materiales históricos.

Después del video, cada grupo elaboró una **línea de tiempo argumentada**, pero en esta ocasión también incluían “hechos críticos” y “momentos de quiebre”. Esta vez la mayoría de los equipos logró explicar por qué cada suceso era importante.

La sesión culminó con un breve debate donde las estudiantes compararon cómo se representaban los héroes y cómo podrían analizarse sus decisiones desde una perspectiva más crítica. Este ejercicio marcó un claro avance en su desarrollo analítico e histórico.

II. ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD/EXPERIENCIA:

FORTALEZAS (Identificación de aspectos positivos o favorables)	ASPECTOS POR MEJORAR (Identificación de debilidades)
La atención y concentración durante el video fueron notorias. Se evidenció mejora en el análisis crítico y en la interpretación de hechos. Las estudiantes mostraron madurez al discutir representaciones históricas.	Algunos estudiantes aún tienden a idealizar personajes históricos. Hubo dificultades en identificar momentos de quiebre sin apoyo docente. Necesito mejorar la organización del tiempo para el debate final.
LECCIONES APRENDIDAS (Identificación de aprendizajes a partir de la experiencia)	COMPROMISO DE MEJORA (Formulación de acciones para contrarrestar las debilidades antes identificadas)
La profundidad del análisis depende de la calidad de las preguntas orientadoras. Identificar “quiebres históricos” es una habilidad que debe enseñarse con modelos. El debate crítico fortalece la comprensión del conflicto más allá del patriotismo.	Incorporar más preguntas reflexivas durante la visualización. Diseñar una actividad específica para trabajar la noción de “quiebre”. Aumentar el tiempo destinado a la discusión interpretativa.

Constancias de Aplicación de Tesis



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CUSCO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 50003
SANTA ROSA



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”
“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

CONSTANCIA

La Prof. María Lourdes Acurio Zárate, Directora de la Institución Educativa 50003 “Santa Rosa” del Cusco.

OTORGA CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE TESIS A:

SOLIS UGARTE EDMAR SANDRO, identificado con DNI N.º 72543279, del Programa de Estudios de Educación Primaria de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa – Cusco, ha desarrollado en esta institución la aplicación de su tesis titulada:

“USO DE HERRAMIENTAS AUDIOVISUALES PARA OPTIMIZAR LA IDENTIFICACIÓN, SECUENCIACIÓN Y ANÁLISIS DE HECHOS HISTÓRICOS LOCALES, REGIONALES Y NACIONALES 6° GRADO PRIMARIA”

El objetivo del estudio fue Implementar el uso de herramientas audiovisuales como estrategia pedagógica para mejorar el desempeño de identificación, secuenciación y análisis de hechos históricos locales, regionales y nacionales en estudiantes de sexto grado de primaria en Cusco, pudiéndose observar como resultado que las 34 estudiantes del 6to primaria tuvieron un rendimiento óptimo y adecuado al final del desarrollo de las sesiones de tesis, en la que se pudo observar en identificar estas mejoras y sus identificaciones respecto al proceso en las interpretaciones históricas, según los resultados de los instrumentos aplicados.

La investigación se llevó a cabo con responsabilidad, dedicación y en estricto cumplimiento de las disposiciones institucionales vigentes.

Se expide la presente constancia a solicitud del(la) interesado(a), para los fines que estime conveniente.

Cusco, 26 de noviembre de 2025



María Lourdes Acurio Zárate
Prof. María Lourdes Acurio Zárate
DIRECTORA GENERAL EBR



UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL CUSCO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 50003
SANTA ROSA



“Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres”
“Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana”

CONSTANCIA

La Prof. María Lourdes Acurio Zárate, Directora de la Institución Educativa 50003 “Santa Rosa” del Cusco.

OTORGA CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE SESIONES DE TESIS A:

SOLIS UGARTE EDMAR SANDRO, identificado(a) con DNI N.º72543279, estudiante de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa del programa de estudios de Educación Primaria, quien ha desarrollado la **APLICACIÓN DE SESIONES** correspondientes a su **TRABAJO DE TESIS**, dirigidas a 34 estudiantes de esta institución, ejecutadas en el periodo comprendido del 2 de Setiembre de 2025 al 14 de noviembre de 2025, conforme a su plan de acción.

Se expide la presente constancia, para que así conste a los efectos oportunos y para los fines que vea por conveniente el(la) interesado(a).

Cusco, 26 de noviembre de 2025.



Lourdes Acurio
Prof. María Lourdes Acurio Zárate
DIRECTORA GENERAL EBR