Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América
Facultad de Educación
Escuela Profesional de Educación

Destrezas predominantes en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I. E. N° 116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023

TESIS

Para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Historia y Geografía

AUTOR

Roger Jesús ECHEVARRIA GONZALES

ASESOR

Doris Elida FUSTER GUILLÉN

Lima, Perú

2024



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Echevarria, R. (2024). *Destrezas predominantes en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I. E. N° 116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Roger Jesús Echevarria Gonzales
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	76393908
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-1907-2106
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Doris Elida Fuster Guillén
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	04086550
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-7889-2243
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Esther Mariza Velarde Consoli
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	25499163
Miembro del jurado 1	
Nombres y apellidos	Pedro Rodolfo Rojas Silva
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	06182423
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Eric Dalmacio Gálvez Suárez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	09511419
Datos de investigación	
Línea de investigación	E.3.5.1. Investigación e innovación

Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	Edificio: Universidad Nacional Mayor de San Marcos País: Perú Departamento: Lima Provincia: Lima Distrito: Lima Latitud: -12.0564232 Longitud: -77.0843327
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Agosto 2021 – Diciembre 2023
URL de disciplinas OCDE	Educación general http://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS DE ROGER JESÚS ECHEVARRIA GONZALES

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA

En la ciudad de Lima a los catorce días del mes de junio de dos mil vienticuatro, se reunieron en acto público en el Salón de Grados de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, el jurado evaluador presidido por la Dra. Esther Mariza Velarde Consoli e integrado por el Mg. Pedro Rodolfo Rojas Silva y el Mg. Eric Dalmacio Gálvez Suárez, para calificar la sustentación de la Tesis titulada: **"DESTREZAS PREDOMINANTES EN LA INTERPRETACIÓN DE LAS FUENTES HISTÓRICAS DE LOS ESTUDIANTES DEL 5TO AÑO DE SECUNDARIA DE LA I. E. N.° 116 ABRAHAM VALDELOMAR, DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2023"**, presentada por don **ROGER JESÚS ECHEVARRIA GONZALES,** para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Historia y Geografía.

Después de escuchar la exposición del graduando, el jurado procedió a formular las preguntas del reglamento y luego de una calificación en privado decidió otorgarle el calificativo de:

18 dieciocho

aprobado con mención honrosa

Como testimonio del acto realizado, cada uno de los miembros del jurado procedieron a suscribir la presente ACTA para que sea remitida a las instancias correspondientes, a fin de que se expida previo trámite administrativo, el diploma que acredite al bachiller como Licenciado en Educación Secundaria en la especialidad de Historia y Geografía.

Dra. ESTHER MARIZA VELARDE CONSOLI
Jurado evaluador

Mg. PEDRO RODOLFO ROJAS SILVA
Jurado evaluador

Mg. ERIC DALMACIO GÁLVEZ SUÁREZ
Jurado evaluador

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - EPE

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA

NOMBRE DEL AUTOR: **ROGER JESÚS ECHEVARRIA GONZALES**

TÍTULO DE LA TESIS: **"DESTREZAS PREDOMINANTES EN LA INTERPRETACIÓN DE LAS FUENTES HISTÓRICAS DE LOS ESTUDIANTES DEL 5TO AÑO DE SECUNDARIA DE LA I. E. N.° 116 ABRAHAM VALDELOMAR, DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2023"**

JURADO INTEGRADO POR LOS PROFESORES:

MIEMBRO DE JURADO: Dra. ESTHER MARIZA VELARDE CONSOLI

MIEMBRO DE JURADO: Mg. PEDRO RODOLFO ROJAS SILVA

MIEMBRO DE JURADO: Mg. ERIC DALMACIO GÁLVEZ SUÁREZ

RESULTADO FINAL: 18 dieciocho

aprobado con mención honrosa

Lima, 14 de junio de 2024

Dra. ESTHER MARIZA VELARDE CONSOLI
Jurado evaluador

Mg. PEDRO RODOLFO ROJAS SILVA
Jurado evaluador

Mg. ERIC DALMACIO GÁLVEZ SUÁREZ
Jurado evaluador

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo Doris Elida Fuster Guillén en mi condición de asesor de la tesis de investigación, cuyo título es “Destrezas predominantes en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N° 116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.” presentado por el bachiller Roger Jesús Echevarria Gonzales para optar el grado de Licenciado en Educación, CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante el software de similitud textual, el documento evaluado cuenta con el porcentaje de 19 % de similitud, nivel **PERMITIDO** para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional**.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado/ título/ especialidad correspondiente.

Firma del Asesor _____

DNI: 04086550

Nombres y apellidos del asesor: Doris Elida Fuster Guillén



DEDICATORIA

A Gean y Xiomara, mis grandes amigos.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido el fruto de un conjunto de experiencias como docente e investigador. A lo largo de este proceso, he mantenido diálogos infatigables con amigos, familiares, colegas y docentes, quienes han desempeñado un papel fundamental en mi crecimiento tanto profesional como personal. Por tal motivo, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a todos ellos.

ÍNDICE

RESUMEN.....

ABSTRACT.....

I. INTRODUCCIÓN.....1

1.2. Planteamiento del problema.....3

1.2.1. Determinación del problema.....3

1.2.2. Formulación del problema.....5

1.3. Objetivos de investigación.....6

1.3.1. General.....6

1.3.2. Específicos.....6

1.4. Justificación o importancia.....7

1.5. Limitaciones de la investigación.....8

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....10

2.1. Marco teórico.....11

2.2. Antecedentes del estudio.....12

2.3. Bases teóricas.....20

2.4. Definición de términos.....29

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES.....31

3.1. Hipótesis.....32

3.2. Variables.....32

3.3. Operacionalización de las variables.....34

IV. MATERIALES Y MÉTODOS.....36

4.1. Área de estudio.....37

4.2. Diseño de investigación.....38

4.3. Población y muestra.....39

4.4. Procedimientos, Técnicas e instrumentos de recolección de información.....40

4.5. Análisis estadístico.....41

V. RESULTADOS.....43

5.1. Presentación y análisis de los resultados.....44

5.1.1. Resultados descriptivos.....44

5.1.2. Prueba de hipótesis.....52

VI. DISCUSIÓN.....74

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....88

REFERENCIAS.....91

ANEXOS.....95

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito determinar las destrezas predominantes en la interpretación de las fuentes históricas de un grupo de estudiantes de nivel secundaria. El trabajo en cuestión aborda la variable de estudio, interpretación de las fuentes históricas, desde la perspectiva del pensamiento histórico y de la literacidad crítica; de esta forma, recupera los aportes en didáctica de la historia de los últimos diez años para ofrecer un panorama integral acerca de la cuestión. La muestra empleada fue de tipo no probabilístico por conveniencia; asimismo, estuvo conformada por 57 estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho. Respecto a la metodología, nuestra investigación se posiciona dentro de los estudios de tipo positivista y cuantitativo; en consonancia, el diseño responde a un modelo no experimental y de carácter descriptivo explicativo, que tuvo la intención de comprender y explicar los fenómenos asociados a la variable de estudio. La recolección de datos se realizó por medio de un cuestionario abierto, validado previamente por especialistas en la materia, que nos permitió valorar el desempeño de los estudiantes con relación al tratamiento de un conjunto diverso de fuentes históricas, entre ellas, escritas y visuales. Los resultados evidencian el precario estado de las habilidades de pensamiento histórico de los estudiantes, lo cual se reflejó en sus interpretaciones poco elaboradas. Todo ello se corrobora con la distribución porcentual que arrojó la encuesta: 45,6 % y 54,4 % entre los niveles nulo e incipiente de la variable, respectivamente. La conclusión principal de la investigación es que la destreza predominante de los estudiantes respecto de la variable de estudio es la clasificación de las fuentes históricas. Finalmente, entre las recomendaciones y sugerencias dirigidas al público objetivo, principalmente docentes, se resalta la importancia de familiarizar al estudiantado con el trabajo con fuentes históricas y su metodología.

Palabras clave: pensamiento histórico, interpretación de fuentes históricas, destrezas históricas, fuentes históricas, literacidad crítica.

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the predominant skills in the interpretation of historical sources in a group of high school students. The work in question approaches the variable of study, interpretation of historical sources, from the perspective of historical thinking and critical literacy; in this way, it recovers the contributions in history didactics of the last ten years to offer a comprehensive overview of the issue. The sample used was non-probabilistic by convenience; likewise, it was made up of 57 students in the 5th year of high school at I.E. N°116 Abraham Valdelomar, located in the district of San Juan de Lurigancho. Regarding the methodology, our research is positioned within the positivist and quantitative studies; accordingly, the design responds to a non-experimental and descriptive explanatory model, which had the intention of understanding and explaining the phenomena associated with the study variable. Data collection was carried out by means of an open questionnaire, previously validated by specialists in the field, which allowed us to assess the students' performance in relation to the treatment of a diverse set of historical sources, including written and visual sources. The results show the precarious state of the students' historical thinking skills, which was reflected in their poorly elaborated interpretations. This is corroborated by the percentage distribution of the survey: 45,6 % and 54,4 % between the null and incipient levels of the variable, respectively. The main conclusion of the research is that the predominant skill of the students with respect to the study variable is the classification of historical sources. Finally, among the recommendations and suggestions addressed to the target audience, mainly teachers, the importance of familiarizing students with working with historical sources and their methodology is highlighted.

Key words: historical thinking, interpretation of historical sources, historical skills, historical sources, critical literacy.

I. INTRODUCCIÓN

El empleo de las fuentes históricas en la Educación Básica Regular (EBR) como estrategia de enseñanza de la historia ha logrado un gran protagonismo durante los últimos años (Valle, 2018). Esta tendencia se ha visto refrendada por los presupuestos fundamentales del Currículo Nacional, aquellos que propugnan una educación basada en competencias (Minedu, 2017). No es de extrañar, por lo tanto, que la interpretación de las fuentes históricas haya sido legitimada dentro del documento curricular como una de las capacidades asociadas a la competencia histórica. Sin embargo, el uso de estos recursos dista mucho de representar en la práctica un verdadero catalizador que permita a los estudiantes desarrollar habilidades asociadas a su manejo, tanto de forma eficaz como productiva (Valle, 2011). Muy a nuestro pesar, las problemáticas identificadas a nivel local, nacional e internacional manifiestan las dificultades que afrontan los estudiantes al "tratar" de abordar metodológicamente dichos elementos (Meneses, 2017; Minedu, 2018; Valle, 2018; Castellanos y Navarro, 2020).

Al respecto, las recientes investigaciones en el ámbito del pensamiento histórico han proporcionado un panorama claro sobre los procesos que intervienen en la construcción del conocimiento histórico (Wineburg, 2001; Trepat, 2006; Santisteban, 2010; Prats y Santacana, 2011; Domínguez, 2015) Estos estudios constituyen nuestro marco de referencia, sobre todo en lo que atañe al manejo de las fuentes en el aula. A partir de estas premisas —proporcionadas por las investigaciones sobre pensamiento histórico—, nuestro objetivo se orienta a la consecución de una explicación detallada sobre el estado de desarrollo de las habilidades y destrezas asociadas al tratamiento metodológico de las fuentes, en este caso, de una población de estudio conformada por estudiantes de 5to año de secundaria. Creemos que la descripción y explicación detalladas de cómo los estudiantes elaboran interpretaciones a partir de diversas fuentes nos pueden ofrecer respuestas reveladoras, susceptibles de ser empleadas como indicadores de lo que se debe y no se debe hacer en situaciones didácticas que impliquen el empleo de estos recursos. Por tal motivo, en lo que concierne a la metodología empleada, hemos adoptado un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-explicativo, ya que se acomoda oportunamente a nuestros objetivos e intereses en materia de investigación.

Antes de dar por finalizada esta breve introducción, nos gustaría señalar lo siguiente: en nuestro país la interpretación de las fuentes históricas como objeto de investigación ha sido un tema recurrente, incluso hasta hoy; no obstante, se ha abordado desde una perspectiva que no deja de estar estrechamente ligada a las directrices del Currículo Nacional. La virtud de este trabajo, aquello que lo diferencia de la mayoría de las investigaciones anteriores, radica en que supera el esquema sencillo que ofrece el Currículo Nacional en cuanto a las destrezas y

habilidades que intervienen en la interpretación de las fuentes y, por añadidura, contempla otros elementos que provienen propiamente de las investigaciones sobre pensamiento histórico. He allí su fortaleza. De esta forma, las respuestas que ofreceremos a las preguntas de investigación serán más ricas en tanto comprendan la interpretación de las fuentes históricas en toda su dimensión y complejidad. Está demás decir que con ello tratamos de impulsar nuevas investigaciones que ayuden a construir un mapa claro del problema de las fuentes históricas aplicadas a la enseñanza. Recordemos que estos insumos son los que aproximan a los estudiantes a la metodología de la disciplina histórica y las investigaciones internacionales resaltan cada vez más y, de forma categórica, su importancia en la enseñanza de la historia (Gómez y Prieto, 2016; Meneses; 2017; Godoy, 2018; Apaolaza-Llorente y Echeberria, 2019; Ponce, 2021).

1.2. Planteamiento del problema

1.2.1. Determinación del problema

La transformación de la enseñanza de la historia, debida en gran parte a los aportes de la moderna investigación sobre la didáctica de la historia, ha posibilitado, justificadamente, la inclusión de las fuentes históricas en las actividades escolares. Sin embargo, el empleo de estos insumos ha evidenciado una serie de dificultades e inconvenientes en el alumnado respecto a su capacidad para elaborar interpretaciones históricas. Al respecto, la descripción de la realidad (internacional, nacional y local) nos proporciona un mapa claro sobre los problemas a los que nos enfrentamos.

En el plano internacional, el estudio realizado por Castellanos y Navarro (2020), sobre el uso de heurísticos en la evaluación de las fuentes históricas, dio cuenta de las limitaciones y dificultades que presentaron los estudiantes al emplear las fuentes en la construcción del conocimiento histórico. Entre los problemas más significativos que manifestó la investigación, podemos destacar los siguientes: los estudiantes tuvieron dificultades para documentar las fuentes históricas, ya que no lograron identificar el tipo de documentación que tenían ante ellos, ni las motivaciones que llevaron al autor de la fuente a escribir sobre el tema; los estudiantes reprodujeron mecánica y acríticamente los contenidos de las fuentes históricas como si la postura de estas representara una verdad definitiva e incuestionable; los estudiantes explicaron los eventos y procesos históricos abordados por las fuentes históricas sin atender debidamente al contexto en el que se enmarcan.

Análoga situación comprobamos también en la investigación de Meneses (2017). Mencionada autora identificó una serie de dificultades en el estudiantado al momento de trabajar con las fuentes históricas. Entre estas, destacamos las siguientes: los estudiantes tuvieron serios problemas para diferenciar los hechos y las opiniones transmitidas por las fuentes, poniendo en evidencia su pobre estado de literacidad crítica (capacidad para comprender una multiplicidad de medios informativos de forma rigurosa y reflexiva); asimismo, demostraron escasa habilidad para contrastar y confrontar diversas fuentes de información; por último, las producciones narrativas de los estudiantes fueron poco satisfactorias al no incluir testimonios que contribuyeran al análisis y construcción histórica de una temática compleja

En el plano nacional, podemos destacar el informe de la Evaluación Censal del Minedu (2018), en donde más del 50% de los estudiantes evaluados mostraron dificultades relacionadas a la interpretación de las fuentes históricas. Entre estas dificultades, sobresalieron las siguientes: los estudiantes negaron la validez de las fuentes históricas que no tenían un carácter testimonial directo; solo consideraron válidas, en el caso de las fuentes secundarias, aquellas que fueron producto del trabajo de los historiadores; asimismo, no reconocieron la utilidad de las fuentes orales al considerar que el mensaje transmitido por estas pudo haberse distorsionado por el paso del tiempo, omitiendo así su potencial informativo a pesar de sus limitaciones como fuente de información. Otros ejercicios, relacionados al análisis de las fuentes iconográficas, presentaron también dificultades para los involucrados: muchos de los estudiantes interpretaron literalmente la iconografía mítica y las fuentes no fueron debidamente contextualizadas; a eso hay que añadir la incapacidad de los estudiantes para analizar la totalidad de las fuentes presentadas en la evaluación.

Valle (2018), a través de su experiencia como investigadora y docente, identificó una serie de limitaciones, dificultades y problemas ligados a la adaptación y aplicación de las fuentes históricas en la enseñanza, a saber: el desarrollo de actividades mecánicas que no garantizan el aprendizaje de competencias históricas (entre ellas, la interpretación de las fuentes históricas); la dificultad, por parte de los estudiantes, para clasificar las fuentes históricas según las categorías taxonómicas convencionales, así como también para comprender y reflexionar sobre el carácter y naturaleza de estos insumos; la escasa comprensión lectora de los estudiantes, dificultada aún más por las huellas evolutivas del lenguaje, impregnadas en las fuentes de un periodo histórico particular; la falta de pertinencia de los profesores al momento

de adaptar las fuentes historiográficas que por su complejidad terminológica no encuentran mayor significatividad en la estructura conceptual del estudiantado.

Por nuestra parte, ya en el plano local, hemos evidenciado un escaso desarrollo de la capacidad interpretativa de las fuentes históricas por los estudiantes. En síntesis, hemos podido observar lo siguiente: dificultades al momento de clasificar las fuentes históricas según los criterios establecidos; escasa capacidad de análisis en el tratamiento de las fuentes históricas; pensamiento crítico poco desarrollado para valorar y juzgar las fuentes históricas según sus potencialidades y limitaciones; por último, escasa comprensión sobre los temas tratados e imposibilidad para elaborar explicaciones históricas a partir de las evidencias recolectadas.

De seguir persistiendo dichos problemas, los estudiantes tendrían serias dificultades para desarrollar habilidades tales como la comprensión, la imaginación, la crítica y la reflexión, indispensables para abordar las fuentes de información histórica. Esto significaría, naturalmente, la aceptación del discurso tradicional de la historia sin contemplar el más mínimo análisis y valoración de las premisas que se exponen y defienden en las fuentes. Además, en una sociedad tan compleja como la actual, los estudiantes podrían ser más vulnerables a los propósitos e intencionalidades particulares que subyacen en toda forma de información, debido a que no han ejercitado suficientemente su capacidad crítica y reflexiva.

Por las razones expuestas, nuestra investigación propone como control familiarizar a los estudiantes con fuentes de fácil tratamiento e introducirlos al oficio del historiador, considerando siempre las distancias entre la práctica científica del historiador y la actividad del alumnado respecto del uso de estos insumos en el aula (Valle, 2011; Prats y Santacana, 2011; Echevarria et. al, 2021). El trabajo constante y motivado permitirá a los estudiantes desarrollar capacidades asociadas a la interpretación de las fuentes históricas, pero estos ejercicios deben de ser planificados y adecuados teniendo siempre en cuenta los criterios de pertinencia y relevancia (relativos a la elección de las fuentes históricas) para lograr una mayor significatividad de los contenidos asimilados por el estudiante (Ibagón, 2021).

1.2.2. Formulación del problema

Problema general

¿Cuál es la destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

Problemas específicos

¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *clasificación de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *análisis de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. General

Determinar la destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

1.3.2. Específicos

Determinar el indicador predominante de la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Determinar el indicador predominante de la destreza *clasificación de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Determinar el indicador predominante de la destreza *análisis de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023

Determinar el indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Determinar el indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Determinar el indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

1.4. Justificación o importancia

La principal razón que nos llevó a adoptar nuestro tema de estudio fue el protagonismo de este en las investigaciones actuales sobre didáctica de la historia. No obstante, y, por más contradictorio que parezca, comprobamos la ausencia de estudios explicativos que abordaran sistemáticamente los procesos, habilidades y destrezas asociadas a la interpretación de las fuentes históricas en el aula. La insatisfacción teórica generada por esta situación reforzó nuestra convicción de emprender un estudio detallado sobre cada uno de los aspectos intervinientes en el desarrollo de las interpretaciones de las fuentes históricas por los estudiantes. En este sentido, nuestra investigación pretende llenar algunas lagunas existentes en la moderna investigación sobre un tema que no es del todo desconocido para los especialistas e investigadores, pero que sin embargo ha sido descuidado o tratado superficialmente en algunos de sus aspectos esenciales.

Con relación a los aspectos metodológicos, y, en consonancia con las exigencias de nuestros objetivos, hemos considerado oportuno adoptar un enfoque cuantitativo —relativo al paradigma positivista— fundamentado sobre la base de una investigación sustantiva. Optar por esta metodología nos permitirá comprender cómo funcionan (y, lo que es más importante aún, en qué nivel se encuentran) las habilidades, destrezas y capacidades de los estudiantes a la hora de interpretar las fuentes históricas. El resultado, estimamos nosotros, contribuirá con la línea progresiva del conocimiento y servirá de apoyo para nuevas investigaciones de este tipo, muy descuidadas y minoritarias en la actualidad.

Por otra parte, tanto las reflexiones como las conclusiones teóricas desarrolladas proporcionarán un marco de referencia útil para el ejercicio de la práctica docente. Dicho de otro modo, los aportes teóricos de nuestra investigación harán posible el abordaje pertinente de situaciones reales en donde los estudiantes hagan uso de las fuentes históricas como parte de su aprendizaje de la asignatura. Con ello no solo pretendemos mejorar su capacidad analítica, reflexiva y crítica, sino también potenciar nuestro desempeño como docentes al proponer nuevas experiencias de aprendizaje que consideren el protagonismo de estos recursos.

También es necesario manifestar algunos argumentos a favor de las implicancias sociales de nuestra investigación. Actualmente somos testigos del rol protagónico que desempeña la información en la sociedad globalizada. Medios de difusión masivos como las redes sociales, la televisión y la radio se encargan de mantener informada a la población. No obstante, se evidencia una gestión irresponsable de las fuentes informativas, lo que ha llevado a los individuos a adoptar una actitud poco reflexiva y crítica respecto a la información que consumen. Con relación a esta terrible situación, las premisas fundamentales de nuestro trabajo destacan la importancia del desarrollo de las competencias históricas (en este caso, relacionadas al manejo de las fuentes), indispensables para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos, capaces de comprender las ambigüedades e intencionalidades de la información en un contexto en donde lo aparente se confunde muy fácilmente con lo verdadero. Esperamos con ello, concientizar y, sobre todo, visualizar los problemas sociales que dominan nuestra coyuntura actual, proporcionando herramientas efectivas para luchar contra ellos.

1.5. Limitaciones de la investigación

Entre las limitaciones de nuestra investigación podemos mencionar el carácter cronológico de los antecedentes. En la medida de lo posible hemos realizado una búsqueda exhaustiva en la literatura académica disponible; sin embargo, muchos trabajos no se adaptaron

a los parámetros cronológicos definidos previamente a su búsqueda, a saber, un lapso no mayor de cinco años desde la publicación de cada trabajo como límite para ser considerado como antecedente de estudio. Ello representó un serio dilema para nosotros puesto que las investigaciones de este tipo escaseaban y, en algunos casos, los resultados y conclusiones de algunos trabajos que no cumplían dicho parámetro eran muy útiles como para ser obviados. En tal sentido, tomamos la decisión de incluir algunas investigaciones fuera del margen cronológico establecido.

Otra de las limitaciones halladas concierne al tratamiento de nuestra variable en los antecedentes de estudio. En muchos casos, los trabajos académicos abordan aspectos puntuales o aislados que en nuestra investigación tienen un trato más panorámico e integrador. Aquello dificultó nuestra labor interpretativa sobre los resultados y conclusiones habidos en ellos. De igual manera, representó para nosotros una suerte de trabajo con rompecabezas al tratar de integrar todo ese contenido disperso presente en las fuentes. A pesar de estas dificultades, hemos tratado de integrarlas en un discurso coherente que dé respuestas a las interrogantes planteadas por nuestro trabajo.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Marco teórico

Enfoque teórico: Interpretación de las fuentes históricas

El carácter metodológico y procedimental de la asignatura histórica (con relación al empleo de las fuentes históricas) nos lleva a plantearnos la cuestión de cuáles son las bases teóricas que la fundamentan. Sin embargo, antes es necesario presentar los antecedentes que establecieron el derrotero para el surgimiento de dichas bases.

Una primera aproximación al tema la proporcionó el filósofo Ryle, en el lejano año de 1949, en su libro *The concept of mind* al diferenciar entre *saber el qué* y *saber el cómo* (Aparicio, 1995; Trepat, 2006). Posteriormente (a fines de los años setenta e inicios de los años ochenta), los aportes llegaron de la didáctica y psicología cognitiva, con la *teoría de la elaboración* propuesta por Merril y Reigeluth y la *teoría del aprendizaje significativo*, desarrollada por Ausubel, Novak y Hanesian (Trepat, 2006); curiosamente, las líneas generales de ambas tendencias (que no fueron las únicas) coincidieron con la fórmula propuesta por Ryle, aunque desde otras perspectivas y con muchos más argumentos a su favor. A partir de este momento será común emplear los términos *conocimiento declarativo* y *conocimiento procedimental* para referirse a los dos ámbitos diferenciados de la estructura cognoscitiva que intervienen en los procesos de aprendizaje de los individuos. El primero, asociado principalmente al dominio y manejo de los conceptos; el segundo, relativo al conocimiento de los procedimientos que estructuran las actividades que realizamos.

Ante tal panorama, los aportes desde el campo de la didáctica de la historia no tardaron en llegar. Samuel Wineburg, en el año de 1996, propuso un esquema similar para los aprendizajes históricos siguiendo la elemental clasificación dual de *conocimiento conceptual* y *conocimiento procedimental*; este fue enriquecido aún más por los aportes de Van Sledright y Limón, ya en la primera década de nuestro siglo (Carretero y López, 2009). Al respecto, Carretero y López (2009) brindan una descripción detallada de la propuesta de Van Sledright y Limón, en ella el conocimiento conceptual se subdivide en conceptos de primer y segundo orden. Los conceptos de primer orden dan respuesta a las preguntas *quién*, *qué*, *dónde*, *cuándo* y *cómo* de la historia. Por su parte, los conceptos de segundo orden apelan a los (meta)conceptos (causación, evidencias, fuentes primaras, etc.) propios de la disciplina histórica para comprender y explicar el pasado histórico. En cuanto al conocimiento procedimental, lo identifican como el ejercicio práctico, a través del razonamiento, para la

resolución de problemas históricos; la evaluación de las fuentes o la interpretación contextualizada de los hechos históricos son algunos ejemplos de este tipo de conocimiento.

A la luz de las investigaciones podemos comprobar que el empleo de las fuentes históricas y, estrictamente, su interpretación, se ajustan al dominio de los conocimientos conceptuales y procedimentales derivados de la disciplina y asignatura históricas. Asimismo, ambas dimensiones se encuentran enmarcadas en *la teoría cognoscitiva*, lo que nos permite comprender y explicar cabalmente el proceso por el cual se articulan los conceptos y los procesos metodológicos asociados a la construcción del conocimiento histórico.

Enfoque del área: ciudadanía activa

El enfoque del área de Ciencias Sociales, a la cual pertenece la asignatura histórica, es la ciudadanía activa. Según el Programa Curricular de Educación Secundaria (2017), la ciudadanía activa

> [...] promueve que todas las personas asuman responsablemente su rol como ciudadanos con derechos y deberes para participar activamente en el mundo social y en las diferentes dimensiones de la ciudadanía, propiciando la vida en democracia, la disposición para el enriquecimiento mutuo y el aprendizaje de otras culturas, así como una relación armónica con el ambiente.

En tal sentido, podemos afirmar que la ciudadanía activa orienta los contenidos y procesos de la enseñanza del área de Ciencias Sociales a la consecución de determinados fines que privilegian en el individuo la adopción no solo de un saber teórico sino también práctico, en tanto le permitan sentirse comprometido cívicamente con la transformación de su contexto social y ambiental. De esta manera, la importancia que supone para los estudiantes el desarrollo de habilidades o destrezas asociadas a la interpretación de las fuentes históricas cobra total sentido, puesto que este proporciona los medios para una comprensión más profunda de los problemas que afectan a nuestra sociedad, requisito indispensable para el desarrollo de acciones generadoras de cambio.

2.2. Antecedentes del estudio

Antes de dar paso a los antecedentes del estudio nos gustaría precisar algunos detalles sobre su búsqueda, selección y características. En primer lugar, hemos realizado una búsqueda exhaustiva en las principales bases de datos académicas, entre ellas podemos destacar las siguientes: Scopus, Scielo, Dialnet, ProQuest, ERIC, Google Scholar, etc. Aunque no siempre

tuvimos buena fortuna respecto al hallazgo de antecedentes en los medios antes mencionados, sí se nos presentaron estudios que complementaron otros aspectos de nuestra investigación. En segundo lugar, hemos tratado de ceñirnos a un conjunto de criterios que facilitaran la selección de los mismos; por tal motivo, tomamos en cuenta el tipo de investigación (prioritariamente, artículos originales), el enfoque de la investigación (prioritariamente, estudios de tipo cuantitativo), la fecha de publicación (prioritariamente, aquellos trabajos con una antigüedad no mayor a 5 años), la población de estudio (prioritariamente, grupos no menores de 30 individuos y pertenecientes al nivel secundaria), y, finalmente, el abordaje de nuestras dimensiones de estudio (planteamiento de trabajo con las fuentes históricas, clasificación de las fuentes históricas, análisis de las fuentes históricas, valoración de las fuentes históricas, integración de las fuentes históricas y síntesis de las fuentes históricas). En tercer lugar, sobre las características de los antecedentes del estudio podemos mencionar lo siguiente: en su mayoría se presentan artículos originales (8), complementados también por tesis (2); respecto a la nacionalidad de los antecedentes, destacan por su número las investigaciones internacionales (9), seguido de las nacionales (1); los países en donde se llevaron a cabo las investigaciones son España (5), Chile (3), Colombia (1) y Perú (1); en su totalidad el idioma de difusión de las investigaciones es el español (10); finalmente, en lo que respecta a la fecha de publicación de los antecedentes podemos señalar los años 2021 (1), 2020 (3), 2019 (1), 2018 (1), 2017 (2) y 2016 (2).

Como aclaración, el orden en el que se presentan los antecedentes del estudio es estrictamente cronológico.

Ponce (2021), en el artículo *¿Historia o Leyenda? Lectura de fuentes y obtención de evidencias en el alumnado de educación secundaria*, buscó determinar la preferencia de los estudiantes por la historia o por la leyenda a partir del trabajo con las fuentes históricas. La investigación, de carácter cualitativo, recurrió a una muestra no probabilística intencional conformada por 83 estudiantes españoles de 1º de ESO. El principal instrumento empleado para la recolección de la información fue un cuestionario abierto. Respecto a los resultados de la investigación, podemos destacar los siguientes: los estudiantes extrajeron información de las fuentes históricas, pero no la emplearon satisfactoriamente para dar respuesta a las cuestiones planteadas; los estudiantes elaboraron discursos relativamente aceptables, no obstante, demostraron dificultades al momento de emplear las evidencias halladas; asimismo, los estudiantes no manifestaron una clara relación entre las evidencias y las conclusiones desarrolladas a través de estas. Como conclusión, la autora señala el precario desarrollo del

pensamiento histórico como responsable del pobre desempeño de los estudiantes durante la investigación. En base a los resultados y conclusiones expresadas, el estudio de Ponce contribuye con nuestra investigación al permitirnos comprender cómo es que los estudiantes elaboran sus narrativas e interpretaciones históricas a través de las evidencias halladas en las fuentes; todo ello en torno a actividades de discernimiento entre narrativas míticas e históricas.

Miguel-Revilla, Calle-Carracedo y Sánchez-Agustí (2020), en el artículo *Uso de la evidencia y significatividad histórica en la enseñanza de la Transición española mediante un entorno digital de aprendizaje*, tuvieron como objetivo contribuir al desarrollo del uso de la evidencia y la percepción de la significatividad históricas por medio de un entorno digital en estudiantes españoles. La metodología empleada fue de tipo mixto, ya que integró elementos de estudios cuantitativos y cualitativos. La muestra de estudio estuvo conformada inicialmente por 53 estudiantes de 4º de ESO; sin embargo, se redujo finalmente a 41. Para la recolección de la información se emplearon cuestionarios de respuesta abierta. En cuanto a los resultados de la investigación, podemos señalar los siguientes: los estudiantes realizaron un análisis superficial y acrítico de las fuentes ya que estas fueron citadas de forma literal en sus respuestas, dicho de otro modo, solo realizaron la transcripción de la información hallada en las fuentes para sustentar sus argumentos; por otra parte, los estudiantes trataron en la medida de lo posible de contextualizar las fuentes estudiadas, aunque con muchas dificultades, tales como la incapacidad para reconocer los medios en que dichas fuentes fueron publicadas, la no identificación de la autoría de dichas producciones y la omisión, total o parcial, de la intencionalidad de estas; en la misma línea, las respuestas de los estudiantes no contemplaron la importancia del marco espacio-temporal de los acontecimientos retratados en dichos insumos, a pesar de haber sido reconocido por los estudiantes; por otra parte, el análisis de las fuentes evidenció una confianza totalmente ciega en ellas ya que no hubo cuestionamientos sobre su veracidad; ligado a lo anterior, los estudiantes no mostraron predisposición para contrastar los diversos puntos de vista hallados, ya que bajo su lógica todas las fuentes eran válidas, lo que acarreaba cierta confusión y contradicción en ellos. Como conclusión, los autores están de acuerdo en que el tratamiento de las fuentes históricas por parte de los estudiantes fue deficiente en tanto sus respuestas evidenciaron una actitud poco reflexiva y crítica respecto de las informaciones que estas proporcionaron al desarrollo de las actividades; dicho panorama cambió ligeramente tras la aplicación de un entorno digital de aprendizaje orientado a paliar tales debilidades. Por los alcances expuestos, el presente estudio contribuye

con nuestra investigación al dilucidar el estado de las habilidades de análisis, valoración e integración de las fuentes históricas manifestado por los estudiantes.

Farfán (2020), en la tesis *Interpretación de fuentes históricas por alumnos de quinto de secundaria de un colegio privado de Arequipa*, indagó en los procesos que intervienen en la interpretación de fuentes históricas de los estudiantes de una institución educativa privada de la ciudad de Arequipa. La investigación en cuestión se enmarca en un estudio de caso de tipo instrumental en donde la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes de 5to de secundaria. Como técnica de recolección de datos se empleó un cuestionario abierto que fue acompañado con fuentes históricas de tipo documental y visual. Entre los resultados obtenidos, podemos mencionar los siguientes: casi la totalidad de los estudiantes brindó detalles sobre las fuentes analizadas, aunque con poca exactitud; de igual forma, la mayoría consideró las fuentes visuales como representaciones fieles de la realidad y al autor de las mismas como testigo directo de los acontecimientos retratados en ellas, aunque no necesariamente fuera así; también fue notorio el hecho de que los estudiantes no repararon en la importancia del autor en el análisis de las fuentes en cuestión; otra de las dificultades presentadas fue la incapacidad de los estudiantes a la hora de contextualizar debidamente las fuentes; por otra parte, sí se pudo evidenciar la contrastación y complementación de las fuentes históricas por parte de los estudiantes cuando la situación así lo requería, aunque bajo cierta condiciones, como, por ejemplo, el tratamiento de un contexto ajeno a su identidad cultural, lo que los condicionaba a tener mayor cuidado con el tratamiento de la información. A partir de los resultados obtenidos, la autora concluyó que el nivel de interpretación mostrado por los estudiantes adolece de un correcto desarrollo de las habilidades de análisis e integración de las fuentes históricas; en dicha línea, la autora recomienda un acompañamiento constante de estos insumos con la intención de familiarizar al estudiante con su tratamiento metodológico. Los resultados y conclusiones expresadas por Farfán nos permiten precisar las dificultades encontradas por los estudiantes al construir interpretaciones del pasado, principalmente en lo que concierne al análisis e integración de las fuentes históricas; por lo expuesto, el estudio en cuestión contribuye decisivamente al esclarecer nuestra visión de cómo los adolescentes abordan este complejo proceso de tratamiento de la información histórica.

Castellanos y Navarro (2020), en el artículo *Uso de heurísticos en la evaluación de las fuentes históricas en el aula de clase*, tuvieron como finalidad describir cómo el empleo de heurísticos aplicados al tratamiento de las fuentes históricas contribuye a la construcción del conocimiento histórico en estudiantes colombianos. La investigación citada es de tipo

cualitativo y fue llevada a cabo sobre una muestra intencional de 32 estudiantes de octavo grado de educación básica. Para la recolección de la información se apeló al empleo del discurso por medio de la intervención verbal entre la docente a cargo y los estudiantes. Respecto a los resultados de la investigación, podemos mencionar los siguientes: los estudiantes no documentaron las fuentes que analizaron, ello implicó la falta de cuestionamientos ante la validez de estas; asimismo, la identificación de las fuentes fue totalmente omitida por los estudiantes; tampoco se preguntaron por cómo el autor de las fuentes llegó a conocer los hechos que relata; en cuanto a la corroboración de las fuentes, ya que no hubo un cuestionamiento previo sobre su validez, los estudiantes no consideraron necesario integrarlas (contrastar o complementar las fuentes según las circunstancias); respecto a la contextualización de las fuentes, los discursos interpretativos de los estudiantes adolecieron de un marco contextual (dimensiones política, económica y social) claro que ayudara a una comprensión cabal de los temas estudiados. Como conclusión, las autoras determinaron que las construcciones históricas de los estudiantes se fundamentaron sobre un pobre análisis de las fuentes empleadas, vale decir, dichos insumos no fueron sometidos a un estudio riguroso de sus contenidos tanto explícitos como implícitos; ello determinó la predisposición de los estudiantes a considerar la información de las fuentes como verdades incuestionables sobre el periodo histórico estudiado. Por lo expuesto, el trabajo de Castellanos y Navarro resulta muy útil a nuestra investigación en tanto los heurísticos empleados guardan relación con nuestras dimensiones de estudio; asimismo, los resultados brindan detalles específicos del nivel de análisis e interpretación alcanzado por los estudiantes, lo que ahonda más en nuestra comprensión de los fenómenos tratados.

Apaolaza y Echeberria (2019), en el artículo *Haciendo historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria*, proponen el uso de fuentes primarias con el objetivo de fomentar el pensamiento histórico en adolescentes españoles. La muestra de estudio estuvo conformada por 25 estudiantes de 4º de ESO. Para la recolección de la información se emplearon cuestionarios, de carácter anónimo con preguntas dicotómicas y abiertas. Los resultados indicaron lo siguiente: a través de la actividad con fuentes históricas la mayoría de los estudiantes logró relacionar con mayor facilidad el pasado con el presente, no obstante, también se evidenciaron algunas dificultades relacionadas a la identificación y comprensión del mensaje que se expresaba en ellas; además, la presencia de un marco contextual que ayudara a la mejor comprensión de las fuentes estuvo ausente en el análisis de los estudiantes. Como conclusión, las autoras proponen la inclusión de prácticas

activas que promuevan el método histórico en la escuela, entre ellas, actividades relacionadas al empleo de las fuentes históricas; todo ello con la intención de aproximar a los estudiantes al desarrollo del pensamiento crítico y empatía histórica. La contribución de este estudio radica en el hecho de que ofrece un panorama sobre el tratamiento de la información bajo la modalidad de las fuentes visuales; de esta forma, la perspectiva e interpretación del fenómeno estudiado comprende una dimensión más integradora y completa en nuestra investigación.

Godoy (2018), en la tesis *Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria*, expuso los resultados de la investigación que tuvo por objetivo reconocer cómo los estudiantes leen, analizan, valoran e interpretan las fuentes históricas en la escuela. La población de estudio estuvo conformada por 121 estudiantes chilenos de nivel secundaria, entre varones y mujeres, distribuidos en 4 grupos de trabajo. Los medios empleados para la recolección de la información fueron los cuestionarios, las entrevistas grupales y la observación de clases. Los resultados más importantes de la investigación son los siguientes: los estudiantes consideraron las fuentes primarias (específicamente, las fuentes jurídicas y orales) como las más fiables respecto de otras; en muchos casos, los estudiantes no realizaron una interpretación crítica de las fuentes ni tampoco fue común que las contrastaran con otras; solo un reducido número de estudiantes logró establecer diferencias entre hechos y opiniones al tratar con las fuentes históricas; además, se evidenciaron dificultades en los estudiantes al momento de identificar la intencionalidad de las fuentes. Como conclusión, el autor propuso una serie de estrategias fundamentadas sobre el trabajo con fuentes históricas con el propósito de desarrollar la literacidad critica de los estudiantes. Las estrategias en cuestión fueron las siguientes: el debate y la discusión, el trabajo en grupos, la construcción de productos audiovisuales, entre otras. La investigación de Godoy resulta fundamental porque nos brinda información valiosa sobre nuestras dimensiones de estudio, lo que nos permite a su vez comprender cómo se desarrollan las interpretaciones históricas de los estudiantes; además, la visión ofrecida por el autor (sobre el trabajo con fuentes) es enriquecedora porque nos aproxima a los principios de la literacidad crítica.

Meneses (2017), en el artículo *El uso de testimonios en la formación del pensamiento histórico. Un estudio de casos de tres escuelas secundarias en Chile*, indagó sobre el proceso de apropiación del saber histórico de los estudiantes por medio del empleo de las fuentes históricas. La población de la investigación estuvo conformada por 81 estudiantes (del último nivel escolar) de tres escuelas de Chile; la muestra también incluyó a los respectivos docentes

que estaban a cargo de cada grupo. Para la recolección de datos se empleó un dossier (compuesto por cuestionarios, actividades de análisis y escalas de valoración) con 23 preguntas abiertas; complementariamente se recurrió a la entrevista de los docentes a cargo. Los resultados de la investigación fueron los siguientes: el 45% de los estudiantes consideró que las fuentes desempeñan un papel facilitador en la construcción del conocimiento histórico; el 84% de los estudiantes consideró que las fuentes aportan noticias válidas sobre el pasado, no obstante, esta certeza no se reflejó en la capacidad de lectura y escritura histórica de los estudiantes; asimismo, se pudo comprobar la dificultad de los estudiantes para diferenciar entre hechos y opiniones al consultar las fuentes históricas; en cuanto a las narraciones, solo un 43% pudo desarrollarlas, sin embargo, las producciones, en su mayoría, no hicieron un uso efectivo de los testimonios, negando así todo tipo de análisis y construcción históricas coherentes; los estudiantes también mostraron dificultades para establecer similitudes y diferencias entre las fuentes empleadas. Como conclusión, la autora remarcó la dificultad que implica para algunos estudiantes interpretar este tipo de insumos, pero también destacó la valoración positiva de la que fue objeto la actividad. Dicho de otra manera, las fuentes históricas fueron estimulantes y posibilitaron la adquisición de competencias históricas. En tal sentido, este estudio contribuye con nuestra investigación al proporcionar datos relevantes sobre la forma en cómo los estudiantes valoran las fuentes históricas desde la perspectiva de la construcción del conocimiento histórico.

González y Gárate (2017), en el artículo *El aprendizaje histórico en la educación secundaria. Jóvenes chilenos y conciencia histórica*, expusieron los resultados de un estudio exploratorio vinculado a la percepción que los estudiantes tienen sobre el aprendizaje de la historia en la escuela. La muestra, de tipo no probabilístico, estuvo conformada por 180 estudiantes chilenos de segundo año de Educación Media. El instrumento empleado para la recolección de la información fue un cuestionario cerrado de 44 preguntas. Los resultados del estudio que más nos interesan están relacionados a los materiales y recursos en los que más confían los estudiantes. Se destacan los siguientes, como los más valorados por los jóvenes: los museos y lugares históricos, las explicaciones de los profesores, el análisis de documentos u otros rasgos y huellas del pasado, los documentales de televisión y libros escolares. En el mismo orden, las explicaciones de adultos, como padres y abuelos, las telenovelas o miniseries de televisión y los filmes, son poco valorados, aunque en una escala positiva. En cambio, las novelas históricas y las telenovelas o miniseries de televisión de contenido histórico son valorados negativamente. A modo de conclusión, los autores ponen de manifiesto el carácter

tradicional de la enseñanza de la historia que se desarrolla en los ambientes escolares, situación que incide negativamente en la formación del pensamiento histórico de los estudiantes. Esta situación debe de ser superada a través de métodos innovadores que tengan en cuenta el papel protagónico del estudiante; solo así será posible el desarrollo de la conciencia histórica de los adolescentes. Respecto a los aportes del presente estudio a nuestra investigación, destacamos el lugar que se le asigna a la valoración de las fuentes históricas, en especial los que atañen a la confiabilidad de las fuentes de información; tales aspectos de la investigación permiten aclarar la predisposición de los adolescentes a una compleja diversidad de fuentes históricas, desde las tradicionales que son principalmente de tipo documental, hasta las más modernas como son las de tipo audiovisual.

Prades (2016), en el artículo *Las fuentes orales en la Educación Secundaria. Motivación y aprendizaje de la historia*, expuso los resultados de la investigación que buscó conocer si la aplicación de actividades con fuentes orales en la escuela contribuye a la adquisición de competencias históricas en los estudiantes. La investigación apeló al método empírico-analítico para el logro de sus objetivos y tuvo como objeto de estudio una muestra conformada por 55 estudiantes españoles de 4° de ESO. Para la recolección de la información se recurrió a la observación y a la aplicación de cuestionarios y entrevistas, así como también al desarrollo de una actividad basada en la síntesis de lo aprendido. En cuanto a los resultados, los estudiantes que emplearon fuentes históricas orales tuvieron una mejor comprensión del pasado y presente históricos. Además, se integraron empáticamente a las experiencias vividas de los protagonistas históricos, a los que los alumnos habían entrevistado. También podemos agregar que los estudiantes aprendieron a discernir los juicios subjetivos de los entrevistados respecto de los acontecimientos históricos que les tocó vivir. Como conclusión, la autora manifestó la importancia de las fuentes orales en la enseñanza al contribuir con el replanteamiento de lo que los estudiantes entienden por historia, así como desarrollar su capacidad de reflexión y crítica sobre los testimonios del pasado. Los aportes de este trabajo contribuyen con nuestra investigación al proporcionar evidencias relacionadas con el manejo de las fuentes (testimonios orales), lo que sirve para ampliar nuestro conocimiento sobre los procedimientos y estrategias que adoptan los estudiantes al momento de interpretar este tipo de recursos.

Gómez y Prieto (2016), en el artículo *Fuentes primarias, objetos y artefactos en la interpretación de la historia. Diseño y evaluación de un taller de numismática en Educación Secundaria*, describieron la aplicación de un taller de numismática que se desarrolló en tres

cursos consecutivos (2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015) con estudiantes españoles de 4º de ESO. El objetivo de la investigación fue constatar la importancia de las fuentes objetuales en el perfeccionamiento de las interpretaciones históricas de una muestra por conglomerados conformada por 65 estudiantes. El diseño de la investigación recurrió al análisis cuantitativo de los resultados. Mientras que para la recolección de datos se empleó una matriz de evaluación o cuestionario tipo Likert, a través del cual se logró determinar el nivel de algunas capacidades y habilidades relacionadas al uso de las fuentes históricas. En términos generales, los objetivos de aprendizaje que lograron los estudiantes al emplear las fuentes materiales fueron positivos. Los ítems en cuestión tuvieron una valoración superior a 3.5 (en una escala del 1 al 5), lo que significa que los estudiantes desarrollaron en buena medida habilidades relacionadas a la valoración, integración y síntesis de las fuentes históricas. Como conclusiones, los autores destacaron la valoración positiva de la que fue objeto la actividad por parte de los estudiantes; asimismo remarcaron sobre la necesidad de familiarizar a los estudiantes con los métodos propios de la ciencia histórica desde etapas más tempranas de enseñanza. Los aportes de esta investigación nos permiten apoyar nuestras conclusiones sobre experiencias que van más allá de la consideración exclusiva por las fuentes documentales o escritas; por lo tanto, la percepción que los estudiantes tuvieron sobre la actividad realizada con fuentes objetuales y las estrategias que adoptaron para aproximarse al tratamiento de este tipo de insumos son referencias de gran utilidad para nuestro estudio.

2.3. Bases teóricas

Definición de la variable del estudio: Interpretación de las fuentes históricas

Siguiendo a Prats y Santacana (2011) y Valle (2011), la interpretación de las fuentes históricas es un proceso basado en la metodología de la ciencia histórica, que tiene por objeto a los insumos que intervienen en la reconstrucción del pasado del hombre: las fuentes históricas. Dicho proceso, enfocado en el tratamiento pertinente de las fuentes, contempla una serie de fases o etapas como su clasificación, análisis, valoración e integración, proporcionando las evidencias fundamentales para la reconstrucción del pasado; solo posible a través de una síntesis explicativa, que dé cuenta de los problemas de la investigación histórica y la presentación de posibles soluciones a dichos problemas, siempre desde la perspectiva del sujeto que la realiza. Por su parte, Santisteban (2010) define la interpretación histórica como una competencia donde toman parte tres procesos fundamentales, asociados al uso y empleo de las fuentes históricas: “la lectura y el tratamiento de documentos o evidencias históricas; la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; la comprensión

del proceso de construcción de la historia" (p. 49). Las apreciaciones de Prats, Santacana, Valle y Santisteban, se enmarcan en los aportes del pensamiento histórico, muy valiosos para la comprensión de los fenómenos estudiados.

En el ámbito nacional, el Minedu orienta el currículo peruano hacia un enfoque por competencias, donde la construcción de interpretaciones históricas es uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Además, el organismo educativo remarca el protagonismo de las fuentes históricas al establecer como capacidad la interpretación crítica de dichos recursos. En palabras del Minedu (2017), interpretar críticamente fuentes diversas:

> [...] es reconocer la diversidad de fuentes y su diferente utilidad para abordar un hecho o proceso histórico. Supone ubicarlas en su contexto y comprender, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular y tienen grados de fiabilidad. También implica recurrir a múltiples fuentes. (p. 109)

Como hemos podido observar, la interpretación de las fuentes históricas abarca un conjunto amplio de conceptos que nos permiten comprender y explicar las verdaderas dimensiones de su naturaleza. En nuestro caso, consideramos nuestra variable de estudio como el proceso de (re)construcción del pasado histórico a partir de una aproximación crítica y minuciosa a las fuentes de información histórica. De esta forma es posible la comprensión y explicación cabal de los hechos y procesos históricos estudiados. Sin embargo, es importante remarcar que este proceso solo es posible a través del despliegue de un conjunto determinado de habilidades y destrezas que nos permitan obtener las evidencias necesarias para el logro de dicho propósito. La ejecución de dichas habilidades responde a un plan inteligente que, a nuestro juicio, se estructura de la siguiente manera: planteamiento del trabajo con las fuentes, clasificación, análisis, valoración, integración y síntesis de las fuentes históricas. En otras palabras, la interpretación de las fuentes responde a un criterio metodológico y procedimental que parte de acciones sencillas, pero indispensables para la ejecución de otras acciones más complejas.

Destreza 1: Planteamiento del trabajo con las fuentes históricas

El planteamiento del trabajo con las fuentes históricas asume los principios fundamentales de la investigación científica concediéndole un rol protagónico e indiscutible a los insumos que posibilitan la (re)construcción del pasado del hombre. Siendo más específicos, comprende la formulación de preguntas, problemas e hipótesis de trabajo, a partir de una

aproximación sistemática a las fuentes, con la intención de orientar la investigación hacia determinados fines (Sáiz, 2014). En vista de ello, podemos aseverar que el planteamiento del trabajo con las fuentes históricas constituye una destreza en tanto es el resultado del trabajo constante e inteligente sobre las fuentes. Por tal motivo, es la encargada de facilitar el abordaje de las fuentes históricas como objetos de indagación en consonancia con la adopción de un plan coherente que permita el logro de objetivos propuestos. Los indicadores que comprenden esta destreza son: *formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas* y *formula hipótesis de trabajo cuando emplea las fuentes históricas*. El primer indicador consiste en plantear una cuestión problemática, a partir de la aproximación sistemática a las fuentes históricas, con la intención de orientar el trabajo con ellas de la manera más efectiva y productiva posible. Por lo expuesto, los problemas de trabajo surgen a partir de las inquietudes derivadas del estudio de dos o más fuentes históricas. De esta forma se trata de delimitar el objetivo de la investigación, como esclarecer una laguna de información, conciliar diversas perspectivas o determinar la veracidad de un hecho o proceso histórico en cuestión. El segundo indicador consiste en brindar una respuesta lógica y provisionalmente satisfactoria al problema de trabajo previamente formulado. En base a ello, la formulación de hipótesis de trabajo permite establecer respuestas tentativas a los problemas y objetivos de la investigación. Estas explicaciones serán confirmadas, reforzadas, reformuladas o desechadas a medida que el trabajo con las fuentes alcance un mayor desarrollo.

Destreza 2: Clasificación de las fuentes históricas

Respecto a la clasificación de las fuentes históricas, una definición concreta pero eficaz es la que la define como una actividad que comprende la identificación y diferenciación de los diversos tipos de fuentes según las categorías taxonómicas convencionales (Valle, 2011). Para otros autores, consiste en reconocer la naturaleza y tipología de las fuentes históricas, así como también saber buscarlas, ordenarlas y emplearlas, considerando su diversidad de formas y manifestaciones (Prats y Santacana, 2011). Por nuestra parte, la clasificación de las fuentes históricas es una destreza que apela a la consideración de determinados criterios que permiten la identificación y organización de la compleja variedad de fuentes a partir de categorías de análisis idóneas para su tratamiento. Al respecto, los criterios más difundidos y aceptados se presentan bajo la siguiente formula: *el momento de producción* y *las formas de transmisión de la información*. Según el primero, las fuentes pueden ser primarias o secundarias; según el segundo, pueden ser escritas, orales, visuales, materiales, audiovisuales, etc. A simple vista pareciera ser que la clasificación de las fuentes consiste en un procedimiento que no requiere

mayor esfuerzo que el reconocimiento de los criterios que definen su modo de proceder. Sin embargo, es notorio poder comprobar algunas dificultades cuando se trata de diferenciar las fuentes primarias de las fuentes secundarias. En efecto, un libro que aborde la guerra del Pacífico puede ser fácilmente catalogado como fuente secundaria; pero si buscamos conocer cómo es entendida la guerra del Pacífico por los peruanos contemporáneos podríamos considerarlo como una fuente primaria. Por lo tanto, la clasificación de las fuentes históricas no se desprende en ningún momento del objetivo o propósito trazado previamente con ellas; al contrario, orienta la labor y el logro de nuestras metas con relación a su correcta identificación y catalogación. Con relación a la destreza, podemos señalar dos indicadores: *diferencia los tipos de fuentes históricas según el momento de su producción* y *diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información*. El primer indicador consiste en distinguir las fuentes históricas según el momento de su producción. Esto implica, por una parte, identificar su origen, y, por otra, reconocer si los acontecimientos que relatan son testimonios directos (fuentes primarias) o interpretaciones posteriores de los hechos (fuentes secundarias). El segundo indicador consiste en distinguir las fuentes históricas según la forma de transmisión de la información. Esto implica reconocer las características de las diversas formas que adoptan las fuentes (escritas, orales, visuales, materiales o audiovisuales) para transmitir la información contenida en ellas.

Destreza 3: Análisis de las fuentes históricas

Respecto al análisis de las fuentes históricas, podemos manifestar que es una actividad que comprende aspectos tan esenciales como la identificación del autor o el mensaje de las fuentes históricas; así como también la capacidad para saber contextualizarlas debidamente, dentro del marco espaciotemporal en el que fueron producidas (Valle, 2011). Una definición complementaria es la que pone acento en la documentación de las fuentes históricas, lo cual implica identificar la autoría, datación y finalidad de estas; asimismo, contempla la indagación que se pueda realizar sobre ellas a fin de encontrar datos de especial interés para el que las analiza (Domínguez, 2015). A decir nuestro, el análisis de las fuentes históricas es una destreza que comprende la lectura atenta, metódica y minuciosa de estas con el propósito de hallar las evidencias indispensables para la (re)construcción del pasado histórico. La definición propuesta nos lleva a precisar qué es lo que entendemos nosotros por lectura de fuentes cuando existe una diversidad de ellas que no necesariamente se expresan de forma escrita. Contrariamente a lo que se cree, los diferentes tipos de fuentes históricas comparten ciertos rasgos o elementos comunes, lo que nos permite “leerlas” e interpretarlas a pesar de sus

diferencias evidentes. El análisis de las fuentes históricas consiste pues, en identificar y examinar dichos "rasgos" a fin de conseguir las evidencias necesarias para la elaboración de interpretaciones. En tal sentido, aspectos elementales, pero significativos como la autoría, el mensaje o la datación de la fuente proporcionan información relevante sobre lo que buscamos conocer y comprender. Respecto a los indicadores de esta destreza, podemos mencionar los siguientes: *reconoce al autor de las fuentes históricas, contextualiza las fuentes históricas, reconoce el mensaje de las fuentes históricas, comprende el rol histórico del autor con relación a la producción de las fuentes históricas* y *comprende el propósito de las fuentes históricas*. En primer lugar, *reconoce al autor de las fuentes históricas* consiste en comprender que las fuentes históricas son creaciones humanas y, por lo tanto, se remiten a un autor que es susceptible de ser identificado. Ciertamente, no solo nos referimos a un autor individualizado en la forma concreta de su identidad. Al contrario, también contemplamos los valores, tradiciones y costumbres de una época expresados a través de los vestigios materiales que no poseen un autor definido. Comprender que tales aspectos intervienen en la identificación del autor o autores es ir más allá del simple anonimato "artificial" de algunas fuentes históricas. En segundo lugar, *contextualiza las fuentes históricas* consiste en ubicar las fuentes históricas dentro del marco espaciotemporal en el que fueron producidas, permitiendo comprender su significado más allá de cualquier anacronismo o interpretación superficial (Domínguez, 2015). Contextualizar debidamente las fuentes históricas garantiza una comprensión fiel y objetiva de las informaciones que nos transmiten. En tercer lugar, *reconoce el mensaje de las fuentes históricas* consiste en analizar la información de las fuentes históricas a fin de reconocer e identificar el mensaje que intentan transmitir. Principalmente se asocia con la identificación de hechos e interpretaciones. Los hechos son los acontecimientos históricos que se relatan en las fuentes y las interpretaciones son las perspectivas del autor en torno a tales acontecimientos. En cuarto lugar, *comprende el rol histórico del autor con relación a la producción de las fuentes históricas* consiste en profundizar o indagar sobre el rol histórico que el autor desempeñó dentro de un determinado contexto, así como determinar las influencias que dichas experiencias pudieron ejercer sobre la producción de su obra (Valle, 2011). En quinto lugar, *comprende el propósito de las fuentes históricas* consiste en advertir sobre lo que "está fuera del mensaje, pero que influye en él" (Valle, 2011, p. 85). En otras palabras, es dar cuenta de los verdaderos motivos o intenciones que llevaron al autor a desarrollar determinados argumentos o ideas en su obra.

Destreza 4: Valoración de las fuentes históricas

Según Valle (2011), es un procedimiento que permite comprender las posibilidades informativas de las fuentes históricas a partir de las condiciones que las originaron y los propósitos que guardan tras de ellas. De esta forma es posible estimar sus niveles de confiabilidad, así como también las potencialidades y limitaciones que presentan respecto de los objetivos que nos hemos propuesto con estas (Valle, 2011). Para otros autores es la adopción de una postura crítica hacia las fuentes históricas ya que estas pueden haber sido manipuladas, tergiversadas e incluso falsificadas; asimismo, cuando el azar no ha sido favorable, estas pueden presentarse de forma incompleta o fragmentaria a como lo eran originalmente, condicionando así su valor informativo (Prats y Santacana, 2001). De la consideración de cada uno de estos escenarios depende en gran medida la valoración crítica, responsable y minuciosa que hagamos de estos insumos. A nuestro juicio, la valoración de las fuentes históricas es una destreza que nos permite adoptar una postura firme y justificada ante ellas, siempre en consonancia con el propósito que orienta la investigación histórica. Lograrlo depende de que consideremos criterios de valoración pertinentes tales como la confiabilidad y la utilidad de las fuentes. Al respecto, la confiabilidad de las fuentes se refiere a la verosimilitud expresada en las informaciones que nos proporcionan sobre el pasado; por su parte, la utilidad se refiere a la pertinencia de las fuentes respecto a su participación en la investigación histórica. La aplicación de estos criterios nos permite filtrar la información y validar las evidencias para lograr la mayor objetividad posible en nuestras interpretaciones. Los indicadores asociados a esta destreza son: e*stima la fiabilidad de las fuentes históricas* y *estima la utilidad de las fuentes históricas.* El primer indicador consiste en considerar todos los elementos susceptibles de valoración de las fuentes históricas a fin de establecer que tan coherentes y objetivas son respecto de los hechos o acontecimientos que relatan, así como también de las opiniones e interpretaciones que manifiestan. El segundo indicador consiste en considerar todos los elementos susceptibles de valoración de las fuentes históricas a fin de establecer sus potencialidades y limitaciones respecto de los hechos o acontecimientos que se intentan conocer, comprender y explicar.

Destreza 5: Integración de las fuentes históricas

Es una destreza que permite establecer vínculos o relaciones coherentes entre las fuentes históricas de tal forma que podamos identificar sus coincidencias, errores y contradicciones (Domínguez, 2015). De igual manera, permite abordar las fuentes históricas de forma global, considerando sus mutuas relaciones al margen de sus diversas manifestaciones y contradicciones, con la intención de identificar, establecer y comprender todas las

perspectivas posibles durante su tratamiento (Prats y Santacana, 2011). A decir nuestro, la integración de las fuentes históricas es la destreza que posibilita el tratamiento articulado, integral y sistemático de las fuentes a fin de establecer relaciones entre ellas. A través de la integración podemos reconocer y comprender la diversidad de relaciones que manifiestan las fuentes. De esta forma podemos comprender y explicar la información que nos transmiten no ya desde una visión particular y parcial, sino desde perspectivas diversas, a veces contradictorias, que matizan nuestro entendimiento sobre los hechos y procesos históricos estudiados. Los indicadores asociados a esta destreza son: *contrasta diversas fuentes históricas* y *complementa diversas fuentes históricas*. El primer indicador consiste en comparar dos o más fuentes históricas a fin de identificar sus similitudes y diferencias. El segundo indicador implica relacionar dos o más fuentes históricas a fin de esclarecer lagunas de información o respaldar los argumentos expuestas por estas.

Destreza 6: Síntesis de las fuentes históricas

Es la destreza que permite reunir articuladamente las diversas informaciones, que previamente fueron recuperadas a partir del estudio sistemático de las fuentes históricas, con la intención de comunicar sus conclusiones de la forma más coherente y pertinente posible (Domínguez, 2015). Complementariamente, podemos afirmar que la síntesis de las fuentes históricas es la destreza que posibilita al individuo articular las evidencias, recolectadas durante el tratamiento de las fuentes históricas, con el objetivo de comprender y explicar determinados hechos, acontecimientos o procesos históricos de interés. Reforzando esta idea, podemos concluir que la síntesis de las fuentes históricas no solo es la expresión externa de la interpretación de las fuentes históricas, sino también el paso definitivo que reúne los logros de los niveles o procesos previos (materializados en la ejecución de una determinada habilidad o destreza). Toda interpretación y, por lo tanto, síntesis de las fuentes se manifiesta, por lo general, de forma oral o escrita. Pero emitir una opinión o desarrollar una idea por cualquiera de los dos medios no constituye una interpretación auténtica del pasado en tanto no se haya considerado el tratamiento metódico de estos insumos. Por lo tanto, las evidencias que fueron halladas y recolectadas durante todo el proceso llevado a cabo con ellas sirven para (re)construir el pasado que buscamos comprender y explicar. En tal sentido, toda síntesis histórica explicita el problema que definió la investigación y su respectiva solución; consigna las características de las fuentes que se emplearon para tal empresa; contextualiza debidamente y advierte el valor de las fuentes que tomó en consideración; manifiesta las diferencias y similitudes de las fuentes que utilizó, así como también cuando fue necesario complementar o

llenar lagunas de información. Por otra parte, los indicadores asociados a la destreza destacan por su complejidad y variedad. En primer lugar, el indicador *en su elaboración escrita, responde al problema de trabajo planteado* consiste en dar una respuesta coherente, argumentada y definitiva, en la síntesis desarrollada, a la cuestión problemática previamente planteada. En segundo lugar, el indicador *en su elaboración escrita, menciona los tipos de fuentes históricas empleadas* consiste en manifestar, en la síntesis desarrollada, los tipos de fuentes históricas empleadas en el proceso. En tercer lugar, el indicador *en su elaboración escrita, documenta las fuentes históricas empleadas* consiste en manifestar, en la síntesis desarrollada, la datación, autoría y mensaje de las fuentes históricas empleadas en el proceso. En cuarto lugar, el indicador *en su elaboración escrita, valora las fuentes históricas empleadas* consiste en manifestar, en la síntesis desarrollada, los resultados de haber valorado la fiabilidad y utilidad de las fuentes históricas empleadas en el proceso. En quinto lugar, el indicador *en su elaboración escrita, integra las fuentes históricas empleadas* consiste en manifestar, en la síntesis desarrollada, los resultados de haber contrastado y complementado las fuentes históricas empleadas en el proceso.

Pensamiento histórico

Las investigaciones actuales sobre didáctica de la historia han concentrado sus esfuerzos en explicar los principios que definen el pensamiento histórico. Por tal motivo, es indispensable dedicarle al menos un espacio en este trabajo, puesto que como ya se había adelantado, nuestra investigación sigue algunos de sus planteamientos principales.

Definir el pensamiento histórico no es una tarea sencilla, ya que el término en cuestión ha sido estudiado desde múltiples perspectivas. Sin embargo, en lo que coinciden los autores es en el hecho de que su dominio implica la adquisición de una serie de competencias tales como la interpretación de las fuentes históricas, la comprensión del tiempo histórico y la elaboración de explicaciones históricas (Echevarria et. al, 2021). La naturaleza de dichas competencias pone en evidencia la singularidad del pensamiento histórico y su estrecha relación con el quehacer del historiador. No obstante, esta visión estrictamente disciplinar no debe menoscabar su gran potencial en el ámbito educativo, particularmente en lo que atañe a la enseñanza de la historia. Efectivamente, lo que propugna el pensamiento histórico no es la formación de historiadores (Echevarria et. al, 2021), sino de individuos capaces de reflexionar sobre las diversas problemáticas que aquejan a la sociedad; en consecuencia, provee a los individuos de herramientas no solo conceptuales, sino también metodológicas, propias de la

disciplina histórica, para lograr los fines que el destino histórico tiene trazado para la humanidad. Autores como Santisteban (2010) refuerzan la misma idea al considerar que el pensamiento histórico es fundamental en tanto proporciona a los estudiantes las herramientas necesarias para aproximarse al estudio de la historia; en consonancia, les permite desarrollar interpretaciones autónomas y juicios valorativos sobre el pasado, considerando las diferencias que separan su contexto del que pretenden conocer (Santisteban, 2010).

Por las razones expuestas, el pensamiento histórico constituye una veta inapreciable para el desarrollo de propuestas didácticas encaminadas a transformar nuestra concepción sobre la enseñanza de la historia.

Literacidad crítica

Los aportes de la literacidad crítica también nos proporcionan una visión alternativa y complementaria sobre la interpretación de las fuentes históricas. Dicha tendencia encuentra su justificación en la integración de diversos enfoques de pensamiento crítico provenientes de los ámbitos de la filosofía, la educación, la lingüística, etc., en donde adoptan formas teóricas de diverso carácter, aunque emparentados por el predominio del componente "crítico" de sus postulados. Dicho de otra manera, la literacidad crítica es una propuesta ecléctica dentro de los lineamientos de la teoría crítica, la pedagogía crítica y el análisis crítico del discurso, solo por mencionar algunas influencias. En este sentido, podemos definir la literacidad crítica como la capacidad que permite a los individuos gestionar las fuentes de información, en sus diversas modalidades y presentaciones, desarrollando un análisis efectivo de su veracidad, contrastando las diversas perspectivas que representan e interpretando los contextos en los que se inscriben dichas fuentes, a fin de evitar ser manipulados por la información que transmiten (Vargas, 2015). Pero la literacidad crítica no solo se refiere y limita al dominio de la lectura y escritura, al contrario, la desborda para comprender "críticamente" los diversos aspectos que integran la sociedad y el mundo, con miras a su transformación (Mc Daniel, 2004; Fuster, 2011).

Adecuación de las fuentes históricas

El empleo de las fuentes históricas en la enseñanza no resulta suficientemente oportuno si no parte de ciertos criterios que nos permitan sacar el mayor provecho a estos insumos. Al respecto, Ibagón (2021) conviene en señalar que es indispensable tomar en cuenta la edad de los participantes, así como sus ideas previas sobre el tema y su capacidad para leer las fuentes, pero también las condiciones de trabajo que intervienen en la actividad. A partir de estos ejemplos, nuestro autor propone dos criterios de adecuación: la pertinencia, relativa a la utilidad

que representan las fuentes para uno u otro grupo de trabajo; y, la adaptabilidad, entendida como el trabajo que realiza el docente sobre las fuentes con el propósito de que estas puedan ser fácilmente comprendidas por los estudiantes.

2.4. Definición de términos

Alfabetización histórica

La alfabetización histórica es el aprendizaje del lenguaje disciplinar de la ciencia histórica, lo que implica comunicarse y expresarse en dichos términos (Henríquez y Muñoz, 2017). Asimismo, comprende la lectura y comprensión del aparato conceptual que identifica a la disciplina en cuestión.

Causalidad histórica

La causalidad histórica, como contenido estratégico en la adquisición de habilidades de pensamiento histórico, está asociada a la explicación y argumentación del porqué de los hechos y procesos históricos desde una mirada reflexiva sobre la cual se puedan establecer nuevas cuestiones o preguntas de carácter problemático (Santisteban, 2010; Ibagón y Minte, 2019).

Consciencia histórica

La consciencia histórica está identificada con la condición mental del individuo. Esta le permite al sujeto reconocer el lugar que ocupa en el devenir histórico para así, a la luz de la comprensión de los eventos pasados, poder juzgar, valorar y actuar sobre determinados aspectos de la realidad (Éthier, Demers y Lefrançois, 2010).

Empatía histórica

La empatía histórica, como contenido estratégico en la adquisición de habilidades de pensamiento histórico, proporciona principios de explicación que permiten comprender las motivaciones íntimas de los protagonistas del pasado, así como también el rol que estos desempeñaron, sin caer en interpretaciones superficiales o descontextualizadas que desfiguren el conocimiento de dicha realidad (Ibagón y Minte, 2019).

Evidencias históricas

Las pruebas o evidencias históricas son el producto del esfuerzo intelectual e interpretativo realizado con las fuentes históricas (Domínguez, 2015).

Heurísticos

Los heurísticos son destrezas o habilidades que por su propia naturaleza pueden perfeccionarse, sobre todo, a través de su intervención en actividades de alfabetización histórica (Wineburg, 2001; Castellanos y Navarro, 2019).

Imaginación histórica

La imaginación histórica es una herramienta al servicio de las narrativas históricas que otorga sentido a los acontecimientos pasados por medio de la empatía y la contextualización histórica (Santisteban, 2010).

Memoria histórica

La memoria histórica es una construcción social que presupone la existencia de otras construcciones sociales (como el lenguaje) para ser posible. Asimismo, representa el pasado histórico de los grupos humanos, aunque en apariencia, ya que esta solo es posible desde la perspectiva individual del sujeto que la concibe (Éthier, Demers y Lefrançois, 2010).

Pluriperspectividad histórica

La pluriperspectividad, como contenido estratégico en la adquisición de habilidades de pensamiento histórico, nos permite comprender que los hechos o procesos históricos pueden ser explicados de diversas maneras ya que las fuentes del conocimiento histórico se remiten a perspectivas y tendencias particulares que influyen tanto en ellas como en las ideas que desarrollamos sobre estas (Ibagón y Minte, 2019).

Relevancia histórica

La relevancia histórica, como contenido estratégico en la adquisición de habilidades de pensamiento histórico, da cuenta de las intenciones subyacentes que condicionan la presencia o ausencia de determinadas noticias (ya sea sobre personajes, acontecimientos o procesos) en las fuentes de conocimiento histórico (Ibagón y Minte, 2019).

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

Hipótesis general

La destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es el *análisis de las fuentes históricas*.

Hipótesis especificas

El indicador predominante de la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas*.

El indicador predominante de la destreza *clasificación de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *diferencia los tipos de fuentes históricas según el momento de su producción*.

El indicador predominante de la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *reconoce el mensaje de las fuentes históricas*.

El indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *estima la fiabilidad de las fuentes históricas*.

El indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *contrasta las fuentes históricas*.

El indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *en sus interpretaciones históricas, responde al problema de trabajo planteado*.

3.2. Variables

Definición conceptual

Siguiendo a Prats y Santacana (2011) y Valle (2011), podemos decir que la interpretación de las fuentes históricas es un proceso basado en la metodología de la ciencia histórica, que tiene por objeto a los insumos que intervienen en la reconstrucción del pasado del hombre: las fuentes históricas. Dicho proceso, enfocado en el tratamiento pertinente de las fuentes, contempla una serie de fases o etapas como su clasificación, análisis, valoración e integración, proporcionando las evidencias fundamentales para la reconstrucción del pasado; solo posible a través de una síntesis explicativa, que dé cuenta de los problemas de la investigación histórica y la presentación de posibles soluciones a dichos problemas, siempre desde la perspectiva del sujeto que la realiza.

Definición operacional

Nuestra variable de estudio, *interpretación de las fuentes históricas*, está compuesta por 6 dimensiones o destrezas, a saber: *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas*, compuesto a su vez por dos indicadores y dos ítems; *clasificación de las fuentes históricas*, compuesto a su vez por dos indicadores y dos ítems; *análisis de las fuentes históricas,* compuesto a su vez por cinco indicadores y cinco ítems; *valoración de las fuentes históricas*, compuesto a su vez por dos indicadores y cuatro ítems; *integración de las fuentes históricas*, compuesto a su vez por dos indicadores y cuatro ítems; y *síntesis de las fuentes históricas*, compuesto a su vez por cinco indicadores y cinco ítems.

3.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable, "Interpretación de las fuentes históricas"

Dimensiones / destrezas	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel
Planteamiento del trabajo con las fuentes históricas	✓ Formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas. ✓ Formula hipótesis de trabajo cuando emplea las fuentes históricas.	1,2	Escala de estimación	Desarrollo nulo, desarrollo incipiente, desarrollo intermedio, desarrollo avanzado.
Clasificación de las fuentes históricas	✓ Diferencia los tipos de fuentes históricas según el momento de su producción. ✓ Diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información.	3,4	Escala de estimación.	
Análisis de las fuentes históricas	✓ Reconoce al autor de las fuentes históricas. ✓ Contextualiza las fuentes históricas. ✓ Reconoce el mensaje de las fuentes históricas. ✓ Comprende el rol histórico del autor con relación a la producción de las fuentes históricas. ✓ Comprende el propósito de las fuentes históricas.	5,6,7,8,9	Escala de estimación.	

Valoración de las fuentes históricas	✓ Estima la fiabilidad de las fuentes históricas. ✓ Estima la utilidad de las fuentes históricas.	10,11,12,13	Escala de estimación.
Integración de las fuentes históricas	✓ Contrasta las fuentes históricas. ✓ Complementa las fuentes históricas.	14,15,16,17	Escala de estimación.
Síntesis de las fuentes históricas	✓ En sus interpretaciones históricas, responde al problema de trabajo planteado. ✓ En sus interpretaciones históricas, menciona las fuentes históricas empleadas. ✓ En sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas. ✓ En sus interpretaciones históricas, valora las fuentes históricas empleadas. ✓ En sus interpretaciones históricas, integra las fuentes históricas empleadas.	18,19,20,21,22	Escala de estimación.

Fuente: elaboración propia.

IV. MATERIALES Y MÉTODOS

4.1. Área de estudio

Paradigma: positivista

Nuestra investigación se desarrolla dentro de los límites del paradigma positivista. Siguiendo a Kuhn (2017), un paradigma se define como el conjunto de supuestos, coherentemente organizados y socialmente aceptados, que actúa como marco de referencia epistemológico en la comprensión y explicación del mundo. En tal sentido, el paradigma positivista se ocupa del estudio de la realidad desde una perspectiva estrictamente objetiva, ya que concibe al sujeto y objeto de la investigación como entidades separadas y diferenciadas, y, cuantitativa, porque describe y explica los fenómenos en términos numéricos (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018; Miranda y Ortiz, 2020).

Por lo expuesto, el paradigma positivista se adecua convenientemente a nuestro fin: el estudio objetivo y pormenorizado de los fenómenos que atañen a la interpretación de las fuentes históricas. En nuestra investigación, los principios del paradigma positivista se materializaron en la descripción y explicación de las destrezas asociadas a la interpretación de las fuentes históricas de una muestra conformada por estudiantes de 5to año de secundaria. Ello implicó, por una parte, abordar objetivamente el desempeño de los estudiantes ante el manejo de las fuentes; por otra, interpretar cuantitativamente los datos que nos fueron proporcionados por los instrumentos de recojo de información.

Enfoque: cuantitativo

El enfoque que hemos adoptado para nuestra investigación es de tipo cuantitativo. Al respecto, autores como Ñaupas (2018) y Sánchez, Reyes y Mejía (2018) lo definen como el estudio de la realidad a través de métodos y técnicas de medición numérica. Complementariamente, el enfoque cuantitativo se caracteriza por asumir una serie de procedimientos estrictamente definidos y organizados secuencialmente, que orientan la investigación sobre los fenómenos estudiados; entre ellos, podemos mencionar la delimitación de la investigación, la formulación de los problemas y objetivos de estudio, el planteamiento de hipótesis de trabajo, la fundamentación teórica de la investigación, la recolección de datos, el análisis de los resultados y la elaboración de las conclusiones (Hernández y Mendoza, 2018). Por lo general, este enfoque se emplea con el objetivo de describir y explicar fenómenos de diversa índole, lo que implica definir los patrones de conducta y/o características de una población determinada por medio de técnicas de recolección de datos de tipo cuantitativo (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Sánchez, Reyes y Mejía, 2018).

Concretamente, en nuestra investigación el enfoque cuantitativo se materializó con la recolección de la información por medio del cuestionario y la sistematización de los datos a través de los cuadros estadísticos. En estos se ofrece una descripción detallada sobre las destrezas de los estudiantes. Sin embargo, las categorías de análisis reflejan valores numéricos. En este caso, los datos tuvieron que ser debidamente interpretados en el contexto del marco teórico desarrollado.

Investigación: básica

La investigación propuesta es de tipo básica. La investigación básica es la forma más elemental de investigación al desempeñar como fundamento de otras formas de investigación más complejas (investigación aplicada o tecnológica, por mencionar algunos ejemplos), por lo cual no posee una finalidad práctica inmediata (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018; Ñaupas, 2018).

El propósito de la investigación básica es ensanchar los horizontes del conocimiento científico al aportar nuevos descubrimientos teóricos a la discusión actual. De esta manera, los resultados obtenidos a partir de la investigación están encaminados a esclarecer el panorama teórico y, de ser posible, enriquecerlo aún más.

4.2. Diseño de investigación

Diseño: no experimental

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) definen el término *diseño* como el plan o estrategia adoptado para dar respuesta a los problemas que plantea la investigación. En nuestro caso, para tal fin hemos empleado un diseño no experimental caracterizado por la no manipulación de la variable; dicho carácter facilita el análisis de los fenómenos estudiados, puesto que busca describirlos y explicarlos en un contexto ajeno a cualquier intervención deliberada que altere su propia naturaleza (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Esta decisión resulta adecuada puesto que confiamos en que los estudiantes se enfrenten a las fuentes de manera espontánea, tal como lo harían en cualquier situación de aprendizaje convencional. De esta manera, los resultados se ajustan a lo que nosotros como investigadores esperamos de una situación “normal”.

Sub-tipo de diseño: descriptivo-explicativo

Dentro de los diseños de tipo no experimental podemos destacar el subtipo descriptivo-explicativo. Este tipo de diseño se encarga de investigar el estado o nivel de las variables de

investigación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En base a ello, se establece la descripción y explicación de los fenómenos estudiados.

Concretamente, tratamos de explicar el nivel de desarrollo de las destrezas asociadas a la interpretación de las fuentes históricas de estudiantes de 5to año de secundaria. Para tal efecto, se tuvo que aplicar una encuesta con la intención de recolectar los datos necesarios para su posterior interpretación. En base a los resultados, se procedió a describir y explicar el estado de las destrezas en cuestión. De esta forma se llegaron a conclusiones interesantes sobre la competencia estudiada.

Método: hipotético-deductivo

El método hipotético deductivo se define como el conjunto de procedimientos lógicos que asume una premisa que hay que comprobar (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018). En nuestra investigación, el método hipotético-deductivo se materializó en la formulación de hipótesis de trabajo. De esta forma, los resultados obtenidos y las conclusiones establecidas permitieron matizar las premisas asumidas por el estudio.

Corte: transversal

El corte de la investigación es de tipo transversal, puesto que la recolección de datos ocurrió en un lugar y momento únicos (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

4.3. Población y muestra

Población

Siguiendo a Sánchez, Reyes y Mejía (2018), el término *población* se define como el conjunto de elementos identificados por sus características comunes; asimismo, puede estar conformada por individuos, objetos o acontecimientos que reúnen ciertas características o criterios afines que la hacen atractiva a los intereses de trabajo del investigador.

En este caso, la población está comprendida por todos los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar.

Muestra

Para la aplicación del instrumento de recolección de datos se recurrió a una muestra de tipo no probabilístico por conveniencia. Según Sánchez, Reyes y Mejía (2018), el sistema adoptado para el establecimiento de una muestra es el muestreo, en nuestro caso de tipo no

probabilístico, puesto que la selección de los individuos que componen la muestra responde al criterio particular y deliberado del investigador.

Tabla 2

Muestra no probabilística por conveniencia

Secciones	Número de estudiantes
1	31
2	26
Total	57

Fuente: registro escolar 2023.

4.4. Procedimientos, Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica: encuesta

Según Ñaupas (2018), las técnicas de investigación se definen como el conjunto de reglas y procedimientos que regulan los procesos de la investigación con la intención de lograr ciertos objetivos. En nuestro caso, hemos hecho uso de la técnica *encuesta*, ya que es un procedimiento que permite la recolección de datos a través de un conjunto de reactivos (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018).

Instrumento: cuestionario

Los instrumentos, por su parte, pertenecen al ámbito de las técnicas de investigación; en tal sentido, son herramientas que sirven para concretar el recogimiento de datos sobre la investigación (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018; Ñaupas, 2018). Entre el amplio repertorio de instrumentos a nuestra disposición, hemos hecho uso del cuestionario. Un cuestionario en esencia es un formato escrito de preguntas, orientado a la recolección de datos o informaciones de utilidad sobre las variables de estudio (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018).

Validez: por juicio de expertos

Respecto a la validez, es el grado de exactitud en que un instrumento mide lo que se ha propuesto medir (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Sánchez, Reyes y Mejía, 2018). La validez, en este caso, estuvo refrendada por la opinión de personas calificadas para tal fin, a saber, docentes con una amplia trayectoria en el rubro educativo, especialmente en lo que atañe a la enseñanza de las Ciencias Sociales. En tal caso, hablamos de una validez de expertos que, en palabras de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), es la valoración de los jueces sobre la capacidad del instrumento para medir la variable en cuestión.

Tabla 3

Juicio de los expertos encargados de evaluar el instrumento de investigación.

Expertos	Aplicabilidad
Dr. Juan Carlos Palomino Paredes	Aplicable
Mg. Raul Alfredo Rodriguez Torres	Aplicable
Mg. Pedro Rodolfo Rojas	Aplicable

Fuente: elaboración propia.

Confiabilidad: Alfa de Cronbach

La confiabilidad, a veces también denominada fiabilidad, concierne al carácter del instrumento de investigación; en este sentido, se define como la capacidad que posee un instrumento de lograr los mismos resultados tras ser aplicado repetidamente sobre condiciones similares (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Sánchez, Reyes y Mejía, 2018).

En nuestro caso, se empleó el Alfa de Cronbach con el propósito de estimar la consistencia interna del instrumento de recolección de datos.

Tabla 4

Confiabilidad del instrumento.

Variable	**Alfa de Cronbach**	**N° de elementos**
Interpretación de las fuentes históricas	0,805	22

Fuente: Base de datos.

Según el análisis, el instrumento presenta un alto grado de confiabilidad y de consistencia interna.

4.5. Análisis estadístico

En lo que respecta al análisis estadístico, hemos empleado el software SmartPLS 4 por su capacidad para procesar e interpretar datos de forma precisa y eficaz. Por su parte, la confiabilidad del instrumento estuvo determinada por el estadístico Alfa de Cronbach. Asimismo, para establecer los niveles y rangos del instrumento se empleó la técnica de la baremación. En este caso no fue necesario aplicar la prueba de normalidad de datos ya que la técnica *modelo de ecuaciones estructurales por el método de mínimos cuadrados parciales* (PLS-SEM) nos proporcionó una visión de conjunto precisa y clara sobre los fenómenos

estudiados, sin comprometer la rigurosidad del análisis. Todo ello estuvo contextualizado bajo la aplicación de la regresión logística de los datos.

El análisis propiamente dicho comprendió dos fases: la primera, relativa a la interpretación de la distribución de niveles asociados a las destrezas de los estudiantes; la segunda, relativa a la interpretación inferencial de las hipótesis formuladas por el estudio.

V. RESULTADOS

5.1. Presentación y análisis de los resultados

5.1.1. Resultados descriptivos

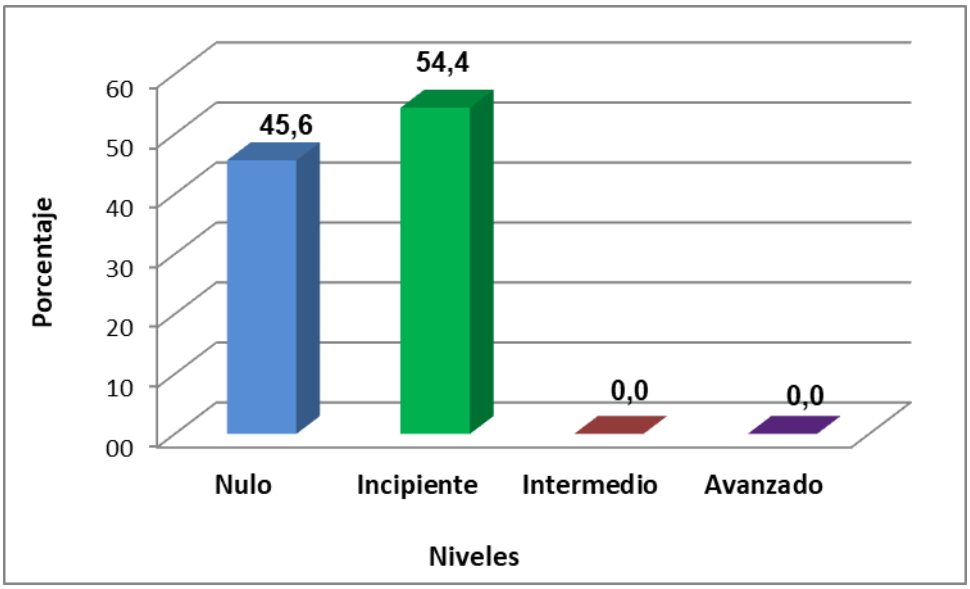
Tabla 5

Distribución de los niveles en la variable interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	26	45,6 %
Incipiente	31	54,4 %
Intermedio	0	0
Avanzado	0	0
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 1

Distribución de los niveles en la variable interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 5 y el gráfico 1 nos presentan la distribución de niveles respecto a la variable *interpretación de las fuentes históricas*. A priori, podemos señalar que las habilidades y destrezas de los estudiantes relativas al manejo de las fuentes históricas es deficiente. Según los resultados, el 45,6 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 54,4 % en un nivel de desarrollo incipiente; ningún estudiante se encuentra en el nivel de desarrollo

intermedio y avanzado. En líneas generales podemos inferir que la enseñanza tradicional de la historia en las instituciones educativas de nuestro país todavía no ha sido superada. De esta manera, los estudiantes no han podido desarrollar mecanismos complejos de análisis y valoración sobre las fuentes de información histórica, lo que se ve reflejado en los resultados arrojados por la encuesta. Dicho de otro modo, el pensamiento histórico de los estudiantes se encuentra precariamente desarrollado, por decir lo menos: destrezas fundamentales como el planteamiento de problemas históricos, la clasificación y la integración de las fuentes históricas no forman parte del repertorio conceptual y procedimental de los estudiantes.

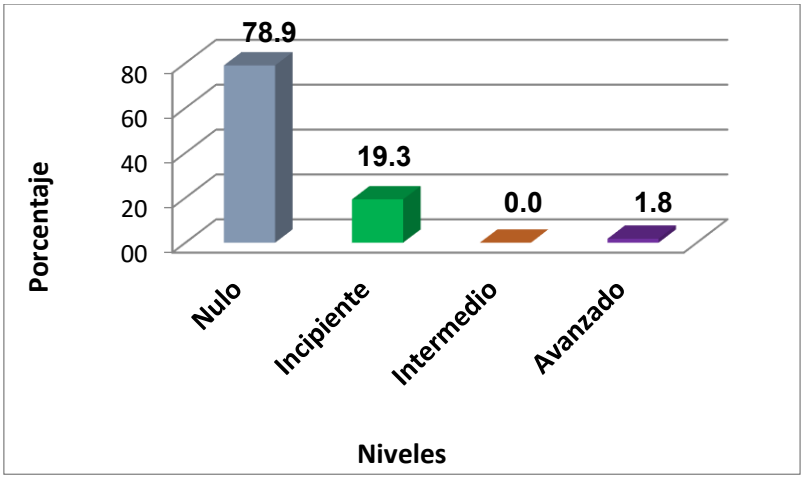
Tabla 6

Distribución de los niveles en la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	45	78,9 %
Incipiente	11	19,3 %
Intermedio	0	0
Avanzado	1	1,8 %
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 2

Distribución de los niveles en la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 6 y el gráfico 2 nos presentan la distribución de niveles respecto a la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas*. Nuevamente, aunque de forma más notoria, se manifiesta el pobre nivel en el que se encuentran los estudiantes. Al respecto, podemos observar que el 78,9 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 19,3 % en un nivel de desarrollo incipiente, el 1,8 % en un nivel de desarrollo avanzado; ningún estudiante se encuentra en el nivel de desarrollo intermedio. A propósito, podemos afirmar que una de las dificultades más notorias en los estudiantes es su incapacidad para formular problemas de investigación histórica; ello se manifiesta claramente en los altos porcentajes que alcanzaron los niveles nulo e incipiente en la encuesta realizada. Por otra parte, los estudiantes que han alcanzado un nivel de desarrollo avanzado solo representan un caso aislado en un contexto en donde la indagación y formulación de problemas históricos constituye un serio problema para los adolescentes.

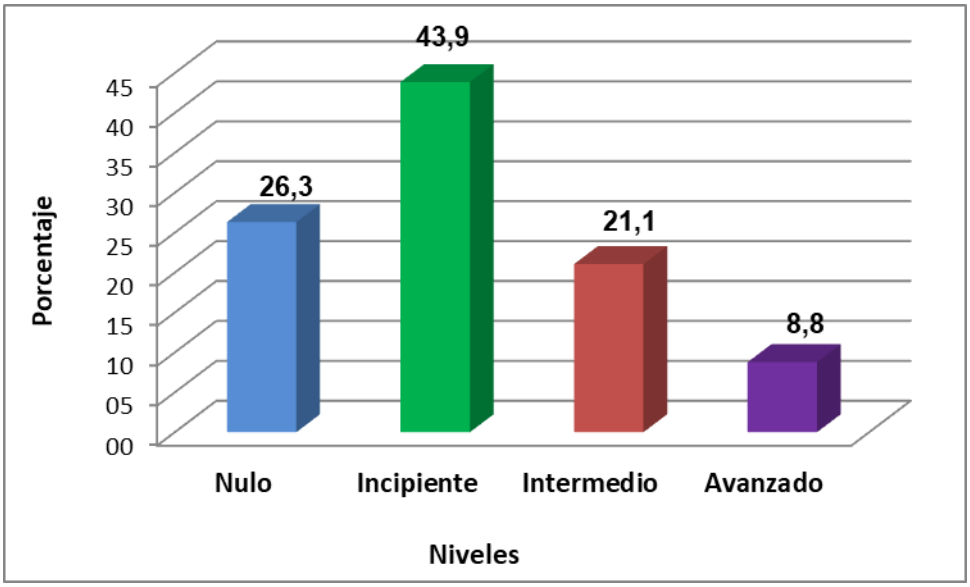
Tabla 7

Distribución de los niveles en la destreza clasificación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	15	26,3
Incipiente	25	43,9
Intermedio	12	21,1
Avanzado	5	8,8
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 3

Distribución de los niveles en la destreza clasificación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 7 y el gráfico 3 nos presentan la distribución de niveles respecto a la destreza *clasificación de las fuentes históricas*. En esta ocasión, los resultados de la encuesta se muestran más optimistas. Al respecto, el 26,3 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 43,9 % en un nivel de desarrollo incipiente, el 21,1 % en un nivel de desarrollo intermedio y el 8,8 % en un nivel de desarrollo avanzando. En base a ello podemos conjeturar que los estudiantes poseen cierto grado de conocimiento sobre los criterios que intervienen en la clasificación de los diversos tipos de fuentes históricas. Sin embargo, la identificación de las fuentes según su momento de producción (sean estas primarias o secundarias) encontró mayores dificultades en los adolescentes; por otra parte, la clasificación de las fuentes según la forma que estas adoptan para transmitir la información (sean estas escritas, orales, materiales, visuales o audiovisuales) resultó ser más familiar e intuitiva, lo que se evidenció en las respuestas de los encuestados. Sin embargo, es patente el grado de dificultad que para los estudiantes representa esta clase de actividad. En general, se denota una falta de adecuación de los adolescentes a este tipo de situaciones ya que en muchos casos se dio respuesta de forma mecánica, pero no razonada.

Tabla 8

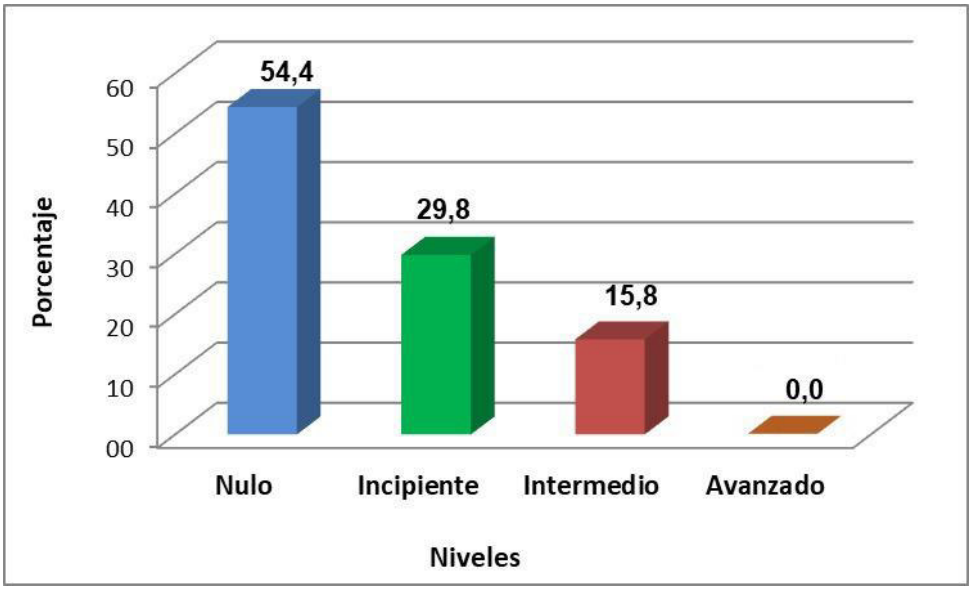
Distribución de los niveles en la destreza análisis de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	31	54,4
Incipiente	17	29,8

Intermedio	9	15,8
Avanzado	0	0,0
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 4

Distribución de los niveles en la destreza análisis de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 8 y el gráfico 4 nos presentan la distribución de niveles respecto a la destreza *análisis de las fuentes históricas*. El panorama que nos proporcionan los resultados se muestra desfavorable al desarrollo de la destreza en cuestión, aunque con ciertos matices como se podrá comprobar. Al respecto, el 54,4 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 29,8 % en un nivel de desarrollo incipiente, el 15,8 % en un nivel de desarrollo intermedio; ningún estudiante se encuentra en un nivel de desarrollo avanzado. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto los problemas experimentados por los estudiantes al momento de analizar diversas fuentes de información histórica. Puntualmente, la comprensión del contexto histórico y la identificación del propósito de las fuentes fueron los puntos débiles de los adolescentes al momento de desarrollar las actividades. En concreto, los estudiantes no disponen de un repertorio analítico (dominio de los conceptos espaciotemporales y comprensión de las motivaciones de los protagonistas históricos) que les permita lograr satisfactoriamente sus objetivos, ello se ve reflejado en sus respuestas pobremente argumentadas e insustanciales.

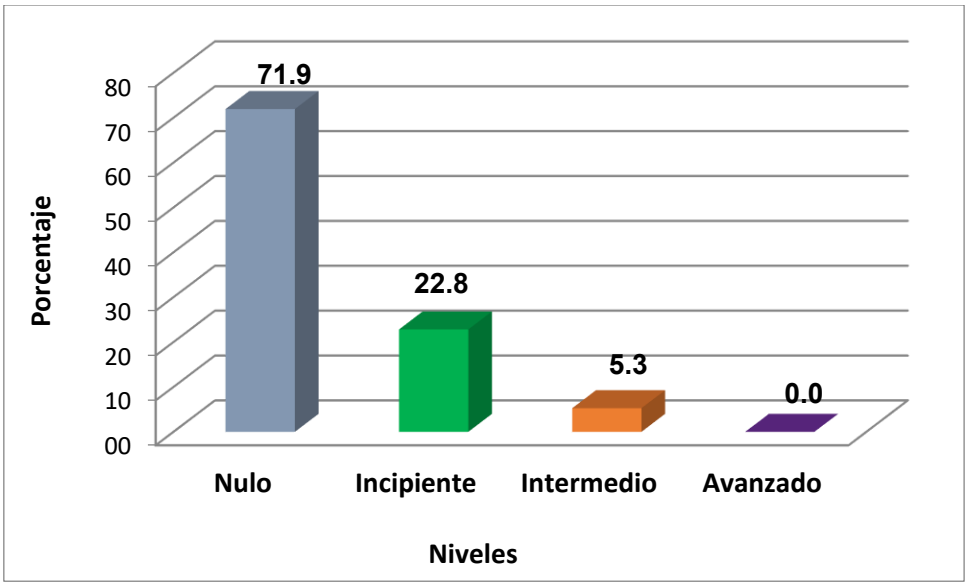
Tabla 9

Distribución de los niveles en la destreza valoración de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	41	71,9
Incipiente	13	22,8
Intermedio	3	5,3
Avanzado	0	0,0
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 5

Distribución de los niveles en la destreza valoración de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 9 y el gráfico 5 nos presentan la distribución de niveles respecto a la destreza *valoración de las fuentes históricas*. Nuevamente se pone de manifiesto el pobre rendimiento de los estudiantes en la destreza en cuestión; asimismo, es notoria la brecha porcentual entre los niveles alcanzados por los adolescentes, lo que indicada un mayor grado de dificultad en las actividades de este tipo. Los resultados señalan que el 71,9 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 22,8 % en un nivel de desarrollo incipiente, el 5,3 % en un nivel de desarrollo intermedio; ningún estudiante se encuentra en un nivel de desarrollo

avanzado. Al respecto, los resultados negativos se pueden explicar por el grado de complejidad que implica esta destreza. Efectivamente, la mayoría de los estudiantes no logró establecer el grado de fidelidad de las fuentes históricas en cuestión, ello implicó el hecho de que aceptaran sin cuestionamientos el punto de vista trasmitido por el autor; asimismo, la valoración de las fuentes implicaba un aspecto fundamental relativo a su utilidad, otro punto débil que se manifestó en las respuestas de los estudiantes, ya que no supieron discriminar las potencialidades y limitaciones de las fuentes según su aprovechamiento en la construcción del conocimiento histórico.

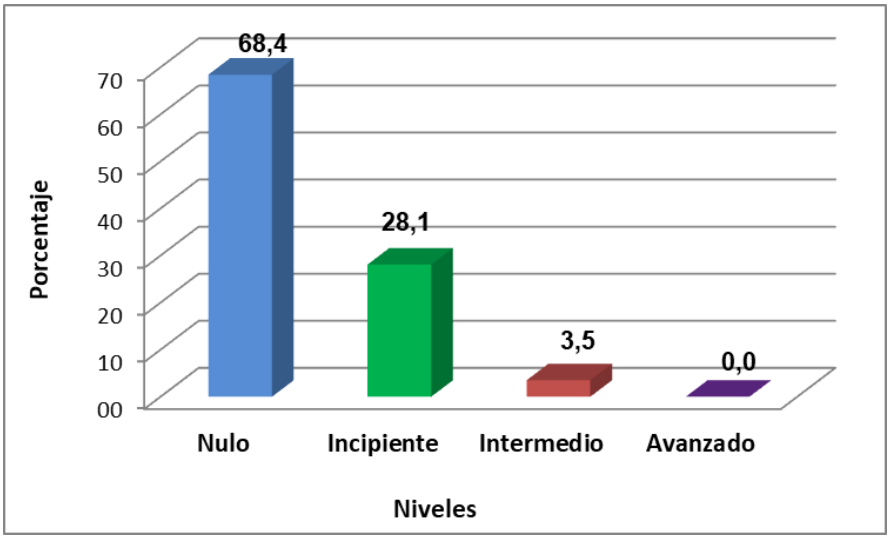
Tabla 10

Distribución de los niveles en la destreza integración de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	39	68,4
Incipiente	16	28,1
Intermedio	2	3,5
Avanzado	0	0,0
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 6

Distribución de los niveles en la destreza integración de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 10 y el gráfico 6 nos presentan la distribución de niveles respecto a la destreza *integración de las fuentes históricas*. Como es habitual, los estudiantes manifestaron un pobre desempeño en las actividades propuestas; de esta forma se explica la gran diferencia porcentual entre los niveles de progreso alcanzados por los adolescentes. Al respecto, los resultados indican que el 68,4 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 28,1 % en un nivel de desarrollo incipiente, el 3,5 % en un nivel de desarrollo intermedio; ningún estudiante logró alcanzar el nivel de desarrollo avanzado. Nuevamente nos encontramos ante un panorama desfavorable. Esta situación se explica por el grado de complejidad que implica la destreza en cuestión. Efectivamente, los estudiantes evidencian serios problemas para identificar las similitudes y diferencias de las fuentes históricas al contrastarlas; de igual manera, son incapaces de integrar las evidencias en una interpretación panorámica y coherente del proceso histórico estudiado. A grandes rasgos, podemos señalar el precario estado de la capacidad analítica (en lo que concierne a identificar y discriminar las evidencias presentadas por las fuentes) y expositiva (en lo que concierne a transmitir una (re)construcción del proceso histórico a partir de las fuentes) de los estudiantes como los responsables de los resultados obtenidos.

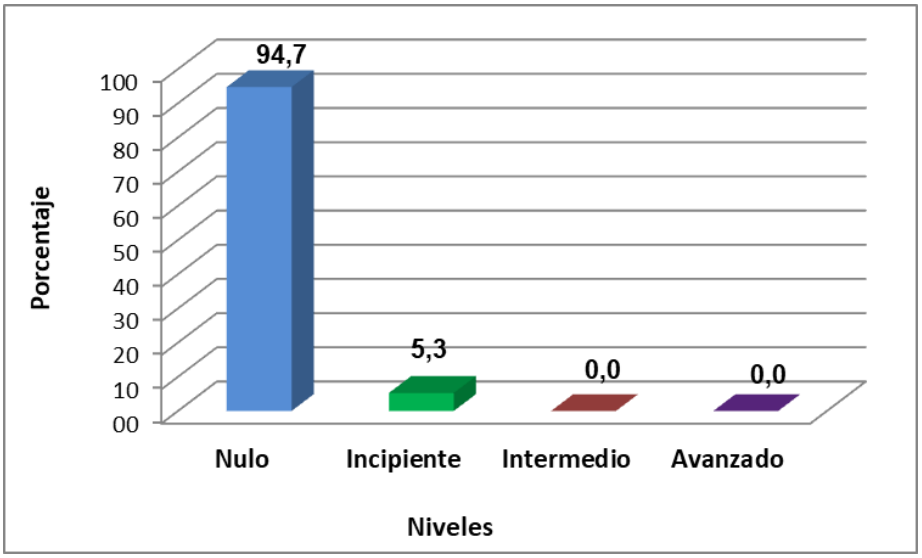
Tabla 11

Distribución de los niveles en la destreza síntesis de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Nulo	54	94,7
Incipiente	3	5,3
Intermedio	0	0,0
Avanzado	0	0,0
Total	**57**	**100,0**

Gráfico 7

Distribución de los niveles en la destreza síntesis de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



La tabla 11 y el gráfico 7 nos presentan la distribución de niveles respecto a la destreza *síntesis de las fuentes históricas*. Los resultados obtenidos son contundentes, aunque previsibles: incapacidad total de los estudiantes para elaborar y transmitir interpretaciones históricas coherentes y consistentes. Dados los resultados, el 94,7 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo, el 5,3 % en un nivel de desarrollo incipiente; ningún estudiante se encuentra en el nivel de desarrollo intermedio y avanzando. Podemos afirmar, sin lugar a duda, que nos encontramos ante un panorama lamentable. Esta situación se explica en gran parte por el hecho de que la síntesis de las fuentes históricas articula las destrezas y habilidades precedentes, tales como el planteamiento del trabajo con las fuentes, la clasificación, el análisis, la valoración y la integración de las fuentes históricas; no es de extrañar, por lo tanto, el pobre rendimiento de los estudiantes al elaborar interpretaciones históricas complejas. Dicho sea de paso, en la mayoría de los casos, los estudiantes no pudieron si quiera esbozar una interpretación sobre el contexto estudiado, a pesar de contar con todos los elementos disponibles para tal efecto. Esto nos demuestra el pobre nivel de rigurosidad expresado en el manejo y dominio de las fuentes de información histórica por los adolescentes.

5.1.2. Prueba de hipótesis

En esta investigación hemos empleado el *modelo de ecuaciones estructurales por el método de mínimos cuadrados parciales* (PLS-SEM). Dicha técnica nos permitió analizar las complejas relaciones entre las variables latentes (destrezas o dimensiones), posibilitando así la explicación de los datos observados (indicadores). Además, los procedimientos matemáticos y estadísticos fueron rigurosos y robustos, siendo así esta técnica menos exigente en cuanto a la distribución de los datos, la escala de medición y el tamaño de la muestra.

Esta técnica consta de dos elementos: el modelo de medición y el modelo estructural. En nuestro caso solo analizamos el modelo de medición que representa las relaciones entre el constructo (la variable de estudio) y las destrezas y los indicadores asociados a las dimensiones. Para la estimación de los coeficientes se utilizó una combinación del análisis de componentes principales y de regresión de mínimos cuadrados parciales.

Para este análisis utilizamos el software SmartPLS 4, que con un modelamiento de regresión PLS nos entregó los coeficientes estimados, indicándonos el comportamiento de las destrezas respecto de la variable de estudio, a saber, la interpretación de las fuentes históricas.

5.1.2.1. Hipótesis general

I. Hipótesis de investigación

La destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es el *análisis de las fuentes históricas*.

II. Hipótesis general

H0: Las destrezas no son predominantes respecto a la interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Las destrezas son predominantes respecto a la interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significancia

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95 %.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la variable y las destrezas se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada destreza, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este

resultado indica que dicha destreza tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la interpretación de las fuentes históricas.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica que las destrezas se ajustan al modelo planteado y el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No Rechazar H0 si el valor de $p > 0.05$

Rechazar H0 si el valor de $p < 0.05$

VI. Cálculos

Tabla 12

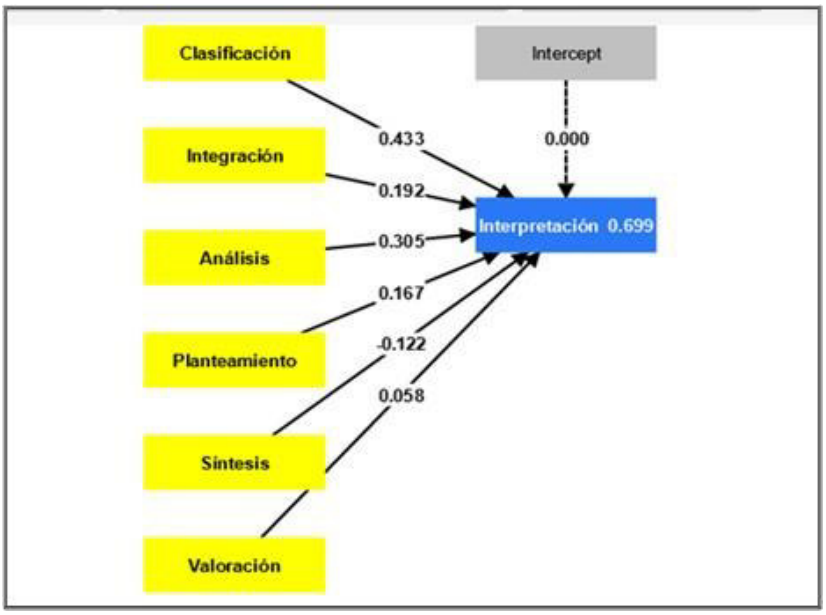
Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de las destrezas respecto a la interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Dimensiones	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior
Planteamiento	0.167	0,098	1,577	0,121	-0,042	0,352
Clasificación	0,433	0,059	4,035	0,000	0,120	0,359
Análisis	0,305	0,102	1,994	0,051	-0.001	0,410
Valoración	0,058	0,095	0,531	0.598	-0,140	0,240
Integración	0,192	0,104	1,691	0.097	-0.033	0,383
Síntesis	-0,122	0,268	1,018	0,313	-0,811	0,265

Nota: $R^2 = 0,699$ F = 19,391 p-valor = 0,000

Gráfico 8

Representación del modelamiento y valores de la predominancia de las destrezas respecto a la interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 12 y el gráfico 8 la destreza más predominante es la *clasificación de las fuentes históricas*. Además, es significativa estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados se obtuvo un F = 19.391 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que las destrezas se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que las destrezas tienen predominancia sobre la interpretación de las fuentes históricas en los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, la destreza *clasificación de las fuentes históricas* es la más predominante ya que obtuvo un mayor valor β = 0.433 y significativa a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, se rechaza la hipótesis general de investigación, ya que la destreza predominante es la *clasificación de las fuentes históricas*.

Las expectativas sobre el desempeño de los estudiantes fueron equilibradas. Esto debido a que somos conscientes de que la enseñanza de la historia en nuestro país aún es deficiente. De esta forma consideramos plausiblemente que los estudiantes estarían en mejores condiciones para realizar un análisis objetivo e inteligente sobre las fuentes de información histórica. Sin embargo, esta premisa no se confirmó en la práctica. Es evidente que los estudiantes no han logrado las habilidades asociadas al manejo de las fuentes, al menos en lo que atañe a su documentación y contextualización. Lo que sí se pudo establecer fue la predominancia de la clasificación de las fuentes históricas como destreza de la asignatura en

cuestión. Al respecto, los estudiantes manifestaron un dominio (si bien no claro, al menos intuitivo) de los mecanismos y criterios que permiten clasificar las fuentes históricas según sus diversos tipos y formas. Aunque está claro que la clasificación de las fuentes históricas según la forma de transmisión de la información fue su mayor virtud, aún persisten ciertas dificultades para la clasificación de las fuentes según el momento de su producción. En líneas generales, podemos afirmar que los estudiantes mostraron un desempeño adecuado, pero no óptimo sobre las actividades propuestas.

5.1.2.2. Primera hipótesis específica

I. Hipótesis de investigación

El indicador predominante de la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas*.

II. Hipótesis estadística

H0: Los indicadores no son predominantes respecto a la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Los indicadores son predominantes respecto a la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95 %.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la destreza y los indicadores se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada indicador, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este resultado indica que dicho indicador tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas*.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica la relación entre la destreza y los indicadores. Así como también el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No rechazar H0 si el valor de p > 0.05

Rechazar H0 si el valor de p < 0.05

VI. Cálculos

Tabla 13

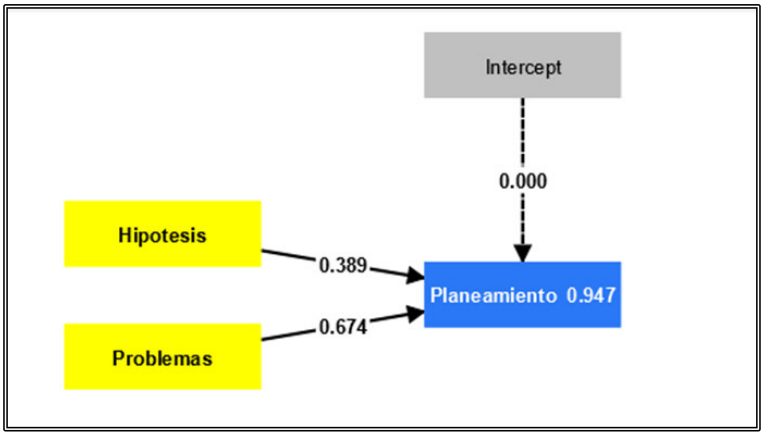
Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Indicadores	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior
Formula problemas	0.674	0,037	16,372	0,000	0,525	0,671
Formula hipótesis	0.389	0,056	9,442	0,000	0,418	0,644

Nota: R2 = 0,947 F = 484,145 p-valor = 0,000

Gráfico 9

Representación del modelamiento y valores de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 13 y el gráfico 9 el indicador más predominante es f*ormula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas*. Además, es significativo estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados obtenidos F = 484,145 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que los indicadores se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que los indicadores son predominantes respecto a la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, el indicador *formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas* es el más predominante ya que obtuvo un mayor valor β = 0.674 y significativo a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, no se rechaza la primera hipótesis específica, ya que el indicador predominante es *formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas.*

A propósito, las respuestas de los estudiantes, sin destacar por su complejidad y precisión, manifestaron una mayor intuición y análisis al momento de formular problemas de trabajo. Sin embargo, es evidente que los adolescentes no han logrado comprender la lógica que subyace a la investigación científica, en este caso, de tipo histórico. A pesar de todo, la formulación de problemas de trabajo mostró un mejor desempeño con relación a la formulación de hipótesis. Aquello también se puede entender desde un punto de vista procedimental, en donde un proceso más complejo requiere el desarrollo de otros más elementales que lo fundamentan.

5.1.2.3. Segunda hipótesis específica

I. Hipótesis de investigación

El indicador predominante de la destreza *clasificación de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *diferencia los tipos de fuentes históricas según el momento de su producción*.

II. Hipótesis estadística

H0: Los indicadores no son predominantes respecto a la destreza *clasificación de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Los indicadores son predominantes respecto a la destreza *clasificación de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95%.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la destreza y los indicadores se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada indicador, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este resultado indica que dicho indicador tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la destreza *clasificación de las fuentes históricas*.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica la relación entre la destreza y los indicadores. Así como también el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No rechazar H0 si el valor de $p > 0.05$

Rechazar H0 si el valor de $p < 0.05$

VI. Cálculos

Tabla 14

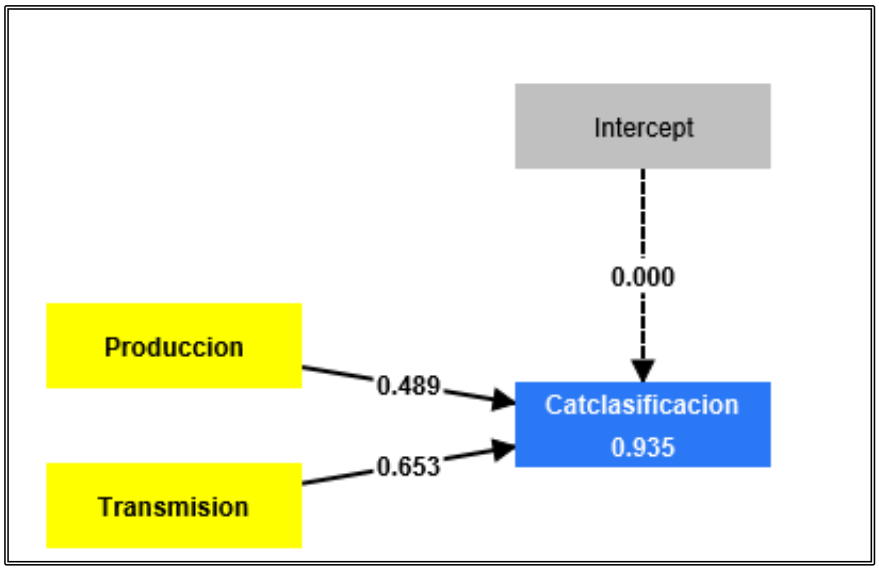
Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza clasificación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Indicadores	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior
Diferencia los tipos de fuente históricas según el momento de su producción	0.489	0,039	12,811	0,000	0,418	0,573
Diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información	0.653	0,032	17,097	0,000	0,489	0,618

Nota: R2 = 0,935 F = 389,248 p-valor = 0,000

Gráfico 10

Representación del modelamiento y valores de la predominancia respecto a la destreza clasificación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 14 y el gráfico 10 el indicador más predominante es *diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información*. Además, es significativo estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados obtenidos F = 389,248 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que los indicadores se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que los indicadores

son predominantes respecto a la destreza *clasificación de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, el indicador *diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información* es el más predominante ya que obtuvo un mayor valor $\beta = 0.653$ y significativo a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, se rechaza la segunda hipótesis específica, ya que el indicador predominante es *diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información.*

En este caso, la premisa asumida fue descartada por los resultados de la investigación. Esto se explica, en parte, por la gran capacidad de los estudiantes para identificar los soportes materiales que posibilitan la transmisión de la información histórica; en contraste, los adolescentes no pudieron establecer claras diferencias entre las fuentes primarias y secundarias. En líneas generales, un gran porcentaje de estudiantes no tuvo complicaciones al momento de relacionar las diversas manifestaciones del conocimiento histórico con sus soportes materiales respectivos.

5.1.2.4. Tercera hipótesis específica

I. Hipótesis de investigación

El indicador predominante de la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *reconoce el mensaje de las fuentes históricas*.

II. Hipótesis estadística

H0: Los indicadores no son predominantes respecto a la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Los indicadores son predominantes respecto a la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95 %.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la destreza y los indicadores se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada indicador, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este resultado indica que dicho indicador tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la destreza *análisis de las fuentes históricas*.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica la relación entre la destreza y los indicadores. Así como también el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No rechazar H0 si el valor de $p > 0.05$

Rechazar H0 si el valor de $p < 0.05$

VI. Cálculos

Tabla 15

Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

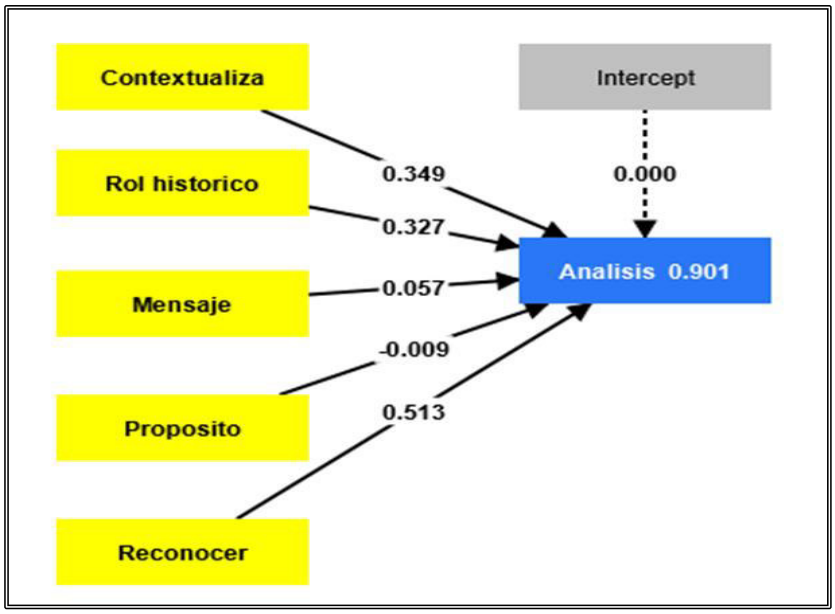
Indicadores	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior
Reconoce al autor de las fuentes históricas	0.513	0,029	9,539	0,000	0,217	0,332
Contextualiza las fuentes históricas	0,349	0,059	6,138	0,000	0,246	0,482
Reconoce el mensaje de las fuentes históricas	0,057	0,070	1,056	0,296	-0.067	0,216

Comprende el rol histórico del autor con relación a la producción de las fuentes históricas	0,327	0,047	6,876	0.000	0.230	0,420
Comprende el propósito de las fuentes históricas	-0,009	0,263	0,184	0,854	-0,577	0,480

Nota: R2 = 0,901 F = 92,372 p-valor = 0,000

Gráfico 11

Representación del modelamiento y valores de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 15 y gráfico 11 existen tres indicadores significativos, pero el indicador más predominante es *reconoce al autor de las fuentes históricas*. Además, es muy significativo estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados obtenidos F = 92,372 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que los indicadores se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que los indicadores son predominantes respecto a la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes

del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, el indicador *reconoce al autor de las fuentes históricas* es el más predominante ya que obtuvo un mayor valor $\beta = 0.513$ y significativo a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, se rechaza la tercera hipótesis específica, ya que el indicador predominante es *reconoce al autor de las fuentes históricas.*

Al respecto, los estudiantes no mostraron inconvenientes al momento de identificar la autoría de las fuentes historicas. Para ello se valieron de las notas explicativas, así como también de la perspectiva narrativa de las fuentes. De esta forma se explica el predominio del indicador en cuestión. Sin embargo, las respuestas de los estudiantes no estuvieron bien argumentadas. Aquello solo evidencia una respuesta mecánica e intuitiva a las actividades propuestas por parte de los estudiantes.

5.1.2.5. Cuarta hipótesis específica

I. Hipótesis de investigación

El indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *estima la fiabilidad de las fuentes históricas*.

II. Hipótesis estadística

H0: Los indicadores no son predominantes respecto a la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Los indicadores son predominantes respecto a la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95 %.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la destreza y los indicadores se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada indicador, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este resultado indica que dicho indicador tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la destreza *valoración de las fuentes históricas*.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica la relación entre la destreza y los indicadores. Así como también el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No rechazar H0 si el valor de p > 0.05

Rechazar H0 si el valor de p < 0.05

VI. Cálculos

Tabla 16

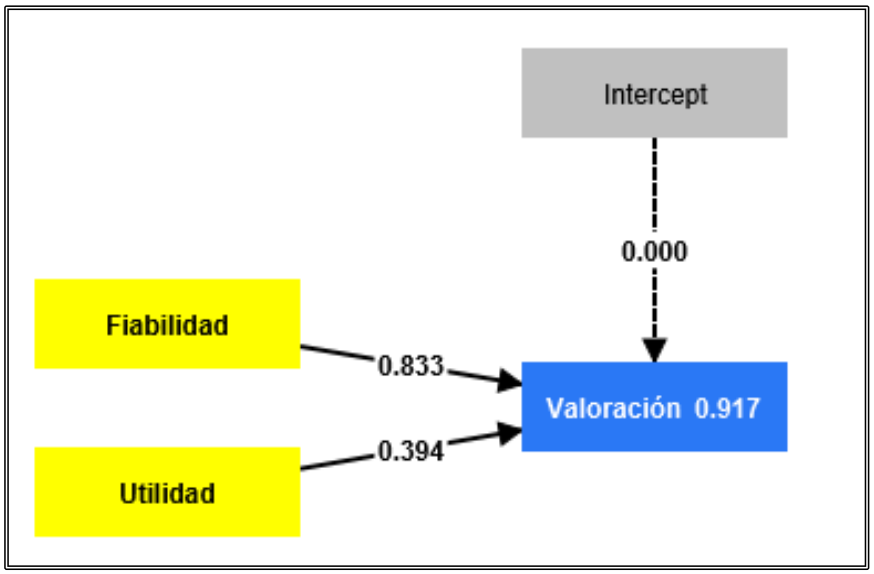
Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Indicadores	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior
Estima la fiabilidad de las fuentes históricas	0.833	0,032	21,187	0,000	0,605	0,732
Estima la utilidad de las fuentes históricas	0.394	0,050	10,009	0,000	0,403	0,605

Nota: R2 = 0,917 F = 299,942 p-valor = 0,000

Gráfico 12

Representación del modelamiento y valores de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 16 y el gráfico 12 los dos indicadores son significativos, pero el indicador más predominante es *estima la fiabilidad de las fuentes históricas*. Además, es muy significativo estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados obtenidos F = 299,942 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que los indicadores se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que los indicadores son predominantes respecto a la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, el indicador *estima la fiabilidad de las fuentes históricas* es el más predominante ya que obtuvo un mayor valor $\beta = 0.833$ y significativo a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, no se rechaza la cuarta hipótesis específica, ya que el indicador predominante es *estima la fiabilidad de las fuentes históricas.*

En esta ocasión, los resultados se mostraron favorables a la premisa esgrimida por la investigación. Sin embargo, el rendimiento general de los estudiantes no fue el esperado. Al respecto, los estudiantes manifestaron dificultades para valorar un conjunto variado de fuentes. En muchos casos, las respuestas de los estudiantes fueron erróneas; en otras, no fueron muy convincentes. Lo más llamativo fue la ausencia de una argumentación sólida en sus respuestas relativas a la valoración de dos fuentes históricas de un periodo muy distante. Asimismo, en la mayoría de los casos se evidenció una interpretación literal sobre la información trasmitida por

las fuentes, conformándose con el aspecto más superficial y menos útil de estos insumos. De esta forma los estudiantes se mostraron más vulnerables a los prejuicios y sesgos del autor, no siempre bien intencionadas.

5.1.2.6. Quinta hipótesis específica

I. Hipótesis de investigación

El indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *contrasta las fuentes históricas*.

II. Hipótesis estadística

H0: Los indicadores no son predominantes respecto a la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Los indicadores son predominantes respecto a la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95 %.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la destreza y los indicadores se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada indicador, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este resultado indica que dicho indicador tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la destreza *integración de las fuentes históricas*.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica la relación entre la destreza y los indicadores. Así como también el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No rechazar H0 si el valor de p > 0.05

Rechazar H0 si el valor de p < 0.05

VI. Cálculos

Tabla 17

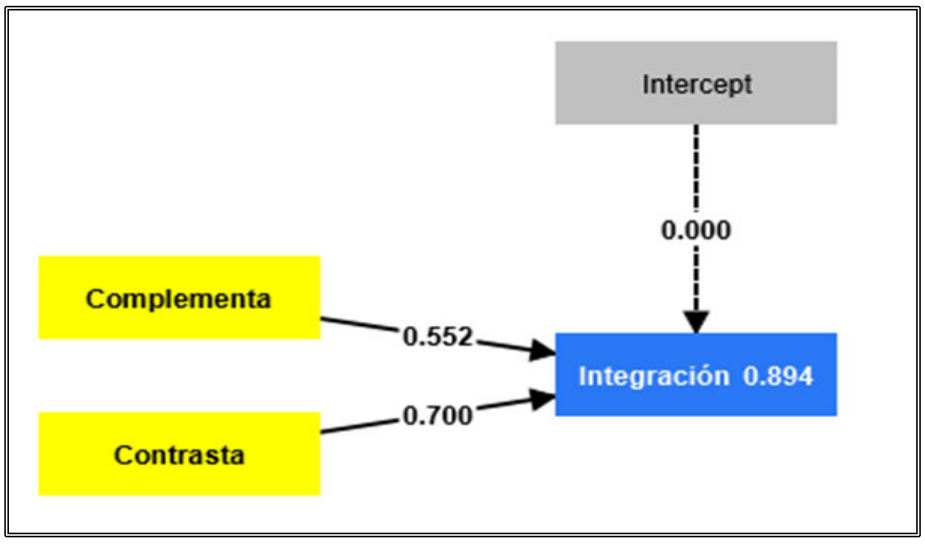
Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza integración de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Indicadores	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior
Contrasta las fuentes históricas	0,700	0,025	15,647	0,000	0,335	0,434
Complementa las fuentes históricas	0,552	0,033	12,335	0,000	0,342	0,474

Nota: R2 = 0,894 F = 227,036 p-valor = 0,000

Gráfico 13

Representación del modelamiento y valores de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza integración de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 17 y el gráfico 13 los dos indicadores son significativos, pero el indicador más predominante es *contrasta las fuentes históricas*. Además, es muy significativo estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados obtenidos F = 227,036 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que los indicadores se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que los indicadores son predominantes respecto a la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, el indicador *contrasta las fuentes históricas* es el más predominante ya que obtuvo un mayor valor β = 0.700 y significativo a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, no se rechaza la quinta hipótesis específica, ya que el indicador predominante es *contrasta las fuentes históricas.*

Al respecto, los estudiantes manifestaron cierto grado de destreza al abordar más de dos fuentes históricas. De esta forma, lograron identificar algunas similitudes y diferencias en función a las diversas perspectivas que reflejaron los autores de las fuentes en cuestión. Sin embargo, no todos los estudiantes lograron comprender la razón detrás de tales similitudes y diferencias, ni mucho menos su relación con la construcción del discurso histórico y la verdad sobre el pasado del hombre.

5.1.2.7. Sexta hipótesis específica

I. Hipótesis de investigación

El indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *en sus interpretaciones históricas, responde al problema de trabajo planteado*.

II. Hipótesis estadística

H0: Los indicadores no son predominantes respecto a la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

H1: Los indicadores son predominantes respecto a la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

III. Nivel de significación

El nivel de significación teórica es $\alpha = 0.05$, que corresponde a un nivel de confiabilidad del 95 %.

IV. Función de prueba

Para analizar la relación entre la destreza y los indicadores se utilizó la técnica de modelación de regresión de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). De acuerdo con los resultados obtenidos, se han estimado los coeficientes de regresión (β) para cada indicador, en los cuales se ha identificado aquel con mayor valor absoluto y su respectivo p-valor. Este resultado indica que dicho indicador tiene una mayor predominancia y contribuye de manera significativa a la destreza *síntesis de las fuentes históricas*.

Por otro lado, está el valor del **R cuadrado** que nos indica la relación entre la destreza y los indicadores. Así como también el valor **F** nos indica que el modelo es el adecuado para estimar los coeficientes.

V. Regla de decisión

No rechazar H0 si el valor de $p > 0.05$

Rechazar H0 si el valor de $p < 0.05$

VI. Cálculos

Tabla 18

Resultado de los coeficientes de regresión de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza síntesis de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

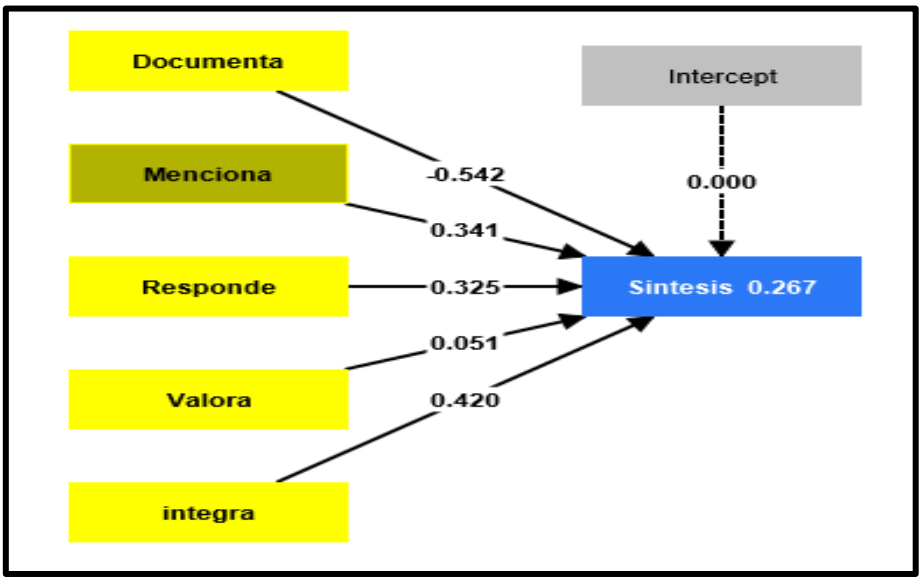
Indicadores	B	Error estándar	Valor t	Valor p	95% C.I. (B)	
					Inferior	Superior

En sus interpretaciones históricas, responde al problema de trabajo planteado	0.325	0,044	2,354	0,022	0,015	0,193
En sus interpretaciones históricas, menciona las fuentes históricas empleadas.	0,341	0,039	2,168	0,035	0,006	0,163
En sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas	-0,542	0,062	2,612	0,012	-0.288	-0,038
En sus interpretaciones históricas, valora las fuentes históricas empleadas.	0,051	0,100	0,199	0,843	-0.180	0,220
En sus interpretaciones históricas, integra las fuentes históricas empleadas	0,420	0,079	1,672	0,100	-0,026	0,289

Nota: R2 = 0,267 F = 3,711 p-valor = 0,001

Gráfico 14

Representación del modelamiento y valores de la predominancia de los indicadores respecto a la destreza síntesis de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.



Según la tabla 18 y gráfico 14 existen tres indicadores significativos, pero el indicador más predominante es *en sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas*. Además, es muy significativo estadísticamente.

VII. Conclusión

Según los resultados obtenidos F = 3,711 y p-valor = 0.000 < 0.05. Esto nos indica que los indicadores se ajustan al modelo. De esta forma podemos concluir que los indicadores son predominantes respecto a la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Además, el indicador *en sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas* es el más predominante ya que obtuvo un mayor valor β = 0.542 y significativo a un nivel de significancia del 0.05.

Por lo tanto, se rechaza la sexta hipótesis específica, ya que el indicador predominante es *en sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas.*

En este caso, las respuestas de los estudiantes abarcaron una amplia gama de datos relacionados con la estructura del relato histórico. Sin embargo, estos datos se presentaron de manera dispersa e inconexa, lo que obstaculizó una comprensión adecuada de lo que los estudiantes intentaban comunicar. Esta situación se debe en parte al desconocimiento de los estudiantes sobre cómo elaborar producciones históricas, donde la interpretación adquiere un papel fundamental. En consecuencia, sus producciones carecieron de estructuras discursivas que pudieran expresar de manera coherente sus ideas, especialmente en lo que respecta a la

autoría, los hechos históricos, las opiniones del autor y el contexto en el que se sitúa la fuente histórica. En resumen, los estudiantes demostraron agudeza al incluir datos de gran relevancia sobre la fuente histórica, pero el resultado final fue deficiente debido a la falta de coherencia y armonía en la exposición de sus ideas.

VI. DISCUSIÓN

Como hemos podido observar, los resultados de la investigación han sido contundentes. Es evidente que los estudiantes no han logrado desarrollar plenamente lo que algunos investigadores han convenido en llamar *pensamiento histórico*. En concreto, la interpretación de las fuentes históricas se mostró como algo novedoso para los estudiantes, razón por la cual no pudieron abordar científicamente los insumos que permiten la (re)construcción del pasado. Dicho de otro modo, los estudiantes no estaban familiarizados con la metodología adecuada. Todo ello se vio reflejado en algunas de sus respuestas, caracterizadas por la falta de coherencia y articulación lógica. Naturalmente, nos cuestionamos sobre los resultados de la investigación. No obstante, la literatura científica presenta el asunto como un problema inherente a los nuevos enfoques de enseñanza de la ciencia histórica. En general, son varios los estudios que ponen de manifiesto las dificultades que presentan los estudiantes para interpretar diversos tipos de fuentes históricas (Meneses, 2017; Apaolaza-Llorente y Echeberria, 2019). En consonancia, investigaciones como la de Farfán (2020) resaltan la necesidad de conjugar los conocimientos conceptuales y procedimentales para lograr un mejor desarrollo del pensamiento histórico. Complementariamente, Godoy (2018) ofrece la perspectiva de la literacidad crítica para mejorar el desarrollo de dichas habilidades y, en consecuencia, lograr una mejor interpretación de las fuentes por parte de los estudiantes.

En la misma línea los resultados indicaron que la destreza predominante es la clasificación de las fuentes históricas. Esto se puede explicar de muchas formas. La enseñanza de la historia en la educación básica ha hecho hincapié sobre el empleo de las fuentes históricas. Ello se ve reflejado, en gran medida, en los libros de texto de historia (Valle, 2011). Dicho de otro modo, las fuentes se han erigido como medio indispensable para el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico (Santisteban, 2010; Valle, 2018). No es de extrañar, por tal motivo, que los estudiantes estén familiarizados con un "catálogo" variado y diverso de estos insumos. Bajo esta premisa, la clasificación de las fuentes históricas se presenta a los estudiantes como un procedimiento clave y fundamental en el trabajo con fuentes históricas. No obstante, el abordaje de estos insumos no deja de ser intuitivo y acrítico en muchos casos, tal como lo hemos podido corroborar en nuestra investigación. ¿Cuál es la causa de este problema? La respuesta, a nuestro modo de ver, es sencilla: no existe una articulación efectiva entre las habilidades y destrezas que comprenden el pensamiento histórico. De esta forma, aunque los estudiantes hayan respondido correctamente las preguntas planteadas, no se puede asegurar lo mismo en cuanto a la comprensión cabal de los criterios implícitos a la destreza en

cuestión, a saber, la clasificación de las fuentes históricas. Sobre este particular precisaremos algunos detalles más adelante.

Entre las destrezas de pensamiento histórico el planteamiento del trabajo con fuentes históricas se posiciona como una pieza angular. Valle (2018) enfatiza muy bien este aspecto y establece una estrecha relación entre las habilidades de pensamiento histórico y la formulación de problemas de investigación a partir de las fuentes. Sin embargo, la importancia de esta destreza no ha logrado encontrar su correlato en la práctica. Por lo general, las fuentes históricas son empleadas como un medio para justificar los nuevos aportes de la didáctica de la historia y los enfoques novedosos del currículo. De esta forma se emplean las fuentes como simples recursos orientados a satisfacer las exigencias que el contexto escolar impone (Valle, 2011). Pero esto no siempre se realiza de forma concienzuda, coherente y sistemática. Un ejemplo muy representativo es aquel que hace de las fuentes un mero objeto de la comprensión lectora. Este tipo de situaciones contraviene a los aportes teóricos que se han desarrollado en el campo de la didáctica de la historia. Ello no implica desdeñar la comprensión lectora, ya que es fundamental para comprender y explicar cualquier tipo de discurso; sin embargo, como habilidad presenta serias limitaciones para abordar fuentes de información histórica. Otro de los grandes problemas asociados a esta destreza es el hecho de que los estudiantes no dirigen a las fuentes sus inquietudes y dudas sobre un determinado acontecimiento o proceso histórico (Farfán, 2020); de este modo, su problematización sobre el pasado resulta, en muchos casos, defectuosa, condicionando así el resultado de su trabajo (Ponce, 2021). Ello parte de la premisa errónea de considerar las fuentes como medios que expresan una verdad incuestionable acerca del pasado (Miguel-Revilla, Calle-Carracedo y Sánchez-Agustí, 2020); no es de extrañar, por lo tanto, la ausencia de objetivos o propósitos claros que orienten la investigación de los estudiantes (Rivero, Aso y García-Cabello, 2023). Este conjunto de situaciones se ha manifestado de forma evidente en los resultados de nuestra investigación. Los estudiantes sometidos a la prueba no fueron capaces de plantear problemas históricos coherentes a partir de las fuentes históricas que se trabajaron, ni mucho menos pudieron elaborar hipótesis explicativas.

Ante tal panorama lo menos que podemos hacer es expresar nuestra total preocupación por un problema intrínseco al trabajo con fuentes. Nuestras valoraciones parten de la premisa de que toda aproximación a la historia tiene que comenzar por la enseñanza de los principios metodológicos que fundamentan la disciplina (Echevarria et. al, 2021). Sin embargo, la educación básica ha descuidado completamente esta faceta, lo que se ha visto reflejado en la

incapacidad de los estudiantes para problematizar sobre aspectos controvertidos de la historia o hallar respuestas coherentes a las lagunas expresadas por algunas fuentes (Minedu, 2018). En sentido estricto, los adolescentes no logran comprender la verdadera dimensión de las fuentes históricas y su rol como insumos evocadores del pasado del hombre. Los estudiantes erróneamente atienden al aspecto informativo de las fuentes, mas no epistemológico. Por tal motivo, es menester que los adolescentes dirijan sus propias interrogantes a las fuentes y dejen de tratarlas como si fueran un mero receptáculo de datos e informaciones carentes de sentido.

Tal como habíamos adelantado, la clasificación de las fuentes históricas es una de las habilidades más abordadas dentro de los contextos escolares; aunque no necesariamente de manera efectiva. Habíamos argumentado que la exposición y familiarización de los estudiantes con una diversidad y variedad de fuentes, por medio de los libros de texto principalmente, explicaba en buena medida los resultados obtenidos por nuestra investigación. Pero el hecho de que algunos estudiantes hayan tenido un buen desenvolvimiento en la prueba no significa que hayan adquirido la habilidad en cuestión. Desde nuestro punto de vista como investigadores podemos afirmar que las aproximaciones de los estudiantes a las fuentes históricas fueron más intuitivas que metodológicas. Aquello no demerita el esfuerzo plasmado por los estudiantes durante la actividad, pero nos permite comprender de forma más precisa los mecanismos y estrategias empleados por ellos al momento de clasificar la diversidad de fuentes históricas que se les ofreció. En cualquier caso, los estudiantes manifestaron una mayor efectividad al clasificar las fuentes según la forma que estas adoptan para transmitir la información, a saber, escrita, oral, visual, material o audiovisual. Sin embargo, sus respuestas no fueron debidamente fundamentadas. La imposibilidad para fundamentar algo que intuitivamente conocen no constituye una aprehensión cabal de los criterios que subyacen a la clasificación de las fuentes históricas. Este problema es más evidente al tratar de diferenciar entre fuentes primarias y secundarias. Efectivamente, los estudiantes suelen asociar las fuentes primarias con lo pretérito, mientras que las secundarias con lo más actual. Sin embargo, lo que a primera vista parece cierto, en la práctica investigativa no siempre es así. Aquí entra a tallar, la articulación de las destrezas de pensamiento histórico. En otras palabras, clasificar debidamente las fuentes históricas implica tener un dominio sólido de la destreza previa, aquella que la fundamenta, en este caso, el planteamiento del trabajo con las fuentes históricas (Trepat, 2006; Valle, 2011; Prats y Santacana, 2011; Domínguez, 2015) . Lo explicaremos de otro modo. Si bien es cierto que las fuentes primarias son todas aquellas que fueron producidas al calor de los acontecimientos que relatan, mientras que las fuentes secundarias son todas

aquellas que fueron producidas mucho después de tales acontecimientos; dicho criterio (o, mejor dicho, conjunto de criterios) no se puede desligar en ningún momento del objetivo o propósito de la investigación histórica. Por ejemplo, no dudaríamos en señalar una noticia actual sobre la guerra con Chile como una fuente secundaria. ¿Pero estaríamos en lo correcto? Tal como hemos señalado, la clasificación de las fuentes no se agota solamente en el conocimiento de los criterios, sino también en el objetivo o propósito de la investigación (Valle, 2011; Echevarria et. al, 2021). De esta forma podríamos afirmar que una publicación actual sobre la guerra con Chile es una fuente histórica primaria en tanto nos permita comprender cómo los peruanos de esta época entienden un proceso tan complejo y significativo del pasado. En este caso, nuestras inquietudes y objetivos no se orientan al conocimiento del conflicto, sino a la interpretación que hacemos los peruanos modernos sobre dicho acontecimiento. Por lo tanto, la comprensión cabal de este principio permitiría a los estudiantes desarrollar una argumentación sólida en sus respuestas. No obstante, la falta de ejercicios y actividades relacionadas con el cultivo de esta habilidad ha condicionado la capacidad de los estudiantes para afrontar situaciones problemáticas de este tipo. Casos similares no solo se evidenciaron en nuestra investigación, sino también en la de Castellanos y Navarro (2020), en donde los estudiantes fueron incapaces de identificar el tipo de fuentes que tenían ante ellos. Esto puede resultar muy simple a los ojos de una persona entendida en la metodología de la historia; no obstante, es un reto muy grande para los adolescentes por no estar familiarizados con este tipo de procedimientos.

El análisis de las fuentes históricas es una destreza de pensamiento histórico muy compleja. De esta forma se explica que los estudiantes tuvieran serias dificultades para abordar las fuentes desde una perspectiva crítica. Efectivamente, eso reflejaron los resultados de la prueba a la que fueron sometidos los estudiantes. En líneas generales, estos manifestaron un escaso dominio de la destreza en cuestión, aunque menos alarmante como en el caso de otras destrezas de pensamiento histórico también bajo investigación. En primer lugar, los estudiantes no lograron contextualizar debidamente los datos e informaciones proporcionados por las fuentes históricas, lo que obstaculizó su comprensión sobre las motivaciones del autor y las causas y consecuencias de los hechos históricos; en segundo lugar, no lograron establecer claras diferencias entre los hechos y las opiniones, tampoco lograron identificarlas bajo la propuesta de la actividad; en tercer lugar, no profundizaron más allá del mensaje de la fuente, permaneciendo oculta la intencionalidad del autor, en muchos casos malintencionada respecto a la visión de los hechos históricos que este buscaba transmitir. Casos similares se han

expresado también en múltiples investigaciones de este tipo, aunque con ciertos matices. Por ejemplo, la investigación de Ponce (2021) señala que los estudiantes tienen la capacidad para recabar datos importantes de las fuentes históricas; sin embargo, presentan serias dificultades para justificar la presencia de estos datos en sus discursos. En otras palabras, los datos que emplean no se encuentran debidamente contextualizados limitando drásticamente la calidad de sus interpretaciones. Otra perspectiva similar es la que ofrecen Apaolaza-Llorente y Echeberria (2019) sobre el análisis de las fuentes visuales. Según estos autores, los estudiantes presentan serias dificultades para identificar el mensaje que transmiten este tipo de fuentes. Particularmente, dichas problemáticas se manifestaron al momento de interpretar el significado de las imágenes publicitarias de un periodo relativamente reciente, omitiendo los estereotipos de género implícitos en el discurso de la fuente (Apaolaza-Llorente y Echeberria, 2019). En general, son pocos los estudiantes que pueden identificar el mensaje del autor, y, peor aún, las intencionalidades e ideologías que fundamentan la postura de este (Godoy, 2018). Especialmente sintomático es el hecho de que los estudiantes solo se aproximen a las fuentes con el propósito de describirlas, mas no de abordarlas sistemática y críticamente (Miguel-Revilla, Calle-Carracedo y Sánchez-Agustí, 2020). Respecto a la contextualización de la información, la mayoría de los estudios manifiesta conclusiones similares: la incapacidad de los estudiantes para situar en un espacio y momento concretos al autor y su producción histórica. Tenemos por ejemplo dos estudios diferentes, la Evaluación Censal de Estudiantes (2018), realizada por el Minedu, y el estudio de Farfán (2020), llevado a cabo en la región de Arequipa. En ambos casos, el porcentaje de estudiantes que logró realizar un análisis contextualizado de las fuentes no llegó ni siquiera a la mitad. Los estudiantes en general no interrogaron las imágenes que tuvieron frente a ellos (en ambas investigaciones se emplearon fuentes visuales). Tampoco establecieron relaciones coherentes entre el contexto de la fuente, la biografía del autor y la sociedad en donde se desarrollaron los hechos. Se puede decir que los estudiantes no realizaron una valoración efectiva sobre los múltiples aspectos que les ofrecían las fuentes, condicionando definitivamente su perspectiva sobre los hechos y procesos históricos bajo estudio. Las diferencias entre hechos y opiniones tampoco estuvieron fuera de discusión. Podemos mencionar, por ejemplo, la investigación de Meneses (2017) en donde solo un 29,93 % de 81 adolescentes pudo identificar los acontecimientos de las fuentes históricas; de forma similar, solo un 37,96 % pudo identificar las opiniones de las fuentes. Definitivamente nos encontramos ante números críticos que evidencian el precario desarrollo de la literacidad crítica de los estudiantes. Pero tal como se indicó, no es un hecho aislado, puesto que el estudio de Godoy (2018) muestra resultados igual de pesimistas en donde un 46 % de un total de 121

estudiantes logró establecer claras diferencias entre los hechos y opiniones expresadas por las fuentes, seguido por un 24 % que solo fue capaz de identificar hechos y un 28 % que no logró responder la pregunta propuesta por la actividad. Es alarmante esta situación puesto que la identificación de los hechos históricos guarda mucha relación con el análisis de las fuentes, principalmente de tipo escrita. Sin embargo, es evidente el pobre nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Justamente, es eso lo que argumenta Godoy (2018) como causa del problema. Retomando el estudio de Godoy (2018) el reconocimiento de las intencionalidades, motivaciones e ideología del autor es otro de los problemas a los que se enfrenta el estudiantado. En concreto, la identificación del mensaje explícito como implícito resultó dificultoso para los estudiantes: solo un 35 % logró identificar el mensaje del autor, mientras que el 19 % pudo vislumbrar las intencionalidades o ideologías del autor subyacentes en el discurso (Godoy, 2018). Las dificultades de los estudiantes estriban, a decir de Godoy, en su falta de familiaridad con una diversidad de fuentes históricas.

Las razones detrás de estas particularidades pueden explicarse en función de la naturaleza de la destreza, a saber, el análisis. Analizar implica "leer" las fuentes históricas, pero no en un sentido ordinario, tal como lo podríamos entender (Valle, 2011). Sino más bien en un sentido estrictamente disciplinar, empleando estrategias propias del pensamiento histórico y de la literacidad crítica (Godoy, 2018). Ello implica atender a determinados conceptos implícitos en la estructura informativa de la fuente, tales como, la autoría, el contexto, el propósito, los hechos, las opiniones, etc. Si bien es cierto, la comprensión lectora es indispensable para comprender un texto, no es la habilidad adecuada para llevar un análisis efectivo sobre este tipo de insumos, considerando su diversidad y formas.

En tal sentido, la respuesta de los estudiantes fue aproximada e imprecisa con relación a lo que se exigía de ellos. No es de extrañar, por lo tanto, que en nuestra investigación el indicador predominante de la destreza en cuestión haya sido el referido a la autoría de las fuentes. Sin embargo, este resultado es engañoso en tanto los estudiantes no lograron fundamentar su respuesta. Si bien es cierto que algunos lograron identificar correctamente al autor de las fuentes, ninguno pudo justificar su respuesta de forma coherente e inteligente. Ello implicaba no solo atender a las notas descriptivas de cada fuente, sino también comprender las particularidades del texto, en este caso, la forma personal que el autor empleó en la redacción de su relato (primera, segunda o tercera persona); de la misma manera, otros datos más sutiles, como en el caso de las fuentes visuales, que permitieran tener acceso al autor y a su contexto histórico. Algo parecido se evidenció en el estudio de Farfán (2020) en donde los estudiantes

no mencionaron al autor de la fuente, ni mucho menos profundizaron sobre su perspectiva de los hechos. En suma, indicadores que nos permiten comprender el precario nivel de desarrollo de esta habilidad.

Por otro lado, la destreza valoración de las fuentes históricas implica una lectura más profunda y minuciosa sobre las fuentes. Tal como indican algunas investigaciones (González y Gárate, 2017), los estudiantes poseen criterios propios para valorar los recursos y materiales que intervienen en la enseñanza de la historia. Es curioso poder conocer la predilección de los estudiantes por las visitas a los museos, las películas, las explicaciones del docente o los documentales de televisión (González y Gárate, 2017). También por las fuentes orales (Gómez y Prieto, 2016) y visuales (Apaolaza-Llorente y Echeberria, 2019). Todos estos elementos constituyen ejemplos claros de fuentes históricas, aunque en un formato totalmente diferente a lo normalmente establecido por la corriente más rancia y tradicional del positivismo histórico. En nuestra investigación, empleamos principalmente fuentes escritas y visuales. El tratamiento de estos insumos fue valorado positivamente por los estudiantes, sobre todo por el empleo de pinturas que retrataban los acontecimientos en cuestión.

En cuanto al desarrollo de la actividad, los estudiantes no lograron superar las expectativas y los resultados reflejaron un estado precario de sus capacidades. Este panorama se puede explicar a partir de los resultados igual de negativos de la destreza previa. Nuevamente nos enfrentamos ante un problema capital, el aspecto procedimental del tratamiento de las fuentes históricas. De esta forma, es imposible que los estudiantes desarrollen sus habilidades al 100 % si no son capaces de comprender y desarrollar sólidamente las destrezas previas que articulan el trabajo con las fuentes históricas (Valle, 2011). Tal como hemos podido corroborar, los estudiantes adolecieron de un correcto análisis de las fuentes; por tal motivo, sus valoraciones sobre dichos insumos no pudieron ir más allá de un nivel crítico y reflexivo, aspectos fundamentales para la comprensión objetiva del pasado. Asimismo, la gran mayoría de estudiantes no está familiarizada con los conceptos asociados a la destreza en cuestión, a saber, la fiabilidad y la utilidad de las fuentes históricas. Ello responde a la escasa atención que los docentes han manifestado por el desarrollo de habilidades de pensamiento histórico. No es de extrañar, por lo tanto, el pobre rendimiento de los adolescentes respecto de una habilidad muy compleja, que requiere años de entrenamiento y perfeccionamiento. Concretamente, los estudiantes tuvieron un mejor desempeño determinando la fiabilidad de las fuentes históricas, esto es, comprobar el grado de fidelidad que existe entre el relato y los hechos del pasado. Sin embargo, a pesar de ser la destreza predominante en nuestra investigación, claramente es

necesario hacer algunos matices. En primer lugar, los estudiantes determinaron intuitivamente la fiabilidad de las fuentes; dicho de otro modo, dieron mayor relevancia a las fuentes que por su proximidad al evento histórico en cuestión eran depositarias de una verdad incuestionable. Esta predisposición de los estudiantes se asocia claramente a un recurrente prejuicio que descansa sobre la clasificación de las fuentes según su momento de producción, sean estas primarias o secundarias, asignándole un mayor grado de fiabilidad a las primeras. En segundo lugar, los estudiantes privilegiaron las fuentes escritas como evocación fiel del pasado, manifestando nuevamente un viejo prejuicio positivista hacia toda fuente de carácter no documental. Definitivamente, los estudiantes no aplicaron un análisis riguroso sobre la autoría, el contexto, los hechos y las opiniones, aspectos fundamentales que nos permiten determinar la fiabilidad de las fuentes a partir de las evidencias recolectadas. Al respecto, son varios los estudios que presentan las dificultades de los estudiantes para interpretar fuentes de diverso tipo (Meneses, 2017; Evaluación Censal de Estudiantes, 2018; Godoy, 2018). Tal es el caso de la Evaluación Censal de Estudiantes (2018) en donde se ofrece un panorama muy rico sobre la valoración que hacen los estudiantes sobre un conjunto diverso de fuentes históricas: por ejemplo, un 41,2 % reconoció la validez de las fuentes orales, pero al mismo tiempo desestimó la importancia de otras fuentes indirectas para conocer el pasado histórico; solo un 8 % reconoció como válidas las fuentes académicas, vale decir, los esfuerzos interpretativos realizados por los historiadores para dar a conocer el pasado; otros estudiantes, cerca del 5 %, se mostraron más radicales en sus valoraciones al considerar las fuentes orales como medios poco útiles y fiables para acceder al pasado. Godoy (2018) aporta una perspectiva complementaria al destacar que los estudiantes otorgan una mayor valoración a las fuentes documentales; no obstante, también reconocen la importancia de las fuentes visuales y orales, aunque muestran ciertas reservas al respecto.

Tal como hemos indicado líneas más arriba, las observaciones de algunos investigadores y docentes ponen de manifiesto la existencia de ciertos prejuicios que dominan los razonamientos de los estudiantes en torno a la fiabilidad de las fuentes primarias y secundarias. Según esta idea, los estudiantes consideran que las fuentes históricas primarias retratan con fiabilidad los acontecimientos que relatan al haber sido producidas dentro del mismo contexto al que aluden; en cambio, las fuentes secundarias, por ser fuentes posteriores a los acontecimientos, son relegadas a un segundo plano por su cuestionable grado de “verdad” (Valle, 2018). La premisa de los estudiantes es errónea, ya que todas las fuentes conllevan una intencionalidad subyacente. Esto se hace aún más evidente en el caso de las fuentes históricas

primarias, ya que provienen directamente de los protagonistas de los acontecimientos históricos, quienes expresan sus perspectivas y motivaciones personales. En este contexto, resulta esencial que los estudiantes realicen un análisis exhaustivo de las fuentes, reconociendo las diversas perspectivas que estas presentan. Esto les permitirá alcanzar una apreciación equilibrada que no distinga de manera desigual entre fuentes históricas primarias y secundarias, ni tampoco entre fuentes escritas, orales, visuales, materiales y audiovisuales.

Con relación a la integración de las fuentes históricas los resultados son alarmantes. Un gran porcentaje de estudiantes se mostró incapaz de relacionar de forma efectiva las evidencias transmitidas por las fuentes históricas. Esta situación guarda relación con el análisis de las fuentes, y, concretamente, con la correcta identificación de los hechos y opiniones contenidos en el relato histórico, pero también con otros aspectos como el tipo de fuente, la autoría, el contexto, etc. De esta manera, el dominio precario de estos conceptos por parte de los estudiantes determinó su deficiente desempeño sobre la destreza en cuestión. Este panorama se asocia estrechamente a la perspectiva de Godoy (2018) según la cual los estudiantes reconocen la necesidad de emplear una variedad de fuentes para aproximarse al estudio de la historia. Dicho de otro modo, su valoración sobre el uso de un conjunto diverso de fuentes contribuiría a una mejor comprensión del pasado. No obstante, los estudiantes no están acostumbrados a trabajar bajo este enfoque (Godoy, 2018). Recordemos que la integración consiste en, por una parte, contrastar las fuentes, y, por otra, complementar las evidencias. El estudio llevado a cabo por Gómez y Prieto (2016) coincide con nuestros resultados. Según estos autores, el tratamiento simultáneo de una diversidad de fuentes históricas también representó un serio problema para los estudiantes. Este punto de vista también se respalda con datos de la Evaluación Censal de Estudiantes (2018), que reveló que los estudiantes rara vez combinaron información de dos o más fuentes históricas, a pesar de tener la oportunidad de hacerlo durante el análisis de estas fuentes; esta falta de integración tuvo un impacto negativo en las interpretaciones ofrecidas por los estudiantes, que a menudo resultaron ser poco convincentes y carecían de profundidad en relación con el tema histórico estudiado. Una conclusión complementaria es la que ofrecen Castellanos y Navarro (2020) según la cual los estudiantes no pudieron identificar las lagunas de información existentes a partir de la complementación de dos o más fuentes históricas. Sin duda alguna, este aporte es valioso para comprender en su totalidad las deficiencias de los estudiantes. Estos desafíos podrían mitigarse eficazmente si los estudiantes se familiarizaran más ampliamente con una variedad de fuentes históricas.

Con relación a la integración de las fuentes históricas, la destreza predominante fue la contrastación de las fuentes históricas. No obstante, el trabajo efectuado por los estudiantes distó de ser satisfactorio. Las problemáticas halladas se enfocan sobre la identificación de similitudes y diferencias entre dos o más fuentes históricas. Tratando sobre las similitudes, los ejemplos expuestos y sus respectivas justificaciones fueron muy pobres, en otros casos se omitió algo tan sencillo como las diferencias relativas al formato de presentación de las fuentes, sean estas escritas o visuales. No tuvo mayor suerte la identificación de diferencias, en este caso, sobre aspectos tan concretos como un mismo acontecimiento comentado desde dos perspectivas totalmente diferentes. Hubo casos también en donde la pericia del estudiante pudo sobresalir por su agudeza, pero remarcamos el hecho de que estas situaciones se expresaron en menor medida y también bajo ciertos matices que evidencian un incorrecto desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico. Algunas investigaciones previas también respaldan nuestras conclusiones, tal es el caso del trabajo de Meneses (2017) que ofrece algunos datos interesantes: solo el 33,33 % de un total de 81 estudiantes logró establecer claras similitudes entre dos o más fuentes históricas; por otro lado, solo el 19,75 % pudo establecer claras diferencias entre dos o más fuentes históricas. Tanto en nuestra investigación como en el trabajo de Meneses se puede observar el mismo patrón de conducta: los estudiantes presentan mayores facilidades para identificar las similitudes que las diferencias, aunque el resultado sigue siendo deficiente en tanto no sobrepasan el umbral de la mitad de población. Si bien es cierto que existe una tendencia negativa entre los resultados de la literatura científica, algunos estudios también ofrecen una perspectiva favorable. Tal es el caso de Farfán (2020) al señalar que los estudiantes de su investigación sí mostraron una preocupación evidente por contrastar la información. Incluso, fueron conscientes sobre las diversas perspectivas o puntos de vista que pueden existir sobre un mismo hecho o proceso histórico, y la necesidad de confrontar dichos puntos de vista a fin de obtener una respuesta coherente y fiel a los hechos que se desarrollaron (Farfán, 2020). En consonancia con estos hallazgos, Godoy (2018) aporta una perspectiva complementaria, afirmando que la contrastación de fuentes no solo permitió a los estudiantes identificar la intencionalidad detrás de las fuentes históricas, sino también reconocer posibles manipulaciones presentes en algunas de ellas. De esta forma se resalta también la capacidad que tienen algunos estudiantes para poner en práctica habilidades tan complejas como la contrastación de diversas fuentes de información histórica.

En suma, el desempeño de los estudiantes depende de un mejor o menor desarrollo de las habilidades de pensamiento histórico y literacidad crítica. Eso está claro. La principal

cuestión aquí se refiere al hecho de que los estudiantes de nuestra investigación carecen de los conceptos necesarios para identificar con facilidad las similitudes y diferencias entre las fuentes históricas. El reforzamiento de tales conceptos debe de responder a un trabajo constante, inteligente y coherente por parte del docente

Finalmente, nos encontramos ante un panorama totalmente desfavorable en lo que atañe a la síntesis de las fuentes históricas. Según los resultados de la investigación, cerca del 95 % de los estudiantes se encuentra en un nivel de desarrollo nulo de la destreza en cuestión. El saldo restante lo ocupa el nivel de desarrollo incipiente con un 5,3 %. En cuanto al nivel intermedio y avanzado de la habilidad, no se presentaron casos. Tal como habíamos argumentado más arriba, las habilidades de pensamiento histórico se integran bajo un enfoque metodológico, en donde el dominio de habilidades "sencillas" allana el camino para el desarrollo de habilidades complejas. En este caso, la síntesis de las fuentes históricas representa el momento culmen de la interpretación de las fuentes históricas, ya que ella posibilita la construcción del saber histórico a partir de las evidencias halladas durante la investigación. Naturalmente, y, tal como hemos podido comprobar, las destrezas previas no tuvieron un tratamiento adecuado por parte de los estudiantes, lo que permite comprender por qué razón la habilidad en cuestión ha arrojado valores tan críticos. Igual panorama pudimos observar en el estudio de Ponce (2021) en el que la argumentación de los estudiantes en torno a la elaboración de narrativas históricas fue un problema manifiesto. Esta situación se hizo patente en la incapacidad de los estudiantes para integrar de manera cohesiva los diversos elementos recopilados durante el estudio de las fuentes, es decir, las evidencias históricas (Ponce, 2021). En realidad, lo que los estudiantes hicieron fue simplemente reunir datos desconectados, sin expresar una posición clara ante el problema de investigación que se planteaba (Ponce, 2021). Esto también se corresponde con el precario estado de las competencias narrativas de los estudiantes, tal como enfatiza el estudio de Rivera, Aso y García-Ceballos (2023). En conclusión, la articulación de la problemática histórica, la recopilación de evidencias y la construcción de la narrativa histórica no fueron integrados debidamente dando lugar a interpretaciones erróneas sobre un acontecimiento incontrovertido a la luz de un examen atento e inteligente sobre las fuentes históricas (Ponce, 2021). Asimismo, de acuerdo con la investigación de Farfán (2020), otro problema relacionado a las producciones históricas de los estudiantes fue el hecho de que citaron literalmente a destacados historiadores para respaldar un punto de vista particular; esto puso de manifiesto la falta de habilidades interpretativas de los estudiantes. Sin embargo, no todas las investigaciones presentan puntos de vista

desfavorables con relación a esta destreza. Por ejemplo, tenemos el estudio de Gómez y Prieto (2016) en donde los estudiantes fueron plenamente conscientes de que las actividades con fuentes objetuales les permitieron una mayor posibilidad de aprendizaje, lo que se vio reflejado en su capacidad para relacionar épocas diferentes, así como también sintetizar y elaborar conclusiones sobre el conjunto de fuentes que fue objeto de su estudio. En el caso del empleo de fuentes orales, el estudio de Padres (2016) concluyó que los estudiantes tuvieron una mejor capacidad argumentativa para sustentar sus puntos de vista. Sin duda alguna, la argumentación es un elemento fundamental en el desarrollo de la síntesis histórica, lo que otorga un mayor valor al empleo de este tipo de fuentes en la enseñanza. Haciendo un balance objetivo tomando en consideración la literatura existente podemos concluir que, a pesar de los hallazgos que respaldan una valoración positiva de lo que los estudiantes pueden lograr al desarrollar la síntesis de fuentes históricas, es más notoria y recurrente la incapacidad de los estudiantes para la elaboración de narrativas históricas que integren datos, evidencias, valoraciones y perspectivas de una forma coherente y lógica.

En cuanto a la contrastación de la hipótesis, el indicador predominante de la destreza en cuestión fue la documentación de las fuentes históricas. Recordemos que la documentación está estrechamente ligada con el análisis de las fuentes históricas. Por esa razón los estudiantes indicaron en sus respuestas algunos elementos básicos del discurso histórico expresados en la estructura del relato. Tal como hemos indicado, dichos elementos son la autoría, el contexto, los hechos y las opiniones. Sin embargo, las síntesis explicativas que elaboraron los estudiantes solo contemplaron la autoría y los hechos históricos, y de una manera un tanto deficiente; aspectos tan elementales e imprescindibles como el contexto y las opiniones del autor fueron completamente omitidos en la construcción del discurso histórico de los jóvenes. Algo similar ocurrió bajo el estudio de Meneses (2017) en donde solo el 43,20 % de estudiantes de una población compuesta por 81 individuos, elaboró narraciones históricas tomando como referencia los testimonios o fuentes orales empleados por la investigación. Asimismo, solo un 17,14 % de las producciones narrativas de los estudiantes incluyeron evidencias recolectadas a partir de los testimonios empleados por la investigación (Meneses, 2017). Sin lugar a duda, un indicador alarmante de la capacidad de los estudiantes para sintetizar aspectos relevantes de las fuentes históricas

En suma, podemos afirmar que las producciones de los estudiantes de nuestra investigación adolecieron de una mirada panorámica e integradora, dejando en el proceso

muchos cabos sueltos, que de otra forma hubieran explicado mejor la compleja e intrincada naturaleza del conocimiento histórico.

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones de nuestro trabajo se expresan a través de las respuestas a los problemas formulados por la investigación. De esta forma, podemos afirmar lo siguiente:

- La destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es la *clasificación de las fuentes históricas*.
- El indicador predominante de la destreza *planteamiento del trabajo con las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas*.
- El indicador predominante de la destreza *clasificación de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información.*
- El indicador predominante de la destreza *análisis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *reconoce al autor de las fuentes históricas.*
- El indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *estima la fiabilidad de las fuentes históricas*.
- El indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *contrasta las fuentes históricas*.
- El indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *en sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas.*

Los capítulos precedentes y las conclusiones expuestas han dejado constancia del pobre nivel en el que se encuentran los estudiantes en cuanto a la interpretación de las fuentes históricas. Entre los factores que explican esta situación podemos mencionar el predominio de la enseñanza basada en contenidos; la omisión, deliberada o no, de técnicas y estrategias relativas al procesamiento de la información; la ausencia de herramientas y recursos afines a la

disciplina histórica; la deficiente formación del profesorado en materia de pensamiento histórico y literacidad crítica; el precario desarrollo cognitivo de los estudiantes; entre otros.

El panorama observado no es de extrañar, las escuelas públicas siguen bajo la influencia del enfoque tradicional de la enseñanza de la historia. De esta forma se explica el pobre rendimiento de los estudiantes de 5to de secundaria. Dicho de otro modo, la enseñanza tradicional de la historia no ha contribuido con la formación integral de los adolescentes. Esto se ve reflejado en el limitado repertorio de estrategias que poseen los estudiantes para abordar la complejidad de las fuentes históricas.

Dada la situación desfavorable en la que nos encontramos los maestros y estudiantes es pertinente intervenir y adaptar nuevas estrategias que pongan como protagonistas a las fuentes históricas. En primer lugar, es indispensable que los docentes faciliten a los estudiantes el acceso a fuentes de información histórica. Lamentablemente en nuestro país los recursos son limitados y el acceso a fuentes de diverso tipo está restringido para el público en general. En segundo lugar, es necesario que los docentes adapten las fuentes a disposición según las particularidades y características de los estudiantes. Este punto es especialmente importante, porque de lo que se trata es aproximar a los adolescentes a la investigación histórica; sin embargo, el abuso de las fuentes sin criterios inteligentes de aplicación puede ser contra productivo. Solo tomemos como ejemplo una fuerte archiconocida, Nueva Crónica y Buen Gobierno de Huamán Poma de Ayala. En muchos aspectos esta fuente histórica puede resultar confusa para los estudiantes, ya que el contexto en el que se produjo fue muy lejano, asimismo, el lenguaje que emplea no se asemeja en mucho al español actual. Por lo tanto, el empleo de las fuentes históricas debe de estar justificado por los criterios de pertinencia y relevancia que nos llevaron a su elección. En tercer lugar, la labor del docente debe de consistir en aproximar al alumnado a los principios metodológicos de la investigación histórica. Tal como se indicó más arriba, el profesorado tiene que tomar consciencia de que su objetivo no es formar historiadores ni científicos sociales, pero sí aproximar al estudiantado a la comprensión epistemológica de la historia. Dicho de otra forma, lograr que la asignatura tenga un sentido teórico y una utilidad práctica para los estudiantes. Esto se logrará poniendo en ejercicios múltiples técnicas y estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar destrezas y habilidades como la clasificación, el análisis y la valoración de las fuentes históricas.

REFERENCIAS

Apaolaza-Llorente, D. y Echeberria, B. (2019). Haciendo Historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en Secundaria. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 34*(1), 29-40.

Aparicio, J. (1995). El conocimiento declarativo y procedimental que encierra una disciplina y su influencia sobre el método de enseñanza. *Tarbiya, Revista de Investigación e Innovación Educativa,* (10), 23-38.

Carretero, M. y López, C. (2009). Estudios cognitivos sobre el conocimiento histórico: aportaciones para la enseñanza y alfabetización histórica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (8), 75-89.

Castellanos, V. y Navarro, C. (2020). Uso de heurísticos en la evaluación de las fuentes históricas en el aula de clase. *Pensamiento Psicológico, 18*(1), 43-56.

Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona, España: GRAÓ.

Echevarría Gonzales, R. J., Fuster-Guillén, D., Rosell Garay, Y. K., Maldonado Leyva, H. W., & Augusto Luy-Montejo, C. (2021). Didactic Perspectives on the Interpretation of Historical Sources in Schools. *International Journal of Early Childhood Special Education, 13*(2).

Éthier, M.; Demers, S.; y Lefrançois, D. (2010). Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990. *Enseñanza de las Ciencias Sociales,* (9), 61-73.

Farfán, E. (2020). *Interpretación de fuentes históricas por alumnos de quinto de secundaria de un colegio privado de Arequipa* (tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.

Fuster, Y. (2011). Sociedad de la información y literacidad crítica: implicancias en la formación del profesional de la información. *Informatio,* (14-16), 62-67.

Godoy, F. (2018). *Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Gómez, C. y Prieto, J. (2016). Fuentes primarias, objetos y artefactos en la interpretación de la historia. Diseño y evaluación de un taller de numismática en Educación Secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales,* (31), 5-22.

González, F. y Gárate, C. (2017). El aprendizaje histórico en la educación secundaria. Jóvenes chilenos y conciencia histórica. *Diálogo andino*, (53), 73-85.

Henríquez, R. y Muñoz, Y. (2017). Leer y escribir históricamente: Los desafíos pendientes de la enseñanza y del aprendizaje de la historia. *Dialogo Andino,* (53), 7-21.

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

Ibagón, N. y Minte, A. (2019). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima,* (31), 107-131.

Kuhn, T. (2017). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

McDaniel, C. (2004). Critical literacy: A questioning stance and the possibility for change. *The Reading Teacher, 57*(5), 472-481.

Meneses, B. (2017). El uso de testimonios en la formación del pensamiento histórico. Un estudio de casos de tres escuelas secundarias en Chile. En Martínez, R.; García-Moris, R.; y García, C. (editores), *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 687-696)*,* España: Universidad de Córdoba y AUPDCS.

Miguel-Revilla, D.; Calle-Carracedo, M.; y Sánchez-Agustí, M. (2020). Uso de la evidencia y significatividad histórica en la enseñanza de la Transición española mediante un entorno digital de aprendizaje. *Educatio Siglo XXI, 38*(3 Nov-Feb), 255–274.

Ministerio de Educación del Perú (2017). Currículo Nacional. Lima: Minedu. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2017). Programa curricular de Educación Secundaria. Lima: Minedu. Recuperado de: http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2018). Evaluación censal de estudiantes. ¿Qué logran nuestros estudiantes en Ciencias Sociales (Historia, Geografía y Economía)? Lima: MINEDU. Recuperado de: http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2019/04/Informe-CCSS-ECE2018-2S.pdf

Miranda, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11*(21), e064.

Ñaupas, H (2018). La investigación científica. En Ñaupas, H.; Valdivia, M.; Palacios, J.; y Romero, H.; *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (pp. 271-321), Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

Ñaupas, H (2018). Técnicas e instrumentos para la recopilación de datos. En Ñaupas, H.; Valdivia, M.; Palacios, J.; y Romero, H.; *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (pp. 271-321), Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

Ponce, A. (2021). ¿Historia o leyenda? Lectura de fuentes y obtención de evidencias en el alumnado de educación secundaria. *Cultura, Espaço & Memória,* (12), 161-180.

Prades, S. (2016). Las fuentes orales en la Educación Secundaria: motivación y aprendizaje de la historia. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales,* (30), 85-101.

Prats, J. y Santacana, J. (2011). Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica. En Prats, J. (coord.), *Didáctica de la geografía y la historia* (pp. 67-87), Barcelona, España: GRAÓ.

Prats, P., y Santacana, J. (2001). Principios para la enseñanza de la historia. En Prats, J., *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora* (pp. 13-33), Mérida, España: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.

Rivero, P., Aso, B. y García-Ceballos, S. (2023). Progresión del pensamiento histórico en estudiantes de secundaria: fuentes y pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 25*, e09, 1-16. https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e09.4338

Sáiz, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 29*(1), 83-99.

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística.* Lima, Perú: Universidad Ricardo Palma.

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados* (14), 34-56.

Trepat, C. (2006). *Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico.* España: GRAÓ.

Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación, 20*(38), 81-116.

Valle, A. (2018). Desafíos del uso de fuentes para el desarrollo del pensamiento histórico. *Revista de Pedagogía, 39*(104), 245-263.

Vargas, A. (2015). Literacidad crítica y literacidades digitales: ¿una relación necesaria? (Una aproximación a un marco teórico para la lectura crítica). *Revista Folios,* (42), 139-160.

Wineburg, S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: charting the future of teaching the past*. Filadelfia, Estados Unidos: Temple University Press.

ANEXOS

Matriz de consistencia

TÍTULO: DESTREZAS PREDOMINANTES EN LA INTERPRETACIÓN DE LAS FUENTES HISTÓRICAS DE LOS ESTUDIANTES DEL 5TO AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E. N°116 ABRAHAM VALDELOMAR, DEL DISTRITO DE SAN JUAN DE LURIGANCHO, 2023.

<table>
<tr><th>PROBLEMAS</th><th>OBJETIVOS</th><th>HIPÓTESIS</th><th>VARIABLE E INDICADORES</th></tr>
<tr>
<td>Problema general

1) ¿Cuál es la destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

Problemas específicos

1) ¿Cuál es el indicador predominante de la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

2) ¿Cuál es el indicador predominante de la destreza clasificación de las fuentes históricas en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?

3) ¿Cuál es el indicador predominante de la destreza análisis de las fuentes históricas en la interpretación de las</td>
<td>Objetivo general

1) Determinar la destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

Objetivos específicos

1) Determinar el indicador predominante de la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

2) Determinar el indicador predominante de la destreza clasificación de las fuentes históricas en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.

3) Determinar el indicador predominante de la destreza análisis de las fuentes históricas en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria</td>
<td>Hipótesis general

1) La destreza predominante en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es el análisis de las fuentes históricas.

Hipótesis especificas

1) El indicador predominante de la destreza planteamiento del trabajo con las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas.

2) El indicador predominante de la destreza clasificación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es diferencia los tipos de fuentes históricas según el momento de su producción.

3) El indicador predominante de la destreza análisis de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E.</td>
<td>VARIABLE: INTERPRETACIÓN DE LAS FUENTES HISTÓRICAS
<table>
<tr><th>Dimensiones</th><th>Indicadores</th><th>Ítems</th><th>Escala</th><th>Rango/Índice</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Planteamiento del trabajo con las fuentes históricas</td><td>Formula problemas de trabajo cuando emplea las fuentes históricas</td><td>1</td><td>Escala de valoración.</td><td rowspan="3">Desarrollo nulo, desarrollo incipiente, desarrollo intermedio, desarrollo avanzado.</td></tr>
<tr><td>Formula hipótesis de trabajo cuando emplea las fuentes históricas</td><td>1</td><td>Escala de valoración.</td></tr>
<tr><td>Clasificación de las fuentes históricas</td><td>Diferencia los tipos de fuentes históricas según el momento de su producción</td><td>1</td><td>Escala de valoración.</td></tr>
</table></td>
</tr>
</table>

fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023? 4) ¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023? 5) ¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023? 6) ¿Cuál es el indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023?	de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023 4) Determinar el indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023. 5) Determinar el indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023. 6) Determinar el indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023.	N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *reconoce el mensaje de las fuentes históricas*. 4) El indicador predominante de la destreza *valoración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *estima la fiabilidad de las fuentes históricas*. 5) El indicador predominante de la destreza *integración de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *contrasta las fuentes históricas*. 6) El indicador predominante de la destreza *síntesis de las fuentes históricas* de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023, es *en sus interpretaciones históricas, responde al problema de trabajo planteado*.		Diferencia los tipos de fuentes históricas según la forma de transmisión de la información	**1**	Escala de valoración.	
			Análisis de las fuentes históricas	Reconoce al autor de las fuentes históricas	**1**	Escala de valoración.	
				Contextualiza las fuentes históricas	**1**	Escala de valoración.	
				Reconoce el mensaje de las fuentes históricas	**1**	Escala de valoración.	
				Comprende el rol histórico del autor con relación a la producción de las fuentes históricas	**1**	Escala de valoración.	
				Comprende el propósito	**1**	Escala de valoración.	

				de las fuentes históricas			
			Valoración de las fuentes históricas	Estima la fiabilidad de las fuentes históricas	**1**	Escala de valoración.	
				Estima la utilidad de las fuentes históricas	**1**	Escala de valoración.	
			Integración de las fuentes históricas	Contrasta las fuentes históricas	**1,2**	Escala de valoración.	
				Complementa las fuentes históricas	**1,2**	Escala de valoración.	
			Síntesis de las fuentes históricas	En sus interpretaciones históricas, responde al problema de trabajo planteado	**1**	Escala de valoración.	
				En sus interpretaciones históricas, menciona las fuentes	**1**	Escala de valoración.	

				históricas empleadas.			
				En sus interpretaciones históricas, documenta las fuentes históricas empleadas.	**1**	Escala de valoración.	
				En sus interpretaciones históricas, valora las fuentes históricas empleadas.	**1**	Escala de valoración.	
				En sus interpretaciones históricas, integra las fuentes históricas empleadas.	**1**	Escala de valoración.	

<table>
<tr>
<th>TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</th>
<th>POBLACIÓN Y MUESTRA</th>
<th>TÉCNINAS E INSTRUMENTOS</th>
<th>MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS</th>
</tr>
<tr>
<td>PARADIGMA: Positivista.

ENFOQUE: Cuantitativo.

TIPO: Básica o sustantiva.

DISEÑO: No experimental.

CORTE: Transversal.

SUB-TIPO DE DISEÑO: Descriptivo-explicativo.

MÉTODO: Hipotético deductivo.</td>
<td>POBLACIÓN: La población estuvo comprendida por todos los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar.

MUESTRA: La muestra seleccionada para este estudio fue de tipo no probabilístico por conveniencia, es decir, fue determinada de manera particular y deliberada por el investigador dentro de la población de estudiantes del quinto año de secundaria.
<table>
<tr><th>Secciones</th><th>Número de estudiantes</th></tr>
<tr><td>C</td><td>31</td></tr>
<tr><td>D</td><td>26</td></tr>
<tr><td>Total</td><td>57</td></tr>
</table>
</td>
<td>VARIABLE: Interpretación de las fuentes históricas.

TÉCNICA: Encuesta.

INSTRUMENTO: Cuestionario.

AUTOR: Roger Jesús Echevarria Gonzales.

AÑO: 2023.

ÁMBITO DE APLICACIÓN: Estudiantes de 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar.

FORMA DE ADMINISTRACIÓN: Colectiva.

VALIDEZ: El instrumento de investigación fue validado por el juicio de expertos calificados en la materia.

CONFIABILIDAD: Para determinar la confiabilidad del instrumento se empleó el Alfa de Cronbach.</td>
<td>ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA: Se describieron los niveles, frecuencias y porcentajes de los resultados obtenidos a través del procesamiento de datos.

ESTADÍSTICA INFERENCIAL: Para la contrastación de las hipótesis se empleó el modelo de ecuaciones estructurales por el método de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM).</td>
</tr>
</table>

Validez del instrumento

Imagen 1

Observaciones (precisar si hay suficiencia[4]): Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

20 de enero del 2023

Nombres y apellidos del juez evaluador: Pedro Rodolfo Rojas Silva.

DNI: 06182423.

Especialidad del evaluador: Maestro en educación con mención en docencia y gestión educativa.



Firma

[1] **Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

[2] **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

[3] **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

[4] **Suficiencia**: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Imagen 2

Observaciones (precisar si hay suficiencia[4]): Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

24 de marzo del 2023

Nombres y apellidos del juez evaluador: Raúl Alfredo Rodríguez Torres.

DNI: 08824116.

Especialidad del evaluador: Maestro en ciencias de la educación con mención en educación intercultural bilingüe.



Firma

[1] **Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

[2] **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

[3] **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

[4] **Suficiencia**: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Imagen 3

Observaciones (precisar si hay suficiencia[4]): Hay suficiencia.

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir [ ]** **No aplicable [ ]**

12 de enero del 2023

Nombres y apellidos del juez evaluador: Juan Carlos Palomino Paredes.

DNI: 09793048.

Especialidad del evaluador: Doctor en ciencias de la educación.



Firma

[1] **Pertinencia**: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

[2] **Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo.

[3] **Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

[4] **Suficiencia**: Se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Cuestionario

CUESTIONARIO SOBRE INTERPRETACIÓN DE FUENTES HISTÓRICAS

Nombres y apellidos: _____. Grado y sección: _____.

1. Formule un problema de trabajo. Para tal efecto, haga uso de las fuentes históricas que se consignan en el anexo.
2. Formule una hipótesis de trabajo. Para tal efecto, haga uso de las fuentes históricas que se consignan en el anexo.
3. Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 4. Luego, determine si son fuentes históricas primarias o fuentes históricas secundarias. Fundamente su respuesta en cada caso.
4. Analice detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, determine si son fuentes históricas escritas, orales, visuales, materiales o audiovisuales. Fundamente su respuesta en cada caso.
    - Documentales sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Imágenes o pinturas que retraten el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Armamento utilizado durante el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Libros sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Entrevistas a destacados historiadores sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.
5. Analice detenidamente las fuentes históricas 8 y 11. Luego, identifique sus respectivos autores. Fundamente su respuesta en cada caso.
6. Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 12. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Cuál es el contexto histórico al que pertenecen las fuentes históricas? Fundamente su respuesta en cada caso.
7. Analice detenidamente la fuente histórica 4. Luego, señale los hechos que se mencionan en la fuente, así como también las opiniones o interpretaciones que el autor hace de ellas. Fundamente su respuesta.
8. Analice detenidamente la fuente histórica 1. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Cómo influye el rol histórico del autor en los acontecimientos que relata? Fundamente su respuesta.

9. Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 7. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Guardan algún propósito o intencionalidad particular las fuentes históricas presentadas? Fundamente su respuesta en cada caso.
10. Lea detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, asigne un valor según el grado de confianza que para usted representen las fuentes históricas indicadas. Recuerde, la confianza de las fuentes es respecto a la comprensión del proceso de invasión y conquista del Perú.

Fuentes históricas	Escala de valoración				
	Nada confiable	Poco confiable	Confiable	Moderadamente Confiable	Totalmente confiable
Novelas históricas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.					
Documentales sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.					
Películas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.					
Libros y artículos académicos sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.					
Testimonios de los protagonistas del proceso de invasión y conquista del Perú.					

11. Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 12. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Cree que proporcionan un retrato fiel y verídico sobre los hechos históricos que abordan? Fundamente su respuesta en cada caso.
12. Lea detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, asigne un valor según el grado de utilidad que para usted representen las fuentes históricas indicadas. Recuerde, la utilidad de las fuentes es respecto a la comprensión del proceso de invasión y conquista del Perú.

Fuentes históricas	Escala de valoración				
	Nada útil	Poco útil	Útil	Moderadamente útil	Totalmente útil
Restos arqueológicos y materiales de la invasión y conquista del Perú.					
Conversatorio de historiadores sobre el origen de los incas.					
Documentales sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.					
Libros y artículos académicos sobre la independencia del Perú.					
Testimonios de los protagonistas de la invasión y conquista del Perú.					

13. Analice atentamente las fuentes históricas 1 y 12. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Qué limitaciones en su uso pueden presentar cada una de las fuentes históricas señaladas? Fundamente su respuesta en cada caso.
14. Compare detenidamente las fuentes históricas 5 y 8. Luego, identifique sus similitudes. Fundamente su respuesta.
15. Compare detenidamente las fuentes históricas 5 y 8. Luego, identifique sus diferencias. Fundamente su respuesta.
16. Lea detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, seleccione y agrupe las fuentes que mejor se complementen sobre el tema tratado. Fundamente su respuesta.
    - Novelas históricas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Libros y artículos académicos sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Restos arqueológicos y materiales de la invasión y conquista del Perú.
    - Conversatorio de historiadores sobre el origen de los incas.
    - Series de televisión o películas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.
    - Testimonios de los protagonistas de la invasión y conquista del Perú.
17. Lea atentamente las fuentes históricas 2 y 6. Luego, complemente las informaciones que transmiten por separado. Fundamente su respuesta.
18. Elabore una interpretación histórica sobre el periodo estudiado. Para tal efecto, no dude en emplear las fuentes históricas consignadas en el anexo.

Nota: las fuentes empleadas por la investigación se pueden consultar en el siguiente enlace https://docs.google.com/document/d/1SszUSWLyueoXt9CnqRa5FBoUwDaAkEgF/edit?usp=sharing&ouid=110706082890804949010&rtpof=true&sd=true

Cuestionario desarrollado

CUESTIONARIO 2

Nombres y apellidos: Nicole Dasha Choquemamani Quispe Grado y sección: 5° "D"

1) Formule un problema de trabajo. Para tal efecto, haga uso de las fuentes históricas que se consignan en el anexo.

Necesitamos saber como se dieron los hechos para la invasión y conquista del Perú, cómo lograron conquistar el Perú si en esa época se encontraban los incas gobernando ¿podían ser el problema para investigar.

2) Formule una hipótesis de trabajo. Para tal efecto, haga uso de las fuentes históricas que se consignan en el anexo.

3) Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 4. Luego, determine si son fuentes históricas primarias o fuentes históricas secundarias. Fundamente su respuesta en cada caso.

La fuente 1 es una fuente histórica primaria ya que es una carta, significa que es de la misma persona no le han interpretado ; la fuente 4 es una fuente histórica secundaria ya que no fue escrito por ningún personaje de esa época sino que ya es interpretada a través de otros conocimientos.

4) Analice detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, determine si son fuentes históricas escritas, orales, visuales, materiales o audiovisuales. Fundamente su respuesta en cada caso.

- Documentales sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.

Son fuentes históricas audiovisuales ya que presentan tanto imágenes como audio ; es un documental nos habla en este caso sobre la invasión y conquista del Perú así como presenta imágenes.

- Imágenes o pinturas que retraten el proceso de invasión y conquista del Perú.

Son fuentes históricas visuales, debido a que toda imagen o pintura se puede observar para ver los hechos ocurridos en este caso del proceso de invasión y conquista del Perú, es una fuente visual que se puede observar.

- Armamento utilizado durante el proceso de invasión y conquista del Perú.

Son fuentes históricas materiales, debido a que nos indica las armas que usaron algo material que se usaron en la invasión y conquista del Perú, de las fuentes materiales se pueden saber que usaron las personas en diversas épocas.

- Libros sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.

Son fuentes escritas ya que los libros son escritos por diversos personajes de la invasión y conquista del Perú ; tanto libros, tratados, etc informan sobre sucesos sucedidos en épocas anteriores y se encuentran plasmados escritos.

- Entrevistas a destacados historiadores sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.

Se

Serían fuentes históricas orales ya que al realizar una entrevista le persona habla acerca de lo que mayor y sabe de esa época, así como también en algunas casos sería una fuente audiovisual

5) Analice detenidamente las fuentes históricas 8 y 11. Luego, identifique sus respectivos autores. Fundamente su respuesta en cada caso.

En la fuente 8 su autor es Pedro Pizarro, del libro o texto "Relación del descubrimiento y conquista de los reinos del Perú" ya que todo autor figura al final de una fuente; la fuente 11 su autor es Juan Lepiani en 1920 ya que indica que la pintura fue hecha por él.

6) Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 12. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Cuál es el contexto histórico al que pertenecen las fuentes históricas? Fundamente su respuesta en cada caso.

7) Analice detenidamente la fuente histórica 4. Luego, señale los hechos que se mencionan en la fuente, así como también las opiniones o interpretaciones que el autor hace de ellas. Fundamente su respuesta.

8) Analice detenidamente la fuente histórica 1. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Cómo influye el rol histórico del autor en los acontecimientos que relata? Fundamente su respuesta.

Influye ya que el autor histórico estuvo presente en esa época tenía saber de lo que sucedía, además es una fuente verídica y primaria tiene mucha más validez ya que no hay riesgos que sean falsa aportando de ese modo conocimientos a la historia.

9) Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 7. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Guardan algún propósito o intencionalidad particular las fuentes históricas presentadas? Fundamente su respuesta en cada caso.

10) Lea detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, asigne un valor según el grado de confianza que para usted representen las fuentes históricas indicadas. Recuerde, la confianza de las fuentes es respecto a la comprensión del proceso de invasión y conquista del Perú.

Fuentes históricas	Escala de valoración				
	Nada confiable	Poco confiable	Confiable	Moderadamente Confiable	Totalmente confiable

Novelas históricas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.		X			
Documentales sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.		X			
Películas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.		X			
Libros y artículos académicos sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.			X		
Testimonios de los protagonistas del proceso de invasión y conquista del Perú.			X		

11) Analice detenidamente las fuentes históricas 1 y 12. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Cree que proporcionan un retrato fiel y verídico sobre los hechos históricos que abordan? Fundamente su respuesta en cada caso.

La fuente 1 sí proporciona un retrato fiel y verídico ya que fue escrita por un personaje de esa época y la fuente 12 no es completamente verídica debido a que la pintura no necesariamente refleja que así sucedieron los hechos.

12) Lea detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, asigne un valor según el grado de utilidad que para usted representen las fuentes históricas indicadas. Recuerde, la utilidad de las fuentes es respecto a la comprensión del proceso de invasión y conquista del Perú.

Fuentes históricas	Escala de valoración				
	Nada útil	Poco útil	Útil	Moderadamente útil	Totalmente útil
Restos arqueológicos y materiales de la invasión y conquista del Perú.			X		
Conversatorio de historiadores sobre el origen de los incas.		X			

Documentales sobre el proceso de invasión y conquista del Perú.			X		
Libros y artículos académicos sobre la independencia del Perú.				X	
Testimonios de los protagonistas de la invasión y conquista del Perú.			X		

13) Analice atentamente las fuentes históricas 1 y 12. Luego, responda la siguiente pregunta: ¿Qué limitaciones en su uso pueden presentar cada una de las fuentes históricas señaladas? Fundamente su respuesta en cada caso.

14) Compare detenidamente las fuentes históricas 5 y 8. Luego, identifique sus similitudes. Fundamente su respuesta.

En ambas fuentes nos habla acerca del momento en que se desata donde se llevan a Atahualpa el Inca, es lo lleva Pizarro.

15) Compare detenidamente las fuentes históricas 5 y 8. Luego, identifique sus diferencias. Fundamente su respuesta.

16) Lea detenidamente los enunciados que se presentan. Luego, seleccione y agrupe las fuentes que mejor se complementen sobre el tema tratado. Fundamente su respuesta.

- Novelas históricas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú. X
- Libros y artículos académicos sobre el proceso de invasión y conquista del Perú. ✓
- Restos arqueológicos y materiales de la invasión y conquista del Perú. ✓
- Conversatorio de historiadores sobre el origen de los incas. X
- Series de televisión o películas sobre el proceso de invasión y conquista del Perú. X
- Testimonios de los protagonistas de la invasión y conquista del Perú. ✓

Las fuentes que mejor se complementan son los libros y artículos académicos sobre el proceso de invasión y conquista del Perú, restos arqueológicos y materiales así como testimonios, esto porque son las fuentes que más uso un historiador para dar a conocer los hechos y cómo sucedieron; además se sabe que son un poco más verídicas.

17) Lea atentamente las fuentes históricas 2 y 6. Luego, complemente las informaciones que transmiten por separado. Fundamente su respuesta.

18) Elabore una interpretación histórica sobre el periodo estudiado. Para tal efecto, no dude en emplear las fuentes históricas consignadas en el anexo.

Permiso para la aplicación del instrumento de investigación.

Imagen 4

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
Universidad del Perú. Decana de América
FACULTAD DE EDUCACIÓN
VICEDECANATO ACADÉMICO
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Facultad de Educación

Escuela Profesional de Educación

Lima, 21/3 de 2023

Sra. María Fernández Cabrera
Directora de la I.E. N° 116 Abraham Valdelomar

Asunto: Permiso para la aplicación de instrumento de investigación.

Yo, Roger Jesús Echevarria Gonzales, identificado con DNI N° 76393908, egresado de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, solicito un permiso para la aplicación del instrumento de la tesis titulada "Destrezas predominantes en la interpretación de las fuentes históricas de los estudiantes del 5to año de secundaria de la I.E. N°116 Abraham Valdelomar, del distrito de San Juan de Lurigancho, 2023", cuyo propósito es determinar la dimensión predominante de la interpretación de las fuentes históricas de los estudiante, los resultados son indispensables para el desarrollo de mi trabajo de investigación para lograr el título profesional en Educación Secundariacon mención en Historia y Geografía.

Por lo expuesto ruego a usted acceder a mi solicitud, brindándome las facilidades para la aplicación de la prueba.

En el anexo se adjunta el instrumento de recolección de información.

María Fernández Cabrera
Directora de la I.E. N° 116 Abraham Valdelomar

Roger Jesús Echevarria Gonzales
Investigador

5°C - 5°D
22/3 . 23/3.
A la 5hora.
Prof. Lucía Rojas.

Base de datos

