

ANEXO 10 Formulario de postulación 2021



**Universidad
Andrés Bello®**
Conectar • Innovar • Liderar

**Concurso de Proyectos de Investigación en
Innovación Educativa (PIIED) con Financiamiento
Interno Año 2021**

Investigador/a Responsable	GABRIELA ALEJANDRA VÁSQUEZ LEYTON
Facultad	FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
Sede	CASONA

**Dirección General de Investigación
Vicerrectoría de Investigación y Doctorado
Descripción General del Proyecto**

Información básica

Título del Proyecto		
“La Situación Problema: una metodología activa para la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales”		
Duración del Proyecto (años)	Horas de dedicación del Investigador Principal (semanales)	
2 años	6 horas	
Palabra clave 1	Palabra clave 2	Palabra clave 3
ABP	Didáctica	Historia
Disciplina Principal		
Didáctica		
Eje temático (ver numeral 4 de las bases del concurso)		
1. Metodologías de enseñanza.		
Objetivo de Desarrollo Sostenible asociado al proyecto (ver anexo ODS)		
4. Garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa, y promover las oportunidades de aprendizaje permanente para todos.		

Dependencia Académica

Facultad	Unidad (Depto./Centro/Carrera)	Sede
Educación y Ciencias Sociales	Escuela de Educación Carrera de Educación Básica mención Orientación y Convivencia Escolar	Casona- Viña del Mar

Instituciones Aportantes

Sólo en el caso de existir Instituciones distintas de la UNAB que aporten recursos al proyecto. Si este es el caso, debe incorporar carta compromiso detallando el aporte en la sección Anexos en formato libre.

Nombre Institución	RUT
--------------------	-----

Dirección		
Ciudad	Comuna	Región
País	Teléfono/Fax	Tipo Institución
Aporte		Descripción Aporte

Recursos solicitados

Tanto para las compras nacionales como para las importaciones, se deberá incluir el IVA en el monto presupuestado. Para más detalles ver las bases del concurso. (Aquí puede pegar tabla del anexo 11 en Excel)

Recursos	Año 1 (2021)	Año 2 (2022)	Total
Honorarios	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 2.000.000
Gastos de operación	\$ 1.500.000	\$ 1.500.000	\$ 3.000.000
TOTAL	\$ 2.500.000	\$ 2.500.000	\$ 5.000.000

6 hor	Nombre	email	Rol	Horas*	Función	Institución**
14621131-3	Gabriela Vásquez Leyton	Gabriela.vasquez@unab.cl	Investigador Principal	6 horas	Construcción de instrumentos Aplicación de la estrategia Análisis de resultados	
12719194-8	Pamela Andrea Araya Ruiz	pamela.araya@unab.cl	Co-Investigador	4 horas	Apoyo Psicopedagógico, Didáctico y Construcción de	

					instrumentos	
8605881-2	Carmen Gloria Garrido Fonseca	cgarrido@unab.cl	Co-Investigador	2 horas	Apoyo psicopedagógico y didáctico	
8053757-3	Norma Drouilly Carvajal	ndrouilly@unab.cl	Co-Investigador	2 horas	Validación de instrumentos	
11.667.771-7	Marcela Guajardo Cofré	mguajardo@unab.cl	Co-Investigador	2 horas	Validación de instrumentos	

Equipo de Investigadores/as

*Horas de dedicación semanales al proyecto.

**Sólo completar en caso de investigadores externos invitados.

RESUMEN DEL PROYECTO: Describa los principales puntos que se abordarán: objetivos, metodología y resultados esperados. **La extensión máxima de esta sección es 1 página usando fuente Verdana tamaño 10.**

Los avances de la enseñanza historia como saber científico han significado un cambio en las formas de estudio y las fuentes de información que permiten construir el conocimiento histórico, lo cual ha significado pasar desde un relato lineal de hechos y consecuencias a una explicación multicausal de procesos a partir de problemas estructurales que dan sentido al pasado.

Por ello, la propuesta consiste en estructurar el diseño y planificación del curso de Pedagogía de las Ciencias Sociales II de la carrera de Educación Básica a partir de una metodología de "*Aprendizaje basado en problemas*" (Barrell, 1999) específicamente, a partir del método de situación-problema planteado por Huber (2004), con la finalidad de potenciar en los futuros docentes habilidades que permitan la significativa transposición didáctica de conceptos claves del pensamiento histórico al momento de diseñar y aplicar sus secuencias de enseñanza-aprendizaje cuando desarrollen sus prácticas docentes en el sistema escolar.

El método didáctico denominado situación-problema se usa en la didáctica de la Historia y las ciencias sociales, para crear situaciones de aprendizaje para que los estudiantes planteen una vinculación con sus conocimientos previos que sean altamente provechosa para la enseñanza de los procesos pasados. La estrategia busca problematizar el relato histórico a partir de la construcción problemáticas así como la resolución de enigmas históricos (Hernández, 2010; García, 2010).

En este sentido, el objetivo del proyecto es "***Promover en los profesores en formación de Educación Básica que en sus prácticas docentes generen una transposición didáctica de los contenidos y habilidades del pensamiento histórico, estructurando el diseño de sus secuencias de aprendizajes a partir de la metodología situación- problema***".

Por tanto, se pretende potenciar la transferencia didáctica al aula, es decir, la aplicación para el aprendizaje de los estudiantes escolares de los conceptos y habilidades del pensamiento histórico a partir de la vivencia en sus clases de Historia y Ciencias Sociales, como aprendices de profesor, de la metodología de situación-problema.

Se ha escogido esta estrategia didáctica porque favorece una construcción activa y significativa del conocimiento histórico por parte de los profesores en formación, por medio de la implicación directa de estos en su construcción de aprendizajes, ya que esta participación considera el hacerse cargo del propio aprendizaje, involucrandose y motivandose de manera sincrónica.

La relevancia de este proyecto de innovación, radica en que es fundamental que los futuros profesores tengan una comprensión acabada del pensamiento histórico y de metodologías de aprendizaje activo que permiten la participación activa en la elaboración de conocimiento, porque si su concepción de enseñanza y aprendizaje se presenta de forma tradicional en la universidad, enfocada sólo en un relato de procesos unicausales, en la escuela potenciarán una visión parcelada del conocimiento de la Historia y las Ciencias Sociales, donde se requiere una didáctica activa para generar procesos de aprendizajes significativos que considere la promoción de las habilidades de indagación y análisis crítico, por lo tanto, la reestructuración del curso de Pedagogía de las Ciencias Sociales II, a través del diseño y planificación de su Syllabus, considerará estos aspectos para entregar herramientas didácticas efectivas a los estudiantes que le permitan generar la transposición efectiva al sistema escolar.

PROBLEMÁTICA A RESOLVER

- **FORMULACIÓN GENERAL DEL PROYECTO:** Explique en qué consiste su proyecto y cómo aportará al desarrollo del conocimiento en el área respectiva. Comente la literatura especializada pertinente y su relación con el problema que Ud. propone resolver. **La extensión máxima de esta sección es 6 páginas** incluidas las referencias bibliográficas, **usando fuente Verdana tamaño 10.**

Fundamentación del Proyecto:

El pensar históricamente se relaciona con la comprensión del conocimiento histórico y está referido a la acción de significar el pasado a través del uso deliberado de estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la continuidad, la causalidad, que permiten la construcción narrativa de los procesos históricos y favorecen una forma específica de representar la realidad (Plá, 2005).

La didáctica de la Historia asume estos principios apostando a un cambio en las metodologías que promueven la construcción del conocimiento histórico escolar, enfocándose en el análisis, la interpretación y la explicación multicausal de procesos estructurales que han dado sentido al pasado. Esta situación didáctica influye en la forma en que se construye la Historia al interior del aula de clases y, por ello, el fortalecimiento en los estudiantes de las habilidades y conceptos propios del pensamiento histórico es una complejidad que han debido enfrentar los profesores y los formadores de profesores.

En este sentido, en este proyecto se pretende potenciar la transposición didáctica de los contenidos históricos, es decir, la aplicación activa y profunda en el aula de los contenidos y habilidades del pensamiento histórico. Esto se desarrollará a partir de una reestructuración del diseño y planificación del Syllabus del curso de Pedagogía de las Ciencias Sociales II de Educación Básica, que se guiará por medio de una metodología de aprendizaje basado en problemas, específicamente, el método situación- problema de Huber (2004). Se ha escogido esta estrategia didáctica porque favorece una elaboración activa y significativa del conocimiento histórico por parte de los estudiantes, por medio de la implicación efectiva en la construcción de su aprendizaje.

Creemos que la importancia de este proyecto de innovación radica en que es fundamental que los futuros profesores de Educación Básica que enseñarán contenidos históricos, tengan una comprensión acabada del pensamiento histórico, ya que está delimita su enfoque y forma de enseñanza, pues si su concepción de la Historia es tradicional, enfocada sólo en procesos políticos y unicausales, posteriormente, en la sala de clases durante el proceso de transferencia de aprendizajes, se enfocarán en una visión parcelada del conocimiento de la historia, lo cual generaría un tipo de aprendizaje a corto plazo y de base memorística, que no sería significativo para los escolares (Bain, 2005). Sin embargo, para que el aprendizaje sea realmente un proceso activo y profundo, lo esencial es convertir la sala de clases en un laboratorio didáctico, potenciando las habilidades de indagación y pensamiento crítico (Eggen, 2006). Por lo tanto, para garantizar este proceso la reestructuración del curso de Pedagogía de las Ciencias Sociales II, por medio de su Syllabus, considerará estos aspectos en el diseño de su planificación.

En este aspecto, la propuesta contribuirá en una dimensión docente, cognitiva y didáctica de los estudiantes, en el marco de la asignatura de Pedagogía de las Ciencias Sociales II, considerando que este curso tiene como finalidad preparar a los

estudiantes de pedagogía de Educación Básica para que sean capaces de implementar procesos de enseñanza-aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales en el mundo escolar. Esto implica estudiar los fenómenos de transferencia entre el saber histórico y el saber didáctico, considerando para ello diferentes enfoques pedagógicos-didácticos que favorezcan las competencias en el diseño y la implementación de estrategias de enseñanza-aprendizaje de los futuros profesores, lo que sin lugar a dudas es un aporte significativo para la construcción de la didáctica de la historia como un área de conocimiento científico.

Marco Teórico:

Las significaciones sobre el pasado se relacionan con las transformaciones que han ocurrido al interior de la ciencia histórica. Así los cambios historiográficos determinan el aprendizaje histórico escolar, debido a que este consiste en la adquisición de un conjunto de habilidades denominadas de "pensamiento histórico" que permiten a las personas comprender el pasado y, con ello, dar sentido al presente (Henríquez, 2009). En este aspecto, la construcción del conocimiento didáctico de la historia en el sistema escolar debe considerar una manera de razonar particular, con procedimientos propios, analizando sus conceptos y generando interpretaciones basadas en evidencia científica y vinculado a su contexto y a su realidad más cercana, esto es enseñar una historia construida por los propios estudiantes para que le encuentren sentido, ya que pensar la historia es, ante todo, establecer relaciones y contrastes de las sociedades humanas, fortaleciendo la comparación, indagando en las diversas temporalidades, así como observando cambios, continuidades y rupturas de los procesos históricos que estudiamos (Carretero, 2013).

Por lo anterior, se entiende que la formación inicial de profesores debe considerar que aprender Historia es adquirir el conjunto de habilidades cognitivas que poseen los Historiadores, relacionadas con la problematización de evidencias históricas, la formulación de preguntas y la representación narrativa del pasado a través de la escritura, la expresión oral u otras formas. Por lo tanto, entendemos que este proceso propio del conocimiento histórico como ciencia, se extrapola al ámbito educativo, trasladando los rasgos epistemológicos de nuestra disciplina al interior del aula (Prats, 2001).

En definitiva el desarrollo del pensamiento histórico reúne los conocimientos propios de la disciplina pero su gestación concluye con la elaboración de un conocimiento que va dirigido hacia la enseñanza, pues, pone énfasis no tan solo en las habilidades que desarrolla la Historia, sino, en las que se potencian por medio del estudio y ejercicio del procedimiento de la construcción de nuestra disciplina. Al respecto, Shemilt (1987) en la evaluación del *School Council History Project 13-16* concluyó que con una metodología adecuada el alumnado puede llegar a adquirir importantes capacidades de pensamiento histórico.

En este mismo sentido, Wineburg (2001) argumenta que la enseñanza de la Historia debe incorporar los procesos cognitivos que los Historiadores realizan en su trabajo. La propuesta que parte del análisis comparado de la teoría de la Historia y de la psicología cognitiva, resalta que la comprensión histórica se produce (en Historiadores y estudiantes) a partir de la exploración de los dilemas éticos que sienten los protagonistas de la Historia tal como realizan los estudios literarios (formulación de preguntas, la revisión de fuentes, la contrastación de la información hasta el uso de categorías explicativas que dan como resultado una narrativa histórica). Para ello, el autor propone la utilización de artefactos retóricos (fuentes históricas originales como cartas y/o discursos), para ayudar a los estudiantes a imaginar un mundo con un marco moral distinto al de hoy.

De esta forma, Tutiaux-Guillon, presenta tres formas de actividades intelectuales ligadas al pensamiento histórico: la puesta en relación de un conjunto de informaciones que expresan una cierta complejidad y que se convierten en algo coherente, en una estructura; la interpretación, es decir una atribución de sentido, una abstracción que permite explicar mejor un fenómeno histórico; y la generalización, entendida como la capacidad de formular una regla general de explicación (...) una dimensión más universal a un concepto.

Al respecto, para la identificación de los procesos llevados a cabo para la comprensión del pensamiento histórico Santisteban, González y Pagès (2010)¹, diseñaron un modelo conceptual sobre las múltiples variables que componen la formación del pensamiento histórico que considera la conciencia histórica-temporal; la representación de la historia a través de la narración y de la explicación histórica; la empatía histórica y las competencias para contextualizar y, por último, la interpretación de la historia a partir de las fuentes. Aspectos se deben desarrollar en conjunto para lograr el objetivo de alfabetizar a nuestros estudiantes en el conocimiento histórico, proceso que sólo es posible con una enseñanza basada en los problemas históricos, lo cual haría posible la construcción de la conciencia de la temporalidad, las competencias de representación y explicación histórica, la imaginación histórica y las interpretaciones de diversos tipos de fuentes o evidencia.

Para Domínguez (2015), pensar históricamente se refiere a dos elementos centrales, pues el conocimiento sobre la disciplina histórica requiere de dos tipos de contenidos históricos:

- a) Contenido sustantivo o de primer orden: hace referencia al conocimiento de la historia, es decir, fechas, hechos, acontecimientos y procesos históricos;
- b) Contenido metodológico o de segundo orden: hace referencia al conocimiento sobre la historia, es decir, conceptos, reglas y métodos de la disciplina histórica.

En relación a lo anterior, pensar históricamente implica que los estudiantes sean capaces de adquirir destrezas cognitivas o de pensamiento propias de la disciplina de la Historia, es decir, aprender (y aprehender) los conceptos metodológicos necesarios para comprender los datos e informaciones que nos entrega el pasado a través de la evidencia histórica. Desde esta perspectiva, el aprendizaje histórico es mucho más que la memorización de datos, conceptos y hechos del pasado, es también dotar a los estudiantes de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión y de interpretación del pasado (Santisteban, 2010), permitiéndoles insertar los hechos en un contexto histórico particular, comprender el método histórico y evaluar las narrativas históricas en los que esos hechos se articulan. Así, la historia debe entenderse como una construcción y, como tal, debe enseñarse en el aula (Saíz y Gómez, 2016).

En este sentido, Wineburg (2001) considera que los conceptos metodológicos que forman el núcleo del pensamiento histórico y, a partir de los cuales, se construye el relato del pasado, es decir, fuentes históricas, causas y consecuencias, empatía o explicación contextualizada, cambio y continuidad, relatos o interpretaciones, relevancia, progreso y decadencia, etc., no son conocimientos que se adquieren de forma espontánea sin ningún esfuerzo cognitivo, al contrario, se trata de conocimientos antinaturales, en la medida en que son adquiridos a través de la práctica y el desarrollo cognitivo y, en el caso particular de su enseñanza dentro del aula, deben ser explicitados para generar un aprendizaje activo y profundo.

¹ Este estudio se ha realizado a partir de los aportes de distintos profesores de Historia de secundaria, quienes han establecido un diálogo permanente entre la práctica y la teoría, diseñando materiales didácticos, elementos de mejora y análisis crítico de la experimentación en la práctica.

Congruentemente con este autor, para los canadienses Seixas y Morton (2013), el pensamiento histórico hace referencia al proceso creativo que realizan los historiadores para interpretar las fuentes del pasado y generar narrativas históricas, por tanto, para su desarrollo se deben considerar seis conceptos metodológicos claves: relevancia histórica; evidencia histórica; cambio y continuidad; causas y consecuencias; perspectiva histórica; y la dimensión moral de la historia. Como podemos ver este trabajo cuestiona el modelo de aprendizaje cognitivo de la historia basado en la sobrevaloración del conocimiento sustantivo o de primer orden (conceptual-factual) por sobre el conocimiento estratégico o de segundo orden, relegado al ámbito disciplinar y la investigación histórica.

Por otra parte, para Gómez, Ortuño y Molina (2014), es evidente que hay una serie de elementos que deben ser considerados como constituyentes del pensamiento histórico, a saber:

- a) la capacidad de plantear problemas históricos en base a su relevancia e impacto en las sociedades;
- b) la argumentación histórica y la correcta articulación del discurso a través del uso crítico de fuentes –lo que implica necesariamente el desarrollo de la causalidad–;
- c) y la conexión del pasado con el presente –conciencia histórica–.

Así mismo, para Sáiz Serrano (2013), las habilidades de pensamiento histórico se pueden sintetizar, en cuatro grandes competencias históricas que guardan relación con lo establecido previamente:

- a) *Planteamiento de problemas históricos*: entendidos como problematización del pasado y sus evidencias; donde el conocimiento del pasado y su relevancia se presentan como una realidad en construcción continua a partir de interrogantes que surjan en la investigación;
- b) *Búsqueda y análisis de evidencias históricas*: desarrollando el pensamiento heurístico, complejo y creativo, de examen crítico de testimonios del pasado, con el objetivo de leer en clave disciplinar o histórica, movilizando capacidades que trascienden la mera comprensión literal;
- c) *Desarrollo de una conciencia histórica*: entendida como capacidad para interrelacionar fenómenos del pasado y del presente: supone, en cierta medida, habilidades para relacionar diacrónicamente pasado y presente;
- d) *Construcción o representación narrativa del pasado histórico*: como capacidad para comunicar de forma oral o escrita, relatos o explicaciones históricas argumentadas sobre el pasado y construidas de forma racional utilizando explicaciones causales basadas en pruebas o evidencias históricas.

Finalmente, para Santisteban (2010), pensar históricamente requiere:

- a) *Desarrollo de una conciencia histórico-temporal*: implica pensar en el tiempo, desplazarse mentalmente en el tiempo y tener conciencia de la temporalidad, para ir construyendo una conciencia histórica que relacione pasado con presente y se dirija al futuro.
- b) *Representación histórica*: se manifiesta principalmente a través de la narración histórica y de la explicación causal e intencional.
- c) *Imaginación histórica*: para contextualizar, desarrollar las capacidades para la empatía y formar el pensamiento crítico-creativo a partir del análisis histórico.

- d) *Aprendizaje de la interpretación histórica*: implica la lectura y tratamiento de documentos históricos, su confrontación con interpretaciones diversas y opuestas y la comprensión del proceso de construcción de la historia.

En esta misma línea crítica, VanSledright (2004), considera que el desafío de la enseñanza escolar de la Historia está puesto en la incorporación de un concepto metodológico clave para el desarrollo del pensamiento histórico: el trabajo con fuentes dentro del aula, competencia histórica *sine qua non* para el desarrollo del pensamiento histórico. De allí la importancia de trabajar en el aula con el método histórico a partir de los siguientes elementos:

- a) *Identificación*: implica reconocer qué es una fuente, lo que les permite a los historiadores determinar qué preguntas hacerle a la fuente y qué clase de interpretaciones pueden ser extraídas de los relatos presentes en esa fuente;
- b) *Atribución*: implica reconocer que una fuente es relato histórico construido para un propósito particular, lo que requiere localizar a su autor en un contexto histórico particular;
- c) *Juzgar perspectivas*: implica realizar una cuidadosa lectura de las fuentes, seguida por un conjunto de evaluaciones en torno a la posición social, cultural y política del autor, lo que permite al historiador leer entre líneas o develar lo oculto de la fuente;
- d) *Confiableidad*: implica corroborar los relatos de las fuentes con otros relatos de la época, entendiendo que las fuentes son confiables sólo en relación a las preguntas que realiza el historiador sobre ellas.

Por tanto, es primordial diseñar evaluaciones que reflejen la práctica de investigar el pasado a través de la evidencia histórica al momento de planificar la enseñanza escolar de la Historia. Pero, ¿cómo enseñar el método histórico dentro del aula? ¿cómo motivar a los estudiantes a trabajar con documentos históricos? ¿cómo establecer una relación significativa entre el pasado que se investiga y el presente de los estudiantes? Para VanSledright (2004), una de las formas en que se puede lograr la introducción del método histórico a partir del trabajo de interpretaciones históricas. Así, el taller del historiador se convierte una estrategia didáctica fundamental para promover la comprensión histórica en los estudiantes, pues favorece la problematización de relatos históricos. De esta forma, los estudiantes que desarrollan el pensamiento histórico son tolerantes frente a la diversidad de opiniones sobre un determinado hecho, acontecimiento o proceso histórico, porque entienden que esas perspectivas les permiten darle sentido al pasado. Además, son lectores críticos, están informados y saben debatir con argumentos y con evidencia. De allí la importancia de la aplicación del conocimiento y los procedimientos históricos adquiridos para el desarrollo de competencias en situaciones reales.

Al respecto, Lévesque (2008) señala que pensar históricamente es comprender cómo se ha construido el conocimiento y qué significado tiene, pero este tipo de comprensión sólo es posible y efectiva en la medida en que los estudiantes desarrollen la habilidad para aplicar lo que se ha aprendido a otros contextos. A su vez, Domínguez (2015) señala que la incorporación de estos conceptos metodológicos en el currículum escolar significa enseñar a los estudiantes a hacer historia, a través de la aprehensión de competencias cognitivas o de pensamiento que se movilizan para la construcción del pasado, competencias necesariamente vinculadas a los conceptos sustantivos, en la medida en que sobre ellos se trabaja, se critica y se reflexiona el pasado. Para el autor, las competencias históricas que debiesen evaluarse durante la educación obligatoria son la explicación histórica del pasado (conocimiento sustantivo), la utilización de pruebas históricas (conocimiento metodológico) y la comprensión de la

lógica del conocimiento histórico (conocimiento metodológico: causas y consecuencias, contextualización o empatía, cambio y continuidad).

Referentes Bibliográficos

BAIN, Robert "Cómo aprenden los estudiantes historia en el aula de clases". National Research Council, 2006.

BARELL, J. *El Aprendizaje basado en problemas*, Manatíal, Buenos Aires, 1999.

CARRETERO, M. & Otros. "La Construcción del conocimiento histórico". En *Propuesta Educativa*, nº39, Año 22, Jun. 2013, Vol 1.

DALONGEVILLE, Alain. "Noción y práctica de la situación-problema en Historia". En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 2003, Nº2.

DOMÍNGUEZ, J. *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Grao, Barcelona, 2015.

EGGEN, P. *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades*. Fondo de Cultura Económica, 2006.

GARCÍA, J. "Asesinato en la cathedral: Un problema de la historia para trabajar en el aula". En *Íber didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, Núm. 63, 2010.

GÓMEZ, C.; ORTUÑO, J.; MOLINA, S. "Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI", *Revista Tempo e Argumento*, Vol. 6, Nº 11, 2014.

HENRÍQUEZ, R. "Aprender la historia ajena: el aprendizaje y la comprensión histórica de alumnos inmigrantes en Catalunya". *Revista Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, Nº. 8, 2009.

HERNÁNDEZ, X. Problemas de historia? Íber didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, Núm. 63, 2010.

HUBER, M. "La situación problema como facilitador de la actividad del profesor de historia". En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 3, 2004.

LÉVESQUE, S. "Thinking Historically: Educating Students for the Twenty-first Century".

PLÁ, S. *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*, México D.F. Colegio Madrid/Plaza y Valdés, 2005.

PRATS, J. *Enseñar historia: notas para una didáctica renovadora*, Junta de Extremadura, Mérida, 2001.

SANTIESTEBAN, Antoni. "La formación de competencias de pensamiento histórico", *Clio & Asociados*, Nº14, 2010.

SANTISTEBAN, A., GONZÁLEZ, N., PAGÈS, J. "Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico", Ávila, R; Rivero, P; Domínguez, P. (coords.), *Metodología en investigación en didáctica de las Ciencias Sociales*, Instituto Fernando el Católico, Zaragoza, 2010.

SÁIZ, J.; GÓMEZ, C., "Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos", *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Nº 19, 2016.

SÁIZ, J. "Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizajes de estudiantes", *Revista Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, Nº 27, 2013.

SEIXAS, P. *Benchmarks of historical thinking: a framework for assessment in Canada*.

SHEMILT, D.J. "El proyecto " Historia 13-16 " del " Schools Council ": pasado, presente y futuro". En: *La geografía y la historia dentro de las ciencias sociales : hacia un curriculum integrado*, 1987.

TUTIAUX-GUILLON, N. "Les fondements des programmes d'histoire par compétence au Québec et en France: regards croisés", *Les cahiers Théodile* nº 8. Université Charles-de-Gaulle, Lille.

VANSLEDRIGHT, B. "What Does It Mean To Think Historically... and How Do You Teach It?", *Social Education Review*, Nº 68, 2004.

WINEBURG, S. *Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past*. Philadelphia: Temple University Press, 2001.

- **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:** Identifique la(s) pregunta(s) de investigación que guían esta investigación. **La extensión máxima de esta sección es ½ página usando fuente Verdana tamaño 10.**

La pregunta de investigación que estructura esta investigación se relaciona con: ***¿De qué manera se puede promover en los profesores en formación de Educación Básica que en sus prácticas docentes generen una transposición didáctica de los contenidos y habilidades del pensamiento histórico, estructurando sus secuencias de aprendizajes a partir de la metodología basada en problemas para generar aprendizajes activos y profundos?***

Específicamente, buscamos responder a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo planificar e implementar una secuencia didáctica de aprendizaje significativa para el curso de Pedagogía de las Ciencias Sociales II, a partir de la metodología situación- problema?.
2. ¿Cómo potenciar en los profesores en formación de Educación Básica el diseño de secuencias didácticas que generen aprendizaje histórico en el mundo escolar, a partir de la metodología situación-problema?
3. ¿Se favorecen los procesos de innovación didáctica y la generación de aprendizajes activos y profundos, cuando se implementan metodologías de aprendizaje activo como la situación-problema?

OBJETIVOS, METODOLOGÍA, PLAN DE TRABAJO, RESULTADOS E IMPACTOS y PRODUCTOS COMPROMETIDOS

- **OBJETIVOS.** Especifique el objetivo general y los objetivos específicos trazados para validar la(s) pregunta(s) plantada(s). La extensión máxima de esta sección es ½ página usando fuente Verdana tamaño 10.

Promover en los profesores en formación de Educación Básica que en sus prácticas docentes generen una transposición didáctica de los contenidos y habilidades del pensamiento histórico, estructurando sus secuencias de aprendizajes a partir de la metodología basada en problemas.

1. Planificar e implementar una secuencia de aprendizaje para el curso de Pedagogía de las Ciencias Sociales II, a partir del método situación- problemas, que permitan la transferencia de estas metodologías didácticas al sistema escolar.
2. Potenciar en los profesores en formación el diseño de secuencias didácticas que generen aprendizaje histórico en el sistema escolar activos y profundos, a partir de la metodología de situación-problema.
3. Generar a partir de la metodología situación- problema procesos de innovación didáctica en la docencia universitaria y escolar, orientada a la generación de aprendizajes activos y profundos.

- **METODOLOGÍA:** Describa y justifique la selección de métodos que usará para lograr cada uno de los objetivos propuestos. Incluya una descripción detallada de los diseños experimentales (cuantitativos o cualitativos), procedimientos de muestreo, uso de bases de datos, archivos, métodos estadísticos requeridos, etc. **La extensión máxima de esta sección es 3 páginas usando fuente Verdana tamaño 10.**

Para poder hablar de didáctica de la historia primero se necesita abordar el tema acerca del análisis de y conceptualización de la actividad del profesor de historia y no sólo de los saberes conceptuales, declarativos y disciplinarios, ya que la tarea del maestro es transformar las representaciones, concepciones y competencias que los estudiantes tienen acerca de la historia a partir de la promoción de habilidades de pensamiento histórico.

Las representaciones tienen dos dimensiones: la social, en la cual se hace una concepción en todos los miembros del grupo, que se puede decir que es una representación dominante; y la personal, la cual está relacionada con la historia única de cada sujeto y la influencia depende de la relación con determinadas personas y el contexto en el cual se desenvuelve.

De esta manera, la actividad del profesor deberá centrarse plantear situaciones-problema para cambiar las representaciones iniciales (conocimientos previos) de los alumnos apoyándose en los comentarios e ideas previas realizadas en el grupo y en los materiales con los que se cuentan para reafirmar los saberes disciplinarios y didácticos. Así, "la Situación-problema es una estrategia de aprendizaje en la que se propone al alumno un enigma que sólo podrá descifrar si es capaz de remodelar una representación que pueda identificar con precisión o si adquiere una competencia que le falte, es decir, si supera un obstáculo. La situación se construye en función de dicho progreso" (Huber, 2004). El objetivo de esta metodología de aprendizaje activo es transformar las representaciones de los estudiantes organizadas en un sistema de pensamiento (representaciones sociales), a través de la confrontación con las fuentes históricas de información, es decir, a través del uso crítico de estas (ver figura N°1).

Según Huber (2004) para lograr que sea efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario establecer un "entorno didáctico", el cual girará alrededor de dos ejes complementarios; el contrato didáctico y el proceso didáctico, el primero se refiere a todo aquello a lo que se comprometen a cumplir tanto maestro como alumnos en el proceso de enseñanza -aprendizaje, mientras que el segundo se relaciona con cumplir con los objetivos de aprendizaje a enseñar, para que los estudiantes sean capaces de formarse como ciudadanos críticos y responsables de sus actos en sociedad.

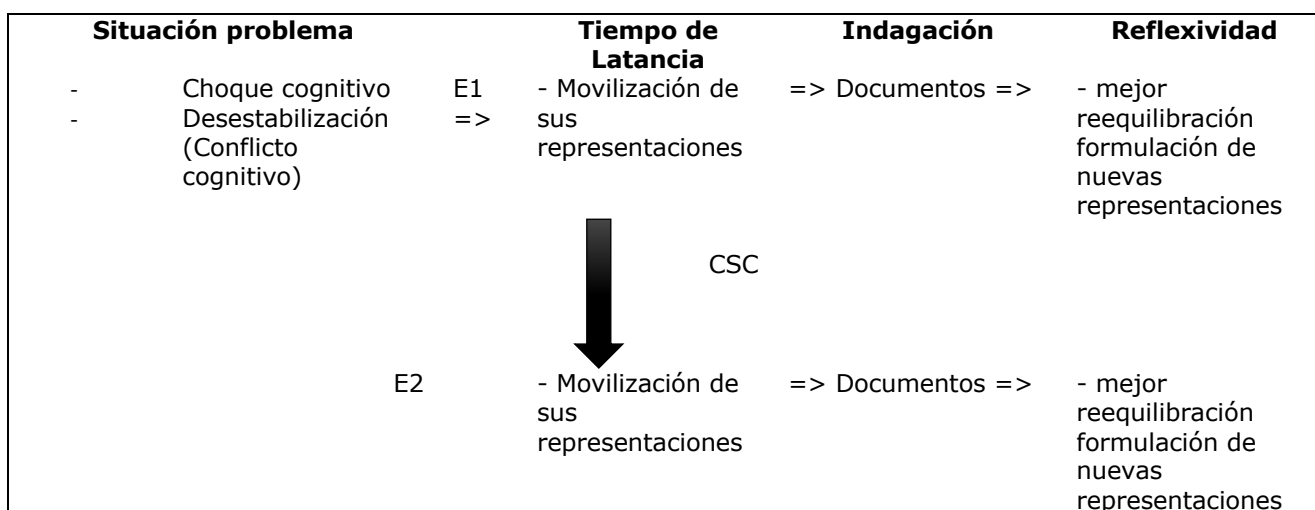
1. Proceso didáctico: Corresponde al recorrido trazado por el profesor para alcanzar los objetivos (cognitivos) que se ha marcado (diseño didáctico y curricular). Este debe considerar la definición de objetivos operacionales, la didactización y transposición didáctica, pues, el objetivo de la enseñanza de la Historia es contribuir al desarrollo de un espíritu crítico y a la formación de su ciudadanía.

Por ello, la propuesta de una actividad tiene por finalidad movilizar representaciones, es decir, generar una "ruptura epistemológica" a nivel cognitivo y conceptual en los estudiantes. Este proceso se puede llevar a cabo a partir de la elección de documentos y fuentes históricas apropiados (contradictorios) que generen un "conflicto cognitivo", referido a una conducción dinámica de intercambios (profesor-alumnos/ alumno-alumno). Este "Conflicto sociocognitivo" permite el retorno a la actividad denominada

"Reflexividad", donde el sentido está puesto en reforzar nuevos conocimientos y verificar la relación de las nuevas representaciones con la "verdad Histórica", lo cual esta determinado por el proceso de metacognición.

2. Contrato didáctico: Hace referencia al contrato implícito entre el maestro y sus alumnos, que garantiza, siempre y cuando ambos respeten las cláusulas del contrato, el intercambio en clase tendrá lugar sin que haya ninguna dificultad. Es decir, corresponden a las "Las reglas del juego", las condiciones de la vida de la clase, lo que se relaciona con crear un ambiente propicio para el aprendizaje de la historia. Y está determinado por la devolución y contradevolución de los actos de enseñanza así como la confrontación de las relaciones respecto a los conocimientos (rol del conocimiento).

Figura N°1:
Dinámica de la Situación Problema (Huber, 2004)



- **PLAN DE TRABAJO:** Basado en los objetivos establecidos, indicar etapas y describir actividades para cada uno de los años de ejecución del Proyecto. Se sugiere incorporar una Carta Gantt. **La extensión máxima de esta sección es 1 página usando fuente Verdana tamaño 10.**

Objetivo 1:

Acción 1: Búsqueda de material bibliográfico y ejemplos didácticos para desarrollo de pensamiento histórico.

Acción 2: Diseñar el syllabys del curso Pedagogía de las ciencias sociales II bajo la metodología "Situación-problema", identificando claramente en cada clase cada una de sus fases.

Acción 3. Diseño del cuaderno de actividades del curso que estará disponible en el aula virtual del curso.

Objetivo 2:

Acción 4: Realizar una evaluación diagnóstico (inicial) para recoger información sobre los conocimientos previos del curso

Acción 5: Generar secuencias de aprendizajes basadas en la metodología de situación problema.

Acción 6: Implementar durante el primer semestre del 2022 cada clase del curso a partir de la metodología de situación-problemas.

Acción 7: Se realizará una evaluación final del proceso de enseñanza-aprendizaje que incorporará la valoración del método didáctico utilizado a través de una rúbrica de desemepeño.

Objetivo 3:

Acción 8: Informe de análisis de datos cuantitativos y cualitativos a partir de la reflexión y análisis de resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Acción 9: Elaboración de productos de difusión. Se elaborarán un artículo para difundir los resultados obtenidos en propuesta de innovación para presentar en una revista especializada y se elaborará una comunicación o póster científico para exponer en un seminario del área de la didáctica de la Historia.

Acciones	Meses y años																					
	Año 1												Año2									
	3/ 21	4/ 21	5/ 21	6/ 21	7/ 21	8/ 21	9/ 21	10/ 21	11/ 21	12/ 21	3/ 21	4/ 21	5/ 21	6/ 21	7/ 21	8/ 21	9/ 21	10/ 21	11/ 21	12/ 21		
1	X	X	X																			
2				X	X	X																
3							X	X	X	X												
4											X											
5											X	X										
6												X	X	X								
7															X							
8																X	X					
9																		X	X	X		

- **RESULTADOS E IMPACTOS ESPERADOS:** Indicar y describir los resultados e impactos esperados para cada propuesta metodológica. **La extensión máxima de esta sección es 1 página usando fuente Verdana tamaño 10.**

Los resultados de presente proyecto de mejoramiento e innovación de la docencia universitaria, se evaluarán a partir de la evaluación de los productos de los estudiantes (análisis y propuesta de mejora de material didáctico) en función de las fases de la metodología escogida para esta propuesta (situación-problema). La valoración de estos productos se realizará a través de una rúbrica que permitirá medir los niveles de desempeño de nuestros profesores en formación.

Esta evaluación se complementará con una evaluación que realizarán los alumnos del curso del diseño, planificación e implementación del proyecto, así como la autoevaluación del equipo de trabajo, con la finalidad de revisar aquellas debilidades y potencialidades que permitirán delinear de mejor manera el curso.

De esta manera, los resultados esperados se relacionan con que los profesores en formación generen secuencias de aprendizaje basadas en los lineamientos didácticos de referencia, estructurados bajo el método de situación problema, para pasar de una relato lineal a una explicación de los procesos a partir de la interpretación de los problemas históricos.

- **PRODUCTOS COMPROMETIDOS:** Describa el o los productos que resultarán del desarrollo del proyecto. Dichos productos deberán evidenciar el impacto en la enseñanza/aprendizaje en el aula. Entre estos pueden incluirse: publicaciones en fuentes indexadas en Scopus y/o Web of Science, presentaciones en congresos, capítulos de libro, libros, textos de apoyo a la docencia, material de trabajo para asignaturas, entre otros. **La extensión máxima de esta sección es 1 página usando fuente Verdana tamaño 10.**
1. Difundir en congresos y seminarios de investigación: La idea es poder comunicar los resultados de la investigación en los círculos académicos relacionados con seminarios de la Didáctica de la Historia y de las Ciencias Sociales.
 2. Publicación en revistas científicas: Se trabajará en la publicación de 1 artículo una revista de alto impacto para la investigación (SciELO y/o ISI WoS).
 3. Formulación de un borrador de Proyecto Fondecyt Regular: Los resultados iniciales de este proyecto nos permitirán delinear una propuesta de investigación, que tendrá como objetivo elaborar materiales didácticos que puedan ser aplicados en el sistema escolar por profesores en formación práctica.

TRABAJO ADELANTADO POR LOS AUTORES DEL PROYECTO (Si lo hay): Acompañe resultados anteriores sobre el tema. La extensión de esta sección no puede exceder una página. **La extensión máxima de esta sección es 1 página usando fuente Verdana tamaño 10.**

- "Formación del Profesorado, conceptos sociales y los programas de estudio". Revista Opción, año 35, diciembre, 2019, pp.999-1022 Indexada: Scopus.
- "Educación patrimonial para la gestión del patrimonio cultural en Chile" Opción, año 34, Diciembre 2018, nº87.pp.1370-1390 ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385. Indexada: Scopus.
- "Textos escolares y enseñanza del pasado reciente chileno". Revista Iber didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, nº92, 2018. Pp. 38-42 Estado de publicación: Publicado. 1133-9810
- "Análisis comparativo del currículo de ciencias sociales en la educación obligatoria chilena y española". Revista de Pedagogía, Volumen 38, número 103, pp. 107-134. Estado de publicación: publicado. ISSN: 0798-9792
- "Las Bases Curriculares 2013: los desafíos actuales para la formación inicial de profesores de historia en Chile". Revista Educar (Brasil) N°60 (abril/mayo/junio) pp.147-160. DOI: 10.1590/0104-4060.46005 Indexada: Scielo. Estado de publicación: Publicada
- "Construyendo memorias: Revisión, análisis y propuesta de mejora de una secuencia didáctica". Revista Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia (España), N°83, Pp.56-62. (Erih Plus).
- "Historia contemporánea como herramienta en la formación ciudadana: El ejemplo de la Revolución Rusa como propuesta de laboratorio en el aula". En ORELLANA, C.; SALAZAR, R. y HASSE, V. *Formación ciudadana en el contexto escolar: conceptualización, avances y experiencias*. Pp.267-288.Editorial Rill. Santiago.
- "Desarrollo de habilidades de pensamiento histórico en estudiantes secundarios. Un estudio de caso". En: LÓPEZ TORRES, Esther; GARCÍA RUIZ, Carmen; SÁNCHEZ AGUSTÍ, María. (Editoras). *Buscando formas de enseñar: Investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Ediciones Universidad de Valladolid, Valladolid, 2018. Pp. 975-984.
- "Presencia de los conceptos sociales en las Bases Curriculares de Educación Básica". En: LÓPEZ TORRES, Esther; GARCÍA RUIZ, C.; SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (Editoras). *Buscando formas de enseñar: Investigar para innovar en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Ediciones Universidad de Valladolid, Valladolid, 2018. Pp.761-770.
- "Cómo se enseña la historia reciente en las escuelas chilenas?: actividades didácticas para enseñar el proceso de transición dictadura-democracia". En: MARTÍNEZ, R.; GARCÍA, R.; GARCÍA, C. "Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales: Retos, preguntas y líneas de investigación", Universidad de Córdova Y AUPDCS, 2017. PP. 800-809.

JUSTIFICACIÓN DE RECURSOS SOLICITADOS: Para completar esta sección, consulte las Bases del concurso.

- **HONORARIOS PERSONAL TÉCNICO Y/O DE APOYO** Complete el siguiente cuadro para justificar la solicitud de recursos en este ítem:

PERSONAL TÉCNICO Y/O DE APOYO	TAREAS/ACTIVIDADES A DESARROLLAR	Año(s) en que participa (Año 1, Año 2)
Personal 1	Recolección de materiales didácticos Apoyo en la construcción de materiales didácticos	Año 1
Personal 2	Apoyo en la construcción de materiales didácticos Apoyo en la recolección de datos para análisis de resultados	Año 2

- **BECAS PARA TESIS/ MEMORISTAS:** Informe las tesis de pre y postgrado que pretende financiar a través del proyecto.

1 TESIS

- **GASTOS DE OPERACIÓN:** En la siguiente tabla indique el **costo anual estimado** de uno o más subítem necesarios para una exitosa ejecución del proyecto. Inserte o elimine tantas filas como requiera.

Subítem	Total (miles de \$)		
	Año 1	Año 2	Año 3
Reactivos e insumos de laboratorio			
Insumos Computacionales	700.000		
Licencias de software		500.000	
Artículos de oficina	200.000	300.000	
Pago de fletes			

Compra de servicios	200.000	500.000	
Compra de libros	300.000		
Pago de artículos en revistas indexadas		200.000	
Compra de vestimenta y/o calzado de laboratorio			
TOTAL:	1.500.000	1.500.000	

RECURSOS DISPONIBLES

- **HUMANOS:** Investigadores e Investigadores, ayudantes, técnicos(as), personal especializado, servicios, etc. Indicar el número de horas/semana que dedicarán estas personas al Proyecto. Se considerará especialmente la formación de tesis, tanto de pre como de postgrado.
- **RECURSOS MATERIALES:** Señale medios y recursos con que cuenta para desarrollar el Proyecto.

ANEXO I. CONFLICTOS DE INTERES

Si usted considera que tiene conflictos de interés con una o algunas personas que eventualmente podrían ser designadas como árbitros de su propuesta, señálelo con sus fundamentos a continuación. Esta información será estrictamente confidencial.

Sólo se considerarán objeciones fundamentadas a personas, no a Instituciones o Unidades de Investigación.

Por la presente solicito a Uds. no considerar como posibles evaluadores de mi proyecto a la(s) siguientes personas:

Nombre	Fundamentación

ANEXO II. DECLARACIÓN DE VERACIDAD.²

El(La) Investigador(a) Responsable Sr(a). Gabriela Alejandra Vásquez Leyton, postulante al concurso **Proyectos de Investigación en Innovación Educativa (PIIED) con Financiamiento Interno Año 2021**, declara tener pleno conocimiento de las bases que rigen esta postulación. En consecuencia, certifica que toda la información contenida en la Postulación, Currículum, certificaciones y/o documentos adjuntos, es verídica/fidedigna y cumple con los requisitos de presentación señalados en las bases del presente concurso.

Asimismo, toma conocimiento que dicha información podrá estar sujeta a verificación y se compromete a proveer toda la documentación de respaldo que sea requerida por la Dirección General de Investigación de la Universidad Andrés Bello, durante el proceso de postulación del proyecto, en la forma y plazos requerido.

La omisión o declaración falsa de cualquier dato de la postulación, así como el incumplimiento a las condiciones anteriormente descritas, serán causales para que la postulación sea declarada fuera de bases del Concurso.

Nombre: Gabriela Alejandra Vásquez Leyton

Firma:



² Adaptado de "Declaración de Veracidad Regular", Fondecyt Regular (www.fondecyt.cl)

ANEXO III. RESUMEN CURRICULAR DE EL/LA INVESTIGADOR/A RESPONSABLE (IR).

Reportar información en Archivo: "Anexo 13 Formulario Investigador"

Incluya máximo 10 productos de las siguientes categorías: Libro con referato externo o comité editorial, artículo WOS o Scopus, Artículo Scielo y otros índices, capítulo de libros con referato externo o comité editorial, capítulo de libros sin referato externos, artículo en revista sin indexación, libro sin referato externo, participación en proyectos FONDECYT en el rol de Investigador principal o co-investigador, participación en proyecto interno como investigador responsable y participación en otros proyectos.

Número del producto	Categoría de producto	Referencia
1	PROYECTO FONDECYT (CO-INVESTIGADORA)	"Proyecto Fondecyt Regular 1180475: "Social studies teachers, classroom discussions and students' citizenship participation in the public sphere: teaching the national independence in the context of the bicentennial". "Proyecto Fondecyt Regular 1201154: Creencias sobre el proceso de ocupación militar ocurrido a fines del s. XIX en la Araucanía, de profesores de Historia y Ciencias Sociales de primer año de Enseñanza Media, en Liceos municipales y subvencionados de esta región".
2	Capítulo de Libro con referato externo	Heritage education and construction of citizenship in Chile. En: DELGADO, J. y CUENCA, J. <i>Handbook of Research on Citizenship and Heritage Education</i> , IGI Global eEditorial Discovery® System. Pp.263-284. DOI: 10.4018/978-1-7998-1978-3.ch013. 2020.
3	Capítulo de Libro con referato externo	"Diálogo, Tolerancia y Participación: Los valores democráticos declarados por los estudiantes de educación media". En MUÑOZ, C. y TORRES, B.: <i>Escuela y Formación Ciudadana: Temas, escenarios y propuestas para su desarrollo</i> . pp.167-186. Concepción: Editorial Universidad de Concepción. 2019.
4	Capítulo de Libro con referato externo	"La Transición en España y Chile. Historia enseñada, Historia silenciada" En: FERNÁNDEZ AMADOR, M. Historia de la Transición en España. La dimensión internacional y otros estudios. PP. 433-452. Ediciones: Silex.
5	Artículo Scielo	"Vinculando la enseñanza de la Independencia nacional

		con temas socialmente relevantes para la formación de ciudadanos” Revista Sophia Austral (en prensa)
6	Artículo Scopus	“Formación del Profesorado, conceptos sociales y los programas de estudio”. Revista Opción, año 35, diciembre, 2019, pp.999-1022 Indexada: Scopus. 2019
7	Artículo Scopus	“La transición democrática chilena ¿proceso pactado o brusca ruptura?: una mirada desde la perspectiva de los estudiantes secundarios”. Tempo e Argumento, v. 10, Nº24 (2018), pp. 247-278, Estado de publicación: Publicada DOI: 10.5965/2175180310242018247 Issn: 2175-1803. Indexada: Scopus. 2018
8	Artículo Scopus	“Educación patrimonial para la gestión del patrimonio cultural en Chile” Opción, año 34, Diciembre 2018, nº87.pp.1370-1390 ISSN 1012-1587/ISSNe: 2477-9385. Indexada: Scopus. 2018
9	Artículo Scopus	“Análisis comparativo del currículo de ciencias sociales en la educación obligatoria chilena y española”. Revista de Pedagogía, Volumen 38, número 103, pp. 107-134. Estado de publicación: publicado. ISSN: 0798-9792. 2017
10	Artículo Scielo	“Las Bases Curriculares 2013: los desafíos actuales para la formación inicial de profesores de historia en Chile”. Revista Educar (Brasil) Nº60 (abril/mayo/junio) pp.147-160. DOI: 10.1590/0104-4060.46005 Indexada: Scielo. Estado de publicación: Publicada-. 2016