

**METODOLOGÍAS ACTIVAS PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN
LA ENSEÑANZA DE ESTUDIOS SOCIALES
ACTIVE METHODOLOGIES FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING IN SOCIAL
STUDIES TEACHING****Autores: ¹Priscila Naomi Lucín Suárez y ² Silvia Beatriz García Estupiñán**¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-3454-0122>²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6654-131>¹E-mail de contacto: priscila.lucins@ug.edu.ec²E-mail de contacto: sgarcia@uagraria.edu.ecAfiliación: ¹*Universidad de Guayaquil (Ecuador) ²*Universidad Agraria del Ecuador (Ecuador)

Artículo recibido: 22 de mayo del 2026

Artículo revisado: 22 de junio del 2026

Artículo aprobado: 22 de julio del 2026

¹Licenciatura en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales adquirida de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).²Licenciada en ciencias de la educación especialización lengua inglesa y lingüística, adquirida de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).

Magister en planificación, evaluación y acreditación de la educación superior, adquirida de la Universidad de Guayaquil (Ecuador).

Magister en enseñanza de inglés como lengua extranjera, adquirida de la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador).

Resumen

En la enseñanza de Estudios Sociales, se posicionan en una de las relevantes y esenciales más importantes para formar a los y las estudiantes que interpreten los acontecimientos históricos, entiendan los problemas sociales y participen activamente en su contexto y entorno. El hecho de que persista el uso de métodos expositivos, memorísticos, etc., puede limitar el análisis, la argumentación y, también, la participación durante las clases impartidas. El propósito de la investigación fue analizar la contribución de las metodologías activas en el desarrollo del pensamiento crítico, en el aprendizaje de los contenidos y en la participación de los y las estudiantes en la asignatura de Estudios Sociales. El estudio se llevó a cabo desde un enfoque mixto con alcance descriptivo, diseño no experimental, de corte transversal y modalidad de campo. Participaron 80 estudiantes de octavo año de Educación General Básica, 3 docentes y una autoridad de la institución educativa en la ciudad de Guayaquil. Para la obtención de la información se aplicaron encuestas estructuradas bajo escala de Likert y se realizó la entrevista semiestructurada. Los resultados reflejaron una percepción muy positiva en la

utilización de materiales visuales, audiovisuales, tecnológicos y actividades colaborativas porque, decían, estos favorecen la comprensión, favorecen un mayor interés y la intervención del alumnado. La participación de los estudiantes fue valorada de una forma más baja, lo que daría cuenta de la necesidad de mejorar las estrategias que promuevan un mayor protagonismo de los y las estudiantes. Se concluye que las metodologías activas, articuladas con recursos contextualizados, análisis de fuentes, debate, estudio de caso, trabajo cooperativo... pueden contribuir para el desarrollo del pensamiento crítico en Estudios Sociales, esto sí, con planificación pedagógica, formación docente y una intencionalidad en la selección de actividades vinculadas con la realidad social del alumnado.

Palabras clave: Metodologías activas, Pensamiento crítico, Estudios Sociales, Participación estudiantil, Aprendizaje significativo.

Abstract

The teaching of Social Studies is of great importance for the preparation of students to know how to interpret historical events, as well as to understand social issues and to take

responsible actions in society. Nevertheless, the tendency of a number of teachers to stick to lectures and memorization-based approaches leads to probable restrictions on their students' analysis and argumentation in lectures. The main aim of the research was to study the role of active methods in the development of critical thinking, understanding of subject matter, and students' participation in Social Studies. The research was conducted in the mixed method format and was both descriptive by nature and non-experimental in design. As for the sample size, it involved 80 eighth grade Basic General Education students, three tutors, and one administrative person of one of the educational institutions from Guayaquil. As a data collecting tool, a structured questionnaire with Likert scale and semi-structured interview were applied. The main outcomes of the research study are associated with a positive attitude towards a wide range of visual, audiovisual, technological and cooperative means, which help students comprehend the material better, get interested in it, and participate in the process. At the same time, students' participation received a lower rate of approval, thus emphasizing that it should be enhanced. It is stated that active methods and means can make critical thinking more efficient. The only obstacle for the improvement of critical thinking effectiveness is a lack of relevant pedagogical skills and theoretically-grounded understanding of the needs of each particular situation.

Keywords: Active methodologies, Critical thinking, Social Studies, Student participation, Meaningful learning.

Sumário

O ensino de Estudos Sociais é fundamental para que os estudantes sejam capazes de interpretar os acontecimentos históricos, compreender as problemáticas sociais e participarem de maneira responsável no seu contexto. Entretanto, a manutenção de práticas expositivas e

memorísticas pode restringir a análise, a argumentação e a participação nas aulas. O estudo aqui apresentado teve como objetivo analisar a contribuição das metodologias ativas para o desenvolvimento do pensamento crítico, a compreensão dos conteúdos e a participação dos estudantes em Estudos Sociais. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem mista, de alcance descritivo, com desenho não experimental e modalidade de campo. Participaram 80 alunos de oitavo ano do Ensino Básico, três professores e uma autoridade de uma instituição educativa. Os dados foram coletados por questionários estruturados com uma escala Likert e uma entrevista semiestruturada. Os resultados indicaram uma percepção favorável em relação à utilização dos materiais visuais, audiovisuais, tecnológicos e atividades colaborativas, pois estes recursos foram facilitadores da compreensão, despertadores de interesse e favorecedores da participação dos alunos. Por outro lado, a participação dos estudantes teve uma avaliação comparativamente menor. Isso evidencia a necessidade de fortalecer as estratégias que promovam um maior protagonismo dos estudantes. Conclui-se que as metodologias ativas, articuladas aos recursos contextualizados, à análise de fontes, aos debates, aos estudos de caso e ao trabalho cooperativo, podem fortalecer o pensamento crítico em Estudos Sociais, para isso são necessários o planejamento pedagógico, a formação docente e a seleção intencional das atividades que dialoguem com a realidade social do estudante.

Palavras-chave: Metodologias ativas, Pensamento crítico, Estudos Sociais, Participação estudantil, Aprendizagem significativa.

Introducción

La enseñanza de los Estudios Sociales cumple una función relevante en la formación integral

del alumnado, y ello es así porque permite la comprensión de los procesos históricos, geográficos, políticos, culturales y sociales que conviene entender como constitutivos de la realidad.

Esta asignatura no tiene que centrarse en la mera memorización de personajes y hechos históricos, sino en fomentar la interpretación de los hechos, el análisis y comparación de diferentes perspectivas y el crecimiento de la participación responsable en la vida del colectivo. Desde esta perspectiva, aprender acerca de los Estudios Sociales implica relacionar el pasado y el presente, buscar resolver problemas del entorno y poder ir construyendo criterios frente a la información existente.

En la actualidad, el desarrollo del pensamiento crítico cobra especial relevancia debido a la gran cantidad de contenidos que circulan por medio de redes sociales, plataformas digitales y medios de comunicación. El alumnado debe distinguir hechos de opiniones, valorar los extremos con fiabilidad acerca de las fuentes, detectar argumentos que no tienen suficiente respaldo y aceptar que los fenómenos sociales pueden considerarse desde diferentes puntos de vista. Por lo tanto, la enseñanza de los Estudios Sociales tiene que proporcionar la posibilidad de formular preguntas, analizar evidencias, comparar interpretaciones y expresar conclusiones fundamentadas.

Toda vez, en muchos contextos educativos aún prevalecen las prácticas centradas en la exposición oral, en la reproducción de información y en la evaluación memorística. Cuando las clases se estructuran en torno a la

interpretación docente y al libro de texto, se hacen escasas las oportunidades para investigar, discutir, resolver problemas y relacionar los contenidos con situaciones cercanas a la experiencia escolar. Esa realidad puede dar lugar a desinterés, a un escaso grado de participación y a problemas para comprender la utilidad de los conocimientos sociales en la vida.

En este contexto, las metodologías activas son una forma de transformar la dinámica del aula y de fomentar el protagonismo del escolar. Éstas son formas de aprendizaje en las que se investiga, se colabora, se resuelve, se deciden situaciones o se producen objetos.

Entre las estrategias que pueden ser utilizadas en los Estudios Sociales pueden citarse el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el estudio de casos, los debates, las simulaciones históricas, la gamificación y el trabajo cooperativo. El objetivo no es sólo dinamizar las clases, sino que se perpetúen procesos de análisis, de discusión, reflexión y de construcción autónoma del conocimiento.

La constitución del pensamiento crítico no se produce automáticamente por el mero hecho de incluir actividades originales o herramientas tecnológicas, sino que plantea una planificación intencionada que permita a los alumnos interrogar la información, cotejar fuentes, discernir causas y consecuencias, desafiar las explicaciones, justificar sus propios puntos de vista.

En esta línea, los mapas, las líneas de tiempo, las fotografías, noticias, testimonios, vídeos,

infografías y recursos digitales pueden convertirse en soportes de la indagación, con tal que se incorporen en actividades orientadas en la interpretación de fenómenos históricos y sociales; su valor pedagógico depende, por ello, de la estrategia de uso y de las preguntas que orientan el aprendizaje.

La presentación de metodologías activas también altera el papel del docente., quien deja de ser sólo transmisor de información para ser mediador, orientador y diseñador de los procesos educativos. Su participación se torna necesaria para la planteación de problemas relevantes, la organización de trabajo colaborativo, los criterios de análisis de fuentes y de retorno durante el proceso. De la misma manera, el alumno deja de ser una persona receptora para pasar a ser una persona que asume un papel más autónomo en el que documenta, argumenta, escucha otras visiones, conecta los contenidos con su propia realidad.

La investigación en la que se apoya la elaboración del presente artículo, se ha llevado a cabo en una institución educativa de la ciudad de Guayaquil, en la que han participado 80 estudiantes de octavo año de Educación General Básica, 3 docentes y una autoridad institucional; en el diagnóstico se han priorizado, entre otros aspectos, el uso de materiales didácticos, el interés por las clases, la comprensión de los contenidos, el uso de recursos tecnológicos, el trabajo colaborativo, la motivación, la participación y el pensamiento crítico.

La problemática que se presenta no sólo estaría dando cuenta de la existencia o inexistencia de recursos sino de cómo se relaciona con las

estrategias pedagógicas; un video, un mapa o una presentación digital, por sí mismos, no producen aprendizaje activo, sólo se produciría ese aprendizaje en el marco de actividades que exijan interpretación, discusión, producción, reflexión, etc. Por esta razón, el presente artículo desplaza el análisis del uso de recursos generales hacia la manera de llevar a cabo metodologías activas que fortalezcan el pensamiento crítico y la participación del alumnado.

De este marco de trabajo el estudio plantea como objetivo analizar las condiciones pedagógicas y las percepciones de la comunidad educativa sobre la implementación de metodologías activas para fortalecer el pensamiento crítico en Estudios Sociales.

Desde los resultados obtenidos se pretende ofrecer orientaciones para mejorar la planificación docente, comprometido con la integración de estrategias contextualizadas como la indagación, el análisis de fuentes docentes, el debate, el estudio de casos, el trabajo colaborativo, etc; con la finalidad de favorecer aprendizajes significativos y una formación ciudadana crítica.

Metodologías activas en la enseñanza de Estudios Sociales

Las metodologías activas son formas de trabajo que favorecen la implicación directa del alumnado en la construcción del conocimiento. Se oponen a la enseñanza tradicional centrada principalmente en las acciones del docente. Además, propone actividades de investigación, discusión, cooperación y resolución de problemas. De este modo, el alumnado deja de

ser simplemente un recipiente en el que se deposita información y se convierte en responsable de la búsqueda, interpretación y comunicación de la información.

En la asignatura de Estudios Sociales, este tipo de método puede ayudar a salir de aquellos contenidos que aumentan inclementemente la repetición de fechas, personajes, hechos, etc.; los contenidos históricos, geográficos y ciudadanos se pueden estudiar a través de preguntas problematizadoras, contextos de situación, documentos a ser leídos, actividades cooperativas, etc. Las metodologías activas permiten no sólo establecer, por tanto, una relación entre los conocimientos curriculares y las experiencias sociales del alumnado, sino que también promueven la construcción de aprendizajes más comprensibles y funcionales.

Existen múltiples metodologías que se pueden utilizar, como el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, los estudios de caso, los debates, las simulaciones, el aula invertida o la gamificación, siendo los autores de una reciente revisión quienes señalan que refuerzan el desarrollo de la capacidad de análisis, la autonomía intelectual, la reflexión y la participación, dado que conectan la teoría con la experiencia y las situaciones que hacen necesario tomar decisiones con fundamento (Zúñiga & otros 2025).

Pero una actividad dinámica no se considera metodología activa por sí misma. Para que haya participación cognitiva existe la necesidad de que las actividades exigen a los estudiantes analizar, comparar, argumentar, construir explicaciones y juzgar las propias conclusiones,

lo que requiere para su aplicación unos objetivos definidos, unas instrucciones precisas, recursos adecuados y unas formas de evaluación acordes con las competencias que se desea desarrollar.

Pensamiento crítico y comprensión de la realidad social

El pensamiento crítico puede definirse en términos de la capacidad de examinar información, reconocer supuestos, juzgar las evidencias, comparar visiones y llegar a conclusiones razonadas. Este tipo de capacidad es necesaria en la propuesta de Estudios Sociales, puesto que los hechos históricos y los problemas sociales no tienen unas explicaciones únicas, ni tan sólo pueden entenderse a partir de la mera repetición de contenidos. Su consideración exige interpretar causas y consecuencias, intereses, relaciones de poder, distintas posiciones sociales.

La enseñanza del pensamiento crítico exige que el alumno esté en disposición de enfrentarse con preguntas abiertas o situaciones que no tengan una respuesta. Se trata de que, más que preguntar simplemente cuándo ocurrió un hecho, pueda analizar por qué ocurrió, quién participó, qué intereses intervinieron y cuál fue su resultado para unos grupos y para otros. Este cambio en cómo se articulan las preguntas permite razonar, interpretar y argumentar.

López-Mendoza & otros (2022) afirman que el pensamiento crítico requiere ser enseñado de una manera deliberada, por medio de actividades que desarrollen la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia y la explicación. Entonces no se trata de incluir

dentro de los objetivos curriculares esta competencia, sino que debe ser incorporada en las actividades, los recursos y los procedimientos de evaluación del día a día en el aula.

Por otro lado, el pensamiento crítico tiene un carácter ciudadano. La UNESCO señala que la enseñanza de la History and Social Sciences debe proporcionar oportunidades para el análisis crítico de los procesos históricos, para el reconocimiento de diferentes perspectivas y para la comprensión de los factores implicados en los conflictos, la desigualdad y la convivencia democrática. Por tanto, esta competencia permite que los participantes no solo aprenden los contenidos académicos sino que desarrollen criterios para una participación responsable en la vida de la sociedad.

Aprendizaje basado en problemas, en proyectos y en estudios de caso.

El aprendizaje basado en problemas se desarrolla a partir de una situación compleja que el alumnado debe analizar antes de recibir el contenido completo de la explicación. El problema hace las veces de punto de partida para identificar los conocimientos previos, para formular preguntas, para buscar información y para plantear las posibles soluciones. En Estudios Sociales puede aplicarse al análisis de la migración, la desigualdad, la contaminación, los conflictos territoriales, la discriminación o la participación ciudadana.

Por el contrario, el aprendizaje basado en proyectos es el responsable de organizar las situaciones de enseñanza-aprendizaje en torno a una indagación prolongada que culmina en un

producto. Con el aprendizaje basado en proyectos los alumnos pueden elaborar una línea de tiempo argumentada, un periódico histórico, una exposición comunitaria, un mapa social, un documental o una propuesta para dar solución a una necesidad del entorno. El producto final no es la meta porque lo esencial es el proceso de planificación, investigación, colaboración, revisión y comunicación.

Las evidencias nos muestran que el aprendizaje basado en proyectos puede ayudar a desarrollar el pensamiento crítico, porque las actividades implican tener que interpretar información, evaluar alternativas y justificar decisiones. Castro-Valle & otros (2023) encontraron que el uso de estrategias de aprendizaje basado en proyectos llevaba implícito un avance en los niveles de pensamiento crítico cuando lo pusieron en práctica con alumnos de educación básica.

Los estudios de caso se convierten en complemento de la metodología cuando se trata de acontecimientos reales o simulados que les toca explorar desde diferentes enfoques: los alumnos identifican a los actores, causas, intereses y consecuencias para posicionarse. En el área de Estudios Sociales dicha estrategia de enseñanza-aprendizaje permite analizar decisiones políticas, conflictos históricos o acontecimientos referidos a derechos humanos; su eficacia depende de que contenga suficiente información, preguntas orientadoras y posibilidades para el cruce de interpretaciones.

Indagación, análisis de documentos y alfabetización para la información

La indagación convierte al alumno en un investigador de los hechos históricos y sociales ocurridos; el proceso toma impulso con una pregunta significativa, continúa con la búsqueda y la selección, lleva a la comparación y a la interpretación de las pruebas.

La indagación transforma la idea de que el conocimiento social es simplemente un relato terminado, convertida así en una construcción a la que se accede a partir de documentos, de palabras que nos hayan dejado los protagonistas, de las imágenes que los representen, de los mapas, de las estadísticas, etcétera.

El análisis de las fuentes permite distinguir entre la información primaria y la secundaria, determinar la autoría, la intención comunicativa y la fiabilidad del contenido expuesto. Por ejemplo, no se debe tomar una imagen histórica solamente como una ilustración, puede ya ser analizada formulando preguntas, como quién la produjo, qué situación recoge, qué elementos representa, qué elementos omite, qué interpretación se deja construir.

El mismo procedimiento puede trasladarse a las imágenes, a las noticias, a los discursos, a las cartas, a los mapas, a las publicaciones digitales, etcétera. Las aproximaciones al aprendizaje basadas en la indagación podrían favorecer en el alumnado habilidades de orden superior porque exigen que se analicen, evalúen, creen explicaciones y revisen las conclusiones que se van alcanzando.

Antonio & Prudente (2024) nos indican que este tipo de aprendizaje permite mantener una relación activa con el conocimiento; sus

enfoques son, a la vez, resistentes a las respuestas apresuradas, dado que los estudiantes deben elaborar sus conclusiones en función de las pruebas examinadas de una manera sistemática.

Esta competencia se convierte aún más relevante en el marco digital, donde los alumnos reciben información a partir de un número ingente de medios y de plataformas. La alfabetización mediática e informacional implica el conocimiento de la calidad de las fuentes, el saber diferenciar entre hechos y opiniones, identificar un contenido manipulativo y el saber actuar responsablemente al compartir la información obtenida.

Según la UNESCO, estas competencias son imprescindibles para relacionarse críticamente con la información y los productos que son divulgados mediante las tecnologías y los medios de comunicación.

Debate, aprendizaje colaborativo y mediación docente

El debate es una técnica muy adecuada para el desarrollo de la argumentación y para mostrar respeto por ideas diferentes. En Historia es posible organizarlo alrededor de controversias históricas, decisiones políticas, problemas ambientales o dilemas ciudadanos. Cuando el debate contribuye al pensamiento crítico, las intervenciones deben estar apoyadas en evidencias y no sólo en opiniones personales. El estudiante debe escuchar, hacer réplicas, aceptar argumentos válidos, revisar su posición cuando encuentra información más sólida.

El aprendizaje colaborativo también permite construir conocimientos mediante la interacción entre estudiantes. Las actividades en grupo permiten distribuir responsabilidades, intercambiar interpretaciones y construir de manera compartida soluciones. Castañeda-Fuentes & otros (2024) argumenta que el aprendizaje colaborativo puede ayudar a la construcción del pensamiento crítico, ya que requiere que quienes participan expliquen sus pensamientos, hagan evidentes otras propuestas y lleguen a consensos que resulten justificados.

No obstante, dicha actividad grupal tiene que ser conducida de una forma pedagógica. Así, el docente necesita expresar las funciones, los tiempos, los productos, los criterios de participación, los mecanismos de evaluación, etcétera. En caso contrario, existe el riesgo de que algunas personas sean quienes desarrollen prácticamente la totalidad de la actividad, mientras que otras lo sean en el rol de observadoras. Así, pueden establecerse roles como coordinador, investigador, analista de fuentes, relator y encargado de exponer las conclusiones.

El docente, en el seno de las metodologías activas, desempeña un papel central como mediador del aprendizaje. Le corresponde a él diseñar las situaciones problemáticas, escoger fuentes fiables, formular preguntas de profundización y ofrecer feedback. Para los futuros profesores de Estudios Sociales se trataría de articular entornos activos, el seguimiento de los procesos autónomos y las metodologías ajustadas a las necesidades de los alumnos de hoy en día (Kizilgol & otros, 2024).

Así, se puede construir la base para justificar la interrelación entre metodologías activas y pensamiento crítico, no repitiendo la orientación que va a plasmar el hilo general de la tesis sobre recursos pedagógicos. Además, la articulación de los mismos garantiza una secuencialidad lógica: empieza con la definición de las metodologías, explica la competencia que debe desarrollarse y termina por exponer las estrategias más relevantes para llegar a ella.

Recursos y métodos

El estudio se llevó a cabo con una metodología mixta, ya que combinó los procedimientos cuantitativos y cualitativos para comprender el uso de metodologías y recursos didácticos en la enseñanza de los Estudios Sociales. El componente cuantitativo organizó las percepciones de los estudiantes y los docentes utilizando frecuencias y porcentajes, en tanto que el componente cualitativo aportó interpretaciones de las prácticas pedagógicas, de las necesidades institucionales y de las posibilidades de innovación que ofrece el aula.

Esta investigación tuvo un alcance descriptivo, dado que este se centró en caracterizar las estrategias que utilizan los docentes con una relación con la comprensión, la motivación, la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes. El diseño de la investigación fue no experimental y de carácter transversal, ya que las variables fueron observadas en su entorno natural, sin manipulación provocada de ninguna suerte, y la información se recogía durante un tiempo determinado del ciclo escolar. Se aplicó también la investigación de campo, dado que la información se obtuvo directamente en la

institución educativa donde se hacía presente el problema.

La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Particular San Benildo “La Salle”, situada en la ciudad de Guayaquil. La población estuvo compuesta por 80 estudiantes de octavo año de Educación General Básica, por tres docentes implicados en la enseñanza de Estudios Sociales y por una autoridad institucional.

Debido a que el tamaño accesible de la población, se trabajó con la totalidad de los integrantes, por lo que no fue necesario aplicar la fórmula de muestreo. El estudio original recoge la actuación de estos tres grupos con el fin de contrastar la percepción de los estudiantes con la experiencia del docente y la perspectiva de la autoridad educativa.

Para la obtención de información fueron utilizadas la encuesta y la entrevista. La encuesta se aplicó a estudiantes y docentes mediante cuestionarios estructurados y la entrevista semiestructurada se utilizó para entrevistar a la autoridad institucional. Se trató de una combinación de distintos procedimientos que permitió encontrar información desde diferentes ópticas y relacionar datos sobre uso de materiales, estrategias de enseñanza, participación, comprensión y desarrollo del pensamiento crítico.

El cuestionario dirigido a los estudiantes contenía indicadores de uso de materiales didácticos, interés por las clases, recursos visuales, participación, comprensión de contenidos, uso de tecnologías, trabajo con otros, utilización de conocimientos en la vida,

motivación, pensamiento crítico y rendimiento académico. Dichos indicadores permitieron verificar cómo percibía el alumnado las prácticas pedagógicas que se desarrollaban en la asignatura de Estudios Sociales.

El cuestionario que fue aplicado a los docentes consideraba aspectos como la elección de los recursos, la promoción de la participación, el aprendizaje significativo, uso de materiales audiovisuales, calidad de la enseñanza, desarrollo del pensamiento crítico, el soporte institucional, la atención a las diferencias de aprendizaje, vinculación con la realidad social y necesidades de capacitación, de modo que era posible analizar no solo la disponibilidad de recursos sino también la intencionalidad pedagógica con la cual eran utilizadas.

Los cuestionarios utilizaron una escala de Likert de cinco alternativas: muy de acuerdo, de acuerdo, indiferente, en desacuerdo y muy en desacuerdo. A cada opción se le asignó un valor numérico de cinco y uno, respectivamente. Esta estructura permitió la cuantificación de las respuestas, la comparación entre indicadores y la construcción de distribuciones de frecuencias.

El documento metodológico original describe esta escala como el instrumento utilizado para recoger las valoraciones de los participantes. Dicha entrevista semi estructurada contribuyó a ahondar en las condiciones de la institución provocando la enseñanza en Estudios Sociales, para ello formulamos preguntas que aborden la disponibilidad de materiales, la integración de las tecnologías, las metodologías elegidas, la formación del docente, las problemáticas para la innovación, y el apoyo que recibe la institución.

De esta forma, su flexibilidad en las respuestas y su carácter producían la recuperación de información que sólo a partir de preguntas cerradas no era posible rescatar. El procedimiento para la interpretación de la información fue tanto analítico-sintético como inductivo. En primer término la forma analítica permitió descomponer el fenómeno en categorías tales como participación, motivación, comprensión, recursos digitales, trabajo colaborativo y pensamiento crítico.

A continuación el método sintético acompañaba la integración de los hallazgos y la posibilidad de establecer relaciones entre las prácticas de la enseñanza y las respuestas dadas por parte de los participantes. Por su parte el razonamiento inductivo servía para comenzar desde situaciones concretas que se observaban en la institución y a partir de allí poder llegar a las conclusiones generales en torno a la necesidad de trabajar las metodologías activas.

Los datos cuantitativos fueron tabulados a través de frecuencias absolutas y porcentajes y pasados a tablas de manera de facilitar su lectura. La información cualitativa derivada de la entrevista fue leída desde categorías temáticas en relación a innovación pedagógica, a disponibilidad de recursos, a la formación del docente, y a la participación del alumnado. Finalmente, se realizó una triangulación de las respuestas del alumnado, los docentes y la autoridad a fin de poder reconocer

coincidencias, diferencias y necesidades prioritarias.

En cuanto a los principios éticos de la investigación, la información sólo fue utilizada para fines académicos. Las respuestas dadas fueron completamente mantenidas en la confidencialidad y no se esperaba incorporar información personal que pudiera identificar a los participantes. Finalmente, la presentación de los resultados fue global a fin de respetar la información y no alterar las respuestas.

Análisis y resultados

Los resultados fueron organizados de acuerdo con las dimensiones establecidas en la metodología: comprensión de contenidos, participación estudiantil, uso de recursos tecnológicos, trabajo colaborativo y desarrollo del pensamiento crítico. Para facilitar la interpretación, se agruparon como respuestas favorables las categorías “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. El análisis integró las encuestas aplicadas a 80 estudiantes y tres docentes, así como la entrevista realizada a la autoridad institucional.

Tabla 1

Percepción de los estudiantes sobre las metodologías y recursos empleados en Estudios Sociales

<i>Dimensión</i>	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Respuestas favorables</i>
<i>Interés por la clase</i>	38,75 %	45,00 %	83,75 %

<i>Participación en el aula</i>	28,75 %	45,00 %	73,75 %
<i>Comprensión mediante recursos visuales</i>	53,75 %	33,75 %	87,50 %
<i>Uso de recursos tecnológicos</i>	67,50 %	21,25 %	88,75 %
<i>Trabajo colaborativo</i>	46,25 %	45,00 %	91,25 %
<i>Desarrollo del pensamiento crítico</i>	41,25 %	42,50 %	83,75 %
<i>Mejora del rendimiento percibido</i>	47,50 %	35,00 %	82,50 %

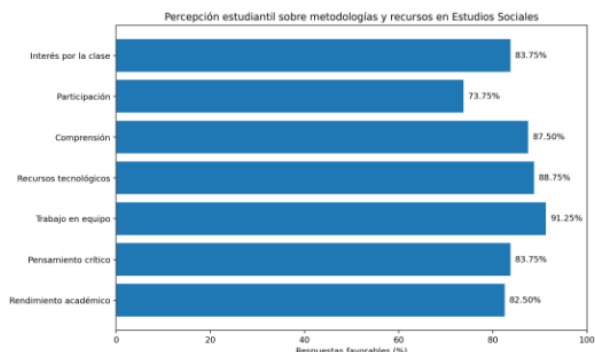
Nota. Las respuestas favorables corresponden a la suma de las categorías “Muy de acuerdo” y “De acuerdo”. Elaboración propia a partir de los datos de la investigación.

Los resultados alcanzados señalan que la acción colaborativa obtuvo la mayor evaluación, con un 91,25 % de respuestas positivas, lo que señala que los alumnos piensan que la actividad en grupos facilita el intercambio de ideas, la repartición de funciones y la construcción compartida del conocimiento. En la enseñanza de Estudios Sociales, esta dimensión es destacable, ya que ofrece la posibilidad de analizar situaciones e incidentes desde puntos de vista diferentes; el uso de los recursos tecnológicos obtenía un 88,75 % en la aceptación, y la comprensión a partir de gráficas, mapas, dibujos y otros apoyos visuales un 87,50 %. Estos resultados quieren mostrar que los estudiantes consideran como positivas las herramientas que facilitan una representación más clara de la cadena de los acontecimientos históricos, geográficos y sociales. Sin embargo, la tecnología no se debe quedar en la proyección de contenidos en la clase, sino que se debe poner en práctica en actividades de búsqueda, de comparación, de interpretación o de producción de información.

La participación en la clase es la que mostró el porcentaje favorable más bajo, de un 73,75 %. Aunque la mayoría de los alumnos consideran que los recursos utilizados les estimulan a intervenir, también se considera a un grupo que manifestaban indiferencia o disconformidad. Lo que apunta a que la utilización de materiales no garantiza la práctica automáticamente de una participación activa y que para conseguirla hay que deslizar a la práctica las preguntas problematizadoras, los debates, los estudios de caso o las actividades de toma de decisiones.

Figura 1

Comparación de las principales dimensiones del aprendizaje en Estudios Sociales



Nota. Dicho gráfico facilita la justificación de la exclusividad de las cinco primeras dimensiones, permite comparar y evita repetir toda la información incluida en la tabla.

La comparación deja entrever que la dimensión de trabajo colaborativo festejó la mayor valoración, en cambio, el uso de los recursos tecnológicos y la comprensión aprendida mediante apoyos visuales fueron las dimensiones que salieron más favorecidas; la participación del aula fue la que obtuvo el porcentaje favorable menor.

Esto señala que el alumnado tiene poco interés por realizar preguntas, emitir opiniones o intervenir de manera directa en la construcción de la elaboración del conocimiento, si bien es cierto que existe una alta inclinación hacia el trabajo colaborativo, ya sea mediante la interacción de las herramientas y recursos tecnológicos en el aula. Por tanto, la utilización de recursos puede ir acompañada de debates, casos prácticos, indagaciones, resolución de problemas, etcétera, que traduzcan el protagonismo estudiantil.

Con el objetivo de analizar de manera más exhaustiva, se unieron las perspectivas de los estudiantes, los docentes y la autoridad institucional. Al realizar esta comparación, se hicieron evidentes similitudes, diferencias y necesidades acerca de la comprensión de los contenidos curriculares, la participación e implicación, el uso de los recursos tecnológicos, el trabajo colaborativo, el desarrollo del pensamiento crítico, y la formación docente.

La combinación de estas perspectivas dio cuenta de que los recursos visuales, tecnológicos y colaborativos fueron valorados de manera positiva por los participantes. En cambio, la participación e implicación ocupó una categoría con un valor de apreciación comparativamente inferior, lo que provoca la necesidad de acometer estrategias que den mayor lugar al estudiantado.

A partir de tal contraposición se organizaron los resultados de la investigación de manera que hicieran referencia a categorías comunes para poder contraponer las respuestas de los tres agentes. La Tabla 2, que oponemos, nos presenta esta síntesis y recoge los principales puntos de coincidencia en las categorías de la comprensión, la participación, la tecnología, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y la formación docente.

Integración de resultados

Tabla 2

Triangulación de los resultados de estudiantes, docentes y autoridad

<i>Categoría</i>	<i>Percepción de estudiantes</i>	<i>Percepción de docentes</i>	<i>Aporte de la autoridad</i>
<i>Comprensión</i>	Los recursos visuales favorecen la comprensión de los contenidos	Los materiales audiovisuales facilitan la explicación de procesos sociales e históricos	Se reconoce la necesidad de diversificar las estrategias de enseñanza
<i>Participación</i>	Presenta una valoración favorable, aunque menor que otras dimensiones	Los docentes consideran que los recursos promueven la participación	Se identifica la necesidad de fortalecer metodologías más interactivas
<i>Tecnología</i>	Existe alta aceptación de videos, computadoras e internet	Se reconoce su utilidad para dinamizar las clases	La institución muestra apertura hacia la innovación tecnológica
<i>Trabajo colaborativo</i>	Es la dimensión mejor valorada por los estudiantes	Los docentes consideran que favorece el aprendizaje significativo	Se valora la cooperación como estrategia para mejorar la convivencia y el aprendizaje
<i>Pensamiento crítico</i>	La mayoría considera que las actividades ayudan a analizar y opinar	Los docentes reconocen que los recursos pueden promover la reflexión	Se plantea la importancia de trabajar con problemas y situaciones del entorno
<i>Formación docente</i>	No fue consultada directamente	Se reconoce la necesidad de actualizar estrategias y recursos	Se considera importante fortalecer la capacitación y el acompañamiento pedagógico

Nota. La tabla integra los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos mediante encuestas y entrevista.

La triangulación permite comprobar que existen puntos de acuerdo entre los tres grupos implicados en la investigación. Estudiantes, docentes y autoridad participan en el reconocimiento de recursos visuales, tecnológicos y colaborativos que permiten mejorar la comprensión de los contenidos y dinamizar el aprendizaje. No obstante, también se dejan entrever que la participación y el pensamiento crítico necesitan de una aplicación más sistemática de metodologías activas.

Los docentes mostraban una valoración positiva hacia el uso de los materiales y los apoyos institucionales. Sin embargo, dado que la participación en el grupo estuvo constituida por tres participantes, sus resultados no pueden ser considerados constitutivos ni ser considerados como su generalización. La aportación permite complementar el punto de vista de los estudiantes y ver cuál es el predicamento de los mismos hacia las innovaciones.

La autoridad institucional indica que debe reforzarse la formación, ampliar el uso de herramientas tecnológicas y relacionar los contenidos con la realidad social. Esta cercanía con lo que opinan los estudiantes refleja el grado de conformidad hacia las experiencias con recursos visuales, trabajo en grupo y tecnologías que reciben.

En su conjunto, los resultados muestran que las metodologías y recursos utilizados en los estudios sociales presentan una buena evaluación, sobre todo en relación con las dimensiones de trabajo en grupo, la tecnología y la comprensión visual. En cambio, la participación recibió una evaluación más baja, lo que demuestra que los recursos no se traducen siempre en una mayor participación del alumnado.

Los resultados avalan la necesidad de utilizar los materiales de manera conjunta con las

metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas, los debates, la indagación, casos prácticos y los proyectos colaborativos. Estas metodologías pueden llegar a convertir los materiales en una forma de analizar información, de contrastar posturas o ayudar a realizar conclusiones más argumentadas.

Por lo tanto, la necesidad principal no es que haya más herramientas, sino que mejorar la articulación de estas con actividades que potencie el razonamiento, la argumentación y la participación, lo cual entra en concordancia con el resumen, la introducción y con la metodología del artículo. La versión final quedaría más bien con dos tablas y un único gráfico, de manera que esta no podría llevar a que sea el lector quien visualiza los mismos datos representados hasta en tres ocasiones.

Discusión

Los resultados mostraron una positiva valoración de las metodologías y los recursos aplicados en la práctica docente de la asignatura de Estudios Sociales, especialmente en lo que respecta a las dimensiones de trabajo colaborativo, uso tecnológico y comprensión a través de apoyos visuales.

Estos resultados permiten afirmar que la diversificación de las experiencias pedagógicas puede ser una vía para que el alumnado se involucre más activamente en el aprendizaje. Sin embargo, también se observó que la participación directa tenía una valoración inferior a las otras dimensiones, lo que indica que la mera presencia de herramientas innovadoras no resulta suficiente para garantizar el protagonismo del alumnado.

El trabajo colaborativo fue el que alcanzó un porcentaje favorable más elevado, llegando a un 91,25 %; lo que significa que las actividades grupales propician el intercambio de puntos de vista, la distribución de responsabilis y la construcción de explicaciones compartidas. Precisamente, las metodologías activas son aquellas cuyos principios están orientados a promover la interacción y la resolución conjunta de problemas, dejando de lado que el aprendizaje se realice de manera estrictamente individual.

Los estudios recientes coinciden en que estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, los estudios de caso, los debates o el trabajo cooperativo favorecen la autonomía, la reflexión y la construcción del conocimiento de una manera colectiva.

En el área de los Estudios Sociales, el trabajo colaborativo asume una dimensión añadida, ya que posibilita el análisis de los fenómenos históricos y sociales en función de múltiples puntos de vista. Al hacer interpretaciones contrapuestas, los estudiantes están obligados a razonar sus explicaciones, escuchar diferentes opiniones y revisar las primeras conclusiones.

Estas prácticas favorecen el desarrollo del pensamiento crítico, siempre que el trabajo en grupo esté planificado en el marco de roles, preguntas guías y criterios de evaluación claros; si no es así, existe el riesgo de que la actividad se convierta en la simple distribución de tareas, en lugar de configurarse en un verdadero intercambio cognitivo.

El uso de recursos tecnológicos obtuvo un 88'75 % de respuestas a favor. Este dato pone

de manifiesto que los estudiantes aprecian la utilidad que tienen las computadoras, los vídeos, internet y otros recursos digitales para comprender los contenidos.

No obstante, el valor educativo de los recursos tecnológicos no depende únicamente de su disponibilidad o no, sino de la finalidad con que se integran. La tecnología puede reproducir una enseñanza pasiva, si solamente permite proyectar información; en cambio, puede favorecer el pensamiento crítico si permite buscar evidencias, comparar fuentes, construir mapas, analizar noticias y producir explicaciones propias.

La interpretación de los datos obtenidos puede tomar un valor importante en un contexto de circulación permanente de información en medios digitales y redes sociales. La alfabetización mediática e informacional necesita que los estudiantes aprendan a evaluar la fiabilidad de las fuentes, a discernir entre hechos y opiniones, e identificar sesgos o manipulaciones.

UNESCO establece que estas competencias se aprenderán como resultado de experiencias estructuradas que permiten el acceso, el análisis, la evaluación y el uso responsable de la información; en consecuencia, la atención a los recursos digitales en Estudios Sociales debe orientarse hacia la investigación y el análisis crítico y no hacia el consumo de contenidos audiovisuales.

La comprensión a partir de los recursos visuales finalizó con un 87'50 % de aceptación. Este aspecto confirma que las imágenes, los mapas, las líneas de tiempo, los gráficos o las

fotografías pueden facilitar la comprensión de procesos abstractos o distantes para los estudiantes. En Estudios Sociales, los apoyos visuales constituyen recursos que favorecen la representación de transformaciones territoriales, relaciones cronológicas, movimientos demográficos y acontecimientos históricos, aunque para que puedan contribuir a la comprensión de los procesos que representan, han de ir acompañados de preguntas de carácter autoral, contextual, intencional y de sentido.

Se puede convertir el análisis visual en una estrategia para la indagación si se pide al estudiante que observe, que formule hipótesis, que distinga evidencias o que contraste interpretaciones. Las investigaciones que abordan la enseñanza del pensamiento de orden superior en Ciencias Sociales consideran que la comprensión de estos contenidos exige la realización de actividades orientadas al análisis y la evaluación de contradicciones de puntos de vista.

De este modo, la finalidad de un mapa o una fotografía no acabará aquí en hacer más atractivo la clase, sino en que estos tendrán la capacidad de producir preguntas y de sostener razonamientos soportados.

El desarrollo del pensamiento crítico dio un 83,75 % de respuestas afirmativas por parte de los estudiantes y los docentes manifestaron una valoración completamente positiva en relación a su vínculo con los recursos y estrategias utilizadas, de modo que esta coincidencia indica que la percepción desde la institución es positivo, aunque esto no permite afirmar en qué grado las competencias están presentes en el aula.

El pensamiento crítico debe interpretar, inferir, evaluar argumentos, justificar decisiones y revisar conclusiones; por ello, debe imponerse deliberadamente a través de tareas que requieren este tipo de operaciones.

Los resultados avalan la inclusión del aprendizaje a partir de problemas y de la indagación. Estas metodologías traen consigo preguntas o experiencias que fuerzan a los discentes a identificar la fuente de la información, a evaluar posibilidades, a ir construyendo las respuestas a dichas preguntas o problemas.

La reciente evidencia indica que los enfoques indagativos pueden facilitar procesos de pensamiento de orden superior cuando los discentes participan activamente en procesos de evaluación, de análisis o de formulación de explicaciones. Así el aprendizaje de aspectos de la materia de estudios sociales puede trascender la mera memorística de datos, pasando a preverse la comprensión de problemas sociales de migraciones, desigualdades sociales, conflictos, ciudadanía o medio ambiente.

La participación del aula fue la variable que evidenció el porcentaje favorable más bajo [73,75 %], aunque el resultado, como en el caso anterior, sigue siendo mayoritario, si lo comparamos con el trabajo colaborativo y tecnología, la distancia es significativa.

Los estudiantes puede que se sientan atraídos por los recursos o desenvolverse adecuadamente en pequeños grupos, pero no necesariamente participar de manera oral en el grupo de clase, formular preguntas u oponerse a

las opiniones del conjunto de la clase. Tal vez esta cuestión esté relacionada con la persistencia de dinámicas en el aula que se centran en la explicación del docente o en la falta de espacios sistemáticos para el intercambio argumentativo.

De esta diferencia también se puede inferir que la innovación pedagógica no debe evaluarse mediante el volumen de materiales que se utilizan. Una clase puede incorporar soportes visuales, como videos, imágenes o presentaciones, pero seguir siendo expositiva si el estudiante observa o únicamente responde preguntas cerradas.

La participación activa requiere situaciones donde el alumnado deba tomar decisiones, investigar, argumentar, construir productos y recibir las debidas retroalimentaciones. La formación de las futuras competencias del profesorado de los Estudios Sociales incluye de forma precisa la creación de espacios de aprendizaje activo y de acompañamiento de procesos más autónomos.

La percepción que los docentes tenían se presentó de forma favorable en todos los indicadores analizados y esto demuestra que existe una disposición hacia la innovación y un reconocimiento de la utilidad de los recursos pedagógicos.

No obstante, esto debería ser interpretado con precaución dado que han participado únicamente tres docentes; la unanimidad porcentual representa y describe la realidad de este grupo y no se puede extrapolar a otros contextos. Aún así, las respuestas cobran valor al sostener la comparación con las percepciones

estudiantiles y con la entrevista efectuada a la autoridad.

La triangulación permitió captar coincidencias en torno a la necesidad de la comprensión, la participación, el uso pedagógico de la tecnología y el pensamiento crítico. También mostró que el apoyo institucional debe expresarse mediante la capacitación, el acompañamiento, el acceso a los recursos y el tiempo de planificación. La reciente literatura hace ver que las metodologías activas necesitan ser implementadas y que requieren de una planificación coherente para poder formar a sus estudiantes como críticos, reflexivos y capaces de aprender en situaciones contextualizadas.

En lo que respecta al resumen y al objetivo del artículo, los resultados permiten señalar que la utilización de metodologías activas supone unas condiciones que favorecen el aprendizaje de los Estudios Sociales. Su introducción puede fomentar la participación en aula, la comprensión de los contenidos y la adquisición de las habilidades de análisis.

Dado que la investigación se llevó a término haciendo uso de un diseño descriptivo, transversal y no experimental, no se puede afirmar que las metodologías activas favorecieron el desarrollo del pensamiento crítico o mejoras en el rendimiento académico.

En consecuencia, se hace necesario interpretar los resultados como percepciones y tendencias experimentadas en una determinada institución educativa no como una evidencia causal generalizable en los distintos contextos.

Entre las limitaciones que se han expuesto bastaría con indicar el escaso tamaño del grupo de docentes participantes, la no existencia de una medición directa del pensamiento crítico o de comparación entre resultados académicos previos a una intervención.

En estas condiciones sería oportuno extender las investigaciones hacia una aplicación de rúbricas de argumentación, pruebas de pensamiento crítico, observaciones, diseños cuasi experimentales. También sería importante la evaluación de una secuencia didáctica centrada en problemas, proyectos, debates o análisis de fuentes, para comprobar la extensión de su efecto sobre el rendimiento estudiantil de los alumnos y las alumnas.

En este sentido, la discusión apunta a que el trabajo colaborativo, los recursos tecnológicos, apoyos visuales, constituyen puntos fuertes en el contexto en que se ha desarrollado la investigación, pero el verdadero reto se encuentra en convertir los medios en experiencias que evidencien la necesidad de investigar, interpretar, debatir, o bien, justificar las conclusiones.

La transformación de la enseñanza de los Estudios Sociales no conlleva el paso de los materiales tradicionales a recursos digitales; más bien, la transformación se concreta en la relación del alumnado con el conocimiento, es decir, en el estudiante al que se le asigna un rol activo en la comprensión crítica de la realidad.

Conclusiones

Los resultados permitieron concluir que las metodologías activas se erigen como una

alternativa idónea para reforzar el aprendizaje en el ámbito de Estudios Sociales, en especial en lo que se refiere a la comprensión, el trabajo colaborativo, la utilización de recursos tecnológicos, así como el desarrollo del pensamiento crítico.

La buena valoración que los estudiantes otorgan al trabajo colaborativo, que refleja la importancia que se atribuye a las actividades colectivas para intercambiar ideas, repartir responsabilidades o construir explicaciones conjuntas, permite vislumbrar que las experiencias explicadas que emplean imágenes, vídeos, mapas, herramientas digitales y actividades grupales ayudan a la aproximación a contenidos históricos, geográficos y sociales que, a partir de una enseñanza puramente expositiva, acaban deviniendo abstractos o poco significativos.

Esta constatación refuerza la lógica de integrar estrategias como proyectos, estudios de caso, debates y resolución de problemas, ya que permiten observar los fenómenos sociales desde diferentes ángulos y favorecen una participación argumentada.

También se encontró que existe una alta aceptación del uso de tecnologías y recursos visuales. Pero su mera utilización no implica un aprendizaje activo. La validez didáctica de estos recursos depende de que sean usados en actividades que supongan investigar, contrastar fuentes, interpretar evidencias, formular preguntas y justificar conclusiones. Por tanto, la innovación educativa no debe quedarse en el uso de dispositivos o recursos atractivos, sino que deberá orientarse hacia la transformación de la dinámica de las clases.

La participación oral en el aula mostró una valoración muy inferior al de las otras dimensiones. Este resultado permite llegar a la conclusión de que quedarían espacios de mejora sobre el protagonismo estudiantil. Las propuestas sí que generan interés, pero no siempre se movilizan en forma de intervenciones orales, de preguntas o en la defensa de opiniones. Por tanto, sería necesario potenciar metodologías que devuelvan un papel más activo al estudiante y que promuevan la verbalización de ideas, dentro de un marco de respeto, diálogo y reflexión.

Respecto al pensamiento crítico, los datos reflejan una percepción positiva, tanto por parte del alumnado como por parte del profesorado. Sin embargo, este pensamiento no emergerá sin una enseñanza explícita y deliberada. Por ello se argumenta que deban trabajarse fuentes históricas, noticias, relatos testimoniales, mapas, estadísticas y problemas sociales para identificar causas, consecuencias, intereses y formas de interpretar. El pensamiento crítico no debe considerarse un resultado que emergerá automáticamente a partir del uso de recursos sino que debe considerarse una competencia que debe planificarse, acompañarse y evaluarse.

La triangulación entre el alumnado, el profesorado y la institución educativa permitió reconocer los puntos de coincidencia que giraban en torno a la importancia de diversificar las estrategias, consolidar la utilización pedagógica de la tecnología y contribuir a la mejor formación del profesorado.

La disposición favorable por parte del profesorado y el apoyo institucional son

condiciones preliminares importantes, pero son insuficientes y deben ir acompañadas de tiempo de elaboración, de una formación continua, de acompañamiento pedagógico y de la disponibilidad de recursos adecuados.

Siguiendo el objetivo de la investigación, las metodologías activas pueden participar en el desarrollo del pensamiento crítico, de la comprensión de contenidos y del alumnado en los Estudios Sociales. No obstante, debido a la naturaleza descriptiva-transversal y no experimental del estudio realizado, los resultados sólo expresan percepciones y tendencias del contexto analizado y no reflejan una relación causa-efecto directo.

Por último, se considera necesario que se desarrollen futuras investigaciones que incluyan intervenciones pedagógicas, observaciones de aula, rúbricas de argumentación, evaluaciones antes y después de aplicar las metodologías activas, etc., para verificar con mayor precisión la influencia de aquellas metodologías en el aprendizaje y generar propuestas didácticas más consistentes para la enseñanza de los Estudios Sociales en Educación General Básica.

Referencias bibliográficas

- Antonio, R. P., & Prudente, M. S. (2024). Effects of Inquiry-Based Approaches on Students' Higher-Order Thinking Skills in Science: A Meta-Analysis. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 251-281.
- Castañeda Fuentes, J., Pinto Ayala, B., & Sojos Tubay, A. (2024). Fostering Critical Thinking through Collaborative and Cooperative Learning: Strategies to Enhance Teaching. *Revista Científica*, 126-143.
- Castro-Valle, L. A., Terrones-Marreros, M. A., Duran-Llano, K. L., & Oscar-Santiago, G. M. (2023). Estrategia aprendizaje basado en proyectos para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de secundaria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 149-162.
- Kizilgol, T. Z., & Kasapoglu, K. (2024). Social studies teacher competencies in 2050: an e-Delphi study. *European Journal of Futures Research*, 4.
- López Mendoza, M., Moreno Moreno, E. M., Uyaguari Flores, J. F., & Barrera Mendoza, M. P. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, 161-180.
- PORTERO, F., & MEDINA, R. (2025). Estudio teórico sobre Metodologías Activas en la educación básica. *Revista Espacios*, 68-82.
- UNESCO. (2021). Media and information literate citizens: Think critically, click wisely! Media and information literacy curriculum for educators and learners. *UNESCO*.
- UNESCO. (2023). Media and information literacy curriculum: E-version. *UNESCO*.
- Xu, E., Wang, W., & Wang, Q. (2023). La efectividad de la resolución colaborativa de problemas para promover el pensamiento crítico de los estudiantes: un metaanálisis basado en la literatura empírica. *Humanities and Social Sciences Communications*, 16.
- ZUÑIGA, J. (2025). Metodologías activas para el desarrollo de pensamiento crítico en la universidad. Una revisión de literatura. *Revista Espacios*, 129-140.



Metodologías activas para desarrollar el pensamiento crítico en la enseñanza de estudios sociales © 2026 by Priscila Naomi Lucín Suárez y Silvia Beatriz García Estupiñán is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International. To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

