



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

El papel de los recursos digitales en la enseñanza de la historia. Una revisión crítica de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí

Autor: Anasicha Huashpa, Doris Sevastiana
Tutor: Zabala Machado Mery Elizabeth, Mgs

Riobamba, Ecuador

2026



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANA Y TECNOLOGÍAS
CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES

TRABAJO DE TITULACIÓN - MODALIDAD TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

Licenciada en Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales

TÍTULO:

El papel de los recursos digitales en la enseñanza de la historia. Una revisión crítica de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí

AUTOR:

Anasicha Huashpa, Doris Sevastiana

TUTOR:

Zabala Machado Mery Elizabeth, Mgs.

Riobamba, Ecuador

2026

© DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Doris Sevastiana Anasicha Huashpa, con cédula de identidad 0605722628, autora del trabajo de titulación: El papel de los recursos digitales en la enseñanza de la historia. Una revisión crítica de su impacto en el aprendizaje de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mi exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, a la fecha de su presentación.



DORIS SEVASTIANA ANASICHA HUASHPA
NUI: 0605722628

DECLARATORIA SOBRE EL USO DE HERRAMIENTAS DE IA

Yo, Doris Sevastiana Anasicha Huashpa, con cédula de identidad 0605722628, autora del presente trabajo de titulación, declaro que el uso de herramientas de inteligencia artificial en la elaboración del presente trabajo de titulación se limitó exclusivamente al apoyo en la organización de ideas y a la mejora de la redacción y claridad expositiva, en los apartados de introducción, marco teórico y marco metodológico, sin implicar la generación autónoma de contenidos académicos, análisis, resultados, conclusiones ni aportes propios del proceso investigativo.

Asimismo, dejo constancia de que las decisiones académicas, el desarrollo conceptual, el enfoque metodológico, el análisis de fuentes y la interpretación de resultados son de mi exclusiva responsabilidad.

Finalmente, declaro que el uso de dichas herramientas no sustituyó mi criterio académico, ni vulneró las disposiciones institucionales sobre plagio, propiedad intelectual y autoría, manteniéndose el cumplimiento de las normas de citación y referenciación, con el fin de garantizar la transparencia académica y el uso ético y responsable de tecnologías emergentes en la elaboración del trabajo de titulación.

En Riobamba, a la fecha de su presentación.



DORIS SEVASTIANA ANASICHA HUASHPA
NUI: 0605722628

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de investigación a Dios y a la Virgen del Rosario de Agua Santa, por brindarme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar esta etapa tan importante de mi vida académica.

A mi madre, Maria Huashpa, con el amor y el respeto más profundo. Le agradezco por darme la vida y por asumir con valentía el papel de madre y padre para mí y mis hermanos, sacrificando muchas veces sus propios sueños para que nosotros pudiéramos alcanzar los nuestros. Cada esfuerzo, cada desvelo, cada consejo y cada muestra de amor han sido la fuerza que me impulsó a seguir adelante cuando pensaba que no podía más. Este logro es tan mío como suyo, porque detrás de cada página escrita se encuentra el reflejo de su lucha incansable, su entrega y su amor incondicional.

A mis hermanas y hermanos, Patricia, Silvana, Manuel, Glenda, Alex y Estalin Anasicha Huashpa, por ser parte fundamental de mi historia y de cada etapa de mi vida. Gracias por acompañarme en los momentos de alegría, pero también en aquellos días difíciles en los que las pruebas parecían más grandes que nuestras fuerzas. Hemos compartido risas, preocupaciones y desafíos que dejaron huellas profundas en nuestro camino, pero que también fortalecieron nuestros lazos como familia. Este logro también les pertenece, porque de una u otra manera han sido parte de cada esfuerzo, de cada caída y de cada paso que me ha permitido llegar hasta aquí.

A mi hermano Edwin Anasicha, mi angelito del cielo. Aunque la vida nos separó demasiado pronto y hoy ya no pueda verle ni escucharle, su recuerdo permanece intacto cada día en mi corazón. Fue y siempre será mi ángel guardián, la sonrisa que me acompaña en el silencio y la fuerza que me impulsa a seguir adelante cuando siento que ya no puedo más. Su partida dejó un vacío imposible de llenar, pero también me enseñó a valorar cada instante y a seguir luchando con la esperanza de honrar su memoria.

A Natali Ilbay, porque sin ser parte de mi familia, me ofreció su apoyo emocional durante este trayecto. Es un gran ejemplo a seguir y una constante inspiración para ser mejor persona. Sus enseñanzas y sus palabras dejaron una huella imborrable que el tiempo nunca podrá borrar. Gracias por los consejos que me llenaron de fortaleza y confianza para enfrentar cada desafío. Su comprensión y su aliento diario han sido un apoyo invaluable.

Finalmente, dedico este trabajo a todas aquellas personas que me brindaron su apoyo moral, que confiaron en mí incluso cuando yo misma dudaba y que me alentaron a continuar hasta alcanzar esta meta. Gracias por creer en mis capacidades y por acompañarme, de una u otra manera, durante este largo camino.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que, de una u otra manera, contribuyeron al desarrollo y culminación de este trabajo de investigación. Su apoyo, orientación y confianza fueron fundamentales para alcanzar esta importante meta académica.

A la Universidad Nacional de Chimborazo, por brindarme la oportunidad de formarme profesionalmente y por proporcionarme los conocimientos, herramientas y experiencias necesarias para mi crecimiento académico, personal y profesional.

A mis docentes, quienes, a lo largo de mi formación universitaria, compartieron generosamente sus conocimientos, experiencias y enseñanzas. Gracias por su dedicación, compromiso y por motivarme a desarrollar una visión crítica y reflexiva de la realidad educativa.

De manera especial, expreso mi profundo agradecimiento a la Mgs. Mery Zabala, tutora de mi trabajo de investigación, por su guía constante, sus valiosas observaciones, su paciencia, dedicación y acompañamiento durante todo el proceso investigativo. Sus orientaciones, conocimientos y aportes académicos fueron fundamentales para el desarrollo, fortalecimiento y culminación exitosa de este trabajo. Asimismo, agradezco su compromiso, confianza y disposición para brindar apoyo en cada etapa de la investigación, contribuyendo significativamente a mi formación profesional y académica.

Asimismo, agradezco a las autoridades, docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Multitud, quienes colaboraron de manera voluntaria en la aplicación de los instrumentos de investigación, aportando información valiosa para el cumplimiento de los objetivos planteados.

A mi familia, por su amor incondicional, comprensión, sacrificio y apoyo permanente. Gracias por creer en mí, por alentarme en los momentos de dificultad y por acompañarme durante cada etapa de este proceso académico.

Finalmente, agradezco a mis amigos, compañeros y a todas aquellas personas que, con una palabra de aliento, un consejo oportuno o un gesto de apoyo, contribuyeron a que este sueño se hiciera realidad. A todos ustedes, mi más profunda gratitud.

Doris Sevastiana Anasicha Huashpa

INDICE

RESUMEN	11
ABSTRACT	14
INTRODUCCIÓN	15
1.1 Planteamiento del problema	16
1.2 Formulación del problema.....	18
1.3 Justificación.....	18
OBJETIVOS	19
2.1 Objetivo General.....	19
2.2 Objetivos Específicos	19
MARCO REFERENCIAL.....	20
3.1 Antecedentes.....	20
3.2 Bases teóricas	23
3.2.1 Constructivismo social	23
3.2.2 Aprendizaje Histórico.....	24
3.2.3 Educación y tecnología.....	26
3.2.4 Recursos digitales en educación	27
3.2.5 Rol de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje	27
3.2.6 Beneficios pedagógicos de la tecnología en educación.....	30
3.2.7 Desafíos y limitaciones de las TIC en educación	31
3.2.8 Enseñanza de la Historia.....	33
3.2.9 La enseñanza de la Historia orientada al desarrollo del pensamiento histórico .	34
3.2.10 Motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con las TIC	36
3.3 Bases legales.....	37
3.4 Definición de términos básicos.....	40
3.4.1 Enseñanza de la Historia.....	40
3.4.2 Pensamiento histórico.....	40
3.4.4 Aprendizaje significativo.....	40
3.4.5 Didáctica de la Historia	41
3.4.6 Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)	41
3.4.7 Contexto rural	41
3.4.8 Impacto en el aprendizaje	41
METODOLOGÍA.....	42

4.1 Tipo de investigación.....	42
4.1.1 Enfoque mixto	42
4.2 Diseño de investigación.....	42
4.2.1 Diseño documental	42
4.2.2 Diseño de campo	43
4.2.3 Diseño no experimental	43
4.2.4 Diseño de corte transversal.....	43
4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	44
4.3.1 Técnicas de recolección de datos.....	44
4.3.1.1 Revisión documental	44
4.3.1.2 Encuestas	44
4.3.1.3 Entrevista	44
4.3.2 Instrumentos de recolección de datos	44
4.3.2.1 Matriz de análisis crítico.....	44
4.3.2.2 Cuestionario.....	45
4.3.2.3 Guion de entrevista	45
4.4.1 Población	45
4.5 Método de análisis y procesamiento de datos	45
4.5.1 Análisis crítico-interpretativo	45
4.5.2 Análisis descriptivo de datos	45
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	47
5.1 Resultados.....	47
5.1.1 Resultado de las encuestas aplicada a los estudiantes	47
5.1.2 Resultado de entrevistas a docentes.....	57
5.2 Discusión	60
CONCLUSIONES	63
RECOMENDACIONES	64
BIBLIOGRAFÍA	65
ANEXOS.....	68

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1 <i>Comprensión con recursos digitales</i>	47
Tabla 2 <i>Interés por la Historia con recursos digitales</i>	48
Tabla 3 <i>Memoria de hechos históricos con recursos digitales</i>	49

Tabla 4 <i>Comprensión de procesos históricos complejos</i>	50
Tabla 5 <i>Participación con recursos digitales</i>	52
Tabla 6 <i>Relación entre Historia y realidad actual</i>	53
Tabla 7 <i>Dificultades en el aprendizaje con recursos digitales</i>	54
Tabla 8 <i>Comprensión de la clase con recursos digitales</i>	55

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	<i>Comprensión con recursos digitales</i>	47
Figura 2	<i>Interés por la Historia con recursos digitales</i>	48
Figura 3	<i>Memoria de hechos históricos con recursos digitales</i>	49
Figura 4	<i>Comprensión de procesos históricos complejos</i>	51
Figura 5	<i>Participación con recursos digitales</i>	52
Figura 6	<i>Relación entre Historia y realidad actual</i>	53
Figura 7	<i>Dificultades en el aprendizaje con recursos digitales</i>	54
Figura 8	<i>Comprensión de la clase con recursos digitales</i>	56

RESUMEN

La investigación realizada tiene como objeto de estudio el uso de los recursos digitales para enseñar Historia a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Multitud del cantón Alausí, en un contexto de uso creciente de la tecnología al servicio de la educación. La finalidad de esta indagación fue determinar el impacto del uso de los recursos digitales en el aprendizaje significativo del alumnado. El enfoque utilizado en esta investigación fue mixto, con un diseño documental y de campo. Para la recolección de información se emplearon técnicas como la revisión documental y la aplicación de encuestas dirigidas a los estudiantes. El estudio concluye que el uso de recursos digitales, tales como plataformas interactivas y materiales multimedia, promueve una mayor participación de los estudiantes, facilita la comprensión de los contenidos históricos y fortalece el desarrollo del pensamiento crítico. Se identifican limitaciones relacionadas con el uso adecuado de recursos tecnológicos y la capacitación del profesorado. Finalmente, este trabajo investigativo concluye que el uso de los recursos digitales es una estrategia didáctica relevante y que es una forma de innovar en la enseñanza de la Historia; y que esto es algo que debe hacerse en la medida en que el profesorado ha recibido la formación necesaria y las condiciones tecnológicas requeridas.

Palabras claves: *Aprendizaje, Innovación pedagógica, Tecnología, Enseñanza de la Historia*

ABSTRACT

The present research work has been focused on “**THE USAGE OF DIGITAL RESOURCES FOR TEACHING HISTORY**” at the second year of the Unidad Educativa Multitud high school, it's located in el canton Alausí in a background of the growing use of technology in education. The aim of this study is to determine the impact of digital resources on students meaningful learning. This study employed a mixed-methods approach, combining a documentary, field -based design and surveys to students were used.

This study has concluded that the application of the digital resources, such as interactive platforms and multimedia materials, promotes greater student engagement, facilitating the understanding of historical content, and strengthens to develop the critical thinking skills. Limitations related to the proper apply of technological resources and teacher training have been identified. Finally, this research has concluded that the utilization of digital resources is a relevant strategy and a way to innovate in the Teaching of History. However, it should be done by an adequate teaching staff training and the access to the required technological conditions.

Keywords: Learning, Pedagogical Innovation, Technology, History Teaching.



Reviewed by:
Mgs. Doris Elizabeth Valle Vinueza
ENGLISH PROFESSOR
ID No.:0602019697

INTRODUCCIÓN

Esta investigación realiza un análisis crítico de la influencia de los recursos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de Historia, con estudiantes de tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa Multitud ubicada en el cantón Alausí. En este enfoque, la investigación se desarrolla en un contexto educativo en el que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se incorporan cada vez más. Por otra parte, estas tecnologías han transformado a fondo las prácticas educativas, haciendo explícitas las estrategias de enseñanza y la forma en que se entiende el saber en distintos niveles del sistema educativo.

En la actualidad, las TIC se han convertido en un indispensable de la innovación pedagógica, con la incorporación de estas tecnologías se busca diversificar las estrategias didácticas, propiciar un trabajo activo y participativo del alumnado, así como un aprendizaje dinámico y significativo. Más específicamente en Historia, permiten el uso de materiales audiovisuales, recursos interactivos y plataformas digitales o fuentes históricas virtuales. Esto, en última instancia, da como resultado una visión más contextualizada y crítica de los procesos históricos. No obstante, su integración en el aula a menudo carece de un razonamiento pedagógico explícito, ni, por sí misma, conduce a mejores resultados de aprendizaje.

Aunque las TIC han transformado las prácticas pedagógicas actuales, también es cierto que han creado nuevos desafíos, en particular para los contextos rurales más desfavorecidos. Una y otra vez, las limitaciones se mantienen vinculadas a la escasa infraestructura tecnológica, la falta de conectividad, el número limitado de recursos digitales y, en algunos casos, la falta de formación por parte de los docentes para integrarlas adecuadamente en su pedagogía, ya que como máximo pueden integrarse de manera deficiente. Estas condiciones influyen directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje y evidencian desigualdades en el acceso y uso de la tecnología educativa.

Diversos autores señalan que los recursos digitales pueden dinamizar la enseñanza al favorecer aprendizajes más visuales, activos y significativos. En este sentido, Castro et al. (2007) sostienen que las TIC constituyen un medio que favorece la construcción del conocimiento a través de la interacción y la comunicación entre el alumnado y el profesorado (p. 207). Sin embargo, en la literatura especializada se acepta ampliamente que los efectos educativos de las TIC normalmente no ocurren de manera espontánea. En otras palabras, habrá una mejora en la enseñanza de la Historia solo con una mediación pedagógica adecuada y si se dispone de unas condiciones tecnológicas mínimas que permitan el uso apropiado de estos recursos. Por lo tanto, es importante tener en cuenta también estos aspectos para que la integración de las TIC en el aula resulte realmente efectiva para los estudiantes.

Entonces es necesario llevar a cabo un análisis específico y crítico del papel que han desempeñado los recursos digitales, también en ciertos contextos educativos, como su potencial, pero también sus limitaciones. Especialmente en la enseñanza de la Historia, el uso ejemplar (o instrumental) de las herramientas digitales se reduce nuevamente a una simple transmisión de información, sin promover el pensamiento histórico ni una

comprensión crítica de los contenidos. Así, las reflexiones sobre el papel del docente como mediador de la enseñanza y del aprendizaje y sobre qué intenciones pedagógicas orientan la organización de los recursos digitales son fundamentales.

El objetivo principal de la investigación es analizar el impacto que tienen los recursos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, considerando su influencia en la comprensión de los contenidos históricos, el desarrollo del pensamiento histórico y la participación activa de los estudiantes, dentro de un contexto educativo rural.

Finalmente, el presente trabajo de investigación se estructura en cinco capítulos.

Capítulo I se presenta la introducción del estudio, donde se incluye el antecedentes, planteamiento y formulación del problema, justificación de la investigación y de los objetivos, generales y específicos.

Capítulo II aborda los fundamentos teóricos y legales que sustentan la investigación, donde se aborda la definición de los términos básicos vinculados a la enseñanza de la Historia y a los recursos digitales.

Capítulo III el estudio en relación al diseño y tipo de la investigación, así como de las técnicas de recolección de datos, la población de estudio y el tamaño de la muestra y los métodos de análisis y procesamiento de la información. El expositor tiene una función metodológica integral de la investigación.

Capítulo IV en la sección de resultados se presentan los resultados obtenidos del análisis de los datos de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación, los cuales están acompañados de su discusión permitiendo contrastar los resultados con los aportes de la teoría revisada.

Capítulo V se formulan las conclusiones, las mismas que se relacionan directamente con los objetivos planteados, y se incluyen las recomendaciones derivadas de dichas conclusiones, orientadas a profundizar el estudio de esta temática en futuras investigaciones.

1.1 Planteamiento del problema

En las últimas décadas, el uso de recursos digitales en la educación ha ganado importancia por su capacidad de convertir la enseñanza tradicional de la Historia en vivencias más dinámicas, visuales e interactivas. Varios estudios afirman que instrumentos como videos educativos, plataformas en línea, cronologías digitales y recursos multimedia pueden potenciar la motivación y la participación de los estudiantes; no obstante, su uso en el aula no siempre resulta en una mejora significativa del aprendizaje histórico ni en el fomento del pensamiento crítico.

En este contexto, Coll y Monereo (2010) la utilización de cualquier tipo de tecnología en la práctica docente no confiere automáticamente valor a la práctica misma si no viene acompañada por un modelo didáctico que garantice la relación entre el recurso y la tarea planteada por el docente para con sus alumnos. Recursos digitales terminan por convertirse en plásticos o ilustraciones que se insertan en las didácticas dominantes, pero no generan un impacto que influya metodológicamente y mejore el aprendizaje de historia (p. 45).

En el Ecuador, las desigualdades tecnológicas que existen entre los sectores urbano y rural agravan la situación. El mal estado y la falta de conectividad de las escuelas rurales impactan ciudadanía y el uso de las TIC. El ministerio de educación 2022. La falta de dispositivos y formación de los docentes impide una integración pedagógica adecuada en el aula. O el acceso a las tecnologías, o la posible utilización de esa tecnología de forma pedagógica y ordenada en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La Unidad Educativa Multitud, ubicada en el cantón Alausí, es un contexto en el que los maestros hacen uso de elementos digitales como videos educativos, presentaciones multimedia o líneas de tiempo digitales. Sin embargo, su uso no siempre está acompañado de estrategias pedagógicas que impulsen el pensamiento histórico. En muchas ocasiones estos recursos son utilizados como recursos visuales o complementarios que no consiguen promover aprendizajes críticos, análisis de fuentes ni una comprensión histórica en el alumnado lo que señala las dificultades del contexto rural para sacar el mayor provecho de las tecnologías digitales.

Desde un enfoque pedagógico, Cabero (2014) argumenta que, por sí sola, la tecnología no transforma la educación, sino que es la pedagogía la que determina el sentido y la relevancia de su uso en clase (p. 73). Esta afirmación refuerza el hecho de que no basta con introducir tecnologías si no se propone un enfoque didáctico que propicie aprendizajes, a partir de la construcción de conocimiento histórico.

Prats (2016) expone que ciertos recursos digitales, tales como simuladores históricos, mapas interactivos, líneas de tiempo digitales y el análisis crítico de fuentes históricas en formato digital, pueden favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y aumentar la motivación según indica el autor (p. 124–127). No obstante, el autor advierte que estos beneficios están condicionados a una integración metodológica y a una formación docente; cuando no se cumplen esos requisitos, esos recursos dejan de tener valor pedagógico y se convierten en elementos meramente ornamentales, sin incidencia en la comprensión histórica.

Frente a ello, resulta imprescindible reflexionar sobre las investigaciones existentes respecto del uso de recursos digitales para la enseñanza de la Historia dado que son pocas las que han llegado a realizarse en los contextos rurales ecuatorianos. Como señalan Ferrer y Larrosa (2019), la revisión crítica permite identificar los supuestos, tensiones y limitaciones presentes en los discursos pedagógicos, ofreciendo una lectura más profunda de su aplicabilidad en contextos educativos específicos (p. 41).

Por tanto, el problema central de esta investigación consiste en determinar si los recursos digitales tales como videos educativos, plataformas virtuales, líneas de tiempo digitales y fuentes históricas digitalizadas han transformado efectivamente la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en la Unidad Educativa Multitud del cantón Alausí, o si, por el contrario, su uso continúa siendo limitado, instrumental y poco significativo debido a las condiciones tecnológicas y pedagógicas propias del contexto rural.

1.2 Formulación del problema

¿De qué manera se emplean los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Multitud del cantón Alausí y en qué medida estas prácticas coinciden o difieren de lo planteado en las investigaciones previas?

1.3 Justificación

La presente investigación se justifica porque busca analizar de manera crítica el uso de los recursos digitales en la enseñanza de la Historia en un contexto rural, específicamente en la Unidad Educativa Multitud del cantón Alausí. El uso de tecnologías digitales en los procesos educativos se ha impulsado en los últimos años, pero aún existe incertidumbre sobre si su utilización está produciendo resultados de aprendizaje histórico que sean transformadores de la historia que se enseña y se aprende, ya que podrían limitarse a cumplir una función de proporcionar alguna aplicación superficial sin transformar las prácticas de enseñanza convencionales. Por eso es importante profundizar en los beneficios reales de aprendizaje de estas tecnologías.

Desde un punto de vista académico, es necesario llevar a cabo este estudio, ya que no existen muchas investigaciones que aborden el análisis del uso pedagógico de recursos digitales en la enseñanza de Historia en instituciones rurales del Ecuador. De hecho, la mayoría se han realizado en entornos urbanos o desde enfoques más amplios basados en TIC que no consideran el contexto escolar ni el desarrollo más limitado de las escuelas reales, enfrentadas tanto a limitaciones tecnológicas como a la falta de capacitación. El lugar de la investigación mencionada nos permitirá la producción de un conocimiento situado y contextualizado que va a contribuir para la fortaleza de la producción académica en el área de la didáctica de la historia.

La investigación del contexto educativo y social pone el acento en las desigualdades digitales presentes en las ruralidades y las implicancias en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En particular, las limitaciones sobre el acceso a internet, los dispositivos tecnológicos y el uso de la tecnología digital pueden restringir el adecuado y eficaz uso de los recursos tecnológicos en el ámbito educativo. Por tanto, este estudio permitirá conocer las percepciones y experiencias de docentes y estudiantes de la Unidad Educativa Multitud sobre los recursos digitales en la Enseñanza de la Historia, lo que debe permitir una mejor comprensión del aprovechamiento y posibilidad, así como limitaciones que se dan en este campo. a tu disposición para octubre 2023.

Por último, desde una perspectiva práctica, el estudio resulta significativo porque permitirá identificar, en qué condiciones y mediante qué criterios los recursos digitales pueden contribuir a aprender Historia. De acuerdo con Prats (2016), la enseñanza de la Historia debe orientarse al desarrollo del pensamiento crítico y a la interpretación reflexiva de los hechos históricos (p. 124–127), lo cual requiere un uso pedagógico intencional de las tecnologías. Los resultados de esta investigación podrán servir como referencia para mejorar la planificación didáctica y la toma de decisiones pedagógicas en contextos educativos rurales similares.

OBJETIVOS

2.1 Objetivo General

- Analizar de forma crítica el uso de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí, a partir del estudio y comparación de investigaciones previas.

2.2 Objetivos Específicos

- Examinar los principales recursos digitales utilizados en la enseñanza de la Historia, tales como videos educativos, plataformas virtuales, líneas de tiempo digitales y fuentes históricas digitalizadas, según la literatura académica revisada.
- Determinar los beneficios, limitaciones y desafíos que presentan dichos recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.
- Describir la percepción de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” respecto al uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia.

MARCO REFERENCIAL

3.1 Antecedentes

Gómez Carrasco et al. (2020) Estrategias metodológicas y uso de recursos digitales para la enseñanza de la historia. Análisis de recuerdos y opiniones del profesorado en formación inicial.

Los cambios que han acontecido en nuestra sociedad requieren de nuevas estrategias de enseñanza y de nuevas finalidades que construyan una ciudadanía con espíritu crítico y conciencia de pertenencia a un mundo amplio y multicultural. El objetivo principal de esta investigación es analizar los recuerdos del profesorado de Educación Secundaria en formación sobre la metodología didáctica utilizada en las clases de Historia, y sus opiniones sobre las estrategias más adecuadas para enseñar esta materia. La investigación se ha realizado en la especialidad de Geografía e Historia del Máster de Formación del Profesorado. Se seleccionaron cuatro grupos en las universidades de Murcia, Málaga, Castilla-La Mancha y Almería en el curso académico 2018/2019, recogiendo una muestra de 129 participantes (n=129). Los resultados muestran que no existen grandes diferencias entre universidades tanto en recuerdos como en intenciones sobre la metodología didáctica que creen que deben utilizar en la clase de Historia. Sin embargo, sí hay diferencias significativas de género: las mujeres tienen unos recuerdos más tradicionales de las clases de Historia, y están más a favor del uso de recursos digitales.

García Robelo y Montes de Oca (2022) Influencia de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en niños una escuela pública de México

Hasta hoy en México ha logrado un pobre desempeño académico de las matemáticas en nivel básico, donde los estudiantes deben contar con bases matemáticas sólidas para su transición a la secundaria, así como el conocimiento para su aplicación en la vida diaria. Esta investigación tuvo como objetivo analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de matemáticas que se generan con apoyo de las TIC en el sexto año de educación primaria en una escuela pública. Se analiza la influencia de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje de la asignatura de matemáticas en el sexto año de educación primaria, participaron 53 alumnos y dos profesores, con sustento en la teoría de las situaciones didácticas del francés Brousseau, que comprende tres dimensiones: situación acción, situación formulación y situación validación. Con metodología mixta, se aplicó un cuestionario y entrevistas semi-estructurada, análisis de planes y programas; que fueron contrastados explicando la influencia de las TIC en las matemáticas. Se encontró una serie de carencias estructurales y de conocimientos enfocados al uso de las TIC, lo que no ha permitido aprovecharlas al máximo, los alumnos, docentes y autoridades mostraron interés hacia su uso para optimizar el aprendizaje matemático; por tanto, se sugiere proporcionar apoyo a los docentes con cursos de índole general y específicos sobre el uso de las TIC para la enseñanza de las matemáticas, siendo ellos generadores de sus objetos de aprendizaje.

Santiago-Trujillo y Garvich-Ormeño (2024) Competencias Digitales e Integración de las TIC en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Una prioridad mundial en el contexto educativo es la aplicación de las Tecnologías de Información y la Comunicación tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Por ende, resulta prioritario que los educadores fortalezcan sus capacidades digitales y se empoderen con el empleo de un conjunto de recursos digitales. El estudio de planteó como objetivo analizar las competencias digitales y la integración de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior. Se la metodología se basó en una revisión sistemática de la literatura, siguiendo el protocolo PRISMA. Se optó por un enfoque descriptivo, documental y exploratorio. Se emplearon las bases de datos Scopus, Eric y SciELO y se aplicaron criterios de inclusión y exclusión, lo que permitió la selección de 10 recursos científicos para el estudio. El análisis de los resultados revela que las competencias digitales docentes y la incorporación de las TIC en el nivel superior han experimentado un proceso de adopción significativo. En conclusión, en un mundo cada vez más digitalizado, es esencial que los docentes estén preparados para enfrentar los desafíos de la era digital y aprovechar las oportunidades que brindan las TIC para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Salcedo et al. (2025) Herramientas digitales, una oportunidad en la educación superior: una revisión sistemática

Este artículo presenta una revisión sistemática con el objetivo de analizar la adaptabilidad metodológica de las nuevas tecnologías en el entorno académico. El desarrollo de esta investigación se fundamenta en un enfoque metodológico cualitativo, siguiendo los lineamientos establecidos por el modelo PRISMA 2020. Para ello, se seleccionaron 30 artículos de revisión centrados en la incorporación y adaptación de recursos digitales en el ámbito educativo. La búsqueda se realizó en bases de datos como Scielo, aplicando un análisis detallado de publicaciones comprendidas entre 2021 y 2025. Con el fin de optimizar los resultados, se emplearon operadores booleanos como AND y OR, lo que permitió refinar la selección y excluir categorías que no cumplieran con los criterios establecidos. Los resultados evidencian que las herramientas digitales representan una oportunidad sin precedentes para mejorar la educación superior, haciéndola más accesible, interactiva y personalizada. No obstante, es importante destacar la persistente brecha digital que enfrentan los países en vías de desarrollo, la cual dificulta la competitividad de sus individuos en un mundo cada vez más globalizado.

Franco-Delgado y Bowen-Mendoza (2022) Uso de recursos digitales para la enseñanza de Historia en estudiantes de bachillerato en Ecuador.

Se planteó como objetivo diseñar una estrategia metodológica basada en el uso de recursos digitales para la enseñanza de Historia en estudiantes de bachillerato en Ecuador. Se empleó una metodología de investigación de tipo descriptiva con diseño no experimental transversal. La población estuvo conformada por 231 estudiantes distribuidos en los niveles de primero, segundo y tercero de bachillerato general unificado, además de ello, un total de 17 docentes del bachillerato. Se empleó como técnica la encuesta y como instrumento un cuestionario de 13 ítems en escala tipo Likert (1-5). Los resultados obtenidos de esta investigación, han demostrado la necesidad de incluir recursos digitales en la planificación diaria del docente de la asignatura de historia, ya que se pudo constatar el poco uso de estos

recursos, y para ello se debe considerar capacitar a docentes y estudiantes sobre las herramientas digitales con enfoque didáctico, para desarrollar competencias digitales que sean factibles cuando se las utilice en el aula de clases. Se evidencia mediante el análisis, que al integrar elementos interactivos en clases los estudiantes generen motivación e interés por los contenidos impartidos por el docente.

Cobeña-Napa et al. (2024) Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje

La investigación tiene como objetivo proponer una guía de recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a los docentes de la Unidad Educativa Técnico Pedernales. El mismo surge por la falta de recursos digitales y didácticos en el proceso de enseñanza. El estudio se enmarcó en el diseño de campo no experimental, de tipo cualitativo, es un estudio observacional, mediante la aplicación de una encuesta. La población estuvo compuesta por 80 docentes, y la muestra por 21 docentes de la Unidad Educativa Técnico Pedernales, relacionando de forma directa con la problemática de estudio de la actual investigación bajo criterios de inclusión y exclusión. Para la recolección de la información se empleó una encuesta, cuyo cuestionario fue validado por juicio de expertos en Educación Básica. Como resultados se obtuvo que los docentes muestran interés por investigar sobre los recursos digitales y didácticos, tienen conocimiento de algunos recursos digitales que han podido incorporar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así también poseen plena conciencia que para promover el aprendizaje se debe aplicar nuevas técnicas que promuevan el desarrollo de la imaginación y la creatividad. Se concluye que la formación permanente para los docentes en temas concernientes a recursos digitales y didácticos, así como la utilización de nuevas herramientas digitales aporta significativamente al proceso de enseñanza aprendizaje.

Alcívar y Suarez (2024) Uso de recursos educativos digitales como estrategia de aprendizaje en la materia de historia para estudiantes de segundo año de bachillerato

El propósito de este estudio es evaluar la efectividad y la relación del uso de recursos educativos digitales como estrategia de aprendizaje en la asignatura de Historia para los estudiantes del Segundo Bachillerato en la Unidad Educativa Santa Teresita. Se situó en una metodología de investigación tipo exploratoria con un diseño de campo, lo que incluyó a 60 estudiantes y 10 docentes como parte de la muestra. Se emplearon entrevistas, cuestionarios y la revisión bibliográfica de artículos e investigaciones relevantes. Los resultados revelaron que antes de la aplicación de los recursos educativos digitales existía un 70% de estudiantes que realizaban un uso libre pero no dirigido de los recursos, asociado con desafíos como el desconocimiento de su integración efectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la ausencia de una evaluación sistemática del impacto en el rendimiento académico. Esto llevó a una implementación eficaz, que mejoró significativamente el rendimiento académico hasta el 95% en el grupo de estudiantes en los que se aplicaron el uso de recursos educativos digitales, causando más motivación y apego a las actividades de la asignatura de Historia. Se concluye que una estrategia estructurada y formativa es necesaria para maximizar los beneficios de los recursos digitales en la unidad educativa.

Urquiza y Moyon (2025) Propuesta de utilización de recursos digitales interactivos para el aprendizaje de relaciones lógico-matemáticas en educación inicial.

El presente trabajo de titulación tiene como objetivo proponer la utilización de recursos digitales interactivos para el aprendizaje de relaciones lógico-matemáticas en educación inicial, cuya metodología tiene un diseño tecnológico apoyado en una revisión documental, es de tipo aplicado y cuenta con un nivel propositivo. La población beneficiaria son los niños de educación inicial. La técnica e instrumento que se ha utilizado es el análisis de contenido y la ficha de análisis de contenido. En cuanto a la metodología del producto se tomó en cuenta la metodología para la creación de sitios Web docentes. Entre sus principales resultados se muestra que los recursos como Matemáticas con Pipo y Mundo Primaria se enfocan en un aprendizaje lúdico, ajustado a las necesidades de los estudiantes. Ayudan a comprender conceptos básicos como la numeración y la clasificación de figuras geométricas, cada una lo hace con un enfoque distinto según su metodología de enseñanza, con los resultados obtenidos se concluye que los recursos digitales interactivos tienen el potencial de favorecer el aprendizaje lúdico la comprensión de conceptos lógico-matemáticos en educación inicial, promoviendo experiencias más dinámicas y significativas para los estudiantes.

Los antecedentes revisados corroboran la importancia de la utilización de recursos digitales como estrategia metodológica para potenciar la enseñanza y aprendizaje de la Historia, puesto que diferentes investigaciones señalan que el uso de recursos digitales favorece la comprensión del tema, la motivación y el pensamiento crítico, lo que es positivo en el aprendizaje histórico. En este sentido, la presente investigación reflexiona sobre el uso de recursos digitales en el alumnado de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa "Multitud" del cantón Alausí.

3.2 Bases teóricas

3.2.1 Constructivismo social

El constructivismo social, sustentado en la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, concibe el aprendizaje como un proceso activo que se construye a partir de la interacción social, cultural y contextual del estudiante. Desde este enfoque, el conocimiento no se transmite de manera directa, sino que se elabora progresivamente mediante la mediación de otros sujetos y de herramientas culturales. En este sentido, González (2012) En particular, encuentra que el constructivismo no puede considerarse como un enfoque o habilidad definitorios de forma aislada, sino más bien como una explicación que contiene teorías adicionales y da cuenta del aspecto de socialización de la educación, debido a su naturaleza inherentemente social. Así pues, fomenta un cambio en el proceso de enseñanza orientado hacia un enfoque centrado en el proceso y en el aprendizaje del estudiante (p. 21).

Están configurados desde una perspectiva sociocultural como mediadores del aprendizaje, cuando promueven la interacción, el intercambio de significados y la construcción conjunta del conocimiento. Vygotsky propuso la idea del desarrollo cognitivo como algo primero dentro del ámbito social y luego, de manera individual, por lo que muchas ideas sobre cómo incorporar recursos tecnológicos como plataformas educativas, videos

interactivos, aplicaciones móviles o entornos virtuales están orientadas a implementar estos procesos de manera ampliada, con espacios adicionales para la interacción fuera del aula. Los aprendizajes en este marco se ven afectados por la cultura digital, el lenguaje multimodal de los medios y la logística del mundo virtual.

El conocimiento que un estudiante ya posee es uno de los componentes principales del constructivismo social, ya que el nuevo aprendizaje solo se hará permanente cuando se ajuste a las estructuras cognitivas preexistentes. Por lo tanto, ¿se permite el uso de recursos digitales para promover este conocimiento previo mediante el empleo de recursos audiovisuales, simulaciones y actividades que incrementen un aprendizaje adecuado adicional? Del mismo modo, el docente actúa como mediador (en lo que respecta al uso elaborado de las herramientas) y como facilitador o, de manera sinérgica, si seguimos a Vygotsky: fomentando papeles activos para los aprendices y la contextualización en todos los niveles dentro de la Zona de Desarrollo Próximo.

Desde el enfoque sociocultural, Guerra (2020) afirma que el conocimiento es una construcción colectiva, de carácter social e históricamente determinado, que se internaliza a través de herramientas cognitivas creadas socialmente. En este contexto, el uso de recursos digitales se configura como un mediador contemporáneo del aprendizaje, donde «el digital audiovisual» se convierte en el vector del quehacer educativo, con el que se cursa, media y se dan significados compartidos (p. 12-16).

Por lo tanto, el aprendizaje digital mediado no puede considerarse como algo subjetivo o privado sino como producto de interacciones permanentes entre la tecnología del alumno y la sociedad. Visto desde esta perspectiva, el uso pedagógico educativo de los recursos digitales contribuye a ese aprendizaje activo, colaborativo, significativo y contextualizado que contribuye al fortalecimiento de la competencia cognitiva, comunicativa y digital de los estudiantes.

3.2.2 Aprendizaje Histórico

El aprendizaje histórico constituye un proceso complejo que va más allá de la simple memorización de fechas, personajes o acontecimientos del pasado. Aprender Historia implica que el estudiante logre comprender, interpretar y explicar los procesos históricos, estableciendo relaciones entre pasado, presente y futuro, y desarrollando una mirada crítica sobre la realidad social. En este sentido, el aprendizaje histórico se orienta a la construcción de significados sobre el pasado, más que a la acumulación de información aislada.

No dejar pasar la oportunidad de mostrar que, desde las didácticas de la Historia, algunos autores aseguran que este aprendizaje histórico no puede concebirse más que mediante la construcción de un pensamiento histórico, el cual se entiende como un análisis de los acontecimientos pasados en su contexto, que remite a sus causas y consecuencias, a la diversidad interpretativa existente.

En el contexto educativo ecuatoriano, Calvas et al. (2020) demuestran cómo las prácticas de enseñanza tradicionales que se basan en la repetición memorística de contenidos obstaculizan gravemente el aprendizaje de la Historia. Además, esta estrategia produce desmotivación en los estudiantes y dificultades para establecer aprendizajes significativos,

principalmente cuando la Historia aparece como una serie de fragmentos de datos (pp. 1–2). A su vez, proponen el método histórico, la historia local y los recursos tecnológicos como mecanismos que promueven un aprendizaje activo-reflexivo conectado con la realidad social de los estudiantes y refuerzan la educación para la ciudadanía.

Desde una perspectiva más teórica, Santisteban (2017) entiende el aprendizaje histórico como un proceso profundamente entrelazado con el surgimiento de la conciencia histórica. Dentro de esta lógica, aprender Historia, a juicio de este autor, se basa en comprender cómo los pasados de las personas se interrelacionan con instancias presentes y futuras que constituyen un área de posibilidades para que el alumnado atribuya un sentido a los acontecimientos históricos más allá de su escala cronológica; (pp. 87–88). En contraste con los enfoques centrados únicamente en la adquisición de contenidos, Santisteban sostiene que el aprendizaje de la historia es, ante todo, la práctica del pensamiento histórico. Sobre todo, se refiere a la temporalidad, la causalidad y la interpretación crítica. Ahora bien, no se suelen practicar mucho (p. 88).

Por su parte, Ibagón Martín y Miralles Martínez (2024) los autores analizan el aprendizaje histórico desde una perspectiva epistemológica, lo que pone de relieve el papel de las concepciones que tienen los alumnos sobre la Historia. Los escritores reconocen varios tipos de conciencia históricos tradicionales, ejemplar, críticos y genéticos que influyen a su vez en el modo en el que el alumnado interpreta el pasado (p. 5-6). A diferencia de Santisteban, que se centra en un desarrollo progresivo de competencias, Ibagón y Miralles centran su interés en las ideas previas del alumnado, todas potencialmente barreras y/o posibilidades para promover un aprendizaje histórico más profundo y reflexivo (p. 2-3).

Finalmente, Carretero y Montanero (2008) entender los procesos de aprendizaje histórico como una práctica cognitiva y cultural mediada por discursos sociales, memorias colectivas e identidades más que totalmente construida en el aula. Los autores afirman que la manera en que los alumnos se apropian de la historia es mediada por las representaciones sociales de la que están cargadas de tensiones. (134 a 136). Este enfoque reconoce que el aprendizaje histórico no es una simple transmisión o repetición lineal de un contenido previo, sino que está influido por factores cognitivos y socioculturales que lo afectan.

En conjunto, los cuatro enfoques consideran que el aprendizaje histórico debe significar en el desarrollo del pensamiento crítico y la interpretación del pasado y no en la memorización. Sin embargo, se diferencian por lo que le otorgan un énfasis analítico distinto. En efecto, Calvas, Espinoza y Herrera subrayan las condiciones pedagógicas y contextuales del aprendizaje. Por su parte, Santisteban pone el acento en la conciencia histórica. Así, Ibagón Martín y Miralles Martínez se adentran en las concepciones epistemológicas del alumnado y Carretero y Montanero en la dimensión cognitiva y cultural del aprendizaje.

Esto nos va a mostrar que, por lo tanto, para aprender historia no solo se necesitan nuevas prácticas pedagógicas por parte de los docentes, sino también algún pensamiento reflexivo en relación con sus propias concepciones históricas y las circunstancias socioculturales de la enseñanza. En este marco, el uso de recursos didácticos y digitales se

configura como una herramienta clave para fortalecer el pensamiento histórico y favorecer un aprendizaje histórico más crítico y contextualizado, especialmente en entornos educativos rurales.

3.2.3 Educación y tecnología

Desde el enfoque pedagógico contemporáneo, diversos autores coinciden en que la relación entre educación y tecnología no puede entenderse únicamente desde una perspectiva instrumental, sino como un proceso pedagógico y social que incide directamente en la manera en que se construye el conocimiento. Como consecuencia, la tecnología no es vista como una solución instrumental a los problemas educativos, sino como una mediación educativa cuyo valor dependerá de las perspectivas didácticas, de las condiciones institucionales, así como de las prácticas a partir de las cuales son utilizados en situaciones pedagógicas.

Desde una postura crítica, Herrera-Pérez y Ochoa-Londoño (2022) se argumenta que en la educación, en muchos casos, la inclusión de tecnologías o herramientas digitales provienen de dinámicas de modernización impulsadas por políticas públicas y relatos de innovación. Sin embargo, los autores aclaran que no es suficiente la presencia de tecnologías en el aula para que se produzca un mejor aprendizaje ya que puede haber sólo una reproducción de los modos de enseñar de forma tradicional, pero ello cambiaría si hay una modificación radical de las prácticas (pp. 50–52). Así, la tecnología puede ser un reservorio de innovación educativa y un agente que reproduce desigualdades en función de las condiciones de acceso, formación y aplicación pedagógica.

De manera complementaria, Torres Cañizález y Cobo Beltrán (2017) Su enfoque pedagógico hacia la tecnología educativa los lleva a reconocerla como algo distinto del simple uso de dispositivos digitales de manera instrumental. Así, para estos autores en este contexto, la tecnología educativa va más allá de la mera inclusión de herramientas tecnológicas en las aulas e implica una planificación pedagógica intencional que integra recursos y métodos de aprendizaje con los objetivos de aprendizaje (p. 32-33). Desde esta visión, la tecnología adquiere valor educativo cuando se orienta al desarrollo integral del estudiante y se utiliza con finalidades pedagógicas claramente definidas, evitando enfoques reduccionistas centrados únicamente en su dimensión técnica.

Por su lado, Marte Espinal (2018) sitúa la relación entre educación y tecnología en el marco de la sociedad de la información, enfatizando que el avance de las tecnologías de la información y la comunicación ha transformado los ambientes educativos y ha ampliado las posibilidades de acceso al conocimiento. El autor considera que estas transformaciones han cambiado los roles funcionales que tradicionalmente tenía el proceso educativo, considerando al docente como el mediador del aprendizaje, mientras que el alumnado asumía un papel más activo y autónomo, enfatizando que estas transformaciones traen consigo grandes retos pedagógicos, lo que requiere una integración crítica y reflexiva de los recursos tecnológicos en la educación (p. 2-4).

Al comparar las posiciones de estos autores, se observa coincidencias notables en la idea de que la tecnología aislada no mejora el rendimiento escolar y tanto Herrera-Pérez y Ochoa-Londoño como Torres Cañizález y Cobo Beltrán apuntan que una integración

pedagógica consciente y crítica es necesaria, mientras que Marte Espinal ofrece una perspectiva contextualizada al situar dichos procesos en el marco de las transformaciones de la propia sociedad de la información. Las discrepancias entre las propuestas van asociadas a las priorizaciones analíticas, ya que algunos autores tienden a priorizar el análisis de las políticas educativas y de las concepciones pedagógicas, mientras que otros se inclinan más hacia el tratamiento de los cambios en los roles docentes o las dinámicas del aula.

3.2.4 Recursos digitales en educación

Los recursos digitales en educación se constituyen como medios y herramientas que, apoyados en las tecnologías digitales, enriquecen los procesos de enseñanza y aprendizaje al integrar elementos como la imagen, el sonido y la interactividad, favoreciendo la comprensión de los contenidos y la motivación de los estudiantes. Estos recursos comprenden materiales audiovisuales, dispositivos tecnológicos, aplicaciones interactivas y entornos digitales que pueden convertirse en importantes fuentes de información y aprendizaje cuando se emplean con intencionalidad pedagógica (García-Valcárcel, 2015, p.1-2)

Así, se podría considerar que los recursos digitales no tienen una única función instrumental, puesto que tienen un valor educativo y pedagógico en la medida que facilitan un aprendizaje de las materias más diverso debido a que permiten poner en práctica metodologías más activas y participativas. En este sentido su impacto en el aprendizaje depende del uso pedagógico que haga el docente y dé la capacidad de estos medios para dar respuesta a las necesidades formativas de los alumnos.

Según Rabajoli (2012) el recurso educativo digital puede ser comprendido como un contenido o software educativo que, integrado a una estrategia didáctica determinada, actúa como mediador del aprendizaje, favoreciendo la interacción, la autonomía del estudiante y la resignificación de los contenidos en función de los objetivos educativos (p. 5-6)

Desde esta perspectiva, los recursos digitales no deben ser concebidos como elementos aislados del currículo, sino como mediadores pedagógicos que amplían las posibilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual manera, se puede interpretar que su eficacia educativa está condicionada tanto por la planificación didáctica como por el contexto institucional y la formación del profesorado, evitando así un uso meramente tradicional o reproductivo de la tecnología.

De esta manera, los recursos digitales deben entenderse como mediadores del aprendizaje y no como un fin. Debido a su función educativa, mediada por la síntesis de diversas condiciones como la planificación didáctica, la formación docente y la capacidad de institucionalización para desarrollar procesos de reflexión. Por lo tanto, el valor para la innovación educativa surge del uso crítico y contextualizado que escapa a los usos meramente transmisivos o reproductivos de la tecnología.

3.2.5 Rol de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) representan una evolución del uso educativo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC),

debido a que orientan el empleo de las herramientas tecnológicas hacia la construcción del conocimiento y el desarrollo de aprendizajes significativos. Mientras que las TIC se centran principalmente en el acceso, procesamiento y transmisión de la información, las TAC incorporan un componente metodológico que promueve la participación activa del estudiante, el aprendizaje autónomo y el desarrollo de competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. Desde esta perspectiva, la tecnología deja de ser únicamente un recurso de apoyo para convertirse en una herramienta pedagógica que favorece experiencias de aprendizaje dinámicas, colaborativas y contextualizadas (Girón, 2021, p. 17).

Las TAC han adquirido un papel relevante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje porque impulsan metodologías innovadoras que superan los modelos tradicionales de enseñanza. Su incorporación favorece la creación de ambientes educativos donde el estudiante participa activamente en la construcción de sus conocimientos, desarrolla habilidades para analizar la información y fortalece competencias como el pensamiento crítico, la creatividad, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Asimismo, permiten responder a las exigencias de una sociedad caracterizada por la constante transformación tecnológica, promoviendo una educación más flexible, participativa y centrada en el aprendizaje (Cacao et al., 2023, p. 649).

Los recursos tecnológicos no poseen valor educativo únicamente por sus características técnicas, sino por la forma en que son integrados dentro del proceso de enseñanza. En este sentido, García-Valcárcel (2015) sostiene que su efectividad depende de la planificación didáctica, la intencionalidad pedagógica y las estrategias empleadas por el docente para favorecer la construcción del conocimiento (p. 1-2). Desde el enfoque de las TAC, la tecnología constituye un medio para promover metodologías activas que fortalezcan la participación, la reflexión, la autonomía y el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Desde la visión de Villagómez et al. (2020), las herramientas tecnológicas permiten organizar la información y aplicar diversas estrategias de aprendizaje en diferentes entornos educativos. Los autores señalan que su efectividad depende tanto de la disponibilidad de recursos tecnológicos como de la preparación del profesorado para integrarlas adecuadamente en el aula. Además, destacan que, aunque la mayoría de los estudiantes considera que aprende mejor mediante el uso de estas herramientas, aún persisten desafíos relacionados con la disponibilidad de dispositivos y la utilización pedagógica de los recursos digitales (p. 64-65).

En este contexto, el rol del docente también experimenta una transformación significativa. Castro et al. (2007) afirman que la incorporación de la tecnología implica modificar las prácticas pedagógicas tradicionales, convirtiendo al profesor en un guía, mediador y facilitador del aprendizaje más que en un simple transmisor de contenidos (p. 227-228). De igual manera, Girón (2021) sostiene que el docente debe orientar el uso de las TAC mediante estrategias didácticas que promuevan la autonomía, la participación activa y la construcción del conocimiento, mientras que Cacao et al. (2023) destacan la necesidad de fortalecer la formación permanente del profesorado para integrar estas tecnologías de manera efectiva en el currículo (Girón, 2021, p. 22; Cacao et al., 2023, p. 655-656).

La evolución de la tecnología educativa ha permitido pasar de un enfoque instrumental hacia una perspectiva centrada en el aprendizaje. En sus inicios, las TIC fueron utilizadas principalmente para apoyar la exposición de contenidos; sin embargo, el desarrollo de Internet, los entornos virtuales y las aplicaciones educativas impulsó nuevas formas de enseñar y aprender. Como consecuencia, surgió el enfoque de las TAC, que prioriza el uso pedagógico de la tecnología para favorecer metodologías activas, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de competencias. En este sentido, Arana Mite y Segarra Sanz (2019) señalan que la transformación digital ha generado escenarios educativos más dinámicos, participativos y contextualizados, en los que la tecnología adquiere un papel estratégico dentro del proceso educativo (p. 295-296).

Así pues, las TAC deben integrarse plenamente al currículo escolar y formar parte de una adecuada planificación pedagógica. Su implementación requiere infraestructura tecnológica, acceso a recursos digitales y procesos permanentes de capacitación docente que permitan responder a las necesidades de los estudiantes y del contexto educativo. Además, estas tecnologías facilitan el desarrollo de competencias esenciales para la sociedad del conocimiento y favorecen la formación de estudiantes más autónomos, críticos, responsables y capaces de adaptarse a los cambios del entorno

En la enseñanza de la Historia, las TAC adquieren una importancia especial porque permiten incorporar recursos audiovisuales, plataformas educativas, mapas digitales, líneas del tiempo interactivas y fuentes históricas digitalizadas que enriquecen el tratamiento de los contenidos. Estas herramientas favorecen la comprensión crítica de los acontecimientos históricos, promueven el análisis de diversas fuentes de información y fortalecen el desarrollo del pensamiento histórico, permitiendo establecer relaciones entre los procesos del pasado y las problemáticas del presente. De esta manera, el aprendizaje deja de fundamentarse únicamente en la memorización de hechos para orientarse hacia la interpretación, el análisis y la reflexión crítica.

En consecuencia, las TAC constituyen una herramienta con un amplio potencial para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje, siempre que su incorporación esté acompañada de una planificación pedagógica adecuada, formación docente continua e infraestructura tecnológica suficiente. Por ello su verdadero valor educativo no depende exclusivamente de la tecnología disponible, sino del uso pedagógico que el docente realice de ella para promover aprendizajes significativos, fortalecer el pensamiento crítico y favorecer la participación activa de los estudiantes

A partir de mi revisión teórica, se sostiene que el enfoque de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) ofrece un marco conceptual pertinente para comprender y analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación contemporánea. La distinción entre TIC y TAC resulta fundamental, debido a que, mientras las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se enfocan principalmente en el acceso, gestión y transmisión de información mediante herramientas digitales, las TAC implican una apropiación pedagógica de dichas tecnologías, orientada a favorecer la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Desde esta perspectiva, el valor educativo de la tecnología no reside únicamente en disponer de dispositivos o plataformas digitales, sino en la intención pedagógica con la que son incorporados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, acciones como proyectar una diapositiva, reproducir un video o realizar una búsqueda en internet representan únicamente usos instrumentales de la tecnología cuando no están acompañados de estrategias que promuevan la reflexión, el análisis y la producción de conocimiento. En cambio, las TAC permiten aprender con la tecnología, convirtiéndola en un recurso de mediación que favorece la interpretación, la resolución de problemas, la colaboración y la construcción significativa de aprendizajes.

3.2.6 Beneficios pedagógicos de la tecnología en educación

La integración de la tecnología en los procesos educativos aporta múltiples beneficios pedagógicos que han sido documentados tanto en investigaciones teóricas como en estudios empíricos recientes. En primer lugar, las herramientas tecnológicas facilitan el acceso a una diversidad de recursos informativos y multimedia que enriquecen el aprendizaje, favorecen la comprensión de conceptos complejos y permiten a los estudiantes explorar contenidos desde distintas perspectivas (Arroyo Cabeza, 2026, p. 2). Más bien, motivan a los estudiantes a desempeñar un papel más práctico en el proceso de aprendizaje, ya que promueven el descubrimiento personal y la interpretación de la información. Con este tipo de aprendizaje, ya no nos limitamos a la transmisión de recepción de contenidos y aumentamos, más que nunca, la capacidad de los estudiantes para impulsar la construcción de su propio conocimiento.

Complementariamente, investigaciones sobre educación básica de Villagómez Ruiz et al. (2023) sugieren que las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje lo hacen más organizado y gestionado, por lo tanto, facilitan el acceso a recursos educativos de diversos tipos que, además, fomentan prácticas colaborativas entre estudiantes. En este sentido, esta incorporación de la tecnología no solo mejora la participación del alumnado, sino que también promueve el trabajo en equipo, abre vías para la comunicación y, además, desarrolla competencias asociadas a la competencia digital, que son esenciales en la educación contemporánea (pp. 65-66).

Ambas explicaciones convergen en indicar la importancia de la tecnología como herramienta para facilitar la construcción del aprendizaje y una mayor implicación del alumnado en el desarrollo del contenido. Por su parte, Arroyo Cabeza (2026) se centra en las ventajas de la tecnología desde una perspectiva individual y cognitiva, que explica cómo el acceso a recursos informacionales y multimedia permite a los estudiantes alcanzar comprensiones sobre temas más complejos y reforzar su proceso de aprendizaje desde una aproximación mayor en el aspecto manipulativo del contenido.

Por otro lado, Villagómez Ruiz et al. (2023) Estos deben promover un modelo más social y organizativo que explique cómo las TIC ayudan a la gestión del conocimiento, fomentando a la vez la competencia de colaboración de los estudiantes y desarrollando habilidades de alfabetización digital, reforzando la comunicación y el trabajo en equipo en el aula. Por tanto, si comparamos estas dos perspectivas desde nuestra analogía, observamos que, mientras en ambos enfoques se establece la importancia del aprendizaje tecnológico,

uno se centra más en un nivel individual y el otro muestra la esencia de las prácticas en los niveles colaborativos y organizativos.

Estas visiones, a su vez, permiten comprender la tecnología educativa como un aporte al desarrollo cognitivo y a las habilidades colaborativas, por lo que se convierte en un recurso relevante para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, fomenta que los estudiantes comprendan mejor los conceptos, estructuren la información y desarrollen habilidades de pensamiento crítico a través de las TIC, lo que conduce a un enfoque más comprometido en el trabajo con los contenidos. En línea similar, promueven la colaboración, la comunicación y el trabajo en equipo: habilidades del siglo XXI—en el centro del éxito de la educación y los negocios modernos. Por lo tanto, el uso estratégico de la tecnología no solo impulsa los procesos de aprendizaje individuales y grupales, sino que también ayuda a desarrollar al estudiante de manera plenamente capaz, de modo que estén preparados para vivir y desenvolverse en una sociedad cada vez más vinculada a entornos digitales.

En este sentido, los resultados evidencian que las TIC no funcionan como un recurso anexo, sino de un modo más significativo al momento de configurar entornos de aprendizaje para el alumnado, ya que se orientan hacia la necesidad del estudiante y se crean espacios de aprendizaje participativo. Para que su impacto educativo tenga continuidad en el tiempo, resulta fundamental que su adopción vaya acompañada de formación docente, de una estrategia pedagógica clara, y de condiciones equitativas de acceso.

3.2.7 Desafíos y limitaciones de las TIC en educación

A pesar de los numerosos beneficios que la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ofrece al proceso educativo, su implementación no está exenta de desafíos y limitaciones. Llevar estas herramientas a las aulas requerirá no solo la infraestructura tecnológica adecuada, sino también [preparar pedagógicamente a los docentes], ajustes organizativos y [establecer de antemano objetivos educativos que definan para qué se utilizan].

Además, la brecha digital es una de las principales barreras para vincular las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con la educación, ya que no se refiere únicamente al acceso a dispositivos tecnológicos, sino que carece de estrategias y condiciones para su implementación real en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al respecto, Morales et al. (2024) En sus palabras, la inequidad de oportunidades no solo se identifica en la falta de infraestructura, conectividad u otros equipos tecnológicos, sino también en las estrategias pedagógicas, la formación docente y una política educativa concreta que pueda facilitar la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje (pp. 3-4). Se deduce entonces que este contexto limita el uso de la tecnología para las tareas escolares y, con frecuencia, reproduce desigualdades preexistentes en el sistema educativo, impidiendo que todos los estudiantes aprovechen plenamente lo que estas herramientas pueden hacer para mejorar su aprendizaje.

Otro aspecto de la dificultad que enfrentan los docentes al integrar las TIC se refiere a que deben poder modificar periódicamente los avances en sus propuestas curriculares para

hacer frente a las transformaciones sociales, tecnológicas y educativas actuales. En este sentido, según Trejo et al., la innovación educativa no es simplemente un producto o un estado final, sino un proceso en desarrollo que busca replantear el contenido, las pedagogías y la propia naturaleza de la escolarización; tiene como objetivo fortalecer la pertinencia y la calidad de la educación (pp. 133–134), tal como lo describe Brinton (2014).

La parte que falta del texto invita a proseguir con el análisis de los elementos que se deben tener en cuenta para dar sentido a una reforma curricular. Sin adecuación curricular permanente, la integración de estas tecnologías corre el riesgo de ser superficial, con lo cual, no pueden dar el valor agregado que deberían aportar a los procesos de enseñanza-aprendizaje ni a la formación integral de nuestros/as estudiantes (p. 136-137).

Asimismo, Islas Torres (2017) Con la incorporación de las TIC, los líderes educativos se enfrentan a retos que trascienden los técnicos y que son, en cierto sentido, culturales y conceptuales. Esto se debe a que todavía no se han podido articular claramente el uso de las TIC con fines educativos significativos ni con algunos objetivos de aprendizaje más profundos. En este contexto, ella indica que, si bien se han introducido diversas TIC, a pesar de que no son en forma de competencias, y siendo que en la actualidad no se concibe un espacio educativo sin su utilización, no se han desarrollado, en la misma escala, modelos educativos flexibles. Asimismo, se ha avanzado poco en el diseño de métricas evaluativas adecuadas que midan real y pertinentemente la eficacia del uso de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje (s/p). La ausencia de indicadores evaluativos claros y las propuestas educativas que no contemplan enfoques críticos ni reflexivos han llevado a que no se comprenda al menos cuáles son los usos posibles de las TIC y cuáles son sus riesgos, así, su integración nunca podrá resultar sostenible y transformadora para las instituciones educativas.

Los tres enfoques analizados coinciden en que integrar las TIC en la educación no depende solo de la tecnología disponible. Morales et al. (2024) destacan que, sin infraestructura adecuada, políticas claras y formación docente, las TIC no se aprovechan plenamente. Trejo et al. (2014) señalan que también es necesario innovar el currículo y replantear metodologías para que los estudiantes desarrollen competencias digitales. Por su parte, Islas Torres (2017) enfatiza que la falta de modelos educativos claros y de métricas para evaluar el aprendizaje limita el impacto real de las TIC.

Por lo tanto, incorporar la tecnología en la educación tiene que ver con sopesar la distribución de los recursos, la formación del profesorado y las innovaciones pedagógicas, junto con los procesos de evaluación. Existen muchas posibilidades para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje utilizando las TIC, pero su incorporación a la práctica educativa es un tema sobre el cual necesitamos reflexionar de manera continua. Así, para la educación de calidad ya no se requiere sólo infraestructura, elementos tecnológicos; la formación continua de los docentes; la actualización del currículo; la aplicación de modelos educativos explícitos, con mecanismos de evaluación que permitan valorar su impacto en el aprendizaje. Estos elementos no tendrán impacto por sí solos en la educación. Solamente cuando todas estas partes se articulen de forma conjunta, las TIC se pueden convertir en riqueza de recursos que generan aprendizajes, desempeño competencias digitales, etcétera.

3.2.8 Enseñanza de la Historia

La enseñanza de la Historia ha sido objeto de un proceso de revisión pedagógica que cuestiona los enfoques tradicionales centrados en la memorización de hechos, fechas y personajes. De esta manera, existen estudios que se destacan al indicar iniciativas relacionadas con la difusión de la Historia con el objetivo de fortalecer el pensamiento crítico para que los estudiantes puedan analizar hechos del pasado y correlacionarlos con acontecimientos presentes en su entorno actual.

En relación con la práctica docente, Arzate Ortiz et al. (2019) afirman que la Historia debe enseñarse de un modo que se centre en las habilidades de análisis, interpretación y pensamiento histórico de los estudiantes, en lugar de dar una importancia excesiva únicamente a la transmisión de contenidos. Mediante la investigación-acción, los autores explican que los docentes que utilizan estrategias de enseñanza activa logran que los estudiantes adquieran una comprensión más completa de los procesos históricos y desarrollen habilidades de argumentación y de experiencia temporal (p. 24–25). Así, este método se ajusta a una idea particular de la Historia entendida como una construcción interpretativa, en la que el estudiante deja de ser un receptor de la información para pasar a involucrarse activamente en su proceso de aprendizaje.

No obstante, esta visión pedagógica contrasta con lo expuesto por Rabuco et al., (2020, como se citó en Miralles y Gómez, 2017; González, 2016), quienes, desde un enfoque crítico, analizan el tratamiento de la Historia en los textos escolares oficiales. Los autores afirman que a pesar de los discursos curriculares que promueven el pensamiento crítico, el contenido de los manuales escolares sigue privilegiando una enseñanza fáctica, lineal y descontextualizada, lo que impide la enseñanza-aprendizaje del pensamiento histórico en el aula (p. 138-139). La enseñanza en historia aborda a partir de fuentes que disponen de lo que se dice sobre lo que fue un pasado determinado y a partir de dispositivos tradicionales apropiados. Todo lo que impide colocar en enunciado la incorrección de canalizaciones metódicas.

En este sentido, Mancillas-Castillo aporta medios teóricos para analizar estas tensiones. Según el autor, enseñar Historia es fomentar el pensamiento histórico que define como las habilidades indispensables (la participación en el examen y la evaluación de fuentes de distinta naturaleza y desde diferentes perspectivas) que uno debe adquirir para analizar los acontecimientos del pasado. El autor sostiene que los procesos de indagación y reflexión dotan al aprendizaje de Historia de un significado mayor que la memorización mecánica (p. 129-130). Esa concepción, por tanto, refuerza la valoración de una mayor sofisticación cognitiva y de un modo interpretativo del tiempo histórico.

Analizadas en conjunto, estas tres contribuciones nos muestran que la enseñanza de la Historia se sitúa en la intersección entre las propuestas de renovación pedagógica y las condiciones particulares del aula en la que se implementan. Por un lado, y en sentido contrario a lo que destacan Arzate et al. (2019), estas experiencias son vagas porque se centran en potenciar a los estudiantes a través de oportunidades de participación dentro de contextos de aprendizaje en el aula, sin abordar quiénes son los participantes y su grado de involucramiento en el proceso de aprendizaje. Clemente et al. (2020) señalan que las

limitaciones estructurales y didácticas de los objetos de estudio condicionan el desarrollo del trabajo en el aula.

De esta manera, en Mancillas-Castillo (2023) el marco teórico da pie a una invitación a reflexionar en profundidad sobre la realidad de la Historia como materia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza de la Historia debe contemplar el proceso de enseñanza-aprendizaje como proceso constructor y crítico. Es necesario que el docente busque intencionadamente un perfil de estrategia y recursos didácticos básicos que producen y facilitan un aprendizaje histórico significativo.

A partir del análisis realizado, se identifica una tensión epistemológica en la enseñanza de la Historia: mientras los enfoques pedagógicos contemporáneos y la didáctica actual plantean la necesidad de desarrollar un pensamiento histórico interpretativo, en la práctica educativa aún persisten modelos centrados en la transmisión de contenidos, la memorización de datos y la comprensión lineal de los acontecimientos históricos, lo que puede limitar la formación crítica de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, se comprende que la distancia existente entre los planteamientos teóricos y las prácticas escolares no puede resolverse únicamente mediante modificaciones curriculares, sino que requiere una transformación en la manera en que se desarrolla la mediación docente. En este sentido, resulta fundamental promover estrategias didácticas activas y el uso intencionado de recursos educativos que permitan al estudiante analizar, interpretar y construir significados sobre los procesos históricos, superando una visión tradicional basada exclusivamente en la acumulación de información.

3.2.9 La enseñanza de la Historia orientada al desarrollo del pensamiento histórico

En las últimas décadas, el modelo de enseñanza de la Historia ha cambiado de uno basado en hechos y fechas a otro que busca mejorar el pensamiento histórico de los estudiantes. Este cambio surge de la necesidad de formar estudiantes capaces de comprender los procesos históricos de múltiples maneras, con una valoración de cómo pasado/presente/futuro están relacionados como etapas dentro de un proceso que aún se está produciendo.

A partir de esta concepción, se entiende que la enseñanza de la Historia alentaría un proceso formativo que no solo se relaciona con la transmisión de conocimientos del pasado, sino que tiene como objetivo fortalecer capacidades para analizar, interpretar y cuestionar los hechos históricos. En esta dirección, utilizar la Historia para pensar supone reflexionar sobre acontecimientos que ya han pasado, suponer que un mismo hecho puede ser analizado a partir de diferentes interpretaciones y relacionar esas interpretaciones con el contexto social y cultural en el que ocurren (Lahera & Pérez, 2018, p. 23–25).

En esta perspectiva, enseñar historia no puede limitarse simplemente a dar a conocer datos o acontecimientos pasados, sino que debe ir un paso más allá, con el análisis de los procesos históricos que permita una mejor interpretación de su lugar en distintos contextos. El aprendizaje histórico adquiere sentido cuando el estudiante participa activamente en la

interpretación del pasado, comprendiendo que el conocimiento histórico es una construcción social sujeta a diversas miradas, enfoques y explicaciones.

En este marco, el pensamiento histórico puede entenderse como el conjunto de habilidades cognitivas que permiten a los estudiantes analizar fuentes históricas, identificar causas y consecuencias, comprender los procesos de cambio y permanencia y situar los hechos en su dimensión temporal y espacial (Ibangon & Minte, 2019, p. 18–20). Por lo tanto, el pensamiento histórico es uno de los enfoques más importantes al aprender Historia, para que los estudiantes puedan analizar y reflexionar mejor sobre los acontecimientos del pasado.

Enseñar Historia con un enfoque en reforzar el pensamiento histórico no es lo mismo que los modelos tradicionales, sino que aboga por estrategias que promueven la formulación de preguntas, la comparación de fuentes y el desarrollo de una tesis respaldada por evidencia. En este sentido, López y Veliz (2020) declaran que el aula de Historia debe concebirse como un espacio de análisis y reflexión, donde el estudiante desempeña un papel más activo en el aprendizaje de los contenidos históricos, en lugar de limitarse simplemente a recibir información (p. 7–9).

Bajo esta perspectiva, la Historia y el pensamiento histórico mantienen una relación íntima en la que el trabajo del docente es esencial al poder orientar los procesos de aprendizaje. En este sentido, la planificación didáctica se centra en la selección de estrategias y recursos adecuados para mejorar la comprensión del contenido históricos, lo que conduce a un aprendizaje más significativo para los estudiantes. Así, enseñar Historia con un contexto histórico tiene dos elementos básicos del pensamiento histórico: el análisis de los problemas actuales y la formación de estudiantes capaces de interpretar la realidad de manera histórica (p. 10–12).

Los recursos digitales, aproximando estas reflexiones, se convierten en una alternativa relevante para apoyar la enseñanza de la Historia, siempre que permitan el acceso a fuentes históricas digitalizadas, además de la inclusión de representaciones visuales para acontecimientos y procesos complejos, así como de entornos de aprendizaje que motiven un mayor despertar del alumnado para este proceso. No obstante, su aporte al desarrollo del pensamiento histórico depende de la mediación pedagógica y del enfoque didáctico con el que se integren en el aula.

A partir del análisis de las perspectivas abordadas, se identifican coincidencias esenciales respecto a que el pensamiento histórico no se desarrolla mediante la acumulación de datos, sino a través de procesos de indagación, evaluación de fuentes, interpretación y comprensión de la causalidad social de los acontecimientos históricos. En este sentido, el desarrollo del pensamiento histórico constituye un elemento fundamental dentro de la enseñanza de la Historia en el Bachillerato, debido a que permite superar una visión centrada únicamente en la memorización y favorece la construcción de aprendizajes reflexivos y críticos.

Desde esta comprensión, se considera que el acceso a fuentes digitalizadas, imágenes históricas, mapas dinámicos y otros recursos digitales ofrece nuevas posibilidades para que

los estudiantes de segundo de bachillerato se aproximen a la complejidad de los procesos históricos, contrasten diversas interpretaciones y relacionen la historia local con problemáticas de su realidad presente. De esta manera, la incorporación pedagógica de recursos digitales puede contribuir a transformar el aula de Historia en un espacio de análisis crítico, reflexión y formación ciudadana.

3.2.10 Motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su relación con las TIC

La motivación constituye uno de los factores más relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que influye directamente en el interés, la participación y la disposición de los estudiantes para construir nuevos conocimientos. En el ámbito educativo, no basta con proporcionar contenidos o recursos tecnológicos; es necesario generar condiciones que despierten el deseo de aprender y mantengan el compromiso del estudiante durante todo el proceso formativo. En este sentido, la motivación se convierte en un elemento que favorece la participación activa, el desarrollo de habilidades y la permanencia del estudiante en las actividades académicas.

De acuerdo con Figueroa-Oquendo (2024), la motivación es un componente esencial del proceso educativo porque incentiva la realización de actividades de manera consciente y creativa, favoreciendo el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Asimismo, el autor sostiene que la práctica educativa debe orientarse a fortalecer el interés de los estudiantes, debido a que este constituye uno de los factores más eficaces para promover aprendizajes significativos y fortalecer la persistencia durante la formación académica (p. 54-55).

Desde esta perspectiva, Figueroa-Oquendo (2024) explica que la motivación puede manifestarse de dos maneras: intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca surge cuando el estudiante realiza una actividad por satisfacción personal, curiosidad o interés propio, mientras que la motivación extrínseca responde a estímulos externos, como recompensas o reconocimientos. Así pues, la motivación intrínseca impulsa a los estudiantes a asumir nuevos desafíos, desarrollar sus capacidades y perseverar hasta alcanzar las metas propuestas, ya que el aprendizaje se convierte en un propósito personal más que en una obligación impuesta. En consecuencia, este tipo de motivación favorece la autorregulación, el compromiso y la búsqueda constante del conocimiento (p. 58).

En una línea similar, Rambay et al. (2026) analizan la motivación desde la influencia que ejercen las herramientas digitales sobre el aprendizaje. Los autores argumentan que los modelos tradicionales, centrados principalmente en la transmisión de contenidos, generan desinterés y una marcada dependencia hacia el docente, situación que limita la participación activa del estudiante. Frente a ello, plantean que la incorporación de recursos digitales permite transformar las prácticas educativas mediante experiencias más dinámicas, colaborativas e interactivas, lo que contribuye al fortalecimiento de la motivación y de la autonomía del alumnado (p. 16-18). En este contexto, destacan que plataformas como Kahoot, Google Classroom y Padlet favorecen la participación activa, la colaboración y la autorregulación del aprendizaje. Asimismo, sostienen que estas

herramientas incrementan tanto la motivación intrínseca como la extrínseca de los estudiantes, fortaleciendo su compromiso con las actividades académicas y promoviendo experiencias de aprendizaje más dinámicas e interactivas (p. 26-30).

Ambos planteamientos presentan importantes coincidencias al reconocer que la motivación constituye un requisito indispensable para favorecer aprendizajes de mayor calidad. Sin embargo, mientras Figueroa-Oquendo (2024) centra su análisis en la necesidad de que el docente diseñe estrategias pedagógicas que incrementen el interés del estudiante, Rambay et al. (2026) profundizan en el papel que desempeñan las herramientas digitales como recursos capaces de fortalecer dicho proceso motivacional. Estas perspectivas no se contraponen, sino que se complementan al demostrar que la motivación depende tanto de las estrategias didácticas implementadas por el docente como del uso pedagógico de recursos que promuevan una participación más activa del estudiante.

No obstante, tanto Figueroa-Oquendo (2024) como Rambay et al. (2026) centran su atención principalmente en los beneficios de la motivación y desarrollan en menor medida las limitaciones que pueden presentarse en contextos educativos con escasa infraestructura tecnológica o dificultades de acceso a recursos digitales, aspecto que resulta especialmente relevante en instituciones educativas rurales.

Desde esta perspectiva, puede afirmarse que la motivación constituye un elemento articulador entre la práctica docente y el uso pedagógico de los recursos digitales, ya que la integración adecuada de estos recursos favorece el interés, la participación y la construcción de aprendizajes significativos. Esta relación adquiere especial importancia para la presente investigación, debido a que permite comprender cómo el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia puede contribuir a fortalecer la motivación de los estudiantes y enriquecer su proceso de aprendizaje.

A partir del análisis realizado, se identifica que la efectividad de las TIC en la motivación estudiantil no depende únicamente de la incorporación de herramientas digitales o del atractivo inicial que pueden generar, sino de su capacidad para transformar la mediación pedagógica y favorecer experiencias de aprendizaje significativas. En este sentido, la motivación no debe comprenderse como un efecto momentáneo asociado a la novedad tecnológica, sino como un proceso cognitivo y socioemocional que se fortalece mediante estrategias didácticas planificadas, donde el docente orienta el uso de la tecnología hacia la participación activa, la reflexión y la construcción del conocimiento.

3.3 Bases legales

El reconocimiento del derecho a una educación de calidad a nivel internacional ha impulsado la incorporación de recursos digitales como medios legítimos para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en áreas como la Historia, donde el acceso a fuentes, documentos y materiales audiovisuales resulta fundamental para la comprensión crítica del pasado. Se ha reconocido, tanto a nivel nacional como internacional, que la educación es necesaria para responder a los cambios sociales, culturales y tecnológicos, a fin de garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de contar con una experiencia educativa que satisfaga sus necesidades, impartida en condiciones de

equidad. Según la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990, art. 1), en su apoyo a los recursos digitales como una forma de ampliar el panorama de la enseñanza y proporcionar acceso a contenidos históricos.

También reconoce que los medios tecnológicos no deben ser un fin en sí mismos, sino que deben servir como un recurso que permita que sus resultados respondan a las necesidades educativas actuales, especialmente cuando el acceso a los materiales didácticos tradicionales es limitado debido a restricciones materiales. Así, el uso de plataformas virtuales, fuentes históricas digitalizadas y recursos audiovisuales entra en el ámbito del compromiso internacional para fomentar una educación inclusiva y de calidad, en consonancia con las transformaciones educativas de hoy.

Más allá del acceso, las directrices internacionales subrayan la importancia de utilizar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) de manera más estratégica en los sistemas educativos como parte de los procesos de enseñanza que fomentan un aprendizaje más profundo y promueven habilidades de pensamiento de orden superior entre los estudiantes, lo que incluye el pensamiento crítico. En esta línea, la Declaración de Incheon y el Marco de Acción Educación 2030 señalan que los Estados deben aprovechar las tecnologías de la información y la comunicación para fortalecer los sistemas educativos, la difusión del conocimiento, el acceso a la información, el aprendizaje efectivo y de calidad (UNESCO, 2015). Esta disposición refuerza la idea de que la incorporación de recursos digitales en la enseñanza de la Historia responde a un mandato internacional orientado a modernizar la educación y a formar estudiantes capaces de analizar, interpretar y contextualizar los procesos históricos.

Por lo tanto, la base de apoyo internacional para el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia no está vinculada a una innovación pedagógica específica; cuenta con ejemplos de acuerdos internacionales sobre la tecnología como uno de los componentes centrales para garantizar el derecho a una educación de calidad y pertinente, en consonancia con las transformaciones sociales y culturales actuales, de acuerdo con los compromisos asumidos por los Estados según los marcos educativos nacionales.

En el Ecuador, la educación es concebida como un derecho humano fundamental y un eje estratégico para el desarrollo social, cultural y democrático del país. Desde esta perspectiva, la incorporación de recursos digitales en los procesos educativos, particularmente en la enseñanza de la Historia, encuentra su sustento en el reconocimiento constitucional de una educación orientada al desarrollo integral, crítico y reflexivo de los estudiantes. La Constitución de la República del Ecuador (2008) establece que la educación no se limita a la transmisión de contenidos, sino que debe responder a las transformaciones sociales y tecnológicas del contexto contemporáneo. En este marco, la constitución (2008) señala que:

La educación es un derecho que acompaña a la persona por toda la vida y es una obligación irrenunciable e imponderable del Estado. Se considera una categoría relevante en la política y la inversión públicas que garantiza la igualdad e inclusión social y es esencial para el buen vivir. Al igual que las personas, sus familias y la

sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en su educación (art. 26)

Esta disposición implica que el Estado debe garantizar condiciones educativas adecuadas para el ejercicio efectivo de este derecho, lo que incluye la incorporación de recursos pedagógicos pertinentes y actualizados. En consecuencia, el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia se configura como una estrategia constitucionalmente válida para fortalecer el acceso al conocimiento, diversificar las metodologías de enseñanza y promover aprendizajes significativos acordes con las exigencias del siglo XXI.

Asimismo, el marco normativo fundamental del Estado establece responsabilidades específicas orientadas a mejorar la calidad del sistema educativo mediante la integración de herramientas tecnológicas. Incorporar las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo, así como facilitar la vinculación de los aprendizajes con las actividades productivas o sociales (Constitución de la República del Ecuador, 2008, art. 347, núm. 8). Esto apunta explícitamente al apoyo de los recursos digitales en la Educación, legitimando su aplicación con formatos que favorecen áreas como la Historia, por ejemplo (ya que ofrece acceso a fuentes digitalizadas y materiales audiovisuales y, mediante plataformas virtuales, permite el desarrollo del pensamiento histórico, el análisis crítico y la comprensión contextual de los procesos del pasado. Desde esta perspectiva, la integración de recursos digitales forma parte de un marco regulatorio que busca garantizar una formación de calidad adaptada y pertinente a las prácticas sociales y tecnologías contemporáneas.

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) reconoce explícitamente las tecnologías de la información y la comunicación como un eje transversal del sistema educativo para la construcción de competencias y para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto significa que la normativa educativa no solo garantiza el aprendizaje en el marco de lo establecido como comprensión del derecho a la educación, sino que también incluye un uso adecuado de las herramientas digitales como un elemento fundamental para atender las actuales demandas sociales y productivas.

En este sentido, la obligación del Estado es:

Los objetivos específicos de esta política pública son los siguientes: a) Asegurar el acceso e incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en cada nivel de educación y formación y en todos los sectores de la población. b) Fomentar el desarrollo de competencias digitales en la educación y la carrera de todos los mexicanos, y en todos los sectores de la población que lo requieran. c) Impulsar la vinculación de la enseñanza con las actividades productivas y sociales (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2024, art. 6, literal. j).

Este literal resulta fundamental para la presente investigación, ya que reconoce el desarrollo de competencias digitales y el acceso a las tecnologías como una obligación estatal, lo que legitima su integración en los procesos educativos. Además, al vincular la enseñanza con las actividades productivas y sociales, el artículo refuerza la idea de que el uso de recursos digitales en el aula contribuye a una formación contextualizada, pertinente y acorde a las necesidades de la sociedad actual.

De igual manera, el artículo “7”, literal u, establece que los estudiantes tienen derecho a: Tener acceso y disponibilidad de conectividad, tecnologías de la información, redes y medios digitales, así como de alfabetización digital, formación en el manejo de plataformas digitales y empleo de la comunicación dentro del proceso educativo (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2024, art. 7, lit. u).

Por lo tanto, la LOEI constituye el sustento legal del análisis de la utilización de recursos digitales en la enseñanza, al establecer tanto la obligación del Estado de garantizar competencias digitales como el derecho de los estudiantes a acceder y utilizar tecnologías en el proceso educativo, proporcionando así un marco jurídico claro para la investigación.

3.4 Definición de términos básicos

En el desarrollo del presente estudio se realizó la revisión y fundamentación teórica de los conceptos que respaldan la investigación. Se llevó a cabo un análisis de distintas fuentes bibliográficas especializadas para aclarar los significados y enfoques teóricos vinculados a la temática de investigación. Este procedimiento facilitó la creación de un marco conceptual consistente, mejorar la comprensión del fenómeno estudiado y ofrecer las bases requeridas para el desarrollo y análisis de la investigación.

3.4.1 Enseñanza de la Historia

Se entiende como el proceso pedagógico orientado a la comprensión crítica de los hechos, procesos y estructuras del pasado, con el propósito de interpretar el presente y reflexionar sobre el futuro. La enseñanza de la Historia trasciende la memorización de datos y se enfoca en el desarrollo del pensamiento histórico, promoviendo habilidades como el análisis de fuentes, la contextualización y la interpretación de múltiples perspectivas (Arzate Ortiz et al., 2019).

3.4.2 Pensamiento histórico

Hace referencia a un conjunto de habilidades cognitivas que permiten al estudiante analizar, interpretar y explicar los procesos históricos de manera crítica. Incluye la comprensión de la causalidad histórica, el uso de evidencias, la noción de continuidad y cambio, así como la multiperspectividad. El pensamiento histórico no surge de forma espontánea, sino que se construye mediante una enseñanza intencional y mediada pedagógicamente (Ibagón Martín & Münzenmayer, 2019).

3.4.3 Mediación pedagógica

Se refiere al conjunto de acciones, estrategias y decisiones didácticas que el docente implementa para facilitar el aprendizaje del estudiante. En el uso de recursos digitales, la mediación pedagógica resulta fundamental, ya que determina si la tecnología se convierte en una herramienta que favorece la construcción del conocimiento o en un simple recurso instrumental sin impacto educativo (Cabero, 2014).

3.4.4 Aprendizaje significativo

Es el proceso mediante el cual el estudiante integra nuevos conocimientos de manera sustancial y no arbitraria a su estructura cognitiva previa. Este tipo de aprendizaje permite comprender y relacionar los contenidos con la realidad social del estudiante, evitando la memorización mecánica. En la enseñanza de la Historia, el aprendizaje significativo favorece la comprensión profunda de los procesos históricos (Calvas et al., 2020).

3.4.5 Didáctica de la Historia

Disciplina pedagógica que estudia los métodos, estrategias y recursos utilizados para la enseñanza de la Historia, con el fin de promover una comprensión crítica del pasado. La didáctica de la Historia se orienta al desarrollo del pensamiento histórico y al uso de metodologías activas que involucren al estudiante como sujeto activo del aprendizaje (Mancillas-Castillo, 2023).

3.4.6 Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC)

Las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) son herramientas tecnológicas orientadas al ámbito educativo que permiten facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante el acceso, producción, almacenamiento y presentación de información. Estas tecnologías no deben entenderse como simples instrumentos tecnológicos, sino como recursos didácticos que, utilizados con una intención pedagógica, favorecen diferentes estilos, ritmos y métodos de aprendizaje, contribuyendo al desarrollo de competencias y a la construcción del conocimiento. (Cacao Muñiz et al., 2023).

3.4.7 Contexto rural

Hace referencia a los espacios educativos ubicados en zonas caracterizadas por limitaciones en infraestructura, conectividad y acceso a recursos tecnológicos. En el contexto rural, la integración de recursos digitales en la enseñanza enfrenta desafíos particulares que influyen directamente en el impacto de las tecnologías sobre el aprendizaje de los estudiantes (Franco & Bowen, 2022).

3.4.8 Impacto en el aprendizaje

Se entiende como el conjunto de efectos que generan determinadas estrategias, recursos o metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta investigación, el impacto en el aprendizaje se analiza a partir de la influencia que tienen los recursos digitales en la comprensión histórica, el desarrollo del pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes (Islas Torres, 2017).

METODOLOGÍA

4.1 Tipo de investigación

4.1.1 Enfoque mixto

El enfoque mixto es una perspectiva de investigación que combina métodos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio con el fin de lograr una comprensión más completa del fenómeno investigado. Este enfoque integra la recolección y el análisis de datos numéricos y descriptivos, utilizando tanto procedimientos estadísticos como interpretativos, lo que permite aprovechar las fortalezas de ambos métodos (Cejas et al, 2023, p. 198). De esta manera, el enfoque mixto contribuye a obtener resultados más precisos, profundos y coherentes, al considerar tanto la medición objetiva como la experiencia subjetiva de los participantes.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, debido a que integró elementos del enfoque cualitativo y cuantitativo, con el propósito de lograr una comprensión más amplia y rigurosa del fenómeno educativo estudiado. Este enfoque permitió articular el análisis crítico e interpretativo de la literatura académica con el análisis descriptivo de datos obtenidos en el contexto educativo, fortaleciendo la validez y profundidad del estudio.

Desde el enfoque cualitativo, la investigación se orientó a la comprensión, interpretación y análisis crítico de los aportes teóricos, enfoques metodológicos y debates académicos relacionados con el uso de los recursos digitales en la enseñanza de la Historia. Este componente priorizó el análisis de significados, contextos y posturas de diversos autores, lo que permitió identificar tensiones, contradicciones y vacíos investigativos.

Por su parte, el enfoque cuantitativo se incorporó de manera complementaria a través de la recolección y análisis de datos numéricos provenientes de una encuesta aplicada a estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí. Este componente permitió describir, mediante frecuencias y porcentajes, la percepción de los estudiantes sobre el uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, sin pretender establecer relaciones causales ni generalizaciones estadísticas.

La combinación de ambos enfoques resultó pertinente, ya que posibilitó contrastar la revisión crítica de la literatura con la realidad educativa local, aportando una visión integral del fenómeno investigado.

4.2 Diseño de investigación

4.2.1 Diseño documental

El diseño documental es un tipo de estudio que se basa en la consulta y análisis de fuentes escritas como libros, revistas, artículos, leyes, la Constitución y otros registros, con el fin de comprender y fundamentar un tema de investigación. Es comúnmente utilizada en áreas como el Derecho, la Antropología y la Psicología, ya que permite analizar información ya existente de manera crítica. Además, cuando el estudio tiene un enfoque histórico, este tipo de investigación facilita la reconstrucción de hechos a partir de aportes culturales y literarios propios del contexto (Arias, 2021, p.67).

El diseño documental constituyó el eje central del estudio, ya que se fundamentó en la revisión, análisis e interpretación crítica de literatura científica especializada relacionada con el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia. Mediante el análisis

sistemático de artículos científicos, libros y documentos académicos procedentes de bases de datos reconocidas, se examinaron diversos enfoques teóricos, aportes, limitaciones y debates existentes en torno a la temática, lo cual sustentó el carácter crítico y reflexivo de la investigación.

4.2.2 Diseño de campo

Es un tipo de estudio que se desarrolla directamente en el lugar donde ocurre el fenómeno que se desea analizar y en el momento en que este se manifiesta. Se utiliza con frecuencia en las Ciencias Sociales y en las Ciencias de la Salud, ya que permite obtener información real y directa de los sujetos o situaciones estudiadas. Su finalidad es recopilar datos de manera sistemática y coherente con el tema de investigación, empleando técnicas como la entrevista, la encuesta y la observación (p.67).

De manera complementaria, la investigación incorporó un diseño de campo, orientado a la recolección de información sobre las percepciones de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud”. Esta fase no tuvo como finalidad medir el impacto de los recursos digitales en el aprendizaje, sino recoger información de carácter descriptivo que permitió contextualizar y contrastar los aportes teóricos revisados.

4.2.3 Diseño no experimental

En este diseño de investigación no se aplican tratamientos, estímulos ni condiciones experimentales sobre las variables analizadas. Los sujetos son observados y evaluados tal como se desarrollan en su entorno habitual, sin modificar su realidad ni intervenir en ella, por lo que las variables no se manipulan. Dentro de este tipo de diseño se distinguen dos modalidades: el transversal, que analiza el fenómeno en un solo momento determinado, y el longitudinal, que lo estudia a lo largo del tiempo para observar cambios o continuidades (p.78).

El diseño fue no experimental, ya que no se realizó manipulación deliberada de variables ni se aplicaron intervenciones controladas. La investigación se limitó a observar y describir el fenómeno tal como se presentó en la realidad educativa, respetando las condiciones pedagógicas y tecnológicas propias del contexto institucional.

4.2.4 Diseño de corte transversal

Los diseños transversales son aquellos en los que la información se recopila en un único momento y una sola vez, sin seguimiento en el tiempo. Funcionan como una fotografía de la realidad, ya que permiten observar y describir cómo se presenta un fenómeno en un instante determinado. Este tipo de diseño puede tener un alcance exploratorio, descriptivo o correlacional, según el objetivo del estudio y el tipo de análisis que se realice (p.78).

Asimismo, la investigación adoptó un diseño de corte transversal, debido a que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal. Este diseño permitió obtener una visión puntual y contextualizada de la percepción estudiantil respecto al uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia.

4.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.3.1 Técnicas de recolección de datos

4.3.1.1 Revisión documental

Se utilizó como técnica principal la revisión documental para el análisis crítico de libros, artículos científicos, tesis y documentos académicos relacionados con el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia.

4.3.1.2 Encuestas

Es una técnica de investigación que se aplica a personas mediante un cuestionario estructurado, diseñado para recoger información sobre sus opiniones, comportamientos o percepciones. Puede generar datos cuantitativos o cualitativos, aunque principalmente produce información numérica, ya que se basa en preguntas previamente establecidas, organizadas de forma lógica y con respuestas escalonadas. Es una herramienta ampliamente utilizada en las ciencias sociales y, con el tiempo, se ha extendido a otros campos de la investigación científica, siendo hoy una práctica común en la vida cotidiana (Arias, 2021, p.81).

Se empleó como técnica complementaria la encuesta, la cual fue aplicada a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud”, con el propósito de recoger información de carácter descriptivo sobre su percepción respecto al uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. Esta técnica permitió identificar tendencias generales, opiniones y valoraciones de los estudiantes en relación con la frecuencia, utilidad y formas de uso de dichos recursos en el contexto educativo, sin pretender establecer relaciones causales ni realizar inferencias estadísticas.

4.3.1.3 Entrevista

La entrevista es una herramienta clave en la investigación. No es solo una charla casual, se trata de un diálogo estructurado con un objetivo claro. Según Canales, citado por Díaz-Bravo et al. (2013, p. 163), es una forma de comunicación directa entre el entrevistador y el participante, diseñada para contestar las preguntas de investigación.

Este instrumento fue aplicado a los docentes debido a que constituyen actores fundamentales dentro del proceso educativo y poseen un conocimiento directo sobre el uso de los recursos digitales en la enseñanza de la Historia. A través de este instrumento se buscó obtener información detallada acerca de sus experiencias, percepciones y valoraciones respecto a la incorporación de herramientas digitales en el aula. Asimismo, permitió identificar los beneficios, limitaciones y desafíos que enfrentan en su práctica pedagógica, aportando información relevante para comprender el impacto de estos recursos en el aprendizaje de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud”.

4.3.2 Instrumentos de recolección de datos

4.3.2.1 Matriz de análisis crítico

Permitió organizar y sistematizar la información obtenida a partir de la revisión documental, mediante la identificación de enfoques teóricos, aportes conceptuales, limitaciones metodológicas y vacíos investigativos presentes en la literatura especializada. Asimismo, facilitó el análisis comparativo de las posturas de diversos autores, lo que contribuyó a establecer relaciones, contrastes y líneas de discusión relevantes para la construcción del marco teórico y el sustento crítico del estudio.

4.3.2.2 Cuestionario

Es un instrumento de recolección de datos ampliamente utilizado en la investigación científica, que está compuesto por un conjunto ordenado de preguntas acompañadas de opciones de respuesta. Se aplica a personas con el propósito de obtener información relacionada con el tema de estudio, sin que existan respuestas correctas o incorrectas, ya que cada respuesta aporta datos distintos (Arias, 2021, p.82).

De este modo, el cuestionario permitió recoger información válida, confiable y organizada de una población determinada. Este instrumento fue diseñado con preguntas cerradas y una escala tipo Likert, y estuvo orientado a describir la percepción estudiantil sobre el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia, facilitando la sistematización y el análisis descriptivo de los datos obtenidos.

4.3.2.3 Guion de entrevista

El guion de entrevista se define como un instrumento de recolección de datos cualitativo que consiste en un documento estructurado, semiestructurado o abierto, cuyo propósito es orientar el desarrollo de una conversación dirigida. Este recurso actúa como una hoja de ruta conceptual que organiza de manera lógica las temáticas y preguntas clave, garantizando la cobertura de los objetivos de la investigación sin limitar la fluidez ni la profundidad del diálogo con el informante.

4.4 Población de estudio y tamaño de la muestra

4.4.1 Población

Es el conjunto total de personas o elementos que comparten características comunes y que forman parte de un estudio. Puede denominarse también como universo, ya que ambos términos hacen referencia al total de sujetos investigados. La población puede ser finita cuando se conoce con exactitud cuántos sujetos la conforman, o infinita cuando no se tiene un número preciso o cuando la cantidad de sujetos es muy grande. Esta delimitación depende de los criterios establecidos por el investigador (p. 113).

La población de estudio estuvo conformada por 20 estudiantes de segundo de bachillerato y 2 docentes de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí. Se trabajó con la totalidad de los estudiantes disponibles, por lo que no se aplicó un proceso de muestreo, lo que permitió analizar de manera directa y contextualizada una realidad educativa específica.

4.5 Método de análisis y procesamiento de datos

4.5.1 Análisis crítico-interpretativo

La información obtenida a través de la revisión documental se analizó mediante un método crítico-interpretativo, el cual permitió comparar diversas posturas teóricas, identificar coincidencias, contradicciones y vacíos investigativos relacionados con el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia. Este análisis contribuyó a la construcción de una visión reflexiva y fundamentada del fenómeno estudiado, fortaleciendo el sustento teórico de la investigación.

4.5.2 Análisis descriptivo de datos

Los datos recolectados mediante la encuesta fueron procesados a través de un análisis descriptivo, utilizando frecuencias y porcentajes para la organización y sistematización de

la información. Este procedimiento facilitó la interpretación de la percepción de los estudiantes respecto al uso de recursos digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia, permitiendo identificar tendencias generales sin establecer relaciones causales.

Por otra parte, la información obtenida mediante las entrevistas realizadas a los docentes fue analizada de forma cualitativa a través de la revisión e interpretación de sus respuestas. Este proceso permitió identificar opiniones, experiencias y percepciones relacionadas con el uso de los recursos digitales en la enseñanza de la Historia, complementando los resultados obtenidos en las encuestas y aportando una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Resultados

5.1.1 Resultado de las encuestas aplicada a los estudiantes

En esta sección se expone los resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas a los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí, se analizan las percepciones de los alumnos sobre el uso de los recursos digitales en la asignatura de Historia.

Pregunta 1. El uso de recursos digitales en la clase de Historia le ayuda a comprender mejor los temas tratados.

Tabla 1

Comprensión con recursos digitales

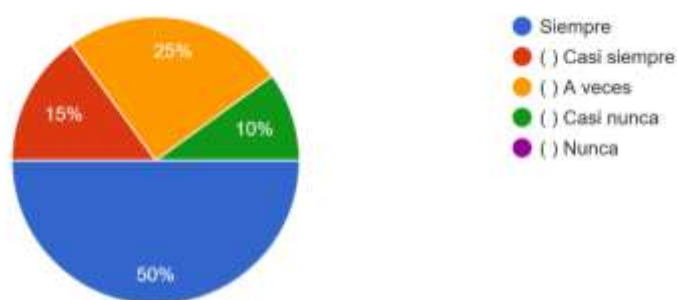
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	50 %
Casi siempre	3	15%
A veces	5	25%
Casi nunca	2	10%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los Estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 1

Comprensión con recursos digitales



Fuente: Tabla 1

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados permiten inferir que los recursos digitales constituyen un elemento relevante para favorecer la comprensión de los contenidos históricos, debido a que el 50% de los estudiantes considera que siempre contribuyen a este propósito y el 15% señala que lo hacen casi siempre. Estos porcentajes evidencian una percepción mayoritariamente

favorable hacia la incorporación de herramientas digitales, ya que facilitan el acceso a información mediante formatos visuales, audiovisuales e interactivos que contribuyen a una mejor asimilación del conocimiento histórico. En este sentido, la integración de recursos digitales puede promover aprendizajes más dinámicos y cercanos a los intereses de los estudiantes.

No obstante, el 25% de los participantes indica que esto ocurre solo a veces y el 10% afirma que casi nunca, lo que pone de manifiesto que la sola incorporación de recursos tecnológicos no garantiza una comprensión efectiva de los contenidos. Esta variabilidad en las respuestas sugiere que la efectividad de estos recursos está estrechamente vinculada con aspectos como la planificación didáctica, la pertinencia de los materiales empleados y la mediación pedagógica del docente. Por tanto, se evidencia la necesidad de que los recursos digitales sean seleccionados e implementados de manera intencionada y contextualizada, con el fin de potenciar realmente el aprendizaje histórico.

Pregunta 2. Cuando se utilizan recursos digitales, siente mayor interés por aprender Historia.

Tabla 2

Interés por la Historia con recursos digitales

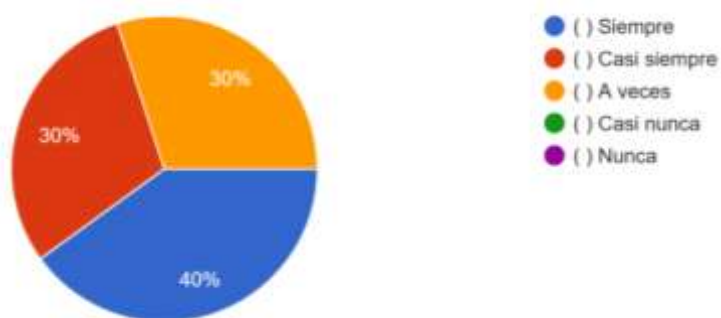
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	40 %
Casi siempre	6	30%
A veces	6	30%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 2

Interés por la Historia con recursos digitales



Fuente: Tabla 2

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados evidencian que el 40% de los estudiantes manifiesta que el uso de recursos digitales siempre incrementa su interés por aprender Historia, mientras que el 30% considera que esto ocurre casi siempre. Estos datos permiten inferir que las herramientas digitales constituyen un elemento significativo para estimular la motivación estudiantil, debido a que incorporan recursos visuales, audiovisuales e interactivos que hacen más dinámico el proceso de enseñanza-aprendizaje y favorecen una mayor implicación del alumnado en el estudio de los contenidos históricos.

Desde un aspecto analítico, este resultado denomina que la integración de recursos digitales contribuye a transformar la percepción tradicional de la asignatura, promoviendo experiencias de aprendizaje más cercanas a los intereses y necesidades de los estudiantes. Asimismo, la utilización de estas herramientas puede favorecer una participación más activa y una mayor disposición hacia el aprendizaje de la Historia.

No obstante, el 30% de estudiantes que responde "a veces" evidencia que el incremento del interés no se produce de manera homogénea. Esta situación permite inferir que la motivación estudiantil no depende exclusivamente del uso de recursos tecnológicos, sino también de factores como la calidad pedagógica de las actividades propuestas, el nivel de interactividad de los materiales, la contextualización de los contenidos y la capacidad del docente para relacionar los temas históricos con la realidad del estudiantado. Por consiguiente, el uso de recursos digitales requiere una planificación didáctica intencionada que favorezca experiencias de aprendizaje significativas y motivadoras.

Pregunta 3. El uso de recursos digitales facilita que recuerde mejor los hechos y procesos históricos.

Tabla 3

Memoria de hechos históricos con recursos digitales

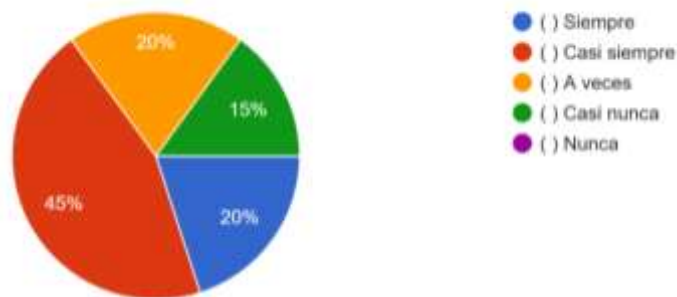
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	20 %
Casi siempre	9	45%
A veces	4	20%
Casi nunca	3	15%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 3

Memoria de hechos históricos con recursos digitales



Fuente: Tabla 3

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados comprueban que el 45% de los estudiantes considera que los recursos digitales casi siempre favorecen la memorización de hechos históricos, mientras que el 20% señala que esto ocurre siempre. Estos datos permiten inferir que las herramientas digitales contribuyen al fortalecimiento de la memoria histórica, debido a que facilitan la presentación de la información mediante diversos formatos, como imágenes, videos, líneas de tiempo y materiales multimedia, los cuales favorecen la organización y recuperación de la información.

Al examinar estos resultados indican que los recursos digitales pueden potenciar la retención de contenidos históricos al ofrecer experiencias de aprendizaje más dinámicas e interactivas, capaces de estimular diferentes canales de percepción y procesamiento de la información. Asimismo, la combinación de elementos visuales y audiovisuales favorece la comprensión de acontecimientos, procesos y personajes históricos, contribuyendo a la construcción de aprendizajes más significativos.

A pesar de que, el 20% de los estudiantes que responde "a veces" y el 15% que manifiesta "casi nunca" evidencian que la memorización de los contenidos históricos no depende exclusivamente de la utilización de recursos tecnológicos. Esta situación permite inferir que la retención del conocimiento histórico requiere la implementación de estrategias didácticas complementarias orientadas al análisis, la reflexión, la interpretación y la contextualización de los hechos históricos. Por consiguiente, la integración de recursos digitales debe articularse con metodologías activas que favorezcan la construcción significativa del conocimiento y no únicamente la reproducción memorística de la información.

Pregunta 4. Considera que los recursos digitales me permiten entender mejor procesos históricos largos o complejos.

Tabla 4

Comprensión de procesos históricos complejos

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	6	30 %

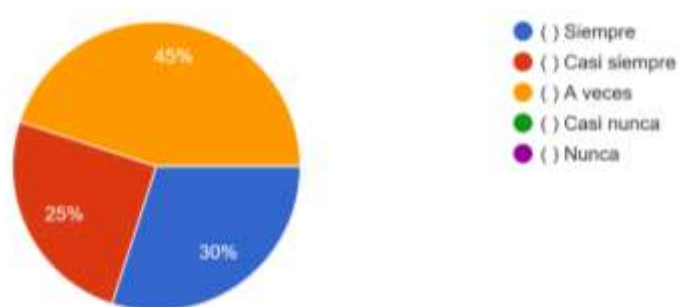
Casi siempre	5	25%
A veces	9	45%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 4

Comprensión de procesos históricos complejos



Fuente: Tabla 4

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados señalan que el 45% de los estudiantes considera que los recursos digitales solo a veces le permiten comprender mejor procesos históricos largos o complejos, mientras que el 30% señala que esto ocurre siempre y el 25% casi siempre. La predominancia de la opción "a veces" permite inferir que, aunque los recursos digitales constituyen un apoyo importante en la enseñanza de la Historia, su utilización no garantiza por sí sola la comprensión de contenidos históricos de mayor complejidad.

A partir de la evidencia obtenida, estos resultados proponen que la comprensión de procesos históricos extensos o complejos requiere el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, tales como el análisis, la interpretación, el establecimiento de relaciones causales y la contextualización histórica. En este sentido, los recursos digitales pueden facilitar la representación visual y secuencial de los acontecimientos mediante líneas de tiempo, mapas interactivos, videos o simulaciones; sin embargo, su efectividad depende de la manera en que son integrados dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, el predominio de respuestas intermedias evidencia que la comprensión profunda de los procesos históricos demanda una mediación docente constante, orientada a guiar la reflexión, promover el pensamiento crítico y relacionar los acontecimientos históricos con su contexto. Por consiguiente, la integración de recursos digitales debe complementarse con estrategias pedagógicas que favorezcan la construcción significativa

del conocimiento histórico y permitan al estudiante comprender la complejidad de los procesos históricos estudiados.

Pregunta 5. Durante las clases de Historia con recursos digitales, se siento más motivado a participar

Tabla 5

Participación con recursos digitales

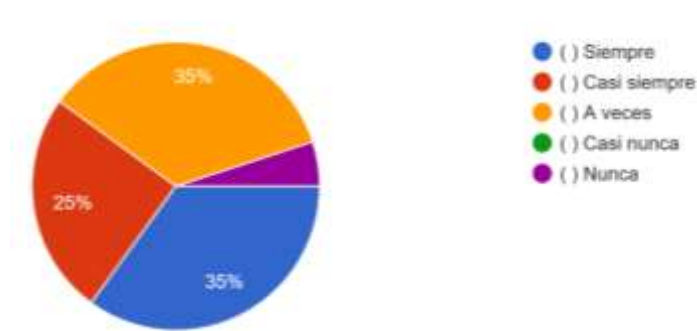
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	7	35 %
Casi siempre	5	25%
A veces	7	35%
Casi nunca	0	0%
Nunca	1	5%
Total	20	100 %

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 5

Participación con recursos digitales



Fuente: Tabla 5

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados perciben que el 35% de los estudiantes manifiesta que siempre se siente más motivado a participar durante las clases de Historia cuando se emplean recursos digitales, mientras que otro 35% señala que esto ocurre solo a veces y un 25% indica que casi siempre. Estos datos permiten inferir que los recursos digitales poseen un potencial importante para favorecer la participación estudiantil, debido a que generan entornos de aprendizaje más dinámicos, interactivos y cercanos a los intereses del alumnado.

Al analizar, estos resultados sugieren que la incorporación de herramientas digitales contribuye a transformar el rol tradicional del estudiante, favoreciendo una participación más activa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. La utilización de materiales audiovisuales, plataformas interactivas y recursos multimedia puede estimular el interés y la

implicación del estudiantado, promoviendo una mayor interacción con los contenidos históricos.

No obstante, el hecho de que el 35% de los estudiantes responda "a veces" y el 5% manifieste "nunca" evidencia que el incremento de la motivación no se produce de manera uniforme. Esta situación permite inferir que la participación estudiantil no depende exclusivamente del uso de recursos digitales, sino también de factores como el diseño de las actividades, el nivel de interacción promovido en el aula, la pertinencia de los contenidos y las estrategias metodológicas implementadas por el docente. Por consiguiente, la integración de recursos digitales debe estar acompañada de una planificación pedagógica intencionada que favorezca una participación más inclusiva, significativa y constante.

Pregunta 6. El uso de recursos digitales le ayuda a relacionar los contenidos históricos con la realidad actual.

Tabla 6

Relación entre Historia y realidad actual

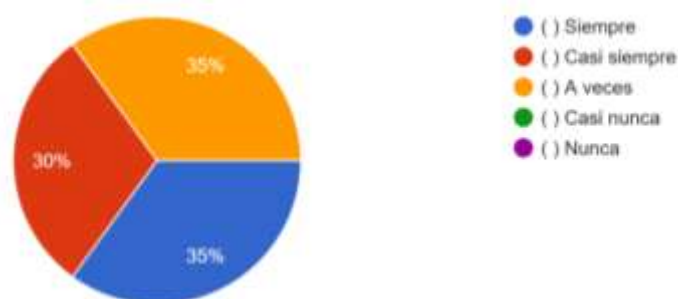
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	7	35 %
Casi siempre	6	30%
A veces	7	35%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 6

Relación entre Historia y realidad actual



Fuente: Tabla 6

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados manifiestan que el 35% de los estudiantes considera que el uso de recursos digitales siempre le ayuda a relacionar los contenidos históricos con la realidad actual, mientras que el 30% manifiesta que esto ocurre casi siempre y otro 35% señala que sucede solo a veces. Estos datos permiten inferir que los recursos digitales constituyen una herramienta valiosa para favorecer la contextualización del conocimiento histórico y aproximar los contenidos académicos a las experiencias y problemáticas del contexto contemporáneo.

Bajo este análisis crítico, estos resultados señalan que la incorporación de recursos digitales facilita el acceso a información actualizada, materiales audiovisuales y diversas fuentes de información, lo que favorece el establecimiento de relaciones entre acontecimientos del pasado y situaciones presentes. Esta capacidad resulta fundamental en la enseñanza de la Historia, ya que contribuye al desarrollo del pensamiento histórico y permite que los estudiantes comprendan la influencia de los procesos históricos en la configuración de la sociedad actual.

No obstante, el hecho de que el 35% de los estudiantes responda "a veces" evidencia que la relación entre los contenidos históricos y la realidad actual no se produce de manera automática mediante el uso de recursos digitales. Esta situación permite inferir que la efectividad de estas herramientas depende de la mediación docente, de la selección pertinente de los materiales y de la implementación de actividades que promuevan el análisis crítico y la reflexión sobre las problemáticas contemporáneas. Por consiguiente, la integración de recursos digitales debe orientarse hacia la contextualización del aprendizaje histórico, favoreciendo la comprensión crítica de la realidad social actual.

Pregunta 7. En algunas ocasiones, el uso de recursos digitales dificulta su aprendizaje de la Historia.

Tabla 7

Dificultades en el aprendizaje con recursos digitales

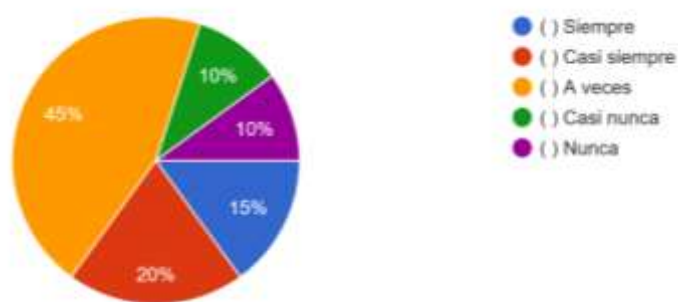
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	3	15 %
Casi siempre	4	20%
A veces	9	45%
Casi nunca	2	10%
Nunca	2	10%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 7

Dificultades en el aprendizaje con recursos digitales



Fuente: Tabla 7

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados reflejan que el 45% de los estudiantes considera que, en algunas ocasiones, los recursos digitales dificultan el aprendizaje de la Historia, mientras que un 35% manifiesta que esta situación ocurre siempre o casi siempre. Estos datos permiten inferir que, aunque los recursos digitales poseen un importante potencial pedagógico, su incorporación en el aula también puede generar ciertas limitaciones que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta perspectiva analítica, estos resultados plantean que las dificultades asociadas al uso de recursos digitales pueden estar relacionadas con diversos factores, tales como problemas técnicos, deficiencias en la conectividad, distracciones derivadas del uso inadecuado de la tecnología o la utilización de materiales poco pertinentes para los objetivos de aprendizaje. Asimismo, el exceso de información o la escasa claridad de algunos recursos puede dificultar la comprensión de los contenidos históricos, especialmente cuando estos presentan un elevado nivel de complejidad.

En este sentido, los hallazgos permiten inferir que la efectividad de los recursos digitales no depende únicamente de su disponibilidad, sino de la forma en que son integrados dentro de la práctica pedagógica. Por consiguiente, resulta fundamental que el docente seleccione adecuadamente los recursos, planifique estrategias didácticas acordes con las necesidades del estudiantado y oriente de manera permanente el proceso de aprendizaje, con el fin de minimizar las posibles dificultades y potenciar el aprovechamiento pedagógico de la tecnología en la enseñanza de la Historia.

Pregunta 8. Cuando el docente usa recursos digitales en la clase de Historia, le resulta más fácil seguir la explicación.

Tabla 8

Comprensión de la clase con recursos digitales

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	50 %
Casi siempre	4	20%
A veces	5	25%

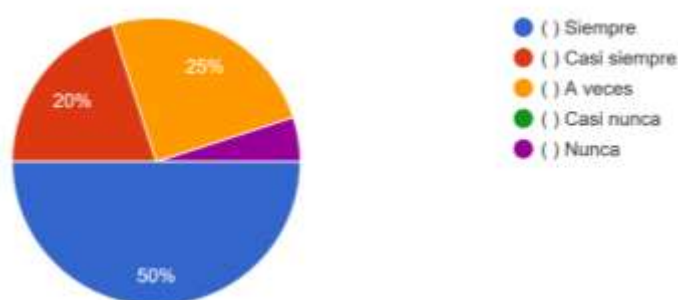
Casi nunca	0	0%
Nunca	1	5%
Total	20	100%

Fuente: Encuesta a los estudiantes de Segundo de Bachillerato

Elaborado por: Doris Anasicha

Figura 8

Comprensión de la clase con recursos digitales



Fuente: Tabla 8

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Los resultados evidencian que el 50% de los estudiantes considera que siempre le resulta más fácil seguir la explicación cuando el docente incorpora recursos digitales en las clases de Historia, mientras que el 20% señala que esto ocurre casi siempre. Estos datos permiten inferir que la utilización de herramientas digitales favorece la comprensión de los contenidos históricos, al presentar la información de manera más dinámica, visual e interactiva.

Desde una perspectiva analítica, estos resultados sugieren que los recursos digitales contribuyen a mejorar la claridad de las explicaciones docentes, facilitando la representación de acontecimientos, procesos y conceptos históricos que, en ocasiones, pueden resultar abstractos o complejos para los estudiantes. Asimismo, el uso de materiales audiovisuales, imágenes, mapas, líneas de tiempo y recursos multimedia puede favorecer la atención, la comprensión y la construcción de aprendizajes más significativos.

Sin embargo, el 25% de los estudiantes que responde "a veces" y el 5% que manifiesta "nunca" evidencian que el beneficio de los recursos digitales no se presenta de manera homogénea en todos los casos. Esta situación permite inferir que la comprensión de las explicaciones no depende únicamente del recurso utilizado, sino también de la capacidad del docente para seleccionar materiales pertinentes, integrarlos adecuadamente dentro de la planificación didáctica y orientar el proceso de aprendizaje. Por consiguiente, la mediación pedagógica desempeña un papel fundamental para garantizar que los recursos digitales contribuyan efectivamente a la comprensión de los contenidos históricos.

5.1.2 Resultado de entrevistas a docentes

En esta sección se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de entrevistas a los docentes de la Unidad Educativa “Multitud” del cantón Alausí. A través del análisis de sus respuestas, se examinan sus percepciones, experiencias y valoraciones sobre el uso de los recursos digitales en la enseñanza de la Historia, con el propósito de comprender su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y los desafíos que implica su implementación en el contexto educativo.

PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS EXPERTOS	PALABRAS CLAVE
1. Según su conocimiento ¿Qué recursos digitales utiliza con mayor frecuencia en la enseñanza de la Historia y por qué considera que son útiles para el aprendizaje de los estudiantes?	Entrevistado 1: Dada la conectividad limitada, priorizo recursos descargables y portátiles. Utilizo muchas imágenes fijas de alta calidad de fuentes primarias como mapas, cartas y decretos que descargo previamente y les comparto por unidades USB o WhatsApp. También uso plantillas de líneas de tiempo en formatos livianos como PDF o PowerPoint. Son útiles porque no requieren internet en el aula y permiten interactuar con la evidencia histórica de forma directa y visual. Entrevistado 2: Me enfoco en recursos asincrónicos y herramientas offline. Utilizo audiolibros, fragmentos de podcasts o videos cortos en formato MP4 de baja resolución que yo misma descargo y les proyecto desde mi computadora, o que ellos pueden copiar en sus teléfonos. Son útiles porque el formato audiovisual engancha al alumno y activa su imaginación, pero adaptado a un consumo cero de internet dentro de la clase.	- Recursos descargables - Fuentes primarias en imágenes - Archivos livianos (PDF/PPT) - Videos/Audios en MP4/MP3 - Uso de unidades USB - WhatsApp
2. Según su experiencia ¿Cómo influyen las herramientas digitales tales como videos educativos, plataformas virtuales o líneas de tiempo	Entrevistado 1: Influyen de forma muy positiva si se usan como un “disparador”. Al proyectar un video corto que ya está guardado en la computadora, los estudiantes logran sintetizar procesos complejos sin la frustración de que el video se corte por el internet. Las líneas de tiempo en archivos locales les ayudan a estructurar el pensamiento cronológico	- Videos sin interrupciones - Pensamiento cronológico Estimulo visual controlado

digitales en la comprensión de los contenidos históricos por parte de los estudiantes?	y comprender la causalidad de los hechos a su propio ritmo de estudio. Entrevistado 2: Tienen un impacto enorme porque alivian la carga teórica. Aunque no usemos plataformas interactivas presencialmente como Kahoot, el hecho de usar un software libre de mapas que no requiera internet (como herramientas de mapas offline) o proyectar un video animado, ayuda a los chicos a procesar la información de forma visual y emocional, facilitando una retención del contenido mucho más duradera.	
3. Desde su experiencia, ¿qué beneficios aportan los recursos digitales al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia?	Entrevistado 1: El beneficio principal es la flexibilidad y la equidad en el acceso, siempre que el docente prepare el material para llevar a clase. Permite traer fragmentos de la historia del mundo al aula en un pendrive. Esto optimiza el tiempo: en lugar de copiar textos largos en la pizarra, usamos el tiempo para debatir las imágenes o documentos proyectados. Entrevistado 2: Aportan dinamismo y democratización. Rompen con la monotonía del libro único. El gran beneficio es que, si les pasamos los archivos livianos a sus celulares, los estudiantes pueden repasar la materia en sus casas en cualquier momento sin necesidad de estar conectados a internet, promoviendo el estudio independiente.	• Flexibilidad didáctica • Optimización del tiempo • Accesibilidad son datos
4. ¿Qué desafíos enfrentan los docentes y estudiantes al implementar herramientas digitales en la enseñanza de la Historia?	Entrevistado 1: El desafío mayor es la planificación anticipada. Como docente, no puedo improvisar con un enlace de internet; tengo que haber descargado, curado y probado cada archivo antes de la clase. Para los estudiantes, el desafío es la desigualdad: si les pido una tarea digital, debo asegurarme de que no requiera internet, para no penalizar a quienes no tienen datos en casa.	• Planificación previa • Almacenamiento en dispositivos Tarea sin consumo de internet

Entrevistado 2: El gran desafío es superar la frustración técnica y la brecha de infraestructura. A veces la escuela no tiene un proyector disponible o los dispositivos de los alumnos tienen poco almacenamiento para guardar los videos de clase. Además, está el reto de diseñar actividades que sigan siendo interactivas y motivadoras utilizando herramientas puramente offline.		
5. ¿Considera que el uso de recursos digitales motiva e incrementa la participación de los estudiantes en las clases de Historia? ¿Por qué?	Entrevistado 1: Sí, incrementa la participación porque cambia la rutina del aula. Aunque el recurso sea offline (como proyectar un meme histórico o una fotografía enigmática), el impacto visual sigue estando presente. Los motiva porque abre espacios de discusión activa en el aula basándose en lo que están viendo en la pantalla, perdiendo el miedo a opinar. Entrevistado 2: Por supuesto. La motivación no depende de la velocidad del internet, sino de la creatividad de la actividad. Si les proponemos dinámicas basadas en los videos o audios compartidos por WhatsApp, ellos se enganchan. El lenguaje multimedia es el suyo; adaptar la tecnología a su realidad de conexión limitada demuestra empatía y los hace sentir incluidos, lo que eleva su interés por la materia.	• Impacto visual • Rutina escolar dinámica Inclusión y empatía

Fuente: Docentes de la asignatura de Historia

Elaborado por: Doris Anasicha

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El análisis de las entrevistas permite inferir que la incorporación de recursos digitales en la enseñanza de la Historia se encuentra fuertemente condicionada por las características del contexto educativo, particularmente por las limitaciones de conectividad y el acceso restringido a dispositivos tecnológicos. Esta situación evidencia que la integración de las tecnologías en el aula no depende exclusivamente de la disposición del docente para utilizarlas, sino también de las condiciones materiales e infraestructurales presentes en la institución y en el entorno familiar del estudiantado.

En este sentido, la preferencia por materiales descargables y de fácil acceso refleja la capacidad de los docentes para adaptar sus prácticas pedagógicas a las necesidades y

posibilidades reales del contexto. Esta adaptación pone de manifiesto el desarrollo de estrategias de enseñanza flexibles orientadas a garantizar la continuidad del aprendizaje, aun en escenarios caracterizados por desigualdades tecnológicas. En consecuencia, los hallazgos evidencian que el contexto rural influye directamente en la selección y utilización de los recursos digitales empleados en la enseñanza de la Historia.

Asimismo, las percepciones docentes permiten inferir que los recursos digitales favorecen la comprensión de los contenidos históricos al facilitar la representación visual y cronológica de los acontecimientos, contribuyendo al desarrollo del pensamiento histórico y a la construcción de aprendizajes más significativos. En este sentido, herramientas como videos, imágenes y líneas de tiempo no solo constituyen recursos complementarios, sino que pueden transformar la enseñanza tradicional de la Historia al promover procesos de análisis, reflexión e interpretación de los hechos históricos.

Por otra parte, la identificación de beneficios relacionados con la optimización del tiempo, la flexibilidad didáctica y el acceso a diversos materiales educativos evidencia una transición progresiva hacia prácticas pedagógicas más dinámicas y centradas en el estudiante. Sin embargo, la persistencia de limitaciones asociadas a la escasez de equipos tecnológicos y la necesidad de planificar anticipadamente los materiales pone de manifiesto que la integración efectiva de los recursos digitales continúa representando un desafío para el profesorado.

Finalmente, el incremento de la motivación y la participación estudiantil señalado por los docentes permite inferir que los recursos digitales poseen un importante potencial para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. No obstante, los hallazgos sugieren que su efectividad depende de una adecuada contextualización pedagógica, de manera que las herramientas tecnológicas respondan a las características, necesidades y condiciones reales del estudiantado.

5.2 Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo analizar de forma crítica el uso de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa Multitud del cantón Alausí, contrastando los hallazgos obtenidos con investigaciones previas y con las percepciones de los docentes entrevistados. En este sentido, los resultados muestran una evaluación favorable sobre el uso de recursos digitales, aunque también permiten reflexionar que su impacto no es homogéneo, ya que depende de las estrategias pedagógicas, el acceso a la tecnología y las condiciones de aprendizaje.

Los datos obtenidos sobre la comprensión del contenido histórico revelan que la mayoría de los estudiantes piensa que los recursos digitales promueven el aprendizaje. En consecuencia, esto se alinea con Franco-Delgado y Bowen-Mendoza (2022), quienes sostienen que, cuando se utilizan herramientas digitales, pueden ayudar a respaldar la lectura del contenido histórico; así como Salcedo et al. (2025), quienes parecen estar de acuerdo en su potencial para hacer el aprendizaje más sencillo e interactivo. Esa percepción queda corroborada por las entrevistas estudiante-docente, que además mostraron una reticencia al

uso de internet, ya que los docentes que tenían más acceso elegían materiales para descargar (debido a la baja conectividad), como fotos, imágenes de incursión y líneas de tiempo, videos (como archivos MP4), documentación de audio y documentos en PDF o PowerPoint mediante USB o WhatsApp. En este sentido, cuando los recursos digitales se adaptan al contexto y se utilizan como mediadores visuales que facilitan el análisis de procesos históricos complejos, mejora la comprensión del contenido.

Con respecto al interés y la motivación de los estudiantes por aprender Historia, se confirma la tendencia positiva, ya que se observa que una proporción considerable de estudiantes declara un mayor interés cuando se utilizan recursos digitales en clase. Esto comprueba a Alcívar y Suárez (2024), quienes sostienen que el uso de herramientas tecnológicas mejora el interés y la motivación de los estudiantes; así como la participación. De manera similar, los docentes entrevistados tienen la opinión de que los recursos audiovisuales ayudan a cambiar de la rutina habitual del aula y a construir un entorno más dinámico e interactivo. Señalan, en particular, que fuentes como los clips de videos cortos, las imágenes de artefactos u objetos y las representaciones gráficas de fenómenos históricos interesan al estudiante y lo hacen participar. A pesar de eso, algunas de las infiere intermedias desde de los estudiantes, recogido, el docente no sólo depende recurso tecnológico, sino también de la creatividad y de actividades pertinentes y propuestas.

En cuanto a la retención de la historia al aprender, los datos mostraron una perspectiva ligeramente positiva en la que los recursos digitales favorecen la experiencia de aprendizaje hasta cierto punto, pero no de manera definitiva. Podemos entender esto por lo que dicen García Robelo y Montes de Oca (2022), quienes sostienen que las TIC funcionan siempre que existan guías pedagógicas. En consecuencia, destacaron que compartir materiales ligeros para descargar permite la revisión activa de la información en dispositivos móviles fuera del contexto de conexión a internet, fomentando el estudio independiente y la continuidad del aprendizaje más allá del aula. Por un lado, pero también tienen una salvedad y están limitados por el almacenamiento del dispositivo y el acceso a la tecnología.

En relación con la compleja comprensión hacia los procesos históricos, los resultados muestran que una proporción significativa de estudiantes informó que únicamente los recursos digitales “a veces” ayudan con este aprendizaje. Este es un hallazgo importante, ya que indica que por sí sola la tecnología no conduce a la creación de una habilidad avanzada de pensamiento histórico. Este concepto coincide con el de Gómez Carrasco et al. (2020), que afirma que la enseñanza de la Historia requiere metodologías orientadas al análisis y la reflexión. Por ejemplo, los docentes entrevistados declaran que herramientas como las líneas de tiempo, los mapas históricos o los documentos visuales son útiles para pensar cronológica y causalmente; por otra parte, sostienen que su uso efectivo en el aula tiene que ver con cómo los educadores las utilizan de manera implícita.

En cuanto a la participación del alumnado, los resultados muestran un efecto positivo, pero no ininterrumpido, por lo que los recursos digitales fomentan la participación, aunque por sí solos no son suficientes. Este hallazgo es coherente con el de Cobeña-Napa et al. (2024), quienes evalúan que las herramientas digitales necesitan estrategias de enseñanza activas. En este sentido, los docentes entrevistados sostienen que los recursos visuales y

audiovisuales promueven espacios de discusión, brindan a los estudiantes mayor confianza para expresar sus opiniones y contribuyen a la construcción de un entorno de aprendizaje más participativo e inclusivo.

Por el contrario, los resultados también ponen de manifiesto algunos desafíos con respecto al uso de recursos digitales. En este sentido, una parte notable del alumnado reconoce que a veces estas herramientas no ayudan en el aprendizaje. Esto coincide con Salcedo et al. (2025), quienes advirtieron sobre la brecha digital persistente, así como sobre las limitaciones estructurales de los contextos educativos. Asimismo, las percepciones de los docentes entrevistados al respecto señalan limitaciones como mala conectividad, proyectores no disponibles, almacenamiento insuficiente en los dispositivos del alumnado y la necesidad de planificar cada material digital con antelación para cada clase. Por consiguiente, se confirma que el uso de recursos digitales está impuesto por la tecnología disponible y por la organización y la enseñanza contextualizada.

Los alumnos consideran que los recursos digitales son eficaces para ser integrados en una acción educativa y que tienen un efecto positivo. Esta evaluación armoniza con opiniones de los docentes que han sido entrevistados, quienes señalan que estos instrumentos favorecen la inclusión, aumentan el interés por la materia y aproximan el contenido histórico a la realidad de los alumnos. No obstante, el hecho mismo de que esta visión positiva no se dé sin argumentos invita a cuestionar la idea de la digitalización de la enseñanza de la Historia como un proceso en sí. Por el contrario, los resultados muestran que el valor real de los recursos digitales no está en la herramienta en sí, sino en cómo el docente la utiliza e integra pedagógicamente.

CONCLUSIONES

Se concluye que los principales recursos digitales utilizados en la enseñanza de la Historia como videos educativos, plataformas virtuales, líneas de tiempo digitales y fuentes históricas digitalizadas constituyen herramientas ampliamente valoradas en la literatura académica, debido a su capacidad para presentar los contenidos de manera más dinámica, visual e interactiva. No obstante, su potencial educativo no radica únicamente en su disponibilidad, sino en su adecuada integración pedagógica, lo que implica que el docente desempeña un rol clave en su selección y aplicación dentro del aula.

Se determina que los recursos digitales presentan múltiples beneficios en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la Historia, entre ellos el fortalecimiento de la comprensión, el incremento del interés y la posibilidad de relacionar los contenidos con la realidad actual. Sin embargo, también se identifican limitaciones y desafíos, tales como distracciones, dificultades técnicas y una comprensión parcial en ciertos casos, lo que evidencia que su uso no garantiza por sí mismo un aprendizaje significativo, sino que requiere de estrategias didácticas complementarias.

Se concluye que la percepción de los estudiantes de segundo de bachillerato de la Unidad Educativa “Multitud” respecto al uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia es mayoritariamente positiva, ya que estos facilitan la comprensión de los contenidos, incrementan la motivación y favorecen el seguimiento de las explicaciones en clase. No obstante, esta percepción no es homogénea, puesto que un grupo de estudiantes manifiesta que su efectividad es ocasional, lo que sugiere que la experiencia de aprendizaje depende en gran medida de la forma en que estos recursos son utilizados en el aula.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a los docentes seleccionar, planificar e integrar los recursos digitales de manera estratégica dentro de sus prácticas pedagógicas, asegurando que su utilización responda a los objetivos de aprendizaje y a las necesidades específicas de los estudiantes. De esta manera, los recursos digitales podrán constituirse en herramientas que favorezcan la comprensión de los contenidos históricos, evitando que su uso se limite únicamente a una función instrumental o de entretenimiento.

Se sugiere complementar el uso de recursos digitales con estrategias didácticas que promuevan la participación activa y el pensamiento crítico de los estudiantes, tales como debates, análisis de fuentes históricas, estudios de caso, trabajos colaborativos y actividades reflexivas. La combinación de estas metodologías con las herramientas digitales permitirá fortalecer el aprendizaje significativo, fomentar una mayor interacción en el aula y superar algunas de las limitaciones identificadas en su aplicación.

Se recomienda diseñar e implementar recursos digitales más interactivos, dinámicos y contextualizados, que se adapten a los intereses, características y necesidades de los estudiantes. Asimismo, es importante incorporar materiales que favorezcan la exploración, el análisis y la construcción del conocimiento histórico, con el propósito de incrementar la motivación, promover una participación más constante y enriquecer la experiencia de aprendizaje dentro y fuera del aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Gómez Carrasco, C. J., Chaparro Sainz, Á., Felices De La Fuente, M. D. M., & Cózar Gutiérrez, R. (2020). Estrategias metodológicas y uso de recursos digitales para la enseñanza de la historia. Análisis de recuerdos y opiniones del profesorado en formación inicial. <https://doi.org/10.17811/rifie.49.1.2020.65-74>
- García Robelo, O. & Godínez Montes de Oca, E., (2022). Influencia del tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en niños una escuela pública de México. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 258-273.
- Santiago-Trujillo, Y. & Garvich-Ormeño, R. (2024). Competencias Digitales e Integración de las TIC en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 50-65. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.405>
- Salcedo, D., Ibarra, K., Parra, A., & Orellana, R. (2025). Herramientas digitales, una oportunidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). 1-10. <https://zenodo.org/records/15400582>
- Cobeña-Napa, M., Parrales-Mendoza, D., Vélez-Falcones, A., Mendoza-Zambrano, M., (2024). Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. 593 *Digital Publisher CEIT*, 9(2), 578-589. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2362>
- Alcívar, J. G. V., & Suárez, I. A. C. (2024). Uso de recursos educativos digitales como estrategia de aprendizaje en la materia de historia para estudiantes de segundo año de bachillerato. *South Florida Journal of Development*, 5(6), e3991. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n6-005>
- Franco-Delgado, D. G., & Bowen-Mendoza, L. E. (2022). Uso de recursos digitales para la enseñanza de Historia en estudiantes de bachillerato en Ecuador. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 5(10), 101-123. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1894>
- Moyon Pala, E. J. (2025). Propuesta de utilización de recursos digitales interactivos para el aprendizaje de relaciones lógica-matemáticas en educación inicial (Riobamba, Universidad Nacional de Chimborazo). <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/15233>
- González Álvarez, C. M. (2012). Aplicación del constructivismo social en el aula. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4660>
- García, J. G. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. Dilemas contemporáneos: Educación, política y valores. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva (Vol. 40). Grupo Planeta (GBS). <https://biblio.pedagogicohvca.edu.pe/items/show/24>
- García V. A. (2016,14 octubre). Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Universidad de Salamanca. <https://hdl.handle.net/10366/131421>

- Rabajoli, G. Recursos digitales para el aprendizaje: una estrategia para la innovación en tiempos de cambio. Webinar 2012. Aprendizaje Ubicuo.
- Ibagón M, N. J., & Münzenmayer, M. A. (2019, 19 agosto). El pensamiento histórico en contextos escolares. Hacia una definición compleja de la enseñanza de Clío. *Zona Próxima*, 31, 107-131. <https://doi.org/10.14482/zp.31.370.7>
- López Castrillón, L. M. A. ., & Carmen Veliz, D. C. M. del . (2023). El pensamiento histórico y la enseñanza de la historia. *Transformación*, 19(3), 429-443. <https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/16>
- Rabuco Hidalgo, A. A., Díaz Zuñiga, F. C., & Marolla-Gajardo, J. (2020). Enseñanza de la historia en la escuela: Una aproximación desde el análisis del texto escolar. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales*, 7, 133-152. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.07.133>
- Arzate Ortiz, O., Colín Bernal, L. V., & González Vargas, J. E. (2019). La enseñanza de la Historia: Una mirada desde la práctica docente. *Revista RedCA*, 1(3), 23-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9106842>
- Mancillas-Castillo, I. (2023b). Modelos Educativos para la Enseñanza de Historia en Educación Básica. *Revista Docentes* 20, 16(2), 126-131. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.385>
- Ibagón Martín, N. J. (2023). Transformar la enseñanza y aprendizaje de la Historia desde la Educación Histórica. Fundamentos teóricos y metodológicos. *Historia Regional*, (50), 1-13. Retrieved from <https://historiaregional.org/ojs/index.php/historiaregional/article/view/814>
- Calvas, M. G., Espinoza, E. E., & Herrera, L. (2020). El aprendizaje de la historia en los estudiantes del Cantón Girón, Ecuador. *Revista Espacios*, 41(18). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/20411825.html>
- Fernández, A. S. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino*, (53), 87-99. <https://doi.org/10.4067/s0719-26812017000200087>
- Ibagón Martín, N. J., & Miralles Martínez, P. (2024). Concepciones epistemológicas de estudiantes de secundaria en torno a la historia. Análisis desde España y Colombia. *Revista de Historia (Concepción)*, 31. <https://doi.org/10.29393/rh31-4cenp20004>
- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Culture and Education*, 20(2), 133-142. <https://doi.org/10.1174/113564008784490361>
- Herrera-Pérez, J. C., & Ochoa-Londoño, E. D. (2022). Análisis de la relación entre educación y tecnología. *Cultura Educación y Sociedad*, 13(2), 47-68. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.2.2022.03>
- Torres Cañizález, P. C., & Cobo Beltrán, J. K. (2017). Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación. *Educere*, 21(68), 31-40.
- Espinal, R. (2018). Uso de las tecnologías en la educación. *Revista: Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/03/tecnologias-educacion.html>

- Mite, B. A. A., & Sanz, M. J. S. (2017). Utilización de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una aproximación desde la comunicación. *INNOVA Research Journal*, 2(8.1), 294-306. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n8.1.2017.380>
- Villagómez Ruiz , C. A., Yugcha Véliz, J. R., & Zuñiga Delgado, M. S. . (2023). Las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de educación básica. *Prohominum*, 5(4), 62–72. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0207>
- Castro, S., Guzmán, B., & Casado, D. (2007). Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus*, 13(23), 213-234. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102311>
- Arroyo Cabeza, E. (2026). Las TIC como herramientas pedagógicas en Latinoamérica: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15542468>
- Villao-Figueroa, C. A., & Taro, J. (2025). Los desafíos de las TICS para mejorar la enseñanza del nivel de educación básica superior. *Revista Científica Multidisciplinaria HEXACIENCIAS*. ISSN: 3028-8657, 5(9), 480-500. <https://soeici.org/index.php/hexaciencias/article/view/530>
- Morales, A. J. P., Machado, P. E., Vázquez, M. G., & Castro, M. E. (2024). La brecha digital en la educación: Desafíos y estrategias para integrar Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) y Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TACs) en el entorno escolar. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 31. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2616>
- Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167. Recuperado en 18 de mayo de 2026, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-505720130003000009&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

Anexo 1: Encuesta aplicada a los estudiantes de segundo de bachillerato.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES

Objetivo: Conocer la opinión de los estudiantes sobre el uso de recursos digitales en la enseñanza de la Historia.

Institución: Unidad Educativa “Multitud”

Dirigida a: Estudiantes de Segundo de bachillerato

Instrucciones:

Lee atentamente cada afirmación y marca con una X la opción que mejor represente su opinión. Sus respuestas serán confidenciales y solo se utilizarán con fines académicos.

ENCUESTA

1. El uso de recursos digitales en la clase de Historia le ayuda a comprender mejor los temas tratados.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

2. Cuando se utilizan recursos digitales, siente mayor interés por aprender Historia.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

3. El uso de recursos digitales facilita que recuerde mejor los hechos y procesos históricos.

() Siempre () Casi siempre

() A veces () Nunca

() Casi nunca

4. Considera que los recursos digitales me permiten entender mejor procesos históricos largos o complejos.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

5. Durante las clases de Historia con recursos digitales, se siento más motivado(a) a participar.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

6. El uso de recursos digitales le ayuda a relacionar los contenidos históricos con la realidad actual.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

7. En algunas ocasiones, el uso de recursos digitales dificulta su aprendizaje de la Historia.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

8. En general, su percepción sobre el uso de recursos digitales en la clase de Historia es positiva.

() Siempre () Casi nunca

() Casi siempre () Nunca

() A veces

9. Cuando el docente usa recursos digitales en la clase de Historia, le resulta mas fácil seguir la explicación.

() Siempre () A veces

() Casi siempre () Casi nunca

Anexo 2: Entrevista aplicada a los docentes del área de Historia



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE PEDAGOGÍA DE LA HISTORIA Y LAS CIENCIAS SOCIALES

Objetivo: Conocer la opinión de los docentes sobre como utilizan los recursos digitales para enseñar historia.

Institución: Unidad Educativa Multitud

Dirigida a: Docentes del área de Historia

- Según su conocimiento ¿Qué recursos digitales utiliza con mayor frecuencia en la enseñanza de la Historia y por qué considera que son útiles para el aprendizaje de los estudiantes?
- Según su experiencia ¿Cómo influyen las herramientas digitales tales como videos educativos, plataformas virtuales o líneas de tiempo digitales en la comprensión de los contenidos históricos por parte de los estudiantes?
- Desde su experiencia, ¿qué beneficios aportan los recursos digitales al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia?
- ¿Qué desafíos enfrentan los docentes y estudiantes al implementar herramientas digitales en la enseñanza de la Historia?
- ¿Considera que el uso de recursos digitales motiva e incrementa la participación de los estudiantes en las clases de Historia? ¿Por qué?

Anexo 3: Fotografías



Aplicación de encuestas a estudiantes de segundo de bachillerato en la Unidad Educativa Multitud como parte del proceso de recolección de datos.



Desarrollo del proceso de aplicación de encuestas dirigidas a estudiantes durante el trabajo de campo de la investigación.