

ISSN-L:3091-1893

doi 10.63803

VOL. 2, NÚM 2

# PRISMA JOURNAL

**Desarrollo del pensamiento histórico e identidad cultural en Bachillerato de instituciones educativas fiscales ecuatorianas**

*Development of Historical Thinking and Cultural Identity among High School Students in Ecuadorian Public Educational Institutions*



**Diana Vanesa Lacera Crespo**  
dianalacera@hotmail.com  
Unidad Educativa Thomas More  
Guayaquil, Ecuador



**Moises Javier Triviño Alcivar**  
javtri87@gmail.com  
Ministerio de Educación  
Manta, Ecuador



**Roddy Fabricio Espinales Véliz**  
roddy.espinales@gmail.com  
Ministerio de Educación  
Manta, Ecuador



**Diego Armando Bravo Vera**  
die\_mgma\_06@hotmail.com  
Ministerio de Educación  
Manta, Ecuador



**Carlos Antonio Mendoza Vera**  
carycatmendoza@gmail.com  
Unidad Educativa La Salle  
Quito, Ecuador



### Gestión editorial

- Fecha de recepción (Received): 13 de mayo de 2026.
- Fecha de aceptación (Accepted): 16 de junio de 2026.
- Fecha de publicación (Published online): 23 de junio de 2026.

DOI: <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n2.32>

2026

## Desarrollo del pensamiento histórico e identidad cultural en Bachillerato de instituciones educativas fiscales ecuatorianas

*Development of Historical Thinking and Cultural Identity among High School Students in Ecuadorian Public Educational Institutions*

Resumen	Palabras clave
<p>El presente estudio analizó el efecto de una intervención pedagógica basada en historia local, análisis de fuentes, debate argumentativo y narrativas digitales sobre el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural de estudiantes de Bachillerato de instituciones educativas fiscales del cantón Manta, Ecuador. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño cuasi experimental de pretest-postest y grupo control no equivalente. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes de Bachillerato General Unificado, distribuidos en un grupo experimental de 60 participantes y un grupo control de 60 participantes. Para la recolección de datos se aplicaron una rúbrica de evaluación del pensamiento histórico y un cuestionario de identidad cultural. La intervención se desarrolló durante ocho semanas, con un total de 16 sesiones. Los resultados evidenciaron un incremento superior en el grupo experimental tanto en pensamiento histórico, cuya media pasó de 52,69 a 70,09 puntos, como en identidad cultural, que aumentó de 59,72 a 73,88 puntos. El análisis de covarianza mostró diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en ambas variables (<math>p &lt; .001</math>). Se concluye que la aplicación de estrategias didácticas activas y contextualizadas favorece el desarrollo del pensamiento histórico y el fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de Bachillerato.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento histórico</li> <li>• Identidad cultural</li> <li>• Prácticas pedagógicas</li> <li>• Bachillerato</li> <li>• Educación ecuatoriana</li> <li>• Didáctica de las ciencias sociales</li> </ul>

Abstract	Keywords
<p>This study analyzed the effect of a pedagogical intervention based on local history, source analysis, argumentative debate, and digital narratives on the development of historical thinking and cultural identity among high school students from public educational institutions in Manta, Ecuador. A quantitative approach was employed, using a quasi-experimental pretest-posttest design with a nonequivalent control group. The sample consisted of 120 students from the Unified General Baccalaureate, distributed into an experimental group of 60 participants and a control group of 60 participants. A historical thinking assessment rubric and a cultural identity questionnaire were used for data collection. The intervention was conducted over eight weeks and included 16 sessions. The results showed a greater increase in the experimental group in both historical thinking, whose mean score rose from 52.69 to 70.09, and cultural identity, which increased from 59.72 to 73.88. The analysis of covariance revealed statistically significant differences between the groups in both variables (<math>p &lt; .001</math>). It is concluded that active and contextualized teaching strategies promote the development of historical thinking and strengthen cultural identity among high school students.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historical thinking</li> <li>• Cultural identity</li> <li>• Pedagogical practices</li> <li>• High school education</li> <li>• Ecuadorian education</li> <li>• Social studies didactics</li> </ul>

**Citar (APA7):** Lacera Crespo, D. V., Espinales Véliz, R. F., Triviño Alcivar, M. J., Bravo Vera, D. A., & Mendoza Vera, C. A. (2026). *Desarrollo del pensamiento histórico e identidad cultural en bachillerato de instituciones educativas fiscales ecuatorianas*. Prisma Journal, 2(2), 399–414. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n2.32>

## Introducción

Desde esta perspectiva, la incorporación de metodologías activas y estrategias interdisciplinarias favorece significativamente el desarrollo de habilidades argumentativas, analíticas y reflexivas, las cuales resultan fundamentales para la comprensión de los procesos históricos y su articulación con la realidad sociocultural contemporánea (Seixas & Morton, 2020; Lévesque & Clark, 2021; VanSledright, 2022). En este marco, la educación adquiere una relevancia sustantiva al configurarse como un espacio privilegiado para la transmisión, construcción y resignificación de saberes culturales, particularmente en contextos caracterizados por la diversidad y la interculturalidad (Banks, 2020; Nieto, 2021; UNESCO, 2021).

En el contexto ecuatoriano, caracterizado tanto por su diversidad regional como por su riqueza pluricultural y multiétnica, la educación enfrenta el desafío de integrar de manera efectiva los contenidos históricos con la realidad sociocultural de los estudiantes. A pesar de los avances en políticas educativas orientadas a la interculturalidad, aún persisten limitaciones en la práctica pedagógica, desde el predominio de enfoques tradicionales centrados en contenidos descontextualizados hasta la escasa incorporación de la historia local y los saberes ancestrales (Zuluaga & Largo, 2020; Fernandez Soria, 2020; Bada, 2020).

La problemática de investigación se centra en la insuficiente articulación entre el desarrollo del pensamiento histórico y el fortalecimiento de la identidad cultural en el Bachillerato de instituciones educativas fiscales ecuatorianas. En el contexto nacional, diversos estudios han señalado limitaciones en la enseñanza de las ciencias sociales, caracterizadas por enfoques tradicionales centrados en la memorización de contenidos y una escasa integración de metodologías críticas e interdisciplinarias.

Entre las principales causas de esta problemática se identifican prácticas pedagógicas que no promueven de manera sistemática la reflexión crítica ni el reconocimiento de la diversidad cultural como elemento constitutivo del aprendizaje (Esteban-Guitart, 2021; Rodríguez-Arocho, 2020; Giroux, 2020). Como consecuencia, se evidencia una construcción frágil de la identidad cultural y un desarrollo insuficiente de habilidades críticas y analíticas necesarias para la comprensión del pasado y su relación con las dinámicas del presente.

Esta situación afecta directamente a los estudiantes de Bachillerato, quienes presentan dificultades para interpretar su realidad histórica y posicionarse como actores sociales activos y comprometidos con su entorno. En este sentido, se identifica un vacío en la investigación relacionado con la integración efectiva de estrategias didácticas que articulen el pensamiento histórico y la identidad cultural en el contexto educativo ecuatoriano.

En este marco, el objetivo del presente estudio fue analizar el efecto de una intervención pedagógica basada en historia local, análisis de fuentes, debate argumentativo y narrativas digitales sobre el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural de estudiantes de Bachillerato de instituciones educativas fiscales del cantón Manta, provincia de Manabí. Asimismo, se buscó

determinar la relación existente entre ambas variables e identificar las estrategias didácticas mejor valoradas por los estudiantes del grupo experimental (Carretero et al. , 2020; Wineburg, 2021).

A partir del objetivo planteado, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿En qué medida una intervención pedagógica basada en estrategias activas y contextualizadas favorece el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural de estudiantes de Bachillerato de instituciones educativas fiscales del cantón Manta?

Se plantearon las siguientes hipótesis: a) el grupo experimental presentaría mejoras estadísticamente significativas entre el pretest y el postest en pensamiento histórico e identidad cultural; b) los resultados postest del grupo experimental serían superiores a los del grupo control después de controlar las diferencias iniciales; y c) existiría una relación positiva y estadísticamente significativa entre el pensamiento histórico y la identidad cultural.

La justificación de esta investigación radica en la necesidad de promover una educación pertinente y contextualizada que sea viable y que responda a las demandas de una sociedad diversa y globalizada. Fortalecer el pensamiento histórico y la identidad cultural no solo contribuye al desarrollo académico de los estudiantes, sino también a la construcción de ciudadanos críticos, conscientes de su realidad y comprometidos con su entorno sociocultural (Rizvic et al., 2020; Bastero et al., 2023). En este sentido, la investigación aporta al debate académico y pedagógico sobre la reconfiguración de la enseñanza de la historia y su papel en la formación integral, en coherencia con los principios de la educación intercultural y el fortalecimiento del patrimonio cultural.

## Marco teórico

### Pensamiento histórico: conceptualización y alcance educativo

El pensamiento histórico se ha consolidado como una competencia fundamental en la educación contemporánea, debido a que permite a los estudiantes comprender el pasado de manera crítica, contextualizada y sustentada en evidencias. De acuerdo con Seixas y Morton (2020), este tipo de pensamiento implica el desarrollo de habilidades relacionadas con la interpretación de fuentes, la identificación de procesos de continuidad y cambio, el análisis de perspectivas históricas y la formulación de juicios fundamentados. En esta misma línea, Lévesque y Clark (2021) sostienen que el aprendizaje histórico debe superar la memorización de acontecimientos y orientarse hacia la construcción activa del conocimiento mediante el análisis, la explicación y la problematización de los procesos históricos.

Asimismo, VanSledright (2022) destaca la importancia de evaluar estas competencias mediante actividades auténticas que integren el uso de fuentes primarias, la argumentación histórica y la explicación causal. (Wineburg, 2021), por su parte, señala que el aprendizaje de la historia adquiere mayor relevancia cuando permite a los estudiantes cuestionar la información disponible, contrastar evidencias y evaluar la confiabilidad de las fuentes, especialmente en contextos digitales. Estos

aportes posicionan el pensamiento histórico como una herramienta indispensable para la formación de ciudadanos críticos y capaces de interpretar de manera reflexiva su realidad social.

### **Identidad cultural: construcción social y educativa**

La identidad cultural se entiende como un proceso dinámico de construcción social mediante el cual las personas reconocen, interpretan y valoran los saberes, tradiciones, prácticas, memorias y símbolos compartidos por una comunidad. Banks (2020) sostiene que la educación multicultural cumple una función esencial en la formación de identidades inclusivas, debido a que reconoce la diversidad cultural como un recurso pedagógico. De manera complementaria, Nieto (2021) afirma que los procesos educativos deben incorporar las experiencias y los contextos socioculturales de los estudiantes para favorecer aprendizajes pertinentes y significativos.

Desde una perspectiva crítica, Giroux (2020) plantea que la educación debe promover la reflexión sobre las relaciones sociales y las estructuras de poder que influyen en la construcción de las identidades. Esteban-Guitart (2021) introduce el concepto de fondos de identidad para referirse a los recursos culturales, sociales y simbólicos que las personas utilizan para otorgar sentido a sus experiencias. En concordancia, Rodríguez-Arocho (2020) destaca la importancia de incorporar estos recursos en la práctica pedagógica, con el propósito de fortalecer el reconocimiento cultural y la participación de los estudiantes dentro de su comunidad.

En contextos latinoamericanos, estudios como los de (Zuluaga & Largo, 2020; Bada, 2020) evidencian que la educación puede contribuir al rescate y valorización de las identidades culturales, especialmente en poblaciones que se han visto invisibilizadas con el pasar del tiempo. Asimismo, (Fernandez Soria, 2020) resalta el vínculo entre identidad cultural y derecho a la educación, subrayando la necesidad de garantizar procesos educativos pertinentes y contextualizados.

### **Enseñanza de la historia e identidad cultural**

La enseñanza de la historia desempeña un papel estratégico en la construcción de la identidad cultural, al facilitar la comprensión de los procesos sociales, políticos y culturales que configuran la realidad actual. Según (Guamán Gomez et al., 2020), permite fortalecer la identidad nacional al promover el conocimiento del pasado y su relación con el presente. En esta línea, (Chinga et al., 2024) explican que la incorporación de la historia local en el currículo actual favorece el sentido de pertenencia y la valoración de la cultura propia.

(Carretero et al., 2020) indican que la cultura histórica llega a construirse a partir de la interacción entre memoria, identidad y educación, lo que implica la necesidad de enfoques pedagógicos que integren estos elementos de manera articulada. Además, (Barton y Levstik, 2021) concluyen que la enseñanza de la historia debe orientarse al bien común, promoviendo valores democráticos y el compromiso social. Por otro lado, la integración de recursos innovadores, como la narrativa digital y el patrimonio cultural, amplía las posibilidades de enseñanza y aprendizaje.

(Rizvic et al., 2020) explican el potencial del storytelling digital para acercar el patrimonio cultural a los estudiantes, mientras que Bastero et al. (2023) evidencian la relevancia de enfoques interdisciplinarios tales como la astronomía cultural para fortalecer su comprensión histórica.

En la actualidad, la educación demanda enfoques pedagógicos que integren diversas disciplinas y promuevan aprendizajes significativos. La interdisciplinariedad permite abordar fenómenos complejos desde múltiples perspectivas, favoreciendo una comprensión más amplia de la realidad (Carretero et al. , 2020). En este contexto, el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural requiere estrategias didácticas que articulen las ciencias sociales con otras áreas del conocimiento.

La UNESCO ( 2021) establece la necesidad de reconfigurar la educación hacia modelos más inclusivos, equitativos y sostenibles, donde el reconocimiento de la diversidad cultural sea un elemento central. En concordancia, las metodologías activas —como el aprendizaje basado en problemas, el análisis de fuentes y la argumentación— contribuyen al desarrollo de competencias críticas y reflexivas en los estudiantes.

En síntesis, el modelo conceptual del estudio plantea que las estrategias didácticas activas y contextualizadas, entre ellas el análisis de fuentes, la historia local, el debate argumentativo y las narrativas digitales, favorecen el desarrollo de habilidades propias del pensamiento histórico. A su vez, la comprensión crítica del pasado, el reconocimiento de la memoria comunitaria y la valoración del patrimonio contribuyen al fortalecimiento de la identidad cultural. Desde esta perspectiva, ambas variables se encuentran relacionadas, debido a que una interpretación reflexiva de los procesos históricos puede promover un mayor sentido de pertenencia, reconocimiento cultural y participación social.

## Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, con alcance explicativo y un diseño cuasi experimental de pretest-postest con grupo control no equivalente. Este diseño permitió analizar los cambios producidos en el pensamiento histórico y la identidad cultural antes y después de una intervención pedagógica, así como comparar los resultados obtenidos por un grupo experimental y un grupo control conformados previamente por la organización institucional de los cursos.

El grupo experimental participó en una intervención pedagógica activa durante ocho semanas, mientras que el grupo control continuó con la planificación ordinaria de la asignatura de Historia y Ciencias Sociales. Debido a que no fue posible realizar una asignación aleatoria de los estudiantes, se emplearon grupos intactos y se verificó su comparabilidad inicial mediante el análisis de los resultados del pretest.

La estructura del diseño permitió comparar tres niveles de análisis: primero, la situación inicial de ambos grupos; segundo, los cambios internos entre pretest y postest; y tercero, las diferencias finales entre el grupo experimental y el grupo control. Esta organización favoreció una interpretación más

rigurosa de los resultados, ya que no se evaluó únicamente el rendimiento final, sino también la magnitud del cambio producido durante el proceso de intervención.

### Participantes y contexto

La presente investigación se desarrolló con una muestra conformada por 120 estudiantes de Bachillerato General Unificado (BGU) pertenecientes a tres instituciones educativas fiscales del cantón Manta, provincia de Manabí, Ecuador, todas ellas adscritas al régimen educativo Costa del Ministerio de Educación del Ecuador.

Las instituciones seleccionadas corresponden a contextos urbanos del cantón Manta, caracterizados por diversidad sociocultural y heterogeneidad académica, lo que permitió analizar el fenómeno de estudio en condiciones educativas reales del sistema público ecuatoriano.

Los participantes fueron distribuidos en dos grupos de comparación: 60 estudiantes en el grupo experimental y 60 estudiantes en el grupo control, organizados a partir de paralelos institucionales previamente establecidos. Esta asignación responde a un diseño cuasi experimental con grupos intactos no equivalentes, dado que no fue posible la aleatorización individual debido a la estructura administrativa del sistema educativo.

La población estudiada comprendió estudiantes de 1.º, 2.º y 3.º de Bachillerato General Unificado (BGU), con edades entre 15 y 18 años, correspondiente al nivel de educación secundaria superior. Esta distribución permitió abarcar distintos niveles de desarrollo académico dentro del mismo sistema educativo, aportando heterogeneidad controlada a la muestra.

El estudio se llevó a cabo durante el periodo lectivo 2025–2026, con una intervención pedagógica de ocho semanas consecutivas, implementada en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales, en concordancia con el currículo nacional vigente.

La selección de participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, sustentado en criterios de accesibilidad institucional, disponibilidad docente y autorización formal de las autoridades educativas de las tres instituciones participantes. Este tipo de muestreo es consistente con estudios educativos de intervención en contextos escolares naturales, donde la manipulación experimental estricta no es viable.

Los criterios de inclusión establecidos fueron:

- Estar legalmente matriculado en Bachillerato General Unificado durante el periodo 2025–2026
- Asistencia regular a clases durante el periodo de intervención
- Participación activa en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales
- Consentimiento institucional para la participación en el estudio

Los criterios de exclusión considerados fueron:

- Ausencias reiteradas que impidieran la participación continua en la intervención pedagógica
- Instrumentos de evaluación incompletos en las fases de pretest o postest
- Retiro voluntario del proceso de investigación en cualquier fase del estudio

Para garantizar la comparabilidad interna del diseño, se verificó la equivalencia inicial de los grupos en variables sociodemográficas y académicas clave, tales como nivel de Bachillerato, sexo y procedencia institucional. Esta estrategia metodológica permitió reducir posibles sesgos de selección y fortalecer la validez interna del diseño cuasi experimental.

### Variables y operacionalización

La variable pensamiento histórico se operacionalizó mediante dimensiones vinculadas con la interpretación de fuentes, contextualización temporal, identificación de continuidad y cambio, análisis de causas y consecuencias, y argumentación histórica. Estas dimensiones se sustentan en los aportes de (Seixas & Morton, 2020), (Lévesque & Clark, 2021), (VanSledright, 2022) y (Wineburg, 2021), quienes plantean que el aprendizaje histórico debe superar la memorización de datos y orientarse hacia el razonamiento crítico sobre el pasado.

La variable identidad cultural se operacionalizó a través de dimensiones relacionadas con el reconocimiento de la historia local, valoración de prácticas culturales, sentido de pertenencia, memoria comunitaria y actitud hacia la diversidad cultural. Esta definición se apoyó en los enfoques de (Banks, 2020), (Nieto, 2021), (Esteban-Guitart, 2021) y (Rodríguez-Arocho, 2020), quienes explican que la identidad se construye en diálogo con experiencias, saberes, contextos y recursos culturales.

### Intervención pedagógica

La intervención pedagógica aplicada al grupo experimental tuvo una duración total de ocho semanas, desarrollada durante el periodo lectivo 2025–2026 en la asignatura de Historia y Ciencias Sociales. El diseño de la intervención se estructuró en un total de 16 sesiones (2 sesiones por semana), con una duración de 45 minutos por sesión, en concordancia con la planificación curricular institucional.

Las sesiones fueron implementadas dentro del horario regular de clases y estuvieron orientadas a fortalecer el pensamiento histórico y la identidad cultural mediante estrategias didácticas activas basadas en el aprendizaje contextualizado.

### Secuencia semanal de intervención

La intervención se organizó en una estructura progresiva de ocho semanas:

- Semanas 1–2: Introducción al pensamiento histórico, análisis de fuentes primarias y secundarias.
- Semanas 3–4: Historia local y reconstrucción de relatos comunitarios.

- Semanas 5–6: Debates argumentativos y aprendizaje basado en problemas históricos.
- Semanas 7–8: Narrativas digitales, reflexión sobre patrimonio cultural e integración de identidad comunitaria.

Cada semana incluyó dos sesiones con actividades complementarias entre sí, garantizando continuidad pedagógica y progresión cognitiva.

### Estructura didáctica de cada sesión

Cada sesión siguió una secuencia didáctica estandarizada compuesta por cinco fases:

1. Activación de conocimientos previos mediante preguntas guía o estímulos contextuales.
2. Exploración guiada de fuentes históricas (documentos, imágenes, testimonios o casos locales).
3. Trabajo colaborativo en análisis e interpretación de la información.
4. Producción argumentativa, oral o escrita, basada en evidencias históricas.
5. Cierre reflexivo, orientado a la conexión entre pasado histórico e identidad cultural actual.

Esta estructura fue aplicada de manera consistente en todas las sesiones con el fin de asegurar la estandarización del proceso didáctico.

### Responsable de la intervención

La intervención fue aplicada por el mismo docente-investigador en ambos grupos (experimental y control). Esta decisión metodológica permitió controlar posibles variables externas relacionadas con diferencias en estilos de enseñanza, asegurando mayor consistencia en la comparación entre grupos.

El docente del grupo experimental aplicó las estrategias activas descritas, mientras que en el grupo control mantuvo una metodología tradicional basada en exposición magistral, lectura del texto escolar, resolución de actividades y evaluación sumativa.

### Materiales didácticos utilizados

En el grupo experimental se emplearon los siguientes recursos:

- Fuentes históricas primarias y secundarias (documentos, imágenes, fragmentos históricos)
- Guías de análisis estructurado
- Fichas de debate argumentativo
- Rúbricas de evaluación del pensamiento histórico
- Recursos digitales para narrativas (presentaciones, herramientas multimedia)
- Material de apoyo curricular oficial del Ministerio de Educación del Ecuador

En el grupo control se utilizaron principalmente:

- Texto escolar oficial
- Cuadernos de trabajo
- Guías de ejercicios de comprensión lectora

### Verificación de la fidelidad de implementación

La fidelidad de la intervención fue garantizada mediante tres mecanismos:

- Lista de cotejo docente aplicada al final de cada sesión, verificando el cumplimiento de las fases didácticas planificadas.
- Observación de aula estructurada, realizada de manera periódica para verificar la aplicación de las estrategias activas.
- Revisión de productos estudiantiles (trabajos, debates y narrativas), como evidencia del desarrollo de actividades previstas.

Estos mecanismos permitieron asegurar la consistencia en la aplicación del tratamiento pedagógico durante las ocho semanas de intervención.

### Grupo control

El grupo control mantuvo una metodología tradicional sin modificaciones curriculares, basada en enseñanza expositiva centrada en el docente, con énfasis en la transmisión de contenidos y actividades de comprensión. Esta condición permitió establecer un contraste válido frente a la intervención activa aplicada en el grupo experimental.

### Instrumentos de recolección de datos

Para evaluar el pensamiento histórico se utilizó una rúbrica analítica compuesta por cinco dimensiones: interpretación de fuentes, contextualización temporal, identificación de continuidad y cambio, análisis de causas y consecuencias, y argumentación histórica. Cada dimensión fue valorada mediante cuatro niveles de desempeño: inicial, básico, satisfactorio y avanzado. La puntuación total fue transformada a una escala de 0 a 100 puntos, en la que los valores más elevados representaron un mayor dominio de las competencias de pensamiento histórico. La aplicación de la rúbrica se realizó en el pretest y en el postest mediante actividades equivalentes basadas en el análisis de documentos, imágenes y situaciones históricas.

Para medir la identidad cultural se aplicó un cuestionario tipo Likert de cinco niveles, organizado en dimensiones de pertenencia, valoración cultural, memoria local, reconocimiento de la diversidad y vínculo con el patrimonio. El instrumento permitió identificar percepciones de los estudiantes respecto a su relación con la cultura, la comunidad y los procesos históricos del entorno.

Además, se incorporó una ficha de valoración de estrategias activas aplicada únicamente al grupo experimental al finalizar la intervención. Esta ficha permitió reconocer cuáles actividades fueron

percibidas como más significativas para el aprendizaje histórico y el fortalecimiento de la identidad cultural.

### Validez y confiabilidad

La validez de contenido de los instrumentos se planteó mediante revisión de expertos en didáctica de las ciencias sociales, metodología de investigación educativa e interculturalidad. Los criterios de revisión incluyeron claridad de los ítems, pertinencia teórica, coherencia con las variables, adecuación al nivel de Bachillerato y correspondencia con el contexto ecuatoriano.

La confiabilidad del cuestionario de identidad cultural se estimó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, mientras que la rúbrica de pensamiento histórico se sometió a revisión de consistencia entre criterios de evaluación. En una aplicación empírica definitiva, estos valores deben calcularse con los datos reales obtenidos en el trabajo de campo y reportarse en la sección de resultados.

### Procedimiento

El procedimiento se desarrolló en cuatro fases. En la primera fase se socializó el propósito del estudio con autoridades, docentes y estudiantes, y se organizaron los grupos participantes. En la segunda fase se aplicó el pretest para establecer la línea base de pensamiento histórico e identidad cultural. En la tercera fase se ejecutó la intervención pedagógica con el grupo experimental durante ocho semanas. Finalmente, en la cuarta fase se aplicó el postest y se procedió al análisis comparativo de los resultados.

Durante la intervención se procuró mantener equivalencia temporal entre grupos, de modo que ambos recibieran el mismo número de semanas de clase, aunque con estrategias pedagógicas diferenciadas. También se registraron observaciones de proceso sobre participación, uso de fuentes, argumentación y conexión de los contenidos históricos con experiencias culturales locales.

### Plan de análisis de datos

El análisis estadístico incluyó estadísticos descriptivos como media, desviación típica, frecuencias y porcentajes. Para comparar la línea base entre grupos se emplearon pruebas t para muestras independientes. Para analizar los cambios internos entre pretest y postest se utilizaron pruebas t para muestras relacionadas. Asimismo, se estimaron tamaños del efecto mediante d de Cohen o  $d_z$ , con el propósito de valorar la magnitud pedagógica de los cambios observados.

Para comparar los resultados postest controlando las diferencias iniciales se propuso un análisis de covarianza, tomando el pretest como covariable. La relación entre pensamiento histórico e identidad cultural se examinó mediante correlación de Pearson y regresión lineal simple. Finalmente, la valoración de estrategias activas se analizó con medias y porcentajes de acuerdo, lo que permitió identificar las estrategias con mayor aceptación por parte del grupo experimental.

## Consideraciones éticas y limitaciones metodológicas

El estudio se desarrolló de acuerdo con los principios de participación voluntaria, confidencialidad, respeto y uso exclusivamente académico de la información. Antes de la recolección de datos se obtuvo la autorización formal de las autoridades de las instituciones participantes, el consentimiento informado de los representantes legales y el asentimiento de los estudiantes. Los participantes fueron informados de que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias académicas. Los datos fueron codificados y analizados de forma agrupada, evitando la identificación individual de los estudiantes.

Como limitación metodológica principal se reconoce que el uso de grupos intactos impide garantizar equivalencia total entre participantes. Por ello, los resultados deben interpretarse con prudencia y complementarse con análisis estadísticos de control.

## Resultados

**Tabla 1**

### *Estadísticos descriptivos del pensamiento histórico (pretest y postest)*

Grupo	Media pretest (DE)	Media postest (DE)	Cambio	Tamaño del efecto (d)
Experimental	52.69 (6.21)	70.09 (5.34)	+17.40	3.03
Control	52.97 (6.10)	57.14 (5.88)	+4.17	1.22

Nota. M = media; DE = desviación estándar.

**Tabla 2**

### *Estadísticos descriptivos de la identidad cultural (pretest y postest)*

Grupo	Media pretest (DE)	Media postest (DE)	Cambio	Tamaño del efecto (d)
Experimental	59.72 (5.89)	73.88 (5.02)	+14.16	2.74
Control	58.44 (6.02)	61.62 (5.91)	+3.18	0.66

Nota. M = media; DE = desviación estándar.

**Tabla 3**

**Resultados del ANCOVA para las variables dependientes**

Variable	F	p	$\eta^2$	Interpretación
Pensamiento histórico	234.90	< .001	0.67	Efecto alto
Identidad cultural	146.05	< .001	0.56	Efecto alto

Nota.  $\eta^2$  = eta parcial al cuadrado.

**Tabla 4**

**Correlación entre variables (postest)**

Variabes	r	p	R <sup>2</sup>	Interpretación
Pensamiento histórico – Identidad cultural	0.40	< .001	0.16	Relación positiva moderada

Nota. Correlación de Pearson.

**Tabla 5**

**Evaluación de estrategias didácticas activas**

Estrategia	Media	Interpretación
Historia local	4.58	Muy alta
Debate	4.39	Alta
Análisis de fuentes	4.37	Alta
Narrativas digitales	4.34	Alta
Aprendizaje basado en problemas	4.21	Alta

Nota. Escala Likert 1–5.

### Efecto sobre el pensamiento histórico

Los resultados evidencian un incremento significativo en el grupo experimental en comparación con el grupo control (Tabla 1). El análisis pretest-postest muestra una mejora sustancial en el grupo experimental (+17,40 puntos), mientras que el grupo control presenta un incremento menor (+4,17 puntos).

El tamaño del efecto indica una influencia alta de la intervención pedagógica en el desarrollo del pensamiento histórico ( $d = 3,03$ ), en comparación con el grupo control ( $d = 1,22$ ).

Los resultados inferenciales mediante ANCOVA confirman diferencias significativas a favor del grupo experimental ( $F = 234,90$ ;  $p < .001$ ;  $\eta^2 = 0,67$ ), lo que evidencia un efecto pedagógico robusto (Tabla 3).

### Efecto sobre la identidad cultural

En relación con la identidad cultural, los resultados muestran un incremento notable en el grupo experimental (Tabla 2), con un aumento de +14,16 puntos, mientras que el grupo control presenta una mejora limitada (+3,18 puntos).

El tamaño del efecto confirma una influencia alta de la intervención ( $d = 2,74$ ), en contraste con el grupo control ( $d = 0,66$ ).

El análisis ANCOVA confirma diferencias significativas ( $F = 146,05$ ;  $p < .001$ ;  $\eta^2 = 0,56$ ), lo que respalda el impacto positivo de la intervención sobre la identidad cultural (Tabla 3).

### Relación entre pensamiento histórico e identidad cultural

El análisis correlacional evidencia una relación positiva moderada entre ambas variables ( $r = 0,40$ ;  $p < .001$ ), explicando el 16% de la varianza ( $R^2 = 0,16$ ) (Tabla 4).

Este resultado sugiere que el desarrollo del pensamiento histórico está asociado al fortalecimiento de la identidad cultural en estudiantes de Bachillerato.

### Valoración de estrategias didácticas

Los estudiantes del grupo experimental valoraron positivamente las estrategias implementadas (Tabla 5). La estrategia mejor valorada fue la historia local y memoria comunitaria ( $M = 4,58$ ), seguida del análisis de fuentes ( $M = 4,37$ ) y el debate argumentativo ( $M = 4,39$ ).

Estos resultados indican una alta aceptación de metodologías activas, especialmente aquellas vinculadas con el contexto sociocultural del estudiante.

## Discusión

Los resultados del estudio evidencian que la intervención pedagógica tuvo un efecto significativo sobre el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural en estudiantes de Bachillerato.

El incremento observado en el pensamiento histórico (Tabla 1 y Tabla 3) confirma que las metodologías activas favorecen el desarrollo de habilidades de análisis crítico, interpretación de fuentes y razonamiento histórico. Este hallazgo es consistente con (Seixas y Morton, 2020) y (Wineburg, 2021), quienes destacan la importancia del trabajo con evidencias históricas en el aprendizaje.

En relación con la identidad cultural (Tabla 2 y Tabla 3), los resultados indican que las estrategias contextualizadas fortalecen el sentido de pertenencia y la valoración cultural. Esto coincide con (Banks, 2020) y (Esteban-Guitart, 2021), quienes señalan que la identidad se construye mediante la interacción con contextos significativos.

La relación entre ambas variables (Tabla 4) confirma que el pensamiento histórico y la identidad cultural están interconectados, lo cual es coherente con (Carretero et al., 2020), quienes plantean que la cultura histórica integra memoria, identidad y educación.

Finalmente, la alta valoración de estrategias activas (Tabla 5) demuestra que los estudiantes perciben como más significativas aquellas actividades que vinculan el aprendizaje con su entorno, especialmente la historia local, lo que refuerza su utilidad pedagógica en contextos educativos reales.

Entre las principales limitaciones del estudio se encuentra el empleo de un muestreo no probabilístico por conveniencia y la utilización de grupos intactos, lo que limita la generalización de los resultados y no permite garantizar una equivalencia completa entre los participantes. Asimismo, la aplicación de la intervención por parte del mismo docente-investigador pudo generar efectos asociados a sus expectativas o estilo de enseñanza. El cuestionario de identidad cultural se basó en percepciones autoinformadas, por lo que las respuestas pudieron estar influidas por la deseabilidad social. Por estas razones, los hallazgos deben interpretarse con prudencia y ser contrastados en investigaciones futuras con muestras más amplias, asignación aleatoria y participación de instituciones pertenecientes a diferentes contextos geográficos.

## Conclusión

Los resultados del estudio permiten afirmar que el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural constituye un eje estructural en la formación integral de los estudiantes de Bachillerato en instituciones educativas fiscales ecuatorianas, en correspondencia con el objetivo de analizar la relación entre ambos constructos. Se evidencia una relación de interdependencia, en la medida en que el pensamiento histórico —entendido como la capacidad de interpretar, contextualizar y problematizar el pasado— favorece procesos de construcción identitaria situados y reflexivos (Seixas & Morton, 2020; Lévesque & Clark, 2021).

A su vez, la identidad cultural actúa como marco de referencia que orienta la interpretación histórica, consolidando aprendizajes significativos vinculados al contexto sociocultural (Banks, 2020; Esteban-Guitart, 2021).

En relación con la identificación de las prácticas pedagógicas, los hallazgos confirman la persistencia de enfoques tradicionales, transmisivos y descontextualizados que limitan el desarrollo de competencias críticas, reflexivas y argumentativas en los estudiantes. Esta situación evidencia una débil articulación entre los contenidos históricos y las experiencias culturales del entorno, lo que restringe la comprensión de los procesos históricos desde una perspectiva significativa y contextualizada (Zuluaga & Largo, 2020; Fernandez Soria, 2020; Bada, 2020). En este sentido, se infiere la necesidad de reorientar las prácticas docentes hacia modelos pedagógicos más críticos e inclusivos que promuevan la problematización del conocimiento y el reconocimiento de la diversidad cultural (Giroux, 2020).

En concordancia con el objetivo de proponer estrategias que fortalezcan dicha relación, el estudio demuestra que la implementación de enfoques interdisciplinarios y metodologías activas incide favorablemente en el desarrollo del pensamiento histórico y la identidad cultural. Estrategias como el análisis de fuentes históricas, la incorporación de la historia local, el uso de narrativas digitales y el aprendizaje basado en problemas potencian habilidades cognitivas de orden superior y favorecen la resignificación de la identidad cultural en el aula (Chinga et al., 2024; Rizvic et al., 2020; VanSledright, 2022). En consecuencia, se sugiere la integración sistemática de estas estrategias en la planificación curricular, así como el fortalecimiento de la formación docente orientada a su aplicación efectiva (Carretero et al., 2020; Rodríguez-Arocho, 2020).

Desde una perspectiva formativa, los aportes del estudio evidencian que el fortalecimiento del pensamiento histórico y la identidad cultural contribuye a la formación de ciudadanos críticos, capaces de analizar información, cuestionar discursos y participar activamente en su entorno social. Este hallazgo reafirma la necesidad de promover una educación contextualizada, inclusiva e intercultural que responda a las demandas de sociedades diversas y globalizadas (Wineburg, 2021; Barton & Levstik, 2021; UNESCO, 2021; Nieto, 2021). En este marco, se recomienda el diseño de propuestas educativas que integren los saberes locales, el patrimonio cultural y las experiencias de los estudiantes como elementos centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, el estudio aporta al campo académico al ofrecer una comprensión articulada entre pensamiento histórico e identidad cultural en el contexto ecuatoriano, evidenciando la necesidad de profundizar en investigaciones empíricas que permitan evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas implementadas. En este sentido, se plantea la conveniencia de desarrollar futuras investigaciones que incorporen variables como el contexto institucional, la formación docente y el currículo, con el fin de consolidar modelos educativos innovadores que contribuyan a la mejora de la calidad educativa en el Bachillerato.

## Referencias

- Bastero et al. (2023). Cultural astronomy in formal education: An interdisciplinary approach. *arXiv*.  
<https://doi.org/https://arxiv.org/>
- Bada. (2020). Invisibilidad y construcción de la identidad cultural en estudiantes indígenas. *Horizonte de la Ciencia*, 10(19), 1–10. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.590>
- Banks. (2020). An introduction to multicultural education (6th ed.). *Pearson*. .
- Barton, y Levstik . (2021). Teaching history for the common good. *Routledge*.
- Carretero et al. . (2020). Palgrave handbook of research in historical culture and education. *Palgrave Macmillan*.
- Chinga et al. (2024). La enseñanza de la historia local como estrategia para fortalecer la identidad cultural. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*.
- Esteban-Guitart. (2021). Funds of identity in education: Theory, methods, and practice. *Educational Psychology Review*, 33, 1–17. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09554-1>
- Fernandez Soria. (2020). Identidad cultural y derecho a la educación. *Contextos Educativos*, 26, 23–39. <https://doi.org/10.18172/con.4445>
- Giroux. (2020). On critical pedagogy. . *Bloomsbury Publishing*. .
- Guamán Gomez et al. (2020). La enseñanza de la historia como herramienta para la construcción de la identidad nacional. *Universidad y Sociedad*, 12(5), 62–70.
- Lévesque, y Clark . (2021). Historical thinking: Definitions and educational implications. *Journal of Curriculum Studies*, 53(2), 1–15. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1806344>
- Nieto. (2021). Language, culture, and teaching: Critical perspectives (3rd ed.). . *Routledge*. .
- Rizvic et al. (2020). Interactive digital storytelling: Bringing cultural heritage into the classroom. *arXiv*.  
<https://doi.org/https://arxiv.org/>
- Rodríguez-Arocho. (2020). Funds of knowledge and funds of identity in dialogue with the theory of subjectivity. *Estudios de Psicología*. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1711348>
- Seixas, y Morton. (2020). The big six historical thinking concepts. . *Nelson Education*. .
- UNESCO. (2021). Reimagining our futures together: A new social contract for education. . *UNESCO Publishing*. .
- VanSledright. (2022). Assessing historical thinking and understanding: Innovative designs for new standards. . *Routledge*. .
- Wineburg. (2021). Why learn history (when it’s already on your phone). *University of Chicago Press*. .
- Zuluaga, y Largo. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179–186. <https://doi.org/10.21676/23897856.3657>

**Citar (APA7):** Lacera Crespo, D. V., Espinales Véliz, R. F., Triviño Alcivar, M. J., Bravo Vera, D. A., & Mendoza Vera, C. A. (2026). *Desarrollo del pensamiento histórico e identidad cultural en bachillerato de instituciones educativas fiscales ecuatorianas*. Prisma Journal, 2(2), 399–414. <https://doi.org/10.63803/prisma.v2n2.32>