

CAPÍTULO 5

IMPACTO DE LA TÉCNICA DEL TALLER EN EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ANALÍTICO EN
ESTUDIANTES DE HISTORIA Y GEOGRAFÍA



Esta obra está bajo una licencia
internacional Creative Commons
Atribución 4.0.



Capítulo 5

**Impacto de la Técnica del Taller en el Desarrollo del Pensamiento Analítico en
Estudiantes de Historia y Geografía**

**Impact of the Workshop Technique on the Development of Analytical Thinking in
History and Geography Students**

DOI: <https://doi.org/10.71112/dd873892>

Vicente Heriberto Orbegoso Ayala
vorbegoso@unitru.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-2163-7946>
Universidad Nacional de Trujillo
Perú
Edwars Salomón Núñez Acevedo
enunez@unitru.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0003-3616-6080>
Universidad Nacional de Trujillo
Perú

Emilio César Fernández Salas
efernandez@unitru.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0001-8915-2892>
Universidad Nacional de Trujillo
Perú

Resumen

La investigación tuvo como propósito determinar el efecto de la técnica del taller en el desarrollo del pensamiento analítico de los estudiantes de Historia y Geografía de una universidad pública peruana. Desde un enfoque aplicado y un diseño cuasi experimental de un solo grupo, se aplicaron una preprueba y una pos prueba a una muestra censal de 35 estudiantes, evaluando las dimensiones de análisis de elementos,

análisis de relaciones y principios de organización. Los resultados descriptivos mostraron incrementos relevantes en las habilidades de interpretación, reconocimiento de vínculos causales y reorganización conceptual, mientras que la capacidad para identificar elementos básicos se mantuvo estable. A nivel inferencial, la prueba de Wilcoxon evidenció diferencias significativas en el pensamiento analítico global ($p = 0.000$) y en las dimensiones de relaciones y principios de organización, confirmando la eficacia del taller como estrategia activa. Estos hallazgos se interpretan a la luz de teorías cognitivas y socioculturales que destacan el aprendizaje como un proceso participativo y reflexivo. Se concluye que el taller favorece el desarrollo de habilidades analíticas intermedias y superiores, constituyéndose en un recurso didáctico pertinente para fortalecer el aprendizaje histórico y mejorar la calidad formativa en contextos universitarios con limitaciones pedagógicas y estructurales.

Palabras clave: Taller universitario; Pensamiento analítico; Procesos cognitivos; Aprendizaje activo; Educación histórica.

Abstract

This study aimed to determine the effect of the workshop technique on the development of analytical thinking among History and Geography students from a public Peruvian university. Using an applied approach and a quasi-experimental single-group design, a pre-test and post-test were administered to a census sample of 35 students, assessing the dimensions of element analysis, relational analysis, and organizational principles. Descriptive findings revealed notable improvements in interpretation, causal reasoning, and conceptual restructuring, while the ability to identify basic elements remained stable. Inferential analysis using the Wilcoxon test showed significant differences in overall analytical thinking ($p = 0.000$) and in the dimensions of relational analysis and organizational principles, confirming the effectiveness of the workshop as an active learning strategy. These results align with cognitive and sociocultural theories

that highlight learning as an interactive and reflective process. The study concludes that the workshop enhances intermediate and higher-level analytical skills, becoming a relevant pedagogical tool to strengthen historical learning and improve educational quality in university environments characterized by limited resources and traditional teaching practices.

Keywords: University workshop; Analytical thinking; Cognitive processes; Active learning; Historical education.

Introducción

La educación peruana enfrenta una crisis estructural que persiste pese a sucesivas reformas. Informes internacionales señalan que el sistema no logra articular sus objetivos con las demandas de una sociedad diversa y desigual, manteniendo brechas de calidad y equidad (OCDE, 2016; PERÚ, 2017; UNESCO et al., 2022). En la educación superior, estas tensiones se reflejan en bajos niveles de comprensión lectora, limitado razonamiento crítico y escaso desarrollo de aprendizajes superiores. Aunque la economía creció entre 2000 y 2015 (OCDE, 2016), este avance no se tradujo en un financiamiento suficiente para las universidades públicas, afectando la infraestructura, los recursos y la innovación pedagógica.

La Ley Universitaria N.º 30220 y los procesos de licenciamiento impulsaron la mejora de la calidad y la pertinencia social, y los currículos recientes buscan formar egresados con competencias disciplinares, pedagógicas e investigativas (Vicerrectorado Académico, 2018, 2021). Sin embargo, su implementación enfrenta limitaciones materiales y pedagógicas. En la especialidad de Historia y Geografía, esta situación se agrava por la amplitud del contenido y por las dificultades de los estudiantes para interpretar textos, identificar relaciones causales y construir explicaciones fundamentadas (PERÚ, 2017; UNESCO et al., 2022).

En cursos como Historia del Perú II: Colonia, la exigencia analítica es alta, pues se estudian transformaciones institucionales, sociales y económicas del periodo virreinal. La enseñanza tradicional, centrada en la memorización, reduce la formación de una conciencia histórica crítica, contrariamente a lo que plantean Girola (2016) y Quijano (2020). Ante ello, el taller surge como un procedimiento didáctico activo que integra lectura comprensiva, análisis de fuentes, discusión guiada y producción reflexiva, alineado con recomendaciones internacionales sobre pedagogías significativas (UNESCO et al., 2022).

Desde la perspectiva crítica latinoamericana (Quijano, 2020), la enseñanza de la historia implica comprender relaciones de poder y diversidad cultural. En este marco, la presente investigación analiza si el taller favorece el aprendizaje analítico en estudiantes de Historia y Geografía de una universidad pública, proporcionando evidencia útil para decisiones curriculares en un contexto de limitaciones estructurales y crecientes demandas de calidad educativa.

Marco teórico

El aprendizaje

El aprendizaje es un proceso permanente que abarca la personalidad y se expresa en todas las situaciones de la vida. Implica actividad constante y se manifiesta en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que modifican la conducta del individuo. Schunk lo define como un cambio perdurable producto de la práctica; Hilgard, citado por Cuzcano, lo concibe como un cambio relativamente permanente en la capacidad de reaccionar ante estímulos. Bower y Hilgard enfatizan que aprender significa transformar la experiencia en comprensión significativa. Desde la perspectiva cognitiva, Arancibia señala que el aprendizaje implica procesos de asimilación y

acomodación que equilibran al sujeto con su entorno. Vygotsky resalta su carácter social e interpersonal dentro de la zona de desarrollo próximo.

Desde el constructivismo, Bruner sostiene que el aprendizaje surge del descubrimiento guiado, la comparación y la resolución de problemas; Castellanos lo vincula al uso activo y creativo de la cultura y a la autodeterminación. Con base en estas concepciones, la investigación se centra en el aprendizaje analítico, apoyado en Bloom y en Anderson y Krathwohl, quienes destacan niveles cognitivos como conocimiento, comprensión, aplicación y análisis. El análisis implica descomponer, relacionar e interpretar estructuras conceptuales mediante el examen de elementos, relaciones y principios de organización.

El dominio afectivo también influye, pues actitudes como la valoración, la participación y la apertura intelectual favorecen la reflexión crítica. En este marco, la técnica del taller se presenta como estrategia activa que promueve participación, discusión, argumentación y análisis, coherente con los niveles superiores de Bloom.

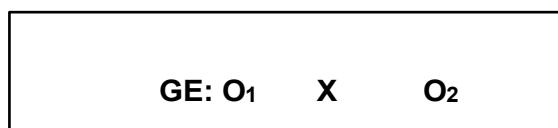
A partir de ello, se formula la hipótesis de que el taller mejora el pensamiento analítico de los estudiantes de Historia y Geografía, considerando tres dimensiones: análisis de elementos, análisis de relaciones y análisis de principios de organización. El objetivo general es determinar su efecto en el pensamiento analítico, acompañado de objetivos específicos orientados a evaluar su impacto en cada dimensión. En conjunto, este marco teórico justifica el estudio del aprendizaje analítico desde perspectivas cognitivas y constructivistas, y respalda el taller como técnica eficaz para desarrollar competencias superiores en la formación docente.

Metodología

La población del estudio estuvo conformada por 35 estudiantes del tercer año de la especialidad de Historia y Geografía de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación, quienes cursaron Historia del Perú I: Prehispánico durante el periodo 2023-II. Dado que todos los estudiantes pertenecían al mismo nivel formativo y presentaban condiciones homogéneas respecto al pensamiento analítico, variable clave del estudio, la muestra coincidió íntegramente con la población, constituyéndose así en una muestra censal. Se incluyeron únicamente estudiantes del tercer año de la especialidad, mientras que se excluyó a los de otros ciclos por encontrarse en distintos niveles de desarrollo cognitivo.

La investigación se clasificó como aplicada, por cuanto buscó aportar una intervención orientada a mejorar una realidad educativa específica. El diseño correspondió a un enfoque quasi experimental de un solo grupo con medición antes y después del tratamiento. Asimismo, fue transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un único momento, y correlacional, en tanto se analizó la relación existente entre la técnica del taller y el pensamiento analítico.

El diseño de investigación se representa de la siguiente manera:



Donde:

G: Grupo experimental.

O₁: Pre prueba del grupo experimental.

O2: Post prueba del grupo experimental.

X: Presencia y aplicación del taller.

Para la recolección y procesamiento de datos se empleó un cuestionario estructurado aplicado antes y después de la intervención. Los resultados fueron organizados en matrices mediante Microsoft Excel 2019 y posteriormente analizados con el programa IBM SPSS Statistics 26. Inicialmente se evaluó la distribución de los puntajes mediante la prueba de normalidad de Shapiro–Wilk, considerando un nivel de significancia de 0.05. Cuando las variables y dimensiones presentaron distribución normal se calcularon medias y desviaciones estándar; en los casos sin normalidad se utilizaron la mediana y el rango intercuartílico.

Dado que las variables y dimensiones analizadas no presentaron distribución normal, la contrastación de la hipótesis se realizó mediante la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras relacionadas, con un nivel de significancia de 0.05. Este procedimiento permitió identificar diferencias significativas entre la pre prueba y la postprueba y, con ello, determinar el efecto de la técnica del taller en el desarrollo del pensamiento analítico.

Variable 1:

Pensamiento analítico

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento
Pensamiento analítico	Capacidad que tiene un individuo para razonar y reflexionar acerca de un problema, permitiendo su descomposición en partes más simples, para analizar a detalle cada una, sus relaciones y su función con el todo (Sánchez & Aguilar, 2009).	El pensamiento analítico se medirá con un cuestionario de 8 ítems, con puntaje mínimo de 0 y máximo de 20.	Análisis de los elementos	1. Distingue entre hechos e hipótesis. 2. Distingue entre afirmaciones de hecho y normativas. 3. Distingue una conclusión de las afirmaciones que la sustentan.	3, 7 y 6 (Anexo 2)	Cuestionario
			Análisis de relaciones	1. Comprende las interrelaciones entre las ideas que contiene una lectura. 2. Reconoce los hechos que validan un juicio. 3. Distingue relaciones de causa y efecto y otros tipos de relaciones. 4. Reconoce relaciones causales y detalles importantes.	2, 4, 1 y 5 (Anexo 2)	
			Análisis de los principios de organización	1. Analiza la relación de los elementos y su organización. 2. Reconoce la forma y esquema en iconografía como medio para la comprensión de su significado. 3. Percibe las técnicas usadas en la iconografía.	8 (Anexo 2)	

Resultados

Prueba de normalidad

Tabla 1

Prueba de normalidad para el pre test y post test asociado a la variable pensamiento analítico.

Test	Variables / Dimensiones	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test	Pensamiento analítico	0.940	35	0.055
	Análisis de los elementos	0.161	35	0.000
	Análisis de relaciones	0.840	35	0.000
	Análisis de los principios de organización	0.928	35	0.024
Post test	Pensamiento analítico	0.833	35	0.000
	Análisis de los elementos	0.161	35	0.000
	Análisis de relaciones	0.862	35	0.000
	Análisis de los principios de organización	0.947		0.094

Interpretación.

En la Tabla 1 se evidencia que la prueba de normalidad de Shapiro Wilk ($n = 35$ y menor que 50) para los datos, en donde las significancias obtenidas para las dos variables y sus dimensiones son menores a 0,05, por lo que se establece que los datos no son paramétricos y se utilizó la prueba de Wilcoxon para la contrastar la hipótesis.

Tabla 2

Efecto del taller en el pensamiento analítico de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo.

POST TEST - PRETEST	
Z	-5.164 ^b
Sig.	.000
asintótica(bilat eral)	
a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon	
b. Se basa en rangos negativos.	

Interpretación:

En la tabla 2 se puede apreciar que el p valor es $0.000 < 0.05$ por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la del investigador, concluyendo que el taller mejora el pensamiento analítico de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo de manera altamente significativa.

Tabla 3

Efecto de la técnica del taller en el “análisis de los elementos” por parte de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo.

POST TEST- PRE TEST	
Z	.000 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	1.000

-
- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
- b. La suma de rangos negativos es igual a la suma de rangos positivos.

Interpretación:

En la tabla 3 se puede apreciar que el p valor es $1.000 > 0.05$ por lo que se acepta la hipótesis nula, concluyendo que el taller no mejora ni altera el “análisis de los elementos” por parte de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo.

Tabla 4

Efecto de la técnica del taller en el “análisis de relaciones” por parte de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo

POST TEST – PRE TEST	
Z	-2.762^b
Sig. asintótica(bilateral)	.006

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
 b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación:

En la tabla 4 se puede apreciar que el p valor es $0.006 < 0.05$ por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la del investigador, concluyendo que el taller mejora el “análisis de relaciones” por parte de los estudiantes del tercer año de la

Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo.

Tabla 5

Efecto de la técnica del taller en el análisis de los “principios de organización” por parte de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo.

POST TEST –

PRE TEST

Z **-5.164^b**

Sig. **.000**

asintótica(bilat

eral)

a. Prueba de rangos con signo de

Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación:

En la tabla 5 se puede apreciar que el p valor es $0.000 < 0.05$ por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la del investigador, concluyendo que el taller mejora los “principios de organización” por parte de los estudiantes del tercer año de la Escuela Académico Profesional de Educación Secundaria de la Especialidad de Historia y Geografía de la Universidad Nacional de Trujillo.

Discusión

Los resultados del estudio evidencian que la técnica del taller tiene un efecto altamente significativo en el desarrollo del pensamiento analítico de los estudiantes de Historia y Geografía ($p = 0.000$). Este hallazgo se encuentra en consonancia con los planteamientos del enfoque constructivista, que concibe el aprendizaje como un proceso activo y significativo. En este sentido, Bruner (1966) sostiene que el aprendizaje se consolida cuando el estudiante descubre relaciones, compara información y resuelve problemas de manera guiada, elementos que caracterizan la dinámica del taller. De manera complementaria, Vygotsky (1978) afirma que el desarrollo cognitivo se potencia mediante la interacción social y la mediación pedagógica, principios que se manifiestan en el trabajo colaborativo y la discusión reflexiva propios de esta técnica.

Desde el enfoque cognitivo, el impacto global del taller sobre el pensamiento analítico puede explicarse a partir de la taxonomía de Bloom (1956) y su revisión por Anderson y Krathwohl (2001), quienes destacan el análisis como una habilidad cognitiva de orden superior que implica descomponer la información, identificar relaciones y reconocer principios organizativos. En la presente investigación, el taller facilitó el tránsito de los estudiantes desde niveles básicos de comprensión hacia procesos analíticos más complejos, superando prácticas tradicionales centradas en la memorización, tal como lo cuestionan Girola (2016) y Quijano (2020) en el campo de la enseñanza de la historia.

Sin embargo, el análisis por dimensiones revela que el taller no generó cambios significativos en el análisis de los elementos ($p = 1.000$). Este resultado puede interpretarse a la luz de lo señalado por Sánchez y Aguilar (2009), quienes explican que la identificación de hechos, hipótesis y conclusiones corresponde a un nivel inicial del pensamiento analítico que suele desarrollarse tempranamente en la trayectoria formativa del estudiante. Asimismo, Arancibia (2009) indica que ciertos esquemas

cognitivos básicos, una vez consolidados mediante procesos de asimilación y acomodación, tienden a mantenerse estables, lo que explicaría la ausencia de variación estadística tras la intervención.

En contraste, los resultados muestran que la técnica del taller mejora significativamente el análisis de relaciones ($p = 0.006$). Esta dimensión implica la comprensión de interrelaciones entre ideas, el reconocimiento de evidencias que sustentan juicios y la identificación de relaciones de causa y efecto, habilidades fundamentales en la interpretación histórica. Este hallazgo coincide con lo propuesto por Bruner (1986), quien señala que el aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante logra establecer conexiones entre conceptos y estructuras de conocimiento. Del mismo modo, Vygotsky (1978) enfatiza que el diálogo y la interacción social favorecen la construcción de significados compartidos, aspecto central en la metodología del taller.

En el ámbito específico de la enseñanza de la Historia y la Geografía, el fortalecimiento del análisis relacional adquiere especial relevancia. Quijano (2020) sostiene que la comprensión histórica exige interpretar procesos sociales complejos, relaciones de poder y dinámicas estructurales, más allá de la simple acumulación de datos cronológicos. En esta línea, el taller permite que los estudiantes articulen hechos históricos con sus causas y consecuencias, promoviendo una conciencia histórica crítica, tal como recomiendan los organismos internacionales orientados a la mejora de la educación superior (UNESCO et al., 2022).

Asimismo, los resultados evidencian que la técnica del taller tiene un efecto altamente significativo en el análisis de los principios de organización ($p = 0.000$). Esta dimensión se relaciona con la capacidad de reconocer estructuras, esquemas y formas de organización conceptual e iconográfica. Según Bloom (1956) y Anderson y Krathwohl (2001), esta habilidad representa una manifestación avanzada del pensamiento

analítico, ya que implica comprender la lógica interna de la información. En el campo de la Historia y la Geografía, esta competencia resulta esencial para interpretar mapas, iconografía, cronologías y representaciones espaciales, aspectos centrales del aprendizaje disciplinar.

Desde una perspectiva pedagógica, estos resultados coinciden con lo planteado por Castellanos (2002), quien afirma que el aprendizaje se consolida cuando el estudiante utiliza activamente los recursos culturales y desarrolla autonomía intelectual. El taller, al promover el análisis de fuentes textuales y visuales, favorece la comprensión estructural del conocimiento histórico y contribuye a la formación de estudiantes reflexivos y críticos.

En conjunto, la discusión de los resultados permite afirmar que la técnica del taller no impacta de manera homogénea en todas las dimensiones del pensamiento analítico, sino que muestra mayor eficacia en aquellas vinculadas al análisis relacional y a los principios de organización. Este comportamiento confirma que las metodologías activas resultan especialmente pertinentes para el desarrollo de competencias cognitivas superiores, tal como lo demandan la Ley Universitaria N.º 30220 y los lineamientos curriculares orientados a la formación de docentes con pensamiento crítico.

Asimismo, los hallazgos aportan evidencia empírica que respalda la incorporación sistemática del taller en la formación inicial docente en Historia y Geografía, particularmente en universidades públicas que enfrentan limitaciones materiales. Tal como señalan UNESCO et al. (2022), el reto actual de la educación superior no radica únicamente en ampliar el acceso, sino en garantizar prácticas pedagógicas que desarrollem pensamiento analítico y crítico, condición indispensable para responder a las demandas sociales, culturales y educativas del contexto peruano contemporáneo.

Conclusión

Los resultados descriptivos muestran que, antes de la aplicación de la técnica del taller, los estudiantes presentaban niveles moderados de pensamiento analítico, evidenciados en puntuaciones concentradas en rangos medios dentro de las tres dimensiones evaluadas: análisis de los elementos, análisis de relaciones y principios de organización. La pre prueba reflejó que la mayoría de estudiantes se ubicaba en niveles iniciales o intermedios del desempeño analítico, especialmente en las habilidades relacionadas con la interpretación profunda de información y el establecimiento de conectividades internas entre los contenidos históricos.

Después de la intervención, los valores descriptivos evidenciaron un incremento notable en las puntuaciones generales del pensamiento analítico, mostrando una distribución desplazada hacia niveles superiores. Los cambios más visibles se observaron en las dimensiones de análisis de relaciones y principios de organización, donde los estudiantes manifestaron una mayor capacidad para integrar información, reconocer vínculos causales, identificar coherencias argumentativas y reorganizar contenidos complejos. Esta tendencia sugiere que el taller promovió un proceso de aprendizaje activo, reflexivo y colaborativo, lo que se tradujo en una mejora apreciable en la calidad de las respuestas de los participantes.

En contraste, la dimensión correspondiente al análisis de los elementos no mostró cambios relevantes en el comportamiento descriptivo de los puntajes. Las puntuaciones de pre y pos prueban se mantuvieron relativamente estables, lo que indica que esta habilidad se encontraba ya consolidada antes del desarrollo del taller, y, por tanto, no se vio sustancialmente afectada por la intervención didáctica.

En cuanto al análisis inferencial, se empleó la prueba no paramétrica de Wilcoxon debido a que las distribuciones de los puntajes no cumplieron con los criterios

de normalidad establecidos por el test de Shapiro-Wilk. Para el pensamiento analítico como variable global, la comparación entre las puntuaciones pre y post intervención arrojó un valor $p = 0.000$, lo que permite afirmar que la técnica del taller produjo un cambio significativo en el desempeño analítico de los estudiantes. Este resultado confirma la hipótesis general planteada en el estudio.

Al analizar las dimensiones por separado, la prueba de Wilcoxon reveló que no existieron diferencias estadísticamente significativas en la dimensión análisis de los elementos, lo que respalda la estabilidad observada en los resultados descriptivos. Por el contrario, se hallaron diferencias significativas en las dimensiones análisis de relaciones y principios de organización, donde el valor p también fue menor a 0.05. Esto demuestra que el taller favoreció especialmente la comprensión profunda, la identificación de nexos conceptuales y el dominio de estructuras argumentativas, habilidades propias de niveles superiores del pensamiento analítico.

En conjunto, los resultados descriptivos e inferenciales permiten concluir que la técnica del taller tuvo un impacto significativo en el fortalecimiento del pensamiento analítico, con énfasis particular en las capacidades que exigen procesos cognitivos de mayor complejidad. Solo la habilidad más básica —el análisis de los elementos— permaneció sin variaciones significativas, lo cual confirma que la intervención incide principalmente en niveles analíticos intermedios y avanzados, pero no en competencias ya consolidadas previamente.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que utilizaron la inteligencia artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, los autores manifiestan y reconocen que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

Referencias

Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). *A Taxonomy for learning, Teaching, and Assessing*. New York: Addison Wesley Longman.

<https://www.uky.edu/~rsand1/china2018/texts/Anderson-Krathwohl%20-Anibal-Quijano.pdf>

Arancibia, V. C., Herrera, P. P., & Strasser, K. S. (2008). Manual de psicología educacional (6.^a ed.). Ediciones Universidad Católica de Chile.

<https://centrohumanista.edu.mx/biblioteca/items/show/3716>

Bloom, B. (1981). *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Buenos Aires: Ateneo.

Bower, G., & Hilgard, E. (2004). *Teorías del aprendizaje*. 2a ed. México: Trillas.

<http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/c4f60bef82144ffbacf7e5a0fa3f86>

Bruner, J. S. (1963). El proceso de la educación (1^a ed. en español). Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.

https://pmb.parlamento.gub.uy/pmb/opac_css/index.php?id=37916

Cano, E., & Carretero, M. y. (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. (J. Trilla, Ed.) Barcelona: Editorial Graó. (Serie Fundamentos de la

educación).<http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/1fe1c39448feab6915efcdf6ec4ba>

Castellanos, A. (2002). La actividad de aprendizaje grupal: Una propuesta teórica.

Revista cubana de Psicología Vol.19, No.2, 99-105.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n2/02.pdf>

Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavigne, M. J., Silverio Gómez,

M., Reinoso Cápiro, C., & García Sánchez, C. (2002). Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación.

<https://profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/04/aprender-y-ensec3b1ar-en-la-escuela-una-concepcic3b3n-desarrolladora.pdf>

Cuzcano, A. (2009). *sicología del aprendizaje. 2a ed. Lima.* Lima: Facultad de educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Serie: Textos para el Programa de Licenciatura para profesores sin título pedagógico en lengua extranjera. encrucijada-la-educacion-america-latina-caribe-informe-regional-monitoreo

FACULTAD DE EDUCACIÓN. (1990). *Proyecto de currículo para la formación de licenciados en educación secundaria.* Trujillo: Facultad de Educación y ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo. ff9b1bf6f0.pdf

Girola, L. (2011). Historicidad y temporalidad de los conceptos sociológicos. *Sociológica* (Méx.), 26(73), 13-46. <https://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a2.pdf>

OCDE, C. D. (2016). *Avanzando hacia una mejor educación para Perú* (Vol. 3). (D. Centre, Ed.) París: Making Development Happen. www.oecd.org/dev

Quijano, A. (2020). Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder (Antología esencial). CLACSO / Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://www.clacso.org/anibal-quijano-cuestiones-y-horizontes/>

Schunk, D. H. (2012). Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa (6.^a ed.).

Pearson Educación. ISBN 978-607-32-1475-9.

<https://search.worldcat.org/title/Teor%C3%ADas-del-aprendizaje-%3A-una-perspectiva-educativa/oclc/1128413207>

- UNESCO, ONU, CEPAL & UNICEF. (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. <https://www.unicef.org/lac/media/37776/file/La%20encrucijada%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20Am%C3%A9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe.pdf>
2030. Paris: UNICEF. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48153-la-encrucijada-la-educacion-america-latina-caribe-informe-regional-monitoreo>
- Vicerrectorado Académico. (2018). *Estructura básica del diseño curricular del programa de estudio de educación secundaria, mención Historia y Geografía*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Vicerrectorado Académico. (2021). *Curriculum programa de estudios de Historia y Geografía*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo. [y-ensenec3b1ar-en-la-escuela-una-concepcic3b3n-desarrolladora.pdf](https://www.ensenec3b1ar-en-la-escuela-una-concepcic3b3n-desarrolladora.pdf)