



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

ESPECIALIDAD: CIENCIAS SOCIALES

TESIS

**DESARROLLO DE COMPETENCIAS DEL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y
ECONOMÍA EN ESTUDIANTES DE 5to GRADO, NIVEL SECUNDARIA – CEUNAP–
DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA -2013**

**REQUISITO PARA LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN CIENCIAS SOCIALES**

**AUTORAS: MARÍA CRISTINA FERNANDEZ MAGIPO
MARIOLA DE JESÚS PEZO HUAYUNGA**

ASESOR: Dr. JOSÉ NOVIANO DÍAZ HEREDIA

Diciembre - 2013

IQUITOS – PERÚ

JURADO Y ASESOR

Lic. EDINZON BRUÑO MOZOMBITE

Presidente

Dr. FREDDY ÁREVALO VARGAS

Secretario

Mgr. ROMMEL ERWIN QUINTANILLA HUAMAN

Vocal

DR. JOSÉ NOVIANO DÍAZ HEREDIA.

Asesor

DEDICATORIA

A mí gran esfuerzo y por mis ganas de seguir adelante para enfrentar los avatares de la vida.

A mí querido profesor Freddy Abel Arévalo Vargas por su apoyo y consejos que me incentivaron a no desmayar en mi vida académica.

A mi asesor por estar pendiente de todo y cada uno de mis pasos en la realización de mi tesis y a la familia Peñaherrera Romanina por su apoyo incondicional.

De: María Cristina Fernández Magipo.

A mis padres y hermanos por ser motor y motivo en mi vida y estar compartiendo momentos gratos.

A un ser muy especial que con su apoyo incondicional fue mi fortaleza para seguir alcanzando mis metas.

De: Mariola de Jesús Pezo Huayunga.

AGRADECIMIENTO

Al finalizar mis estudios universitarios deseo agradecer primero a Dios por darme la vida y por guiarme por el camino del bien.

A mis padres y hermanos por ser mi motor y motivo en toda mi vida y por darme el deseo de superación ante cualquier situación y por su cariño y afecto son mi fortaleza.

A un ser muy especial que por su apoyo incondicional fue una gran fortaleza y por estar a mi lado y ser una motivación grande en mi vida.

Y a mi querido profesor José Díaz Heredia por guiarme en la realización de mi proyecto de tesis y por su gran paciencia.

De: Mariola de Jesús Pezo Huayunga

A Dios por darme la vida y salud para lograr uno de mis objetivos.

A la familia Peñaherrera Romanina por su apoyo incondicional.

Al profesor Freddy Abel Arévalo Vargas por sus consejos e incentivos durante mi vida académica

Al asesor José Díaz Heredia por su apoyo académico.

De: María Cristina Fernández Magipo

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
ÍNDICE DE CONTENIDOS	5
ÍNDICE DE CUADROS	8
ÍNDICE DE GRÁFICOS	9
RESUMEN	10
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	
1.1. Problemas de investigación	14
1.1.1. Descripción del problema de investigación	14
1.1.2. Formulación del problema de investigación	17
1.1.2.1. Problema general	17
1.1.2.2. Problemas específicos	17
1.2. Objetivos de investigación	17
1.2.1. Objetivo general	17
1.2.2. Objetivos específicos	18
1.3. Hipótesis de investigación	18
1.3.1. Hipótesis general	18
1.3.2. Hipótesis específicas	18
1.4. Variables de investigación	19
1.4.1. Identificación de variables	19
1.4.2. Definición conceptual de variables	19
1.4.3. Definición operacional de variables	19
1.4.4. Operacionalización de variables	20

1.5. Justificación e importancia de investigación	21
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1. Antecedentes del estudio	22
2.2. Marco teórico científico	30
2.2.1 Competencias	30
2.2.2 Manejo de información	44
2.2.3 Espacio temporal	52
2.3.4 Juicio crítico	67
2.3. Marco conceptual	83
CAPITULO III: METODOLOGÍA	85
3.1. Alcance de investigación	85
3.2. Tipo y diseño de investigación	85
3.2.1. Tipo de investigación	85
3.2.2. Diseño de investigación	86
3.3. Población, muestra y métodos de muestreo	86
3.3.1. Población	86
3.3.2. Muestra	86
3.3.2.1. Tamaño de muestra	86
3.3.2.2. Método de muestreo	86
3.4. Procedimientos. Técnicas, procedimientos e instrumentos de recolección de datos	86
3.4.1. Procedimientos de recolección de datos	87
3.4.2. Técnicas de recolección de datos	87
3.4.3. Instrumentos de recolección de datos	87
3.5. Procesamiento y análisis de datos	87
3.5.1. Procesamiento de datos	87

3.5.2. Análisis e interpretación de datos	88
CAPITULO IV: RESULTADOS	89
CAPITULO V: DISCUSIONES	98
CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	100
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
ANEXOS	106
Anexo N° 01 Matriz de consistencia	108
Anexo N° 02 Instrumento de recolección de datos	112
Anexo N° 03 Juicio de expertos	120
Anexo N° 04 clave del instrumento	127
Anexo N° 05 capacidades de contenidos	136
Anexo N° 06 relación de las capacidades con los contenidos	140

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 01.....	41
Cuadro N° 02.....	86
Cuadro N° 03.....	87
Cuadro N° 04.....	89
Cuadro N° 05.....	90
Cuadro N° 06.....	92
Cuadro N° 07.....	94
Cuadro N° 08.....	96

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01.....	91
Gráfico N° 02.....	93
Gráfico N° 03.....	95
Gráfico N° 04.....	97

RESUMEN

Las instituciones públicas y privadas presentan distintos problemas de aprendizajes en todos los grados. El colegio Experimental anexo a la UNAP no se encuentra ajeno; ya que uno de sus problemas es el bajo rendimiento académico en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria.

El desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes de 5to grado, nivel secundaria se realizó para medir el nivel de desarrollo en las competencias sobre manejo de información, espacio temporal y juicio crítico.

Lograr resultados favorables para una mejor enseñanza aprendizaje es innovar diversos campos en la enseñanza, donde el estudiante pueda desenvolverse desarrollando las competencias del área correspondiente, donde le permita procesar información variada y actualizada, utilizando materiales de gran relevancia y con criterios argumentativos. Así de esta manera que cada estudiante sea capaz de enfrentarse con su realidad sociocultural. Por lo que toda la comunidad educativa tiene que encontrarse involucrada, no solo los estudiantes sino el director, profesores y padres de familia en general para obtener los mejores resultados y desarrollar al máximo las competencias que exige el área.

ABSTRACT

The public and private institutions present different problems in all grades of the school. The experimental school annexed to the UNAP, which is part of this problem because one of these problems is the low level in history, geographic and economic in the students of five level high school.

The development of the competency in the area of history, geographic and economic in the students of five level high school, it gave to measure the level competency about information charge, temporal space and critical judge were in a very low level, so that the researchers gave these results obtained.

The favorable results for improving of the learning teaching to innovate in different fields in the learning, where student can act in each area for developing the competency and allow them to process variety and updated information. Using relevant materials with argumentative judge. Therefore, every student is able to face up with their sociocultural reality. All educative communities have to get involve with the teachers, students, head teachers and parents in general to obtain the best results and maximum develop the competency that demand's area .

INTRODUCCIÓN

La presente investigación da cuenta del desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el colegio Experimental Anexo a la UNAP del distrito de San Juan Bautista - 2013.

En el I capítulo se encuentra el planteamiento del problema de investigación, donde se describe que en las diferentes instituciones educativas públicas y privadas se presentan distintos problemas de aprendizaje entre ellos, la falta de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes de los distintos grados, no obstante existen ciertas dificultades del propio profesorado, por eso para enseñar no solo basta con saber los contenidos de la asignatura sino también se requiere realizar investigaciones continuas por parte de los propios docentes.

La ausencia de la didáctica como teoría global y como práctica de la enseñanza, justifica la deficiencia de los estudiantes en los diferentes grados académicos en el desarrollo de las capacidades de manejo de información, espacio temporal y juicio crítico del área de Historia, Geografía y Economía específicamente porque las políticas educativas y los planteamientos curriculares no logran un producto innovador y científico que permita al estudiante al culminar sus estudios secundarios, competir ante los diversos retos de la sociedad con el éxito esperado

Dentro del I capítulo tratamos de la formulación del problema general, los problemas específicos, el objetivo general y los objetivos específicos, seguido de la hipótesis que luego fue comprobada por las investigadoras.

En el II capítulo se encuentra el marco teórico conformado por los antecedentes de diferentes autores que dan a conocer la diversidad de las investigaciones que fueron efectuadas para detallar las aportaciones que cada investigador realizó, así como también el marco conceptual que aporta mucho en nuestra investigación.

En el III capítulo se aborda la metodología, que nos permitió realizar la Investigación de manera objetiva, que se desarrolló en el colegio experimental con anexo a la UNAP. Esta investigación es de tipo descriptiva porque se realizó una caracterización del nivel de desarrollo sobre manejo de información, espacio temporal y juicio crítico en el área curricular de Historia, Geografía y Economía de 5to de secundaria de Educación Básica Regular, que pertenece a un diseño de investigación transversal, porque se recolectó información en un tiempo único.

La población estuvo constituida por 72 estudiantes distribuidos en dos secciones: A y B con 36 en cada uno; debido a que la población es pequeña no se extrajo muestra y se recopilará la información de toda la población que son 72 estudiantes. No mencionamos el método del muestreo porque no se ha extraído ninguna muestra.

En cuanto a los procedimientos de recolección de datos, se realizó con una previa coordinación con el director del CEUNAP, formalizando la autorización para la aplicación del instrumento, conjuntamente con la coordinación del docente de las secciones de los estudiantes; siendo organizado por las investigadoras para la aplicación del instrumento, seguido de procesamiento y análisis de datos, mediante el ordenamiento y clasificación de los instrumentos, elaboración de cuadros y resúmenes. Utilizando el programa de SSPS para el análisis e interpretación de datos sin embargo se tuvo en cuenta un cronograma de actividades que nos permitió la administración del proyecto en un tiempo establecido.

Se aborda puntos clave que son los recursos humanos por las investigadoras titulares que recogieron la información y contaron con la colaboración de un auxiliar para el procesamiento estadístico de los datos; así como también se encuentran los recursos institucionales y recursos económicos que fueron financiados por las propias investigadoras.

En el IV capítulo se encuentra los resultados específicos de la investigación con cada cuadro que manifiesta su determinada interpretación en las competencias de manejo de información, espacio temporal y juicio crítico del área de Historia, Geografía y Economía.

En el V capítulo se aborda la discusión de cada competencia del área de Historia, Geografía y Economía en el manejo de información, espacio temporal y juicio crítico. En cuanto al desarrollo de la competencia sobre manejo de información, el 46,3% obtuvieron un calificación de malo, el 33,3% el calificación de regular, el 13,0% el calificación de bueno y el 7,4% el calificación de excelente. En cuanto al desarrollo de la competencia de espacio temporal 40 (74,1%) tienen el calificación de malo, 9 (16,7%) tienen el calificación de regular, 3 (5,6%) tienen el calificación de bueno, 2 (3,7%) tiene el calificación de excelente. En cuanto al juicio crítico 48 (88,9%) tienen el calificación de malo; 4 (7,4%) tienen el calificación de regular; 1 (1,9%) tienen el calificación de bueno; 1 (1,9%) tienen el calificación de excelente.

Finalmente en el VI capítulo se encuentran las conclusiones, recomendaciones y anexos realizados por las investigadoras de todo el trabajo realizado.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PROBLEMAS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las II.EE a nivel nacional y regional en el nivel secundaria presentan una serie de problemas que se manifiestan tanto en las instituciones públicas como privadas; desde la perspectiva de la propia realidad, se presentan las siguientes dificultades: deficiencia en el manejo de información, falta de desarrollo en el espacio temporal y carencia de juicio crítico por parte de los estudiantes, a pesar de que la mayoría de docentes garantizan una adecuada enseñanza y generación de conocimientos.

El proceso de enseñanza – aprendizaje en educación secundaria ha tomado un sentido diferente, en la que los conocimientos prácticos desplazan a la esencial formación teórica que posibilita la investigación. Así mismo no permite a los estudiantes orientar sus preferencias y alcances en educación secundaria.

Uno de los problemas en la educación básica regular en la región Loreto, es sobre el nivel de desarrollo de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria en las competencias de manejo de información, espacio temporal y juicio crítico.

En la actualidad siguen los cuestionamientos sobre los problemas en las instituciones estatales con relación al perfil de los estudiantes que están egresando para ingresar al siguiente nivel educativo.

Así mismo es importante señalar que la enseñanza – aprendizaje en educación secundaria requiere con urgencia nuevos métodos de aprendizaje; debe ser considerada la más importante para que pueda estar en torno a las exigencias de las transformaciones sociales que se presentan en esta nueva era de competencias.

La didáctica tiene como propósito brindarles las estrategias de enseñanza – aprendizaje adecuado para la formación integral del estudiante para un mejor aprendizaje.

La aplicación de la normativa pedagógica, entendida como proceso de regulación en la formación intelectual, es una metodología de la instrucción, pero en su más estricta aceptación es también una tecnología de la enseñanza. La ausencia de una ciencia, explica lo superficial del término, a raíz de las críticas del mismo alumnado.

Existen ciertas dificultades del propio profesorado, por eso para enseñar no solo basta con saber los contenidos de la asignatura sino también se requiere de investigaciones continuas por parte de los propios docentes. Existe escaso interés institucional de convertir la enseñanza en un verdadero proceso científico, los procesos didácticos que se viven en la educación están desarticulados del desarrollo científico y tecnológico de la modernidad y de la solución de problemas de enseñanza - aprendizaje.

La ausencia de la didáctica como teoría global y como práctica de la enseñanza, es causa de la deficiencia de los estudiantes en los diferentes grados académicos en el desarrollo de las capacidades de manejo de información, espacio temporal y juicio crítico del área de Historia, Geografía y Economía específicamente porque las políticas educativas y los planteamientos curriculares no es suficiente para promover una actitud que permita al estudiante al culminar sus estudios secundarios competir ante los diversos retos de la sociedad con el éxito esperado.

Esta problemática también se refleja en las diferentes instituciones educativas de educación secundaria y específicamente en las II.EE CEUNAP del distrito de San Juan Bautista donde los estudiantes tienen deficiencia para desarrollar las capacidades del manejo de información, espacio temporal y juicio crítico. Algunas II.EE brindan un buen servicio, sólo esto se ha logrado cuando la mayoría de los docentes utilizaron como estrategia didácticas materiales educativos de forma innovadora fomentado y fortaleciendo el papel activo de los estudiantes en su formación académica, desde esta perspectiva, el estudiante adquiere conocimientos que transmite el docente a través del proceso de enseñanza - aprendizaje.

Los profesores basan sus estrategias didácticas en la transmisión de la información a través de un discurso inminentemente teorizante, sin incidir en el pensamiento creativo. Los procesos de investigación y su pertinencia en la vida misma donde existe una desarticulación de los objetos de conocimientos y de enseñanza.

El proceso de enseñanza - aprendizaje en las diferentes asignaturas se caracteriza por aislar las actividades del docente del conjunto y necesidades e intereses del alumno.

Existe escasa utilización de los medios y materiales educativos innovadores debido a que no hay cantidad ni calidad suficiente de los recursos pedagógicos que permitan ser utilizados para una mejor educación.

Asimismo nuestro sistema educativo en forma integrada no promueve el desarrollo de todas las áreas pedagógicas, ya que se da mayor énfasis, al área de matemática y comunicación hasta el punto de negar la existencia de las demás áreas.

Por otro lado los directores no priorizan la implementación oportuna y suficiente de los recursos didácticos a ser utilizados por los docentes de las diferentes instituciones educativas. Ante esta problemática el colegio Experimental anexo a la UNAP del distrito de San Juan Bautista -2013 no se encuentra ajeno a la problemática antes mencionada.

1.1.2. FORMULACION DEL PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1.2.1. PROBLEMA GENERAL.

El problema general de la investigación fue planteado de la siguiente manera:

¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista durante el año 2013?

1.1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS.

Los problemas específicos de la presente investigación son los siguientes:

- a) ¿Cuál es el nivel de manejo de información en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013?
- b) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia, espacio temporal en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista-2013?
- c) ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia juicio crítico en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013

1.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.2.1. OBJETIVO GENERAL.

Determinar el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.

1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- a) Describir el nivel de manejo de información en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.

- b) Identificar el nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.

- c) Determinar el nivel de desarrollo de la competencia Juicio Crítico en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.

1.3. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. HIPÓTESIS GENERAL

El desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013 es regular.

1.3.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- a) El nivel de desarrollo de la competencia de manejo de Información en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista – 2013, es regular.

- b) El nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista – 2013, es regular.

- c) El nivel de desarrollo de la competencia Juicio Crítico en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista – 2013, es regular.

1.4. VARIABLE DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. IDENTIFICACIÓN DE LA VARIABLE

El desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria.

1.4.2. DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE LA VARIABLE

Desde el punto de vista conceptual a la variable de estudio la definimos de la siguiente manera:

Desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria de educación Básica Regular.

1.4.3. DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LA VARIABLE

Desde el punto de vista operacional la variable de estudio la definimos de la siguiente manera: desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, distrito San Juan Bautista – 2013.

1.4.4. OPERACIONALIZACION DE LA VARIABLE.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES
<p>Desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, distrito San Juan Bautista-2013.</p>	1. Manejo de información.	<p>a) Identifica información sobre los procesos históricos, geográficos y económicos en el periodo comprendido entre la segunda mitad de del siglo XX.</p> <p>b) Analiza las fuentes de información sobre la importancia de la internalización de la producción y la apertura al sistema financiero internacional.</p> <p>c) Juzga y evalúa las fuentes de información sobre el fenómeno del terrorismo y la subversión en el Perú y América latina y los diferentes conflictos bélicos.</p> <p>d) Analiza información sobre las transformaciones en América latina desde mediados del siglo XX. Comunica información relevante, sobre las principales actividades económicas, los sectores, procesos y las ventajas que ofrece la liberación del comercio.</p>	<p>M:0-10</p> <p>R:11-13</p> <p>B:14-16</p> <p>E:17-20</p>
	2. Comprensión de espacio temporal	<p>a) localiza en el espacio y en el tiempo el desarrollo de las características del medio geográfico peruano y la distribución de la población por áreas geográficas y sectores económicos en el Perú, América latina y el mundo.</p> <p>b) Discrimina y localiza la distribución espacial y las secuencias cronológicas en torno a los hechos y procesos presentados de la segunda guerra mundial y sus representaciones América latina y el mundo.</p> <p>c) Interpreta los cambios y permanencias de la guerra fría, la reunificación alemana y la desintegración de la URSS.</p> <p>d) Analiza el proceso de crisis y reordenamiento social, político y económico en el Perú, América latina y el mundo desde mediados del siglo XX.</p> <p>e) Evalúa el desarrollo de los tratados y convenios de fortalecimiento de la economía, las finanzas y el desarrollo del Perú y los países de la región.</p> <p>f) Representa e interpreta procesos históricos, geográficos y económicos.</p>	<p>M:0-10</p> <p>R:11-13</p> <p>B:14-16</p>
	3. Juicio crítico	<p>a) Argumenta criterios propios, críticos y creativos entorno al nuevo orden mundial y la globalización, la organización política y los diversos mecanismos de integración en el ámbito regional y mundial.</p> <p>b) Argumenta posiciones éticas en torno a la relación entre límites y problemas territoriales y propone alternativas para el desarrollo en las zonas de frontera.</p> <p>c) Asume actitudes positivas sobre la participación de la mujer en los procesos sociales, políticos y económicos en el siglo XX.</p> <p>d) Formula puntos de vista y valora la conservación de los ecosistemas en el Perú, la amazonia y la Antártida.</p> <p>e) Formula propuestas para mejorar la calidad de vida frente a la problemática observada en los procesos históricos, geográficos y económicos tratados.</p>	

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se justificó en la medida que se puede aportar desde el punto de vista teórico, metodológico, técnico y el beneficio a la población involucrada.

Del punto de vista teórico es en la medida que se haya conceptualizado la variable de estudio y haber sistematizado los aportes teóricos de las diferentes fuentes.

Brindará un aporte de carácter metodológico, en la medida de que los procedimientos utilizados en esta investigación pueda servir a otros investigadores posteriormente.

Será útil del punto de vista técnico en la medida que los instrumentos de la presente investigación puedan ser utilizados, adecuados o mejorados para posteriores investigaciones.

Además los resultados del estudio permitirán a los estudiantes conocer sus propios estilos de aprendizaje y desarrollar sus potencialidades y capacidades, lo que indudablemente incidirá en el rendimiento académico en manejo de información, espacio temporal y juicio crítico.

Los resultados obtenidos por los estudiantes serán de gran aporte para que los docentes asuman compromisos para mejorar su práctica pedagógica a partir del conocimiento real y pertinente de los estudiantes del nivel secundaria del CEUNAP del distrito de san Juan bautista - 2013. Por su aporte teórica y científico esta investigación es importante para otros investigadores que deseen avanzar en el desarrollo del tema.

CAPITULO II: MARCO TEORICO

2.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.

No existe ningún antecedente específico sobre la presente investigación; pero si algunos estudios similares:

RICHARD PAUL Y ELDER (2005)¹, en su investigación denominada “los estándares de competencia para el pensamiento crítico” para la obtención del título profesional de licenciado en educación con rúbrica maestra en el pensamiento crítico.

Proveen un marco de referencia para evaluar las aptitudes de pensamiento crítico en los estudiantes. Permite a los profesores y a la facultad en todos sus niveles (desde primaria hasta educación superior) determinar qué tanto están razonando críticamente los estudiantes sobre un tema o una asignatura. Estos estándares incluyen mediciones de resultados que son útiles para la evaluación por parte de los profesores, para la autoevaluación, y para la documentación de la acreditación.

Estas competencias no solo proveen una continuidad en las expectativas de los alumnos, sino que pueden ser contextualizadas para cualquier materia o disciplina y para cualquier grado escolar. En síntesis, estos estándares incluyen indicadores para identificar hasta dónde los estudiantes emplean el pensamiento crítico como la herramienta principal para el aprendizaje. Al interiorizar en las competencias, los estudiantes se convertirán en pensadores auto dirigido, auto disciplinados y en auto monitores. Desarrollarán su capacidad para: plantear preguntas y problemas esenciales (formulándolos de manera clara y precisa); recopilar y evaluar información relevante (usando ideas abstractas para interpretarlas de manera efectiva y justa); llegar a conclusiones y soluciones bien razonadas (comparándolas contra criterios y estándares relevantes); pensar de manera abierta dentro de sistemas de pensamiento alternativo (reconociendo y evaluando, conforme sea necesario, sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas); y comunicarse de manera efectiva con los demás al buscar soluciones para problemas complejos. Los estudiantes que internalizan estos estándares de competencia, llegarán a observar que el pensamiento crítico implica tanto habilidades en la comunicación efectiva y en la resolución de problemas, como un compromiso de superar las tendencias egocéntricas y socio céntricas naturales de uno mismo. Se espera que todos los estudiantes (más allá del nivel de primaria) muestren todas las competencias de pensamiento crítico que se incluyen en este cúmulo de habilidades demostrables pero no con el mismo nivel de destreza, o en las mismas asignaturas o con la misma rapidez.

Estas competencias señalan hábitos de pensamiento importantes que se auto-manifiestan en toda dimensión y modalidad de aprendizaje: por ejemplo cuando el estudiante lee, escribe, habla y escucha, así como en las actividades profesionales y personales. Se deja al profesor o a la institución colocar en un contexto y secuenciar las competencias para las diferentes asignaturas y para los distintos niveles.

ARISTA, (2009)² México” El enfoque en la enseñanza de la Historia” para la obtención del título profesional en educación secundaria – Ciencias Sociales.

En México, los retos actuales en el campo educativo se centran en elevar la calidad de la educación de niños y jóvenes al promover aprendizajes efectivos que les permitan desenvolverse en la sociedad en que les tocó vivir. Definir el tipo de educación que requiere México ha implicado dar continuidad a los planes y programas de estudio de educación básica, considerando que los alumnos que llegan a nuestras aulas son producto de la diversidad del país, y tienen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. En los programas de estudio de educación básica se busca propiciar que los alumnos movilicen saberes dentro y fuera del aula; es decir, que apliquen lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales. De esta manera, el desarrollo de competencias es una característica de los actuales programas de estudio de educación básica.

La enseñanza de la historia en los programas de estudio de educación secundaria (2006) y de educación primaria (2009) contempla el aprendizaje a través de una historia formativa, que evite prácticas tradicionalistas como la memorización de nombres y fecha. La intención es despertar en los niños y los jóvenes de educación básica curiosidad por el conocimiento histórico y favorecer el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que se manifiestan en su vida en sociedad. La forma como se ha construido el sentido de la historia formativa nos remite a una valoración sobre lo que el conocimiento histórico ofrece a los alumnos, al poder analizar las sociedades del pasado y adquirir elementos para comprender el presente. Las corrientes historiográficas han brindado elementos que influyeron en las formas de enseñanza de la historia. El positivismo, que prevaleció durante los últimos años del siglo xix alcanzó parte del siglo xx, tuvo en Auguste Comte y Leopoldo von, a sus máximos exponentes. Esta corriente presentó a la erudición como instrumento de trabajo fundamental y esencia de la historia; el conocimiento histórico adquirió un rango de certeza y verdad incuestionable, ya que se consideró que estaba dotado de un método científico y técnico objetivo, donde la historia se fundamentaba a través de documentos como “saber por excelencia”.

El historiador no debía intervenir en el planteamiento de problemas, formulación de hipótesis e interpretación de los hechos; sólo en la ordenación de éstos, y con absoluta imparcialidad. De esta manera se pretendía la formación de una ciencia social que, sin confundirse con las ciencias naturales, aprovechara sus aportaciones.

Su ámbito de análisis del pasado es el político, enfatiza en la estructura del poder y por ello destacan los estudios sobre la vida y los hechos de los grandes personajes; trasladar esta concepción de historia a la enseñanza escolar significó el aprendizaje memorístico de nombres, fechas y lugares, sin análisis, interpretación, o espíritu crítico, para sostener la infinidad de mitos que alimentan al estado al darle legitimación histórica. El historicismo surgió como reacción al positivismo y su pretendida objetividad; se fundamentó en la filosofía del siglo xix de Herder, Kant, Fichte y Hegel; para el siglo xx sus representantes fueron Dilthey, Rickert, Croce, Colling Wood, spengler y Toynbee. El historicismo considera que el positivismo carece de sustento, pues pierde de vista a los sujetos cognoscentes, sus valores y creencias. Esta corriente Historiográfica juzga a la realidad como producto del devenir histórico y se propuso efectuar una exploración sistemática de los hechos históricos, a los que no respetaba como verdades que fueran absolutas e incuestionables.

Los hechos políticos, científicos, técnicos, artísticos, religiosos, entre otros, podían ser considerados hechos históricos porque tienen importancia para la vida del hombre. Los exponentes del Historicismo defienden que la Historia es una construcción mental creada por el hombre; es la Historia del pensamiento, la perpetuación de los hechos del pasado en el presente a través de una Historia cíclica, que se repite siguiendo una evolución: creación, formación y decadencia. El historicismo planteó la necesidad de revisar la elaboración del conocimiento histórico y de considerar que debía ponerse en duda su supuesta objetividad. La historia de las ideas fue uno de sus campos privilegiados junto con la crítica documental. El Marxismo en el siglo xx, representó un cambio significativo; con su modalidad académica se proporcionó una explicación de los procesos históricos. Los hechos del pasado se estudiaron a la luz del análisis económico, pero pretendió explicar también los cambios en la estructura social en un proceso de larga duración. Se interesó por la sociedad más que por los individuos; la historia se concibió, entonces, como una transformación de la sociedad e incorporó los conflictos sociales en el largo plazo. Privilegió el análisis de las condiciones materiales de las sociedades y en ellas la búsqueda de explicaciones de los cambios históricos. Con esta corriente se enfatiza la Historia Económica y Social. En cuanto al conocimiento, puso mayor énfasis en la necesidad de reconstruir la “Historia de las Sociedades”, al considerar el carácter dinámico e inacabado del conocimiento histórico, en tanto que es una “historia en construcción”.

Esta nueva Historiografía reforzaría sus ideas con los aportes de los historiadores de la Escuela de los Annales. La llamada Escuela de los Annales surgió en Francia y posteriormente se le conocería como Nueva Historia. Entre sus principales exponentes podemos citar a Marc Bloch, Lucien Febvre, Fernand Braudel, entre otros; les interesaba incorporar a la Historia en el campo de las Ciencias Sociales, ya que consideraban como objeto de la Historia a las sociedades y su estrecha relación espacial, teniendo un compromiso eminentemente social.

Esta corriente busca comprender y explicar la Historia en todas sus dimensiones, auxiliándose de diversas disciplinas para expresar cómo ocurrió lo que ocurrió y por qué la Historia rompería con la especialización para enfocarse a la multidisciplinariedad con la Sociología, Geografía, Psicología, Economía, Política, Arte, Antropología, Cultura, Literatura, Ciencias, entre otras. Esta corriente Historiográfica se caracterizó por su pretensión de globalidad, ya que abogó por una “Historia total” e integradora. Su objeto de estudio es el ser humano que vive en sociedad, y trata a las manifestaciones históricas como una unidad que existe en una realidad social concreta, delimitada en un tiempo y espacio indisolubles.

Explica la Historia a partir de tres momentos: la corta duración, para los acontecimientos o sucesos; la mediana duración, para las coyunturas, y la larga duración, para explicar los procesos. Su acercamiento metodológico privilegió la Historia como problema, la formulación de hipótesis y el planteamiento de problemas. Ahora ya no se privilegiaría al documento escrito como única fuente histórica, sino que se ampliaría el panorama a toda realización que parta de la actividad llevada a cabo por el ser humano. La actual Historiografía profesional, surgida a partir de la segunda mitad del siglo xx, se caracterizó por el fortalecimiento de distintos campos de análisis, la especialización y el uso de diferentes métodos que la distinguen. Las Historiografías han profundizado en múltiples campos del conocimiento histórico. Asuntos muy diversos preocupan a los historiadores, tales como la Historia Económica, Social y Cultural, y recientemente la Política, con nuevas perspectivas.

Las interrogantes se enriquecieron, la perspectiva espacial adquirió alcances mayores. Mientras las historias nacionales son incorporadas en una dimensión más amplia, las historias comparadas cada vez adquieren más importancia, se evitan los determinismos y se buscan explicaciones plurales. La Historiografía contemporánea se interroga acerca de las múltiples dimensiones y facetas de las sociedades y de sus integrantes. Nuevos problemas adquieren relevancia; por ejemplo, la Ecología en su perspectiva histórica, el estudio de la vida cotidiana, el funcionamiento de los sistemas políticos, las enfermedades, los grandes espacios geográficos, las migraciones, entre otros. Asuntos que despiertan interés en la sociedad contemporánea y cuyo aprendizaje se convierte en un campo de conocimiento indispensable para las futuras generaciones.

El campo pedagógico también ha observado constante renovación, el enfoque psicogenético que tiene como exponente a Jean Piaget considera que el aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento, un acto del individuo, en donde éste organiza los saberes al realizar operaciones mentales que van siendo más complejas con el paso de la edad. Asimismo, este planteamiento es retomado en el enfoque constructivista, el cual define al aprendizaje como una forma de construir el conocimiento partiendo de experiencias y conocimientos previos, de tal forma que adapte o integre nuevos esquemas y relaciones.

A diferencia del anterior, este enfoque contempla la idea del carácter social de la educación y tiene como exponentes de las teorías cognitivas a Ausubel y Bruner y al psicólogo Vygotsky. Tanto el campo de la Historia como el de la Psicopedagogía nos han llevado a hacer un replanteamiento del tipo de Historia que debe enseñarse.

En la actualidad, los docentes trabajan con niños y jóvenes que consideran que el presente es lo único que cobra significado en sus vidas; de ahí que la historia tenga un papel fundamental para que, a través de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes que promueve, los alumnos encuentren en su aprendizaje alguna utilidad para la vida cotidiana. El estudio de la Historia en las aulas de educación básica debe promover una visión integral del estudio de los hechos y procesos históricos a través de cuatro ámbitos de estudio:

a) Económico. La manera en que los seres humanos se han relacionado a lo largo de la historia para producir, intercambiar y distribuir bienes.

b) Social. Las distintas formas en que los grupos humanos se han organizado en relación con la dinámica de la población, aspectos de la vida cotidiana y las características, funciones e importancia de diversos grupos en las sociedades a lo largo de la historia de la humanidad.

c) Político. Las transformaciones de las distintas formas de gobierno, leyes, instituciones y organización social de los pueblos a lo largo del tiempo.

d) Cultural. La manera en que los seres humanos han representado, explicado y transformado el mundo que los rodea.

Se ha procurado seleccionar aspectos relacionados con creencias y manifestaciones populares y religiosas, así como la producción artística y científica de una época determinada. Asimismo, se debe propiciar el desarrollo de tres competencias fundamentales para el aprendizaje de la Historia, que interactúan a lo largo de todo el trabajo que se desarrolla con los alumnos: la comprensión del tiempo y espacio históricos, el manejo de información histórica, y la formación de una conciencia histórica para la convivencia. Los conceptos espacio y tiempo son de una enorme complejidad, requieren de un trabajo docente sistemático para lograr su manejo y comprensión entre niños y jóvenes. Estos conceptos aportan los insumos necesarios para poder contextualizar acontecimientos o procesos históricos, ya que los ubican en el cuándo y dónde. Trabajar con el tiempo histórico representa una dificultad para el docente debido al manejo de convenciones en la medición del tiempo; si bien su estudio inicia trabajando el tiempo convencional que se aplica en la vida cotidiana con el uso de horas, días, semanas, al hablar de tiempo histórico surgen problemas para comprender por qué se usa el a.C y el d.C o bien para definir los cortes que se hacen en los periodos de estudio dado el tipo de transformaciones que se presenten.

En el caso del concepto de espacio, su manejo no debe limitarse a la localización de elementos en un mapa; si bien las habilidades cartográficas son fundamentales, también se debe promover el trabajo con la causalidad para establecer la dinámica que se conjuga entre los elementos de la naturaleza y los seres humanos. Este trabajo corresponde a la primera competencia establecida en los programas de estudio y se ubica en la parte cognitiva: la comprensión del tiempo y del espacio histórico.

Cuando pensamos en habilidades, la Historia formativa nos lleva a fomentar en los alumnos su capacidad crítica y reflexiva frente a las fuentes de información que consultan; ya que vivimos en una sociedad donde los medios de comunicación masiva nos bombardean de información constante y rápida, en este contexto se hace necesario que los alumnos trabajen con fuentes que les permitan formular interrogantes al pasado y darse cuenta de que la historia no está escrita con puntos finales, sino que es una historia en construcción que se alimenta con el día a día en el campo de la investigación y la diversidad de puntos de vista; que lo que ayer fue una verdad aceptada durante años, puede verse relegada ante un hallazgo que da pie a nuevas teorías. Los alumnos de educación básica deben leer e interpretar testimonios escritos, orales o gráficos y formular conclusiones de sus investigaciones. Promover en el aula el desarrollo de la curiosidad por la historia permite el trabajo de análisis que nos lleva a la competencia del manejo de información histórica.

La tercera competencia para la enseñanza de la historia es la formación de una conciencia histórica para la convivencia. La formación de una identidad como referente para valorar su historia personal, su comunidad, su entidad, su país y el mundo en el que viven.

Esto se trabajará a lo largo de la educación básica para que los alumnos se descubran como sujetos de la historia, en donde los protagonistas también son personas como ellos, que colaboran con su esfuerzo a hacer mejor el mundo en que vivimos. Como docentes debemos sembrar en los alumnos aquellos valores que los hacen parte del mundo que les tocó vivir, los cuales se manifiestan en el respeto y cuidado del patrimonio cultural y natural que han heredado y que les da identidad. Motivar a que nuestros estudiantes se formen como ciudadanos que toman decisiones responsables nos lleva a pensar en una sociedad donde valores como la solidaridad, el respeto y el diálogo se manifiesten en actitudes dentro y fuera del aula.

SIFUENTES (2010)³, en su investigación denominada “Correlación entre el plan de estudios de la especialidad de ciencias sociales” tesis presentada como requisito parcial para optar el grado de magister en ciencias sociales de la educación menciona procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estudia a la competencia de manejo de información donde implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referidas al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo usos de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes escritas, audiovisuales u orales, con el objetivo de adquirir las nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental entorno a la realidad social y humana, en tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

CHANCOS (2010)⁴ en su investigación denominada “Correlación entre el plan de estudios de la especialidad de Ciencias Sociales en pedagogía” trabajo final de investigación para obtener el título de maestría en educación con énfasis en pedagogía. Estudia a la competencia de espacio temporal donde implica capacidades y actitudes a comprender, representar y comunicar conocimientos, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes, interrelacionando el tiempo y el espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos, situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio. El estudiante evalúa la realidad social y humana, en el ámbito local, nacional y mundial. Utilizando las fuentes de información, los códigos tales correlaciones, técnicas e instrumentos elementales de orientación, con los cuales representa, los espacios históricos, geográficos y económicos en los ámbitos locales, regionales, nacionales y mundiales.

BARRIOS (2010)⁵. En su investigación denominada “Correlación entre el plan de estudios de la especialidad de ciencias sociales en pedagogía” trabajo final de investigación para obtener el título de maestría en educación con énfasis en pedagogía. Estudió la competencia de juicio crítico donde implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular y argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución reflexionando los cambios del mundo actual situándose en el tiempo y en el espacio. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida, tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentalmente explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificar en el desarrollo de los procesos históricos y geográficos y económicos en los ambiros, local, nacional y mundial.

Estos conocimientos permitirán que cada estudiante desarrolle su comprensión en las tres competencias de manejo de información, espacio temporal y juicio crítico donde adquiere nociones de conocimientos históricos, geográficos y económicos a través de la identificación de la riqueza y potencialidad de fuente y recursos ubicados en el ámbito regional, nacional y mundial.

CARRETERO (2011)⁶. MADRID. Universidad autónoma de Madrid. “Investigaciones cognitivas sobre la habilidad de pensar históricamente” para obtener el título de maestría en educación. Dice que las indagaciones sobre la comprensión y la enseñanza de la historia no fueron muy abundantes hasta los años setenta del siglo pasado, aproximadamente. Como hemos indicado en otras ocasiones algunos de los investigadores más importantes de nuestro siglo, como Piaget (1933) y Dewey (1915), se interesaron por el tema, pero sólo le dedicaron unas pocas páginas en las que, como era de esperar, señalaron algunos de los problemas más cruciales al respecto. A saber: las dificultades que poseen los alumnos para comprender los hechos históricos y sociales (Piaget), y algunas de las diferencias entre la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales, ya que suponían problemas educativos distintos (de hecho, es bien sabido el origen “deweyniano” que tuvieron los Social Studies, como opuestos a los contenidos escolares históricos tradicionales que existían en muchos países en la mayoría de los currículos hasta la Segunda Guerra Mundial, aproximadamente). Por otro lado, y revisando las investigaciones de las últimas décadas, encontramos que los estudios sobre el conocimiento, tanto el biológico o natural humano, animal o de otros organismos como el artificial de las computadoras u otros dispositivos digitales están siendo muy fructíferos. Como es sabido, en este ámbito interdisciplinar, en el que la psicología cognitiva ocupa un lugar junto a otras disciplinas, una de las estrategias investigadoras más habituales es comparar el conocimiento de expertos en una materia o disciplina con el de personas novatas que no poseen un conocimiento especializado en la misma.

Dicha estrategia ha tenido un impacto en la investigación educativa, así como en la propia psicología evolutiva, por ejemplo, piagetiana, que tradicionalmente se había guiado por la comparación entre alumnos de diferentes edades, asumiendo que las diferencias quedarían explicadas por su desarrollo cognitivo. En el caso de los estudios internacionales sobre la comprensión y el aprendizaje de la historia, también se ha venido dando este cambio en las estrategias de investigación, como puede verse en la obra de los autores más citados internacionalmente en este campo, como Wineburg. Estos trabajos pueden tener implicaciones de gran interés tanto para la enseñanza de la historia como para una discusión más amplia acerca de cuáles son los aspectos de una capacidad de “pensar históricamente” que deberíamos promover en nuestros alumnos.

Por otro lado, conviene indicar que la estrategia de comparación de alumnos de diferentes edades sigue vigente, y es sin duda de utilidad, pero como complementaria de la antes descrita.

En ambos casos puede decirse que, respecto a los estudios cognitivos acerca del conocimiento histórico, ya pasaron los tiempos en los que disponíamos de una escasa producción. Como se verá en algunas de las revisiones que se citan en estas páginas, se dispone en la actualidad de una cantidad importante de trabajos, tanto en lengua española como en otros idiomas.

2.2. MARCO TEÓRICO CIENTIFICO.

El marco teórico científico comprende cuatro partes: sobre el concepto de competencia, manejo de información, espacio temporal y juicio crítico.

2.2.1. COMPETENCIAS:

Con referencia a las competencias citamos las siguientes fuentes:

OIT. (1993)⁷ Define a la competencia como idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, con las requeridas certificaciones para ello.

La formación basada en competencias y la elaboración de los planes docentes de las asignaturas.

El denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) constituye un ambicioso objetivo político que la Unión Europea que plasmó por primera vez en París en 1998, aunque sea más conocida la Declaración de Bolonia en 1999, y que esencialmente trata de unificar el ámbito de la educación secundaria en Europa. Para que la equiparación de titulaciones sea posible y la enseñanza secundaria alcance un nivel de calidad comparable a la de Estados Unidos, fin quizá expresamente apuntado pero tampoco disimulado, el EEES se vertebró en cuatro acciones complementarias que 32 países deben alcanzar en 2010:

- a) La sustitución del actual sistema docente de créditos, centrado en el trabajo del profesor, por el sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS), centrado en el trabajo del alumno.
- b) La modificación de la estructura de las titulaciones. Las actuales diplomaturas, licenciaturas y doctorados se transforman en títulos de grado y postgrado.

- c) Transformación profunda de los planes de estudio, que dejan de basarse en la adquisición de conocimientos, cuya suficiencia debía demostrar el alumno para la obtención del título, para girar en torno al concepto de competencias que el alumno debe adquirir y que deberán ser evaluadas.

- d) Mejorar la calidad y eficacia de los sistemas de educación y formación de la Unión Europea.

Definiciones reduccionistas de las competencias: No existe acuerdo alguno en la definición de competencia profesional, hasta el extremo de reconocerse se está utilizando como panacea frente a los males que aqueja a los sistemas educativos actuales sin que haya existido una reflexión previa seria sobre cuáles son sus rasgos caracterizadores. Esta falta de rigor y la presión ejercida en algunos países europeos, así como en los países latinoamericanos, ha suscitado lógicos recelos en parte del profesorado de nivel secundario de habla española, que se pregunta qué intereses pueden esconderse tras las prematuras en la aceptación de un sistema tan diferente sin un debate sereno sobre su verdadero alcance y sobre sus auténticos beneficios.

Si los inicios de la educación basada en competencias se encuentran en los Estados Unidos e Inglaterra en la década de los años sesenta y setenta, en su incorporación primaron los intereses económicos más que los puramente educativos, con el fin de “asegurar que las necesidades del sector industrial fueran satisfechas por la educación y la capacitación vocacional.

Esto ha formado parte de una amplia reforma macroeconómica que busca asegurar que el sector industrial sea competitivo en la economía global”. En definitiva, se trataba inicialmente de ajustar la formación secundaria a las necesidades cambiantes de la industria americana, incidiendo en la habilidad para el pleno ejercicio de una profesión o la realización de una tarea específica más que en la adquisición de conocimientos teóricos.

Con este referente adquieren pleno sentido algunas definiciones de competencia secundaria, entre las que destaca la más generalizada y aceptada: “saber hacer en un contexto”. Por saber hacer se entiende, en líneas generales, la capacidad de realización de una función o actividad en la práctica. El contexto, por su parte, alude a la gran variedad de situaciones en puede desempeñarse dicha capacidad, no necesariamente idéntico al utilizado en su aprendizaje.

En torno a estas dos nociones esenciales se hallan muchas definiciones de competencia secundaria, entre las que reseñamos:

- a) Posesión de calificaciones intelectuales, físicas y conductuales suficientes (conocimientos, habilidades y actitudes) para realizar una tarea o desempeñar un papel de manera adecuada para lograr un resultado deseado (American College of Ocupacional and Environmental Medicine, 1998)
- b) Repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que las hace eficaces en una situación determinada.
- c) Idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, con las requeridas certificaciones para ello (Organización Internacional del Trabajo-OIT-). Esta visión americana de la competencia secundaria se extiende por países como Inglaterra, Alemania, Australia o Canadá (Alcanzando más tarde a España), originando definiciones que comparte este mismo enfoque esencial. Posada ha reunido algunas de ellas:
 - Conjunto de características necesarias para el desempeño en contexto específico (Australia).
 - Posee competencia laboral quien dispone de los conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión u ocupación, resolver los problemas profesionales en forma autónoma y flexible, y colaborar y en la organización del trabajo (Alemania).
 - Ejercicio eficaz de las capacidades para el desempeño en una ocupación (INEM, España).

Hacia un concepto integrador de las competencias: A los conceptos anteriores de competencia profesional, reducidos a sus aspectos más prácticos, se pueden ir añadiendo afortunadamente rasgos novedosos que van enriqueciendo el enfoque de las competencias. De esta forma se sobrepasa la simple faceta “manual” o “práctica” para incorporar otras dimensiones de carácter cognitivo, actuaciones, comunicativo, social y ético. Es así como el término de competencia profesional se va transformando en un concepto cada vez más complejo, de naturaleza esencialmente multidisciplinar e interdependiente, que integra las aportaciones de la lingüística, la sociología, la psicología, la pedagogía y la filosofía primordialmente. Cuando además se desea incorporar a su definición las nociones de cambio e incertidumbre (recuerde que el contexto implicaba la posible modificación de las circunstancias en las que desempeñar una ocupación), surge la oportunidad de abordar el análisis del término desde un paradigma integrador como es el pensamiento complejo.

No adoptaremos aquí este enfoque, pues es nuestra intención acogernos a ninguna perspectiva o metodología concreta. Nos interesa, en cambio, mostrar los diversos componentes que pueden confluír en la construcción del concepto, a fin de elevar una propuesta integradora que permita desarrollar todas las hipotéticas ventajas y bondades que se han puesto de manifiesto en la bibliografía sobre los currículos basados en competencias.

Desde una noción integradora, entonces, más cercana a la naturaleza de la educación secundaria, las competencias se entienden como procesos complejos que las personas ponen en acción – creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (auto motivación, iniciativa y trabajo colaborativo comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano.

Características del concepto integrador de las competencias.

- a) Las competencias, en tal perspectiva, están constituidas por procesos subyacentes (cognitivo-afectivos) así como también por procesos públicos y demostrables, en tanto implicar elaborar algo de sí para los demás con rigurosidad.
- b) El concepto de competencia surge de la interacción simultánea de todos los rasgos enunciados, y no de uno o varios de ellos actuando independiente o separadamente. Coincidimos con Segredo cuando afirma que “el concepto de competencia otorga un significado de unidad e implica que los elementos del conocimiento tienen sentido solo en función del conjunto. En efecto, aunque se pueden fragmentar sus componentes, estos por separado no constituyen la competencia: ser competente implica el dominio de la totalidad de elementos y no solo de alguna(s) de las partes. Esto se observa claramente en el planteamiento sobre las competencias de Gómez, quien plantea que las competencias incluyen una intención (interés por hacer las cosas mejor, interés por hacer algo original), una acción (fijación de objetivos, responsabilidad sobre resultados, asunción de riesgos calculados) y un resultado (mejora en la calidad, en la productividad, ventas e innovación en servicios y productos). En las competencias, entonces es fundamental la movilización, integración y orquestación de tales recursos. Esa movilización solo es pertinente en una situación.

Esta característica ha sido resaltada en diversas definiciones de competencia, entre las que destacamos las siguientes:

- Conjunto específico de destrezas necesarias para desarrollar un trabajo en particular, incluyendo las cualidades necesarias para actuar en un rol profesional.
- La competencia está en el encadenamiento de los conocimientos y los saberes-hacer o en la utilización de los recursos del ambiente, no en los saberes en sí mismos.
- Combinación pertinente de varios recursos: conocimientos, redes de información, redes de relación, saber hacer.
- Conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto

- c) El concepto de competencia secundaria no supone la posesión en abstracto de unas ciertas habilidades, actitudes y cualidades, sino la movilización de dichas capacidades en la práctica; esto es, la demostración de que es capaz de poner en acción simultáneamente, con espontaneidad absoluta y en un caso real tales conocimientos y destrezas.

Una persona competente, pues, debe saber aplicar lo aprendido en su periodo formativo sin dificultad alguna, de manera que ese conocimiento se demuestre con naturalidad en la praxis cuando se le requiere para ello.

Esta característica suele figurar en las definiciones de competencia mediante la alusión al componente “movilización” de la misma, o en otras ocasiones destacando que la competencia está necesariamente dirigida hacia la “actuación” y no meramente a la posesión, de forma que la persona competente debe ser capaz de exhibir una conducta apropiada ante una tarea propia de su profesión:

- Capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada. La competencia laboral no es una probabilidad de éxito en la ejecución del trabajo, sino una capacidad real y demostrada.
- Capacidad individual para aprender actividades que requieren una planificación, ejecución y control autónomos.
- Capacidad de usar el conocimiento y las destrezas relacionadas con productos y procesos y, por consiguiente, de actuar eficazmente para alcanzar un objetivo.

BUNK, (1994)⁸ Define competencia secundaria como situación que dispone de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno social profesional”.

L.E BOTERF, (1998)⁹ Define a la competencia como una construcción, a partir de una combinación de recursos (conocimientos, saber hacer, cualidades o aptitudes, y recursos del ambiente (relaciones, documentos, informaciones y otros) que son movilizados para lograr un desempeño.

AMERICAN COLLEGE OF OCCUPATIONAL AND ENVIRONMENTAL MEDICINE, (1998)¹⁰ , define a la competencia como posesión de calificaciones intelectuales, físicas y conductuales suficientes (conocimientos, habilidades y actitudes) para realizar una tarea o desempeñar un papel de manera adecuada para lograr un resultado deseado, citado por ANGULO MARCIAL, N. en su trabajo Normas de Competencias.

ZABALZA, (2004)¹¹, en cuanto a las competencias, en este contexto, la define a este concepto la capacidad individual para aprender actividades que requieren una planificación, ejecución y control autónomo.

Es decir, son las funciones que los estudiantes habrán de ser capaces de desarrollar en su día como fruto de la formación que se les ofrece. Con ellas deberán de ser capaces de gestionar problemas relevantes en el ámbito de una profesión”.

Es el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que ha de ser capaz de movilizar una persona, de forma integrada, para actuar eficazmente ante las demandas de un determinado contexto. Para nuestro ámbito educativo tomamos como referencia las competencias que nos propone y que se concretan en: Organizar y animar situaciones de aprendizaje; Gestionar la progresión de los aprendizajes; Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; Implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo; Trabajar en equipo: Participar en la gestión de la escuela; Informar e implicar a los padres y madres; Utilizar las nuevas tecnologías; Afrontar los deberes y los dilemas éticos y Organizar la formación continua.

PERRENOUD, (2004)¹² , sostiene que las competencias que debe poseer el docente son: organizar y animar situaciones de aprendizaje; gestionar la progresión de los aprendizajes; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo; participar en la gestión de la escuela; informar e implicar a los padres;

utilizar las nuevas tecnologías; afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, y organizar la formación continua.

Estas competencias no son específicas para el profesor de nivel medio o elemental, ya que Perrenoud sostiene que son, en general, las competencias que debe poseer todo docente, y las que son deseables para la profesión.

En muchos países de América Latina la formación permanente y la superación profesional de docentes es tratada como un punto neurálgico en el desarrollo de las reformas educativas, de tal manera que se requiere de nuevas ofertas, sobre todo a partir de las necesidades y demandas de los profesores. Para un mejor logro de los aprendizajes de los alumnos debe diseñarse, como política pública, un programa integral de formación continua que incluya: manejo de contenidos curriculares, formas de enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Además, fomentar una cultura de la evaluación donde se aprovechen los procesos evaluativos tanto del aprendizaje como de la operación del sistema para la mejora continua y permanente del currículo y los materiales de estudio.

Este programa se propone sustentarse en las necesidades que los docentes en servicio reconozcan, además de “tomar en consideración las debilidades disciplinares y didácticas, a partir del análisis de los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales para el diseño de los programas de formación”. En el caso de la enseñanza y el aprendizaje de la historia no se cuenta con referentes de evaluaciones internacionales como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

En la educación secundaria existen claras evidencias de las dificultades enfrentadas por muchos niños en el aprendizaje de la Historia, como lo muestran los resultados de los exámenes de la Calidad y el logro educativo que en junio de 2006 se aplicaron a los alumnos de quinto grado de secundaria, en la asignatura de Historia y de otras más. En el examen, de las asignaturas evaluadas Historia fue en la que los estudiantes de quinto grado de secundaria obtuvieron los resultados más bajos. Algunas de las razones que el INEE expone y que pueden explicar estos resultados son las siguientes:

La enseñanza de la Historia sigue siendo tradicional. No parte de los hechos históricos familiares al joven para continuar con los más lejanos y generales. No se contextualiza a los personajes relevantes en un marco histórico ni se reflexiona sobre los hechos históricos.

Se continúa promoviendo la memorización También se cuenta con información proporcionada por asesores técnicos estatales y maestros de Historia de educación secundaria de escuelas generales, técnicas y telesecundarias. Esta información se obtuvo a través de la aplicación de un cuestionario que elaboraron el Consejo Consultivo interinstitucional de historia y la Dirección de Seguimiento y Evaluación Curricular de la Subsecretaría de Educación Básica.

Este instrumento se aplicó a una muestra de docentes de educación secundaria, se buscó conocer los problemas que enfrentan al trabajar los contenidos de los programas de Historia y, por tanto, los retos en la enseñanza de la asignatura. Respecto a la necesidad de formación y actualización continua de maestros aludiremos a los resultados de la muestra para reiterar la importancia de atender a los docentes en servicio. Por ejemplo, maestros de la asignatura de historia imparten otras materias; la mayoría, además de Formación Cívica y Ética, se hacen cargo de Geografía. Sin embargo, existen casos en que además de Historia, el docente también imparte Ciencias o Matemáticas.

Para que un programa de formación y actualización sea exitoso debe pensarse simultáneamente en mejorar la gestión institucional y la organización escolar, de tal manera que los docentes se profesionalicen en un campo de conocimiento, ya que cada área de conocimiento tiene su especificidad tanto conceptual como pedagógica. Cuando se aludió a los retos que enfrentan los niños y las niñas de quinto grado de secundaria tomaron como referentes los resultados de la evaluación y para la educación secundaria; el documento más reciente con el que se cuenta es el resultado de la aplicación del cuestionario al que se ha hecho referencia. A través de ciertas preguntas se pidió a los docentes que señalaran los retos que se les presentan con el trabajo de cada uno de los bloques de estudio, y en forma sistemática aparecen los siguientes:

- dificultad y confusión para establecer la relación espacio-tiempo y para determinar simultaneidad y relaciones entre sucesos.
- Conocer el enfoque, propósitos y tener dominio de los contenidos. Falta de dominio del tema por parte del docente.
- Falta de interés por parte de los alumnos. se dificulta a los alumnos la elaboración de conceptos y su relación.
- Motivar a los estudiantes. no soy de la asignatura, pero hago mi mejor esfuerzo. Preparación profesional para modificar formas de enseñanza.
- Falta de material didáctico.
- Falta información en los libros de textos.
- Trabajo colegiado para compartir experiencias.
- Contar con tic y conocer su uso adecuado.
- Orientar la enseñanza hacia el desarrollo de competencias.
- Investigar nuevas estrategias y formas de evaluación.

Como puede observarse, los retos principalmente apuntan hacia el conocimiento/aplicación del enfoque, a una práctica docente con nuevas formas de enseñanza y a fortalecer las competencias propias de la asignatura (comprensión del tiempo y espacio histórico, manejo de información para el desarrollo de habilidades y formación de la conciencia histórica). Si bien los docentes encuestados afirman conocer el enfoque de enseñanza, hay una distancia entre ese conocimiento y su puesta en práctica en el aula; por tanto sugieren que es necesario conocer otras estrategias, recursos y formas de evaluación, que haya temas sugerentes para cursos, talleres o diplomados que contribuyan a proponer nuevas actividades y proyectos para la mediación pedagógica y la creación de ambientes de aprendizaje a través del trabajo, tanto individual como en grupo, con actividades que permitan la aplicación de las experiencias de aprendizaje en sus centros de trabajo.

Esta información es importante, ya que al partir de las demandas de los maestros, de la definición de sus necesidades de aprendizaje y de sus condiciones reales (diversidad de alumnos, diferentes contextos geográficos, diferentes condiciones de infraestructura en la escuela y el aula, recursos didácticos, etcétera) se puede planear la oferta de formación continua y actualización. De esta manera el profesor, desde la óptica de lo que sabe, identifica lo que necesita para mejorar su enseñanza y el aprendizaje de sus alumnos.

Esta estrategia podrá acercarnos a responder a la pregunta ¿cómo mejorar la enseñanza y el aprendizaje? También hay que considerar el necesario equilibrio entre la formación científica y la formación pedagógica, ya que algunas veces en las propuestas formativas se disocian contenidos y métodos y a veces se privilegia en exceso el conocimiento conceptual. También se cuenta con la opinión de los alumnos de secundaria sobre el aprendizaje de la historia. Es importante señalar que el reto fundamental de los docentes es remontar la poca disposición y falta de interés que muestran los estudiantes.

Muchos de ellos comentaron que esta asignatura les parece aburrida y no saben para qué sirve. A su vez, los docentes se preocupan porque sus alumnos no manifiestan una actitud positiva hacia el aprendizaje de la historia. Una posible explicación del desinterés del alumnado radica en la forma de enseñanza del docente, centrada en los procesos enunciativos, de repetición y no de reflexión y construcción; de memorización pasiva donde el análisis y la contextualización se dejan de lado.

GALLEGO (2005)¹³, ha puesto de manifiesto, sin embargo, que el concepto de competencias no debe ser reducido a la idea de habilidades o destrezas y a la ejecución mecánica de tareas. La noción de competencia profesional comporta simultáneamente una tercera propiedad que la caracteriza, a saber, su desarrollo en su determinado contexto. Por contexto no solo entenderemos la concepción del mundo, las teorías o el entramado de saberes de cualquier índole en los que se inscribe una cierta profesión-lógicamente cambiantes con el paso del tiempo y diversos conforme al área geográfica en que nos hallemos-, sino también las coordenadas culturales, sociales y económicos en las que está inmersa una actividad profesional y las personas que las ejercen. Hasta tal punto el contexto así entendido influye en las competencias, que coincidiremos con Duarte y Cuchimaque cuando afirman que los contextos son precisamente los que demandan ciertas competencias y posibilitan todos los recursos necesarios para su formación, ya que de lo contrario las personas no sentirían la necesidad de adquirirlas o no poseerían los recursos para hacerlo. A su vez, por extensión, en el contexto se engloba también cualquier circunstancia que pueda afectar al desempeño de una misma tarea. Esta inmensa variedad de situaciones en que puede desenvolverse una misma capacidad desemboca necesariamente en modos diferentes de realizar una misma tarea según sea el contexto específico en que se desarrolla, lo que la hace esencialmente única cada vez que se realiza. En definitiva, la persona competente debe saber, pues, acomodar su acción al entorno en que se halle, lo que exige por su parte flexibilidad o capacidad para amoldar a las circunstancias.

Tal cualidad se pone expresamente de manifiesto en algunas de las definiciones consultadas de competencia:

- a) Capacidad de transferir lo aprendido a situaciones nuevas y agregar valor.
- b) Capacidad comprobada de realizar una actividad en un determinado contexto. Saber hacer en contexto implica apropiarse de los conceptos fundamentales de su disciplina, su aplicación e interacción para desenvolverse con éxito en su desempeño profesional.
- c) Capacidad para el desempeño de tareas relativamente nuevas, en el sentido de que son distintas a las tareas de rutina que se hicieron en clase, o que se plantean en contextos distintos de aquellos en los que se enseñaron.
- d) Todavía restan dos propiedades más por reseñar. Una de ellas puede referirse de la noción de contexto expuesta, al abordar la caracterización de la competencia como orientada hacia la resolución de problemas. En efecto, las competencias profesionales se orientan a la resolución de problemas en cuanto que la persona verdaderamente competente, además

de desempeñar las tareas en situaciones diversas, debe estar capacitada también para afrontarlas mediante la integración de varias estrategias, abordando la aparición de imprevistos o de evoluciones inciertas, aprendiendo del problema para asumir y resolver problemas similares en el futuro. La competencia orientada hacia la resolución de problemas queda expresada perfectamente en la siguiente definición de competencia profesional debida a Zabalza.

- e) Capacidad individual para aprender actividades que requieran una planificación, ejecución y control autónomo. Es decir, son las funciones que los estudiantes habrán de ser capaces de desarrollar en su día como fruto de la formación que se les ofrece. Con ellas deberán ser capaces de gestionar problemas relevantes en el ámbito de una profesión.
- f) La última característica de competencia profesional que debemos incluir en su definición alude a la necesaria confluencia de una condición de calidad, habitualmente una norma o un estándar aceptada por los profesionales en activo. Tal referente o modelo permitirá evaluar cuando una persona adquirido dicha competencia y, por tanto, se halla capacitada para realizar una función o tarea. Las siguientes definiciones incluyen expresamente la necesidad de contar de antemano con criterios claros para evaluar cuando se posee y cuando no se posee la correspondiente competencia en el nivel considerado pertinente:
 - Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, saber- hacer, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas.
 - La competencia usualmente se contrasta ante un patrón o norma de desempeño esperado, es decir, una condición de calidad.
 - Una competencia es una actuación idónea que emerge en una tarea concreta, en un contexto con sentido, donde hay un conocimiento asimilado con propiedad y el cual actúa para ser aplicado en una situación determinada, de manera suficientemente flexible como para proporcionar soluciones variadas y pertinentes.

Resumen de las características del concepto de competencia
educacional desde un marco integrador.

CUADRO N° 01

Simultaneidad	Interacción simultánea de todos los rasgos enunciados.
Acción	Saber actuar en la práctica, no solo en teoría.
Contexto	Saber acomodarse al entorno modificado el modo de actuar conforme a las circunstancias
Problemas	Considerar diversas estrategias posibles, imprevistos e incertidumbres
Idoneidad	Existencia de criterios previos claros para evaluar cuando se es competente y cuando no

Fuente: **GALLEGO (2005)**¹³

Dimensiones de las competencias: Dimensión cognoscitiva-declarativa. La adquisición de competencias requiere la asimilación de nociones, reglas y principios que rigen el funcionamiento de una cierta actividad laboral. Para ello, el alumno necesita adquirir, en primer lugar, conocimientos sobre dicha profesión. El conocimiento declarativo se refiere a que son las cosas, lo que nos permite comprenderlas y relacionarlas entre sí.

Dimensión de habilidades cognitivas. Se refieren a habilidades que emplean los seres humanos para procesar las informaciones y generar conocimientos, por lo que es fundamental el aprendizaje de estrategias de observación y análisis de la realidad circundante, así como el empleo adecuado de documentación e información del entorno, con el fin de explicar y comprender el ámbito de actuación general. De ahí que en la formación basada en competencias también se deba prestar atención al desarrollo de habilidades cognitivas, y que el alumno aprenda a poner en funcionamiento todos estos recursos cognitivos en el momento y forma adecuados.

LA ORGANIZACIÓN DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO ECONÓMICO (OCDE) ¹⁴, Se involucra a nuestro país desde un enfoque particular que se refiere a las competencias en el ámbito laboral. En el terreno educativo y de capacitación laboral, el uso del término competencia manifiesta la pretensión de que los procesos de aprendizaje estén determinados por y se ajusten a la petición o exigencia de satisfacer un requerimiento externo al de la instancia educadora. Se pretende que los procesos de enseñanza-aprendizaje” sean definidos desde las exigencias laborales, ya sea de las empresas o de las autoridades “educativas” concordantes con ellas, eliminando así la tarea de la escuela y de los maestros en función de los requerimientos “laborales” de los posibles empleadores. En esta concepción “educativa”, corresponde a maestros y estudiantes acoplarse a esas exigencias: el ser humano es un “animal laboral” que debe desarrollar sus competencias para serle útil al productor.

A nivel mundial surgen movimientos en Europa particularmente en Italia en los años de 1995-2005 cuando intenta integrar la educación media superior a un mismo sistema, en España en 1992 la enseñanza mínima para bachilleratos, en 1990 en Francia una reforma integral del sistema educativo. En Latinoamérica en Chile en el año de 1990 la reorganización del currículo, en Argentina el inicio de la educación polimodal.

Ser competente es manifestar en la práctica los diferentes aprendizajes, satisfaciendo de esta manera las necesidades y los retos que tienen que afrontar en los diferentes contextos donde interactúan los alumnos y alumnas.

La noción de competencia, referida inicialmente al contexto laboral, ha enriquecido su significado en el campo educativo en donde es entendida como un *saber hacer* en situaciones concretas que requieren la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes.

Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a convivir se convierte en tres pilares de la educación para hacer frente a los retos del siglo XXI y llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, permitiéndole que aprenda a ser.

Cabe mencionar que en México se está llevando a cabo una Reforma Integral de la Educación Básica que pretende responder eficazmente a la demanda de formación de las sociedades actuales. Un cambio curricular basado en el aprendizaje por competencias que si bien tardará varias décadas en ofrecer sus frutos, desde su puesta en marcha en la educación primaria, a partir del 2009, ha permitido que los docentes de este nivel educativo reflexionen profundamente en relación a sus prácticas profesionales y la necesidad de una actualización permanente que les permita ofrecer a sus pupilos una educación de calidad

Mencionando que en la actualidad a nivel universitario ya se está manejando el aprendizaje por competencias, ayudando así, a crear profesores o profesionales enfocados exclusivamente a ver por el crecimiento productivo de los niños, jóvenes y adultos que están en espera de una buena educación. Así, minimizando el rezago educativo. Llevando a cabo las competencias adquiridas.

Una consideración habría que tener respecto de las competencias educativas, es que se le disfraza como una posibilidad de cambio, donde la tecnología de la información parece inevitable y necesaria. Sin embargo habría que rescatar aquellos elementos de las prácticas educativas que tienen que ser recuperadas para formar la base de la innovación pedagógica y tecnológica.

Es importante también rescatar únicamente aquellas competencias que se evalúen como esenciales para la vida laboral y para la vida. Sin perder de vista que innovar no siempre significa partir de nuevos conceptos, cuando habría que rescatar muchas acciones de la educación que contribuyen al desarrollo de las competencias.

En la actualidad en la educación es importante se desarrolle en el estudiante competencias que le permitan comprender el mundo e influir en él, relacionarse de manera armónica con quienes les rodean, que perfilen su proyecto de vida, saber dónde y cómo buscar y procesar conocimientos.

El desarrollo de competencias debe contribuir a su crecimiento como persona. Es necesario entender que las competencias no se desarrollan de forma mecánica o repetitiva, el desarrollo de competencias implica el aprendizaje a través de las situaciones que viven día a día fuera de las escuelas, esto les permitirá comprender y resolver sus dificultades cotidianas y se creará un ciudadano comprometido con la sociedad.

Se trata de desarrollar competencias permanentes y para ello es esencial que el estudiante “Aprenda a aprender”, es decir necesita encontrar el sentido de qué y porque está aprendiendo, y de esta forma podrá percibir las oportunidades que se le presenten y así aprovecharlas. En este sentido también estaría ligada la competencia de “Sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa” que consiste en la habilidad de transformar las ideas en actos, está relacionado con la creatividad, la innovación, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos.

2.2.2. MANEJO DE INFORMACIÓN.

Con relación a la competencia de manejo de información citamos lo siguiente:

Según el Ministerio de Educación del Perú el Diseño Curricular Nacional (DCN) (2010)¹⁵, Se asume que el término manejo de información presupone enfocar sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, comunicándola en ejercicio de su libertad y autonomía.

Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir de nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

GALBRAITH (2010)¹⁶ Ha identificado cinco estrategias de diseño organizativo entre dos categorías. Un aumento en la capacidad de procesamiento y una necesidad reducida para el procesamiento de la información. Es decir la capacidad de una organización de procesar la información, está al centro de las competencias organizacionales y gerenciales. Consecuentemente, las estrategias organizacionales y su diseño se deben enfocar en mejorar la capacidad de procesamiento de información.

El manejo de información requiere el desarrollo de determinadas capacidades en la persona. Las capacidades más importantes para realizar con éxito este proceso son 8 y se enumeran en la parte inferior de estas líneas. En cada una de ellas se realizan acciones y procesos que, a su vez, perfilan otras habilidades, éstas se encuentran pulsando cada enlace: Determinar necesidades de información; Reconocer situaciones, entorno sociocultural y contexto en que vive; Partir de intereses, necesidades, inquietudes o carencias propias; Preguntarse, cuestionarse o problematizar la información; Escribir todo lo que se sabe; Organizar preguntas por niveles de “contestabilidad”; Eliminar las preguntas incontestables; Acotar preguntas en tiempo y espacio.

La Competencia para manejar información (CMI) se define como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que el estudiante debe poner en práctica para identificar lo que necesita saber en un momento dado, buscar efectivamente la información que esto requiere, determinar si esa información es pertinente para responder a sus necesidades y finalmente convertirla en conocimiento útil para solucionar Problemas de Información en contextos variados y reales de la vida cotidiana.

Estas competencias hacen referencia, específicamente, a que el estudiante esté en capacidad de:

- a) Definir un Problema de Información, planteando una Pregunta Inicial, e identificar exactamente qué se necesita indagar para resolverlo.
- b) Elaborar un Plan de Investigación que oriente la búsqueda, el análisis y la síntesis de la información pertinente para solucionar el Problema de Información.
- c) Formular preguntas derivadas del Plan de Investigación (Preguntas Secundarias) que conduzcan a solucionar el Problema de Información.
- d) Identificar y localizar fuentes de informaciones adecuadas y confiables.
- e) Encontrar, dentro de las fuentes elegidas, la información necesaria.
- f) Evaluar la calidad de la información obtenida para determinar si es la más adecuada para resolver su Problema de Información.
- g) Clasificar y Organizar la información para facilitar su análisis y síntesis.
- h) Analizar la información de acuerdo con un Plan de Investigación y con las preguntas derivadas del mismo (Preguntas Secundarias).
- i) Sintetizar, utilizar y comunicar la información de manera efectiva

Una alternativa para desarrollar en el aula esta competencia, es trabajar con los estudiantes procesos de solución de Problemas de Información. Se define un Problema de Información como una necesidad de información que se expresa mediante una pregunta que tiene las siguientes características:

- a) Para resolverse, es necesario realizar un proceso de búsqueda, análisis y síntesis de información que ya esté disponible en fuentes de información como libros, revistas, páginas Web, enciclopedias, etc.
- b) Debe plantearse a partir de un contexto o situación real y específica que despierte la curiosidad de los estudiantes, los invite al análisis y les exija aplicar y utilizar los conocimientos que van a adquirir durante la investigación.

Ya en los años cincuenta, en Inglaterra, se empezaron a elaborar los primeros marcos teóricos para articular un proceso que se ajustara a la enseñanza escolar y que fuera efectivo para resolver Problemas de Información. En los últimos 15 años se han creado varios Modelos en diferentes partes del mundo, todos ellos encaminados a facilitar el desarrollo de la CMI en los estudiantes mediante procesos sistemáticos y consistentes. Los Modelos para Resolver Problemas de Información le indican qué pasos se deben seguir para solucionar de manera lógica y secuenciada un Problema de Información y qué habilidades deben adquirir los estudiantes durante cada uno de ellos.

Algunos ejemplos de estos Modelos son: El de la Asociación de Bibliotecas Escolares de Ontario, Canadá (OSLA) "Big 6" creado por Eisenberg and Berkowitz (1990) "Ciclo de Investigación" creado por Jaime Mackenzie "Modelo de Proceso para Búsqueda de Información (ISP)" creado por Carol Kuhlthau El Modelo de Irving para Competencias para el Manejo de la Información (Reino Unido- UK) El Modelo de Stripling y Pitts del Proceso de Investigación (Estados Unidos) El Modelo Gavilán de la Fundación Gabriel Piedrahita Uribe (Colombia).

Todos los modelos tienen un patrón similar. Dividen el proceso entre 4 y 16 pasos, posibles de agrupar en cuatro etapas que expresan el ciclo lógico de una investigación y permiten encontrar similitudes entre ellos. La importancia de un modelo "En el pasado, cuando el conocimiento era escaso, quienes lo creaban eran los héroes de la tribu, y los bibliotecólogos sus acólitos. Pero en una era de exceso de información, la producción y aún la distribución del conocimiento son juegos de niños. Los editores esperan que en el futuro yo esté dispuesto a pagar por piezas especiales de información; pero yo me pregunto si no son muy optimistas.

Por lo que estoy dispuesto a pagar cuando océanos de datos chocan contra mi puerta es por ayuda para filtrar esa inundación y encontrar lo que necesito." James O'Donnell Profesor de Estudios Clásicos y Vicerrector para Sistemas de Información y Computación de la Universidad de Pennsylvania. Tomado de "Avatars of the Word", Harvard University Press, 1998. Los estudiantes deben, con ayuda del docente, aprender a utilizar un modelo para resolver problemas de información en su vida académica o personal, tomar mejores decisiones o utilizarlo como herramienta en su futura vida laboral. Las Primeras Etapas de los Modelos para CMI Las etapas iniciales de los modelos diseñados para desarrollar un problema de información, proponen definir el trabajo, determinar las estrategias de búsqueda y acceder a las fuentes de información seleccionadas. Las otras etapas que consisten básicamente en el uso de la información, la síntesis y la evaluación. Si queremos que nuestros estudiantes actuales se integren sin obstáculos a la fuerza laboral del futuro, debemos empezar a trabajar para convertirlos en generadores de conocimiento en lugar de que continúen siendo simples consumidores de información. El logro inicial de la informática fue lo que se conoció como "procesamiento de datos", posteriormente se advirtió la necesidad de convertir esos datos en información que pudiera ser utilizada en la toma de decisiones. Actualmente se impone con fuerza la construcción de conocimiento a partir de información para finalmente transformar ese conocimiento en innovación que determine ventajas competitivas que perduren en el tiempo Muchos estudiantes de hoy se enfrentarán en su futura vida laboral a un mundo donde según Peter Drucker "el conocimiento ha reemplazado los factores tradicionales de producción que ante las transformaciones permanentes se han vuelto costosos, obsoletos, e improductivos lo cual ha llevado a hacer un replanteamiento de fondo y a proponer que la economía clásica se oriente hacia una nueva, basada en el conocimiento". Por todo esto, el sistema educativo colombiano debe aportar su mayor esfuerzo a fin de preparar a sus estudiantes para este nuevo mundo al cual se verán enfrentados.

La CMI ha atraído mucha atención en los últimos 15 años por parte de diversos investigadores alrededor del mundo, quienes han creado modelos que facilitan su desarrollo en los estudiantes por medio de procesos sistemáticos y consistentes. Solo hasta ahora, con la superabundancia de información presente en Internet es que se hace evidente la urgencia de implementar estos modelos.

Aunque los estudiantes disponen de múltiples fuentes de información como libros, enciclopedias, revistas y periódicos, entre otros, Internet es tal vez la principal. Esta nueva fuente de recursos ha cambiado los métodos tradicionales de investigación que se han enfocado en modelos como los siguientes: Big6: Enfoque para desarrollar habilidades para solucionar problemas de información. INFOZONE: De la división escolar de la zona sur de Winnipeg, Canadá.

The Research Cycle: Ciclo de Investigación Information Literacy: Alfabetismo en Información. OSLA: Estudios de información de Kindergarten a Grado 12, Canadá Kuhlthau: Búsqueda de Información, Estados Unidos Irving: Competencias para el Manejo de la Información, Reino Unido Stripling/Pitts: Proceso de Investigación, Estados Unidos Griffith University: Alfabetismo en Información, Australia AASL: Estándares de Competencia en el manejo de Información, Estados Unidos Jamie McKenzie, editor de "From Now On–The Educational Technology Journal", una página Web publicada en línea desde 1991. Para él, lo primero y lo más importante es la parte inicial del proceso donde deben hacerse preguntas esenciales y preguntas derivadas o secundarias. "Los estudiantes que tratan de resolver preguntas realmente complejas, rara vez saben qué es lo que no saben cuándo empiezan a planear una investigación. Tienden a dar inicio a la recopilación de información sin detenerse a pensar cuidadosamente en la multitud de preguntas que deben examinar en su búsqueda de conocimiento y comprensión sobre el tema.

MCKENZIE (2010)¹⁷, ha ideado el "**Ciclo de Investigación**" que propugna porque el estudiante es o debe ser un generador de información, tome decisiones, cree sus propias preguntas y demuestre independencia y criterio. El "Ciclo de Investigación" consta de 5 etapas en las cuales los estudiantes revisan y reevalúan activamente las preguntas y se ven forzados a volver atrás repetidamente durante las distintas etapas para lograr una mayor claridad.

El primer punto hace referencia a las preguntas investigativas que conduzcan a la solución de problemas o a la toma de decisiones y que obliguen a los estudiantes a organizarse mentalmente y a construir sus propias respuestas. Los estudiantes deben clarificar y diagramar el alcance de la pregunta esencial que van a explorar. Deben llevar a cabo una lluvia de ideas para construir un diagrama que agrupe todas las preguntas relacionadas. Estas preguntas derivadas o secundarias, conducirán a investigaciones subsiguientes sobre el tema Posteriormente se debe encontrar información pertinente y confiable mediante un plan que ayude a construir las respuestas adecuadas a las preguntas derivadas.

En ese segundo paso los estudiantes deben explorar dónde puede estar la mejor información (en libros, CD-ROM, publicaciones periódicas, Internet, bibliotecas virtuales o en alguna otra fuente). Es igualmente importante que busquen la ayuda del especialista en información del colegio o de una Biblioteca pública que pueda guiarlos y evitarles pérdida de tiempo. "Anteriormente los estudiantes entraban a la biblioteca, pasaban frente al bibliotecólogo, se dirigían a los computadores y a Internet donde perdían horas enteras en busca de información que no encontraban.

Como resultado, muchas veces perdían el entusiasmo. Hoy en día, deseosos de comenzar cuanto antes su proyecto o investigación, agradecen las indicaciones precisas de un buen especialista en información", dice McKenzie. Para , una buena planeación anticipada facilita la clasificación y selección posterior, contribuyendo a la construcción de nuevas ideas al hacer énfasis en el aprovechamiento de lo que los especialistas llaman "señal" (información que ilumina), en contraposición al "ruido" (información que confunde) Por ejemplo, si se investiga en Internet, utilizando un motor de búsqueda como Google, información sobre una ciudad como Bogotá, para compararla con Cali o Medellín, esta indagación nos puede arrojar como resultado unas 329.000 páginas de Internet (hits) o "aciertos".

Tal cantidad de "aciertos" no sirve de nada ya que resulta imposible revisarlos todos, el estudiante debe hacer preguntas significativas y almacenar en el sitio adecuado únicamente los datos más importantes. Para reducir el número excesivo de "aciertos" que no son pertinentes para lo que estamos buscando se debe afinar la búsqueda mediante estrategias como la de hacer preguntas fundamentales que ayuden a clarificar lo que se está buscando y que permita identificar los mejores términos o frases para introducir al motor de búsqueda.

El tercer lado se debe utilizar el Álgebra Booleana en conjunto con las características avanzadas de los diferentes motores de búsqueda. (Para localizar eficiente y efectivamente información en Internet en necesario tener presente las relaciones lógicas existentes entre los términos que se introducen a un motor de búsqueda así como la utilización de las funciones avanzadas de los mismos). Antes de empezar a almacenar la información localizada se deben evaluar críticamente los sitios Web y determinar si vale la pena dedicarles más tiempo. Con el fin de almacenar los datos hallados se puede utilizar un diagrama de interrelaciones para tomar notas y anexar los resultados en el lugar adecuado del diagrama. Otra forma de lograr lo mismo consiste en almacenar temporalmente la información localizada en un archivo de Word o de Word Pad sin olvidarse de darle un orden que tenga sentido para que su selección y utilización posterior sea mucho más eficiente. También se puede organizar la información localizada almacenándola en una base de datos como Access, de esta manera la clasificación se puede programar asignándole un grado de pertinencia y categorías. Es muy importante que los estudiantes clasifiquen la información por conceptos claves en un sistema de almacenamiento que evite acumular grandes cantidades de datos en cientos de archivos dispersos casi imposibles de localizar. "Esperamos disuadir a los estudiantes de cortar y pegar información indiscriminadamente. Una planificación previa les ayudará a diseñar un sistema de almacenamiento de datos que posteriormente les ayude a encontrar la información con base en conceptos, análisis y síntesis.

Organizar la recopilación de información basándose en ideas centrales, categorías y preguntas, aumenta la posibilidad de inducir, provocar e inspirar el pensamiento.

Los modelos anteriores promovían que el estudiante reuniera primero información y pensara después, si es que lo hacía. Nuestro deseo es mantener el interés en hacer buenas preguntas, el deseo de aprender, planear antes de buscar y conservar la energía, durante todo el proceso", dice McKenzie. El tercer paso es reunir solo la información que sea relevante y útil para la investigación que se adelanta. Es importante tener en cuenta que mucha información valiosa puede estar en una fuente diferente a Internet. Algunas veces la consulta de libros o CD-ROM puede ser más eficiente o aportar información más confiable.

En cuarto lugar se debe realizar una clasificación y agrupación mucho más sistemática de los datos elegidos, para guardar en lugar especial aquellos que ofrezcan los mayores aportes. En el paso correspondiente a la síntesis, los estudiantes deben organizar la información de una y otra forma hasta que aparezca un patrón definido. Entre más poderosas y enfocadas sean las preguntas, más fácil será esta tarea. Antes de realizar el reporte final, es necesario analizar si es necesario conseguir más información completando el ciclo varias veces ya que cuando los estudiantes iniciaron la investigación desconocían lo que no sabían y durante el ciclo fueron clarificando muchas ideas.

Y el quinto, se debe dar a conocer el resultado de la investigación completando así el "Ciclo de Investigación". Es importante evitar que la falta de profundidad en la investigación se compense con la espectacularidad de la presentación, sobre todo cuando se utilizan para ello herramientas de tipo multimedia. Lo que merece destacarse del planteamiento de Jamie McKenzie radica, a nuestro modo de ver, en la importancia de una buena planeación mediante la formulación de preguntas esenciales y derivadas, así como en el adecuado almacenamiento de la información a medida que se localiza.

Actualmente, las competencias se entienden como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer (Tobón, 2013).

Antes de dar a conocer los diferentes tipos de competencias es necesario definir ¿Qué son las competencias? En este caso, nos referimos como competencias a todos aquellos comportamientos formados por habilidades cognitivas, actividades de valores, destrezas motoras y diversas informaciones que hacen posible llevar a cabo, de manera eficaz, cualquier actividad.

Las competencias deben entenderse desde un enfoque sistémico como actuaciones integrales para resolver problemas del contexto con base en el proyecto ético de vida.

Las competencias son un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado. (Vázquez Valerio Francisco Javier).

En todo el mundo cada vez es más alto el nivel educativo requerido a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En éste contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para la manera de vivir y convivir en una sociedad que cada vez es más compleja; por ejemplo el uso de herramientas para pensar como: el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el conocimiento, la capacidad para actuar en un grupo diverso y de manera autónoma.

Para lograr lo anterior es necesario que la educación replantee su posición, es decir, debe tomar (habilidades); saber (conocimiento) y valorar las consecuencias de ese saber ser (valores y actitudes).

Competencias y Desempeños. Competencia, proviene del verbo latino *petere* que significa pedir; a este verbo se le añade una preposición, que significa compañía, acompañamiento, y que al castellano pasó como la preposición con lo cual genera la idea de establecer acción conjunta, la competencia conceptualizada a partir de su sentido etimológico, es una exigencia impuesta a un sujeto, exigencia que proviene de fuera: se refiere a “algo” que es solicitado que cumpla una persona, “o cosa”, por alguien ajeno al sujeto mismo. De ahí que el vocablo tenga como uso una expresión de rivalidad, disputa o contienda. Como lo definió Webster's: Capacity equal to requirement. Que significa primordialmente una capacidad que tenemos para requerir, es decir estar desarrollando capacidades, habilidades, conocimientos y actitudes en la medida en que es exigido por otros, mientras que las competencias tienen un carácter externo de imposición, el carácter de los desempeños permite aflorar de qué manera nos desenvolvemos, en diversos ámbitos del orden social como la casa, la calle, escuela, etc. Las competencias tienen un carácter más analítico que se impone desde el exterior y que muchas veces se convierte en estándares a alcanzar durante el desarrollo de acciones de un individuo, por otra parte los desempeños permiten plantear acciones evidentes en distintos ámbitos de la vida cotidiana del ser humano, por ejemplo en el ámbito escolar.

Las competencias son posibilidades en tanto que los desempeños son actos, hechos sensibles reales. Estas competencias están centradas en desempeños y destacan situaciones relevantes. Los desempeños establecidos como desarrollo de competencias para orientar los aprendizajes buscan "consolidar en los estudiantes el rigor de pensamiento, la economía en la acción, la solidaridad en la convivencia" La definición de competencias que configuran perfiles de desempeño deben ser fruto de participación social y de análisis técnico que permitan identificar lo que los formados para el trabajo, además de instructores, directivos, padres de familia, expertos en diversos saberes, representantes de la industria y sectores público y privado, manifiesten como modos de ser, actuar, pensar y desempeñarse deseables para el trabajo.

2.2.3. ESPACIO TEMPORAL

Con relación al espacio temporal, citamos las siguientes fuentes:

FOUCAULT (1978)¹⁸, Llama a la aula educacional, la máquina de enseñar y disciplinar, un artilugio para formar individuos dóciles y útiles. La clase se divide en tantas parcelas como escolares ha de contener, y así se impide el movimiento y la circulación incontrolada de niños, niñas o adolescentes.

El docente puede, a golpe de vista, controlar todo el entorno, incluidas las ausencias, porque cada sujeto ocupa un sitio según su nivel de estudio, conducta, sexo, etc. Además se trata de un espacio funcional para la transmisión vertical colectiva (de uno a muchos), uniforme (igual para todos) y de trabajo individual, ya que las interacciones horizontales están más bien prohibidas o al menos dificultadas por la propia distribución. A esta aula tradicional podemos contraponer lo que hemos mencionado como el aula post-tradicional o el orden complejo. Se trata de un espacio variable y multifuncional, donde el alumnado tiene libertad de movimiento y hace muchas otras cosas. Además de escuchar, se llevan a cabo experimentos y se manipulan objetos, es un laboratorio y a la vez un taller, se trabaja en grupo, se dispone de muchas más fuentes de información que los libros. Hay orden, pero se trata de un orden mucho más complejo fruto de la motivación por lo que se hace y de la organización que requieren los múltiples trabajos que se llevan a cabo. Este orden más complejo y funcional es el propiciado por pedagogías alternativas a la tradicional transmitido-reproductiva, que datan de comienzos del siglo pasado, propugnadas entre otros por **Montessori, Dewey, Decroly o Freinet**, donde incluso diferentes espacios del mundo real se convierten en lugares de aprendizaje. Un museo, un paseo por el barrio, un concierto, un mercado, son sitios de experimentación donde es posible aprender.

La influencia del cambio temporal-espacial para la mejora educativa
Uno de los cometidos de este artículo es establecer la relación entre el tiempo y el espacio escolares y la mejora educativa para la escuela del mañana. En el contexto de este trabajo definiré la mejora y la innovación a partir de lo que diferentes agencias nacionales e internacionales han considerado que son las necesidades de la educación escolar actual y que constituyen una prospectiva de cómo debería mejorar la escuela.

OECD, 2000; ¹⁹, consideran que la mejora de la educación pasa por seis aspectos:

- a) Una mayor autonomía para los centros escolares de manera que puedan resolver los problemas que se suscitan en su seno con mayor independencia de la Administración, atendiendo mejor a las necesidades de su comunidad base: estudiantes, profesorado, padres y madres.
- b) Un nuevo rol para los docentes, en el que dejen de ser los transmisores del conocimiento para constituirse en facilitadores de su construcción por parte del alumnado, en un mundo donde éste aumenta y se transforma con rapidez y en el que se hace imposible saberlo todo.
- c) Una organización de redes de aprendizaje que permitan abrir los centros educativos a la comunidad y liberarlos de la actual organización del tiempo y el espacio escolar.
- d) Una nueva manera de entender la evaluación, donde los típicos exámenes deberían reemplazarse o complementarse con el desarrollo de portafolios, producciones escritas, hipermedia o de otro tipo, capaces de reflejar el aprendizaje del alumnado de forma más adecuada.
- e) Un currículum más flexible para garantizar la individualización del aprendizaje. Si el estudiante tiene que construir su propio conocimiento tiene que hacerlo desde su propia experiencia, única e intransferible, por tanto, el currículum tendría que contar con una amplia capacidad de adaptación. Asimismo la escuela no debería ser considerada como el único sitio de aprendizaje para los estudiantes. Debería existir una relación dinámica entre la escuela y el entorno próximo, sumada al reconocimiento del aprendizaje donde quiera que éste tuviese lugar.
- f) Un aumento de recursos en infraestructura física, es decir, más y mejor equipamiento en tecnologías punta, ordenadores y conexión a Internet. Para estos organismos, una educación mejor pasa, entre otras cuestiones, por una organización diferente del tiempo y el espacio, menos rígida.

Pero también por propuestas alternativas de articulación del currículum, por procesos de enseñanza centrados en el alumnado y preocupados por una comprensión genuina y una evaluación auténtica, además de la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata de construir un nuevo entramado escolar, diferente del que describimos al principio y que denominamos la tecnología de la escuela actual. De hecho, un proyecto educativo que se proponga la mejora no puede descuidar ninguno de estos aspectos y si se considera uno sin tener en cuenta los otros, lo más probable es que fracase ese cometido de mejora. Así lo demuestra una investigación llevada a cabo en una escuela primaria de Barcelona, cuyo objetivo era indagar cómo la tecnología de la escuela actual que describimos en los primeros apartados interactúa y transforma tecnologías consideradas innovadoras como el ordenador.

HALL (1984)²⁰, Dice que existe un espacio único e igual para enseñar y aprender diferentes cosas, que permite hacer más o menos las mismas actividades, presupone no sólo que todos aprendemos de la misma manera, sino que todo se puede enseñar igual y a la vez que todos podemos enseñarlo y aprenderlo de la misma forma. Como resultado, en general todos hacemos lo mismo y en un mismo lugar. También implica que usamos idénticos recursos, los cuales tienen que adaptarse a esa organización espacial que es el aula regular.

Aun cuando en este espacio es difícil interactuar con la realidad cotidiana de los chicos y las chicas así como con otros instrumentos de difícil acceso en un mono espacio de escasa polivalencia. De hecho, las salas de audiovisuales o de informática son creaciones recientes que persiguen el uso de estos medios. Pero dado que su utilización se plantea de forma excepcional, terminan apartando de la actividad cotidiana del centro dispositivos que, en algunos casos, son de uso diario en el hogar tanto para el profesorado como el alumnado.

La extensión de la escuela a toda la población, las visiones de la enseñanza, entre otras cuestiones, han configurado una forma muy definida de hacer la educación. Una forma que ha dado lugar a lo han dado en llamar la gramática de la escuela y que ha probado ser extremadamente difícil cambiar. En este sentido, la mejora de la educación actual no se basa solamente en la reorganización del tiempo y el espacio, sino en la revisión de los diferentes factores que contribuyen a mantener su metáfora organizativa.

Desde las concepciones sobre la naturaleza del conocimiento, hasta las visiones sobre el aprendizaje, pasando por la propia misión de la escuela, la formación del profesorado y las políticas educativas.

Conviene no olvidar que las innovaciones en particular las basadas en las tecnologías de la información y la comunicación encuentran grandes limitaciones en la concepción del tiempo mono crónico y el mono espacio del aula convencional. Pero esta organización no es fortuita, sino fruto de las decisiones tomadas o dejadas de tomar a lo largo de los años. Decisiones que han configurado el entramado tecnológico de la escuela actual y que resulta fundamental poner en cuestión para poder desarrollar una nueva tecnología para la educación.

La «comprensión espacio temporal» favorece la reflexión sobre todos los factores que intervienen en un fenómeno, y analiza su vinculación causal, sus consecuencias y la consideración de soluciones alternativas. Esta competencia promueve la comprensión de los fenómenos como parte de procesos más amplios y el desarrollo de la conciencia sobre la responsabilidad global; es decir, las consecuencias y las repercusiones globales que tienen las acciones puntuales de los sujetos, los ritmos y los procesos de cambio, el contraste entre lo que es global y lo que es local, como también la responsabilidad y el compromiso ciudadano. Como ejemplos de competencias podemos señalar los siguientes:

- a) Relacionar el contexto histórico con la aparición y el desarrollo de los problemas jurídicos y políticos y analizar su incidencia en los diferentes ámbitos de la vida social.
- b) Valorar el sentido de la declaración de derechos de 1789 como proyecto de acción legislativa.
- c) Analizar las políticas educativas, las consecuencias previsibles y los resultados efectivos.
- d) Interpretar documentos históricos o historiográficos de diferente naturaleza en su contexto espacio temporal, relacionándolos con el sistema socioeconómico al que pertenecen.
- e) Valorar la dinámica de los cambios culturales y las causas que los motivan. La competencia «saber hacer» adquiere un estilo propio en las Ciencias Sociales: es fundamental y otorga a cada titulación su aspecto más profesionalizado

El saber hacer en esta área requiere la adquisición de las destrezas fundamentales y específicas, pero también su combinación con otros factores, actitudes y valores. Esta combinación exige un contexto, una situación de referencia. No es un saber hacer aislado del espacio ni del tiempo, sino que es una capacidad situada, que tiene que desarrollarse de acuerdo con referentes históricos, económicos, geográficos y humanos concretos.

Por ejemplo, no se puede pensar el desarrollo de un plan de intervención social fuera de su contexto de referencia, en el que tiene que dar respuesta. Otros ejemplos de esta capacidad serían los siguientes:

- a) Aplicar las técnicas de gestión económico-financiera para la explotación turística a «X».
- b) Crear y adaptar modelos jurídico-constitucionales a situaciones reales.
- c) Confeccionar propuestas normalizadas de resolución conformes a la lógica jurídica.
- d) Localizar documentación jurídica actualizada mediante la utilización de bases de datos jurídicas y de compendios legislativos y jurisprudenciales.
- e) Utilizar procedimientos y técnicas sociolingüísticos para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social. Guía para la evaluación de competencias en el área de Ciencias Sociales
- f) Diseñar y aplicar programas y estrategias comunicativas en los diversos ámbitos de trabajo.
- g) Ejecutar proyectos de investigación sobre el medio social e institucional donde se lleva a cabo la intervención.
- h) Organizar y aplicar intervenciones educativas sobre la base de la actividad física para niños de primaria.

Todas estas competencias señaladas, aunque no son exclusivas de las Ciencias Sociales, adquieren matices propios y en su contextualización se instrumentalizan de una forma específica, propia del perfil del área y de cada profesión.

En los últimos años el término “competencia” se ha abierto camino con una facilidad asombrosa entre taxonomías, programaciones, currículos y evaluaciones. Es por lo que al realizar el análisis del campo educativo es un proceso de reforma curricular, que permite entrar al espacio educativo en especial del currículo que se esté estudiando, se analizan las formas de organización, de normas y de los programas. Además también las estructuras educativas, la toma de decisiones, existencia de cuerpos colegiados, mecanismos de evaluación, curricular, así como el grado de estudios de los profesores, el tiempo que le dedican al que hacer cotidiano, la gestión académica de los directivos y administrativos. No basta con enriquecer el desarrollo, o incluso promover su extensión a nuevos dominios o competencias, realmente lo que se requiere de una pero difícil reestructuración mental y esto es complicado de que se lleve a cabo.

Es importante explorar o analizar las tradiciones pedagógicas existentes así como la propuesta de experiencias innovadoras relacionándose con estrategias de aprendizaje, definición y desarrollo, determinar la importancia de la investigación en la formación profesional.

El presente análisis nos proporciona elementos para decidir cuales tradiciones se tienen que mantener, que innovaciones hay que implementar, sus bondades y sus riesgos. Es difícil diferenciar entre las competencias desarrolladas, extendidas y reestructuradas, por lo que sería difícil decidir a qué categoría o grupos corresponden las diferentes competencias que se quieren promover en nuestro sistema educativo.

Estos criterios están bien definidos en las diferentes reformas curriculares dentro de cada uno de sus contextos, estos criterios se encuentran bien delineados en las diferentes reformas curriculares, se está planteando para obtener el cambio, en base a incorporar el enfoque por competencias.

L. WOOD y Y. C. HOLDEN (1995)²¹. La función formativa del estudio del tiempo es estructurar en el cerebro los conceptos temporales es fundamental; sin adquirir estas nociones no es posible ordenar los conceptos que se van construyendo posteriormente. Así, es preciso que las nociones del antes y del después; del primero y el segundo, del ahora, el ayer o el mañana sean adquiridas lo antes posible, en edades tempranas, de forma clara y lo más rigurosa posible. Ordenar el eje temporal de la propia vida es fundamental a partir de los cuatro o cinco años. Éste es el primer rol que desempeña la historia en la educación de los niños de estas edades. Pero no se limita a ello su función; todo lo relativo a la ordenación del tiempo en días, semanas, meses, años o siglos forma parte de este mismo entramado. Los ejercicios relacionados con el tiempo son aquellos que ejercitan los conceptos de antes y después, primero y segundo, ayer, ante ayer, hoy y mañana y, en general, el calendario; ya sea mediante los conceptos de semana, mes, año; primavera, verano, otoño e invierno, etcétera. Hay otro papel que la historia desempeña en la etapa primaria: nos referimos al de contribuir a crear mecanismos de tipo identitario que sean superiores a los del propio grupo familiar. Para los humanos es importante sentir que forman parte de un grupo; este sentimiento suele generarse por el estudio de la historia.

Ella nos introduce en la idea de complejidad social; sin su conocimiento es difícil ir más allá de la tribu. Los ejercicios apropiados para el desarrollo de estos mecanismos identitarios son aquellos que ayudan a definir el grupo familiar: padre, madre, abuelos, hermanos y hermanas o primos, entre otros, así como el concepto de amigos y amigas, pueblo o barrio, mi ciudad, comunidad de lengua, comunidad de país, etcétera.

Por otra parte, la historia proporciona en esta etapa de la vida un hábito y un apoyo clave para la imaginación; es evidente que la imaginación puede tener otros puntos de interés como, por ejemplo, el futuro o la ciencia ficción, pero sólo la historia proporciona una base real, casi materializable, que aporta vestigios y evidencias que transportan a los niños a territorios y situaciones que despiertan su pleno interés. Para fomentar el desarrollo de la imaginación es importante introducir imágenes del pasado, explicar historias a partir de situaciones vividas, reales o imaginarias, disfrazarse, jugar a juegos similares a los de rol, pero adaptados a la edad, etcétera. También la historia ayuda a que los niños conozcan el relato, diferenciando así lo real de la ficción; es decir, distinguiendo aquello que ocurrió de aquello que forma parte del cuento, de la invención. La historia en esta edad tiene un papel formativo de carácter ético o moral, ya que permite mostrar diferentes actitudes ante un hecho e introducir a los niños y niñas en el ejercicio de empatía, de ponerse en el lugar del otro. La capacidad de empatizar es una de las más importantes que se desarrollan en esta etapa; la historia, por su propia naturaleza, contribuye a dicho desarrollo. Así, la historia en la etapa primaria debe perseguir el logro de los siguientes objetivos didácticos:

Estructurar en las mentes de los infantes los conceptos temporales.

- a) Crear en los niños elementos que los identifiquen en una comunidad lo más amplia posible.
- b) Ser un potente recurso para estimular la imaginación creativa basada en hechos reales.
- c) Constituir un importante factor diferenciador de lo real frente a la ficción.
- d) Introducir a los niños en el ejercicio de la empatía.

A través de la enseñanza de la historia se pueden conseguir otros objetivos formativos que también conviene enumerar. En primer lugar, al igual que sucede con los cuentos, la historia obliga a los alumnos a ordenar los relatos, a identificar a los personajes, a caricaturizarlos y, sobre todo, a memorizar.

Sirve, en segundo lugar, para que conozcan datos, fechas, lugares y personajes del pasado que, en ciclos de estudio posteriores, cobrarán una significación. No todo lo que se estudie debe ser especialmente significativo, ya que el uso de la memoria, como habilidad intelectual básica, es muy atractivo para ellos y puede ser de gran ayuda en fases posteriores; por ejemplo, en la secundaria, en la que se estudian fenómenos que requieren el conocimiento de informaciones sobre personajes, series cronológicas, relatos de acontecimientos o pequeñas historias de la vida cotidiana de los hombres y mujeres del pasado.

Es en esta fase posterior cuando muchos de los aprendizajes tendrán su máxima expresión significativa, ya que proporcionarán los elementos necesarios para comprender explicaciones históricas complejas.

Es evidente que todos estos papeles formativos de la historia podrían ser sustituidos por otras disciplinas. Así ha de ser, ya que la historia tiene o juega un papel formativo junto con otras áreas de conocimiento o bien en la formación social. Por ejemplo, la historia permite emitir juicios sobre acciones o personas; cuando un niño exclama ante una situación histórica que se le haya planteado que “no hay derecho” o que “esto no es justo”, está diciéndonos dos cosas muy distintas: en la primera expresión nos plantea que hay algo que no se ajusta a una norma que él cree establecida el derecho mientras que en la segunda expresión nos dice que la norma no es justa, es decir, que no da a cada cual lo que le pertenece. En ambos casos se parte del planteamiento empático, en el que el niño se sitúa en la posición de un personaje o un colectivo del pasado.

Este aspecto que ahora ejemplificamos es propio de la historia, pero no es exclusivo de ella; una situación similar se puede plantear según el análisis de la realidad próxima o lejana, en el que se producen situaciones que inducen al estudio de los comportamientos o de sus consecuencias de forma similar.

El entrenamiento que permite el estudio de la historia contribuye poderosamente al planteamiento de situaciones similares a las que hemos comentado.

K. EGAN (1997)²². La representación del tiempo histórico en la línea más clásica de estudios sobre la evolución de formas de representación del tiempo en alumnos de diferentes edades fue trazada por Piaget (1946). Curiosamente, uno de los primeros estudios empíricos de este autor versó sobre la comprensión del tiempo en la historia (Piaget, 1933). Según el gran psicólogo de Ginebra, el tiempo, como el resto de las nociones, no se conoce intuitivamente, sino que requiere una construcción cognitiva y evolutiva. Piaget dice que los niños perciben el tiempo en tres grandes etapas progresivas: el tiempo vivido, el tiempo percibido y el tiempo concebido.

El niño de tres a seis años, inicialmente, no discierne el orden temporal, la simultaneidad, la alternancia ni la sucesión. Cree, por ejemplo, que al crecer alcanzará a su hermano mayor. Para él, el tiempo es algo discontinuo, vivido a partir de los hechos que le suceden, como los cumpleaños, el festejo de la navidad, etcétera. La visión discontinua del tiempo sólo se supera, según esta perspectiva, mediante el uso de unos sistemas de medición objetiva y cuantitativa. En cierto momento, el niño sabe que, gracias al reloj, puede determinarse cuánto han durado dos películas, una que parece larga y otra que parece breve, ya que una la sintió aburrida y otra divertida, respectivamente.

Ahora bien, la comprensión de que el reloj mide un tiempo convencional de que, aunque alguien lo adelante o atrase, el tiempo sigue inalterable no se alcanzaría hasta los 11-12 años.

Finalmente, las investigaciones evolutivas plantean que, a partir de la adolescencia, puede comprenderse el tiempo mediante experiencias mentales que prescindan de referencias concretas; se adquiere, por ejemplo, el tiempo de la matemática, las nociones de velocidades, lento y rápido, las nociones de duraciones variables, así como la de permanencia en el tiempo y, también, las medidas del tiempo. Al igual que el tiempo personal, el tiempo histórico puede adquirir continuidad sólo en la medida en que el sujeto recurra a un instrumento de medición que permita su cuantificación objetiva.

Ese instrumento es, en nuestra sociedad, la cronología, por lo que debe ser enseñada. Ahora bien, la necesidad de alcanzar el dominio de la cronología no significa volver a la memorización de fechas ni mantener, necesariamente, un currículo basado en una historia cronológicamente organizada en todos los niveles de la enseñanza. Se trata, más bien, de que los alumnos lleguen a disponer de un mapa temporal histórico amplio y preciso.

El adolescente, por ejemplo, debería dominar, entre otros conceptos relativos al tiempo, los de ordenación temporal, duración y convención de las eras cronológicas. A continuación nos referimos a algunos conceptos:

Orden temporal. Si se presenta a un grupo de alumnos una lista de personajes históricos acompañada de la fecha de nacimiento de cada uno de ellos y se les pide que ordenen la lista cronológicamente, resuelven el problema en torno de los 9 o 10 años. Sin embargo, si el número de elementos de la lista se eleva, la solución correcta se retrasa uno o dos años (Asensio, Carretero y Pozo, 1991).

Duración temporal. Si se complica un poco el problema anterior y se pide a los alumnos que calculen el tiempo transcurrido entre dos fechas, se observan dificultades incluso en niños de 12-13 años. El cálculo pedido requiere saber qué operación es necesario realizar; en este caso, los alumnos saben restar, pero no saben que deben hacerlo. Otra de las nociones vinculadas a la duración temporal en la cual se observan dificultades es la de horizonte temporal.

Los niños subestiman, por norma general, la duración de los periodos más remotos. Es frecuente, por ejemplo, que crean que el periodo histórico anterior y el posterior a Cristo, duraron lo mismo y atribuyan a la prehistoria una duración inferior a los mil años. ¿A qué se debe esta concepción errónea? Como se dijo en relación con el desarrollo de la noción de tiempo personal, cuando se carece de un sistema de medición objetiva del tiempo, la estimación de la duración es subjetiva y se juzga el periodo transcurrido por los hechos que en él

se han producido. Según la representación de los niños, la prehistoria fue relativamente breve porque en ella sucedieron unas pocas cosas: “se descubrió el fuego, se pulimentó la piedra, se hicieron algunos cacharros de barro y poco más” (sic). Eras cronológicas. Si se pide a los alumnos que ordenen dos fechas de dos eras distintas, una anterior a Cristo y otra posterior, la tarea les resulta casi tan fácil como comparar dos fechas de la misma era y se resuelve alrededor de los 10-11 años.

Ahora bien, si se les pide que comparen dos fechas anteriores a Cristo no resuelven correctamente la tarea hasta los 12-13 años, cuando comienzan a decir que “antes de Cristo se cuenta al revés”. Sin embargo, muchos creen, al mismo tiempo, que antes de Cristo se contaba efectivamente al revés, es decir, que la gente que vivía en aquella época tenía una cronología inversa. Esta concepción errónea refleja la falta de disociación entre el tiempo histórico real y el convencional, semejante a la que hemos mencionado respecto del tiempo del reloj, la cual se manifiesta aún más fuertemente cuando se solicita la comparación entre dos convenciones diferentes; por ejemplo, la cristiana y la musulmana.

BOSCO, (2000)²³, en próximos apartados evidenciamos cómo una organización del tiempo y espacio educacional como descrita, centrado en un currículum por asignaturas y una pedagogía transmisora, rebaja de forma considerable el potencial innovador que se le viene adjudicando al ordenador. Es importante destacar que si bien la investigación se centró en la integración de los recursos informáticos, también muestra cómo esta organización temporal-espacial promueve una utilización de recursos (en este caso al libro de texto y algunos programas informáticos) que, al tener que ajustarse a la hora de clase, difícilmente favorece procesos de comprensión genuina por parte del alumnado.

Un tiempo mono crónico en un único espacio aislado: el aula de informática. De acuerdo con la caracterización realizada sobre la organización del espacio y el tiempo en la mayoría de los centros, el uso de las TIC estaría regido por unos horarios determinados de la misma forma que el resto de las actividades escolares y por unos espacios especiales, ya que en la mayoría de las escuelas estos recursos se encuentran reclusos en unas aulas especiales: las aulas de informática.

A la organización mono crónica del tiempo por asignaturas, en el caso del aula de informática se le ha de sumar el reparto de horas disponibles en ella o ellas (caso que haya una o más aulas) entre todos los cursos de la escuela, o lo que es lo mismo, la administración de unos recursos informáticos escasos.

Estas dos características en conjunto dan como resultado un tiempo escaso y arbitrario para el uso de estos artefactos. En primer lugar, porque no es posible que cada curso disponga del aula de informática para el trabajo en cada asignatura, no hay tantas horas como asignaturas por curso y sólo hay un aula (aunque algunos centros cuenten con dos o tres). En segundo lugar, poniendo como ejemplo las escuelas primarias, la infraestructura disponible no suele pasar de un promedio de 10 ordenadores por centro, aproximadamente un ordenador cada dos o tres alumnos de un grupo.

Permite vislumbrar algunas de las dificultades de esta organización. El aprovechamiento del aula hacía necesario fijar prioridades, algunas regulares de la política de centro, y otras que atendían a circunstancias coyunturales. Es decir, ya se partía de la premisa de que sería difícil satisfacer las necesidades de todos los miembros del centro en cuanto al uso del aula de informática. Por tanto, en esta escuela como política general, en caso de coincidencia horaria, los ciclos inferiores tenían prioridad de utilización. Se suponía que en los superiores ya habían ido trabajando algo de informática. De hecho, los horarios para el aula de informática se confeccionaban después de los horarios de la escuela, en los cuales a su vez se tenía que fijar otra serie de prioridades.

En el curso lectivo que se desarrolló el estudio, el ciclo inicial determinó bastante la ordenación horaria ya que en él se desarrollaban una serie de talleres para los cuales era necesaria la rotación de un grupo de docentes, la cual sólo podía hacerse (por la disponibilidad de personal) un día determinado de la semana. La segunda prioridad fue el ciclo superior ya que tenían que rotar tres profesores según su especialidad. Respetadas estas prioridades y conformados los horarios de clase por curso se tenían que combinar con los de Educación Física (a cargo de un solo profesor en todo el centro, que además impartía otras asignaturas), después con los de Música (también a cargo de una sola profesora) y, finalmente, el resto de horarios entre los que se encontraban los de informática.

Un horario confeccionado de esta manera da cuenta del tiempo mono crónico de la escuela. Todos tenemos una o dos horas a la semana para usar el aula de informática como si todos tuviéramos las mismas necesidades, ni más ni menos.

El resultado es un uso burocrático del aula, que se utiliza porque tiene que usarse y, además, cuando toca, independientemente de que la actividad lo requiere o no. En el estudio, a partir de un seguimiento parcial del uso del aula dos días a la semana durante un trimestre se registraron muchas deserciones. De los cursos que la tenían asignada sólo uno la usó el 90% de las veces.

El resto, en cambio, apenas la utilizó la mitad de las veces establecidas. Aunque puede considerarse alentador que el aula no se utilice cuando no es necesario o no lo requiere la actividad.

El problema es que de la misma manera que cuando el aula está asignada puede no corresponderse con la necesidad, cuando no lo está es posible que pueda ser necesaria. Esta es una de las consecuencias de una administración del tiempo técnico-racional. ¿Por qué no considerar un aula abierta cuya utilización dependiera de las necesidades de cada grupo o individuo junto con la localización de los recursos también en nuevos espacios ya sean aulas polivalentes o de informática pero sujetas a una administración más flexible.

Este uso burocrático, mono crónico, se profundiza todavía más cuando el tiempo real de trabajo en el aula no llega a una hora reloj. Este tiempo escaso redundando en la utilización de unas aplicaciones informáticas demasiado sencillas, de baja demanda cognitiva que se traducen en los programas de ejercitación, cuyas exigencias tanto para el profesorado como para el alumnado son a ciencia cierta muy escasas y están muy lejos de promover una verdadera comprensión, conectar con los intereses del alumnado, o respetar la complejidad que requiere construir el conocimiento. Todos estos aspectos para la mejora que requieren entre otros elementos: más tiempo, administrado de manera más autónoma.

ASTROLABI, (2000)²⁴, Sostiene que en algunos centros incluso que todo el alumnado de un grupo pueda trabajar al mismo tiempo (en la misma hora de clase), estimando que los grupos son de entre 20 y 30 niños y niñas. Por tanto, a veces, las sesiones por curso tienen que duplicarse. Es decir, una actividad planeada para un curso tiene que llevarse a cabo primero con una parte del grupo y, en una segunda sesión -la semana siguiente según el horario- con la parte restante. Siempre que el centro cuente con dos docentes para atender cada una de las sesiones la de los que trabajan con el ordenador la de los que no trabajan con él- en esa misma hora de clase. De lo dicho se deduce cierta complicación a la hora de confeccionar un horario que podría implicar múltiples coincidencias (entre diferentes cursos) y que de hecho hace de las TIC un elemento casi arbitrario.

El capital horario de una hora de clase. los programas de ejercitación y/ o tutoriales son efectivamente los más utilizados en la escuela primaria Representan las primeras aplicaciones de la enseñanza asistida por ordenador **(EAO)**, basado en la presentación de información factual y el planteamiento de ejercicios, para los que el alumnado tiene que encontrar una respuesta única. Nacidos a finales de la década de los años 50 en EEUU, en pleno auge del paradigma conductista y su aplicación pedagógica, se basan en esta perspectiva de aprendizaje.

Una de las razones plausibles de su amplia utilización, conjugada con otras características de la escuela, es el escaso tiempo disponible para trabajar así como su asignación arbitraria.

LA OCDE(OECD, 2001a, 2001b; SIGALES Y OTROS, 2003)²⁵ , Otros estudios realizados en Cataluña y en Estados Unidos aportan evidencias en el mismo sentido al considerar la organización actual de la enseñanza, tiempo y espacios incluidos, como una de las barreras centrales para la utilización de Internet, la más pura expresión del potencial innovador de las TIC. De hecho, de los docentes que utilizan Internet como fuente de recursos para sus clases o en su casa, un porcentaje muy pequeño lo hace en clase directamente.

Estos datos reafirman que la manera más flexible de organizar los entornos de aprendizaje, podría favorecer el uso de estos recursos de una manera innovadora. De hecho, existen experiencias aisladas que han probado una mayor rentabilidad de las actividades escolares en términos de innovación al transformar la estructura de tiempo y espacio convencional combinada con propuestas alternativas de articulación del currículum y más centradas en el alumnado que en el profesorado.

SCHOFIELD Y DAVIDSON (2001)²⁶, dice que para una nueva educación: una nueva tecnología de la educación. Este artículo muestra cómo la concepción y utilización del espacio y el tiempo – elementos clave de la tecnología por excelencia de la educación: la escuela- ha entrado en una interacción sin solución de continuidad con el resto del ensamblaje tecnológico que constituye la maquinaria escolar. Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, la aparición de la imprenta y con ella el libro de texto, la disciplinización de los saberes.

GOODSON, (2001)²⁷, el problema añadido es que en la actualidad el conocimiento se duplica, triplica y cuadruplica en espacios de tiempo cada vez más cortos y gran parte de lo que un niño, niña o adolescente va a necesitar para desarrollar su vida personal, social y laboral todavía no se ha producido. Es decir, no parece posible incluir en estas asignaturas todo aquello que les permitirá a los chicos y las chicas del siglo XXI entender mínimamente el mundo en el que viven y vivirán los próximos cincuenta, sesenta u ochenta años, para poder construir su propio proyecto de vida. En cualquier caso, en un momento dado, la escuela eligió organizar el conocimiento mediante asignaturas, lo que liga muy bien con un horario escolar a base de horas de clase, que así se convierten en la hora de Matemáticas, la hora de Ciencias y así sucesivamente. Esta organización también conecta perfectamente con la utilización del libro de texto de Matemáticas, Lengua, Física o Tecnología.

En la mayoría de los centros la acción de enseñar se establece en torno a un docente que explica aquello que es objeto de la clase y unos estudiantes que escuchan, copian, ejercitan y, en el mejor de los casos, intentan comprender. Esta manera de enseñar tampoco puede desvincularse de la propia organización de la escuela, de los tiempos, los espacios y las asignaturas previamente estipulados a los que me he referido anteriormente.

¿Acaso sería posible enseñar a 20 o 30 niños y niñas los extensos temarios de nueve o diez asignaturas al año de otra manera que no fuese la exposición de contenidos por parte del profesorado y la repetición de los mismos por parte del alumnado? Posible o no, esta manera de enseñar está ligada a la vez que a la organización escolar – tecnología organizativa a una manera de entender la naturaleza del conocimiento, el aprendizaje, la interacción docente y la propia enseñanza. Todas estas representaciones tecnológicas simbólicas son concepciones que actúan sobre la realidad e influyen en las maneras de hacer la educación. Por otro lado, en la mayoría de escuelas, el profesorado además de una parca formación pedagógica suele tener un margen de autonomía muy escaso para decidir qué va a enseñar y cómo hacerlo.

Este hecho hace que se opte a menudo por un tipo de enseñanza expositiva y repetitiva que lleva al alumnado a aprender para aprobar el examen y no para acrecentar su comprensión sobre sí mismo y el mundo en el que vive. No se trata, en general, de un docente que elige de forma crítica y contrastada aquello que va a enseñar sino de uno que ejecuta, como puede, currículos articulados por asignaturas que han sido decididos desde fuera de la escuela sin contar con su propio interés y, sobre todo, el del alumnado. Por último, señalar que esta acción transmisora-reproductiva en la que se fundamentan la mayoría de las tareas de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en los centros, se hacen sobre la base del libro de texto, el cual puede ser considerado como la tecnología artefactual escolar por excelencia.

El alumnado suele tener un libro por asignatura que resulta ser un elemento tan importante para ellos como para el profesorado, quien generalmente lo sigue más o menos al pie de la letra, tema tras tema, cumpliendo con el currículum estipulado. Como se ve, los centros de enseñanza son toda una maquinaria en la que las tecnologías, ya sean artefactuales, simbólicas u organizativas se apoyan unas con otras para dar como resultado lo que estamos denominando la tecnología de la escuela.

De cómo se entiende y organiza el tiempo En los centros escolares, dependiendo de si son de primaria o secundaria, el tiempo se divide en horas de reloj e incluso en bloques de 35 a 50 minutos, en los cuales se supone que un grupo de estudiantes se dedica al estudio de una asignatura.

Por regla general, esto tiene lugar en un espacio característico-peculiar de trabajo que comparten un docente y un grupo de estudiantes. Pero ¿a qué obedece esta organización del tiempo y del espacio? ¿Cuál es el significado de la organización del tiempo que rige la vida cotidiana de los centros? ¿Por qué el espacio se organiza en aulas uniformes de características casi idénticas?

TRILLA Y PUIG (2003)²⁸, Llamam a la configuración del espacio descrito el aula educacional o el orden formal, distinguiéndolo de otras aulas posibles, desde los primeros lugares para la enseñanza preceptora (gabinete, estudio, biblioteca, etc.) cuando aún la educación era para unos pocos, hasta el aula educacional de la que hablaremos a continuación, pasando por el aula educacional un entorno que acogía a un gran grupo de alumnado de distintas edades y un solo docente en un espacio donde el principal reto consistía en encontrar fórmulas para hacer viable la enseñanza a muchos discípulos por un solo preceptor.

Ministerio de Educación del Perú según el Diseño Curricular Nacional (2010)²⁹, el espacio temporal se define por Comprender categorías temporales y de representación espacial, sobre procesos históricos, geográficos, y económicos, acontecidos en el Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, valorando la diversidad natural y socio cultural, tomando conciencia de su rol protagónico en la sociedad. Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar Conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes; interrelacionando el tiempo y el espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos; situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio.

El estudiante evalúa la realidad social y humana, en el ámbito local, nacional y mundial; utilizando las fuentes de información, los códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales de orientación, con los cuales representa los espacios históricos, geográficos y económicos, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

El espacio geográfico, sociedad y economía posibilita la comprensión de las interrelaciones entre la dinámica poblacional, el espacio y el desarrollo económico, estos conocimientos permitirán que cada estudiante desarrolle su comprensión, espacio- temporal y adquiera nociones temporales y espaciales del conocimiento geográfico y económico, a través de la identificación de La riqueza y potencialidad de fuentes de recursos y productos ubicados en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

Se promueve capacidades para la gestión de riesgos y la formación de una visión de futuro acerca de las alternativas de desarrollo en diversos contextos en un marco de desarrollo sostenido adquiere importancia los aprendizajes que permitan el uso de códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales y complejos con los cuales se representa los espacios geográficos y económicos. También se incluye el conocimiento cartográfico, y diversos aspectos sobre la calidad de vida y desarrollo económico en el contexto local, regional y mundial.

2.2.4. JUCIO CRÍTICO

Sobre juicio crítico indicamos las siguientes fuentes:

YINGER (1980)³⁰, El pensamiento crítico, es ventajoso para tomar decisiones y solucionar problemas.

La experiencia, que actúa positivamente proporcionando rutinas, estrategias acumuladas con el tiempo; aunque, bien es verdad, que la experiencia previa puede causar rigidez de pensamiento, por ser el eje sobre el que estructuramos y organizamos nuestro mundo y el sistema de creencias, lo cual supone una estructura de control que puede influir en la percepción y en la comprensión.

Las destrezas necesarias para manipular, procesar la información y analizar las fuentes; entre las que cabe destacar la comprensión, la búsqueda de información no aceptando lo obvio y evaluando la evidencia, y la evaluación, consistente en comparar la información nueva con la existente en un proceso reflexivo y meta cognitivo

Las actitudes personales encaminadas a la búsqueda de pruebas que apoyen cualquier argumento. Sabemos que la controversia, el miedo al fracaso, la impulsividad y la necesidad de éxito inmediato son elementos afectivos y emocionales que pueden bloquear los juicios en los que intervienen elementos afectivos y emocionales.

Las disposiciones o tendencias que tiene el estudiante de hacer las cosas de una determinada manera (deseo de estar bien informado, de estar mentalmente abierto, de adoptar y cambiar una posición cuando hay evidencia y razones para ello, de ser sensibles al nivel de conocimientos y a la altura intelectual de los otros, de utilizar fuentes fiables y mencionarlas, de abordar de una manera ordenada las partes de un Ciencias Sociales.

Respecto a la evaluación, considera que en la base de la misma han de subyacer criterios como:

- a) Los lógicos, basados en la evaluación de las evidencias, entre los que se han establecido: la identidad, la similitud y la consistencia.
- b) Los perceptivos, utilizados para juzgar productos visuales o figurativos: simetría, equilibrio, simplicidad y originalidad,
- c) Los criterios afectivos, válidos para los juicios éticos y morales y para determinar el valor o utilidad personal y subjetiva de las diferentes alternativas.

La mayoría de los juicios requieren criterios pertenecientes a varias categorías, de ahí que el profesorado debe alertar a los estudiantes sobre la variedad de criterios que pueden coincidir para solucionar el problema o realizar una actividad. De lo anterior se desprende que, a pesar de que en la enseñanza se valoran más los criterios lógicos, los perceptivos y afectivos son también importantes.

Estas habilidades son fundamentales en el aprendizaje de la Historia puesto que potencian una comprensión crítica y analítica de la información. El objetivo de todas ellas es aumentar la precisión crítica de la información. Estas habilidades están relacionadas con el pensamiento crítico y analítico, por dos razones:

En primer lugar, es importante:

- a) analizar las ideas o cosas comparándolas y contrastándolas para obtener conclusiones significativas derivadas de las diferencias y las semejanzas.
- b) clasificar y definir para establecer cuáles son las características esenciales.
- c) analizar y sintetizar para conocer la composición y averiguar las relaciones que se establecen en relación con la totalidad.
- d) jerarquizar y secuenciar para situar cada idea con referencia a otras semejantes pero con medida diferente.

En segundo lugar:

Hay que analizar los argumentos que se utilizan para comunicar la información detectando las razones que fundamentan estos argumentos obteniendo conclusiones. Finalmente, hay que detectar errores o asunciones que se han adquirido y que no tienen fundamento.

El desarrollo de las habilidades incluidas en lo que conocemos como pensamiento crítico tiene como principal objetivo que los estudiantes realicen trabajos originales. Esto implica generar ideas nuevas y desarrollar el pensamiento crítico, habilidades esenciales para la toma de decisiones y la solución de problemas. Igualmente, requiere contextos en los que sean considerados como posibles todos los argumentos, sin prejuzgar su validez hasta haberlos evaluado. El pensamiento crítico también supone criticar y analizar estableciendo conexiones entre cosas y objetos que normalmente no se realizan y aportando nuevas formas de solucionar un problema.

PAUL (1985)³¹, la praxis demuestra que todo es más complicado de lo que parecía en un principio, y que la competencia para elaborar juicios y solucionar problemas, que afectan a nuestra vida no es, al menos, tan palmaria. El distanciamiento real entre la educación y la realidad laboral cuestiona la validez de los proyectos educativos, ajenos a las necesidades educativas del siglo XXI. Éstas incluyen habilidades para organizar, procesar y evaluar la información cada vez más abundante, derivada del desarrollo de los medios de comunicación, habilidades para solucionar problemas y tomar decisiones, para comprender la abundante literatura científica y técnica, así como para conocer el mundo tecnológico que crece a nuestro alrededor. Por tanto, entendemos que la educación debe ajustarse a estas necesidades desarrollando las destrezas críticas necesarias para formar activamente a una sociedad democrática. Así, la educación se convierte en un proceso de enseñar a pensar a los estudiantes para que lleguen a sus propias conclusiones.

El pensamiento crítico está relacionado con la necesidad de reconocer afirmaciones tácitas y evaluarlas, conocer el lenguaje y usarlo apropiadamente, evaluar los argumentos y valorar la evidencia extrayendo inferencias y examinándolas, cambiando las actitudes propias o revisando juicios a partir de la evidencia. Desde esta perspectiva el pensamiento crítico supone dos cosas: a) una actitud flexible para escuchar a los demás y considerar nuestra propia experiencia. b) conocer los métodos de razonamiento lógico. Es interesante subrayar que este autor aboga por favorecer el pensamiento crítico desde la escuela primaria con programas explícitos, como una tarea de responsabilidad ciudadana.

El pensamiento crítico puede ser concebido en dos niveles. Por lo que se refiere al primer nivel o superficial, el pensamiento crítico comprende una serie de habilidades extrínsecas al carácter de la persona que pueden aprenderse; en el segundo nivel o profundo se encuentra un conjunto integrado de habilidades intrínsecas al carácter de la persona y a la auto reflexión del propio proceso cognitivo y afectivo crítico se encuentra en el razonamiento dialogante para ver las cosas desde el punto de vista de los otros. Paul considera que el pensamiento crítico se debe trabajar desde todas las áreas curriculares.

ENNIS. R. (1985)³², considera que el pensamiento crítico es pensamiento razonable y reflexivo que se centra en las decisiones sobre qué creer y qué hacer. Las ciencias sociales y el lenguaje serían las áreas más receptivas para favorecer este tipo de pensamiento, que supone una serie de habilidades, disposiciones y estrategias. Podemos decir que el pensamiento crítico se puede definir como la actividad cognitiva asociada a la evaluación de los productos del pensamiento y es un elemento esencial para resolver problemas, tomar decisiones y para ser creativos.

PRESSEISEN .B. (1986)³³, Hacia los años 1950 se extiende en EE.UU un interés por formar a los estudiantes no sólo para el trabajo sino también para ser ciudadanos que tengan capacidad para pensar críticamente. La idea que subyace es que el individuo es potencialmente capaz de pensar y solucionar problemas por sí mismo, tomando decisiones aceptables individual y colectivamente. Se pone en cuestión la confusión que subyace en los currículos tradicionales entre espíritu crítico y adquisición de conocimientos, de ésta se discrepa que guíe directamente o garantice al desarrollo del pensamiento crítico; en cambio, se postula que este tipo de pensamiento se consigue por medio de la adquisición y el dominio de habilidades de nivel superior vinculadas a la capacidad de clarificar la información, a la capacidad de elaborar un juicio sobre la fiabilidad de la información y con la capacidad de evaluar la información.

STERNBERG (1987:45)³⁴, la Inteligencia es una “actividad mental dirigida con el propósito de adaptación, selección o conformación de entornos del mundo real relevantes en la vida de uno mismo”.

LIPPMAN, SHARP Y OSCANYAN (1992)³⁵, señalan tres características básicas del pensamiento crítico: es auto correctivo, es sensible al contexto, comprende las condiciones, circunstancias y a las personas, y se refiere a un parámetro, es decir, sabe claramente señalar e identificar respecto a qué marco se hace una afirmación para que sea pretendidamente válida.

L. WOOD y Y. C. HOLDEN (1995)³⁶. El pensamiento crítico y la enseñanza de la historia Si la formulación de hipótesis es uno de los puntos fuertes que ha de tener la enseñanza de la historia entre los adolescentes, el otro punto es, tal como hemos dicho, el desarrollo y la estructuración del pensamiento crítico. Los adolescentes ya se caracterizan en cierto modo por unas pautas de comportamiento que ponen de manifiesto la necesidad de ejercer esta forma de actividad mental: suelen ser rebeldes, aparentemente díscolos, nada les parece suficiente, el mundo adulto que les rodea resulta, a sus ojos, absurdo, etcétera. Éstas y otras manifestaciones del comportamiento adolescente esconden a menudo una necesidad de desarrollar el pensamiento crítico. ¿Cómo ayudar al desarrollo de este tipo de pensamiento? Naturalmente la historia se convierte en leyenda sin la aplicación del pensamiento crítico.

Las fuentes de la historia, sean escritas o sean orales, no siempre resultan verídicas; memorias, declaraciones, cartas, discursos y misivas que son los materiales con los cuales reconstruimos el pasado, responden a intereses particulares de quienes los generan. A menudo se hallan influenciados por las circunstancias en que se escribieron y no es infrecuente que, simplemente, tergiversen la verdad. La historia es una disciplina que sin análisis crítico no existiría.

Por lo tanto, enseñar y aprender historia es estimular el pensamiento; también en este punto sucede que, cuando los docentes renuncian a enseñar el análisis crítico de las fuentes, en realidad no enseñan historia sino una narración mítica y frecuentemente adulterada del pasado. Por lo tanto, éstas son las dos principales funciones que ha de tener la historia en la formación de la etapa adolescente.

El desarrollo del pensamiento crítico en Historia puede y debe hacerse a partir de técnicas elementales de crítica de textos; en estos casos los análisis consisten en plantear cuestiones tales como: ¿quién lo escribió? ¿Para qué y para quiénes lo escribió? ¿Cuándo y dónde se escribió? ¿En qué bando, facción o ideología se hallaban el autor o autores del texto? Todos estos interrogantes, que constituyen la base del análisis crítico de textos, deberían necesariamente formar parte del método que la escuela enseñe.

PERKINS, CAPDEVIELLE, CHONCO, CILLIERS Y OTROS (1996)³⁷ exponen que el pensamiento crítico consiste en tomar tiempo para pensar de manera amplia, clara y organizada, proceso aplicable a cualquier materia en estudio y a la vida cotidiana. A su vez, abarca procesos de razonamiento lógico, inductivo, deductivo, que involucran habilidades para el manejo y análisis de información, sintetizar información, argumentar opiniones y juicios, discutir, discernir, y de razonamiento práctico.

El pensamiento crítico es el proceso intelectualmente disciplinado que hace a una persona experta en ello, conceptualizando, aplicando, analizando, sintetizando y/o evaluando información tomada de, o generada por, observación, experiencia, reflexión, razonamiento, comunicación, como guía para opinar y actuar.

PIETTE (1998)³⁸, aunque el conocimiento es imprescindible para desarrollar el pensamiento crítico, no es suficiente, ya que numerosas investigaciones nos muestran que las personas, tras largos años de escolarización en todos los niveles educativos, no desarrollan su competencia para pensar y terminan sus estudios sin haber necesitado hacerlo de forma crítica.

DE SÁNCHEZ (2000)³⁹, explica que el ser humano, como ser razonable, desarrolla habilidades para identificar, clasificar objetos, describir situaciones o eventos del medio en que se desenvuelven, evalúan, juzgan situaciones y acciones, creando argumentos para convencer a otros. Luego, el pensamiento se puede considerar como el reflejo generalizado de la realidad del cerebro humano, realizado por medio de la palabra, estando ligado con el conocimiento sensorial y la actividad práctica, dando respuesta a diversas influencias exteriores.

La capacidad para evaluar implica, describir la situación deseada o ideal, describir el objeto como se observa en la realidad, definir criterios, comparar ambos aplicando los criterios, emitir un juicio crítico.

La capacidad de discutir, por su parte, involucra pasos como elaborar propósitos o principios a comparar, escuchar al otro y explorar sus ideas, ofrecer ideas propias, comparar/confrontar ideas, juzgar similitudes y diferencias y apoyar y aclarar juicios (ejemplos, evidencias, detalles). En síntesis, se trata de definir la importancia de similitudes y diferencias respecto de los principios.

La capacidad para analizar tiene como pasos: definir el propósito, definir el tipo de análisis, seleccionar el tipo de análisis que desea realizar; definir el conjunto (todo) que desea separar; separar el conjunto o todo en sus partes de acuerdo con el (o los) criterio(s) establecido(s); enumerar las partes o elementos, y, finalmente, si agotó los tipos de análisis seleccionados, integrarlo en un resumen o conclusión. Si no los agotó, volver al inicio del proceso.

Por su parte, la capacidad para juzgar implica en definitiva el hecho de señalar razones (ejemplos, evidencias, contrastes, detalles) que sustentan el juicio. Por eso, el proceso a seguir consiste en: definir el objetivo o propósito, recoger información y evidencias, analizar la información, organizar evidencias por objetivo y formular el juicio.

La capacidad para explicar involucra habilidades mentales para dar razones de un hecho, poniendo en evidencia sus causas y efectos. Así, sus pasos son: elaborar una lista de causas, describir los factores que afectan algo y presentar las evidencias de la influencia potencial de cada factor.

Señala la existencia de habilidades de pensamiento básicas y de orden superior; las básicas son habilidades como el análisis, la síntesis, la comparación, el establecer relaciones o la clasificación.

Entre las de orden superior se tienen la resolución de problemas, la toma de decisiones, la formulación de hipótesis. Todas ellas se desarrollan a lo largo de la existencia, teniendo en ello gran influencia la educación.

En ese sentido, desarrollar el pensamiento crítico implica crear las condiciones y diseñar las estrategias necesarias para que el estudiante utilice y potencie sus habilidades de razonamiento, especialmente capacidades como observar, analizar, cuestionar, argumentar, juzgar, explicar, demostrar, evaluar; lo que implica el desarrollo de la reflexión.

RICHARD PAUL Y ELDER (2005)⁴⁰, el Pensamiento Crítico y el aprendizaje La clave de la conexión entre el aprendizaje y el pensamiento crítico es la siguiente: La única capacidad que podemos usar para aprender, es el pensamiento humano. Si pensamos bien mientras aprendemos, aprendemos bien. Si pensamos mal mientras aprendemos, aprendemos mal. Aprender lo esencial de un contenido, digamos de una disciplina académica, equivale a pensar hacia el interior de la misma disciplina.

De aquí que para aprender biología, uno tiene que aprender a pensar biológicamente; para aprender sociología, uno tiene que aprender a pensar sociológicamente.

Si queremos desarrollar rúbricas para el aprendizaje en general, éstas deberán expresarse en términos del pensamiento que uno debe desarrollar para tener éxito en el aprendizaje. Los estudiantes necesitan aprender a pensar críticamente para poder aprender en cada nivel educativo. A veces el pensamiento crítico que se requiere es elemental y fundamental; por ejemplo al estudiar un tema existen conceptos fundamentales que definen el núcleo de la disciplina y para comenzar a apropiarlo, uno necesita dar voz a aquellos conceptos básicos es decir, plantear con sus propias palabras, lo que significa el concepto, con el fin de detallar su significado, nuevamente, utilizando sus propias palabras para posteriormente dar ejemplos de dicho concepto en situaciones de la vida real. Sin que el pensamiento crítico guíe el proceso de aprendizaje, el aprendizaje por memorización se convierte en el recurso primario, donde los estudiantes olvidan aproximadamente a la misma razón con la que aprenden y raramente -si acaso- interiorizando ideas de poder. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes nunca se adueñan genuinamente del concepto de democracia. Memorizan frases como "una democracia es el gobierno de la gente, por la gente, para la gente." Sin embargo, no llegan a entender lo que significa dicha definición y cuando no saben lo que significa una definición, no pueden desarrollar o ejemplificar su significado. Además, la mayoría de los estudiantes son incapaces de distinguir entre democracia y otras formas de gobierno incompatibles con la democracia, como por ejemplo, la plutocracia. Realmente ellos no comprenden el concepto de democracia porque nunca han trabajado esa idea hacia el interior de su pensamiento comparándola con otras formas de gobierno, considerando las condiciones dentro de una sociedad que debieran existir para que funcionara una democracia, evaluando la práctica en sus propios países para intentar determinar por sí mismos si existe una verdadera democracia, y si no la existe, cómo tendrían que cambiar las condiciones para que una democracia se llevara a cabo.

Estándares de competencia para el pensamiento crítico (2005), A través de pensar críticamente, somos capaces de adquirir el conocimiento, la comprensión, la introspección y las habilidades en cualquier parte del contenido. Para aprender el contenido debemos pensar analítica y evaluativamente dentro de ese contenido. Así, el pensamiento crítico provee de herramientas tanto para internalizar el contenido (adueñándose del contenido) y evaluando la calidad de esa internalización. Nos permite construir el sistema (sobre el cual yace el contenido) en nuestras mentes, interiorizarlo y emplearlo en el razonamiento a través de problemas y asuntos reales. A continuación nos referimos a algunas aplicaciones del pensamiento crítico:

El pensamiento crítico y la persona educada: El desarrollo de pensadores críticos es el centro de la misión de todas las instituciones educativas. Al asegurar que los estudiantes aprenden a pensar críticamente y de manera justa aseguramos que los estudiantes no solo dominan los asuntos esenciales de su materia, sino que se convierten en ciudadanos eficaces, capaces de razonar éticamente y actuando en beneficio de todos. Para enseñar con éxito a pensar críticamente, éste debe estar entrelazado con el contenido curricular, su estructura y su secuencia para todos los grados escolares. La propiamente llamada Educación, altera y re trabaja la mente del estudiante. Las personas con educación funcionan diferente que las personas sin educación; son capaces de entrar y empatizar intelectualmente con formas alternas de ver las cosas. Cambian su forma de pensar cuando la evidencia o el razonamiento lo requieren. Son capaces de interiorizar conceptos importantes dentro de una disciplina e interrelacionar esos conceptos con otros conceptos importantes tanto al interior como entre las disciplinas. Son capaces de razonar lo suficientemente bien para pensar aún en problemas complicados. Si los estudiantes van a convertirse en personas educadas, los profesores deben colocar el pensamiento en el corazón del currículum; deben requerir que los estudiantes trabajen activamente las ideas hacia el interior de su pensamiento usando su pensamiento.

El pensamiento crítico y la cultura de la información: la cultura de la información es de creciente preocupación para los educadores. Implica una constelación de habilidades ligadas tanto a la educación como al pensamiento crítico. Sin competencia alguna en la cultura de la información, los estudiantes no pueden convertirse en personas educadas porque no sabrán cual información aceptar y cual rechazar.

Es el pensamiento crítico el que provee las herramientas para evaluar la información. Poniéndolo en perspectiva, la cultura de la información es un aspecto o dimensión del pensamiento crítico. Es dependiente del pensamiento crítico, pero no lo agota. La razón es simple.

La información es una de ocho estructuras básicas del pensamiento que funciona en relación con otra. Para entender cualquier contenido, cualquier comunicación humana, cualquier libro, película o mensaje de los medios masivos, una persona debe entender no solo la "información" cruda que contiene, sino también su propósito, las preguntas que surgen, los conceptos que estructuran la información.

Estándares de competencia para el pensamiento crítico. Las conclusiones que se obtienen, las implicaciones que siguen a esas conclusiones, y el punto de vista que los informa. Además el poseer información no es suficiente; uno debe ser capaz de evaluarla en cuanto a su claridad, veracidad, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica e importancia. Nuestra mente se forma no solo por la información que buscamos, sino por la información que nos "busca". De manera análoga, se forma también por la información que rechazamos. Por ejemplo, para minimizar la interiorización de prejuicios y propaganda, los estudiantes necesitan información realista acerca de cómo funcionan los medios masivos al seleccionar, formar y dar un "giro" a la información para el consumo masivo.

El propósito fundamental del medio masivo no es educar a las masas, sino obtener una ganancia. Los medios maximizan sus ganancias diciéndole a la gente esencialmente lo que desea oír, y jugando con los deseos, prejuicios y lealtades de su audiencia. Los medios masivos emanan sensibilidad hacia su audiencia, hacia sus anunciantes, al gobierno, así como a los índices de audiencia de sus competidores. Alimentan la pasión de las masas hacia lo novedoso, lo sensacional y lo escandaloso. Estos fenómenos no son una cuestión de conspiración, sino de interés económico. Los consumidores críticos de la información a partir de los medios masivos saben que dentro de toda sociedad o cultura, a los puntos de vista dominantes les es otorgado un lugar privilegiado y de mando; consecuentemente los consumidores críticos procuran información a partir de fuentes de información discrepantes y puntos de vista discrepantes.

No suponen que los puntos de vista dominantes son verdaderos o que los discrepantes son falsos, ni lo inverso. Son capaces de distinguir lo plausible de lo implausible, lo creíble de lo increíble, lo probable de lo improbable; llevan a cabo lo anterior usando estándares intelectuales que no dependen de cualquier punto de vista dado, ya sea cultural o ideológico. Por tanto, si deseamos que los estudiantes desarrollen una cultura de la información, no podrán hacerlo sin haber desarrollado habilidades de pensamiento crítico.

La creciente importancia del pensamiento crítico: El pensamiento crítico se está volviendo cada vez más importante debido a cuatro tendencias: cambio acelerado, aumento en complejidades, intensificación de la interdependencia e incremento del peligro. En un mundo repleto de miedo e inseguridad, las muchedumbres siguen sin pensar, a líderes que tendenciosamente dividen al mundo en el bien contra el mal, y usan la fuerza y la violencia para hacer cumplir sus puntos de vista. Diariamente nos enfrentamos con un exceso de información, y mucha de esa información ha sido artificiosamente envuelta para servir a grupos con intereses personales y no al ciudadano en particular o al bien común.

Los estudiantes necesitan tomar el control de sus propias mentes para reconocer sus propios valores más profundos, para tomar acciones que contribuyan a su propio bien y al bien de los demás. Para hacer esto, durante el proceso deben aprender a aprender y a ser aprendices de toda la vida.

El pensamiento crítico y el creativo: Al entender el pensamiento crítico, es importante reconocer la interrelación entre el pensamiento crítico y el creativo. Estos dos modos de pensamiento, aunque frecuentemente malentendidos, son inseparables en el diario razonar.

La creatividad domina un proceso de hacer o producir, la criticidad uno de evaluar o juzgar. La mente, al pensar bien, debe simultáneamente tanto producir como evaluar, tanto generar como juzgar los productos que construye. El pensamiento profundo requiere de la imaginación y de la disciplina intelectual. La disciplina intelectual y el rigor, no solo se sienten como en casa con la originalidad y la productividad, sino que estos llamados polos del pensamiento (es decir el pensamiento crítico y el creativo) son de hecho aspectos inseparables de la excelencia de pensamiento.

Ya sea que se trate de los más mundanos actos de la mente o de aquellos del pensador o artista con la mayor imaginación posible, la creatividad y la criticidad están entrelazadas. Es la naturaleza de la mente crear pensamientos, aunque la calidad de la creación varíe enormemente de persona a persona, así como de pensamiento a pensamiento.

El logro de la calidad requiere de estándares de calidad y por ende, de una medida completa de la criticidad. La lógica de aprender una disciplina académica desde el punto de vista del pensamiento crítico y creativo es revelador. Cada disciplina académica es un dominio del pensamiento donde los humanos despliegan conceptos especializados (y así hacen inferencias que siguen o que se sugieren a partir de estos conceptos).

Para aprender los conceptos clave de una disciplina, debemos construirlos en nuestras mentes a través de una serie de actos mentales. Debemos construirlos como un sistema ordenado de relaciones. Debemos construir ambos fundamentos y los conceptos que derivan de esos fundamentos. Cada momento de esa creación requiere discernimiento y juicio.

No existe una manera de implantar, transferir o inyectar el sistema en la mente de otra persona de modo prefabricado. No puede colocarse en un disco compacto mental y bajarlo hacia la mente sin una lucha intelectual.

El juicio crítico es esencial para todo acto de construcción; y todos los actos de construcción están abiertos a la evaluación crítica. Creamos y evaluamos; evaluamos lo que creamos; evaluamos conforme creamos.

En otras palabras, a la vez y al mismo tiempo, pensamos crítica y creativamente. Para una explicación detallada de la relación entre el pensamiento crítico y el creativo.

El Pensamiento crítico y el dominio del contenido El "contenido" académico se entiende mejor como un sistema de ideas interconectadas definiendo un campo temático. Este sistema es utilizado por profesionales en un campo para hacer preguntas, recopilar datos o información, hacer inferencias acerca de los datos, examinar implicaciones y transformar la manera en la que vemos y pensamos acerca de la dimensión del mundo que el tema representa. Por ejemplo, las siguientes ideas son parte de un sistema que define la química: materia, propiedades físicas, propiedades químicas, átomos, compuestos, moléculas, la tabla periódica, la ley de conservación de masa, peso atómico y molecular, número de masa, número atómico, isótopos, iones, etc. Cada idea se explica en función de otras ideas. Para comprender alguna parte del contenido, se requiere buscar su relación con otras partes de ese contenido. Por ejemplo, comprendes lo que es un experimento científico solo cuando comprendes lo que es la teoría científica. Comprendes lo que es la teoría científica solo cuando comprendes lo que es una hipótesis científica. Comprendes lo que es una hipótesis científica solo cuando comprendes lo que es una predicción científica. Comprendes lo que es una predicción científica solo cuando comprendes lo que es probar científicamente un punto de vista. Comprendes lo que es probar científicamente un punto de vista cuando comprendes lo que es un experimento científico, etc.

Aprender cualquier parte de un contenido, por tanto, es comprender (es decir razonar o pensar a detalle) las conexiones entre las partes de ese contenido. No hay aprendizaje del contenido sin este proceso del pensamiento. Además, para aprender el contenido los estudiantes deben aprender a hacer preguntas tanto generales como específicas que desarrollen la disciplina, que les ayude a dominarla, que les ayude a ver las complejidades en ésta, que la unifique. Deben aprender una manera sistemática de hacer preguntas.

Todas las disciplinas son definidas en última instancia por las preguntas hechas por expertos de esa disciplina y cómo las respuestas a esas preguntas son buscadas. Así, todas las ideas dentro de cualquier materia están íntimamente conectadas con los tipos de preguntas que se formularon.

Los estudiantes piensan matemáticamente solo cuando formulan preguntas matemáticas y después encuentran respuestas correctas a aquellas preguntas. Los estudiantes preguntan históricamente solo cuando pueden formular preguntas de historia y después procurar respuestas acertadas o razonables a esas preguntas. Los estudiantes piensan biológicamente únicamente cuando son capaces de formular preguntas de biología y procuran respuestas correctas o razonables a esas preguntas.

Nosotros estudiamos química para conocer cómo funcionan los químicos (para responder preguntas acerca de los químicos). Estudiamos sociología para conocer a las personas (para responder preguntas sobre cómo y por qué la gente se comporta como lo hace en grupos). Así, para comprender y pensar hacia el interior de cualquier tema, los estudiantes deben convertirse en activos y disciplinados cuestionadores, dentro del tema.

Para interiorizar en una disciplina, los estudiantes necesitan ver que existe un conjunto ordenado y predecible de relaciones para todos los temas y disciplinas. Todo tema genera propósitos, preguntas, usa la información y los conceptos, hace inferencias y suposiciones, genera implicaciones y expresa un punto de vista. En otras palabras, cada tema se define por: metas y objetivos compartidos (que orientan el enfoque de la disciplina), preguntas y problemas compartidos (cuyas soluciones son procuradas), información y datos compartidos (que usan como bases empíricas), modos compartidos de interpretar o juzgar la información, conceptos e ideas especializadas compartidas (que usan para organizar los datos), suposiciones claves compartidas (que les dan un conjunto de puntos comunes para empezar), y un punto de vista compartido (lo que les permite seguir metas comunes dentro de un marco de referencia común). Los estudiantes con alto rendimiento analizan (claramente y con precisión) preguntas, problemas y asuntos dentro del tema de la disciplina.

Recopilan información (distinguiendo lo relevante de lo irrelevante), reconociendo suposiciones claves, aclarando los conceptos claves, empleando el lenguaje con precisión, identifican (cuando sea apropiado) puntos de vista competitivos y relevantes, notan implicaciones y consecuencias importantes, y razonan cuidadosamente desde premisas claramente enunciadas hasta conclusiones lógicas.

Los estudiantes, al hacerlo, deben adoptar el punto de vista de la disciplina, reconociendo y evaluando sus suposiciones, implicaciones y consecuencias prácticas conforme sea necesario. En síntesis, los estudiantes que piensan críticamente rutinariamente analizan el razonamiento identificando sus elementos), y después evalúan el razonamiento (empleando estándares intelectuales universales).

El pensamiento crítico se presupone al comprender y pensar dentro de toda disciplina; se presupone en la capacidad de leer, escribir, hablar y escuchar efectivamente. Es un conjunto amplio de competencias y rasgos que mantienen y definen el aprendizaje de por vida. El pensamiento crítico nos permite darle un significado a los eventos y a los patrones de eventos, así como a la evaluación del razonamiento de los demás. En resumen, la única manera de aprender cualquier disciplina es aprender a pensar críticamente hacia el interior de esa disciplina.

El pensamiento crítico es necesario para todo ambiente de aprendizaje efectivo y para todos los niveles en la educación. Permite a los estudiantes dominar sistemas, ser más auto introspectivo, analizar y evaluar ideas de modo más efectivo y alcanzar mayor control sobre su aprendizaje, sus valores y sus vidas.

OSANDÓN Y AYALA (2007)⁴¹.El juicio crítico en la educación Formula puntos de vista personales y posiciones éticas, sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú ,América y el Mundo hasta la actualidad, proponiendo ideas y desarrollando acciones para el cuidado y preservación del ambiente, el patrimonio cultural y la identidad social y cultural del Perú. Implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio.

El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida; tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentando y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de los procesos históricos, geográficos y económicos en el los ámbitos local, nacional y mundial.

Los conocimientos en el área de Historia, Geografía y Economía se han organizado en Historia del Perú en el Contexto Mundial y Espacio Geográfico, Sociedad y Economía. En Historia del Perú en el Contexto Mundial se busca promover que cada estudiante vincule su vida cotidiana con el proceso local, regional, nacional, latinoamericano y mundial.

El aprendizaje de la historia permitirá que cada estudiante desarrolle su conciencia histórica y adquiera nociones temporales cronológicas, el conocimiento histórico y encuentre sentido a las múltiples relaciones entre el pasado, presente y futuro, al abordar procesos históricos y comprender la duración, similitudes, los cambios y permanencias y los ritmos temporales, del desarrollo de las diversas sociedades en el mundo. Esto se realiza con la finalidad de que cada adolescente se reconozca y se ubique en su real contexto y se asuma como sujeto protagonista de su propia historia y del proceso histórico local, nacional, latinoamericano y mundial

El «juicio crítico» hace referencia a la competencia de análisis y razonamiento sobre los hechos, fenómenos o procesos históricos, sociales, culturales o pedagógicos. Esta competencia, justamente, para desarrollarse requiere un contenido: se piensa sobre algo, se discute sobre algo, se observan variables económicas, sociales o culturales sobre un hecho concreto.

Este contenido tiene tres dimensiones a considerar: Epistemológica: hace referencia a la manera en que el estudiante construye el contenido y sus razonamientos, integrando o dejando a un lado sus concepciones, valores, opciones éticas y políticas o memorias comunitarias.

Metodológica: como recurso para la resolución de una tarea, un problema o una situación. Aquí es necesario recordar que el valor que adquiere el contenido en las Ciencias Sociales es fundamental, ya que es el objeto de conocimiento. Por consiguiente, en la evaluación de las competencias, el contenido tiene que ser enseñado en un escenario que promueva más la «diversificación que la homogeneización», considerando un equilibrio entre el dominio del contenido mismo y las capacidades mediante las que se desarrolla.

Política: los contenidos de las Ciencias Sociales son parte de los valores, las tradiciones culturales, las memorias colectivas, los análisis de tendencias sociales, los hechos históricos, jurídicos, etc. La selección de estos contenidos y de las estrategias metodológicas para desarrollarlos y evaluarlos mediante las competencias también refleja las opciones políticas y valorativas de sus enseñantes.

Favorecer y evaluar la competencia del juicio crítico, en este caso, no tan sólo significa comprobar cómo critica la situación el estudiante. También comporta observar y hacerle conocer que por medio del desarrollo de esta competencia lo que hace es interpretar, asumir una posición política y argumentar unas valoraciones.

Por consiguiente, esta competencia posibilita la comprensión de todos los elementos que confluyen en un fenómeno, a la vez que desarrolla la reflexión en el estudiante sobre sus valores, actitudes y respuestas y ayuda a tomar conciencia sobre sus aciertos y errores en su aprendizaje. Algunos ejemplos de la promoción de esta competencia por medio de la guía docente de las asignaturas del área pueden ser los siguientes:

- a) Valorar las oportunidades que la intervención temprana puede comportar en la actividad profesional de la logopedia.
- b) Desarrollar el espíritu de investigación y la capacidad de analizar problemas nuevos con los instrumentos aprendidos, razonando de manera rigurosa y sistemática.
- c) Desarrollar la habilidad para argumentar y expresarse de manera coherente e inteligible, tanto para elaborar textos escritos comprensibles y organizados como para exponer resultados oralmente y en público.
- d) Valorar críticamente los procedimientos utilizados para obtener datos psicológicos relevantes.
- e) Criticar la pertinencia de los informes resultantes de la investigación, la evaluación o la intervención psicológicas.
- f) Fomentar el trabajo en equipo, promoviendo actitudes de colaboración, consenso, negociación, resolución de conflictos y respeto hacia las opiniones ajenas, al mismo tiempo que la capacidad de argumentar y defender las opiniones propias.

Señala la existencia de habilidades de pensamiento básicas y de orden superior; las básicas son habilidades como el análisis, la síntesis, la comparación, el establecer relaciones o la clasificación. Entre las de orden superior se tienen la resolución de problemas, la toma de decisiones, la formulación de hipótesis. Todas ellas se desarrollan a lo largo de la existencia, teniendo en ello gran influencia la educación.

En ese sentido, desarrollar el pensamiento crítico implica crear las condiciones y diseñar las estrategias necesarias para que el estudiante utilice y potencie sus habilidades de razonamiento, especialmente capacidades como observar, analizar, cuestionar, argumentar, juzgar, explicar, demostrar, evaluar; lo que implica el desarrollo de la reflexión.

REVISTA EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS. NUEVA ETAPA⁴², Aprender a pensar de manera crítica “trasciende el aprendizaje de informaciones, en tanto se concibe como la generación de nuevos escenarios y la producción de alternativas de acción, a través de las cuales transforma el pensamiento lineal, en un pensamiento crítico y creativo (p. 19); permite apropiarse de la ciencia, la técnica y la tecnología.

Sin embargo, en los últimos años los estudios denotan que el desempeño intelectual de los estudiantes ha disminuido considerablemente, evidenciando el escaso desarrollo de las habilidades básicas del pensamiento y de diferentes tipos de estructuras cognoscitivas.

La capacidad para realizar un juicio crítico es una habilidad básica, por eso se encuentra en la base de otras capacidades. Su proceso involucra los siguientes pasos: precisar el objeto a describir, elaborar el objetivo, elegir aspectos más destacados o más importantes del objeto, desarrollar detalles para ilustrar/retratar el objeto.

La capacidad para argumentar presenta la siguiente secuencia de pasos: elaborar una lista de razones que apoyan una posición, elaborar una lista de razones contra la posición contraria, refutar las objeciones contra las razones y defender razones contra objeciones y ampliar razones, objeciones y respuestas con detalles, ejemplos, consecuencias.

Por último, la capacidad para demostrar involucra mostrar evidencias, clarificar fundamentos lógicos, apelar a principios o leyes y ofrecer extensas opiniones y ejemplos.

Ministerio de Educación del Perú según el Diseño curricular Nacional⁴² (2010), implica actitudes que permitan reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución, reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida, tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentado y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de los procesos históricos, geográficos y económicos en el ámbito local, nacional y mundial.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

a) CEUNAP: Colegio Experimental con anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana. Creado con Resolución Rectoral N° 2920, de fecha 12 de marzo de 1981 y es admitido su creación por la Dirección Regional de Educación de Loreto(DREL), mediante Resolución Directoral N° 000063, de fecha 14 de abril de 1981.

b) MANEJO DE INFORMACION:

Maneja información relevante sobre los procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el mundo hasta la actualidad, comunicándola en ejercicio de su libertad y autonomía.

Ministerio de Educación del Perú según el Diseño Curricular Nacional (2010)⁴³. Se asume que el término manejo de información presupone enfocar sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, comunicándola en ejercicio de su libertad y autonomía.

Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir de nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

c) ESPACIO TEMPORAL:

Ministerio de Educación del Perú según el Diseño Curricular Nacional (2010)⁴⁴. Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes, interrelacionando el tiempo y el espacio, respeto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos, situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio.

El estudiante evalúa la realidad social y humana, en el ámbito local, nacional y mundial; utilizando las fuentes de información, los códigos convencionales, técnicas e instrumentos elementales de orientación, con los cuales representa los espacios históricos, geográficos y económicos, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

Comprende categorías temporales y de representación espacial, sobre procesos históricos y económicos, acontecidos en el Perú, América y el mundo hasta la actualidad, valorando la diversidad natural y socio cultural, tomando conciencia de su rol protagónico en la sociedad

d) JUCIO CRITICO:

RICHARD PAUL Y ELDER (2005)⁴⁵, El concepto de pensamiento crítico puede expresarse por medio de una gran variedad de definiciones dependiendo del propósito personal (aunque al igual que todo concepto, su esencia siempre es la misma).

La definición más útil para evaluar las habilidades de pensamiento crítico, es la siguiente: El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales). La clave para desencadenar el lado creativo del pensamiento crítico (la verdadera mejora del pensamiento) está en reestructurar el pensamiento como resultado de analizarlo y evaluarlo de manera efectiva.

Al fomentar las habilidades del pensamiento crítico, es importante que los profesores lo hagan con el propósito final de desarrollar características del pensamiento. Los rasgos intelectuales o disposiciones, distinguen a un pensador habilidoso pero sofisticado, de un pensador habilidoso y justo. Los pensadores críticos justos son intelectualmente humildes e intelectualmente empáticos; poseen confianza en la razón y en la integridad intelectual. Muestran coraje intelectual y autonomía intelectual. Es posible desarrollar algunas habilidades de pensamiento crítico en una o más áreas dentro del contenido sin desarrollar, en general, las habilidades del pensamiento crítico. La mejor forma de enseñar es fomentar ambas, de modo que los estudiantes aprenden a razonar bien a través de un amplio rango de asignaturas y dominios.

Ministerio de Educación del Perú según el Diseño Curricular Nacional (2010)⁴⁶. Implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio.

El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida; tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentando y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de los procesos históricos, geográficos y económicos en los ámbitos local, nacional y mundial.

Formula puntos de vista personales y posiciones éticas, sobre históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el mundo hasta la actualidad, proponiendo ideas y desarrollando acciones para el cuidado y preservación del ambiente, el patrimonio cultural y la identidad social y cultural del Perú.

CAPITULO III: METODOLOGIA

3.1. ALCANCE DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolló en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria del distrito de San Juan Bautista- provincia de Maynas – región Loreto.

3.2. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

3.2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación es descriptiva porque se realizó una caracterización del nivel de desarrollo sobre el manejo de información, espacio temporal y juicio crítico en el área curricular de Historia, Geografía y Economía de 5to grado, nivel secundaria de Educación Básica Regular en los estudiantes del Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en el Distrito de San Juan Bautista - provincia de Maynas - Región Loreto-2013.

3.2.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño pertenece al diseño transversal por que se recolectó información en un tiempo único del año 2013

La presente investigación que se realizó es no experimental.

M-O

M: Equivale a la muestra

O: Información recopilada

3.3. POBLACIÓN, MUESTRA Y MÉTODOS DE MUESTREO

3.3.1. POBLACIÓN

La población estuvo constituida por 72 estudiantes distribuidos en dos secciones: A y B con 36 estudiantes cada uno del 5to grado, nivel secundario del colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana.

CUADRO N° 02
ESTUDIANTES DEL QUINTO GRADO- CEUNAP-2013

GRADO	SECCIÓN	N°
5°	A	36
	B	36
		72

Fuente: elaborado para la investigación.

3.3.2. MUESTRA

3.3.2.1. TAMAÑO DE MUESTRA

Debido a que la población fue pequeña no se extrajo muestra y se recopiló la información de los 72 estudiantes.

3.3.2.2. MÉTODOS DE MUESTREO

No mencionamos el método de muestreo porque no se ha extraído ninguna muestra y los datos se recopilaron de los 72 estudiantes.

3.4. PROCEDIMIENTOS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

3.4.1. PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

- a) Coordinación con el director del CEUNAP.
- b) Formalización de la autorización para la aplicación del instrumento.
- c) Coordinación de las secciones de los estudiantes del 5to grado.
- d) Organización para la aplicación del instrumento.
- e) Aplicación del instrumento.

3.4.2. TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Se utilizó la técnica de la encuesta

3.4.3. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de los datos, como instrumento se utilizó el cuestionario, el que consta de 17 preguntas, distribuidas en tres bloques; el primer bloque corresponde a la competencia de manejo de información con 05 preguntas, el segundo corresponde a la competencia de juicio crítico con 05 y el tercero se refiere a espacio temporal con 07 preguntas.

Para determinar la validez hemos acudido a juicio de expertos, cuyos resultados son los siguientes (**ver anexo N° 3**)

CUADRO N° 03

EXPERTOS	PUNTOS
1. FREDDY AREVALO	86
2. CELIA BABILONIA	80
3. EDGAR REATEGUI	86

Fuente elaborada para la investigación.

3.5. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

3.5.1. PROCESAMIENTO DE LOS DATOS

- a) Ordenamiento de los instrumentos
- b) Clasificación de los instrumentos.
- c) Elaboración de cuadros.
- d) Elaboración de resúmenes.

3.5.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

Se utilizó el programa spss, uno de los programas estadísticos muy usados en la investigaciones, en las ciencias sociales y en las empresas de investigación del mercado. Es uno de los programas estadísticos más conocidos teniendo en cuenta su capacidad para trabajar con grandes bases de datos y análisis.

CAPITULO IV: RESULTADOS

CUADRO N° 04

Desarrollo de competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP- 2013.

		Manejo de información	Espacio temporal	Juicio critico	Desarrollo de competencias
N	Válidos	54	54	54	54
	Perdidos	0	0	0	0
Media		10,19	8,28	6,39	8,26
Desv. típ.		4,130	4,123	3,809	2,381
Mínimo		2	0	0	1
Máximo		19	18	20	15

Fuentes: elaborado por las investigadoras.

En el cuadro N° 03, se aprecia que, de los 54 estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del CEUNAP – 2013

- a) En cuanto al manejo de información, el promedio es de 10,19; con una desviación típica de 4,130; siendo la nota mínima de 02 y la nota máxima de 19.
- b) Con relación al espacio temporal, el promedio es de 8,28 con una desviación típica de 4,123; siendo la nota mínima 00 y la máxima 18.
- c) Sobre el juicio crítico, el promedio es de 6,39 con una desviación típica de 3,809; siendo la nota mínima 00 y la máxima 20.
- d) El promedio del desarrollo de las tres competencias es de 8,26, la desviación típica 2,381; siendo la nota mínima 01 y la máxima 15.

CUADRO N°05

Desarrollo de la competencia de manejo de información por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.

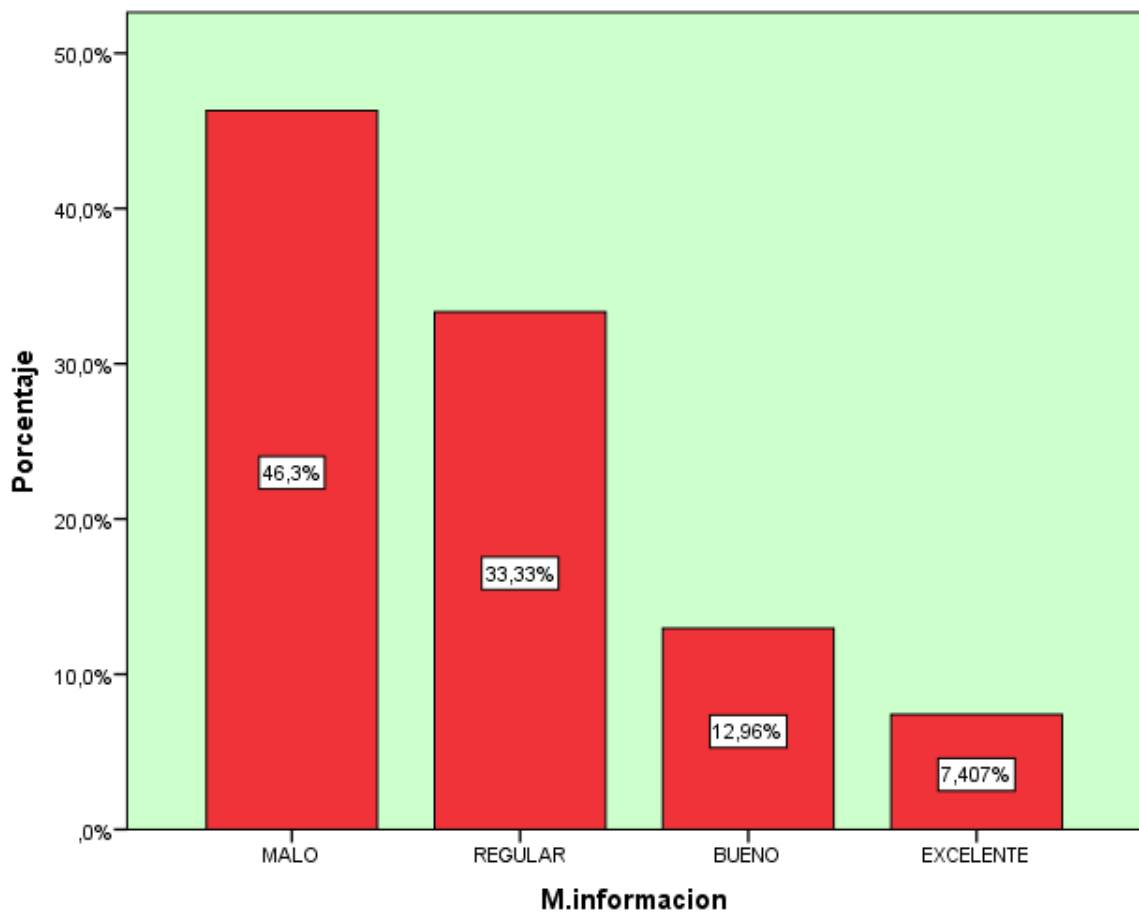
		MANEJO DE INFORMACION			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MALO	25	46,3	46,3	46,3
	REGULAR	18	33,3	33,3	79,6
	BUENO	7	13,0	13,0	92,6
	EXCELENTE	4	7,4	7,4	100,0
	Total	54	100,0	100,0	

Fuente: elaborado por las investigadoras.

En el cuadro N° 04, se observa que, de los 54 estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del CEUNAP -2013, en cuanto al desarrollo de la competencia de manejo de información (46,3%) tienen el calificativo de malo, (33,3%) tienen el calificativo de regular, (13,0%) tienen el calificativo de bueno y el (7,4%) tienen el calificativo de excelente.

GRÁFICO N° 01

Desarrollo de la competencia de manejo de información por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.



Fuente: elaborado por las investigadoras.

CUADRO N° 06

Desarrollo de la competencia de espacio temporal por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.

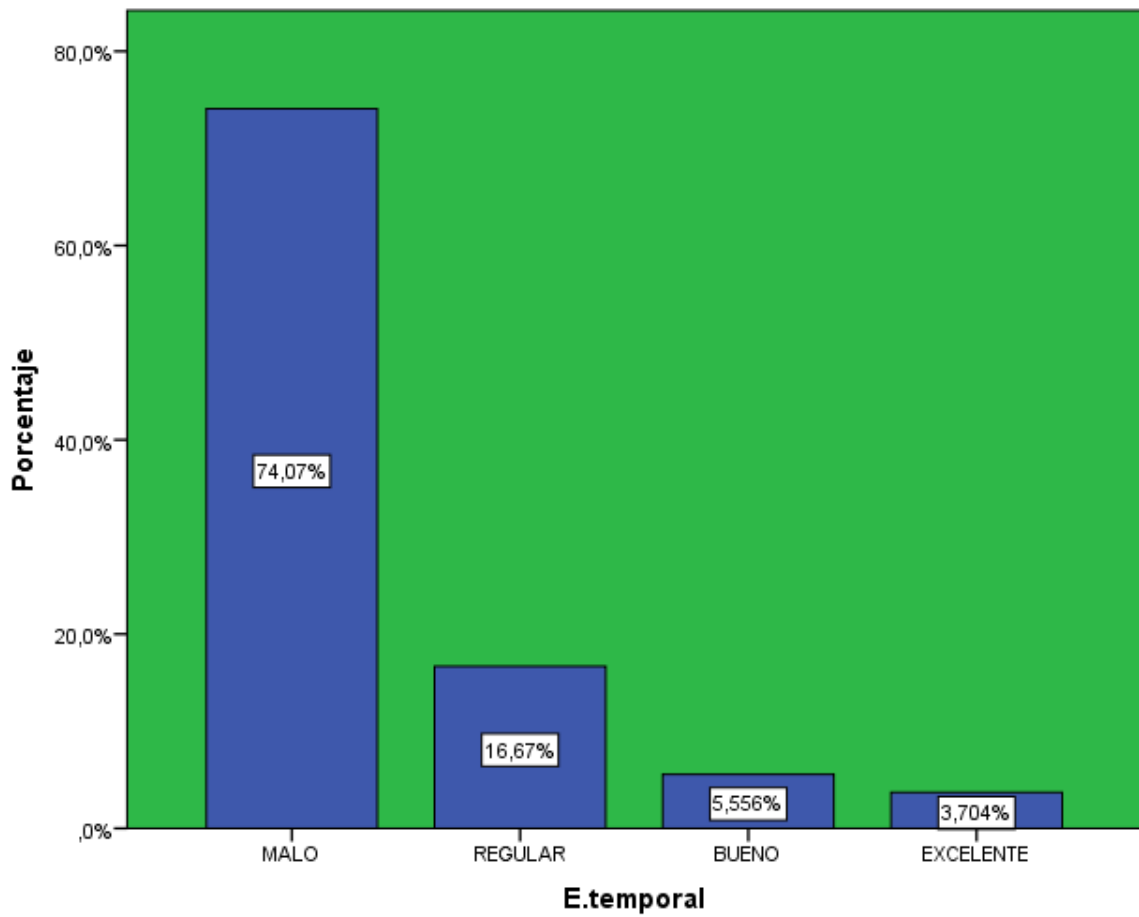
		ESPACIO TEMPORAL			
CRITERIOS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MALO	40	74,1	74,1	74,1
	REGULAR	9	16,7	16,7	90,7
	BUENO	3	5,6	5,6	96,3
	EXCELENTE	2	3,7	3,7	100,0
	Total	54	100,0	100,0	

Fuente: elaborado por las investigadoras.

En el cuadro N° 05, se observa que, de los 54 estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del CEUNAP -2013, en cuanto al desarrollo de la competencia de espacio temporal el (74,1%) tienen el calificativo de malo, el (16,7%) tienen el calificativo de regular, el (5,6%) tienen el calificativo de bueno, el (3,7%) tiene el calificativo de excelente.

GRÁFICO N°02

Desarrollo de la competencia de espacio temporal por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.



Fuente: elaborado por las investigadoras.

CUADRO N° 07

Desarrollo de la competencia de juicio crítico por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.

JUICIO CRITICO

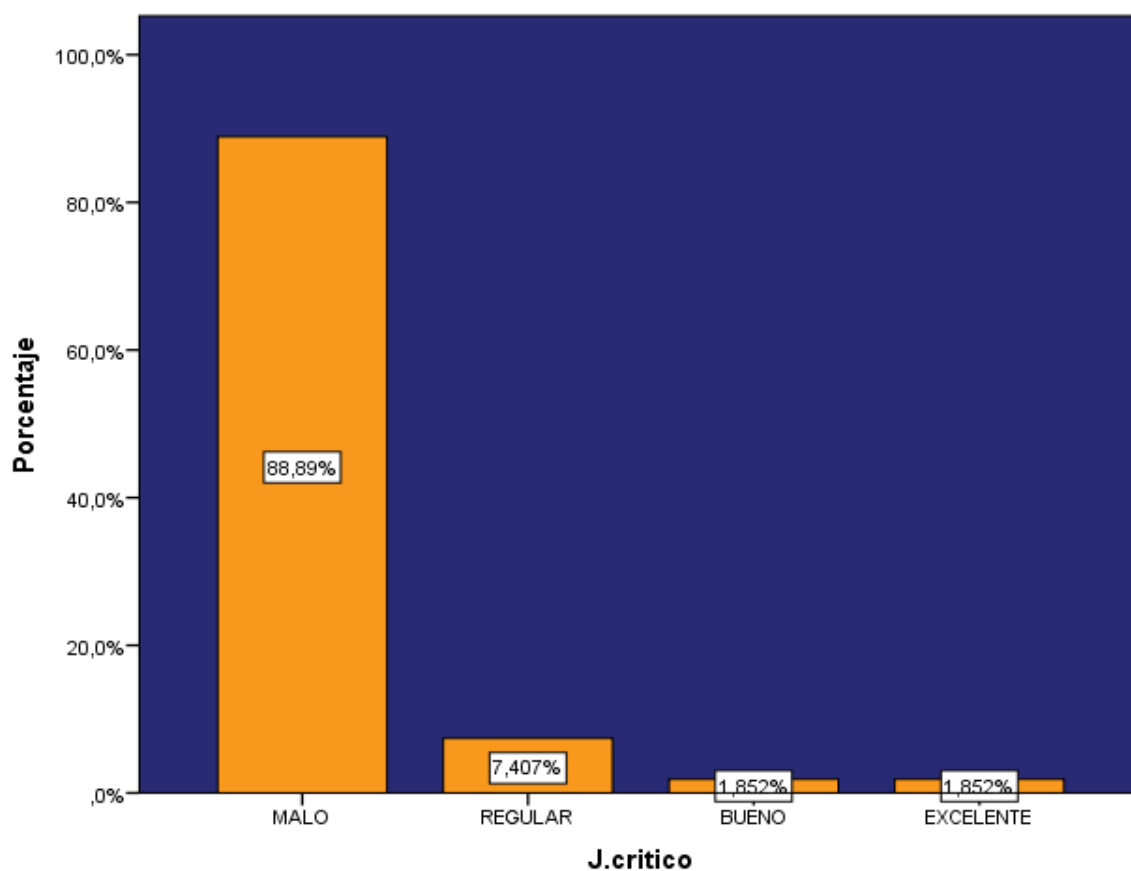
CRITERIOS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MALO	48	88,9	88,9	88,9
	REGULAR	4	7,4	7,4	96,3
	BUENO	1	1,9	1,9	98,1
	EXCELENTE	1	1,9	1,9	100,0
	Total	54	100,0	100,0	

Fuente: elaborado por las investigadoras.

En el cuadro N° 06, se observa que, de los 54 estudiantes de 5to grado, nivel secundaria del CEUNAP – 2013, en cuanto al desarrollo de la competencia de juicio crítico el (88,9%) tienen el calificativo de malo; (7,4%) tienen el calificativo de regular; (1,9%) tienen el calificativo de bueno; (1,9%) tienen el calificativo de excelente.

GRÀFICO N° 03

Desarrollo de la competencia de juicio crítico por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.



Fuente: elaborado por las investigadoras.

CUADRO N° 08

Desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.

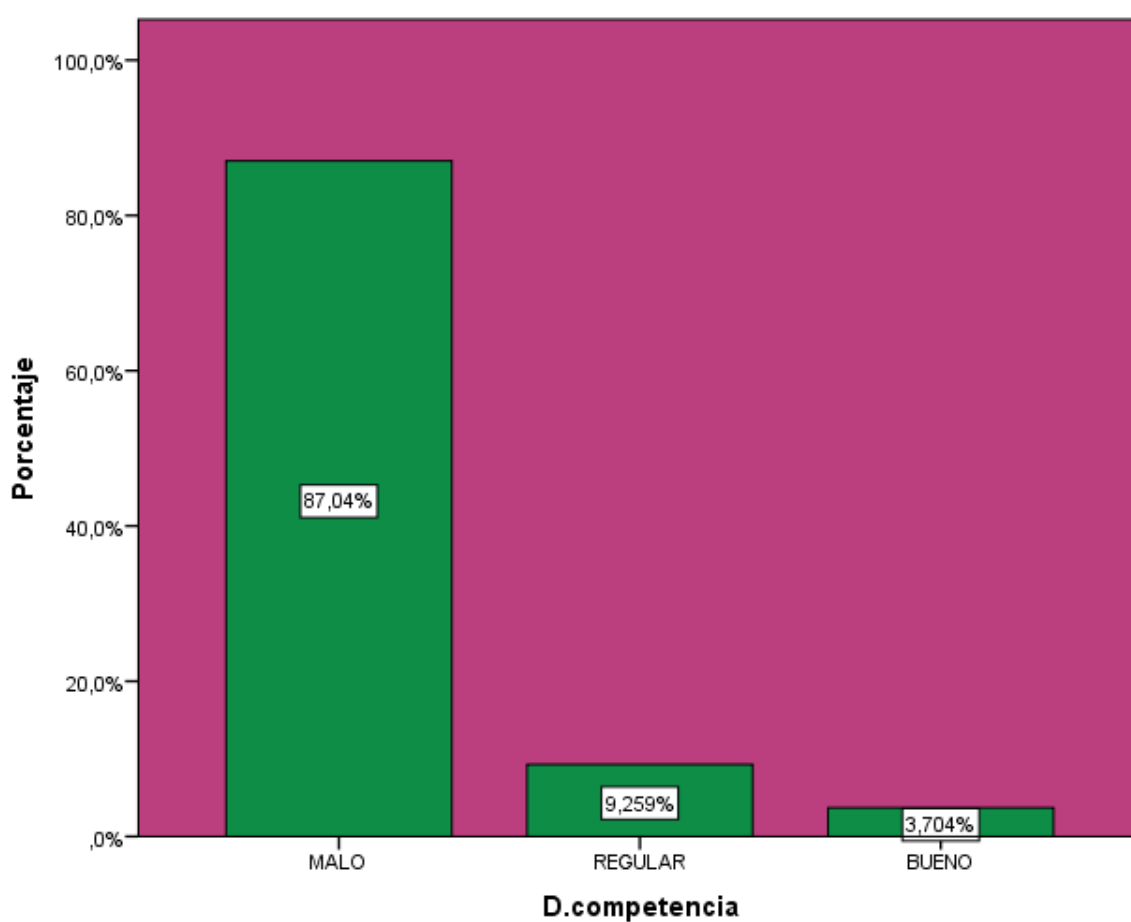
		DESARROLLO DE COMPETENCIAS			
CRITERIOS		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MALO	47	87,0	87,0	87,0
	REGULAR	5	9,3	9,3	96,3
	BUENO	2	3,7	3,7	100,0
	Total	54	100,0	100,0	

Fuente: elaborado por las investigadoras.

En el cuadro N° 07 se aprecia que, el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía de 54 estudiantes evaluados (87,0%) están en el calificativo de malo; (9,3%) están en el calificativo de regular; el (3,7%) están en el calificativo de bueno y el (3,7%) están en el calificativo de excelente.

GRÁFICO N° 04

Desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía por los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria CEUNAP – 2013.



Fuente: elaborado por las investigadoras.

CAPITULO V: DISCUSIÓN

La discusión de los resultados de la presente investigación lo hacemos en relación a los antecedentes y al marco teórico.

En cuanto al desarrollo de la competencia sobre manejo de información, el 46,3% obtuvieron un calificativo de malo, el 33,3% el calificativo de regular, el 13,0% el calificativo de bueno y el 7,4% el calificativo de excelente.

Se asume que el termino manejo de información presupone enfocar sobre procesos históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, comunicándola en ejercicio de su libertad y autonomía.

Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

Los resultados obtenidos sobre el manejo de información de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del CEUNAP -2013, no lograron desarrollar dicha competencia porque del 100% 46,3% están en la categoría de malo, 33, 3% regular, 13,0 % bueno y solamente el 7,4% en excelente.

En cuanto a la hipótesis “El desarrollo de competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes del 5to, grado nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, distrito de San Juan Bautista- 2013, es regular”.

Sin embargo después de haber obtenido los resultados de la investigación, el nivel de desarrollo de la competencia de manejo de información es 46,3% están en la categoría de malo.

En cuanto al desarrollo de la competencia de espacio temporal el (74,1%) tienen el calificativo de malo, el (16,7%) tienen el calificativo de regular, el (5,6%) tienen el calificativo de bueno y el (3,7%) tiene el calificativo de excelente.

El espacio temporal se define por Comprender categorías temporales y de representación espacial, sobre procesos históricos, geográficos, y económicos, acontecidos en el Perú, América y el Mundo hasta la actualidad, valorando la diversidad natural y socio cultural, tomando conciencia de su rol protagónico en la sociedad. Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar Conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes; interrelacionando el tiempo y el

espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos; situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio.

Los resultados obtenidos sobre el espacio temporal de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana – 2013, no lograron desarrollar dicha competencia porque del 100%, 74,1% están en la categoría de malo, 16,7% están en la categoría de regular, 5,6% están en la categoría de bueno y solamente 3,7% en el calificativo de excelente.

Sin embargo después de haber obtenido los resultados de la investigación, el nivel de desarrollo de la competencia de espacio temporal es 74,1% están en la categoría de malo.

En cuanto al juicio crítico el (88,9%) tienen el calificativo de malo; (7,4%) tienen el calificativo de regular; (1,9%) tienen el calificativo de bueno; (1,9%) tienen el calificativo de excelente.

El desarrollo de la competencia de juicio crítico, implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida; tomando la iniciativa, proponiendo y formulando, fundamentando y explicando soluciones viables y responsables frente a la problemática identificada en el desarrollo de los procesos históricos, geográficos y económicos en los ámbitos local, nacional y mundial.

Formula puntos de vista personales y posiciones éticas, sobre históricos, geográficos y económicos del Perú, América y el mundo hasta la actualidad, proponiendo ideas y desarrollando acciones para el cuidado y preservación del ambiente, el patrimonio cultural y la identidad social y cultural del Perú.

Los resultados obtenidos sobre el juicio crítico de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana – 2013, no lograron dicha competencia porque del 100%, 88,9% están en la categoría de malo, 7,4% están en la categoría de regular, 1,9% están en la categoría de bueno y solamente el 1,9% en la categoría de excelente.

Después de haber obtenido los resultados de la investigación se asume que el nivel de desarrollo de la competencia de juicio crítico el 88,9% está en la categoría de malo.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

Primera conclusión: El **46,3%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de la competencia manejo de información están en el nivel de malo.

Segunda conclusión: El **74,1%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal están en el nivel de malo.

Tercera conclusión: El **88,9%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de la competencia juicio crítico están en el nivel de malo.

Cuarta conclusión: El **87,0%** de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, sobre el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía están en el nivel de malo.

Finalmente hemos llegado a la conclusión que el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana en el distrito de San Juan Bautista – 2013, es malo, debido a que al examen realizado por las investigadoras para obtener los resultados de los criterios a evaluarse no fueron favorables para los estudiantes.

6.2. RECOMENDACIONES

El instrumento planteado por las investigadoras ha sido aplicada a estudiantes del 5to grado , nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP – 2013, para probar el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía; obteniendo resultados desfavorables debido que el mayor porcentaje de los estudiantes tuvieron una calificación de malo.

Después de haber realizado las investigaciones hacemos las siguientes recomendaciones

Primera recomendación: es necesario que los docentes se involucren y participen en el desarrollo de la competencia de manejo de información con creatividad, desarrollando estrategias metodológicas de enseñanza – aprendizaje como: el uso de la tecnología (el internet, data, laptop, videos, etc.) para mejorar el nivel de manejo de manejo de información, mediante la capacidad de procesar información variada y actualizada que permita lograr mejores resultados en el desarrollo de la competencia de manejo de información en los estudiantes de educación secundaria.

Segunda recomendación: es necesario aplicar recursos y medios educativos para desarrollar un mejor desenvolvimiento del estudiante en el desarrollo de la competencia de espacio temporal, utilizando materiales relevantes como: instrumentos audio visuales, que permita al estudiante percibir y ubicarse en una determinada época u acontecimiento de los hechos anteriores y actuales. Además enseñarles a no temer el cambio sino a adecuarse para mejorar la capacidad de lograr mejores resultados en el espacio temporal utilizando permanentemente medios innovadores que permitan lograr resultados favorables.

Tercera recomendación: es necesario que los docentes propicien una atmosfera de libertad psicológica: capacidad que permite al estudiante a no sentirse obligado a actuar a instancias de situaciones fuertes en el proceso de enseñanza – aprendizaje para lograr que los estudiantes sean capaces de desarrollar la competencia de juicio crítico a través de la emisión de criterios argumentativos de manera que cada estudiante sea capaz de enfrentarse con lo nuevo del aprendizaje y dar respuestas con argumentos críticos y poder sentirse a gusto y disfrutar de una calidad del proceso enseñanza – aprendizaje logrando resultados favorables en los estudiantes de educación secundaria.

Cuarta recomendación: para lograr mejores resultados en el desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía de los estudiantes del 5to grado, nivel secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP, es necesario que participen e involucren toda la comunidad educativa. Al director del colegio comprometerlo y convertirlo en el principal aliado, a los docentes y padres de familia hacerlos participes en el aprendizaje de los estudiantes para lograr beneficios satisfactorios en la educación en la II.EE CEUNAP.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. **RICHARD, Paul y LINDA ELDER, (2005)** “estándares de competencia para el pensamiento crítico” Para la obtención del título profesional de licenciado en educación con rubrica maestra en el pensamiento crítico.
2. **ARISTA Airasian W. (2009) México** “El enfoque en la enseñanza de la Historia” para la obtención del título profesional en educación secundaria – Ciencias Sociales.
3. **SIFUENTES DE LA CRUZ, Luís (2010)**, “Correlación entre el plan de estudios de la especialidad de ciencias sociales” tesis presentada como requisito parcial para optar el grado de magister en ciencias sociales de la educación mención procesos de enseñanza y aprendizaje.
4. **CHANCOS PILLACA, Jorge (2010)**, “Correlación entre el plan de estudios de la especialidad de Ciencias Sociales en pedagogía” trabajo final de investigación para obtener el título de maestría en educación con énfasis en pedagogía.
5. **BARRIOS LAZARO, Arturo (2010)**, “Correlación entre el plan de estudios de la especialidad de ciencias sociales en pedagogía” trabajo final de investigación para obtener el título de maestría en educación con énfasis en pedagogía.
6. **Carretero, M. y J. A. Castorina (2010)**, **MADRID**. Universidad autónoma de Madrid. “Investigaciones cognitivas sobre la habilidad de pensar históricamente” para obtener el título de maestría en educación.
7. **OIT (1993)**, ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DE TRABAJO
8. **BUNK, G. P (1994)** “La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionismo en la RFA”. Revista CEDEFOP, N° 1, pág. 16.
9. **BOTERF, L.E (1998)** “la ingeniería de las competencias, De organización, N° 6, pág.

10. **AMERICAN COLLEGE OF OCCUPATIONAL AND ENVIRONMENTAL (1998).**
11. **ZABALZA, M.A (2004)** “Los cinco de la convergencia europea. Crónica Universidad. Consultado el 30-10-2004.
12. **PERRENOUD, PHILIPPE (2012)**, Diez competencias para enseñar, México, sep. (Biblioteca para la actualización del maestro).
13. **GALLEGO (2005)** “competencias desde un marco integrador” pag.38
14. **OCD.ORGANIZACION DE COOPERACION PARA EL DESARROLLO ECONOMICO.**
15. **MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (DCN) (2010)**
16. **GALBRAITH (2010)** “Plan de investigación para solucionar el problema de manejo de información” pág. 45
17. **MCKENZIE (2010)**“Ciclo de Investigación” pág. 25
18. **FOUCAULT, M. (1992 [1964])** Genealogía del racismo. Madrid: La Piqueta.
19. **OECD (2000)** Report of Roundtable discussion, France Aix-en-Provence, December 8-9, 2000.
20. **HALL (1984)** “visión gerencia lista de la educación” pág. 23
21. **L. WOOD y Y. C. HOLDEN (1995).** ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN LA EDUCACION BASICA.
22. **K. EDGAN (1997)** “Nuevas formas de enseñar a pensar: el pensamiento crítico a través de la enseñanza de la geografía y la historia”, en Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, 42, pp. 89-99.
23. **BOSCO, A. (2000)** Los recursos informáticos en la tecnología organizativa y simbólica de la escuela. Estudio de un caso. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universiti de Barcelona.
24. **INFORME ASTROLABI (2000)**
<http://astrolabi.edulab.net/int_infinforme_punt1.html> [Consulta: 15-06-04]

25. **OECD (2000) Report of Roundtable discussion, France Aix-en-Provence, December 8-9, 2000.**
26. **SCHOFIELD, J. & DAVIDSON, A. (2001)** the Internet in School. Promises and problems. San Francisco: IB Jossey- Bass.
27. **GOODSON, I. F. (2000)** El cambio en el currículum. Barcelona: Octaedro.
28. **TRILLA, J. Y PUIG, M. (2003)** El aula como espacio educativo. Cuadernos de Pedagogía, 325, pp.52-55.
29. **MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (DCN) (2010)**
30. **YINGER, R.J. (1980).** Can we really teach them to think. In Young, R.E. (Ed.), Fostering Critical Thinking. San Francisco: Jossey-Bass Inc.
31. **PAUL, R. (1985).** The critical thinking movement. National Forum, 65,pp 2-3.
32. **ENNIS, R.H. (1987).** A taxonomy of critical dispositions and abilities. In Baron, J.B. & Sternberg, J. (Eds.), teaching thinking skills: theory and practice. New York: Freeman, pp. 9
33. **PRESEISEN, B. (1986).** Critical Thinking and Thinking Skills. State of the Art Definitions and Practice in Public Schools. Philadelphia: Research for Better School.
34. **STERNBERG (1987:45)** Llaves para el pensamiento. Guía para el docente. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
35. **LIPMAN, M., Sharp, A., y OSCAYAN, F. (1992).** La filosofía en el aula. Madrid: Ediciones de la Torre.
36. **L. WOOD y Y. C. HOLDEN (1995).** ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN LA EDUCACION BASICA.
37. **PERKINS, D. (1996).** Llaves para el pensamiento. Guía para el docente. Caracas: Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
38. **PIETTE, J. (1998).** Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico. En Gutiérrez, A. (Coord.), Formación del

Profesorado en la Sociedad de la Información. Segovia, Universidad de Valladolid-Diputación Provincial de Segovia, (en línea) <<http://www.doe.uva.es/alfonso/web/forPiette.htm>>, (consulta: 4-07-2004).

39. **DE SÁNCHEZ, M. (2000).** Desarrollo de habilidades del pensamiento. Creatividad. 10ª Reimpresión. México: Trillas.
40. **RICHARD, Paul y LINDA ELDER, (2005)** estándares de competencia para el pensamiento crítico”. Para la obtención del título profesional de licenciado en educación con rubrica maestra en el pensamiento crítico.
41. **OSANDÓN Y AYALA (2007)** “los cambios del mundo actual”
42. **REVISTA EDUCACION Y CIENCIAS HUMANAS. NUEVA ETAPA. AÑO XIV N° 28. ENERO – JUNIO (2011).**
43. **MINISTERIO DE EDUCACION DEL PERU. DISEÑO CURRICULAR NACIONAL (DCN) (2010)**

ANEXOS

Anexo 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICES
<p>Problema General ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista durante el año 2013?</p> <p>Problema específicos ¿Cuál es el nivel de manejo de información en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013?</p>	<p>General Determinar el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista-2013.</p> <p>Específicas a) describir el nivel de manejo de información en estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.</p>	<p>General El desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista – 2013, es regular.</p> <p>Específicas a) El nivel de desarrollo de la competencia manejo de Información en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista, es regular.</p>	<p>Desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana, distrito San Juan Bautista – 2013.</p>	<p>Manejo de información.</p>	<p>a) Identifica información sobre los procesos históricos, geográficos y económicos en el periodo comprendido entre la segunda mitad del siglo XX-</p> <p>b) Analiza las fuentes de información sobre la importancia de la internalización de la producción y la apertura al sistema financiero internacional.</p> <p>c) Juzga y evalúa las fuentes de información sobre el fenómeno del terrorismo y la subversión en el Perú y América latina y los diferentes conflictos bélicos.</p> <p>d) Analiza información sobre las transformaciones en América latina desde mediados del siglo XX.</p> <p>e) Comunica información relevante, sobre las principales actividades económicas, los sectores, procesos y las ventajas que ofrece la liberación del comercio</p>	<p>M:0-10</p> <p>R:11-13</p> <p>B:14-16</p> <p>E:17-20</p>

<p>¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013?</p> <p>¿Cuál es el nivel de desarrollo de la competencia de juicio crítico en estudiantes de 5to grado, nivel de secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013?</p>	<p>b) identificar el nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.</p> <p>c) determinar el nivel de desarrollo de la competencia Juicio Crítico en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013.</p>	<p>b) El nivel de desarrollo de la competencia espacio temporal en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013, es regular.</p> <p>c) El nivel de desarrollo de la competencia Juicio Crítico en los estudiantes de 5to grado, nivel secundaria en el Colegio Experimental anexo a la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana en el distrito de San Juan Bautista - 2013, es regular.</p>		<p>Espacio temporal</p>	<p>a) Localiza en el espacio y en el tiempo el desarrollo de las características del medio geográfico peruano y la distribución de la población por áreas geográficas y sectores económicos en el Perú, América latina y el mundo.</p> <p>b) Discrimina y analiza la distribución espacial y las secuencias cronológicas en torno a los hechos y procesos presentados de la segunda guerra mundial y sus representaciones América latina y el mundo.</p> <p>c) Interpreta los cambios y permanencias de la guerra fría, la reunificación alemana y la desintegración de la URSS.</p> <p>d) Analiza el proceso de crisis y reordenamiento social, político y económico en el Perú, América latina y el mundo desde mediados del siglo XX.</p> <p>e) Evalúa el desarrollo de los tratados y convenios de fortalecimiento de la economía, las finanzas y el desarrollo del Perú y los países de la región.</p> <p>Representa e interpreta procesos históricos, geográficos y económicos</p>	<p>M:0-10</p> <p>R:11-13</p> <p>B:14-16</p> <p>E:17-20</p>
---	--	---	--	--------------------------------	--	--

				<p>Juicio critico</p>	<p>a) Argumenta criterios propios, críticos y creativos entorno al nuevo orden mundial y la globalización, la organización política y los diversos mecanismos de integración en el ámbito regional y mundial.</p> <p>b) Argumenta posiciones éticas en torno a la relación entre límites y problemas territoriales y propone alternativas para el desarrollo en las zonas de frontera.</p> <p>c) Asume actitudes positivas sobre la participación de la mujer en los procesos sociales, políticos y económicos en el siglo XX.</p> <p>d) Formula puntos de vista y valora la conservación de los ecosistemas en el Perú, la amazonia y la Antártida.</p> <p>e) Formula propuestas para mejorar la calidad de vida frente a la problemática observada en los procesos históricos, geográficos y económicos tratados.</p> <p>f) Formula y asume soluciones a los problemas presentados en la realidad social y espacial, interrelacionando en el tiempo y en el espacio.</p> <p>g) Argumenta sobre la influencia de EEUU en la política internacional del mundo.</p>	<p>M:0-10</p> <p>R:11-13</p> <p>B:14-16</p> <p>E:17-20</p>
--	--	--	--	------------------------------	--	--

Anexo N° 02.

CUESTIONARIO



UNAP

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONIA PERUANA

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL AREA DE HISTORIA , GEOGRAFIA Y ECONOMIA EN ESTUDIANTES DE 5to GRADO, NIVEL SECUNDARIA – CEUNAP – DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA – 2013

INTRUCCIONES:

A continuación encontrarás un cuestionario con 17 preguntas del área de Historia, geografía y economía, para que las respondas. Si tienes alguna dificultad puedes pedir apoyo a la persona que aplicará esta prueba.

INVESTIGADORES: FERNANDEZ MAGIPO, MARIA CRISTINA

PEZO HUAYUNGA MARIOLA DE JESUS

DIA	MES	AÑO

CUESTIONARIO

--

1. COMPETENCIA DE MANEJO DE INFORMACION

1.1. La creación del MERCOSUR dio lugar al proceso de integración en tres fases: (3 puntos)

- a) La creación de la zona de libre comercio d) Países miembros.
- b) Globalización económica e) La creación del mercado común.
- c) La creación de la unión aduanera.

Alternativas

- I) b, d y e III) a, c y e
- II) a, b y c IV) c, d y e

1.2. Durante los años 1980 – 1990 se llevaron a cabo en el Perú muchas acciones terroristas, dirigidas por: (3 puntos)

- a) Grupo ALCAEDA.
- b) Sendero Luminoso
- c) El vandalismo
- d) El FER
- e) El MRTA

Alternativas

- I) b y c
- II) a y c
- III) b y e
- IV) a y e

1.3. Son organismos comerciales internacionales. (3 puntos)

- a) LA ONU
- b) LA SUNAT
- c) LA SUNART
- d) LA OMC
- e) LA INDECI

Alternativas

- I) a y b
- II) b y d
- III) c y d
- IV) a y d

1.4. La globalización en consecuencia de cambios estructurales como: (3 puntos)

- a) Relaciones políticas
- b) Innovaciones culturales
- c) Relaciones económicas
- d) Territorio unificado
- e) Relaciones culturales

Alternativas

- I) a, b y c
- II) a, c y d
- III) b, c y d
- IV) a, c y e

1.5. El comercio mundial se caracteriza por estar concentrado en algunos espacios geográficos como: (3puntos)

- a) Europa occidental
- b) América latina
- c) Asia- océano pacifico
- d) centro América - México
- e) estados unidos - Canadá

Alternativas

- I) a, b y c
- II) b, c y d
- III) a, c y e
- IV) c, d y e

2. COMPETENCIA DE ESPACIO-TEMPORAL.

2.1. Teniendo en cuenta las características del relieve del territorio peruano se puede identificar las siguientes regiones: (3 puntos)

- a) Costa y sierra.
- b) Región Loreto
- c) Valles fértiles.
- d) Clima húmedo y lluvioso
- d) Selva y Mar peruano

Alternativas.

- I) a y c.
- II) a y b
- I) b y e.
- IV) c y d
- V) a y e

2.2. Antonio Brack Egg en 1986, clasificó al territorio peruano en once ecoregiones, teniendo en cuenta los criterios de: (3 puntos)

- a) Relieve.
- b) Mar tropical
- c) Clima.
- d) Puna
- e) Suelos

Alternativas.

- I. a, c y d.
- II) a, b y e
- III b, d y e.
- IV) a, c y e
- v) b, c y e.

2.3. Después de la segunda Guerra Mundial se crearon las siguientes organismos internacionales.(3 puntos)

- a) Organización de las Naciones Unidas (ONU)
- b) NQT
- c) Fondo Monetario Internacional (FMI)
- d) PPC
- e) Banco Mundial (BM)

Alternativas.

- I. b, d y e.
- II) c, b y e.
- III) a, c y d.
- IV) a, b y e
- V) a, c y e.

2.4. Teniendo en cuenta la causa del sub desarrollo del país, quienes son los beneficiados por esta situación económica en el país.(3 puntos)

- a) La población.
- b) La oligarquía
- C) Las empresas
- d) Las inversiones extranjeras
- e) Los grupos políticos.

Alternativas.

- I. a y b.
- III) b y d
- II) c y d.

2.5. En el estallido de acciones terrorista del Perú. Como se llamaba el líder y cuál era el nombre de este grupo.(3 puntos)

- a) Alberto Fujimori Fujimori
- b) Abimael Guzmán
- c) Alejandro Toledo
- d) Sendero Luminoso
- e) Alan García.

2.6. El fin de acciones terroristas en nuestro país se dio en el gobierno de: (3 puntos)

- a) Alejandro Toledo.
- b) Alberto Fujimori.
- c) Alan García Pérez.

3. COMPETENCIA DE JUICIO CRÍTICO.

3.1. Propone 3 formas de distribución territorial : (3 puntos)

FORMAS DE DISTRIBUCIÓN TERRITORIAL	ARGUMENTO
a)	
b)	
c)	

3.2. El Perú inició orgánicamente una política nacional de desarrollo de fronteras, después de la solución de sus problemas fronterizos con Ecuador y Chile a fines de la década de 1990. De acuerdo a tu criterio menciona 3 aspectos con su respectivo argumento.(3 puntos)

ASPECTOS	ARGUMENTOS
a)	
b)	
c)	

- 3.3. El Perú se encuentra entre los siete países con mayor diversidad biológica en el mundo. Explica esta situación a través de 3 argumentos : (3 puntos)

SITUACIONES	ARGUMENTOS
a)	
b)	
c)	

- 3.4. El desarrollo sostenible plantea tres pilares fundamentales para lograr objetivos. De acuerdo a tu criterio argumenta el porqué de cada uno de los pilares : (3 puntos)

LOS PILARES	ARGUMENTOS
a)	
b)	
c)	

- 3.5. Según la naturaleza de la actividad económica las unidades de producción se dividen en 3 sectores. Elabora una definición de cada uno de ellos : (3 puntos)

SECTORES	DEFINICIÓN
a)	
b)	
c)	

4. COMPETENCIA DE MANEJO DE INFORMACION.

4.1. A continuación se presenta una lista de actividades económicas. Escribe en los espacios del cuadro cada una de las actividades económicas de acuerdo al sector económico al cual corresponden: pesca, construcción, transporte, agricultura, fabricación de cerveza, comercio.(6 puntos)

Sector primario	Sector secundario	Sector terciario
a) b)	a) b)	a) b)

Anexo N° 03.

JUCIO DE EXPERTOS



UNAP

Facultad de Ciencias de la Educación y
Humanidades
Departamento Académico de ciencias
sociales.

Iquitos 16 de agosto de 2013.

Sr.

Dr. Freddy Abel Arévalo Vargas.

Es grato dirigirnos a Ud. para expresarle nuestro saludo y a la vez hacerle nuestro conocimiento, que las suscritas estamos presentando nuestro proyecto de investigación titulado "DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN ESTUDIANTES DE 5to GRADO, NIVEL SECUNDARIA – CEUNAP–DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA -2013"; a la FCEH para la autorización de su ejecución.

Por lo expuesto acudimos a Ud. en calidad de experto para validar nuestro instrumento de recopilación de datos.

Agradeciéndole antelada mente por su colaboración, quedamos de Ud.

Atentamente

MARIA CRISTINA FERNANDEZ MAGIPO

MARIOLA DE JESUS PEZO HUAYUNGA

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS PARA LA VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES

- 1.1 apellidos y nombres del informante: Arcevalo Vargas Freddy
- 1.2 cargo e institución donde labora: Profesor de aula
- 1.3 nombre del instrumento motivo de evaluación: Desarrollo de Competencia en el AA-SE
- 1.4 autor del instrumento: _____

II. ASPECTOS DE VALIDACION

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE		REGULAR		BUENA		MUY BUENA		EXCELENTE	
		0-20		21-40		41-60		61-80		81-100	
1. CLARIDAD	Es formulado con lenguaje apropiado.								X		
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado con conductas observadas.								X		
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la tecnología.								X		
4. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.								X		
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos en calidad y cantidad.								X		
6. INTENCIONAL	Adecuado para valorar los aspectos del desarrollo de competencias en el área de historia, geografía y economía.								X		
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos- científicos.								X		
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones e indicadores.								X		
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito de la investigación.								X		

III. OPINION DE APLICABILIDAD

Es válido para sus aplicaciones en educación Secundaria

IV. PROMEDIO DE VALORACION

61-80

Lugar y fecha: Iquitos 04-09-13



 Firma del experto informante

D.N.I: 05366874

Telf: N° 944942243



UNAP

**Facultad de Ciencias de la Educación y
Humanidades**

Departamento Académico de ciencias
sociales.

Iquitos 16 de agosto de 2013.

Sra.

Mgr. Celia María Babilonia Reátegui

Es grato dirigirnos a Ud. para expresarle nuestro saludo y a la vez hacerle nuestro conocimiento, que las suscritas estamos presentando nuestro proyecto de investigación titulado "DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN ESTUDIANTES DE 5to GRADO, NIVEL SECUNDARIA – CEUNAP–DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA -2013"; a la FCEH para la autorización de su ejecución.

Por lo expuesto acudimos a Ud. en calidad de experto para validar nuestro instrumento de recopilación de datos.

Agradeciéndole anteladamente por su colaboración, quedamos de Ud.

Atentamente

MARIA CRISTINA FERNANDEZ MAGIPO

MARIOLA DE JESUS PEZO HUAYUNGA

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS PARA LA VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES

- 1.1 apellidos y nombres del informante: Babilonra Reategui Celia Maria
 1.2 cargo e institucion donde labora: UNAP
 1.3 nombre del instrumento motivo de evaluacion: Cuestionario
 1.4 autor del instrumento: _____

II. ASPECTOS DE VALIDACION

INDICADORES	CRITEROS					
		DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		0-20	21-40	41-60	61-80	81-100
1. CLARIDAD	Es formulado con lenguaje apropiado.				X	
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado con conductas observadas.					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la tecnología.					
4. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.					
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos en calidad y cantidad.					
6. INTENCIONAL	Adecuado para valorar los aspectos del desarrollo de competencias en el área de historia, geografía y economía.					
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos- científicos.					
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones e indicadores.					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					

III. OPINION DE APLICABILIDAD

IV. PROMEDIO DE VALORACION

80

Lugar y fecha: 6-09-13

Firma del experto informante

[Firma]

D.N.I.: 10423298

Telf: N° 965931038



UNAP

Facultad de Ciencias de la Educación y
Humanidades
Departamento Académico de ciencias
sociales.

Iquitos 16 de agosto de 2013.

Sr.

Mgr. Edgar Reátegui Noriega.

Es grato dirigirnos a Ud. para expresarle nuestro saludo y a la vez hacerle nuestro conocimiento, que las suscritas estamos presentando nuestro proyecto de investigación titulado "DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN ESTUDIANTES DE 5to GRADO, NIVEL SECUNDARIA – CEUNAP–DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA -2013"; a la FCEH para la autorización de su ejecución.

Por lo expuesto acudimos a Ud. en calidad de experto para validar nuestro instrumento de recopilación de datos.

Agradeciéndole anteladamente por su colaboración, quedamos de Ud.

Atentamente

MARIA CRISTINA FERNANDEZ MAGIPO

MARIOLA DE JESUS PEZO HUAYUNGA

INFORME DE OPINION DE EXPERTOS PARA LA VALIDACION DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

I. DATOS GENERALES

- 1.1 apellidos y nombres del informante: Reátegui Noriega, Edgar
 1.2 cargo e institución donde labora: UNAP
 1.3 nombre del instrumento motivo de evaluación: Cuestionario
 1.4 autor del instrumento: _____

II. ASPECTOS DE VALIDACION

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE	REGULAR	BUENA	MUY BUENA	EXCELENTE
		0-20	21-40	41-60	61-80	81-100
1. CLARIDAD	Es formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Esta expresado con conductas observadas.					90
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la tecnología.					85
4. ORGANIZACION	Existe una organización lógica.				80	
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos en calidad y cantidad.					85
6. INTENCIONAL	Adecuado para valorar los aspectos del desarrollo de competencias en el área de historia, geografía y economía.					85
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos- científicos.					85
8. COHERENCIA	Entre las dimensiones e indicadores.					90
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					85

III. OPINION DE APLICABILIDAD

El instrumento es aplicable, estableciendo las correcciones del caso.

IV. PROMEDIO DE VALORACION

86

Lugar y fecha: Iquitos, 06 de Setiembre 2013

Reátegui

Firma del experto informante

D.N.I.: 05365930

Telf: N° 978465137

Anexo N° 04.

CLAVE DE INSTRUMENTO



UNAP

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONIA PERUANA

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL AREA DE HISTORIA , GEOGRAFIA Y ECONOMIA EN ESTUDIANTES DE 5to NIVEL DE SECUNDARIA – CEUNAP – DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA – 2013

INTRUCCIONES:

A continuación encontraras un cuestionario con 17 preguntas del área de Historia, geografía y economía, para que las respondas. Si tienes alguna dificultad puedes pedir apoyo a la persona que aplicará esta prueba.

INVESTIGADORES: FERNANDEZ MAGIPO, MARIA CRISTINA
PEZO HUAYUNGA MARIOLA DE JESUS

DIA	MES	AÑO

CUESTIONARIO

5. COMPETENCIA DE MANEJO DE INFORMACION

5.1. La creación del MERCOSUR dio lugar al proceso de integración en tres fases: (3 puntos)

- d) La creación de la zona de libre comercio d) Países miembros.
- e) Globalización económica e) La creación del mercado común.
- f) La creación de la unión aduanera.

Alternativas

- III) b, d y e III) a, c y e
- IV) a, b y c IV) c, d y e

5.2. Durante los años 1980 – 1990 se llevaron a cabo en el Perú muchas acciones terroristas, dirigidas por: (3 puntos)

- d) Grupo ALCAEDA. d) El FER
- e) Sendero Luminoso e) El MRTA
- f) El vandalismo

Alternativas

III) b y c III) b y e

IV) a y c IV) a y e

5.3. Son organismos comerciales internacionales. (3 puntos)

d) LA ONU d) LA OMC

e) LA SUNAT e) LA INDECI

f) LA SUNART

Alternativas

III) a y b III) c y d

IV) b y d IV) a y d

5.4. La globalización en consecuencia de cambios estructurales como: (3 puntos)

d) Relaciones políticas d) Territorio unificado

e) Innovaciones culturales e) Relaciones culturales

f) Relaciones económicas

Alternativas

III) a, b y c III) b, c y d

IV) a, c y d IV) a, c y e

5.5. El comercio mundial se caracteriza por estar concentrado en algunos espacios geográficos como: (3 puntos)

e) Europa occidental d) centro América - México

f) América latina e) estados unidos - Canadá

g) Asia- océano pacifico

Alternativas

III) a, b y c III) a, c y e

IV) b, c y d IV) c, d y e

6. COMPETENCIA DE ESPACIO-TEMPORAL.

6.1. Teniendo en cuenta las características del relieve del territorio peruano se puede identificar las siguientes regiones: (3 puntos)

- b) Costa y sierra. b) Región Loreto
- c) valles fértiles. d) Clima húmedo y lluvioso
- e) selva y Mar peruano

Alternativas.

- III) a y c. II) a y b
- II) b y e. IV) c y d

VI) a y e

6.2. Antonio Brack Egg en 1986, clasifico al territorio peruano en once ecoregiones, teniendo en cuenta los criterios de: (3 puntos)

- b) Relieve. b) Mar tropical
- c) Clima. d) Puna
- e) Suelos

Alternativas.

- II. a, c y d. II) a, b y e
- III b, d y e. IV) a, c y e
- vi) b, c y e.

6.3. Después de la segunda Guerra Mundial se crearon las siguientes organismos internacionales.(3 puntos)

- b) Organización de las Naciones Unidas (ONU) b) NQT
- c) Fondo Monetario Internacional (FMI) d) PPC
- e) Banco Mundial (BM)

Alternativas.

- II. b, d y e. II) c, b y e.
III) a, c y d. IV) a, b y e
V) a, c y e.

6.4. Teniendo en cuenta la causa del sub desarrollo del país, quienes son los beneficiados por esta situación económica en el país.(3 puntos)

- b) La población. b) La oligarquía
C) Las empresas d) Las inversiones extranjeras
e) Los grupos políticos.

Alternativas.

- II. a y b. III) b y d
IV) c y d.

6.5. En el estallido de acciones terrorista del Perú. Como se llamaba el líder y cuál era el nombre de este grupo.(3 puntos)

- b) Alberto Fujimori Fujimori b) Abimael Guzmán
C) Alejandro Toledo d) Sendero Luminoso
e) Alan García.

6.6. El fin de acciones terroristas en nuestro país se dio en el gobierno de: (3 puntos)

- b) Alejandro Toledo. b) Alberto Fujimori.
C) Alan García Pérez.

7. COMPETENCIA DE JUICIO CRÍTICO.

7.1. Propone 3 formas de distribución territorial argumentando : (3 puntos)

FORMAS DE DISTRIBUCIÓN TERRITORIAL	ARGUMENTO
a) Estado unitario centralista	
b) Estado federal	
c) Estado unitario descentralista	

7.2. El Perú inicio orgánicamente, una política nacional de desarrollo de fronteras, después de la solución de sus problemas fronterizos con Ecuador y Chile a fines de la década de 1990. De acuerdo a tu criterio menciona 3 aspectos con su respectivo argumento: (3 puntos)

ASPECTOS	ARGUMENTOS
a) el consejo nacional de desarrollo de fronteras	
b) comisiones macro regionales de desarrollo	

7.3. El Perú se encuentra entre los siete países con mayor diversidad biológica en el mundo. Explica esta situación a través de 3 argumentos : (3 puntos)

SITUACIONES	ARGUMENTOS
a) económicos	
b) ecológicos	
c) estéticos	

7.4. El desarrollo sostenible plantea tres pilares fundamentales para el logro de sus objetivos. De acuerdo a tu criterio argumenta el porqué de cada uno de los pilares : (3 puntos)

LOS PILARES	ARGUMENTOS
a) Desarrollo económico	
b) Desarrollo social	
c) Protección del medio ambiente	

7.5. Según la naturaleza de la actividad económica las unidades de producción se dividen en 3 sectores. Elabora una definición de cada uno de ellos : (3 puntos)

SECTORES	DEFINICIÓN
a) Sector primario	
b) Sector secundario	
c) Sector terciario	

8. COMPETENCIA DE MANEJO DE INFORMACION.

8.1. A continuación se presenta una lista de actividades económicas. Escribe en los espacios del cuadro cada una de las actividades económicas de acuerdo al sector económico al cual corresponden: pesca, construcción, transporte, agricultura, fabricación de cerveza, comercio.

(6 puntos)

Sector primario	Sector secundario	Sector terciario
c) ...pesca d) ...agricultura	c) ...transporte d) Comercio	c) Fabricación de cerveza d) construcción

Anexo N° 05.

CAPACIDADES DE CONTENIDOS

CAPACIDADES

Manejo de información

- Identifica información sobre los procesos históricos, geográficos y económicos en el periodo comprendido entre la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días.
- Analiza las fuentes de información sobre la importancia de la internacionalización de la producción y la apertura al sistema financiero internacional.
- Juzga y evalúa las fuentes de información, sobre el fenómeno del terrorismo y la subversión en el Perú y América Latina y los diversos conflictos bélicos internacionales contemporáneos.
- Analiza información sobre las transformaciones en América Latina desde mediados del siglo XX.
- Comunica información relevante, sobre las principales actividades económicas, los sectores, procesos y las ventajas que ofrece la liberación del comercio.

Comprensión espacio – temporal

- Localiza en el espacio y en el tiempo el desarrollo de las características del medio geográfico peruano y la distribución de la población por áreas geográficas y sectores económicos en el Perú, América Latina y el mundo.
- Discrimina y analiza la distribución espacial y las consecuencias cronológicas, en torno a los hechos y procesos presentados de la II guerra mundial y sus repercusiones en América Latina y el mundo.
- Interpreta los cambios y permanencias de la guerra fría, la reunificación alemana y la desintegración de la URSS.
- Analiza el proceso de la crisis y el reordenamiento social, político y económico en el Perú, América Latina y el mundo, desde mediados del siglo XX.
- Evalúa el desarrollo de los tratados y convenios de fortalecimiento de la economía, las finanzas y el desarrollo del Perú y los países de la región.
- Representa e interpreta procesos históricos, geográficos y económicos.

CONOCIMIENTOS

Historia del Perú en el contexto mundial

Segunda mitad del siglo XX en el mundo

- Consecuencias de la II guerra mundial en América Latina y el mundo.
- La guerra fría política internacional de Estados Unidos. Situación de Europa, América, Asia y África.
- Procesos de descolonización. Movimientos de independencia y revoluciones en África y en Asia.
- Reunificación alemana y desintegración de la URSS.

Segunda mitad del siglo XX en el Perú y América.

- Transformaciones en América Latina según regiones desde mediados del siglo XX. Migración, movilización social y cultura popular.
- Sociedad, política y economía en el Perú y América latina hasta la actualidad. Movimientos sociales y políticos. Reformas y revoluciones.
- Regímenes civiles y militares. Populismos. Desarrollo y crecimiento económico en el Perú.
- Crisis económica, social y política de los años ochenta en Perú, América latina y el mundo.

El Perú y América en las últimas décadas

- El Perú y América latina en el nuevo orden mundial. Sociedad del conocimiento y globalización.
- Transformaciones del Perú desde mediados del siglo XX: migración, movilización social y cultura popular.
- Participación de la mujer en los procesos sociales, políticos y económicos.
- Terrorismo y subversión en el Perú y América latina.
- La defensa de la democracia: sociedad, fuerzas armadas y fuerzas policiales. Procesos de pacificación en el Perú.
- Hechos y acontecimientos de la historia reciente del Perú.

Espacio geográfico, sociedad y economía.

Calidad ambiental

- Características físicas del medio geográfico peruano
- Actividades económicas. Sectores y procesos.
- Distribución de la población por áreas geográficas y sectores económicos en América latina y el mundo.


Juicio crítico	Desarrollo y economía
<ul style="list-style-type: none"> • Argumenta criterios propios, críticos y creativos en torno al nuevo orden mundial y la globalización, la organización política y los diversos mecanismos de integración en el ámbito regional y mundial. • Argumenta posiciones éticas en torno a la relación entre límites y problemas territoriales y propone alternativas para el desarrollo en las zonas de frontera. • Asume actitudes positivas sobre la c de la mujer en los procesos sociales, políticos y económicos en el siglo XX. • Formula puntos de vista y valora la conservación de los ecosistemas en el Perú, la Amazonia y la Antártida. • Formula propuestas para mejorar la calidad de vida, frente a la problemática observada en los procesos históricos, geográficos y económicos tratados. • Formula y asume soluciones a los problemas presentados en la realidad social y espacial, interrelacionando el tiempo y el espacio. • Argumenta sobre la influencia de EEUU en la política internacional del mundo. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Redes viales, características, tipos e importancia para el desarrollo del Perú. ➤ Organización política y administrativa del territorio peruano. ➤ Límites y problemas territoriales. Posibilidades para el desarrollo en zonas de frontera. ➤ Integración latinoamericana instituciones actuales y posibilidades futuras. ➤ Internacionalización de la producción y las finanzas. El sistema financiero internacional. Importancia e instituciones representativas. ➤ Liberalización del comercio de bienes y servicios. Comercio internacional. ➤ Tratados y convenios del Perú: APEC y TLC. ➤ Fortalecimiento de la economía y las finanzas.

Anexo N° 06.

RELACION DE LAS CAPACIDADES CON LOS CONTENIDOS

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS
<p>✚ MANEJO DE INFORMACION</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica información sobre los procesos históricos, geográficos y económicos en el periodo comprendido entre la segunda mitad del siglo xx hasta nuestros días. 2. Analiza las fuentes de información sobre la importancia sobre la internacionalización de la producción y la apertura al sistema financiero internacional. 3. Juzga y evalúa las fuentes de información sobre el fenómeno del terrorismo y la subversión del Perú y América latina y los diversos conflictos bélicos internacionales contemporáneos. 4. Analiza información sobre las transformaciones en América latina desde mediados del siglo xx. 5. Comunica información relevante, sobre las principales actividades económicas, los sectores, procesos y las ventajas que ofrece la liberación de comercio 	<p>1.2.1 Transformaciones en América latina según regiones desde mediados del siglo xx: migración, movilización social y cultura popular.</p> <p>2.3.5 Internacionalización de la producción y las finanzas. El sistema financiero internacional. Importancia e instituciones representativas.</p> <p>1.3.4 Terrorismo y subversión en el Perú y América latina.</p> <p>1.2.1 Transformaciones en América latina desde mediados del siglo xx: migración, movilización social y cultura popular.</p> <p>1.3.2 transformaciones del Perú desde mediados del siglo xx: migración, movilización social y cultura popular.</p> <p>2.2.2 Actividades económicas, sectores y procesos.</p> <p>2.3.6 Liberación del comercio de bienes y servicios. Comercio internacional.</p>

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS
<p data-bbox="363 309 788 367">✚ COMPRESION ESPACIO-TEMPORAL</p> <ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="316 376 839 636">1. Localiza en el espacio y en el tiempo el desarrollo de las características del medio geográfico peruano y la distribución de la población por áreas geográficas y sectores económicos en el Perú, América latina y el mundo. <li data-bbox="316 712 839 972">2. Discrimina y analiza la distribución espacial y las secuencias cronológicas en torno a los hechos y procesos presentados en la segunda guerra mundial y sus repercusiones en América latina y el mundo. <li data-bbox="316 1048 839 1173">3. Interpreta los cambios y permanencia de la guerra fría, la reunificación alemana y la desintegración de la URSS. <li data-bbox="316 1249 839 1420">4. Analiza el proceso de crisis y reordenamiento social, político y económico en el Perú, América latina y el mundo desde mediados del siglo XX. <li data-bbox="316 1496 839 1644">5. Evalúa el desarrollo de los tratados y convenios de fortalecimiento de la economía, las finanzas y el desarrollo del Perú y los países de la región. <li data-bbox="316 1720 839 1823">6. Representa e interpreta procesos históricos, geográficos y económicos. 	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="866 376 1437 443">2.2.1 Características físicas del medio geográfico peruano. <li data-bbox="866 488 1437 591">2.2.3 Distribución de la población por áreas geográficas y sectores económicos en América latina y el mundo. <li data-bbox="866 734 1437 801">1.1.1 Consecuencias de la segunda guerra mundial en el Perú y el mundo. <li data-bbox="866 1025 1437 1128">1.1.2 La guerra fría, política internacional de estados unidos. Situación de Europa, América, Asia y África. <li data-bbox="866 1128 1437 1196">1.1.4 Reunificación alemana y desintegración de la URSS. <li data-bbox="866 1272 1437 1339">1.2.4 Crisis económica social y política de los años 80 en el Perú, América latina y el mundo. <li data-bbox="866 1451 1437 1518">1.2.3 Regímenes civiles y militares. Populismo. Desarrollo y crecimiento económico del Perú. <li data-bbox="866 1518 1437 1585">2.3.7 Tratados y convenios del Perú: APEC Y TLC. <li data-bbox="866 1585 1437 1653">2.3.8 Fortalecimiento de la economía y las finanzas. <li data-bbox="866 1697 1437 1845">1.2.2 Sociedad política y economía en el Perú y América latina hasta la actualidad. Movimientos sociales y bélicos. Reformas y revoluciones <li data-bbox="866 1877 1437 1944">1.3.6 Hechos y acontecimientos de la historia recientemente en el Perú.

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS
<p> JUCIO CRITICO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Argumenta criterios propios, críticos y creativos en torno al nuevo orden mundial y la globalización, La organización política y los diversos mecanismos de integración en el ámbito regional y mundial. 2. Argumenta posiciones éticas en torno a la relación entre límites y problemas territoriales y propone alternativas para el desarrollo en las zonas de frontera. 3. Asume actitudes positivas sobre la participación de la mujer en los procesos sociales Políticos y económicos en el siglo XX. 4. Formula puntos de vista y valora la conservación de ecosistemas en el Perú, la amazonia y la Antártida. 5. Formula propuestas para mejorar la calidad de vida , frente a la problemática observada en los procesos históricos, geográficos y económicos tratados 6. Formula y asume soluciones a los problemas presentados en la realidad social y espacial, interrelacionado el tiempo y el espacio. 7. Argumenta sobre influencia de EE.UU en la política internacional del mundo 	<p>1.3.1 El Perú y América latina en el nuevo orden mundial. Sociedad del conocimiento y globalización.</p> <p>1.3.5 La defensa de la democracia: sociedad, etc.</p> <p>2.3.2 Organización política y administrativa del territorio peruano</p> <p>2.3.3 Límites y problemas territoriales. Posibilidades para el desarrollo en la zona de frontera</p> <p>1.3.3 Participación de la mujer en los procesos sociales políticos y económicos.</p> <p>2.1.1 Conservación de los ecosistemas en el Perú, la amazonia y la Antártida como reserva de la biodiversidad en el mundo.</p> <p>2.2.1 Características físicas del medio geográfico peruano</p> <p>2.2.2 actividades económicas, sectores y procesos.</p> <p>2.3.1 Redes viales características e importancia para el desarrollo del Perú.</p> <p>2.3.4 Integración latinoamericana, instituciones actuales.</p> <p>1.1.2 La guerra fría. Política internacional de estados unidos. Situación de Europa, América, Asia y África.</p> <p>1.1.3 Procesos de descolonización. Movimientos de independencia y revoluciones en África y en Asia.</p>

CAPACIDADES	CONOCIMIENTOS
<p>JUCIO CRITICO</p> <p>8. Argumenta criterios propios, críticos y creativos en torno al nuevo orden mundial y la globalización, La organización política y los diversos mecanismos de integración en el ámbito regional y mundial.</p> <p>9. Argumenta posiciones éticas en torno a la relación entre límites y problemas territoriales y propone alternativas para el desarrollo en las zonas de frontera.</p> <p>10. Asume actitudes positivas sobre la participación de la mujer en los procesos sociales Políticos y económicos en el siglo XX.</p> <p>11. Formula puntos de vista y valora la conservación de ecosistemas en el Perú, la amazonia y la Antártida.</p> <p>12. Formula propuestas para mejorar la calidad de vida , frente a la problemática observada en los procesos históricos, geográficos y económicos tratados</p> <p>13. Formula y asume soluciones a los problemas presentados en la realidad social y espacial, interrelacionado el tiempo y el espacio.</p> <p>14. Argumenta sobre influencia de EE.UU en la política internacional del mundo</p>	<p>1.3.1 El Perú y América latina en el nuevo orden mundial. Sociedad del conocimiento y globalización.</p> <p>1.3.5 La defensa de la democracia: sociedad, etc.</p> <p>2.3.2 Organización política y administrativa del territorio peruano</p> <p>2.3.3 Límites y problemas territoriales. Posibilidades para el desarrollo en la zona de frontera</p> <p>1.3.3 Participación de la mujer en los procesos sociales políticos y económicos.</p> <p>2.1.1 Conservación de los ecosistemas en el Perú, la amazonia y la Antártida como reserva de la biodiversidad en el mundo.</p> <p>2.2.1 Características físicas del medio geográfico peruano</p> <p>2.2.2 actividades económicas, sectores y procesos.</p> <p>2.3.1 Redes viales características e importancia para el desarrollo del Perú.</p> <p>2.3.4 Integración latinoamericana, instituciones actuales.</p> <p>1.1.2 La guerra fría. Política internacional de estados unidos. Situación de Europa, América, Asia y África.</p> <p>1.1.3 Procesos de descolonización. Movimientos de independencia y revoluciones en África y en Asia.</p>