



UNAP



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION Y
HUMANIDADES**

**ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA**

TESIS:

**“USO DE ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS EN EL
ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL NIVEL SECUNDARIA,
INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL UNAP,
DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA - 2018”**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA, CON
ESPECIALIDAD EN CIENCIAS SOCIALES.**

PRESENTADO POR:

JUAN SINESIO GONZÁLES CHÁVEZ

MIGUEL ÁNGEL GUZMÁN CASTILLO

ASESOR : Lic. FREDDY ABEL ARÉVALO VARGAS, Dr.

Iquitos, Perú

2019

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS N°002-CGT-FCEH-UNAP-2019

En Iquitos, en el auditorio de la **Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades** a los **22** días del mes de **noviembre** de **2019** a horas **12.00** m., se dio inicio a la sustentación pública de la Tesis titulada: **USO DE ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES DEL NIVEL SECUNDARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL UNAP, DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA-2018**, aprobado con R.D. N° 1275-2019-FCEH-UNAP del 18/11/19, presentado por los bachilleres: **Miguel Ángel Guzmán Castillo y Juan Sinesio Gonzáles Chávez**, para optar el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria, con especialidad en Ciencias Sociales**, que otorga la Universidad Nacional de acuerdo a Ley y Estatuto.

El Jurado Calificador y dictaminador designado mediante R.D. N° 122-2019-FCEH del 01/02/19, está integrado por:

Lic. Julio César Olórtegui Saéncz	Presidente
Mgr. Pedro Emilio Torrejón Mori	Secretario
Lic. Moisés Rengifo Rengifo	Vocal

Luego de haber escuchado con atención y formulado las preguntas necesarias, las cuales fueron respondidas: *Bastante*

El Jurado después de las deliberaciones correspondientes, llegó a las siguientes conclusiones:
La Sustentación Pública y la Tesis han sido *aprobado* con la calificación *Bonus*.
Estando el bachiller apto para obtener el Título Profesional de **Licenciado en Educación Secundaria con especialidad en Ciencias Sociales**.

Siendo las *13:20* se dio por terminado el acto *académico*



.....
Mgr. Pedro Emilio Torrejón Mori
Secretario



.....
Lic. Julio César Olórtegui Saéncz
Presidente



.....
Lic. Moisés Rengifo Rengifo
Vocal



.....
Dr. Freddy Abel Arévalo Vargas
Asesor

JURADOS



.....
Lic. JULIO CÉSAR OLORTEGUI SÁENZ
PRESIDENTE



.....
Mgr. PEDRO EMILIO TORREJÓN MORI
SECRETARIO



.....
Lic. MOISÉS RENGIFO RENGIFO
VOCAL



.....
Dr. FREDDY ABEL ARÉVALO VARGAS
ASESOR

DEDICATORIA

A Dios por ser mi guía y mi fortaleza.

A mi madre, mi gran maestra, y a mi padre en el cielo por enseñarme el amor al trabajo y la perseverancia para alcanzar las metas trazadas.

Juan Sinesio

A Dios por darme salud y fortaleza.

A mi menor hija Nayla, luz de mi inspiración.

A mi Sra. Massiel, mi compañía y motivación para ser mejor día a día.

A mis hermanos, Karen, Christian y Cesar, por su apoyo constante y desinteresado.

Miguel Ángel

AGRADECIMIENTO

Los autores de la presente investigación hacemos extensivo nuestro agradecimiento a la Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Alma Mater en nuestra formación académico - profesional para ser gestores del cambio educativo y social.

Asimismo, nuestro reconocimiento a todos los docentes de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, por sus enseñanzas y orientaciones pedagógicas durante el desarrollo del proceso formativo.

Un agradecimiento especial al equipo directivo, al equipo de docentes del área de Ciencias Sociales y estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP del distrito de San Juan Bautista por su valiosa colaboración que hicieron posible la realización del presente estudio.

ÍNDICE

	Pág.
Portada	i
Acta de sustentación	ii
Jurado	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	viii
Índice de gráficos	ix
Resumen	x
Abstract	xi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	6
1.1 Antecedentes.....	6
1.2 Bases teóricas.....	11
1.3 Definición de términos básicos.....	83
CAPÍTULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES.....	85
2.1 Formulación de la hipótesis.....	85
2.2 Variables y su operacionalización.....	86

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	89
3.1 Tipo y diseño.....	89
3.2 Diseño muestral.....	90
3.3 Procedimientos de recolección de datos.....	94
3.4 Procesamiento y análisis de los datos.....	96
3.5 Aspectos éticos.....	96
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	97
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	116
CAPITULO VI: CONCLUSIONES.....	120
CAPITULO VII: RECOMENDACIONES.....	122
CAPITULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN.....	123
APÉNDICES.....	128
N° 01: Matriz de consistencia.....	129
N 02: Cuestionario para evaluar el uso de Estrategias Constructivistas por los profesores del área de Ciencias Sociales – Nivel Secundario.....	130
N° 03: Ficha de Validación del instrumento por el Experto.....	133

INDICE DE TABLAS

N°	TÍTULO	PÁG.
1	Clasificación de estrategias de enseñanza según proceso cognitivo.	22
2	Estudiantes del nivel secundario por secciones –Año Escolar 2018 – Institución Educativa Experimental UNAP.	90
3	Distribución proporcional de la muestra de estudiantes del 1° al 5° grado de secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP, distrito San Juan Bautista, 2018.	94
4	Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según sexo del estudiante	97
5	Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según edad del estudiante	99
6	Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según grado de estudio.	101
7	Prueba normal de puntajes del uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018.	105

ÍNDICE DE GRÁFICOS

N°	TÍTULO	PÁG.
1	Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según sexo del estudiante.	97
2	Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según edad del estudiante.	99
3	Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según grado de estudio.	102

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo: Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo, edad y grado de estudio.

Es una investigación de tipo no experimental con diseño correlacional y transversal. La población estuvo conformada por 434 estudiantes de primer al quinto de secundaria de la Institución Educativa Experimental UNAP, del distrito de San Juan Bautista, matriculados en el año escolar 2018. La muestra estuvo representada por 204 Estudiantes, seleccionados a través del muestreo estratificado por afijación proporcional. Se utilizó la técnica de la encuesta, cuyo instrumento fue un cuestionario validado mediante el juicio de expertos y la prueba piloto. La información fue procesada mediante el programa estadístico SPSS, versión 22. Para el análisis numérico se emplearon medidas de resumen (frecuencias y porcentajes). Para el análisis inferencial se utilizó la prueba estadística de la U de Mann Whitman, con un nivel de significancia α 0.05, $p = 0.00$, ($p < .05$).

En general, del 100% (204), de estudiantes del nivel secundario encuestados según sexo, el 47.1% (96) estudiantes respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales. En general, del 100% (204), de estudiantes encuestados según edad, el 47.1% (96) estudiantes respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales. En general, del 100% (204), de estudiantes de primero a quinto grado de secundaria encuestados, el 47.1% (96) estudiantes respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.

Hay evidencia empírica que demuestra que la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP en el año 2017, es bueno y diferenciado a favor de los estudiantes varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad y 4to. y 5to. Grado de secundaria, con lo cual se aprueba la validez de las hipótesis de investigación formulada.

Palabras claves: Estrategias constructivistas - Área de Ciencias Sociales.

ABSTRACT

The objective of the research was to: Determine the frequency of use of constructivist strategies in the area of social sciences, of the secondary level, in the Experimental Educational Institution, district of San Juan Bautista - 2018, according to sex, age and degree of study.

It is a non-experimental type of research with a correlational and transversal design. The population was conformed by 434 students of first to the fifth of secondary of the Experimental Educative Institution UNAP, of the district of San Juan Bautista, enrolled in the school year 2018. The sample was represented by 204 students, selected through sampling stratified by proportional allocation. The survey technique was used, whose instrument was a questionnaire validated through expert judgment and the pilot test. The information was processed using the statistical program SPSS, version 22. For the numerical analysis, summary measures (frequencies and percentages) were used. For the inferential analysis the statistical test of the Mann Whitman U was used, with a level of significance $\alpha 0.05$, $p = 0.00$, ($p < .05$).

In general, of 100% (204), of secondary level students surveyed according to sex, 47.1% (96) students answered that they always use constructivist strategies in the area of Social Sciences. In general, of 100% (204), of students surveyed according to age, 47.1% (96) students answered that they always use constructivist strategies in the area of Social Sciences. In general, of 100% (204), of students from first to fifth grade of secondary school surveyed, 47.1% (96) students answered that they always use constructivist strategies in the area of Social Sciences.

There is empirical evidence that shows that the frequency of use of constructivist strategies in the area of Social Sciences in students of the secondary level of the Experimental Educational Institution UNAP in the year 2017 is good and differentiated in favor of male students, whose ages fluctuate between 15 and 17 years of age and 4th. and 5th. Secondary level, which approves the validity of the research hypotheses formulated.

Keywords: Constructivist strategies - Social Sciences Area.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la materia de Ciencias Sociales, tiene como objetivo que los estudiantes adquieran los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en que viven, tanto en los aspectos físicos como en los sociales, económicos y culturales las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad; y, así mismo, que sean conocedores de los rasgos que conforman la identidad histórica y cultural propia desde el ámbito de la experiencia personal hasta el global. Así, esta materia aporta elementos significativos para formar una ciudadanía consciente del medio en que se desenvuelve, comprometida y solidaria, que valore la pluralidad social y cultural de las sociedades contemporáneas y específicamente de la sociedad actual y busque nuevas formas de relación con la naturaleza, consigo mismo y con sus semejantes. (Hezkuntza, Unibertsitate Eta Ikerketa Saila, s/f)

La actual propuesta curricular para el área de Ciencias Sociales, en el nivel secundario, tiene como propósito que los estudiantes puedan comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad. Además, busca que reconozcan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, es decir, que aprendan a pensar históricamente para poder asumir la mejora de la sociedad donde se desarrollan. Este aprendizaje permite fortalecer el desarrollo de una conciencia crítica, solidaria y respetuosa que les permita

participar en sociedad desde el conocimiento de sus derechos y sus responsabilidades. (Ministerio de Educación, 2016: 44)

El aprendizaje de la historia requiere de un apropiado manejo de las nociones de tiempo y espacio, evaluar con juicio crítico del acontecer histórico que le permita comprender con claridad el hilo temporal, ubicarse en el espacio y tiempo para imprimir a su actuación esa conciencia crítica, solidaria y respetuosa.

Sin embargo, en la práctica, estos ideales y propósitos resultan lejanos de poder concretarse y traducirse en aprendizajes significativos y funcionales a la sociedad en la que se desenvuelve el adolescente.

Un buen número de los estudiantes no recuerdan ni utilizan correctamente las nociones temporales generales ni las propiamente históricas y, en algunos casos, tan sólo son conscientes de que una periodización determinada se mencionase y estudiase durante el curso anterior. Probablemente, uno de los motivos de esta decepción se encuentre en una enseñanza de lo temporal poco significativa (Cristófol-A Trepal, 2006: 1)

En el contexto de las instituciones educativas secundarias públicas de la ciudad de Iquitos, particularmente en las instituciones educativas del nivel secundario, se observa que los estudiantes tienen dificultades para lograr las competencias y capacidades del área de Ciencias Sociales, debido a que posiblemente los profesores

no están utilizando las estrategias didácticas constructivistas, lo que incide en un bajo nivel de logro de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales.

Desde esta perspectiva, se considera importante realizar una investigación que permita conocer de manera sistemática la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, que permita aportar información relevante para contribuir a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta área curricular, y de ese modo, coadyuvar a preparar a los estudiantes para futuras evaluaciones censales en esta área.

Frente a lo expuesto, la presente investigación estará orientada a responder a las siguientes interrogantes:

Problema General:

¿Cuál es la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo, edad y grado de estudio?

En concordancia con el problema general se planteó los siguientes problemas específicos:

a) ¿Cuál es la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa

Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo del estudiante?

- b) ¿Cuál es la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según edad del estudiante?
- c) ¿Cuál es la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según grado de estudio?

Coherente con el problema de investigación se ha trazado el siguiente objetivo general: Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo, edad y grado de estudio.

Y como objetivos específicos, los siguientes:

- a) Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo del estudiante.

- b) Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según edad del estudiante.

- c) Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según grado de estudio.

CAPITULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes

Los antecedentes de la presente investigación los abordamos en tres niveles: a nivel internacional, nacional y local.

1.1.1 Nivel Internacional:

Sobre los antecedentes a nivel internacional, se han encontrado las siguientes investigaciones:

Los antecedentes internacionales lo detallamos de la siguiente forma:

En el año 2009, en la ciudad de Medellín – Colombia, se realizó una investigación de tipo analítica prospectiva, con diseño descriptivo que incluyó una muestra de 27 estudiantes del grupo 8B de la institución educativa Ciro Mendía, a quienes administró una encuesta que constó de diez preguntas con cinco posibles respuestas, siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca. (Vera, 2009).

Entre los resultados más relevante destacan lo siguiente: Con respecto al reconocimiento de que los aprendizajes en el aula de clase pueden tener aplicación a nivel social, los educandos muestran un claro desconocimiento de la aplicación de los saberes en su realidad y contexto, desconociendo así la existencia de una relación entre la escuela y la sociedad. Asimismo, los estudiantes tienen poco reconocimiento de que su entorno, sus vivencias y los otros, le proporcionan saberes. Por otra parte, es casi nulo su interés por construir su propio conocimiento, por llevar a cabo búsquedas, elaborar preguntas y respuestas a los contenidos sociales y escolares y el compartir experiencias con sus compañeros; aunque los

resultados muestran que se cuestionan sobre los contenidos que se abordan en el aula de clase. Es de anotar que hay un marcado reconocimiento en la discusión de los temas en clase, del dialogo y su socialización con el docente y los compañeros de clase de los conocimientos, como mecanismos que ayudan a construir conocimiento en contra del dictado, la copia y la evaluación memorística que poco aportan al aprendizaje efectivo de los saberes. (Vera, 2009).

Esta investigación llegó a la conclusión que la implementación del modelo de enseñanza aprendizaje constructivista en el diseño y desarrollo de las actividades académicas para la clase de ciencias sociales permiten constatar la aceptación y eficacia que entraña cada una de las estrategias aplicadas por el maestro mediante su accionar en el aula de clase en el grupo 8B de la institución antes mencionada. Las estrategias empleadas fueron: la reflexión académica, conocimiento dibujo comparativo, la interpretación de imágenes y la solución de problemática social. (Vera, 2009).

En el año 2010, en la región Veracruz, Boca del Río, México, se realizó una investigación de tipo analítica, prospectiva, con diseño descriptivo, tuvo como objetivo principal proponer una estrategia de intervención didáctica alternativa a las prácticas escolares que se llevan a cabo actualmente en las instituciones de educación secundaria, con un caso específico en la materia de Geografía. (Balderas, 2010).

Entre sus resultados más relevantes, desde la voz de los estudiantes sobre la enseñanza de la geografía, refieren que se utilizan constantemente como recursos y

materiales didácticos: el libro de texto (33%) y el pintarrón (27%). Por el contrario, como recursos auxiliares de la enseñanza y el aprendizaje, nunca utilizan las nuevas tecnologías de la información y comunicación (93%). (Balderas, 2010).

Así mismo, el estudio llegó a la conclusión que la docente generalmente no emplea en el desarrollo de sus clases las estrategias que se promovieron con la estrategia de intervención didáctica, esto es, las estrategias para resaltar información relevante, para recircular la información, para activar los conocimientos previos (60%); o utiliza a veces estrategias para recuperar los conocimientos previos para el abordaje de los temas (47%) y organización de equipos de trabajo (93%). organizar e integrar la información. Sin embargo, utilizan casi siempre la exposición de manera constante (47%). (Balderas, 2010).

1.1.2 Nivel Nacional:

Sobre los antecedentes a nivel nacional, se han encontrado las siguientes investigaciones:

En el año 2011, en la ciudad de Piura – Perú, se realizó una investigación cuantitativa de tipo descriptivo y de naturaleza correlacional, desarrollada desde la perspectiva didáctica y curricular, que incluyó una muestra de 05 docentes de la especialidad de ciencias sociales y un total de 198 alumnos, entre hombres y mujeres distribuidos en seis secciones. (Domínguez, 2011).

Esta investigación llegó a las siguientes conclusiones:

1.- Los docentes utilizan estrategias didácticas configuradas por métodos, técnicas, procedimientos y materiales didácticos en el área curricular de ciencias sociales específicamente en el componente historia y geografía. Estas estrategias corresponden a una metodología operativa participativa con lo cual promueven el saber y enseñan a aprender; hacen del educando un sujeto disciplinado, creativo y original. Aunque con ciertas limitaciones de orden económico para su elaboración y uso, los docentes están capacitados para su aplicación.

2.- Los docentes utilizan con mayor frecuencia el método de tareas y deberes; el socializado – individualizado y también el método dialógico. Su aplicación ha contribuido al logro de una mejor integración en los educandos, un mejor desenvolvimiento para hacer tareas en grupo, así como desarrollo de sentimiento de vida en comunidad, en un clima de respeto hacia los otros, como así se determina cuando se analizan los logros de aprendizaje alcanzados.

3.- Las técnicas didácticas que más ponen en práctica los docentes de ciencias sociales por lo general, son las técnicas de las tareas escolares y la exposición didáctica. También utilizan el diálogo simultáneo y trabajo grupal, lo cual es insuficiente dado el carácter de los contenidos que debe procurar lograr el educando en esta área curricular. Con estas estrategias será difícil hacer un educando analítico y crítico; sin aptitud para aplicar información en la solución de problemas propios que concierne a esta área curricular.

4.- Los procedimientos didácticos que utilizan los docentes, son el procedimiento inductivo, el procedimiento sintético o comparativo y el analógico, en este orden. El docente reconoce que este tipo de procedimientos son los que más

deben estar en el aula por su carácter motivador y su facilidad para la participación. Ayudan a comprender que en un fenómeno u objeto hay que conocer sus partes, manejar los datos particulares que permitan establecer comparaciones o analogías.

5.- Los docentes se apoyan en material didáctico visual para la enseñanza utilizando con mayor frecuencia la pizarra; recurren a los papelógrafos, ilustraciones diversas propias de contenidos para área de historia y geografía, fotografías y dibujos. Como material impreso elabora y utiliza notas técnicas en las que alcanza contenidos del tema de clase; elabora también esquemas y mapas conceptuales. (Domínguez, 2011).

1.1.3 Nivel regional y/o local:

Los antecedentes en este nivel se han encontrado dos, los cuales tiene mayor relación con el estudio a realizar estos son:

En el año 2013, en la ciudad de Iquitos – Perú, se desarrolló una investigación de tipo no experimental, con diseño descriptivo, que incluyó una muestra de 54 estudiantes del 5to. Grado de Secundaria, del Colegio Experimental UNAP, a quienes les administraron un cuestionario de preguntas (Fernández y Pezo, 2013).

Esta investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- El 46,3% de los estudiantes del 5to grado, del nivel secundario del Colegio Experimental anexo a la UNAP -2013, obtuvo un nivel malo en el desarrollo de la competencia manejo de información.

- El 74,1% de los estudiantes del 5to grado del nivel secundario del Colegio experimental anexo a la UNAP -2013, obtuvo un nivel malo en el desarrollo de la competencia espacio temporal.
- El 88,9% de los estudiantes del 5to grado del nivel secundario del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, obtuvo un nivel malo en el desarrollo de la competencia juicio crítico.
- El 87,0% de los estudiantes del 5to grado del nivel secundario del colegio experimental anexo a la UNAP -2013, obtuvo un nivel malo en el desarrollo de las competencias en el área de Historia, Geografía y Economía.
(Fernández y Pezo (2013)).

1.2 Bases teóricas

Las bases teóricas de la presente investigación lo abordamos de acuerdo a las variables de estudio.

1.2.1. El constructivismo

1.2.1.1. Definición de constructivismo

El análisis efectuado por Delval (1997), sobre el origen del constructivismo, logra identificar algunos elementos del constructivismo en el pensamiento de Vico, Kant, Marx y Darwin, ellos plantearon al igual que los exponentes constructivistas de hoy que, los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos; lo que les ha permitido predecir, explicar y buscar el control de los fenómenos naturales y

construir la cultura. De igual manera, estos autores destacan que el conocimiento es construido activamente por el sujeto en interacción social y con el ambiente.

Otros autores, centran el estudio en el funcionamiento y el contenido de la mente (J. Piaget), el interés de otros se ubica en el desarrollo del origen social, sociocultural y sociohistórico (L.S. Vigotsky); además, hay posturas que se identifican con un llamado constructivismo radical, que postula que el conocimiento se construye de manera subjetiva por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdadera de la realidad, lo que existe es formas viables o efectivas de actuar sobre la misma (Von Glaserfeld y Maturana, citado por Díaz Barriga, 2002).

Es así que los postulados del enfoque constructivista se basan en la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos de construcción del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a sus procesos de conocer, él es quien construye con lo que le ofrece su entorno, es decir, se pone el énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socio afectivo (Wallon), o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget). (Díaz Barriga, 2002).

A pesar de las distinciones de estos teóricos de cómo definen el constructivismo, se puede observar que todos ellos comparten el principio de "...la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la relación del aprendizaje escolar" (Díaz-Barriga, 2002). Este principio es lo que denomina Coll,

como el de idea–fuerza constructiva, lo que quiere decir este autor es que el alumno es constructor de sus propios procesos de aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y la ayuda de la enseñanza mediada por el docente (constructivismo escolar). (Martínez y Zea, 2004)

En suma, en concordancia con Casanueva (2003), el constructivismo es una explicación científica sobre la naturaleza del conocimiento humano. El modelo pedagógico constructivista se centra en el aprendiz y en sus conocimientos previos y enfatiza el saber, los contenidos que ayudan a desarrollar el acto de pensar, investigar y autoevaluar el aprendizaje, y aprender a aprender.

Como se podrá advertir que son varias las teorías que explicitan sobre el modo de cómo aprendemos. Estas teorías han dado lugar a que se cree una corriente educativa llamada Constructivismo. El Constructivismo no es un método ni una simple técnica sino es la reunión de varias teorías que coinciden en que los aprendizajes se construyen, no se transmiten, trasladan o se copian.

Al respecto cabe precisar asumiendo el planteamiento de Solé y Coll (1995), quienes señalan que el constructivismo no es, en sentido estricto, una teoría sino más bien un movimiento, una corriente o mejor aún un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas.

Por consiguiente, queda claro que el constructivismo, al ser una corriente pedagógica que reúne varios pensamientos o enfoques teóricos, no se lo puede considerar tampoco un libro de recetas. El Constructivismo brinda los principios en base a los cuáles el docente va a facilitar el proceso educativo y lograr los aprendizajes significativos en sus educandos.

1.2.1.2. Principales teóricos del constructivismo

El constructivismo es un conjunto de concepciones sobre el aprendizaje que proviene de las teorías de Piaget, Vigotsky, y Ausubel. De allí que resulta importante explicitar los principales teóricos del constructivismo.

▪ Jean Piaget

Piaget (1954), citado en Sharpe (2006), define el conocimiento como una apropiación del objeto, de tal manera que hay asimilación del mismo. Él afirma que hay tres mecanismos para el aprendizaje: asimilación, acomodación y equilibrio. Asimilación es adecuar una nueva experiencia u objeto a una estructura mental existente. Acomodación es el cambio que ocurre en la mente al asimilar una nueva experiencia u objeto. Equilibrio es la búsqueda de estabilidad cognoscitiva. Piaget (1954) aporta a la teoría constructivista la concepción de que el conocimiento se lo construye de forma individual, y que siempre surge de las acciones de un sujeto al interactuar con un objeto.

▪ **Lev Semenovich Vygotsky**

Vygotsky (1978), citado en Ordóñez (2006), argumenta que el aprendiz construye significado a medida que interactúa con su comunidad, y considera el aprendizaje como una actividad social que le permite al estudiante descubrir nuevos conocimientos con el apoyo de sus profesores o compañeros. En este sentido que Glaserfeld (1989), coincide con este argumento y expresa que los aprendices deben expresar sus ideas y confrontarlas con las de otras personas porque de esta manera se construyen comprensiones individuales más complejas. Cuando los aprendices comparten información relevante y hacen muchas preguntas se puede tener la certeza de que se va a desarrollar la calidad o profundidad de la comprensión y a construir significado.

▪ **David Ausubel**

Ausubel (1968), por su parte, define el Aprendizaje Significativo en dos sentidos. El primero se basa en las características del texto el cual debe ser lógico, claro y relevante. El segundo, es el sentido psicológico que se refiere a la comprensión del lector que ocurre al relacionar sus conocimientos previos con la nueva información. En consecuencia, el significado psicológico depende de las representaciones que el aprendiz haga y de las relaciones que establezca entre conceptos.

1.2.1.3. Postulados centrales de los enfoques constructivistas

Díaz y Hernández (2002), presentan un resumen preciso sobre los postulados centrales de los enfoques constructivistas.

A. Enfoque Psicogenético

❖ Concepciones y principios con aplicaciones educativas,

pone énfasis en la auto-estructuración; la competencia cognitiva está determinada por el nivel de desarrollo intelectual del sujeto; el modelo de equilibración se basa en la generación de conflictos cognitivos y reestructuración de conceptual; respecto al aprendizaje operativo, sólo aprenden los sujetos en transición mediante abstracción reflexiva; cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto; pone énfasis en el currículo de investigación por ciclo de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento.

❖ Metáfora educativa,

el estudiante es el constructor de esquemas y estructuras operatorias; el docente es el facilitador del aprendizaje y desarrollo; la enseñanza es indirecta por descubrimiento y el aprendizaje está determinado por el desarrollo.

B. Enfoque Cognitivo

❖ Concepciones y principios con aplicaciones educativas,

sustentada en la teoría ausubeliana del aprendizaje verbal significativo; sigue el modelo de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico; la representación del conocimiento es a través de esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos mentales episódicos; sigue un enfoque experto – novatos; se sustenta en teorías de la atribución y de la motivación por aprender; pone especial énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, el aprendizaje significativo y solución de problemas.

❖ **Metáfora educativa**, considera al estudiantes como procesador activo de la información; el docente como organizador de la información tendiendo pautas cognitivas, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje; la enseñanza es concebida como inducción de conocimientos esquemáticos, significativos y de estrategias o habilidades cognitivas, el aprendizaje está determinado por conocimientos y experiencias previas.

C. Enfoque Socio cultural

❖ **Concepciones y principios con aplicaciones educativas**, postula el aprendizaje situado en contexto dentro de comunidades de práctica; se sustenta en el aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social; creación de Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), le otorga un origen social de los procesos psicológicos superiores, establece el andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica; pone especial énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo, enseñanza recíproca; la evaluación es dinámica y en contexto.

❖ **Metáfora educativa**, el estudiante es considerado como aquel que realiza la apropiación o reconstrucción de saberes culturales; el docente como mediador por ajuste de la ayuda pedagógica; la enseñanza es concebida como transmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en la zona de desarrollo próximo (ZDP); mientras que el aprendizaje es concebido como interiorización y apropiación de representaciones y procesos.

1.2.1.4. El enfoque constructivista en Educación

Según Coll (1996), la postura constructivista en la educación se nutre de los aporte de las distintas corrientes psicológicas, como el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural de Vigotsky, así como de algunas teorías instruccionales.

Este enfoque destaca que la construcción del aprendizaje en la escuela se sustenta en la idea de que el desarrollo intelectual y personal del alumno dependerá de: su contexto cultural, la planificación del docente, el diseño de estrategias, aprendizajes significativos, motivación, interés, entre otros factores.

Así que, construir aprendizaje con significados nuevos implica: i) Cambio en los esquemas de conocimiento que se poseen previamente; ii) Introducir elementos nuevos o establecimiento de nuevas relaciones entre dichos elementos; iii) Ampliar o ajustar los esquemas o reestructurarlos a profundidad como resultado de la participación del que aprende.

En este contexto de ideas, se tiene que en el enfoque constructivista se interrelaciona con el cómo y el qué de la enseñanza, la idea central se resume en el siguiente esquema:

1.2.1.5. Definición de Estrategias de enseñanza

Respecto a lo que se entiende por estrategias de enseñanza, Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991, precisan que son procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes.

Beltrán, J. (1995); citado por Gallegos, J. (2001), define las estrategias de enseñanza como un conjunto de actividades mentales cumplidas por el sujeto, en una situación particular de aprendizaje, para facilitar la adquisición de conocimientos. Por su parte, Wenstein y Mayer (1986); citado por Gallegos, J. (2001), sostienen que son operaciones mentales conformado por pensamientos y conductas que un estudiante inicia durante su proceso de aprendizaje que tienen una influencia decisiva sobre los procesos cognitivos internos relacionados con la codificación.

Gallegos, J. (2001), dice que son como las grandes herramientas del pensamiento puestas en marcha por el estudiante cuando tiene que comprender un texto, adquirir conocimientos o resolver problemas.

Partiendo de estas definiciones, se podría decir que las estrategias de enseñanza son el medio o recursos para la ayuda pedagógica, las herramientas, procedimientos, pensamientos, conjunto de actividades y operaciones mentales que

se utiliza para lograr aprendizajes significativos en una determinada área curricular o asignatura.

Por lo tanto, ¿Qué se va entender por estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista? Son todos aquellos procedimientos que el docente y estudiante utilizan para la construcción conjunta del aprendizaje significativo.

1.2.1.6. Clasificación y funciones de las estrategias de enseñanza

Los autores Díaz-Barriga y Hernández (2002), presentan algunas estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo en sus alumnos. Entre las más representativas están:

Objetivos: Enunciados que establecen condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como es trategias de enseñanza compartidas con los alumnos, generan expectativas apropiada.

Resúmenes: Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central.

Organizadores previos: Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

Ilustraciones: Representaciones visuales de objeto o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografía, dibujo, dramatizaciones, etc).

Organizadores gráficos: Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos).

1.2.1.7. Clasificación de las estrategias de enseñanza según proceso cognitivo

Díaz y Hernández (2002), citado por Martínez y Zea (2004), sugieren la siguiente clasificación de estrategias de enseñanza según proceso cognitivo.

Tabla N° 1. Clasificación de estrategias de enseñanza según proceso cognitivo.

Proceso Cognitivo	Tipos de estrategia de enseñanza
Generación de expectativas apropiadas Actuación de los conocimientos previos.	Objetivos o intenciones Situaciones que activan o generan información previa (actividad focal introductoria, discusiones guiadas).
Orientar y guiar la atención y el aprendizaje Mejorar la codificación de la información nueva	Objetivos – señalizaciones-preguntas insertadas Ilustraciones – gráficas – preguntas insertadas
Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (mejorar las conexiones internas)	Resúmenes- mapas y redes conceptuales – organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y doble columna, cuadros C-Q-A) organizadores textuales.
Para potenciar y explicar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender (mejorar las conexiones externas).	Organizadores previos-analogías cuadros C-Q-A.

Fuente: Elaboración propia.

1.2.1.8. Tipos de estrategias de enseñanza según el momento de su presentación en una secuencia de aprendizaje

Díaz y Hernández (2002), citado por Martínez y Zea (2004), sugieren las siguientes estrategias de enseñanza según su momento de uso y presentación.

Inicio (preinstruccionales):

Preparan y alertan al alumno en relación con el qué y cómo va a aprender (activación o generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes). Ubicación en el contexto conceptual apropiado y generación de expectativas adecuadas.

Estrategias: objetivos y los organizadores previos.

Durante (Construccionales):

Apoyo de los contenidos curriculares durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cubren funciones para que el alumno mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión.

Estrategias: ilustraciones, redes conceptuales, analogías y cuadros C-Q-A, otros.

Término (postinstruccionales):

Se presenta al término de la clase y permite al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material; valorar su propio aprendizaje.

Estrategias: resúmenes finales, organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna), redes y mapas conceptuales.

1.2.1.9. Estrategias de enseñanza en el aula desde el enfoque constructivista

Al respecto, Gómez Bonilla (2010), presenta las siguientes estrategias de enseñanza en el aula desde el enfoque constructivista: Enseñanza basada en interrogatorio, enseñanza basada en la solución de problemas, enseñanza basada en la solicitud de productos, enseñanza basada en la observación.

A) Enseñanza basada en interrogatorio

El método del interrogatorio consiste en que el docente pida al alumno que exponga conocimientos que debe estudiar por cuenta propia, haciéndose esa exposición oralmente, en respuesta al interrogatorio. El interrogatorio, en este caso, no asume el carácter de juicio para la atribución de notas, sino el de una fase del aprendizaje, de momento del método.

Con respecto a los objetivos del método del interrogatorio, pueden destacarse los siguientes:

a) llevar al educando a estudiar por sí solo, a fin de que gane confianza en su capacidad para interpretar fuentes de información sin ayuda del docente;

b) facilitar el desarrollo de la capacidad de expresión del educando, mediante el interrogatorio, dado que éste recuerda a una prueba oral, sin que tenga, empero, sus inconvenientes. El educando se siente más a gusto, dado que no recibe notas por el buen o mal desempeño que tenga;

c) posibilitar un conocimiento mejor del educando, de su tipo de personalidad, su instrucción y formación, lo cual facilitará mucho la labor de su orientación.

La acción del docente:

Para hacer provechoso el interrogatorio, el docente tiene que motivar bien el trabajo y orientar adecuadamente el estudio del educando.

El plan del interrogatorio es decisivo, ya que debe enfocar, de manera orgánica, los puntos fundamentales del tema estudiado.

El docente debe hacer que todos participen en el interrogatorio, no permitiendo que unos pocos monopolicen los trabajos o que todos se mantengan ajenos a ella.

Desenvolvimiento del método

a. El docente hace una presentación motivadora del tema a estudiar, así como una mención precisa de las fuentes de información a consultar, indicando hasta el número de páginas, para que el campo de estudio quede bien delimitado. Esas indicaciones están destinadas a todos los alumnos;

b. Los educandos proceden a estudiar el tema, individualmente o en grupo. Los estudios pueden realizarse en el aula o fuera de ella, dependiendo esto de las disponibilidades de tiempo de la disciplina. Mientras tanto, el docente

organiza en un plan preguntas basadas en los textos indicados cubriendo toda la materia a estudiar;

c. En el día señalado, el docente procede al interrogatorio, basándose en el plan previamente elaborado. Esto no quiere decir que no pueda apartarse del mismo, cuando sea necesario. Por el contrario, debe hacerlo, conforme a las respuestas obtenidas y, a veces, para conocer mejor al educando. Con todo, es indispensable interrogar acerca de todo el contenido indicado para estudio.

El docente formula la primera pregunta y espera que un voluntario se presente a dar la debida respuesta. En caso de que eso no ocurra, él indicará al educando que debe hacerlo. Obtenida una respuesta, pregunta a la clase si está de acuerdo y, si la respuesta es realmente satisfactoria, se pasa a la siguiente.

En caso de que la respuesta no sea satisfactoria, el docente insiste para que la rectificación surja de un educando, pudiendo entablarse una discusión, con la participación de todos los que quieran, hasta llegar al punto deseado. Después de iniciado el interrogatorio, por medio de voluntarios o de indicación indirecta, el docente hará que toda la clase participe, ocupándose, principalmente, de los educandos más retraídos o tímidos.

B) Enseñanza basada en la solución de problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP o PBL, Problem-based learning) es un método docente basado en el estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. En este método, el aprendizaje de conocimientos tiene la misma importancia que la adquisición de habilidades y actitudes.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) es uno de los métodos de enseñanza -aprendizaje que ha tomado más arraigo en las instituciones de educación superior en los últimos años. El camino que toma el proceso de aprendizaje convencional se invierte al trabajar en el ABP. Mientras tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema.

En el recorrido que viven los alumnos desde el planteamiento original del problema hasta su solución, trabajan de manera colaborativa en pequeños grupos, compartiendo en esa experiencia de aprendizaje la posibilidad de practicar y desarrollar habilidades, de observar y reflexionar sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción.

La experiencia de trabajo en el pequeño grupo orientado a la solución del problema es una de las características distintivas del ABP. En estas

actividades grupales los alumnos toman responsabilidades y acciones que son básicas en su proceso formativo.

El ABP es usado en muchas universidades como estrategia curricular en diferentes áreas de formación profesional. En el caso de este documento, se presenta al ABP como una técnica didáctica, es decir, como una forma de trabajo que puede ser usada por el docente en una parte de su curso, combinado con otras técnicas didácticas y delimitando los objetivos de aprendizaje que desea cubrir.

Es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes, en el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los alumnos para entender y resolver el problema se logra, además del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje.

El ABP se sustenta en diferentes corrientes teóricas sobre el aprendizaje humano, tiene particular presencia la teoría constructivista, de acuerdo con esta postura en el ABP se siguen tres principios básicos:

El entendimiento con respecto a una situación de la realidad surge de las interacciones con el medio ambiente.

El conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación estimula el aprendizaje.

El conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno.

El ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza - aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. El ABP busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral. La estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

Los alumnos trabajan en equipos de seis a ocho integrantes con un tutor/facilitador que promoverá la discusión en la sesión de trabajo con el grupo. El tutor no se convertirá en la autoridad del curso, por lo cual los alumnos sólo se apoyarán en él para la búsqueda de información. Es importante señalar que el objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal, es decir, el problema sirve como detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje del curso. A lo largo del proceso de trabajo grupal los alumnos deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo.

Dentro de la experiencia del ABP los alumnos van integrando una metodología propia para la adquisición de conocimiento y aprenden sobre su propio proceso de aprendizaje.

Los conocimientos son introducidos en directa relación con el problema y no de manera aislada o fragmentada. En el ABP los alumnos pueden observar su avance en el desarrollo de conocimientos y habilidades, tomando conciencia de su propio desarrollo.

Una de las principales características del ABP está en fomentar en el alumno la actitud positiva hacia el aprendizaje, en el método se respeta la autonomía del estudiante, quien aprende sobre los contenidos y la propia

experiencia de trabajo en la dinámica del método, los alumnos tienen además la posibilidad de observar en la práctica aplicaciones de lo que se encuentran aprendiendo en torno al problema.

La transferencia pasiva de información es algo que se elimina en el ABP, por el contrario, toda la información que se vierte en el grupo es buscada, aportada, o bien, generada por el mismo grupo.

A continuación se describen algunas características del ABP:

- ✓ Es un método de trabajo activo donde los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento.

- ✓ El método se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento.

- ✓ El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor o sólo en los contenidos.

- ✓ Es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se trabaja en grupos pequeños.

- ✓ Los cursos con este modelo de trabajo se abren a diferentes disciplinas del conocimiento.

- ✓ El maestro se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje.

Al trabajar con el ABP la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema, es un método que estimula el autoaprendizaje y permite la práctica del estudiante al enfrentarlo a situaciones reales y a identificar sus deficiencias de conocimiento.

C) Enseñanza basada en la solicitud de productos

Se refiere a la solicitud de productos resultantes de un proceso de aprendizaje, los cuales deben reflejar los cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestren las habilidades que el alumno ha desarrollado o adquirido, así como, la información que ha integrado.

Características:

✓ Consiste en la elaboración de una propuesta que integre una tentativa de solución a un problema. Esta propuesta puede consistir en un proyecto de investigación, de desarrollo o de evaluación.

✓ Es útil para conocer las capacidades de integración, creatividad y proyección a futuro del alumno. Permite que el alumno planee actividades y obtenga resultados concretos al aplicar sus conocimientos.

Para su construcción se recomienda establecer previamente los criterios de evaluación de la calidad del proyecto. Señalar las partes que deben considerar, entre las que se recomienda no omitir. Delimitación del tema (del problema en su caso) a desarrollar. Establecimiento del marco teórico, enunciar el fundamento que dará sustento teórico al trabajo. Objetivos, el fin con el que se

realiza el proyecto. Contenido temático. Recursos requeridos: financieros, humanos y materiales. Cronograma de actividades.

D) Enseñanza basada en la observación

Existen varios modos de aprendizaje. Uno de los más importantes es el que se basa en la observación, también llamado social cognoscitivo. Las personas somos capaces de aprender mediante la observación e imitación de nuestros referentes. Un individuo, puede aprender una conducta por observación, y no reproducirla necesariamente. Para comprobar que se está comportando igual que su "modelo", se le compara con otro conjunto de personas que no han tenido como referente al mismo modelo. El aprendizaje mediante la observación tiene varias **fases:**

- **Adquisición:** el aprendiz capta los rasgos del referente. El modelo condiciona en gran parte esta fase. Cuanto más nos llame la atención el modelo, más atención le prestaremos.

- **Retención:** Analiza y guarda en su memoria los comportamientos observados en forma de imágenes mentales para sacarlas cuando le sea necesario.

- **Ejecución:** Pondrá en práctica sólo los comportamientos que considere apropiados y útiles, traduciendo lo que hemos retenido en la fase anterior.

Cuanto más veces reproducimos un comportamiento más mejoramos en su imitación.

- **Consecuencias:** Aquí se comprobará si realmente estos actos y rasgos, le favorecen o le perjudican. Los motivos que nos llevan a imitar algún comportamiento son:

Refuerzo pasado, por el que sabemos la respuesta que nuestro cuerpo va a dar a un estímulo.

Refuerzos prometidos, por la recompensa que podamos recibir.

Refuerzo vicario, repitiendo un comportamiento suyo anterior o llevando a cabo otro que ha observado en otro individuo.

Los motivos que nos llevan a no imitar un comportamiento son:

- Castigo pasado.
- Castigo prometido, por amenazas anteriores.
- Castigo vicario.

No hace mucho se descubrieron las llamadas neuronas espejo, situadas en el lóbulo frontal del cerebro, que se activaban cuando el sujeto observaba un comportamiento en otro individuo. Según Giacomo Rizzolatti, las neuronas espejo hacen que convirtamos en nuestras los actos que observamos. Vilayanur Ramachandran, experto en estos estudios, llegó a decir: "El descubrimiento de las neuronas espejo hará por la psicología lo que el ADN por la biología". Actualmente se sigue estudiando este aspecto en relación con el aprendizaje por observación.

1.2.2. Las ciencias sociales

1.2.2.1. Definición de ciencias sociales

Según refiere el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2002), las ciencias sociales tienen sus inicios en el siglo XVI y se estructuran definitivamente entre el siglo XIX. Durante este periodo, trataron de explicar la realidad socio-humana como un conocimiento secular y sistemático, extrapoliándose a las ciencias naturales, que se basaban en leyes con limitados aciertos por la dificultad e imposibilidad de reducir los fenómenos sociales a ellas. Las ciencias sociales adoptaron el supuesto/creencia de que existe una ley del progreso constante e indefinido que se desarrolla gracias a los avances tecnológicos, los cuales hacen posible el bienestar futuro y seguro de la humanidad.

Para Vera (2009), las ciencias sociales, es definida como: “Conjunto de disciplinas científicas que estudian la relación Hombre-Tierra en aspectos tales como: el económico, político, social espacial, cultural e histórico”.

1.2.2.2. Objetivo de la enseñanza de las ciencias sociales en la educación secundaria en el Perú

En el Perú, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2004), el área de Ciencias Sociales tiene como propósito la construcción de la identidad y jóvenes. Consecuentemente está organizada en capacidades y contenidos básicos. Estos han sido secuenciados desde la lógica de los procesos de aprendizaje y

asumiendo contenidos de las disciplinas sociales. El área está formada por tres componentes:

Persona y Sociedad, Espacio y Sociedad e Historia y Sociedad. La vinculación entre los componentes debe permitir establecer vínculos entre los problemas actuales contextualizándolos en el proceso histórico peruano.

Persona y Sociedad es esencialmente formativa, pues se promueve, por un lado, el desarrollo de valores en cada estudiante, de tal forma que orientan su vida y sus actitudes para participar responsablemente en las diversas interacciones sociales que se dan en la sociedad y, por otro, relacionado a lo anterior, para que generen capacidades y aprendizajes relativos a la formación para la ciudadanía. Así, la formación en valores no es «un tema a dictar», es más bien el resultado del ejercicio cotidiano en el aula, la escuela y la comunidad. Espacio y Sociedad e Historia y Sociedad buscan incidir, en el desarrollo de capacidades relacionadas al análisis de problemas de la realidad y al planteamiento de soluciones a futuro, promueven la comprensión de la historia peruana, la latinoamericana y la mundial en sus múltiples interrelaciones. La ejecución de proyectos de investigación, constituye en estos componentes, la estrategia didáctica más pertinentes para fomentar el uso cotidiano de las categorías y de las representaciones gráficas del tiempo y del espacio y para comprender nociones como: identidad /identidades, proceso, cultura, fuentes y evidencias históricas, género, recursos, conservación, desarrollo sustentable, calidad de vida, cultura de paz y desarrollo humano.

Parte importante del enfoque del área es el énfasis en los principios pedagógicos para educar en la verdad y la justicia (centralidad en la persona y aprendizaje significativo), que permitan la construcción de un estilo de convivencia democrática sustentada en valores éticos y democráticos compartidos tanto por adolescentes y docentes.

En el área se busca la articulación de los componentes. La articulación es una estrategia metodológica que permite al estudiante extrapolar, relacionar, comparar y analizar situaciones y problema sociales, con el apoyo de los conocimientos de la Historia, la Geografía, la Antropología, etc. Por lo tanto la articulación es una herramienta didáctica, de competencia del docente, mediante la cual se trata de generar un aprendizaje integral, en el sentido de ampliar los esquemas sociales, al campo del conocimiento científico, técnico y cultural, que faciliten la comprensión de la realidad.

Las **capacidades del área** son:

Manejo de información: Implica la capacidad de seleccionar, organizar, analizar, interpretar y evaluar críticamente información, así como en una narrativa lógica, sustentarlas y comunicarlas con coherencia y rigor.

Comprensión espacio-temporal: Implica la capacidad de reconocer, analizar y explicar los procesos físicos y humanos; así como de orientación en el espacio y en el tiempo y la representación de las secuencias y los procesos.

Juicio crítico: Implica el razonamiento cuestionador, autónomo y comprometido, sobre diversos temas y realidades, desde su propio horizonte de interés y comprensión.

El área permite desarrollar actitudes como el respeto a las normas de convivencia y la disposición cooperativa y democrática especialmente en el componente de Persona y Sociedad. Por su parte actitudes como la perseverancia en la tarea, disposición emprendedora, apertura al cambio y sentido de organización se trabajan transversalmente en toda el área por lo cual se debe fomentar un clima de aula adecuado.

En el área se evalúan las tres capacidades que orientan los aprendizajes a desarrollar, por lo cual el docente debe tener siempre presente que al momento de elaborar los indicadores e instrumentos de evaluación los contenidos cumplen una función de soporte. Esto último, si bien es general a toda el área, en el caso de Persona y Sociedad se debe enfatizar, pues se busca que el alumno varíe progresivamente sus actitudes en la vida social.

Posteriormente, el Ministerio de Educación – Perú (2006), en las orientaciones para el trabajo pedagógico de Ciencias Sociales, precisa la importancia y los fundamentos del área, señalando que: El área de Ciencias Sociales es necesaria en la Educación Básica para responder a demandas de aprendizaje de los estudiantes, tales como: desarrollar su identidad y su formación ciudadana. En la actualidad se requiere a la educación que promueva la comprensión del pasado y

su presente, la identificación y asunción de sus raíces y el reconocimiento de las condiciones y posibilidades que su medio natural y social le brindan, con la finalidad que dé perspectiva a su futuro, al construir su proyecto de vida y de país.

Para lograr asumir todas estas demandas, el área promueve el aprendizaje cognitivo de los saberes que provienen de las diversas disciplinas sociales y humanas: historia, geografía, economía, psicología, filosofía, sociología, antropología, demografía y derecho. En este sentido, el área se nutre de cada una de ellas para desarrollar los aprendizajes que respondan a una educación humanista e integral.

En suma, se puede inferir que el área ha sido organizada para responder a determinadas demandas de aprendizaje de los estudiantes: desarrollar su identidad y su formación ciudadana.

Se plantea que el conocimiento y la actuación en la realidad compleja deben orientar el enfoque de la enseñanza-aprendizaje del área de las Ciencias Sociales.

Es así que el enfoque del área consiste en:

- Considerar contenidos en función de las necesidades de aprendizaje de los púberes y adolescentes peruanos.
- Propiciar aprendizajes orientados hacia el desarrollo humano integral.

- Organizar los contenidos de las disciplinas sociales desde la lógica de los procesos de aprendizaje.

- Poseer un sentido interdisciplinar, por constituir un espacio de reflexión orientado hacia el desarrollo humano integral, a partir de las disciplinas que faciliten la comprensión de los fenómenos sociales.

- Promover el conocimiento y la práctica de derechos y responsabilidades, mediante el ejercicio cotidiano de habilidades y normas que permitan promover una convivencia armoniosa en el aula, la Institución Educativa y, en todo espacio de interacción social.

Como se podrá observar, el área de Ciencias Sociales se basa en la posibilidad pedagógica de articular los conocimientos de las diversas ciencias sociales. Sin embargo, esto no comporta la integración de las disciplinas científicas, puesto que ello implicaría fusionarlas en un nuevo cuerpo de conocimientos científicos incluyendo sus propios métodos de estudio y bases epistemológicas.

En el Diseño Curricular Básico del 2004 y en las Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del área Ciencias Sociales 2006, se precisa que el área se orienta al desarrollo de determinados aprendizajes (capacidades, contenidos, actitudes y valores) cuya finalidad fundamental consiste en saber resolver los problemas de la vida en sociedad, ya sea en el ámbito personal, interpersonal, laboral-profesional y social. (Ministerio de Educación, 2006)

La finalidad del área de Ciencias Sociales era propiciar aprendizajes en los estudiantes orientados hacia el desarrollo humano integral. Este desarrollo se sustenta en la satisfacción de las necesidades humanas, en la generación de crecientes niveles de autodependencia y en la articulación orgánica de los seres humanos con la naturaleza y la tecnología, de los procesos globales con los comportamientos locales, de lo personal con lo social, de la planificación con la autonomía y de la sociedad civil con el Estado. (Ministerio de Educación, 2006)

Este mismo enfoque y propósitos fueron asumidos en el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular 2008 y en las Orientaciones Técnico Pedagógicas del área de Historia Geografía y Economía 2010.

Actualmente, con el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016) y el Programa Curricular de la Educación Secundaria (2016), se especifican nuevos enfoques, competencias, capacidades, estándares de aprendizaje y desempeños por grado.

Se precisa que el marco teórico y metodológico que orienta la enseñanza y el aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, corresponde al enfoque de la ciudadanía activa. Este enfoque promueve que todas las personas asuman responsablemente su rol como ciudadanos con derechos y deberes para participar activamente en el mundo social y en las diferentes dimensiones de la ciudadanía, propiciando la vida en democracia, disposición para el enriquecimiento mutuo y el aprendizaje de otras culturas, así como una relación armónica con el ambiente. Para

lograrlo, se promueve procesos de reflexión crítica acerca de la vida en sociedad y del rol de cada persona en esta. Asimismo, promueve la deliberación sobre los asuntos que nos involucran como ciudadanos y la acción sobre el mundo, de modo que este sea, cada vez, un mejor lugar de convivencia y respeto de derechos. En el marco de este enfoque, los estudiantes se formarán como ciudadanos conscientes de la sociedad donde viven y de su rol como sujetos históricos, a fin de que asuman compromisos y se constituyan en agentes de cambio de la realidad social, a través de los recursos ambientales y económicos. (Ministerio de Educación, 2016)

En este nuevo currículo nacional, el área de ciencias sociales tiene como propósito que los estudiantes puedan comprender la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad. Además, busca que reconozcan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, es decir, que aprendan a pensar históricamente para poder asumir la mejora de la sociedad donde se desarrollan. Este aprendizaje permite fortalecer el desarrollo de una conciencia crítica, solidaria y respetuosa que les permita participar en sociedad desde el conocimiento de sus derechos y sus responsabilidades.

Por otro lado, el área pretende que nuestros estudiantes asuman que son parte de un pasado, pero que, desde el presente, están construyendo su futuro. Asimismo, implica comprender que el espacio es una construcción social, en donde se relacionan las personas y que se va transformando según sus necesidades. Por esta razón, es importante promover una relación armónica con el ambiente que les

permita aprovechar de manera racional y respetuosa lo que ofrece la naturaleza promoviendo el desarrollo sostenible. El área comprende, igualmente, las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero en diferentes niveles para construir al desarrollo económico sostenible y construir la ciudadanía económica en los estudiantes.

En cuanto a las competencias, se propone tres competencias:

1. Competencia “Construye interpretaciones históricas”.
2. Competencia “Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente”.
3. Competencia “Gestiona responsablemente los recursos económicos”.

1.2.2.3. Estrategias constructivistas para la enseñanza de las ciencias sociales en la educación secundaria en el Perú

El Ministerio de Educación – Perú (2006), precisa las siguientes estrategias para la enseñanza – aprendizaje de las ciencias sociales en la Educación Secundaria.

A. Estrategias para el desarrollo del manejo de información

El manejo de información se desarrolla por medio del manejo de criterios para ubicar, seleccionar, organizar, analizar, interpretar y evaluar las fuentes e información para lograr que en una narrativa lógica y sustentada se comunique con coherencia y rigor la información procesada.

A.1. La observación

Se define como la percepción sensorial del objeto, del hecho o del fenómeno geográfico a estudiar. Puede ser de dos clases: directa o indirecta.

■ La observación indirecta

Es la percepción sensorial de la realidad geográfica a partir de representaciones de la misma, mediante la utilización de materiales como láminas, paisajes, fotografía simple y aérea, diapositivas, cine, televisión, vídeos, etc. Esta actividad se realiza en el aula o en la Institución Educativa.

Ventaja

Este tipo de observación evita el desplazamiento a espacios geográficos de difícil acceso o que demanden gastos. De esta manera, cada estudiante se traslada imaginariamente a realidades tan diversas y lejanas que físicamente resultaría imposible conocer. En una sesión de aprendizaje se pueden observar diferentes espacios del Perú, de América o del Mundo.

Desventaja

Esta técnica tiene como desventaja que, cuando se observan los espacios, no necesariamente son imágenes que corresponden a la actualidad, lo que deviene en una presentación pasada. Sin embargo, el material se usará para

comparar el mismo espacio en tiempos diferentes y analizar la acción humana sobre el medio.

■ La observación directa

Es la percepción sensorial que tiene cada estudiante en el mismo espacio geográfico motivo de estudio. Se le denomina el laboratorio de geografía, en el cual se percibe no sólo a través de la vista, sino mediante todos los sentidos.

En una salida se pueden experimentar las variaciones climáticas, los efectos fisiológicos por los cambios de altitud, apreciar las características de las vías de transportes, observar las diferencias de relieve, las características productivas de los suelos, las actividades económicas, la vestimenta, vivienda, comidas, bebidas, costumbres, etc. Algo importante es lograr el intercambio de opiniones entre los estudiantes y la población del espacio geográfico visitado.

Ventajas

- Permite consolidar los aprendizajes por haber sido vivenciales.

- Interrelacionar los diferentes elementos que constituyen el ecosistema de los lugares y su incidencia en la vida económica, social y cultural de las poblaciones visitadas, así como, lograr la integración de los estudiantes.

Desventaja

- Si las visitas se realizan a zonas alejadas supone costos de movilidad que, muchas veces, no están al alcance de todos los estudiantes.
- Surgimiento de inesperados problemas de salud que se manifiestan en algunos estudiantes con motivo de la visita.

A.2. La Literatura

No se puede estudiar a fondo una época sin conocer su expresión literaria. Aparte de otras consideraciones, el volumen de información directa que la Literatura proporciona, es un instrumento de inapreciable valor a quien se pregunta por la Historia. La Literatura ayudará a comprender mucho mejor el contexto histórico en que fue escrita determinada obra de teatro, novela, relato de viajes, etc.

Gracias a ella tenemos un contacto y referencias insustituibles sobre toda una variedad de información (valores, mentalidad, costumbres, ideología, pensamiento religioso, filosófico, artístico, etc.) correspondientes a esa época y sociedad.

Se debería familiarizar con las principales obras literarias de los períodos históricos y sus autores más importantes. A modo de orientación, a continuación se exponen algunas ideas que pueden ser útiles para seleccionar lecturas correspondientes a cualquier período histórico:

- Relatos de viajes. Hay numerosos autores de narraciones de viajes. Desde los primeros cronistas de la conquista hasta los republicanos; ellos realizan observaciones sobre la geografía del lugar, las costumbres, fiestas, religiosidad, mentalidades, etc., las mismas que, además de ser lecturas entretenidas, constituyen una fuente de historia insustituible. Estas observaciones, de otro modo, se hubieran perdido. Sin embargo, los viajeros extranjeros escriben partiendo de los valores propios de su país o sociedad, por lo que destacan aquello que les parece diferente u original del país que visitan y pormenorizan aquello que no entienden desde su mundo cultural.

- Memorias y biografías. A pesar de la parcialidad propia de las memorias, éstas constituyen una fuente para abordar protagonistas o participantes en diversos acontecimientos. Por ellas se conocen opiniones e informaciones sobre los aspectos más diversos del acontecer histórico; además, poseen una inmediatez y en ocasiones apasionamiento, que no desmerece en absoluto su interés. Al contrario, en todo caso, les confiere mayor viveza y obligan a quien las lee a un manejo crítico de estas fuentes (Seleccionar y leer alguna memoria o biografía que tenga relación con la época que se trabaja).

Algo parecido podríamos decir de las biografías escritas por coetáneos, es decir, por escritores que vivieron contemporáneamente con el personaje biografiado. Su limitación es que, en muchas ocasiones, son obras de encargo o de oficio destinadas a la glorificación de la figura.

A.3. La entrevista

Para su ejecución, los estudiantes deben realizar los siguientes pasos:

- Decidir el objetivo de la entrevista: ¿Por qué?
- Seleccionar el tema motivo de la entrevista: ¿Qué?
- Seleccionar a las personas que serán entrevistadas: ¿Quiénes?
- Organizar equipos para realizar las entrevistas: ¿Cómo?
- Determinar el lugar donde se llevará a cabo la entrevista:

¿Dónde?

Además, al interior de cada grupo deben organizarse para:

- Elaborar las preguntas.
- Concertar la fecha y hora de la entrevista.
- Registrar o grabar las preguntas y respuestas.
- Ordenar y clasificar las respuestas.
- Elaborar conclusiones.
- Exponer la información obtenida sobre la base de las

entrevistas.

- Evaluar el procedimiento y la información obtenida.
- Elaborar conclusiones en conjunto.
- Presentar las conclusiones.

A.4. El trabajo de indagación

Consiste en presentar una serie de materiales a los estudiantes, para que los procesen siguiendo las indicaciones de cada docente. Se trata de presentar situaciones más o menos problemáticas (de acuerdo a la edad), en las que, basándose en la información, reflexionen y ofrezcan posibles soluciones. Este tipo de trabajo refuerza la adquisición de hábitos, actitudes y valores, a la vez que utiliza diversas técnicas como visitas, estudios de casos, excursiones de trabajo, etc.

Su característica principal consiste en presentar a los estudiantes, una serie de materiales “en bruto”, que deben estructurarse en base a pautas flexibles con los cuales se trata de enfrentarlos a situaciones nuevas, motivadoras y problemáticas en las que utilizarán técnicas y procedimientos de manera consistente.

Las técnicas didácticas que se pueden utilizar son muy variadas: investigaciones simples, dramatizaciones, debates, visitas y excursiones de trabajo, estudio de casos, re-soluciones de problemas simulados o reales, juegos de simulación en general, etc.

El empleo de estrategias de indagación conlleva, generalmente, a la realización de actividades relacionadas con capacidades. Por ello, a veces estas estrategias se confunden erróneamente con el aprendizaje mecánico de un conjunto de “técnicas” (por ejemplo, elaborar pirámides de

población, ejes cronológicos, hacer comentarios de textos o analizar las características formales de un cuadro).

Las estrategias de indagación, aunque asociadas a la realización de actividades y técnicas, comportan el aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. La lógica es que ponen a cada estudiante ante situaciones que le permiten reflexionar, y poner en juego sus ideas, conceptos, valores y formas de explicar las situaciones en cuestión.

Estas estrategias son, asimismo muy, útiles para el desarrollo y la adquisición de hábitos, actitudes y valores. Por ejemplo, un debate sobre un tema de actualidad, en el cual se presentan distintas opiniones con argumentos cuidadosamente sustentados, contribuye a formar estudiantes rigurosos y críticos y, a la vez, tolerantes con las opiniones ajenas. Por ejemplo, un planteamiento relacionado con el tema de género y relaciones equitativas entre hombres y mujeres, genera, diferentes tipos de actitudes y opiniones.

A.5. La investigación bibliográfica

Esta es una actividad fundamental para el desarrollo de los aprendizajes en las Ciencias Sociales. Cuando un estudiante realiza una investigación acudirá a una bibliografía pertinente para conocer los planteamientos desarrollados por los especialistas sobre la materia; así accederá a los avances de la investigación académica y alimentará su propia curiosidad científica.

Para realizar cualquier investigación bibliográfica, es importante que los estudiantes realicen los pasos siguientes:

- Selección del tema: de acuerdo con intereses, posibilidades y necesidades.

- Localización de la información: buscar información en libros, diccionarios, revistas, periódicos y otras fuentes escritas.

- Encontrar información en INTERNET, procesarla y presentarla.

- Elaboración de fichas:

- Anotar la fuente (autor y título) y la página.

- Transcribir las citas textuales entre comillas.

- Escribir en uno de los márgenes superiores el tema general de la nota para poder clasificar las fichas.

- Análisis de las fuentes de información:

- Distinguir lo más de lo menos importante.

- Distinguir hechos de opiniones.

- Comparar la información obtenida en fuentes diferentes.

- Organización de las ideas

- Elegir un criterio de organización: cronológico, temático.

- Elaborar un esquema.

- Ordenar las notas según el esquema.

- Elaboración del informe:
- Introducción: la definición y la importancia del tema.
- Los capítulos con títulos y subtítulos.
- Las conclusiones acerca del tema investigado.
- Los gráficos, las tablas, los cuadros, etc.
- La bibliografía consultada
- Es importante considerar en la presentación del trabajo final:

limpieza, tipo de letra, márgenes, compaginación, orden, puntualidad, etc.

A.6. Los trabajos en biblioteca

Pone a cada estudiante en contacto con la investigación y le es útil para complementar los resultados obtenidos a través de otros trabajos. Esta tarea incentiva la capacidad de lectura comprensiva sobre diversos temas y promueve la curiosidad científica. Son partes de esta metodología:

- Selección del tema y búsqueda de la bibliografía en los ficheros.
- Precisión de las preguntas, cuyas respuestas se encontrarán en las fuentes documentales.
- Estudio de los capítulos donde se halla la información solicitada.
- Fichaje de la información requerida.
- Aplicación de la información obtenida en el procesamiento de otros temas.

B. Estrategias para desarrollar la comprensión espacio temporal

El Ministerio de Educación – Perú (2006), sugiere las siguientes estrategias:

B.1. El uso de la estadística

Mediante el uso de esta técnica, es posible cuantificar y graficar diferentes fenómenos sociales, geográficos, económicos, históricos, etc. Consiste en el procesamiento de resultados cuantitativos y su interpretación cualitativa correspondiente.

La utilización de los datos estadísticos permite, a cada estudiante, realizar un análisis crítico y comparativo de los diversos fenómenos que forman parte del estudio de las Ciencias Sociales y Humanas, por lo que se convierte en una herramienta indispensable para trabajos dinámicos y rigurosos.

B.2. Los proyectos de investigación

Son los estudios o trabajos que, adecuados a su edad, los estudiantes llevan a cabo. La diferencia más clara con otras técnicas didácticas de indagación radica en:

- La amplitud de la tarea, que incluye desde la delimitación del problema, la formulación de conjeturas y el recojo de datos, hasta la presentación y evaluación de resultados.
- Los proyectos de investigación cumplen una función educativa importante, que resulta difícil de obtener por otros medios.

- Promueven el hábito de afrontar y resolver determinados problemas con relativa autonomía; así como formular preguntas propias o adquirir experiencia en la búsqueda y consulta autónoma de información y documentación, con la finalidad de resolver problemas.

- Permiten una experiencia valiosa al poner al estudiante en contacto con el trabajo de especialistas en historia, geografía, derecho, antropología, sociología, etc.

Esto les permitirá un mejor conocimiento de la naturaleza siempre perfectible pero rigurosa del conocimiento científico y de las características profesionales del trabajo de cada uno de los especialistas consultados.

Los proyectos tienen como principal finalidad encontrar la máxima eficacia en acciones de transformación del medio. Para esto se programan acciones que permitan el uso óptimo de los recursos de su comunidad, a fin de promover actitudes orientadas hacia el desarrollo humano sostenible.

B.3. La consulta a expertos

A través de esta metodología se trata de aprovechar al máximo, la presencia en la comunidad, de especialistas –profesionales o no– en determinadas áreas temáticas. La consulta se extiende también a personas que por su experiencia, han acumulado conocimientos muy importantes, como los artesanos, campesinos u otros que, siendo fuente de sabiduría, puedan cooperar con el trabajo escolar.

Se utilizan como instrumentos las entrevistas o algunas de las técnicas de dinámica grupal como conferencias, foros, panel etc.

En síntesis, consiste en:

- Obtener información sobre personas especialistas de la comunidad que puedan apoyar a profundizar los conocimientos adquiridos sobre determinados temas.

- Consultar con dichos expertos sobre la posibilidad de realizar alguna actividad destinada a ampliar y profundizar los contenidos desarrollados.

- Una vez obtenida la aceptación, organizar la actividad acordada.

- Realizar la actividad de acuerdo a lo programado, con el registro adecuado de la información.

- Revisar y analizar la información obtenida.

- Elaborar y presentar el informe.

B.4. El descubrimiento inductivo

Tiene su base en una concepción epistemológica que sustenta, que todo aprendizaje comienza a partir del tratamiento de casos concretos con la participación directa del estudiante, en la que el docente actúa como mediador y promotor del conocimiento. Se pueden así realizar estudios de los hechos sucedidos en el medio local, así como de la arquitectura de sus iglesias, de los restos arqueológicos, de sus costumbres, de las casas, de los monumentos, de las fuentes iconográficas, etc.

B.5. El comentario de texto

Es una de las estrategias que se puede utilizar con frecuencia. Posibilita desarrollar hábitos y capacidad de crítica histórica, sobre la base de los comentarios y estilos de trabajo que se vayan formando en los estudiantes. El comentario de texto relaciona el conocimiento con la capacidad crítica y deductiva, que requiere de una práctica constante. Para una adecuada lectura y comentario de los textos, es necesario seguir las técnicas de lectura como el fichaje, el subrayado, las anotaciones y la utilización del diccionario para verificar términos nuevos, etc.

B.6. Las excursiones de estudio

Las excursiones de estudios estimulan la sensibilidad de los estudiantes, porque permiten que entren en contacto directo con los propósitos planteados. Es posible a través de este recurso lograr aprendizajes relacionados con diferentes aspectos no sólo de historia, sino también de geografía y de otras disciplinas sociales.

Este tipo de trabajo se debe planificar adecuadamente de tal forma que se vayan cubriendo todos los objetivos propuestos. Es posible lograr aprendizajes integrados si se organizan circuitos por zonas interrelacionadas. Por ejemplo, se podría organizar una excursión para estudiar la zona de la costa norte, en donde se estudiaría no sólo el aspecto histórico, sino la relación de la población con su medio, las actividades económicas, las costumbres, el folclore, etc., obteniendo de esa manera, como ya se manifestó, un aprendizaje globalizado.

B.7. La visita a museos y exposiciones

Los museos son lugares que todo estudiante debe visitar y disfrutar. Asimismo, se debe estar atento a las exposiciones de Arte o Historia que puedan celebrarse en cada localidad porque su visita es una oportunidad para el aprendizaje. Como es sabido, una exposición se diferencia de un museo por su carácter itinerante, puntual y monográfico.

Quizás el elemento dominante del recurso museo dependa en gran medida de la localidad donde se resida. Probablemente, se trate de una ciudad grande o pequeña, suele darse poca o nula utilización de los recursos museográficos existentes.

Normalmente, las visitas a los museos se realizan con motivo de una excursión o cuando se visita otra ciudad. En todo caso, la visita a los museos forman parte fundamental de la preparación de los estudiantes, cualquiera sea su edad, y por lo mismo, debe ser considerado como recurso pedagógico de suma importancia.

Para una visita a un museo se deben tomar en cuenta los siguientes criterios:

Observar el edificio. Generalmente, los museos están instalados en edificios de gran interés y es una contradicción ver los objetos de arte del interior y no reparar en el significado arquitectónico, artístico o histórico, que tienen muchos museos.

- Elaborar una idea del conjunto. Determinar qué épocas están mejor representadas, cuáles son sus obras más importantes.

- Utilizar una guía del museo y realizar un primer recorrido según el orden cronológico o por salas en que esté ordenado el museo. Normalmente, la numeración de las salas corresponde al itinerario lógico o cronológico a realizar en el mismo.

- Seleccionar las salas u obras que más interés despierten. Si se trata de un museo con mucha información, es imposible realizar una visita completa y rigurosa en poco tiempo, de modo que una vez que se logre una visión de conjunto se utiliza un criterio selectivo para detenerse en los sitios de mayor interés, de acuerdo al tema que se trabaja en el aula.

- Utilizar bibliografía especializada. Si se está realizando un trabajo sobre un aspecto concreto de los que contiene un museo, la bibliografía especializada permitirá profundizar dicho tema, además de la información que otorguen los guías del museo.

B.8. El trabajo de campo

Esta estrategia, se orienta a lograr que cada estudiante desarrolle habilidades de observación en su medio, estimulando el interés y el conocimiento de su realidad. Promueve el desarrollo de actitudes para la conservación del ambiente. Busca, asimismo, el desarrollo del pensamiento lógico formal, de la creatividad y de las destrezas operativas propias del método científico.

Los procedimientos de esta técnica son:

- Orientación preliminar: consiste en motivar a los estudiantes, debatir una propuesta de metas, preparar o adquirir la mayor parte de los instrumentos requeridos y planificar las actividades.
- Ejecución del trabajo de acuerdo a la programación establecida.
- Presentación y puesta en común del trabajo para su análisis y debate respectivos.
- Elaboración del informe en el que se incorporen los aportes producto de la discusión, así como otros documentos o muestras que los estudiantes consideren pertinentes.
- Presentación final del informe en clase.

B.9. La cartografía

De acuerdo con el concepto tradicional, la cartografía era un medio de representar los fenómenos naturales y culturales de la superficie terrestre. El objeto de la cartografía consiste en reunir y analizar datos y medidas de las diversas regiones de la tierra y representarlas gráficamente a una escala reducida, pero de tal modo que todos los elementos y detalles sean claramente visibles. “Un mapa es, en su acepción más elemental, una representación convencional de la superficie terrestre, vista desde arriba, a la que se agregan rótulos para la identificación de los detalles más importantes”.

La cartografía como herramienta viene siendo utilizada por la economía, la sociología, la botánica, la ecología, historia, etc., y adquiere cada vez mayor importancia.

Después de la revolución científica y tecnológica tiene otro concepto: se considera como un sistema de información, definida no por su contenido, sino por sus propias modalidades de expresión: espacio-tiempo-modo-dimensión. De este modo, la cartografía se convierte en uno de los más importantes medios de comunicación científica que permite entregar a los diferentes niveles de decisión, cualquier tipo de información procesada con la precisión requerida. La cartografía como sistema de información, se ha incorporado a la Teoría de Información, que después de 1950 ha tenido un gran desarrollo.

La técnica cartográfica, consiste en el uso de mapas y cartas geográficas para lograr un adecuado conocimiento y estudio de todo o parte del geosistema.

■ El mapa o carta

Es un medio de comunicación y de información espacial a través de su simbología.

El mapa es un documento social. Fija el tiempo con sus simbolismos, alternancia de colores y peculiaridad de diseños. Las líneas del mapa son la escritura de la historia.

Los símbolos son el idioma del mapa, se clasifican en tres grupos:

- Los símbolos de puntos. Los principales son: el punto, la estrella, el triángulo, el círculo y la cruz. De éstos, el más sencillo es el punto, se emplea para representar la distribución de la población y la producción agropecuaria. Los mapas que utilizan estos signos se llaman cartogramas.

- Los símbolos de líneas. Unen puntos de igual valor como las isolíneas o líneas isorrítmicas, llamadas también por los norteamericanos líneas isopleas.

- Símbolos de superficie. La simbolización de superficie se hace por medio del empleo de colores. El color marrón, representa las altas montañas, el color blanco los glaciares; el azul las diversas masas de agua; el color verde, la cobertura vegetal; el color amarillo, las áreas desérticas. También, se emplean los colores en la simbolización de datos de clima, suelos, vegetaciones, rocas.

En resumen, mediante los símbolos, se registran aspectos naturales y culturales en los mapas físicos, climáticos, fitogeográficos, edafológicos, hidrológicos, geológicos, demográficos, económicos, etc.

B.10. Las líneas de tiempo

■ Noción de secuencia

El objetivo que se pretende alcanzar es que los estudiantes descubran que toda historia tiene una secuencia. Interesa que descubran que para que la historia logre significado, las escenas deben seguir un orden que no se puede alterar. Es decir, que si las escenas se colocan en desorden, la historia no tendrá coherencia.

A continuación sugerimos una actividad que facilitará a los estudiantes elaborar la noción de secuencia:

Recortarán de alguna revista o periódico una tira cómica (un “chiste”) – o ellos mismos pueden dibujarla – para trabajar en clase. La complejidad dependerá de la edad de los estudiantes. Cada alumno o alumna debe manejar el material solicitado.

A continuación realizarán un ejercicio con la tira cómica. La cortarán en recuadros, luego los intercambiarán con los de su compañero o compañera. Entonces, cada uno obtendrá un “chiste” que no puede entender y para poder hacerlo procederá a ordenarlo correctamente. Intercambiarán los recuadros encontrando los que les permitan ordenar su secuencia. Luego lo pegarán en una hoja y reconocerán la existencia de una secuencia.

El profesor o profesora acompañará este ejercicio al explicar la similitud con la historia y que los estudiantes encuentren alguna referencia sobre secuencia en nuestra historia regional, nacional o mundial.

Luego cada uno escribirá la noción de secuencia –orden– que ha elaborado y, finalmente la compartirán.

■ Noción de proceso

Comprendida la noción de secuencia, el siguiente paso será que elaboren la noción de proceso, porque todos los procesos siguen una secuencia. Es decir, que descubran que todo lo que existe sigue un proceso, tanto en el caso de los seres vivos (bióticos) como los no vivos (abióticos): que las plantas fueron semillas; las aves, huevos; la arena, rocas; o los abuelitos, niños.

¿Cómo lograrlo? Con las líneas de tiempo, que permiten reforzar las nociones de espacio y de tiempo, y desarrollando los siguientes pasos:

- Graficar el transcurrir del tiempo y ubicar los acontecimientos en él. El tiempo es imposible de tocarlo, por eso una manera de “verlo” es graficándolo.

- Comprender que los hechos se suceden en espacios determinados. Para esto tendrán que dibujar el medio ambiente en el que se dieron.

- Visualizar que los procesos se van encadenando unos con otros, facilitándoles la comprensión de la relación que existe entre ellos. De esta manera facilitaremos el desarrollo de las nociones de secuencia y de proceso.

■ Noción de espacio

Es importante explicitar que todas las actividades se realizan en espacios o lugares determinados: casa, escuela, barrio, campo, ciudad, etc.

Se trabajarán dos elementos: paisajes y planos. Se toma en cuenta que un paisaje es como una fotografía, ya sea de un espacio natural o de uno artificial. El plano es una representación gráfica de un objeto o un espacio, visto desde arriba.

La línea de tiempo es una técnica auxiliar muy útil para superar esta dificultad, porque permite a los estudiantes:

- Ubicarse en el tiempo como actores de su historia personal, familiar, local y nacional.
- Ubicar, relacionar y comparar en el tiempo hechos y procesos de la historia regional, nacional, mundial.
- Caracterizar procesos históricos en función de períodos, etapas y/o aspectos como por ejemplo: avances tecnológicos, satisfacción de necesidades materiales y espirituales, tipos de poder, sectores sociales, etc.

B.11. Historia oral

Esta estrategia elaborada por Carmen Checa Leigh (Citada por el Ministerio de Educación, 2006), es uno de los métodos más apropiados para este tipo de investigación, desde el aula, es la historia oral, ya que a través de ella son los mismos protagonistas quienes se expresan recordando su pasado y reflexionando sobre él.

Esta metodología se basa en la entrevista. A lo largo de ésta se activa la memoria de la persona que da su testimonio. Es importante resaltar que interesa tanto lo que “cuenta” como la forma en que estructura sus recuerdos, en función de su situación actual, de acuerdo al tipo de pregunta que se le formula, así como a la relación que establece con quien entrevista.

Las historias del barrio, del colegio, de la calle, del mercado que está a la vuelta de la esquina, elaboradas a partir de entrevistas, son algunos ejemplos de proyectos que pueden ser desarrollados desde el aula y que permitirán a estudiantes construir su propio conocimiento histórico y adquirir una metodología para aprehender su realidad.

De comprensión histórica: que se relaciona con su aspecto formativo. Además, el desarrollar los proyectos implica trabajo individual y de equipo y establecer contacto con “otra gente”, del barrio, del distrito, de diversas ocupaciones, procedencias, edades.

De desarrollo de habilidades: los estudiantes, durante el trabajo, descubren y desarrollan destrezas; por ejemplo, formular preguntas, entrevistar, tomar apuntes, buscar materiales complementarios, sistematizar, transcribir, editar, etc.

Es necesario tener claros los objetivos que se persiguen en todo proyecto de historia oral. Los principales son:

De la relación que se establezca entre el entrevistador/a y la persona que da su testimonio dependerá la calidad de la fuente histórica que se obtenga. El primero, formula adecuadamente las preguntas y, el segundo, reconstruye su pasado. Un buen registro escrito o grabado garantiza la fidelidad del testimonio.

La función de quien entrevista consiste en guiar la sesión de historia oral para lograr que la persona recuerde y narre su pasado en términos de convertirse en una fuente histórica formal. El acto de guiar la sesión implica tener conocimientos de los objetivos de la entrevista y de manejar algunas técnicas, con la finalidad de obtener un resultado satisfactorio. Guiar al interlocutor no significa preguntar para que responda lo que uno quiere escuchar. Guiar es facilitar que el interlocutor recuerde su pasado.

La sesión de entrevista se inicia, en términos generales, desde el momento en que se contacta a la persona seleccionada y se acuerda con ella el día, la hora y el lugar para llevar a cabo la sesión. De cómo se realice este contacto y cómo se le informe el por qué y para qué de la entrevista, se producirán las condiciones necesarias para una sesión óptima.

El lugar y la hora que se establezcan para llevar a cabo la entrevista son importantes, tanto por la consideración hacia la persona como para

el desarrollo mismo de la sesión. Un lugar y una hora cómodos para la persona son requisitos básicos. Es necesario minimizar las posibles interferencias, lo cual requiere de planificación previa. Un criterio tradicional y aún válido para la selección de testimoniantes, es el grado de conocimiento que pueda tener sobre el tema propuesto, ya sea por edad o por ser testigo presencial de los eventos o acontecimientos que interesen investigar. La “calidad” de las entrevistas es lo relevante y significativo, no así su cantidad.

Algunas pautas metodológicas a considerar:

1. Conocimiento mínimo previo del tema a desarrollar. Un marco histórico de referencia general como principales eventos, acontecimientos o hitos, sirven para un ordenamiento secuencial de la entrevista. Todo se traducirá en una guía flexible de preguntas.

2. Manejo de técnicas para realizar preguntas en el momento adecuado; se tendrá presente que las preguntas básicas son: cómo, dónde, cuándo, cómo, por qué, quién o quiénes y con qué recursos.

3. Una actitud de quien entrevista que favorezca una relación personal de confianza y de empatía con el interlocutor, así como una actitud de atención y curiosidad frente a lo que escucha.

4. Manejo adecuado de técnicas de registro simultáneo o el uso de un equipo de grabación.

5. La evaluación constante de la calidad de las entrevistas logradas. Ello permitirá reajustar la guía de preguntas elaborada previamente y considerar si es necesario realizar entrevistas adicionales.

B.12. Historias de vida

Se consideran a aquellas entrevistas que se realizan con el objetivo de reconstruir la biografía del testigo.

Cada proyecto de historia oral basado en historias de vida será único, pues es única la experiencia de vida de cada protagonista. Sin embargo, algunos aspectos serán comunes o compartidos y el manejo de una guía será de gran utilidad. Normalmente para las historias de vida se planificarán sesiones de varias horas para realizarlas con profundidad.

B.13. La historia en la clase

- Didáctica y estudio de la historia. El planteamiento de la didáctica de la historia supone cierto esfuerzo de memorización sobre acontecimientos, mas no quiere decir que sea un proceso memorístico. Lejos de un planteamiento reiterativo se trata de conjugar los siguientes elementos:

- Que el objeto de estudio resulte de interés. Es decir, que despierte la motivación, aunque sea de un modo general, por esa área o tema de estudio.

- Que se disponga de material adecuado. Un buen libro de texto o manual, unos buenos apuntes, etc.

- Que el proceso de aprendizaje sea precisamente eso, un proceso. Es decir, que no se dé un “atracción” de fechas, nombres y conceptos.

- Sobre todo, que los acontecimientos se vayan grabando mediante la comprensión, aunque sea general, de las causas que los motivaron.

- Que se logre concatenar los acontecimientos y conceptos. Así, por ejemplo, para comprender y estudiar el feudalismo es necesario conocer y establecer sus causas, así como el modo en que colapsó el Imperio Romano.

- La lectura de los libros de historia. Complementario al trabajo de biblioteca se debe introducir la lectura de fuentes escritas dentro del aula, para enseñar cómo evaluar una fuente a la luz de su época. Además, los estudiantes deben aprender cómo realizar una buena lectura en historia, por ello se requiere el acompañamiento dentro del aula.

- Los apuntes. Los estudiantes tienen que desarrollar la habilidad para tomar anotaciones mientras otra persona lee o expone, así como durante los debates que se realizan en el aula.

- Participar activamente en clase. El material con el que se trabaja en clase debe ser aprovechado para que cada estudiante pueda participar activamente; por ejemplo, comentar un texto, una diapositiva, un vídeo, interpretar un mapa histórico o gráficas históricas.

- La exposición de un tema en clase. Las investigaciones de los estudiantes deben ser integradas al aprendizaje en el aula a través de las exposiciones y los debates, desarrollando así la capacidad de expresión, de manejo de información, de análisis, de interpretación y de argumentación.

B.14. La historia fuera de clase

Quizá una de los métodos que más faciliten el aprendizaje de la historia sea realizarla en espacios fuera del ámbito escolar. En una visita a la ciudad, a un museo o a un monumento arqueológico, en ocasiones, se aprende tanta o más historia que en un período lectivo habitual. Por ello no se trata de separar o incompatibilizar ambos períodos, sino de integrarlos plenamente con el objetivo de un mejor y más profundo aprendizaje.

Se trata de extender lo más posible la curiosidad histórica. Comprender que la historia no se aprende sólo en los libros sino también en otras muchas fuentes, entre éstas, las fuentes orales.

Uno de los motivos de la popularidad de la historia es que ayuda a responder a importantes preguntas sobre nuestra propia vida, nuestro país o la situación del mundo, en general. Es decir, ayuda a comprender y a vivir en el presente. En la historia buscamos, aunque sea inconscientemente, una proyección de futuro. La actitud podría ser mucho más ambiciosa. Es decir, se trata no sólo de interrogar al pasado para comprender el presente sino tratar de vivir intensamente el presente, observarlo en su complejidad, para una mejor comprensión de la historia pasada y futura.

C. Estrategias para desarrollar el juicio crítico

El Ministerio de Educación (2006), precisa que el juicio crítico permite que los estudiantes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria, para tomar decisiones personales y colectivas que contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad. A través de esta habilidad se busca

que los estudiantes aprendan a considerar y asumir su entorno social como un ambiente propicio para el ejercicio de actitudes sociales.

Las diferentes posturas que existen en torno a diversos problemas, exigen que los estudiantes examinen sus propios supuestos y desarrollen su autoconciencia, para que puedan discernir lo bueno de lo malo, y así enfrentar la presión ejercida en los diversos ámbitos de la sociedad. El juicio crítico es una herramienta de protección para los adolescentes en la medida que desarrollan una postura personal sobre los acontecimientos y están en mejores condiciones de ejercer su libertad y su capacidad de autonomía.

Debemos desarrollar en cada alumno una ética propia, basada en su contexto personal, para que pueda responder favorablemente, con juicio crítico, a las situaciones de vida que únicamente a él se le presentarán, lejos de la vigilancia de padres y maestros.

Por lo tanto, también se debe fortalecer su autonomía.

Por último, es importante que los maestros tomen conciencia que los estudiantes necesitan de acompañamiento cuando rompen y construyen sus formas de mirar el mundo. Por ello, la función del maestro será de apoyo y ayuda para que los estudiantes puedan construir nuevas estructuras de pensamiento, posturas personales e iniciar el uso del juicio crítico.

C.1. El trabajo en grupo

El trabajo en grupo permite a los estudiantes intercambiar opiniones y conocimientos y desarrollar varias capacidades, como: escuchar y respetar las ideas, opiniones y sentimientos de los miembros del grupo, expresar sus ideas, sentimientos y opiniones con seguridad y confianza, construir conocimientos a partir del debate de ideas entre pares, asumir responsabilidades, organizarse para el trabajo compartido, tomar iniciativas, elaborar normas de convivencia y aceptar las diferencias personales y culturales. Debe ser interactivo en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

C.2. Los sociodramas

Es una técnica que permite abordar diversos temas a partir de la representación de un hecho de la vida cotidiana relacionado con la materia. Comprende los siguientes pasos:

- **Preparación:** Los estudiantes se organizan en grupos, seleccionan la situación que será representada y preparan la representación de un hecho de la vida diaria, se distribuyen los roles y responsabilidades que cada uno asumirá. En el caso de formación ciudadana, por ejemplo: maltrato físico o moral, discriminación, consumo de sustancias nocivas a la salud, corrupción, etc.
- **Representación:** Cada grupo realiza su representación mientras sus compañeros observan.
- **Análisis e interpretación de lo observado:** Después de la representación de cada situación, se hace un análisis y debate a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué hemos observado? ¿Qué hechos han sido representados?

- ¿Son casos que se dan con frecuencia? ¿Dónde?

- ¿Qué acciones y comportamientos positivos han sido representados?

- ¿Qué acciones negativas?, etc.

Se identifican las causas y las consecuencias de cada caso relatado.

- **Elaboración de conclusiones:** Después del debate, análisis e interpretación de los hechos representados, se formulan en conjunto algunas conclusiones respecto al tema tratado. Por ejemplo: “Hombres y mujeres tenemos derecho a ser respetados en nuestra integridad física y moral”, “Por ser personas, todos tenemos los mismos derechos; por esta razón, nadie debe ser discriminado por ningún motivo”. Se elaboran las conclusiones y se formulan los compromisos para contribuir a la solución de los casos analizados.

C.3. Los estudios de casos

Las tareas sin solución clara, en las que distintas opciones son igualmente posibles y válidas, son de gran utilidad para “aprender a aprender”. Las razones son varias.

La más importante es que permite reflexionar a los estudiantes sobre la complejidad de los problemas humanos y sociales. Por ejemplo, sobre el

carácter relativo e imperfecto de las soluciones dadas a los problemas planteados y, por último, sobre la naturaleza provisional y perfectible del conocimiento humano.

Los estudios de casos o hechos y situaciones concretas tienen también otras virtudes para desarrollar aprendizajes desde el área.

Por un lado, tienen valor como instrumento que motiva y hace significativo el estudio de fenómenos generales de naturaleza abstracta. Por ejemplo, puede ser atractivo y útil estudiar las características de la sociedad peruana durante las primeras décadas de la República, a fin de comprender mejor el siglo XIX y sus contradicciones.

Por otro lado, los estudios de casos son particularmente útiles para abordar el aprendizaje de los procedimientos agrupados en torno a la causalidad múltiple. Se trata de generar el hábito en cada estudiante de plantearse adecuadamente las preguntas y la explicación de los hechos humanos y sociales, de tomar en consideración tanto las circunstancias generales, los fenómenos colectivos como las actuaciones de los individuos; de aprender que, aunque parezcan similares, no existen dos hechos o situaciones idénticas, sino que, en cada caso, siempre tiene que considerarse las circunstancias particulares del proceso histórico.

C.4. El debate

El debate es una técnica que tiene como propósito preparar en terminología específica y argumentación al estudiante, así como desarrollar su juicio crítico a través del análisis.

a) Actividad previa al debate:

Antes de asistir a los debates, el estudiante debe:

- Conocer el significado de las palabras, así como definir y reflexionar sobre su uso en: Oratoria, Etimológica y Retórica.

b) Actividades durante el debate:

El debate tiene como objetivos:

- Comprensión y análisis de las distintas realidades, puntos de vista, opiniones argumentadas por los equipos.
- Aproximación a temas de actualidad y desarrollo de juicio crítico.
- Valoración de la influencia de los hechos históricos en temas de actualidad.
- Partes, el debate presenta tres partes bien diferenciadas entre sí: Exposición, Réplica, Contrarréplica y Conclusiones.

Cada uno de ellas tiene un estilo y una finalidad diferente. Describir las diferencias en cuanto al lenguaje empleado verbal y no verbal, estructura y repercusión en la audiencia.

En base a lo descrito, rellenar el siguiente cuadro por lo menos con dato histórico citado en cada una de las partes del debate. De la misma forma, anotar una cita junto a su autor utilizada en los turnos de exposición y conclusiones.

Señalar al menos tres de las proposiciones más defendidas a favor y en contra de cada uno de los equipos.

Durante el debate se observa que los equipos se apoyan en una fuerte labor de investigación. ¿Cuáles son las fuentes de investigación más utilizadas? ¿Son fuentes a las que recurres habitualmente? Intentar hacer un ejercicio de objetividad: independientemente de su opinión sobre la pregunta, ¿cuál ha sido el equipo más convincente?, ¿por qué? Cita las estrategias, argumentos, recursos que ha utilizado el equipo para conseguir tu convencimiento.

Seguramente, antes de asistir al debate tenías una opinión formada respecto a la pregunta. ¿Continúa siendo la misma? ¿Por qué? ¿Cuál es la razón más convincente desde su punto de vista?

c) Actividades después del debate:

Puesta en común de las tareas efectuadas a lo largo de las dos partes anteriores

- Práctica de capacidades y conocimientos adquiridos a lo largo de todo su trabajo.

- Documentación acerca de temas concretos.

- Análisis de datos y ordenación en función de su aportación a favor o en contra de un mismo tema.

- El alumno, llegado este punto, ha sido testigo y ha ejercido la tolerancia, y el juicio crítico con los acontecimientos y la capacidad de expresión en todas sus formas.

C.5. La escenificación de roles

Esta técnica consiste en representar escénicamente situaciones diversas de la vida cotidiana, con el propósito de dar información y generar un debate, despertar mayor interés en la problemática abordada y adquirir mayor comprensión e integración entre los participantes del grupo.

Para llevarlo a cabo, se forman dos grupos: uno que representará la obra y otro que observará la representación. El propósito deseado se logrará tanto en el grupo que participa como observador, como con el que representa los roles. Los actores transmiten al grupo la vivencia del hecho, como si se diera en la realidad. Los estudiantes comprenden de manera directa y vivencial una situación o acontecimiento y está en condiciones de “ponerse” en el lugar de quien vive la experiencia.

La representación debe ser espontánea, los participantes deben actuar libremente, sin libreto y actuando con naturalidad a partir de un tema o situación dada.

■ Preparación

La situación que se va a representar puede ser elegida de antemano por el profesor, por los mismos estudiantes o llegar entre ambos a acordar un tema.

Elegido el tema- problema, todos los integrantes aportarán datos que permitan representar con detalle la situación o experiencia, lo cual ayudará a los intérpretes a manejar argumentos y a enriquecer la realidad interpretada.

Se indicará con claridad el propósito de la representación, la “situación” que ha de representarse así como todos los aspectos que se consideren pertinentes para comprender mejor el caso. De acuerdo con el propósito, se eligen a los “estudiantes-actores” quienes representarán los diferentes papeles. Cada personaje recibirá un nombre ficticio. El escenario también se adecuará a las características de la situación, con los elementos que se cuente en el aula, para lo cual será necesaria una breve descripción del lugar donde se llevó a cabo la experiencia. Otros aspectos se dejarán a la imaginación.

■ Desarrollo

Comprende dos etapas definidas: La representación escénica y el comentario y la discusión o el debate

Primer momento: Representación escénica.

- Uno de los integrantes del grupo puede explicar brevemente el papel que va a desempeñar cada uno de los personajes y luego se inicia la escenificación.

Cada personaje debe representar, de la forma más realista, su papel.

- Si la escena se hubiera planificado previamente y las características de los personajes ya están definidas, quien interprete se adecuará a ellas.

- El desarrollo de la escenificación no debe interrumpirse, salvo por motivos de fuerza mayor. Los demás integrantes del grupo colaborarán creando una atmósfera emocional favorable a la representación. La duración de la obra no será mayor a quince minutos.

Segundo momento: El comentario y debate.

Finalizada la representación se procede a la etapa del comentario y del debate.

El docente o un coordinador será quien haga las veces de moderador. En primer término, se solicita la participación de los estudiantes que actuaron para que expresen lo que sintieron durante la representación.

Luego, se invita a quienes observaron para que expresen sus opiniones, ideas y sentimientos e interroguen a los actores. En general, se trata de promover un nivel de debate que permita llegar a conclusiones positivas sobre el tema tratado. La etapa de discusión o debate, es la más importante en la técnica de juego de roles.

Recomendaciones:

- Para iniciar el desarrollo de esta técnica, los “Actores” deben ser elegidos entre los estudiantes más seguros, comunicativos y espontáneos o entre quienes se ofrezcan voluntariamente.
- El uso de esta técnica se debe iniciar con situaciones simples para luego ir aplicándola a situaciones de mayor complejidad.
- Los papeles de personajes impopulares, se deben dar a los estudiantes que se sienten seguros de sí, a fin de que no se sientan afectados por el papel desempeñado.

C.6. Phillips 66

El nombre de esta técnica se debe a su creador J. Donald Phillips. Consiste en que 6 personas discuten un tema durante 6 minutos. Es una técnica muy dinámica que puede ser aplicada en diversos momentos y para diversos propósitos.

El número de los integrantes puede ser modificado de acuerdo al número de participantes. Puede variar de cuatro a ocho integrantes por cada grupo. Es susceptible de aplicarse en el aula o en otro tipo de espacio con grupos mucho más numerosos.

Tiene como propósito fundamental promover la participación activa de todos los integrantes en un tiempo corto, para tomar decisiones en conjunto con respecto a una problemática planteada. El uso de esta técnica permite desarrollar la capacidad de síntesis y de concentración. Ayuda a superar las inhibiciones para argumentar ante sus pares.

■ Preparación

La utilización de esta técnica no requiere de mucha preparación, pues su organización se da durante el desarrollo del trabajo docente.

■ Desarrollo

- El docente o coordinador explica claramente el tema o problema a tratar.

En lo posible, las preguntas que se formulen estarán orientadas a que las respuestas de todos los participantes se integren.

- Se explica a los estudiantes que se dividan en grupos de seis, acomodando el mobiliario.

- Una vez que se encuentran formados los grupos se dan las siguientes indicaciones:

- Elegir un coordinador/a, quien controlará el tiempo y promoverá la participación de todos los integrantes para que expresen sus ideas.

- Elegir un secretario-relator, quien anotará las ideas de los integrantes del grupo.

- Cada estudiante expresará libremente sus ideas, generándose un debate.

- Seguidamente, previo acuerdo de las conclusiones tomadas por el grupo, se elabora un resumen que se expondrá al grupo mayor.
- El docente, faltando un tiempo prudencial para el término de la dinámica, avisará a los grupos para que finalicen su trabajo.
- El docente dirigirá el debate general y anotará las ideas principales de cada grupo en la pizarra y al final hará un resumen sobre los consensos.

En general, esta estrategia es muy eficaz para abordar diversos temas (ejemplo: elaborar normas de convivencia), porque facilita la confrontación de ideas o puntos de vista, el esclarecimiento y enriquecimiento mutuo así como la participación de todos los estudiantes.

Estas estrategias didácticas sugeridas por el Ministerio de Educación en el año 2006, fueron retomados en las Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Historia, Geografía y Economía del 2010.

Actualmente, con la aprobación del Currículo Nacional de la Educación Básica (2016), y el Programa Curricular de Educación Secundaria (2016), no precisan todavía las estrategias didácticas constructivistas a ser utilizadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la Educación Secundaria de EBR. Lo que hace pensar que estas estrategias citadas seguirán siendo parte de las opciones metodológicas por parte de los docentes del área de Ciencias Sociales.

1.3. Definición de términos básicos

▪ **Aprendizaje:** “El aprendizaje es un proceso de construcción: interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural”. (Ministerio de Educación, 2008)

▪ **Capacidades:** “Las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas”.(Ministerio de Educación, 2016: 218)

▪ **Constructivismo:** Es una corriente pedagógica que incluye varios enfoques pedagógicos que enfatizan la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos de construcción del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a sus procesos de conocer, él es quien construye con lo que le ofrece su entorno, es decir, se pone el énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socio afectivo (Wallon), o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget). Es decir que el alumno es constructor de sus propios procesos de aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y la ayuda de la enseñanza mediada por el docente (constructivismo escolar). (Martínez y Zea, 2004)

▪ **Competencias:** “La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un

propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada”. (Ministerio de Educación, 2016: 218)

▪ **Enseñanza:** Se define como un proceso externo que el docente realiza de manera intencional con el propósito de desarrollar una determinada capacidad, habilidad o destreza en el contexto de un área curricular concreta.

▪ **Estrategias de Enseñanza constructivistas:** son el medio o recursos para la ayuda pedagógica, las herramientas, procedimientos, pensamientos, conjunto de actividades mentales y operación mental que utilizan tanto docentes como estudiantes para la construcción conjunta de aprendizajes significativos en un área curricular.

CAPITULO II: HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1 Formulación de la hipótesis

2.1.1. Hipótesis de investigación:

H_i: La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del 2° grado de secundaria, en dos Instituciones Educativas secundarias públicas, distrito de Iquitos – 2018, según sexo, edad y grado de estudio, es diferenciado.

2.1.2. Hipótesis específicas:

a) La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo del estudiante, es diferenciado.

b) La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según edad del estudiante, es diferenciado.

c) La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según grado de estudio, es diferenciado.

2.2 Variables y su operacionalización

Variable Independiente:

X1: Sexo

X2: Edad.

X3: Grado de estudio

Variable dependiente:

Y: Uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	RESULTADO FINAL
Variable Independiente:				
X₁: Sexo del estudiante.		1.1. Masculino. 1.2. Femenino.	1.1.1. ¿Cuál es tu sexo?	Frecuencias y porcentajes.
X₂: Edad del estudiante.		2.1. Años cumplidos	2.1.1. ¿Cuántos años tienes (cumplidos hasta la fecha)?	Frecuencias y porcentajes.
X₃: Grado de estudio.		3.1. Primer Grado. 3.2. Segundo Grado. 3.3. Tercer Grado. 3.4. Cuarto Grado. 3.5. Quinto Grado.	3.1.1. ¿Qué grado de estudio cursas en estos momentos?	Frecuencias y porcentajes

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM	RESULTAD O FINAL
Variable Dependiente: Y: Uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.	1. Estrategias para el desarrollo del manejo de información	1.1. Uso de la observación (directa o indirecta). 1.2. Uso de la literatura como las memorias y biografías. 1.3. Uso de la entrevista 1.4. Uso del trabajo de indagación. 1.5. Uso de la investigación bibliográfica. 1.6. Uso de Trabajos en biblioteca.	1.1.1. ¿Utilizas la observación como estrategia para el desarrollo del manejo de información en el área de Ciencias Sociales? 1.2.1 ¿Utilizas la literatura (memorias y biografías) como estrategia para el desarrollo del manejo de información en el área de Ciencias Sociales? 1.3.1.¿Utilizas la entrevista como estrategia para el desarrollo del manejo de información en el área de Ciencias Sociales? 1.4.1. ¿Utilizas el trabajo de indagación como estrategia para el desarrollo del manejo de información en el área de Ciencias Sociales? 1.5.1. ¿Utilizas la investigación bibliográfica como estrategia para el desarrollo del manejo de información en el área de Ciencias Sociales? 1.6.1. ¿Utilizas el trabajo en bibliotecas como estrategia para el desarrollo del manejo de información en el área de Ciencias Sociales?	Siempre (3) A veces (2) Nunca (1)
	2. Estrategias para el desarrollo del manejo del espacio y tiempo	2.1. Uso de la estadística. 2.2. Uso de Proyectos de investigación. 2.3. Uso de la Consulta a expertos. 2.4. Descubrimiento inductivo. 2.5. Uso del Comentario de texto.	2.1.1. ¿Utilizas el análisis estadístico como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales? 2.2.1. ¿Utilizas los proyectos de investigación como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales? 2.3.1. ¿Utilizas la consulta a expertos como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales? 2.4.1. ¿Utilizas el descubrimiento inductivo como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales? 2.5.1. ¿Utilizas el análisis el comentario de textos como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales? 2.6.1. ¿Utilizas las excursiones de estudio	Siempre (3) A veces (2) Nunca (1)

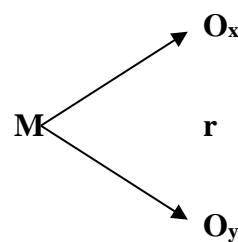
		<p>2.6. Uso de excursiones de estudio.</p> <p>2.7. Uso de visitas a museos y exposiciones.</p> <p>2.8. Uso trabajo de campo.</p> <p>2.9. Uso de la cartografía (mapas y cartas)</p> <p>2.10. Uso de líneas de tiempo.</p> <p>2.11. Uso de la historia oral.</p> <p>2.12. Uso de la historia en la clase o fuera de ella.</p>	<p>como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>2.7.1. ¿Utilizas las visitas a museos y exposiciones como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>2.8.1. ¿Utilizas el análisis estadístico como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>2.9.1. ¿Utilizas la cartografía (mapas y cartas) como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>2.10.1. ¿Utilizas la técnica de línea de tiempo como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>2.11.1. ¿Utilizas la historia oral como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>2.12.1. ¿Utilizas la historia en la clase o fuera de ella como estrategia para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo en el área de Ciencias Sociales?</p>	
	<p>3. Estrategias para el desarrollo del juicio crítico</p>	<p>3.1. Uso del trabajo en grupo.</p> <p>3.2. Uso de los sociodramas.</p> <p>3.3. Uso los estudios de casos.</p> <p>3.4. Uso del debate.</p> <p>3.5. Uso de la escenificación de roles.</p> <p>3.6. Phillips 66</p>	<p>3.1.1. ¿Utilizas el trabajo en grupo como estrategia para el desarrollo del juicio crítico en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>3.2.1. ¿Utilizas el sociodrama como estrategia para el desarrollo del juicio crítico en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>3.3.1. ¿Utilizas la técnica de estudio de casos como estrategia para el desarrollo del juicio crítico en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>3.4.1. ¿Utilizas el debate como estrategia para el desarrollo del juicio crítico en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>3.5.1. ¿Utilizas la escenificación de roles como estrategia para el desarrollo del juicio crítico en el área de Ciencias Sociales?</p> <p>3.6.1. ¿Utilizas la técnica Phillips 66 como estrategia para el desarrollo del juicio crítico en el área de Ciencias Sociales?</p>	<p>Siempre (3)</p> <p>A veces (2)</p> <p>Nunca (1)</p>

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño

El presente estudio es una investigación no experimental, de tipo correlacional transversal. Es correlacional, porque su propósito será verificar la relación entre las variables: sexo, edad, grado de estudio y uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales. Es transversal, porque los datos serán recogidos en un solo momento que durará la investigación. (Hernández y otros, 2014).

De acuerdo al problema y a los objetivos planteados, se utilizó el Diseño correlacional - Transversal, en la medida que estuvo orientada a verificar el grado de correlación que existe entre las variables del estudio y los datos fueron recogidos en un solo momento que duró la investigación. El diagrama de este diseño es el siguiente: (Hernández y otros, 2014).



Dónde:

M = Es la muestra del estudio.

O_x= Es la observación y medición de la variable X (no experimental) de estudio.

O_y= Es la observación y medición de la variable Y (no experimental) del estudio.

r= Es la relación entre las variables del estudio.

3.2 Diseño muestral

Población

La población estuvo conformada por todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, del distrito de San Juan Bautista, matriculados en el año escolar 2018.

Tabla N° 2: Estudiantes del nivel secundario por secciones –Año Escolar 2018 – Institución Educativa Experimental UNAP.

GRADOS	SECCIONES			TOTAL	
	A N°	B N°	C N°	N°	%
PRIMERO	38	38	36	112	25.8
SEGUNDO	36	36	34	106	24.4
TERCERO	38	40	--	78	18.0
CUARTO	35	34	--	69	15.9
QUINTO	35	34	--	69	15.9
TOTAL	182	182	70	434	100.00

Fuente: Nóminas de Matrícula – 2018

Muestra y Métodos de Muestreo

La muestra estuvo conformada por 204 estudiantes del nivel secundario, matriculados en el año 2018 de la Institución Educativa Experimental UNAP, del distrito de San Juan Bautista, seleccionados a través del muestreo estratificado por afijación proporcional.

Tamaño de la Muestra

La muestra fue estratificada proporcional al número total de estudiantes por Grado de Estudios y se aplicó la fórmula de afijación proporcional, para saber cuánto es el aporte de cada estrato a la muestra total del estudio. La fórmula es la siguiente:

$$n = \frac{NZ^2 (p) (q)}{(E)^2 N + Z^2 p q}$$

Especificaciones:

n= ¿?

N= Número total de la población.

Z= 1.96 (95 % Nivel de confianza).

P= Probabilidad de ocurrencia del evento (0.50)

q= Complemento de p (0.50).

E= Error 5 % (0.05).

Reemplazando los datos se determinó el tamaño de la muestra de los estudiantes:

$$n = \frac{(434)(1.96)^2 (0.50) (0.50)}{(0.05)^2 (434) + (1.96)^2 (0.50) (0.50)} =$$

$$n = \frac{416.8136}{(0.0025) (434) + (3.8416) (0.25)} =$$

$$n = \frac{416.8136}{1.085 + 0.9604} = \frac{416.8136}{2.0454} = \mathbf{203.8}$$

n = 204

La muestra de estudiantes estuvo representada por 204 estudiantes en total.

Para seleccionar a los sujetos del estudio se utilizó el muestreo probabilístico estratificado por afijación proporcional, porque los tamaños de los estratos poblacionales de cada Institución Educativa fueron diferentes:

$fh = \frac{n}{N} = KSh$

En donde:

fh = Es la fracción del estrato.

n = Es el tamaño de la muestra.

N = Es el tamaño de la población.

N_h = Es el tamaño de la población en el estrato h

nh = Tamaño de muestra en cada estrato h .

Tenemos que la población es de 434 estudiantes del 1° al 5° Grado de Secundaria de la Institución Educativa Colegio Experimental UNAP y que el tamaño de la muestra es de 204 estudiantes. La fracción para cada estrato fh es:

$$nh = \frac{n}{N} * Nh$$

$$fh = \frac{204}{434} = 0.470046$$

$$\text{Factor} = \frac{n}{N}$$

Aplicando la fórmula se obtuvo que el tamaño de la muestra es: 204 Estudiantes, los mismos que se distribuyen en forma proporcional en la siguiente tabla:

Dónde:

h_i = Es la proporción según el número de docentes.

$N_i = n_h$; es el tamaño de la muestra que corresponde a cada grado de estudio (estratos).

Tabla N° 03: Distribución proporcional de la muestra de estudiantes del 1° al 5° grado de secundaria del colegio experimental anexo a la UNAP, distrito San Juan Bautista, 2018.

Estrato	Grado de Estudios	Total Población (fh)= 0.470046 Nh (fh) = nh	Muestra (nh)
1	Primero Grado	112	53
2	Segundo Grado	106	50
3	Tercero Grado	78	37
4	Cuarto Grado	69	32
5	Quinto Grado	69	32
Total		N=434	n= 204

Finalmente, para efectos de administración del instrumento de recolección de datos, los 204 estudiantes fueron elegidos mediante el muestreo al azar simple a fin de dar la misma oportunidad a todos los sujetos de participar en el estudio.

3.3. Procedimientos de recolección de datos

Técnicas:

Para recolectar la información relevante del estudio se hará uso de la técnica de la encuesta.

Instrumentos:

Para recoger los datos relacionados con las variables es estudio se utilizó un cuestionario de preguntas el cual consta de 28 ítems, distribuidos de la siguiente manera:

Estrategias para el desarrollo del manejo de información: Ítems del 1 al 10.

Estrategias para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo: Ítems del 11 al 22.

Estrategias para el desarrollo del juicio crítico: Ítems del 23 al 28.

Todos estos indicadores fueron medidos mediante una escala valorativa:

Siempre (3). A veces (2) y Nunca (1).

Este instrumento fue validado mediante el juicio de tres expertos y la prueba piloto. Los puntajes obtenidos fueron llevados a la fórmula producto momento de Pearson. Obteniéndose un coeficiente general de correlación de 0,88. Lo cual lo califica con una confiabilidad alta.

Procedimientos:

Así mismo, se aplicará los siguientes procedimientos:

Para recolectar la información relevante del estudio, se aplicarán los siguientes procedimientos:

- 1.- Determinación del tamaño de la muestra y selección de los sujetos, mediante la técnica del muestreo aleatorio.

- 2.- Diseño de los Instrumentos de recolección de datos y comprobación de la validez y confiabilidad, mediante el juicio de expertos y la Prueba Piloto.
- 3.- Coordinación con el director de las Instituciones Educativas comprometidas con el estudio para solicitar el permiso y autorización.
- 4.- Aplicación de los Instrumentos de recolección de datos a los sujetos seleccionados.
- 5.- Ordenamiento de la información para su procesamiento y análisis posterior.

3.4. Procesamiento y análisis de los datos

El procesamiento de la información será automático mediante el programa estadístico SPSS, versión 22. Para el análisis numérico se emplearán medidas de resumen (frecuencias y porcentajes), medidas de tendencia central (promedio aritmético y desviación estándar). Para el análisis inferencial (Prueba de hipótesis) se utilizó la prueba estadística de la t de student, con un nivel de significancia α 0.05, $p = 0.00$, ($p < .05$). Los resultados son presentados en tablas y gráficos para facilitar su análisis e interpretación correspondiente.

3.5. Aspectos éticos

La presente investigación se realizó teniendo en cuenta el respeto irrestricto a los derechos fundamentales de las personas, particularmente en lo concerniente al derecho a la reserva de la identidad de las personas, a la buena imagen personal y a la confidencialidad de la información; por lo que los datos fueron reportados de manera anónima y sólo con fines estadísticos de la investigación.

CAPITULO IV: RESULTADOS

Tabla N° 04

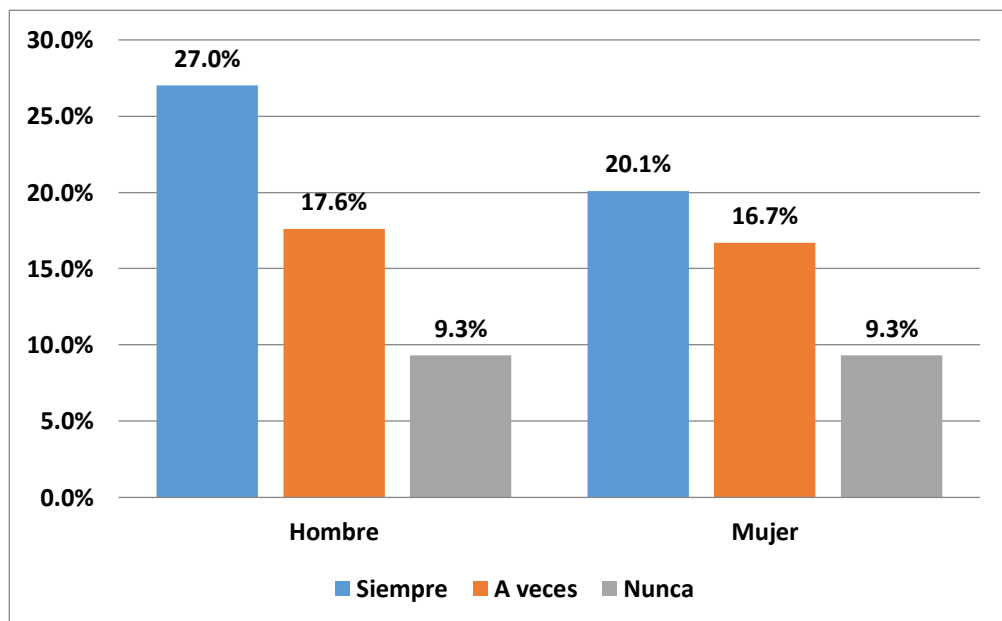
Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según sexo del estudiante

Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales	Sexo				Total	
	Hombre		Mujer			
	N°	%	N°	%	N°	%
Siempre	55	27.0	41	20.1	96	47.1
A veces	36	17.6	34	16.7	70	34.3
Nunca	19	9.3	19	9.3	38	18.6
Total	110	53.9	94	46.1	204	100,0

Fuente: Encuesta – 2018

Gráfico N° 01

Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según sexo del estudiante



Fuente: Tabla N° 01

La Tabla N° 04 y el Gráfico N° 01, presenta el análisis de la Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según sexo del estudiante.

Se observa que del 53.9 % (110) de estudiantes del sexo masculino, el 27.0 % (55 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 17.6% (36 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 9.3% (19 estudiantes), precisaron que nunca.

Por su parte, del 46.1% (94) estudiantes del sexo femenino, el 20.1% (41 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 16.7% (34 estudiantes), precisaron que a veces; el 9.3% (19 estudiantes), indicaron que nunca.

En general, del 100% (204), de estudiantes del nivel secundario encuestados según sexo, el 47.1% (96) estudiantes respondieron que siempre; el 34.3% (70) estudiantes precisaron que a veces; y sólo el 18.6% (38) estudiantes señalaron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.

Tabla N° 05

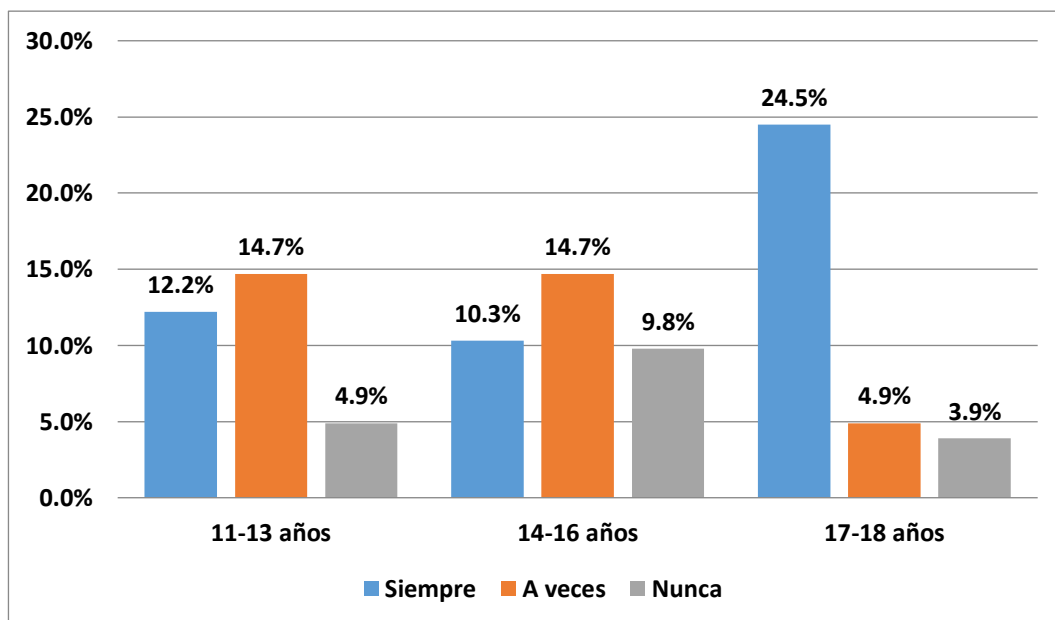
Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según edad del estudiante

Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales	Edad						Total	
	11 - 13		14 -16		17 - 18			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Siempre	25	12.2	21	10.3	50	24.5	96	47.1
A veces	30	14.7	30	14.7	10	4.9	70	34.3
Nunca	10	4.9	20	9.8	8	3.9	38	18.6
Total	65	31.8	71	34.8	68	33.3	204	100,0

Fuente: Encuesta – 2018.

Gráfico N° 02

Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según edad del estudiante



Fuente: Tabla N° 02

La Tabla N° 05 y el Gráfico N° 02, presenta el análisis de la Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según edad del estudiante.

Se observa que del 31.8 % (65) de estudiantes de 11 a 13 años de edad, el 12.2 % (25 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 14.7% (30 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 4.9% (10 estudiantes), precisaron que nunca.

Se observa que del 34.8 % (71) de estudiantes de 14 a 16 años de edad, el 10.3% (21 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 14.7% (30 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 9.8% (20 estudiantes), precisaron que nunca.

Se observa que del 33.3 % (68) de estudiantes de 17 a 18 años de edad, el 24.5 % (50 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 4.9% (10 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 3.9% (08 estudiantes), precisaron que nunca.

En general, del 100% (204), de estudiantes encuestados según edad, el 47.1% (96) estudiantes respondieron que siempre; el 34.3% (70) estudiantes precisaron que a veces; y sólo el 18.6% (38) estudiantes señalaron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.

Tabla N° 06

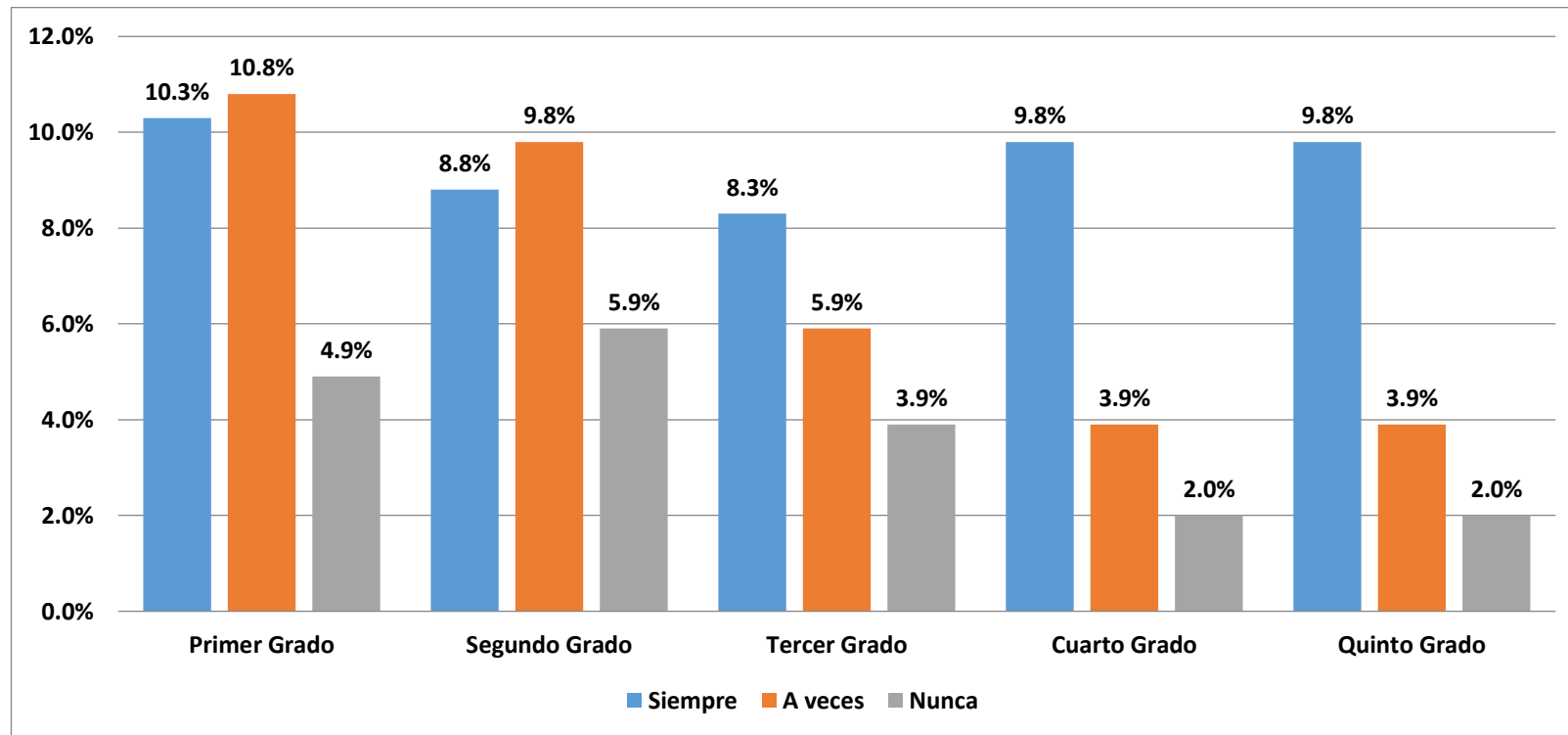
Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según grado de estudio.

Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales	Grado de estudio										Total	
	Primer Grado		Segundo Grado		Tercer Grado		Cuarto Grado		Quinto Grado			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Siempre	21	10.3	18	8.8	17	8.3	20	9.8	20	9.8	96	47.1
A veces	22	10.8	20	9.8	12	5.9	8	3.9	8	3.9	70	34.3
Nunca	10	4.9	12	5.9	8	3.9	4	2.0	4	2.0	38	18.6
Total	53	26.0	50	24.5	37	18.1	32	15.7	32	15.7	204	100,0

Fuente: Encuesta – 2018

Gráfico N° 03

Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según grado de estudio.



Fuente: Tabla N° 03

La Tabla y el Gráfico N° 03, presenta el análisis de la Frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, San Juan Bautista - 2018, según grado de estudio.

Se observa que del 26.0 % (53) de estudiantes de Primer Grado de Secundaria, el 10.3% (21 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 10.8% (22 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 4.9% (10 estudiantes), precisaron que nunca.

Se observa que del 24.5% (50) de estudiantes de Segundo Grado de Secundaria, el 8.8% (18 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 9.8% (20 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 5.9% (12 estudiantes), precisaron que nunca.

Respecto al 18.1% (37) de estudiantes de Tercer Grado de secundaria, el 8.3% (17 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 5.9% (12 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 3.9% (08 estudiantes), precisaron que nunca.

Respecto al 15.7% (32) de estudiantes de Cuarto Grado de secundaria, el 9.8% (20 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 3.9% (08 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 2.0% (04 estudiantes), precisaron que nunca.

Respecto al 15.7% (32) de estudiantes de Quinto Grado de secundaria, el 9.8% (20 estudiantes), respondieron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales; el 3.9% (08 estudiantes), reportaron que a veces; y sólo el 2.0% (04 estudiantes), precisaron que nunca.

En general, del 100% (204), de estudiantes de primero a quinto grado de secundaria encuestados, el 47.1% (96) estudiantes respondieron que siempre; el 34.3% (70) estudiantes precisaron que a veces; y sólo el 18.6% (38) estudiantes señalaron que siempre utilizan estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.

Análisis inferencial comparativo para la variable uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2017, según sexo, edad y turno de estudio.

Prueba de la Normalidad

Tabla N° 07

Prueba normal de puntajes del uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018

Puntajes del uso de estrategias constructivista en el área de Ciencias Sociales, nivel secundario.		<i>Kolmogorov-Smirnov (K-S)</i>	
		Estadístico	Sig.
Estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales		2.25	0.001
Estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales	Estrategias para el desarrollo del manejo de información	2.205	0.000
	Estrategias para el desarrollo del manejo del espacio y tiempo.	1.925	0.001
	Estrategias para el desarrollo del juicio crítico.	1.856	0.001

Al aplicar la prueba Z de Kolmogorov-Smirnov de normalidad a las calificaciones del uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales obtenidos de los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2017 (Tabla N° 04) requisito para utilizar las pruebas

paramétricas (prueba de comparación de medias), se observa que la significancia de la prueba para las competencias de toda el área fue de $p < .05$ con $Z\text{-KS} = 2.25$ y para las estrategias para el desarrollo del manejo de información de $p < .000$ con $Z\text{-KS} = 2.205$ y para las estrategias para el desarrollo del manejo del espacio y tiempo de $p < .001$ con $Z\text{-KS} = 1.925$, finalmente, para las estrategias para el desarrollo del juicio crítico de $p < .001$ con $Z\text{-KS} = 1.856$, para un nivel de significancia del 5%, indicando que las calificaciones del nivel de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales no sigue la ley de la distribución normal o no son normales por lo que no se puede utilizar la prueba paramétrica referida.

Prueba de Hipótesis

La contrastación de la hipótesis de la investigación se efectuó mediante la Prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney para muestras independientes, que es la correspondiente a la prueba paramétrica *t de Student* para muestras independientes que no se puede usar, dado que los valores de las observaciones no cumplen con la normalidad (Tabla N°04), para lo cual se procede a desarrollar el siguiente proceso de prueba de hipótesis.

Hipótesis General de la Investigación:

La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, es diferenciado según sexo, edad y grado de estudio.

Hipótesis:

H₀: La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, no es diferenciado según sexo, edad y grado de estudio.

H_a: La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, es diferenciado según sexo, edad y grado de estudio.

Nivel de significancia

$\alpha = \text{Alfa} = 0.05 = 5\%$

Estadístico de Prueba:

El estadístico U tiene distribución normal dado que las muestras independientes tienen más de 20 observaciones cuya expresión es:

$$Z = \frac{(U - m_U)}{\sigma_U}$$

Dónde:

m_U = Media de los rangos de los valores de cada observación

σ_U = Desviación estándar de los rangos de los valores de cada observación.

Valor de Estadístico Z

$$z = -2.272$$

Estimación del p-valor (mediante el programa SPSS versión 22)

$$\mathbf{p\text{-valor} = 0.023 = 0.023\%}$$

Se rechaza la hipótesis nula si: $p\text{-valor} < .005$ (p =significación asintótica bilateral)

Toma de decisión:

A un nivel de error del 0.02% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP en el año 2018, se diferencia por sexo, edad y grado de estudio, siendo los mayores puntajes obtenidos por los estudiantes varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años y del 4to. y 5to. Grado de secundaria.

Conclusión:

Hay evidencia empírica que demuestra que la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP en el año 2018, es bueno y diferenciado a favor de los estudiantes varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad y 4to. y 5to. Grado de secundaria.

Prueba de hipótesis específicas de Investigación:

Hipótesis específica 1:

La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según sexo del estudiante.

Hipótesis:

H₀: La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, no es diferenciado según sexo del estudiante.

H_a: La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según sexo del estudiante.

Nivel de significancia

$\alpha = \text{Alfa} = 0.05 = 5\%$

Estadístico de Prueba:

EL estadístico U tiene distribución normal dado que las muestras independientes tienen más de 20 observaciones cuya expresión es:

$$Z = \frac{(U - m_U)}{\sigma_U}$$

Dónde:

m_U = Media de los rangos de los valores de cada observación.

σ_U = Desviación estándar de los rangos de los valores de cada observación

Valor de Estadístico Z

$$Z = -2.465$$

Estimación del p-valor (mediante el programa SPSS versión 22)

$$\mathbf{p\text{-valor} = 0.014 = 0.014\%}$$

Se rechaza la hipótesis nula si: p-valor < .005 (p=significación asintótica bilateral)

Toma de decisión:

A un nivel de error del 0.1% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según sexo del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del sexo masculino que femenino.

Conclusión:

A un nivel de error del 1.4% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según sexo del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del sexo masculino que femenino.

Hipótesis específica 2:

La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según edad del estudiante.

Hipótesis:

H₀: La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, no es diferenciado según edad del estudiante.

H_a: La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según edad del estudiante.

Nivel de significancia

$\alpha = \text{Alfa} = 0.05 = 5\%$

Estadístico de Prueba:

EL estadístico U tiene distribución normal dado que las muestras independientes tienen más de 20 observaciones cuya expresión es:

$$Z = \frac{(U - m_U)}{\sigma_U}$$

Dónde:

m_U = Media de los rangos de los valores de cada observación

σ_U = Desviación estándar de los rangos de los valores de cada observación

Valor de Estadístico Z

$$z = -2.465$$

Estimación del p-valor (mediante el programa SPSS versión 22)

$$\mathbf{p\text{-valor} = 0.014 = 0.01\%}$$

Se rechaza la hipótesis nula si: $p\text{-valor} < .005$ (p =significación asintótica bilateral)

Toma de decisión:

A un nivel de error del 0.01% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según edad del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes cuyas edades oscila entre los 15 y 17 años.

Conclusión:

A un nivel de error del 1.4% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según edad del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes cuyas edades oscila entre los 15 y 17 años.

Hipótesis específica 3:

La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, según grado de estudio.

Hipótesis:

H₀: La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, no es diferenciado según grado de estudio.

H_a: La frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según grado de estudio.

Nivel de significancia

$\alpha = \text{Alfa} = 0.05 = 5\%$

Estadístico de Prueba:

EL estadístico U tiene distribución normal dado que las muestras independientes tienen más de 20 observaciones cuya expresión es:

$$Z = \frac{(U - m_U)}{\sigma_U}$$

Dónde:

m_U = Media de los rangos de los valores de cada observación

σ_U = Desviación estándar de los rangos de los valores de cada observación

Valor de Estadístico Z

$$Z = -2.036$$

Estimación del p-valor (mediante el programa SPSS versión 20)

$$\mathbf{p\text{-valor} = 0.042 = 0.04\%}$$

Se rechaza la hipótesis nula si: $p\text{-valor} < .005$ (p =significación asintótica bilateral)

Toma de decisión:

A un nivel de error del 0.04% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según grado de estudio, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del 4to. y 5to. Grado de secundaria.

Conclusión:

Hay evidencia empírica que demuestra que la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según grado de estudio, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del 4to. y 5to. Grado de secundaria.

CAPITULO V: DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos de la encuesta administrada a los estudiantes de primero al quinto de secundaria de la Institución Educativa Experimental UNAP, sobre el uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, luego de la evaluación global, permiten inferir que a un nivel de error del 0.02% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP en el año 2018, se diferencia por sexo, edad y grado de estudio, siendo los mayores puntajes obtenidos por los estudiantes varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años y del 4to. y 5to. Grado de secundaria. Estos resultados permiten comprobar la validez de la hipótesis de investigación general de la investigación formulada.

El análisis específico efectuado permiten, observar que a un nivel de error del 0.02% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP en el año 2018, se diferencia por sexo, edad y grado de estudio, siendo los mayores puntajes obtenidos por los estudiantes varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años y del 4to. y 5to. Grado de secundaria. Estos resultados permiten comprobar la validez de la hipótesis de investigación específica

- 1.

El análisis inferencial realizado, permiten observar que a un nivel de error del 0.01% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según edad del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes cuyas edades oscila entre los 15 y 17 años. Estos resultados permiten comprobar la validez de la hipótesis de investigación específica 2.

El análisis inferencial efectuado, permiten observar que a un nivel de error del 0.04% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según grado de estudio, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del 4to. y 5to. Grado de secundaria. Estos resultados permiten comprobar la validez de la hipótesis de investigación específica 3.

Al contrastar con los resultados de otras investigaciones efectuada sobre el tema, aunque el análisis de estos estudios no fue realizado en base al sexo, la edad y el grado de estudio de los estudiantes del nivel secundario. Sin embargo, se encuentra cierta coincidencia con los resultados encontrados por Vera, en la ciudad de Medellín – Colombia, Esta investigación llegó a la conclusión que la implementación del modelo de enseñanza aprendizaje constructivista en el diseño y desarrollo de las actividades académicas para la clase de ciencias sociales permiten constatar la aceptación y eficacia que entraña cada una de las estrategias

aplicadas por el maestro mediante su accionar en el aula de clase en el grupo 8B de la institución antes mencionada. Las estrategias empleadas fueron: la reflexión académica, conocimiento dibujo comparativo, la interpretación de imágenes y la solución de problemática social. (Vera, 2009).

Asimismo, coincide con la investigación realizada por Balderas en la región Veracruz, Boca del Río, México. Esta investigación llegó a la conclusión que la docente generalmente no emplea en el desarrollo de sus clases las estrategias que se promovieron con la estrategia de intervención didáctica, esto es, las estrategias para resaltar información relevante, para recircular la información, para activar los conocimientos previos (60%); o utiliza a veces estrategias para recuperar los conocimientos previos para el abordaje de los temas (47%) y organización de equipos de trabajo (93%). organizar e integrar la información. Sin embargo, utilizan casi siempre la exposición de manera constante (47%). (Balderas, 2010).

También coincide con el estudio realizado por Domínguez, en Piura – Perú, quien llegó a la conclusión que los docentes utilizan estrategias didácticas configuradas por métodos, técnicas, procedimientos y materiales didácticos en el área curricular de ciencias sociales específicamente en el componente historia y geografía. Estas estrategias corresponden a una metodología operativa participativa con lo cual promueven el saber y enseñan a aprender; hacen del educando un sujeto disciplinado, creativo y original. Aunque con ciertas limitaciones de orden económico para su elaboración y uso, los docentes están capacitados para su aplicación. (Domínguez, 2011).

Estos resultados llevan a la idea de que falta realizar estudios que permitan explicitar el uso de estrategias constructivistas teniendo en cuenta las variables estudiadas (sexo, edad y grado de estudio) para orientar su utilización en función de estas variables para hacer más pertinente la selección y aplicación de estrategias constructivistas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de Ciencias Sociales, contribuyendo con ello a la mejora de la calidad educativa.

CAPITULO VI: CONCLUSIONES

La investigación realizada permitió llegar a las siguientes conclusiones.

General:

- ❖ Hay evidencia empírica que demuestra que la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP en el año 2018, es bueno y diferenciado a favor de los estudiantes varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad y 4to. y 5to. Grado de secundaria.

Específicas:

- ❖ A un nivel de error del 0.01% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según sexo del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del sexo masculino que femenino.
- ❖ A un nivel de error del 0.01% la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es

diferenciado según edad del estudiante, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes cuyas edades oscila entre los 15 y 17 años.

- ❖ Hay evidencia empírica que demuestra que la frecuencia de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales en estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, en el año 2018, es diferenciado según grado de estudio, siendo las mayores puntuaciones obtenidos por los estudiantes del 4to. y 5to. Grado de secundaria.

CAPITULO VII: RECOMENDACIONES

Las conclusiones obtenidas permiten plantear las siguientes recomendaciones.

1. A los directivos de la institución educativa, se les sugiere planificar y organizar actividades de capacitación docente en temas de estrategias constructivistas para el desarrollo de las competencias y capacidades del área de Ciencias Sociales a fin de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y la calidad de la educación en el nivel secundario de la Educación Básica Regular.
2. A los docentes del área de Ciencias Sociales, se les sugiere reflexionar sobre su práctica pedagógica y el uso de estrategias constructivistas teniendo en cuenta el sexo, la edad y el grado de estudio del estudiante, de tal manera que sean pertinentes y eficaces para desarrollar las competencias y capacidades del área de Ciencias Sociales.
3. A los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa, se les sugiere poner mayor interés por el estudio y el uso de estrategias constructivistas en su proceso de aprendizaje a fin de desarrollar al máximo sus competencias y capacidades en el área de ciencias sociales que los habilite utilizarlos en su comprensión y transformación de su realidad.
4. A los tesisistas e investigadores realizar estudios que permitan explicitar la relación del uso de estrategias constructivistas con el sexo, edad y grado de estudio del estudiante. Así mismo, se sugiere realizar investigaciones experimentales que permitan comprobar la eficacia de la aplicación de estrategias constructivistas en el mejoramiento del aprendizaje en el área de Ciencias Sociales del nivel secundario.

CAPITULO VIII: FUENTES DE INFORMACIÓN

Ausubel (1968), en Ordóñez, C.L. (2006). *Pensar Pedagógicamente, de nuevo, desde el Constructivismo*, [Versión Electrónica] Revista Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario / Vol. 4/ No. Especial / Pág. 14. Recuperado el 20 de febrero de 2017, disponible en:

http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf

Balderas Domínguez, Gloria (2010). *Las estrategias constructivistas en la enseñanza de la Geografía. El ABP*. Tesis para obtener el grado de maestra en didáctica de las ciencias sociales. Universidad Veracruzana Área Académica de Humanidades Facultad de Pedagogía Región Veracruz. Boca del Río, Ver.

Beltrán Slera, J. (1995). *Estrategias cognitivas y el aprendizaje*. Actas del II simposio de Psicología Educativa. Madrid.

Casanueva, P. (2003). Evaluación educacional formadora. Recuperado el 20 de febrero del 2017. [Versión Electrónica], disponible en:

http://www.avizora.com/publicaciones/psicologia/textos/0078_evaluacion_educacional_formadora.htm

Coll, C. (1996). *Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo, ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. Anuario de Psicología (69). Universidad de Barcelona.

Cristófol-A Trepal (2006). *Procedimientos en historia*, España, Grao/Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona. pp. 233-247

Delval, J. (1997). *Hoy todos son constructivistas*. Cuaderno de Pedagogía (257). Caracas, Venezuela.

- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. 2ª edición. México. Mc Graw Hill Interamericana.
- Domínguez Morante, Zózimo (2011). *Las estrategias didácticas y su relación con el aprendizaje de las Ciencias Sociales en los alumnos de primer año de secundaria de la I.E. Miguel Cortés de Castilla, 2011*. Investigación presentada al Instituto de Investigación y Promoción para el Desarrollo – Universidad Nacional de Piura, Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Piura – Perú.
- Fernández Magipo, María Cristina y Pezo Huayunga, Mariola de Jesús (2013). *Desarrollo de competencias del área de Historia, Geografía y Economía en estudiantes de 5to grado, nivel secundaria – CEUNAP–Distrito de San Juan Bautista -2013*. Tesis para la obtención del título profesional de Licenciado en Educación, especialidad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana – Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, Iquitos Perú.
- Gallegos, J. (2001). *Las estrategias cognitivas en el aula. Programas de intervención psicopedagógica*. 2ª edición. Madrid, España. Editorial Escuela Española S.A.
- Glaserfeld (1989). *Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework*. En Savery, J. y Duffy, T.(1996) , en *Constructivist Learning Environments: Case Studies in Instructional Design* B.Wilson (Ed) Educational Technology Publications, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Gómez Bonilla, Edgar (2010). *Metodología para la Enseñanza de la Historia (Antología)*. Guía de trabajo para la Planeación y organización de la Docencia. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Filosofía y Letras, Puebla- México.

Hezkuntza, Unibertsitate Eta Ikerketa Saila (s/f). *Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Orientaciones didácticas*. Educación Secundaria Obligatoria. Gobierno Vasco.

Martínez, Elizabeth y Zea, Enilda (2004). *Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Valencia, Edo. Carabobo, Venezuela. Págs. 69-90

Mayer, R. (1984). *Aids to text comprehension*. *Educational Psychologist* (19)1; 30-42.

Ministerio de Educación Perú (2016). *Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación 2016- 2021*. Fase Estratégica del Proceso de Planeamiento Estratégico.

Ministerio de Educación - Perú (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU, Lima-Perú.

Ministerio de Educación – Perú (2016). *Programa Curricular de la Educación Secundaria*. Minedu, Lima-Perú.

Ministerio de Educación - Perú (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Historia, Geografía y Economía*. Minedu, Lima-Perú.

Ministerio de Educación - Perú (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. MINEDU, Lima-Perú.

Ministerio de Educación – Perú (2006). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico de Ciencias Sociales*. Minedu, Lima-Perú.

- Ministerio de Educación – Perú (2004). *Diseño Curricular Básico*. Minedu. Lima-Perú.
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *Lineamientos curriculares de ciencias sociales en la educación básica*. ED. Magisterio. Bogotá, Colombia.
- Piaget (1954), en Sharpe, P. (2006). *How to prepare for the TOEFL Ibt*. Barron's Educational Series Inc. Ed.12, USA.
- Sánchez, H. y Reyes., C. (1998). *Metodología y diseños de la investigación científica*. Perú.
- Shuell, T. (1988). The role of the student in learning from instruction. *Contemporary Educational Psychology* (13).
- Solé, I. y C. Coll. (1995). *Los profesores y la concepción constructivista*. En: *El Constructivismo en el Aula*. Editorial Grao. Barcelona.
- Vera García, Esteban de Jesús (2009). *El constructivismo aplicado en la enseñanza del área de Ciencias Sociales en el grupo 8B en la Institución Educativa Ciro Mendía*. Trabajo de investigación para optar el Título de Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, Universidad de Antioquia - Facultad de Educación, Medellín – Colombia.
- Vera G., Esteban (2009). *Concepto dado por el maestro investigador, durante el curso de proyecto x*. p. 22
- Vygotsky, L. (1978), en Ordóñez, C.L. (2006). *Pensar Pedagógicamente, de nuevo, desde el Constructivismo*. [Versión Electrónica] Revista Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario / Vol. 4/ No. Especial / Pág. 14. Recuperado el 22 de febrero de 2017, disponible en:

http://www.urosario.edu.co/medicina/CienciasSalud/documentos/vol4nE/03_pensarpedag_vol4nE.pdf

West, Ch., Farmer, J. y Wolf, P. (1991). *Instructional design. Implications form cognitive science*. New York. EE.UU. Neetham Height, MA. Allyn and Bacon.

APÉNDICES

Apéndice N° 01: Matriz de Consistencia

Apéndice N° 02: Cuestionario para evaluar el uso de Estrategias

Constructivistas por los profesores del área de Ciencias Sociales – Nivel Secundario.

Apéndice N° 03: Ficha de Validación del instrumento por el Experto.

Apéndice N° 01: Matriz de consistencia

Título de la investigación	Pregunta de investigación	Objetivos de la investigación	Hipótesis	VARIABLES, dimensiones e indicadores	Tipo y diseño de investigación	Población de estudio y muestra	Instrumentos e instrumentos
“USO DE ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, DEL NIVEL SECUNDARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL UNAP, DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA - 2018”	¿Cuál es la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo, edad y grado de estudio?	<p>General: Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de ciencias sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo, edad y grado de estudio.</p> <p>Específicos: a) Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo del estudiante. b) Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según edad del estudiante. c) Determinar la frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según grado de estudio.</p>	<p>General: La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del 2° grado de secundaria, en dos Instituciones Educativas secundarias públicas, distrito de Iquitos – 2018, según sexo, edad y grado de estudio, es diferenciado.</p> <p>Específicos: a) La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según sexo del estudiante, es diferenciado. b) La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según edad del estudiante, es diferenciado. c) La frecuencia de uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales, del nivel secundario, en la Institución Educativa Experimental UNAP, distrito de San Juan Bautista – 2018, según grado de estudio, es diferenciado.</p>	<p>VARIABLES: X1: Sexo. X2: Edad. X3: Grado de estudio</p> <p>Y: Uso de estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de estrategias didácticas para el desarrollo de manejo de información. - Uso de estrategias didácticas para el desarrollo del manejo del espacio y el tiempo. - Uso de estrategias didácticas para el desarrollo del juicio crítico. 	<p>Tipo: No experimental de nivel correlacional. Diseño: Diseño correlacional y transversal.</p>	<p>Unidad de estudio: -Estudiante. Población: 434 estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Experimental UNAP, del distrito de San Juan Bautista, matriculados en el año escolar 2018.</p> <p>Unidad informante: Estudiante.</p> <p>Muestra: 204 estudiantes del nivel secundario.</p>	<p>Técnicas: - Encuesta.</p> <p>Instrumentos: - Cuestionario para medir la frecuencia de uso de estrategias constructivista en el área de Ciencias Sociales.</p>

Apéndice N° 02

Cuestionario para evaluar el uso de Estrategias Constructivistas por los Profesores del Área de Ciencias Sociales – Nivel Secundario

PRESENTACIÓN:

El presente Test tiene por objetivo recoger información relevante que permita identificar el nivel de uso de Estrategias Constructivistas por los Profesores del Área de Ciencias Sociales del nivel secundaria, en la Institución Educativa Experimental UNAP, del distrito de San Juan Bautista – 2018, con el propósito de sugerir las medidas correctivas que permitan mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje en el área de Ciencias Sociales. Motivo por el cual, mucho agradeceremos a usted responder las preguntas con objetividad y sinceridad que amerita el caso. Las respuestas serán manejadas con estricta confidencialidad y con fines estadísticos relacionados con la investigación que estamos realizando para validar la Tesis de Licenciatura en Educación, Especialidad Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana - UNAP.

INSTRUCCIONES:

El cuestionario tiene dos partes: Primero, datos generales y Segundo, los datos específicos relacionados con el nivel de uso de las estrategias constructivistas en el área de Ciencias Sociales. Para responder a las preguntas de información general, usted puede hacerlo de la siguiente manera:

- Escribir el dato completo de manera clara y precisa en las líneas vacías.
- Marcar con una equis (X) en el paréntesis correspondiente.

I. DATOS GENERALES

1.1. I.E _____

1.2. Dirección: _____

1.3. Sexo: Masculino ()1 Femenino ()2

1.4. Edad (En años cumplidos): _____

1.5. Grado de Estudio: _____ Sección _____

1.6. Fecha de Aplicación: _____

II. DATOS SOBRE EL USO DE ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

A continuación hay una lista de acciones, lee atentamente cada actividad y marca con una (X) dentro del recuadro de la escala valorativa que realmente refleje la realidad:

N°	Indicadores/Items	Escala valorativa		
		Siempre (3)	A veces (2)	Nunca (1)
	Estrategias para el desarrollo del manejo de información			
01	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la observación (directa o indirecta)?			
02	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la literatura como los relatos de viajes?			
03	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la literatura como las memorias y biografías?			
04	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la entrevista como estrategia de enseñanza y aprendizaje.			
05	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el trabajo de indagación como estrategia de enseñanza y aprendizaje?			
06	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la investigación bibliográfica como estrategia de enseñanza y aprendizaje?			
07	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza los trabajos en biblioteca como estrategia de enseñanza y aprendizaje?			
	Estrategias para el desarrollo del manejo del espacio y tiempo			
11	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la estadística para graficar y cuantificar fenómenos sociales, geográficos, económicos e históricos.			
12	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utilizan los proyectos de investigación.			
13	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utilizan la consulta a expertos como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
14	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el descubrimiento inductivo como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
15	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el comentario de texto como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
16	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utilizan las excursiones de estudio como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
17	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza las visitas a museos y exposiciones como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
18	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el trabajo de campo como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			

19	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la cartografía (mapas y cartas) como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
20	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza las líneas de tiempo como estrategia de enseñanza - aprendizaje.			
21	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la historia oral como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
22	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la historia en la clases o fuera de ella como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
Estrategias para el desarrollo del juicio crítico				
23	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el trabajo en grupo como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
24	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utilizan los sociodramas como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
25	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utilizan los estudios de casos como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
26	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el debate como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
27	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza la escenificación de roles como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
28	¿En el desarrollo del área de Ciencias Sociales se utiliza el Phillips 66 como estrategia de enseñanza – aprendizaje?			
PUNTAJE TOTAL				

¡Muchas gracias por tu colaboración!

FICHA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO (Instrumento 1)
I. DATOS GENERALES

Apellidos y nombres del Experto : _____

Cargo e institución donde labora : _____

Nombre del instrumento motivo de evaluación: Apéndice N° 02: Cuestionario para evaluar el uso de Estrategias Constructivistas por los Profesores del Área de Ciencias Sociales – Nivel Secundario.

Anteproyecto de Tesis – Título : “USO DE ESTRATEGIAS CONSTRUCTIVISTAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, DEL NIVEL SECUNDARIA, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EXPERIMENTAL UNAP, DISTRITO DE SAN JUAN BAUTISTA - 2018”

Autor : JUAN SINESIO GONZÁLES CHÁVEZ y MIGUEL ÁNGEL GUZMÁN CASTILLO.

Estudiantes de la Especialidad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 00 – 20				REGULAR 21 – 40				BUENA 41 – 60				MUY BUENA 61 - 80				EXCELENTE 81 – 100			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Es formulado con lenguaje apropiado.																				
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en habilidades observables.																				
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.																				
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica de los items.																				
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																				
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar las variables de estudio.																				
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos de la pedagogía.																				
8. COHERENCIA	Entre los objetivos, hipótesis e indicadores.																				
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la Investigación.																				

III. OPINIÓN DE LA APLICABILIDAD:

 _____ _____

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

Lugar y Fecha: _____

Firma del experto informante

D.N.I. N°. _____ Teléf. Móvil N°. _____