

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA**



TESIS

Programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2º grado de secundaria de la I.E. “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén, 2022.

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con mención en Investigación y Docencia.

Investigador: Ríos Otero Osman Alonso Absalón

Asesora: Ríos Rodríguez Martha

Lambayeque - Perú

2024


Programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2º grado de secundaria de la I.E. “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén, 2022.

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia.

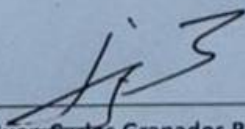


PROF. OSMAN ALONSO ABSALON RÍOS OTERO
DNI N° 70101913

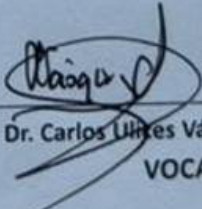
Investigador




Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
PRESIDENTE(A)



Mg. Juan Carlos Granados Barreto
SECRETARIO(A)



Dr. Carlos Ulises Vásquez Crisanto
VOCAL



Martha Ríos Rodríguez
Asesora

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Osman Alonso Absalón Ríos Otero, investigador principal, y Martha Ríos Rodríguez asesora del trabajo de investigación “Programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E. Alfonso Villanueva Pinillos – Jaén, 2022” declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 10 de marzo 2024



PROF. OSMAN ALONSO ABSALÓN RÍOS OTERO
DNI N° 76101913

Osman Alonso Absalón Ríos Otero
Investigador principal



Martha Ríos Rodríguez
Asesor



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 273-2024

Siendo las 8:00 horas, del día 24 de julio de 2024 en los Ambientes de la FACHSE: Docente 3, por mandato de la Resolución N° N° 1073-2024-D-FACHSE de fecha 18 de julio de 2024 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0161-2023-V-D-FACHSE de fecha 27 de enero de 2023; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a) : Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
Secretario(a) : Mg. Juan Carlos Granados Barreto
Vocal : Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
Asesor(es) : Dra. Martha Ríos Rodríguez
:



Con la finalidad de evaluar la(él) Tesis titulada(o): PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN CONTINUA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE SECUNDARIA DE LA I. E. "ALFONSO VILLANUEVA PINILLOS" – JAÉN, 2022. Presentada por OSMAN ALONSO ABSALÓN RÍOS OTERO para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, obteniendo el calificativo de 18 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de muy bueno. Siendo las 9:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
PRESIDENTE(A)

Mg. Juan Carlos Granados Barreto
SECRETARIO(A)

Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
VOCAL

OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, MARTHA RÍOS RODRÍGUEZ, Docente¹/Asesor de tesis²/Revisor del trabajo de investigación³, del (los) estudiante(s),
OSMAN ALONSO ABSALON RÍOS OTERO

Titulada:

PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN CONTINUA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ALFONSO VILLANUEVA PINILLOS"- JAÉN, 2022

_____, luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud de 11 % verificable en el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.



Lambayeque, 9 de SETIEMBRE del 2023



MARTHA RÍOS RODRÍGUEZ
DNI N°16655814
ASESOR

DEDICATORIA

El presente trabajo es dedicado a mi familia, a mi esposa Tatiana Linares y a mi hijo Samín Andréi Alonso Ríos Linares, quienes han sido el motor y motivo para lograr desarrollar esta importante investigación. A mi abuela Aurelia, que me ha motivado a seguir esforzándome siempre. A mis padres Juana y Absalón, por sus consejos y apoyo.

Alonso

AGRADECIMIENTO

Al jurado: Dr. Percy Carlos Morante Gamarra, Dr. Juan Carlos Granados Barreto y Dr. Carlos Ulises Vásquez Crisanto, que con sus observaciones permitieron mejorar y enriquecer la presenta tesis.

A mi asesora: la Dr. Martha Ríos Rodríguez por sus valiosos aportes que encaminaron la investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS.....	x
RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	7
1.1. Estado del Arte.....	7
1.2. Bases epistemológicas.....	9
1.2.1. Paradigma interpretativo de la investigación.	11
1.2.2. Enfoque cualitativo.	11
1.2.3. Paradigma materialista - histórico o dialéctico / crítico.	11
1.3. Antecedentes	12
1.3.1. Nivel internacional.	12
1.3.2. Nivel nacional.	14
1.4 Bases teóricas	17
1.4.1. Enfoque de la competencia basado en la indagación como base del proceso de enseñanza – aprendizaje.	17
1.4. 2. Indagación y enseñanza de las ciencias.....	17
1.4. 3. Aprendizaje basado en la indagación.	18
1.4.4. Enfoque cognitivo del pensamiento crítico.	18
1.4.5. Enfoque sobre la pedagogía crítica.	19
1.4.6. Enfoques conversacionales.....	19
1.5. Bases Conceptuales	19
1.5.1. Investigación continua.....	19

1.5.2. Pensamiento crítico.	21
1.6. Modelo teórico.	27
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO.....	28
2.1. Diseño de investigación.	28
2.2. Población y muestra.	29
2.3. Técnicas e instrumentos.	31
CAPITULO III. RESULTADOS	32
3.1. Resultados de la investigación.	32
3.1.1. Análisis descriptivo.	32
3.1.2. Análisis comparativo.	40
CAPITULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	43
CAPITULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	46
1.- DATOS INFORMATIVOS.	46
2.- PRESENTACIÓN	46
3.- JUSTIFICACIÓN	47
4.- OBJETIVO.	47
5.- META.	47
6.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN CONTINUA.....	48
7.- ORGANIZACIÓN Y CRONOGRAMA ESPECÍFICO DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE.	49
8.- RECURSOS.....	49
9.- FINANCIAMIENTO.....	49
10.- EVALUACIÓN.	49
CONCLUSIONES.....	87
RECOMENDACIONES.....	88
REFERENCIAS.	89
ANEXOS	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 01: Número de estudiantes por sección.	29
Tabla 02: Número de estudiantes seleccionados por sección.....	30
Tabla 03. Niveles de pensamiento crítico.	32
Tabla 04. Niveles de pensamiento crítico.	34
Tabla 05. Niveles de pensamiento crítico.	35
Tabla 06. Niveles de pensamiento crítico.	37
Tabla 07. Niveles de pensamiento crítico.	39
Tabla 08. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “A”	95
Tabla 09. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “B”.....	96
Tabla 10. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “C”	97
Tabla 11. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “D”	98
Tabla 12. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “E”.....	99
Tabla 13. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “F”	100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01. Pensamiento de orden superior.	22
Figura 02: Modelo teórico.....	27
Figura 03: Dimensión lógica.	33
Figura 04: Dimensión Sustantiva	35
Figura 05: Dimensión contextual.	36
Figura 06: Dimensión dialógica.....	38
Figura 07: Dimensión Pragmática.	39
Figura 08. GALERÍA FOTOGRÁFICA	103

RESUMEN

La investigación denominada: Programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén, 2022. Tuvo como objetivo principal, determinar la eficacia del programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos”. La presente investigación es de tipo aplicada del nivel experimental, este tipo de estudio analítico se basa en la medición de tablas y comparación analítica de la variable respuesta antes y después de la exposición del sujeto a la intervención experimental. Esta posee un enfoque cualitativo. La población estuvo conformada por 180 estudiantes del 2° grado de secundaria y la muestra de 16 estudiantes. La técnica que se utilizaron para alcanzar los objetivos de la presente investigación fue la siguiente: se utilizó el Pre - Test y Post – Test para pensamiento crítico. Pre – test: Es un instrumento evaluativo aplicativo a los estudiantes de la muestra de estudio, que tuvo como objetivo identificar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico. Post – test: Es un instrumento idéntico al Pre- test y sirvió para verificar el identificar el desarrollo del pensamiento crítico después de aplicar el estímulo. De esta manera se obtuvo el siguiente resultado: que la aplicación del estímulo de la investigación continua obtuvo logros favorables y significativos en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes del 2° grado de secundaria de la I.E. “Alfonso Villanueva Pinillos”.

Palabras claves: Pensamiento crítico con investigación continua.

ABSTRACT

The research called: Continuous research program to develop critical thinking in 2nd grade students of the "Alfonso Villanueva Pinillos" Educational Institution - Jaén, 2022. Its main objective was to determine the effectiveness of the continuous research program to develop critical thinking in students of the 2nd grade of secondary education of the Educational Institution "Alfonso Villanueva Pinillos". The present investigation is of the applied type of the experimental level, this type of analytical study is based on the measurement of tables and analytical comparison of the response variable before and after the exposure of the subject to the experimental intervention. This has a qualitative approach. The population consisted of 180 students of the 2nd grade of secondary school and the sample of 16 students. The technique used to achieve the objectives of this research was as follows: the Pre-Test and Post-Test for critical thinking was used.

Pre-test: It is an evaluative instrument applied to the students of the study sample, which aimed to identify the level of development of critical thinking. Post - test: It is an instrument identical to the Pre-test and served to verify the identification of the development of critical thinking after applying the stimulus. In this way, the following result was obtained: that the application of the stimulus of continuous research obtained favorable and significant achievements in the development of critical thinking of the students of the 2nd grade of secondary school of the I.E. Alfonso Villanueva Pinillos

Keywords: Critical thinking with continuous investigation

INTRODUCCIÓN

Se presenta el trabajo de investigación: “Programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2º grado de secundaria de la I.E. “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén, 2022.” Que me permite optar el grado académico de maestro en Educación en la mención de Investigación y Docencia.

La sociedad actual exige de ciudadanos capaces de desarrollar pensamientos propios, reflexivos y creativos frente a situaciones críticas. El cambio climático, recesiones económicas, la pandemia del covid 19, crisis social y guerras son parte de la problemática mundial que demandan de ciudadanos capaces de discernir y tomar posición. Pero para que eso suceda, se necesita desarrollar la capacidad de análisis; Paul y Elder (2005) definen el pensamiento crítico como el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo.

Por ello, proporcionar a los estudiantes de una propuesta metodológica de indagación, investigación constante, reflexión y creación resulta todo un reto para la educación moderna en países en vías de desarrollo. Esto permitiría generar la capacidad de distinguir entre noticias falsas y verdaderas, originadas por las nuevas tecnologías y las redes sociales. El pensamiento crítico nos ayuda a tener éxito, incluso a sentirnos mejor con lo que hacemos. Jericó (2020) menciona que el Foro Económico Mundial, conocido también como Foro de Davos, consideró esta habilidad como la segunda más importante de las que podríamos desarrollar. Cinco años antes, el pensamiento crítico ocupaba el cuarto lugar. La proliferación de noticias falsas y la complejidad del mundo en el que vivimos ha aumentado su importancia.

Por ejemplo, según Reid et al (2016) han publicado un artículo sobre los beneficios y los riesgos de los medios digitales en el desarrollo de los jóvenes. Esta investigación destaca la importancia de fomentar el pensamiento crítico en los jóvenes para mejorar déficits cognitivos, como por ejemplo la escasa capacidad en entender pensamientos y emociones de otras personas, luego de una exposición prolongada a contenidos digitales de mala calidad.

El pensar críticamente genera conocimientos analizables, capaces de evaluar situaciones complejas. Enis (2011) señala que se trata de un proceso cognitivo complejo orientado a la lógica criterial y pragmática, centrada en la persona que pueda decidir, creer de manera crítica, reflexiva, razonable y evaluativa.

Estas habilidades, en algunos países de Latinoamérica, no se desarrollan en sus currículos educativos básicos. Este es el caso de Argentina, menciona Fernández (2020), el pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad, manejo de la tecnología. Son solo algunas de las mentadas “habilidades para el siglo XXI”, muy en boga hace años en el discurso de la innovación educativa. Ahora un nuevo informe de la Unesco al que accedió Infobae (2020) advierte que en los currículos argentinos esas competencias brillan por su ausencia.

Lo mismo pasa en los establecimientos educativos peruanos que se evidencian aspectos donde se orientan a la construcción del pensamiento, pero no al cuestionamiento de los pensamientos. Según el perfil de egreso de la Educación Básica (2016) no precisa un atributo de habilidad cognitiva que coloca al estudiante como un ser capaz de fomentar la duda, la crítica, la investigación para rebatir sesgos, posturas desfazadas, mentalidades opuestas, estructuras no lógicas.

Cabe mencionar que, en el quehacer educativo, lo que se dicta desde los ministerios, las teorías educativas no adecuadas y lo que se ejerce en los establecimientos educativos no tienen comunicación alguna. Eso refleja por ejemplo que el sistema educativo público peruano se ha dividido en colegios básicos y de alto rendimiento provocando mayor énfasis en estudiantes de alto desempeño. Dejando de lado los mecanismos pedagógicos para provocar pensadores críticos desde la básica.

En la I. E. Alfonso Villanueva Pinillos de la ciudad de Jaén, específicamente en el 2° grado de secundaria y en la asignatura de historia, en los estudiantes se evidencia deficiencias en uso de metodologías para desarrollar sus productos de aprendizaje, conocimiento en el tratamiento de las fuentes como analizar el valor y su limitación, entendimiento para darse cuenta del propósito de alguna mentalidad histórica, análisis de comprensión de fuentes, expresión de sus puntos de vista al analizar hechos históricos, en la construcción de argumentos razonados basados en la comprensión de las fuentes. No

generan conflictos entre su moral y algún hecho social provocando criticidad. No manifiestan reflexiones de lo que sienten al leer noticias relacionadas a problemática sociales. Dudan al manifestar emociones al estudiar casos sociales.

De acuerdo a esta idea, la presente investigación propone estudiar la realidad de la educación básica donde debería enfocarse en entender la realidad social, cultural y económica para formar estudiantes con pensamiento indagador y generar el pensamiento crítico como algo fundamentalmente autónomo y único. Es decir que la escuela básica deba contemplar un currículo que defina a la nueva escuela como indagadora y crítica.

Por lo que, para un estudiante de educación básica, haber desarrollado el pensamiento crítico implica dotarse de herramientas indagatorias e investigativas plasmadas en un programa de investigación continua con capacidades y desempeños transversales. Todas estas disposiciones posibilitarán al educando a generar un pensamiento crítico de orden superior. A demás, el estudiante desarrollaría una educación liberadora cuando termine la escuela secundaria hasta llegar a la educación superior. Para ello me formulo la siguiente interrogante: ¿La propuesta de un programa de investigación continua desarrollará el pensamiento crítico en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la I. E. “Alfonso Villanueva Pinillos”- Jaén, 2022?

La estructura que contempla la presente investigación es la siguiente:

Capítulo I Diseño Teórico: Se señala el estado del arte de la investigación sobre pensamiento crítico, se precisan sus antecedentes internacionales y nacionales como se fundamentan las bases epistemológicas, teóricas y conceptuales y el modelo teórico de la investigación.

El capítulo II Diseño Metodológico: Se desarrolla la propuesta metodológica para recabar la información necesaria, como tipo de investigación, el diseño, la población y muestra y las técnicas e instrumentos utilizados.

En el capítulo III Resultados: Este acápite sirve para exponer toda la información relevante que se encontró en la investigación.

El capítulo IV Discusión de Resultados: Este capítulo contendrá también la validación de la propuesta realizada o los resultados de su aplicación.

El capítulo V Propuesta de Intervención: Este capítulo deberá contener la propuesta concreta elaborada a partir de la solución teórica del capítulo I, con la cual se da solución en la práctica social al problema de la investigación y se comprueba la hipótesis, las ideas que se defienden o la respuesta a las preguntas científicas.

Por ello, se desarrollará así un trabajo de investigación de carácter cualitativo, mediante un test y post test dirigido a estudiantes del 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos”, buscando determinar la eficacia, como objetivo general, del programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico centrada en la realización de trabajos de investigación histórica y comparar resultados.

Al final del informe se precisa las referencias y anexos, incluyo los documentos que permitieron efectuar la presente investigación: los instrumentos de medición, así como el informe de similitud Turnitin.

De esa manera esperamos que la tesis sirva para generar nuevos espacios de investigación con respecto al tema planteado.

El autor

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Estado del Arte

Según Sánchez et al (2018) define al estado del arte como una modalidad de la investigación bibliográfico documental que permite el estudio del conocimiento acumulado dentro de un área específica. Además, Palacios et al (2014) define al estado del arte como un tipo de investigación documental que atribuye la indagación del bagaje de información escrita de un tema especial.

En los últimos cinco años el pensamiento crítico ha estado dentro del interés de la comunidad académica nacional e internacional. El estado del arte de la presente tesis está compuesto por diversas investigaciones académicas documentales principalmente fuentes escritas.

Alquichire y Arrieta (2018), Gómez y De la Herrán (2018), Mackay et al (2018), Canese (2020), Azurin (2018), Moreno (2019), Córdova (2021), Cacsire (2018), Rodríguez (2019) y Mosquera (2018).

Estos trabajos internacionales se enfocaron en entablar relaciones con el pensamiento crítico, como es el caso de Alquichire (2018) con el rendimiento académico donde se aplicó una prueba corta de evaluación de pensamiento crítico GCTA de Watson Glaser (prueba psicométrica) llegando a la conclusión que no existe relación entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico. Otra investigación fue la de Gómez y de De la Herrán (2018) con la competencia científica donde se diseñó, aplicó y evaluó un

programa educativo con medidas en la prueba HCTAES antes y después en el grupo control y experimental llegando a la conclusión que existen limitaciones para aplicar el programa educativo. Mackay et al (2018) en su investigación documental trata de destacar la influencia que existe entre el pensamiento crítico en la investigación con la revisión de literatura de autores reconocidos. En cambio, Canese (2020) investigó la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico con la escala de Likert compuesta por un conjunto de indicadores que median las habilidades cognitivas que determinaron la ubicación intermedia del pensamiento crítico de los estudiantes.

Los trabajos nacionales como el de Azurin (2018) que relaciona el pensamiento crítico con la redacción de textos argumentativos trajo consigo resultados significativos en los estudiantes universitarios donde se aplicaron 12 sesiones de aprendizaje. Otra investigación importante es la de Moreno (2019) que intentó determinar la relación del pensamiento crítico con la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. La técnica utilizada para recolectar información fue el test del Dr. Juan de Dios Fuentes Rivas.

La investigación concluyó con la existencia de la relación entre el pensamiento crítico y la comprensión lectora. Otra investigación nacional importante es la de Córdova (2021) donde determinó la relación existente entre el pensamiento crítico y el proceso de investigación científica en estudiantes universitarios aspirantes a la elaboración de tesis con correlación positiva moderada. El trabajo de Cacsire (2018) con un alcance correlacional sobre el pensamiento crítico y la actitud científica de estudiantes de la escuela de posgrado de la Policía adoptó el cuestionario de Rodríguez en la escala de Likert determinando de esta manera la relación significativa entre la actitud científica y el pensamiento crítico.

La investigación de Rodríguez (2019) cuyo objetivo fue demostrar si el pensamiento crítico interviene en el logro de destrezas comunicativas de las competencias del área de comunicación para desarrollar habilidades expresión, lectura y escrituras. El instrumento fue la lista de cotejos para el recojo de información concluyendo que existe reciprocidad importante entre el pensamiento crítico y el logro de competencias comunicativas.

Por último, la investigación de Mosquera (2018) estuvo dirigida al planteamiento y ejecución de estrategias en metodología activa para desarrollar habilidades del pensamiento crítico en estudiantes secundarios. Ambos grupos recibieron un cuestionario

de entrada y salida y tuvo como conclusión que el grupo experimental mostró cambios significativos en habilidades del pensamiento crítico.

Por ello, continuar investigando el pensamiento crítico es una necesidad educativa constante. De esta manera intentaremos crear un nuevo antecedente de investigación, pero ligado a una propuesta de mejorarla a raíz de la investigación continua, como eje principal de la presente investigación.

1.2. Bases epistemológicas

Se entiende por postura epistemológica o paradigma al conjunto de suposiciones de carácter filosófico de las que nos valemos para aproximarnos a la búsqueda del conocimiento, la noción que compartimos de realidad y de verdad, y el papel que cumple el investigador en esta búsqueda de conocimiento, al igual que la manera cómo asumimos y nos aproximamos al objeto estudiado. Todo trabajo de investigación reposa en una visión del mundo.

Girod (1999) menciona que la epistemología tiene por objeto el estudio de las ciencias, preguntándose sobre qué es la ciencia y discutiendo la naturaleza del método y del valor del conocimiento. De esta manera precisa que la reflexión epistemológica se impone ante todo investigador de ciencias sociales que pretenda efectuar una investigación rigurosa, pues permite asegurar la validez y legitimidad de una investigación.

¿Qué es conocimiento?

Pérez (citado en Martínez, 2013) afirma que el conocimiento es una manera de acercarse a la realidad para develarla y mejorarla, procurando una mirada al saber, ligada a la vida del hombre y sus relaciones con el entorno. Esta primera definición se consolida como un planteamiento complementario a lo propuesto con Habermas (1973), quien menciona que el conocimiento que producen los individuos o grupos está inmerso en la cotidianidad y se deriva de sus necesidades naturales configuradas en escenarios históricos y sociales, perspectiva que brinda las bases para sumir el saber como el resultado de la evolución de múltiples factores que se complejizan en la interacción y la multicausalidad.

¿Qué es paradigma?

Kuhn (1962) define paradigma como un conjunto de suposiciones interaccionadas respecto al mundo social que proporciona un marco filosófico para el estudio organizado de este mundo.

De esta manera Morín (citado por Marín, 2007) reflexiona sobre los conceptos fundamentales o categorías rectoras y las relaciones lógicas de atracción y repulsión entre dichos conceptos y dichas categorías que imprimen sellos semánticos e ideológicos para darle sentido a las formas de ser, actuar y pensar de las comunidades que se adhieren a un paradigma en específico.

Cuadro 2. Métodos y técnicas en investigación cualitativa

Tipo de cuestiones a trabajar ¹⁰	Método	Técnicas e instrumentos de recogida de información	Otras fuentes de datos
Cuestiones de significado, explicitar la esencia de las experiencias de los actores	Fenomenología	Grabación de conversaciones; escribir anécdotas de experiencias personales	Literatura fenomenológica, reflexiones filosóficas, poesía, arte.
Cuestiones descriptivo interpretativas: valores, ideas prácticas de los grupos culturales	Etnografía	Entrevista no estructurada; observación participante, diagrama de redes sociales	Documentos, registros, fotografías, mapas, genealogías, diagramas de redes sociales, sociodramas.
Cuestiones de proceso: experiencia a lo largo del tiempo o el cambio puede tener etapas o fases.	Teoría fundamentada	Entrevistas (grabadas)	Observación participante, memorias, diarios.
Cuestiones centradas en la interacción verbal y el diálogo	Etnometodología; análisis del discurso	Diálogo (registro en audio y video)	Observación, notas de campo.
Cuestiones de mejora y cambio social	Investigación acción	Diversos	Varios
Cuestiones subjetivas	Biografía	Entrevista	Documentos, registros, diarios.

Fuente: Martínez (2013)

1.2.1. Paradigma interpretativo de la investigación.

Pérez (2004) menciona que el paradigma interpretativo emerge como alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo – simbólico o fenomenológico.

1.2.2. Enfoque cualitativo.

La investigación cualitativa es multimetódica pues recoge una gran variedad de datos e información a través de entrevistas, experiencias personales, historias de vida, rutinas, textos históricos entre otros. De aquí la dificultad de mencionar de manera concreta los métodos en la investigación cualitativa. Sandín (2003) menciona que no es fácil realizar una distinción clara entre perspectivas epistemológicas, teóricas y métodos de investigación específicos, puesto que algunas orientaciones teóricas constituyen a su vez un modelo con pautas específicas para el desarrollo del trabajo empírico.

1.2.3. Paradigma materialista - histórico o dialéctico / crítico.

Martínez (2013) menciona que el paradigma materialista – histórico, también llamado dialéctico, se operacionaliza a través del sistema de investigación Dialéctico / crítico. Además, Álvarez et al (2003) argumenta que para la concepción epistemológica Dialéctico – Crítica, el método es el proceso racional a través del que se realiza la apropiación cognitiva de la realidad. En esta concepción se reconoce que la realidad es dialéctica, pues es la síntesis de diversas incidencias y temporalidades constitutivas de un mismo objeto.

Melchor et al (2002) precisa que desde el paradigma dialéctico - crítico se cree que la conciencia de un sujeto depende de la cantidad y potencia de los referentes que lleguen a su pensamiento. Entonces los objetos de investigación se construyen por quien investiga a partir de los referentes que tiene de la realidad que lo circunda; significa que se establece una relación entre la conciencia individual y la conciencia social.

Según Escudero (1987) señala que las características principales del paradigma dialéctico – crítico, cuando se aplican al campo educativo, es asumir una visión global y dialéctica de la realidad educativa por ser esta una práctica social que no escapa a las condiciones ideológicas, económicas, políticas e históricas de su entorno.

Por lo tanto, la finalidad de la investigación dialéctico - crítica, según Covarrubias (2000), es cambiar la realidad social para mejorarla, entonces en el proceso de construcción del objeto de estudio se consideran los elementos sociales, políticos, históricos y culturales donde se ubica el objeto.

1.3. Antecedentes

En la búsqueda de investigaciones en instituciones académicas superiores se encontraron algunas tesis internacionales y nacionales relacionadas con el tema de estudio.

1.3.1. Nivel internacional.

Alquichire y Arrieta (2018): Relación entre habilidades de pensamiento crítico y rendimiento académico de los estudiantes en primer semestre de la Licenciatura en Biología y Química de la Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia, presentaron una investigación básica de tipo transeccional correlacional-causal, con una muestra de 160 estudiantes. En el proceso de recolección de datos utilizaron la prueba corta de Evaluación del Pensamiento Crítico-GCTA de Watson-Glaser - una prueba psicométrica-, llegando a la conclusión que no existe relación entre las habilidades de pensamiento crítico y el rendimiento académico.

Gómez, D.; De la Herrán, A. (2018) Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Secundaria: Diseño, aplicación y evaluación de un programa educativo. Revista de Curricular y Formación del Profesorado; Existe un consenso generalizado en otorgar al pensamiento crítico un puesto de relevancia entre las competencias más imprescindibles en el siglo XXI. Asimismo, se ha constatado en diversos estudios la falta de habilidades de este tipo de pensamiento en los estudiantes. Por ello, para cubrir esta necesidad educativa, surge la propuesta de crear un programa específico para desarrollar el pensamiento crítico. Tras su diseño, se aplicó a estudiantes de 16-17 años de edad, en un instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. Se utilizó un enfoque de infusión, abordando la enseñanza del pensamiento crítico desde la base de la formación

de la competencia científica. Para comprobar la calidad del programa, su correcto desarrollo y su eficacia, se evaluó siguiendo el modelo de Pérez Juste (2000).

Paralelamente, se llevó a cabo un estudio de casos múltiple con el objetivo de comprender mejor el proceso de adquisición de las habilidades trabajadas en el programa. Los resultados cuantitativos, siguiendo una metodología cuasi- experimental, con medidas en la prueba HCTAES antes y después de la aplicación, y mediante el uso de grupo control, constataron la eficacia del programa. Por otra parte, desde el punto de vista cualitativo, se pusieron de manifiesto las dificultades principales en la adquisición de este tipo de habilidades y la transferencia de las mismas, desde un contexto científico a otro de carácter social. Este estudio puede suponer un paso previo para la futura implantación del programa en otros cursos, otras materias relacionadas u otros centros educativos.

Mackay et al; (2018) en su artículo “el pensamiento crítico aplicado a la investigación” tiene como objetivo destacar el alcance, importancia e influencia que presenta el pensamiento crítico en la investigación, mediante la revisión de la literatura de autores reconocidos. Con lo cual se llegó a la determinación que la lógica construida a través de la práctica de los procesos de pensamientos hace que las personas obtengan un conocimiento mayor como una precisa decisión, donde el que domina el pensamiento crítico hace que el investigador sea más interesado y curioso en sus propósitos.

Gómez, D.; De la Herrán, A. (2018) Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Secundaria: Diseño, aplicación y evaluación de un programa educativo. *Revista de Curricular y Formación del Profesorado*; Existe un consenso generalizado en otorgar al pensamiento crítico un puesto de relevancia entre las competencias más imprescindibles en el siglo XXI. Asimismo, se ha constatado en diversos estudios la falta de habilidades de este tipo de pensamiento en los estudiantes. Por ello, para cubrir esta necesidad educativa, surge la propuesta de crear un programa específico para desarrollar el pensamiento crítico. Tras su diseño, se aplicó a estudiantes de 16-17 años de edad, en un instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid. Se utilizó un enfoque de infusión, abordando la enseñanza del pensamiento crítico desde la base de la formación de la competencia científica. Para comprobar la calidad del programa, su correcto desarrollo y su eficacia, se evaluó siguiendo el modelo de Pérez (2000). Paralelamente, se llevó a cabo un estudio de casos múltiple con el objetivo de comprender mejor el proceso de adquisición de las habilidades trabajadas en el programa. Los resultados

cuantitativos, siguiendo una metodología cuasiexperimental, con medidas en la prueba HCTAES antes y después de la aplicación, y mediante el uso de grupo control, constataron la eficacia del programa. Por otra parte, desde el punto de vista cualitativo, se pusieron de manifiesto las dificultades principales en la adquisición de este tipo de habilidades y la transferencia de las mismas, desde un contexto científico a otro de carácter social. Este estudio puede suponer un paso previo para la futura implantación del programa en otros cursos, otras materias relacionadas u otros centros educativos.

1.3.2. Nivel nacional.

Azurin (2018) en su investigación sobre el “desarrollo del pensamiento crítico y su efecto en la redacción de textos argumentativos de los estudiantes del cuarto ciclo de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, año 2015” para optar el grado de doctor en ciencias de la educación en la misma universidad donde se desarrolló el estudio con 48 estudiantes conformados en dos grupos: uno experimental y el otro de control cuyo objetivo general fue de determinar el efecto que genera el desarrollo del pensamiento crítico en la redacción de textos 10 argumentativos y como objetivos específicos el manejo de la estructura, la planificación, la textualización y la reflexión de dicha composición; este trabajo tuvo un diseño cuasiexperimental donde se aplicó un pretest y post test a ambos grupos, donde el trabajo realizado al grupo experimental fue de 12 secuencias de sesiones obteniendo finalmente el resultado de la investigación que permitió concluir que el desarrollo del pensamiento crítico obtuviera efectos significativos en la redacción de textos argumentativos.

Moreno (2019) en su tesis “Comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes de secundaria de la I.E. Santa Rosa de Viterbo” Tuvo como objetivo general, determinar la relación entre la comprensión lectora y el pensamiento crítico en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la institución educativa Santa Rosa de Viterbo. El diseño de investigación fue correlacional y el tipo de investigación no experimental. Esta posee un enfoque cuantitativo. La población estuvo conformada por 216 alumnos del tercer grado de educación secundaria del colegio Santa Rosa de Viterbo y la muestra de 89 estudiantes. La técnica empleada para recolectar información estuvo a cargo de dos test de la adaptación de Br. Arturo Juan de Dios Fuentes Rivera, y los instrumentos utilizados fueron las pruebas objetivas procesadas en una ficha de sistematización; los cuáles estuvieron validados mediante juicio de expertos y se contó

con una confianza de 0,984 para la variable comprensión lectora y 0,968 para la variable comprensión lectora. La tesis concluyó que existe relación tanto directa como significativa entre las variables comprensión lectora y pensamiento crítico en los estudiantes que cursan el tercer grado de educación secundaria del colegio Santa Rosa de Viterbo, 2018.

Córdova (2021) en su investigación “Pensamiento crítico y el proceso de la investigación científica en estudiantes aspirantes a la elaboración de tesis en la Universidad Seminario Evangélico de Lima, 2021”. Entre sus principales conclusiones tenemos:

Primera: Se determinó que existe relación significativa entre el pensamiento crítico y el proceso de la investigación científica en estudiantes aspirantes a la elaboración de tesis en la Universidad Seminario Evangélico de Lima, 2021 con un coeficiente de relación de 0.517** (correlación positiva moderada) y con una significancia de 0.000 inferior al valor $\alpha = 0.05$ esperado. Segunda: Se determinó que existe relación significativa entre la dimensión lógica del pensamiento crítico y el proceso de la investigación científica en estudiantes aspirantes a la elaboración de tesis en la Universidad Seminario Evangélico de Lima, 2021 con un coeficiente de relación de 0.523** (correlación positiva moderada) y con una significancia de 0.000 inferior al valor $\alpha = 0.05$ esperado. Tercera: Se determinó que existe relación significativa entre la dimensión sustantiva del pensamiento crítico y el proceso de la investigación científica en estudiantes aspirantes a la elaboración de tesis en la Universidad Seminario Evangélico de Lima, 2021 con un coeficiente de relación de 0.495** (correlación positiva moderada) y con una significancia de 0.000 inferior al valor $\alpha = 0.05$ esperado.

Cacsire Castillo, (2018) realizó una investigación titulada “la actitud científica y el pensamiento crítico en los estudiantes de la escuela de Posgrado de la Policía Nacional del Perú, Chorrillos – 2016” para alcanzar el grado académico de doctor en ciencias de la educación en la universidad Enrique Guzmán y Valle con un estudio de diseño no experimental con un alcance correlacional donde sostuvo como objetivo general la relación existe entre la actitud científica y el pensamiento crítico, con una población de 134 sujetos y un instrumento que se adaptó del cuestionario elaborado por Rodríguez (2008) que consta de 24 ítems con una escala de Likert determinando de esta manera que existe relación significativa entre la actitud científica, la capacidad de observación, la curiosidad científica y la disposición al cambio con el pensamiento crítico.

Rodríguez, R. (2019) Pensamiento crítico y el logro de competencias en el área de comunicación en estudiantes de segundo grado, La victoria, Universidad César Vallejo; en su investigación tuvo como objetivo demostrar si el pensamiento crítico interviene en el logro de destrezas comunicativas en los alumnos; y surge como respuesta a las dificultades presentadas en los educandos al desarrollar actividades de expresión, lectura y escritura. El estudio obedece a un tipo básica, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional, no experimental y de corte transversal; con una muestra probabilística de 150 estudiantes del segundo grado, se utilizó como instrumento dos listas de cotejo para el recojo de información. Después de efectuado la descripción y discusión de resultados, por medio de la prueba de Rho Spearman, se obtuvo las siguientes conclusiones: definió que existe reciprocidad importante entre el pensamiento crítico y el logro de competencias comunicativas ($r = ,784$) y una significancia ($p = ,000$) menor a ,01 en los estudiantes del segundo grado de la I.E de “La Victoria”, 2019.

Mosquera (2018) en su tesis doctoral “Impacto de la aplicación de metodología activa como estrategia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria del Colegio Nuestra Señora del Carmen, Paramonga” tiene como propósito determinar el impacto de la aplicación de metodología activa como estrategia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Educación Secundaria del colegio Nuestra Señora del Carmen, Paramonga. El estudio es un enfoque cuantitativo, diseño experimental, tipo cuasi experimental porque permite identificar y cuantificar la metodología activa. Frente a este planteamiento, la presente investigación estuvo dirigida al planteamiento y ejecución de estrategias didácticas en metodología activa para desarrollar habilidades del pensamiento crítico. La muestra se formó con 40 alumnos del tercer y cuarto de secundaria distribuidos en dos grupos: 20 alumnos participaron del grupo experimental, al cual se le aplicaron estrategias didácticas en metodología activa y 20 alumnos que formaron parte del grupo control, donde no se desarrollaron estrategias. A ambos grupos se le tomó un cuestionario del pensamiento crítico tanto en la entrada y salida, el tiempo de aplicación de la experiencia se realizó durante dos meses obteniéndose los siguientes resultados: El grupo experimental mostró cambios significativos en habilidades, análisis, interpretación, inferencia, explicación y evaluación correspondientes al pensamiento crítico. En el grupo control no se registraron cambios significativos en las habilidades del pensamiento crítico.

1.4 Bases teóricas

1.4.1. Enfoque de la competencia basado en la indagación como base del proceso de enseñanza – aprendizaje.

La competencia “Construye su conocimiento a partir del uso de la investigación continua” se constituye como una competencia transversal en la propuesta curricular COAR, cuyo propósito es desarrollar un conjunto de capacidades en los estudiantes que les permita construir sus conocimientos partiendo de un proceso cognitivo de búsqueda de la comprensión del mundo que les rodea.

La indagación es parte fundamental del proceso de enseñanza – aprendizaje porque permite a estudiantes y docentes establecer un punto de partida para registrar los conocimientos que se tienen en determinado dominio y para desarrollar nuevas ideas.

El principio pedagógico 5, según DEBEDSAR (2019), menciona que la indagación consiste en estimular la curiosidad, desarrollar la participación activa de los estudiantes en la adquisición y gestión del conocimiento, ayudar a desarrollar el pensamiento crítico, facilitar la capacidad para resolver problemas, y permitir que los estudiantes a través de las tecnologías se vinculen con la comunidad local y mundial con la finalidad de contribuir al desarrollo de su conocimiento, a la mejor comprensión y solución de problemas locales y globales.

1.4. 2. Indagación y enseñanza de las ciencias.

Según Barrow (2006, citado por Couso, 2014) al hablar de indagación hace referencia a la capacidad de investigar científicamente, si centramos la atención en el desarrollo de esta capacidad; además, a la naturaleza de la investigación científica, si focalizamos en que el alumnado entienda la metodología científica. Por último, a las estrategias de enseñanza – aprendizaje que persiguen que el alumnado, además de comprender conceptos científicos, adquiera capacidades “de” y “sobre” la indagación científica.

Por ellos es importante la relación indagación y ciencia. Crawford (2007) precisa que comprender las distintas formas en que los científicos realizan su trabajo, valorar la potencialidad de las observaciones, habilidad para formular preguntas investigables y emitir hipótesis, utilizar distintos tipos de datos para buscar patrones y confirmar o rechazar las predicciones, construir y defender modelos y argumentos, juzgar explicaciones alternativas y lograr una mejor comprensión del carácter provisional y

evolutivo de la ciencia y su origen en la actividad humana, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza.

1.4. 3. Aprendizaje basado en la indagación.

Según Díaz (2023) el aprendizaje basado en indagación es un enfoque de enseñanza y aprendizaje que fomenta el pensamiento crítico y la exploración activa. En lugar de presentar información de lineal y estructurada, el aprendizaje basado en indagación proporciona al estudiante un conjunto de herramientas y recursos para investigar y explorar por sí mismos, a través de la resolución de problemas y la formulación de preguntas. Cabe mencionar que este tipo de aprendizaje está directamente relacionado con la teoría del aprendizaje constructivista, donde el estudiante construye sus propios conocimientos.

A decir García (2017) sobre el constructivismo, lo define como un modelo pedagógico en donde el conocimiento no es una copia del contexto, como habitualmente se piensa, sino una construcción de este, el cual se efectúa mediante el reconocimiento de información con que cuenta el individuo, y este a su vez va construyendo su relación con su medio.

1.4.3. 1. Modelo por indagación

Según Díaz (2023) dentro de este modelo se tiene la posibilidad de diferenciar dos matices, el primero de ellos es nombrar el modelo por descubrimiento guiado, al que el alumno le brindamos los recursos requeridos para que él encuentre la respuesta a los inconvenientes planteados o las situaciones expuestas y se orienta el camino que debería recorrer para esa solución; o independiente con la nueva información llega a edificar conclusiones originales. El segundo es el método de recepción significativa, que permite explorar puntos críticos desde la visión de la enseñanza y aprendizaje.

1.4.4. Enfoque cognitivo del pensamiento crítico.

En la mirada psicológica de carácter cognitivista, según Giroux (1997), el pensamiento crítico se utiliza como equivalente al juicio evaluativo, análisis, emisión de juicios, pensamiento formal y proceso de razonamiento. Esto ayudaría mucho a generar pensamiento razonados y críticos frente a al sistema educativo imperante.

Bourdieu (1977) precisa que la escuela reproduce un sistema dominante, donde el niño internaliza mensajes culturales, pero también mensajes de su exterior, como el de la vida en las aulas o fuera de ellas. Por lo tanto, despertar criticidad en la forma de pensar de los estudiantes podrán mirar su alrededor con diferentes perspectivas.

1.4.5. Enfoque sobre la pedagogía crítica.

Conduce al Pensamiento Crítico a producir conocimientos sobre el modo en que una disciplina es manifestación y resultado de interacciones sociales y políticas. Según Frankenstein (1998), postula la relación entre las matemáticas y lo político. Se les critica por correr el riesgo de sesgarse y cerrarse, ya que cuando el profesor enseña a los estudiantes a ser críticos respecto a algún tema social, puede estar simultáneamente induciéndolos a no ser críticos frente a las ideas del propio profesor.

1.4.6. Enfoques conversacionales.

El Pensamiento Crítico también es desarrollado mediante la conversación y la interacción entre profesor-alumno (viceversa). Los procesos educativos no ocurren sólo porque se ejecutan las actividades plasmadas en el Currículo. Existe una interacción social Profesor-Alumnos (viceversa) que produce resultados diferentes a los buscados en la planificación. La interacción en clase puede estar promoviendo un pensamiento crítico o uno acrítico. Mejía y Zarama (2004).

1.5. Bases Conceptuales

1.5.1. Investigación continua.

1.5.1.1. Definición de la competencia transversal “Construye su conocimiento a partir del uso de la investigación continua”.

Según DEBESAR (2019) el estudiante es capaz de construir su conocimiento desde los aportes de las diferentes disciplinas a nivel de información, metodologías e instrumentos a emplear en su proceso indagación, para el análisis de situaciones diversas, la resolución de problemas y/o propuestas de alternativas de solución que correspondan a la realidad local, nacional o mundial.

Conceptos clave de la competencia: Indagación, investigación e innovación. Estas tres características claves, resultantes de la concepción del estudio de FONDEP – Ministerio de Educación, La Escuela que investiga, menciona que: “Promueve una forma de

entender los procesos de aprendizaje; un cambio de actitud y práctica que motive a buscar más que a recibir; formular preguntas que generen nuevas preguntas; investigar para generar respuestas, comunicar los resultados para generar cambios; y evaluar los cambios para construir nuevas preguntas” (La escuela que investiga. Una herramienta para implementar procesos de investigación- acción participativa en educación. (2019). Fondo Nacional de Desarrollo de Educación Peruana (FONDEP). Ministerio de Educación.).

1.5.1.2. Capacidades transversales.

Según lo planteado en la Guía Curricular de Ciencias Sociales (2019) la competencia transversal “Construye su conocimiento a partir del uso de la investigación continua” se desprenden cinco capacidades transversales:

- A. Vincula el conocimiento base de estudio y la necesidad de indagar para el dominio del nuevo conocimiento:** relaciona el conocimiento inicial recibido, con sus conocimientos previos, advirtiendo la necesidad de ampliar su conocimiento recurriendo a las acciones de indagación para identificar el conocimiento especializado y su interrelación con el aporte de otras disciplinas.
- B. Organiza el desarrollo de la investigación en formas y tiempos:** establece una estructura de trabajo para el proceso de investigación seleccionado, donde identifica actividades ordenadas de indagación, alineados a una efectiva gestión del tiempo para cada actividad.
- C. Evalúa la diversa literatura para la investigación identificando su valor y confiabilidad:** discrimina y establece la importancia y pertinencia del contenido de las fuentes de información seleccionadas para la investigación.
- D. Aplica metodologías e instrumentos pertinentes a la naturaleza de la investigación:** desarrolla la investigación utilizando una metodología que corresponda a la naturaleza disciplinar y el propósito de la investigación.

E. Comunica el resultado de la investigación como aporte a la comunidad local y global: socializa la investigación realizada como contribución al nuevo conocimiento de la comunidad educativa, comunidad local y comunidad nacional.

1.5.1.3. Desempeños transversales.

La Guía Metodológica de Ciencias Sociales (2019) plantea las siguientes descripciones específicas de lo que hacen los estudiantes respecto a la competencia construye su conocimiento a partir de la investigación continua.

- Relaciona sus conocimientos previos con el conocimiento en estudio y el conocimiento a indagar.
- Establece conexiones interdisciplinarias entre el conocimiento recibido y el conocimiento a indagar.
- Desarrolla el diagnóstico situacional para la investigación.
- Analiza el estado del arte relacionado con la investigación.
- Elabora y valida el problema de investigación.
- Desarrolla la investigación gestionando el tiempo correspondiente a cada etapa.
- Analiza las fuentes de información para establecer su relación y valor para la investigación.
- Analiza las fuentes de información para establecer su relación y confiabilidad para la investigación.
- Utiliza metodologías pertinentes para a la naturaleza de la investigación.

1.5.2. Pensamiento crítico.

1.5.2.1. Definiciones de pensamiento crítico.

Hoy en día no podemos hablar de una sola acepción de la categoría pensamiento crítico, la educación avanza a pasos agigantados y esto implica una mayor amplitud de conceptos y definiciones. Según Miranda (2003), el pensamiento crítico es una destreza que cuestiona cualquier conocimiento impuesto. Pero también podemos mencionar que no solo es una destreza, si no, una habilidad. Sternberg (1986) citado por León (2014) precisa que el pensamiento crítico es una habilidad de los individuos que permite el desarrollo de un tipo de pensamiento específico enunciado como los procesos, estrategias, y representaciones mentales que la gente usa para resolver problemas, tomar decisiones, y aprender nuevos conceptos.

No obstante, podemos decir que el pensador crítico debe ser justo y con mucho juicio razonado. De esta manera Gonzales (2002) plantea que el pensador crítico ideal es una persona inquisitiva, que confía en su propia razón, justa en la evaluación, prudente, ordenada. Estas características hacen de una persona.

1.5.2.2. ¿Qué significa pensar críticamente?

Garza (2011) menciona que pensar críticamente involucra seguir el hilo de las evidencias hasta donde ellas nos lleven, tener en cuenta todas las posibilidades, confiar en la razón más que en la emoción, ser precisos, considerar toda la gama de posibles puntos de vista y explicaciones, estar interesados en encontrar la verdad que en tener razón.

1.5.2.3. Formación del pensamiento crítico.

Para Tueros (2010) en pensamiento crítico se encuentra en el nivel de las competencias cognitivas, necesarias para evaluar la información, comprendiendo la capacidad de apreciar y la capacidad de valorar. Se necesita examinar y deducir la solidez de las ideas y la validez de las acciones para poder dar juicios de valor.

1.5.2.4. Pensamiento de orden superior.

El pensamiento crítico está dentro del pensamiento de orden superior. Lipman (1997) nos precisa que no es equivalente exclusivamente al pensamiento crítico, sino a la fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo. Sin embargo, nuestra investigación enfatiza al pensamiento crítico.

Figura 01. Pensamiento de orden superior.

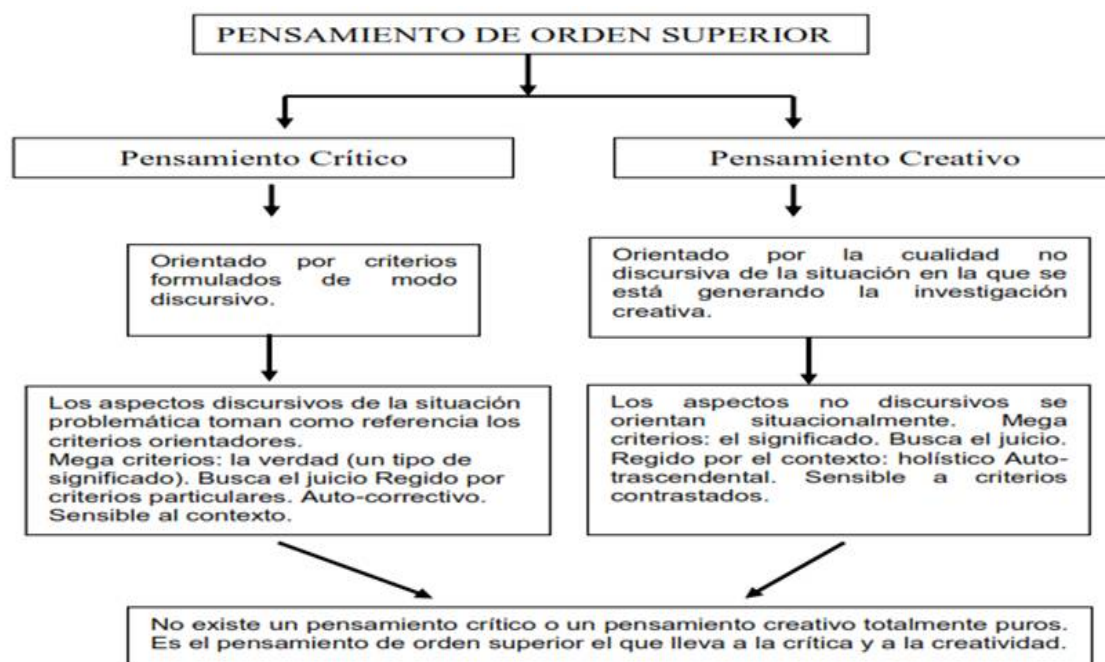


Figura 1. Pensamiento de Orden Superior (Lipman, 1997)

1.5.2.5. Pensamiento crítico en la escuela.

Muchas intelectuales coinciden en que lo que se debe hacer es estimular el pensamiento de orden superior en el aula, entendiendo por éste, precisa Lipman (1998), como un pensamiento rico conceptualmente, coherentemente organizado y persistentemente exploratorio... cuyos rasgos pueden entenderse como aquellas metas a las que el pensamiento de este tipo siempre tiende a alcanzar y no como aquellas de las que nunca se desvía. Asimismo, Lipman sostiene que el pensamiento de orden superior es una fusión entre pensamiento crítico y pensamiento creativo y que estos se apoyan y refuerzan mutuamente; a su vez, se trata de un pensamiento ingenioso y flexible.

1.5.2.6. Algunas corrientes sobre pensamiento crítico en educación.

a. El movimiento de Pensamiento Crítico.

Para este movimiento, cuestionar requiere de saber evaluar argumentos de una manera rigurosa y apropiada. Para Paul (1993) se basan en teorías de argumentación como la Lógica y el análisis de los temas desde múltiples perspectivas. Se cuestionan, según MacPeck (1992) si la educación del Pensamiento Crítico debe darse a partir de asignaturas específicas sobre ese tema, o si debe en los cursos ya existentes. La discusión se centra alrededor de la espontaneidad del Pensamiento Crítico. También existe una propuesta mixta, combinando ambas posibilidades.

b. La pedagogía crítica.

Conduce al Pensamiento Crítico a producir conocimiento sobre el modo en que una disciplina es manifestación y resultado de interacciones sociales y políticas. Frankenstein (1998), por ejemplo, postula la relación entre las matemáticas y lo político. Se les critica por correr el riesgo de sesgarse y cerrarse, ya que cuando el profesor enseña a los estudiantes a ser críticos respecto a algún tema social, puede estar simultáneamente induciéndolos a no ser críticos frente a las ideas del propio profesor.

c. Enfoques conversacionales.

El Pensamiento Crítico también es desarrollado mediante la conversación e interacción profesor-alumno. Los procesos educativos no ocurren sólo porque se ejecutan las actividades plasmadas en el Currículo. Existe una interacción social Profesor-Alumnos que produce resultados diferentes a los buscados en la planificación. La interacción en clase puede estar promoviendo un pensamiento crítico o uno acrítico. Mejía y Zarama (2004).

1.5.2.7. Dimensiones del pensamiento crítico.

Marciales (2003) considera que existen cinco dimensiones del pensamiento crítico, que permiten su desarrollo elevado en un proceso de aprendizaje. Las dimensiones son:

A. Dimensión lógica.

Consiste en la aplicación y revisión del pensamiento que se debe analizar para ver si sigue las leyes o reglas de la lógica. El pensamiento tiene una estructura lógica que puede ser analizada y el conocimiento de la estructura lógica nos permite pensar con claridad, organización y sistematización.

B. Dimensión sustantiva.

Comprender todo aquello que lleva a cabo la persona para dar cuenta de las razones y evidencias al exponer su punto de vista, o de las razones o de evidencias en las cuales expone sus ideas el autor de un texto (verbal o escrito)

C. Dimensión contextual.

Esta dimensión contextual no basa su argumentación en las fuentes, sino en indagar donde la persona encontró dichas fuentes, es decir, la visión del mundo que medió entre el texto y el razonamiento a que dio lugar. Nos permite examinar nuestra ideología en relación a la sociedad, asimismo nos permite reconocer nuestros valores que son importantes para comprender un hecho, en el proceso de una discusión.

D. Dimensión dialógica.

Se refiere a todas aquellas acciones de la persona dirigidas hacia el análisis y la integración de puntos de vista divergentes o en contraposición en relación con el suyo propio. Supone la construcción de argumentos razonados que permiten dar respuestas a refutaciones y a precisar las diferencias de perspectivas. Es decir, es la capacidad que debe tener un estudiante para aceptar las posturas diferentes a la propia.

E. Dimensión Pragmática

Comprender el proceso reflexivo y argumentativo que la persona lleve a cabo para analizar las consecuencias derivadas de sus inferencias y significados personales expresados a través de estas.

1.5.2.8. Método de evaluación de las variables.

Existen diversas pruebas e instrumentos, tanto cuantitativos como cualitativos, utilizados para evaluar el Pensamiento Crítico. Algunos investigadores prefieren aplicarlos a un numeroso grupo de personas (Facione, 2007), mientras que otros prefieren trabajar con grupos pequeños, utilizando métodos cualitativos. Los instrumentos pueden tener un diseño cuantitativo o cualitativo, o incluso combinar ambos.

En cuanto a las pruebas de carácter cualitativo, algunas de las que podemos mencionar son: Elaboración o análisis de ensayos para evaluar el Pensamiento Crítico o algunas de sus capacidades, Observación en el aula, Entrevistas individuales y Análisis de las producciones de los estudiantes.

1.5.2.9. Operacionalización de las variables.

1.5.2.9.1. Variable independiente: investigación continua.

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES
Programa de investigación continua.	Vincula el conocimiento base de estudio y la necesidad de indagar para el dominio del nuevo conocimiento	<ul style="list-style-type: none">• Relaciona sus conocimientos previos con el conocimiento de estudio y el conocimiento a indagar.• Establece conexiones interdisciplinarias entre el conocimiento recibido y el conocimiento a indagar.
	Organiza el desarrollo de la investigación en formas y tiempos.	<ul style="list-style-type: none">• Desarrolla el diagnostico situacional para la investigación.• Analiza el estado del arte relacionado a la investigación.• Elabora y valida el problema de investigación.• Desarrolla la investigación gestionando el tiempo correspondiente a cada etapa.

	Evalúa la diversa literatura para la investigación identificando su valor y confiabilidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza las fuentes de información para establecer su relación y valor para la investigación. • Analiza las fuentes de información para establecer su relación y confiabilidad para la investigación.
	Aplica metodologías e instrumentos pertinentes a la naturaleza de la investigación.	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza metodologías pertinentes a la naturaleza de la investigación. • Utiliza instrumentos pertinentes a la naturaleza de la investigación.
	Comunica el resultado de la investigación como aporte a la comunidad local y global.	<ul style="list-style-type: none"> • Redacta o presenta la investigación utilizando un lenguaje pertinente a la naturaleza de la investigación. • Sustenta el resultado de la investigación como aporte a la comunidad local o global generando el espacio de debate y discusión sobre los resultados obtenidos.

1.5.2.9.2. Variable dependiente: pensamiento crítico.

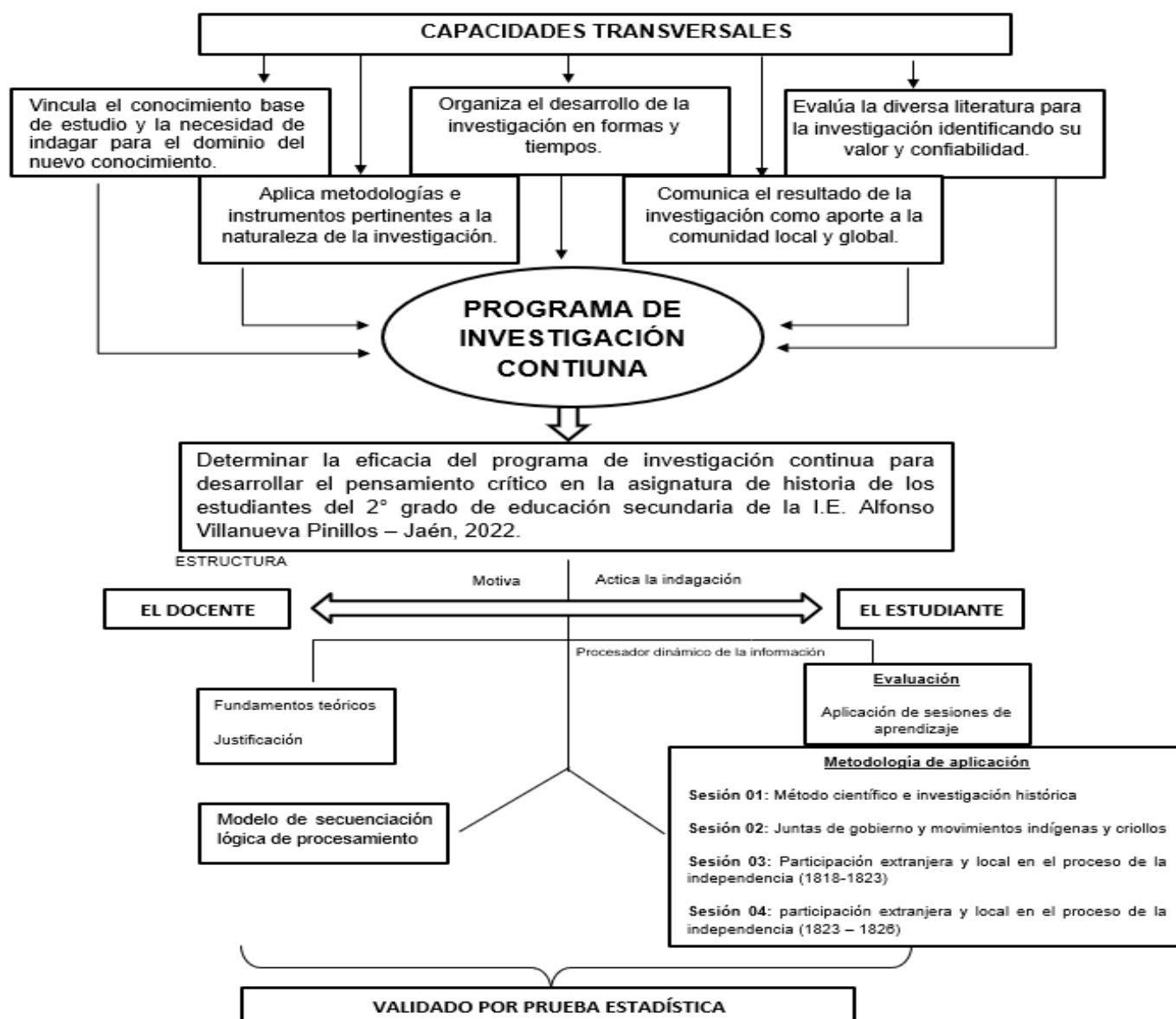
VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES
Pensamiento crítico	Dimensión Lógica	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación y revisión del pensamiento que se debe analizar para ver si sigue las leyes o reglas de la lógica.
	Dimensión Sustantiva	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende todo aquello que lleva a cabo la persona para dar cuenta de las razones y evidencias al exponer su punto de vista.
	Dimensión Contextual	<ul style="list-style-type: none"> • Permite examinar nuestra ideología en relación a la sociedad. • Permite reconocer nuestros valores que son importantes para comprender un hecho, en el proceso de una discusión.
	Dimensión dialógica	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis e integración de puntos de vista divergentes o en contraposición en relación con el suyo propio. • Supone la construcción de argumentos razonados que permiten dar respuestas a refutaciones y a precisar las diferencias de perspectivas.

	Dimensión pragmática	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende el proceso reflexivo y argumentativo que la persona lleva a cabo para analizar las consecuencias derivadas de sus inferencias y significados personales expresados a través de estas.
--	----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

1.6. Modelo teórico.

Diseñar las relaciones y funciones del modelo. Se determina las relaciones entre los componentes del modelo y se deslinda las funciones de cada uno de ellos. Se sugiere que se elabore y presente el esquema de la propuesta teórica y se explica:

Figura 02: Modelo teórico.



CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Diseño de investigación.

La presente investigación es de tipo aplicada del nivel cuasi experimental, este tipo de estudio analítico se basa en la medición y comparación de la variable respuesta antes y después de la exposición del sujeto a la intervención experimental (estímulo). Hernández, Fernández & Baptista (2010).

Diseño: Cuasiexperimental con grupo experimental con pre y post test.

GE= X1 ----- Y ----- X2

Donde:

G.E.: Grupo experimental.

Y : Taller del programa de investigación continua.

X1 : Prueba de entrada pre – test.

X2 : Prueba de salida post – test.

2.2. Población y muestra.

Población.

Hernández, et al. (2010): “Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p. 174)

La población, objeto de estudio, está compuesta por 180 estudiantes matriculados en el 2° grado de secundaria de la I.E. Alfonso Villanueva Pinillos – Jaén.

Tabla 1: Número de estudiantes por sección.

	GRADO Y SECCIÓN	VARONES	MUJERES	TOTAL
01	2° GRADO SECCIÓN A	13	17	30
02	2° GRADO SECCIÓN B	12	18	30
03	2° GRADO SECCIÓN C	18	12	30
04	2° GRADO SECCIÓN D	15	15	30
05	2° GRADO SECCIÓN E	14	16	30
06	2° GRADO SECCIÓN F	16	14	30
07	TOTAL	88	92	180

Muestra.

Hernández, et al. (2010): “Sub grupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de la población.

La muestra de estudio se seleccionó de manera aleatoria conformando un grupo experimental de 16 estudiantes.

Tabla 2: Número de estudiantes seleccionados por sección.

	GRUPO EXPERIMENTAL	VARONES	MUJERES	TOTAL
01	2° GRADO SECCIÓN A	02	0	02
02	2° GRADO SECCIÓN B	02	02	04
03	2° GRADO SECCIÓN C	02	00	02
04	2° GRADO SECCIÓN D	00	02	02
05	2° GRADO SECCIÓN E	00	03	03
06	2° GRADO SECCIÓN F	01	02	03
07	TOTAL	07	09	16

2.3. Técnicas e instrumentos.

Según Chávez (2010) la técnica se conceptualiza como método de recaudación de datos al proceso de obtener información experimental que admita la medición de las variables en las unidades de análisis. Los instrumentos son medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información.

¿Cómo se efectuó el estudio?

La presente investigación es experimental de carácter cualitativo, por ello tiene un rango de nivel científico que permitirá que otros investigadores se apoyen no de propuestas sino de investigaciones aplicadas.

El estudio se efectuó en primera instancia observando el nivel de participación crítica sobre temas de índole social en la asignatura de historia. Luego se aplicó un test de elaboración propia basándome en las dimensiones del pensamiento crítico de Marciales (2003). Este pre test, volverá a efectuarse luego de aplicar el modelo de secuenciación lógica basado en un programa de investigación continua que contempla sesiones de aprendizaje sobre investigación histórica donde los estudiantes aprenderán a elaborar ensayos históricos que permitirán evaluar el pensamiento crítico.

Ficha técnica

Nombre: Pre y Post test para pensamiento crítico.

Autor: Elaboración propia.

Mide: Pensamiento crítico.

Dimensiones que evalúa:

- Dimensión lógica.
- Dimensión sustantiva.
- Dimensión contextual.
- Dimensión dialógica.
- Dimensión pragmática.

Aplicación: Puede aplicarse a estudiantes del nivel secundario.

Duración: 15 minutos.

CAPITULO III. RESULTADOS

3.1. Resultados de la investigación.

A continuación, presentamos los resultados de la investigación y el análisis de los datos obtenidos para medir el pensamiento crítico a partir de la aplicación del programa de investigación continua. Hemos tomado como base los ítems del test (Anexo) para evaluar el pensamiento crítico.

Se han dividido los resultados en cinco dimensiones.

- Dimensión lógica.
- Dimensión sustantiva.
- Dimensión contextual.
- Dimensión dialógica.
- Dimensión pragmática.

3.1.1. Análisis descriptivo.

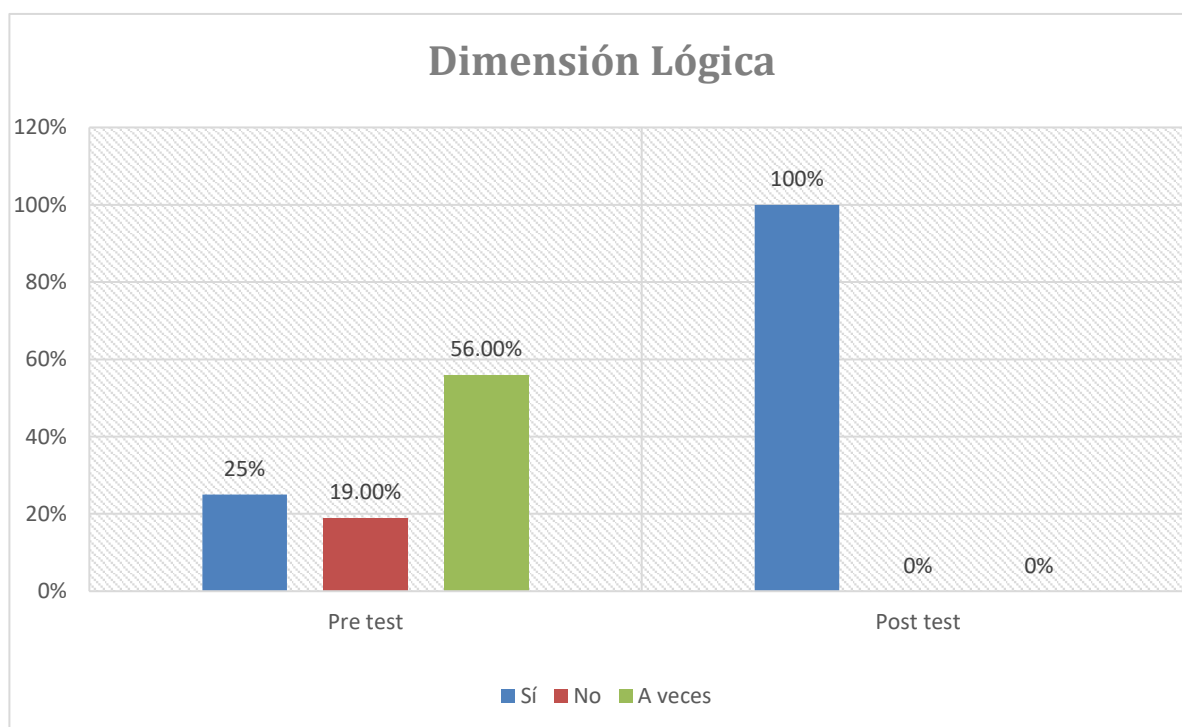
Tabla 03. Niveles de pensamiento crítico.

DIMENSIÓN LÓGICA:

Aplicación y revisión del pensamiento que se debe analizar para ver si sigue las leyes o reglas de la lógica.

Niveles de pensamiento crítico (D.L)	Grupo experimental	
	Pre test	Post test
Sí	04	16
No	03	0
A veces	09	0
Total	16	16

Figura 03: Dimensión lógica.



Interpretación:

Como podemos visualizar en la tabla 01, sobre los resultados de la Dimensión Lógica del Grupo Experimental, según el pre test se observa que el 56% se ubica en la categoría A VECES y disminuye a 0% en el post test. De la misma forma el 19% se ubica en NO y disminuye a 0% en el post test. Por último, el 25% se ubica en SÍ y aumenta al 100% en el post test. De esto se deduce que la diferencia se da por la efectividad del estímulo de la aplicación del programa de Investigación Continua.

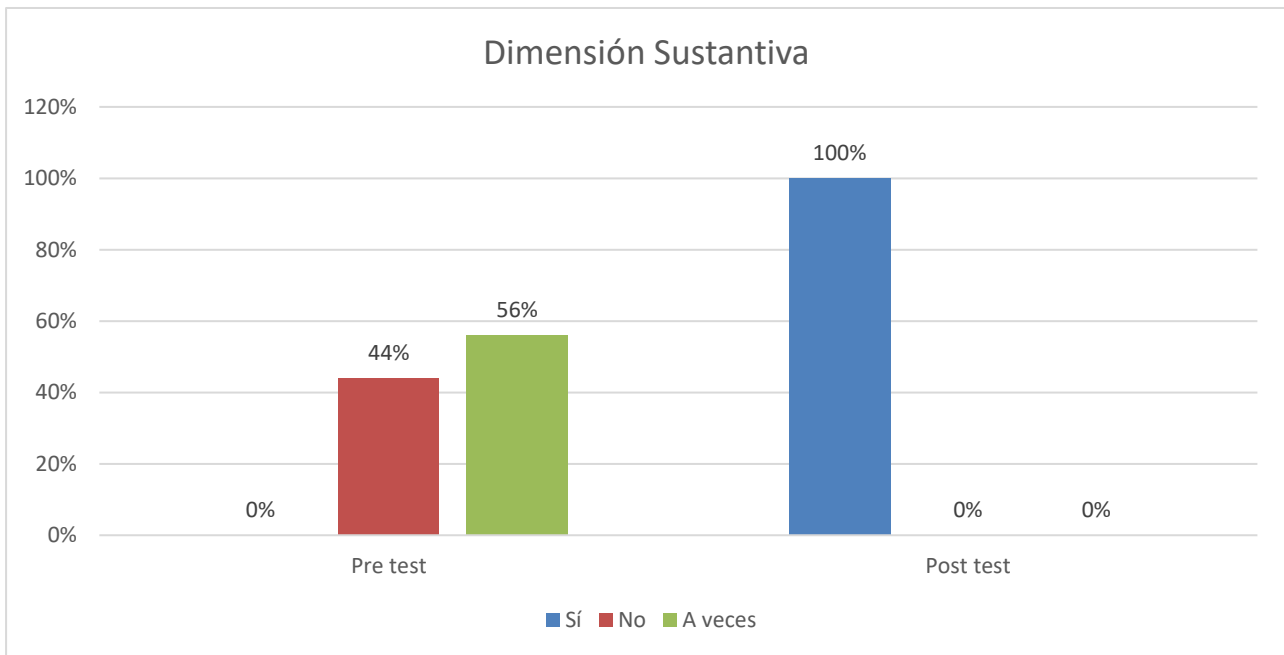
Tabla 04. Niveles de pensamiento crítico.

DIMENSIÓN SUSTANTIVA:

Comprende todo aquello que lleva a cabo la persona para dar cuenta de las razones y evidencias al exponer su punto de vista.

Niveles de pensamiento crítico (D.S)	Grupo experimental	
	Pre test	Post test
Sí	00	16
No	07	0
A veces	09	0
Total	16	16

Figura 04: Dimensión Sustantiva



Interpretación:

Como podemos visualizar en la tabla 02, sobre los resultados de la Dimensión Sustantiva del Grupo Experimental, según el pre test se observa que el 56% se ubica en la categoría A VECES y disminuye al 0% en el post test. De la misma forma el 44% se ubica en NO y disminuye a 0% en el post test. Por último, el 0% se ubica en SÍ y aumenta al 100% en el post test. Se deduce que el estímulo mejoró significativamente la dimensión sustantiva.

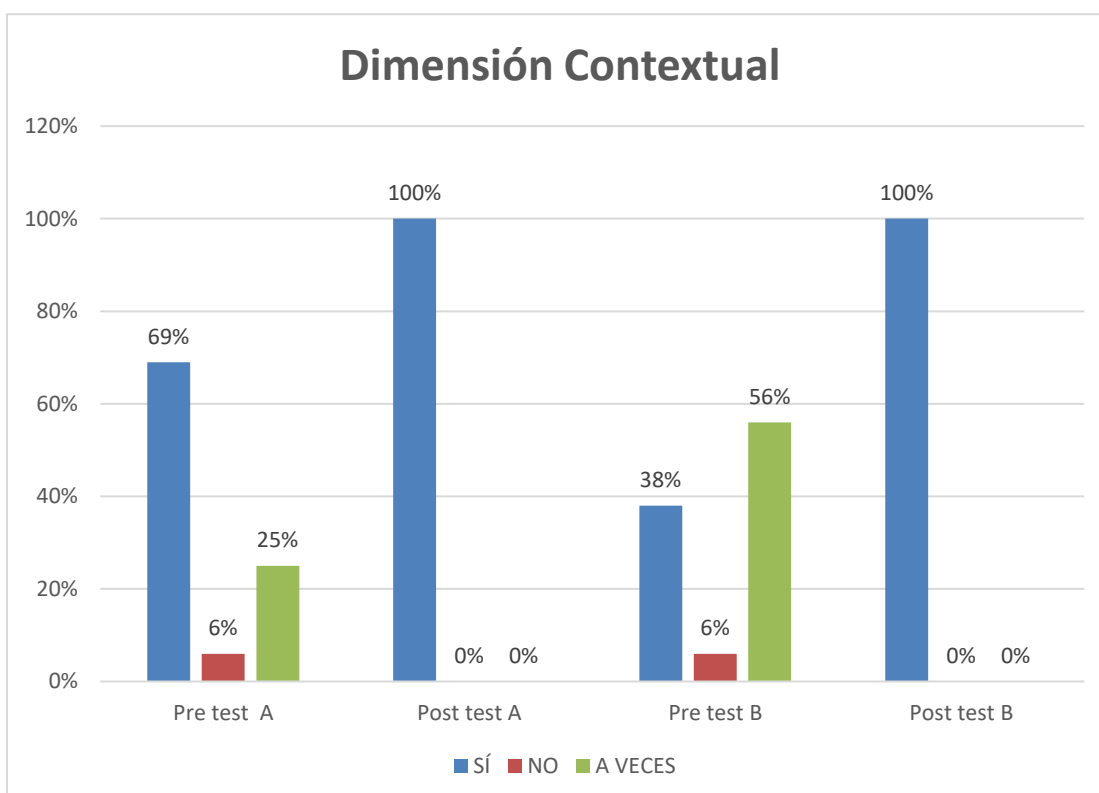
Tabla 05. Niveles de pensamiento crítico.

DIMENSIÓN CONTEXTUAL:

- A. Permite examinar nuestra ideología en relación a la sociedad.
- B. Permite reconocer nuestros valores que son importantes para comprender un hecho, en el proceso de una discusión.

Niveles de pensamiento crítico (D.C.)		Grupo experimental	
		Pre test	Post test
Sí	A	11	16
	B	06	16
No	A	01	00
	B	01	00
A veces	A	04	00
	B	09	00
Total	A	16	16
	B	16	16

Figura 05: Dimensión contextual.



Interpretación:

Como podemos visualizar en la tabla 03, sobre los resultados de la Dimensión Contextual del Grupo Experimental, según el Pre test A se ubica en la categoría SÍ un 69% y aumenta en el Post test A al 100%. De la misma forma vemos que el 6% se ubica en NO del Pre test A para luego disminuir a 0% en el Post test A. Por último, observamos en el Pre test A que un 25% del A VECES disminuye a 0% en el Post tes A.

Con respecto al Pre test B observamos que el 38% se ubica en SÍ para luego tener un aumento significativo del 100% en el Post test B. Vemos en la categoría NO que en el Pre test B se ubica en 6% para disminuir a 0% en el Post test B, por último, observamos que en la categoría A VECES, en el Post test B se encuentra en 56% para luego disminuir a 0%.

Podemos concluir mencionando que el aumento en la categoría SÍ y las disminuciones en las categorías NO y A VECES se debe al gran aporte del estímulo.

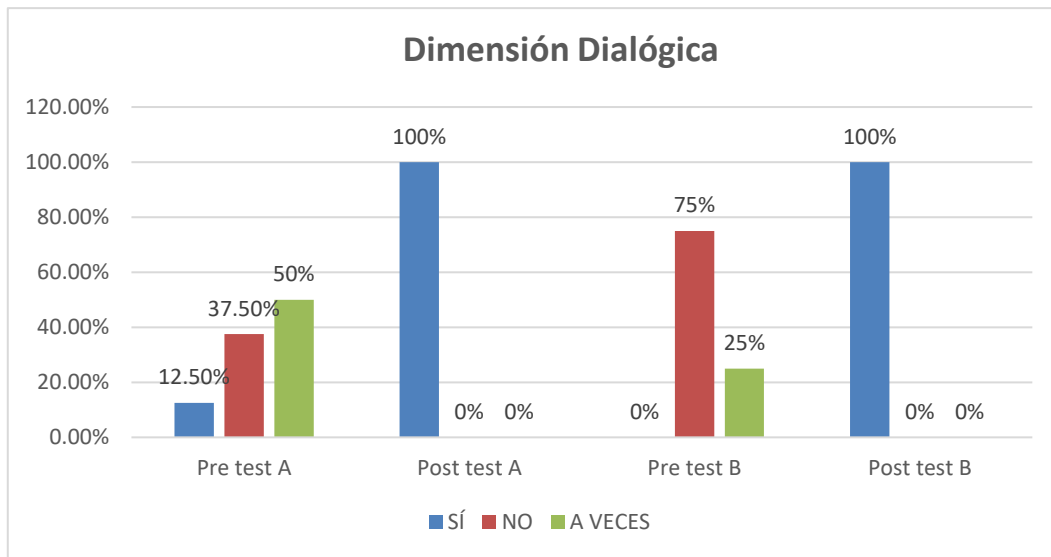
Tabla 06. Niveles de pensamiento crítico.

DIMENSIÓN DIALÓGICA:

- A. Análisis e integración de puntos de vista divergentes o en contraposición en relación con el suyo propio.
- B. Supone la construcción de argumentos razonados que permiten dar respuestas a refutaciones y a precisar las diferencias de perspectivas

<i>Niveles de pensamiento crítico</i>		<i>Grupo experimental</i>	
<i>(D.D.)</i>		<i>Pre test</i>	<i>Post test</i>
<i>Sí</i>	<i>A</i>	<i>02</i>	<i>16</i>
	<i>B</i>	<i>00</i>	<i>16</i>
<i>No</i>	<i>A</i>	<i>06</i>	<i>00</i>
	<i>B</i>	<i>12</i>	<i>00</i>
<i>A veces</i>	<i>A</i>	<i>08</i>	<i>00</i>
	<i>B</i>	<i>04</i>	<i>00</i>
<i>Total</i>	<i>A</i>	<i>16</i>	<i>16</i>
	<i>B</i>	<i>16</i>	<i>16</i>

Figura 06: Dimensión dialógica



Interpretación:

Como podemos visualizar en la tabla 04, sobre los resultados de la Dimensión Dialógica del Grupo Experimental, según el Pre test A se ubica en la categoría SÍ un 12.50% y aumenta en el Post test A al 100%. De la misma forma vemos que el 37.50% se ubica en NO del Pre test A para luego disminuir a 0% en el Post test A. Por último, observamos en el Pre test A que un 50% del A VECES disminuye a 0% en el Post tes A.

Con respecto al Pre test B observamos que el 0% se ubica en SÍ para luego tener un aumento significativo del 100% en el Post test B. Vemos en la categoría NO que en el Pre test B se ubica en 75% para disminuir a 0% en el Post test B, por último, observamos que en la categoría A VECES, en el Post test B se encuentra en 25% para luego disminuir a 0%.

Podemos concluir mencionando que el aumento en la categoría SÍ y las disminuciones en las categorías NO y A VECES se debe al gran aporte del estímulo.

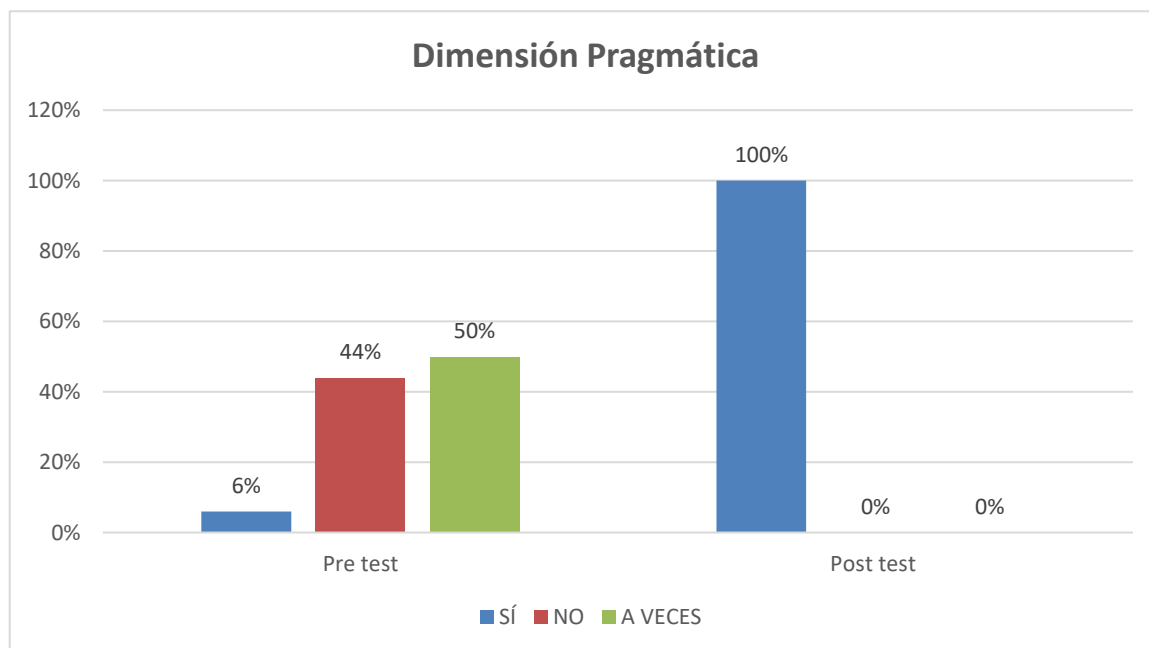
Tabla 07. Niveles de pensamiento crítico.

DIMENSIÓN PRAGMÁTICA

Comprende el proceso reflexivo y argumentativo que la persona lleva a cabo para analizar las consecuencias derivadas de sus inferencias y significados personales expresados a través de estas.

<i>Niveles de pensamiento crítico</i>	<i>Grupo experimental</i>	
	<i>Pre test</i>	<i>Post test</i>
<i>Sí</i>	<i>01</i>	<i>16</i>
<i>No</i>	<i>07</i>	<i>00</i>
<i>A veces</i>	<i>08</i>	<i>00</i>
<i>Total</i>	<i>16</i>	<i>16</i>

Figura 07: Dimensión Pragmática.



Interpretación:

Como podemos visualizar en la tabla 05, sobre los resultados de la Dimensión Pragmática del Grupo Experimental, según el pre test se observa que el 50% se ubica en la categoría A VECES y disminuye a 0% en el post test. De la misma forma el 44% se ubica en NO y disminuye a 0% en el post test. Por último, el 6% se ubica en SÍ y aumenta al 100% en el post test. De esto se deduce que la diferencia se da por la efectividad del estímulo de la aplicación del programa de Investigación Continua.

3.1.2. Análisis comparativo.

La presente investigación tiene por objetivo general determinar la eficacia del programa de investigación para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa Alfonso Villanueva Pinillos y por ello desarrollamos nuestro primer objetivo específico que es diagnosticar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico en la asignatura de historia utilizando un Pre test, logrando identificar que:

La mayoría de estudiantes a veces aplican alguna metodología o estructura de estudio cuando elaboran sus evidencias de aprendizaje, quiere decir que no siguen una línea metodológica al momento de trabajar sus retos académicos en el área de historia. Por lo tanto, no utilizan ninguna lógica al momento de aplicar pensamiento crítico.

Además, no logran darse cuenta de la posición o postura política, religiosa o cultural cuando leen alguna fuente primaria o secundaria, quiere decir que no identifican puntos de vista, lo que evidencia el poco trabajo de fuentes; también, no logra darse cuenta que su pensamiento conflictúa con algunas situaciones o problemáticas sociales. Incluso, cuando discute un tema histórico no ponderan sus valores por encima de la problemática presentada. Asimismo, aceptan ideas a pesar que podrían estar equivocadas, del mismo modo no elaboran argumentos fuertes basados en citas o fuentes para responder preguntas complejas, adicionalmente no logran generar reflexiones a partir de la construcción de argumentos sólidos.

Gracias a este diagnóstico es que se tomó la decisión de diseñar y aplicar un programa de investigación continua basado en el enfoque sobre la indagación como

base del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este programa cuenta con sesiones de aprendizaje y productos que los estudiantes deben generar. Por ejemplo, la elaboración de una investigación histórica basado en un mini ensayo histórico, de esta manera podemos aprueba el programa para generar pensamiento crítico.

Este ensay está compuesta por una estructura metodológica: En primer término, se debe seleccionar el tema de investigación; luego, se lograría plantear una pregunta de investigación histórica a partir de un problema de investigación histórica; a continuación, se debe construir un marco teórico con la formulación de hipótesis (posible respuesta a su pregunta de investigación histórica); por consiguiente, recopilar dato utilizando las fuentes, analizarlas y, por último, sintetizarlas en una conclusión dando respuesta a la pregunta de investigación histórica.

De esta manera, se diseñó la propuesta del programa de investigación continua que luego se logró aplicar en una determinada muestra de estudiantes, en fechas específicas y evidencias concretas.

Estos productos ayudarán a evaluar el nivel de desarrollo de pensamiento crítico después de haber aplicado el programa de investigación continua. Por consiguiente, hemos comparado los resultados del Pre test y Post Test, generando el siguiente análisis:

Todos los estudiantes, a raíz de la aplicación eficaz del programa de investigación continua, han logrado aplicar y revisar el pensamiento que se debe analizar para ver si siguen reglas de la lógica utilizando la metodología o estructura de estudio al momento de elaborar sus evidencias; también, logran comprender todo aquello que lleva a cabo para dar razones al exponer puntos de vista e identificar correctamente ideas principales y darse cuenta de la posición o postura política, religiosa o cultural cuando leen fuentes primarias o secundarias en una determinada fuente.

Los estudiantes logran darse cuenta que su forma de pensar conflictúa con situaciones de la sociedad; además, que se permiten reconocer valores que son importantes para comprender hechos cuando discuten temas históricos. De esta manera, logran desarrollar análisis e integrar puntos de vista diferentes a pesar de trabajar con fuentes que pueden estar equivocadas, incluso, pueden construir

argumentos razonados o argumentos fuertes basados en citas para responder preguntas complejas.

De esta manera los estudiantes del 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa logran comprender el proceso reflexivo y argumentativo cuando analizan argumentos utilizando las fuentes primarias y secundarias.

CAPITULO IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, en la presente investigación se ha encontrado resultados óptimos al comprobar la efectividad del programa de investigación continua para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén; teniendo en cuenta que la investigación continúa basada en el enfoque de la indagación es un medio para lograr desarrollar pensamientos críticos a base de la investigación.

El programa de investigación continua aporta de manera positiva a la investigación educativa por lo que demuestra que analizar fuentes, discutir las, enfrentar pensamientos y problematizar temática ayuda a la generación de pensamientos críticos y propositivos.

Entre los resultados obtenidos se tiene en la tabla 1, en el grupo experimental, según pre test, el 56% se ubica en la categoría A VECES y disminuye a 0% en el post test. De la misma forma el 19% se ubica en NO y disminuye a 0% en el post test. Por último, en el pretest el 25% se ubica en SÍ y aumenta al 100% en el post test. y en relación con Alquichire y Arrieta (2018) que afirma que no existe relación entre las habilidades de pensamiento crítico y el rendimiento académico por la aplicación de la prueba psicométrica de Watson - Glaser discutimos que si se desarrolla la Dimensión Lógica de manera adecuada los estudiantes pueden superar cualquier

prueba. De esto se deduce que la diferencia se da por la efectividad del estímulo de la aplicación del programa de Investigación Continua.

En la tabla 2, sobre los resultados de la Dimensión Sustantiva en el grupo experimental, según el pre test se observa que el 56% se ubica en la categoría A VECES y disminuye al 0% en el post test. De la misma forma el 44% se ubica en NO y disminuye a 0% en el post test. Por último, el 0% se ubica en SÍ y aumenta al 100% en el post test. y en relación con Moreno (2019) en su investigación no experimental sobre la comprensión lectora y el pensamiento crítico afirma que existe relación entre ambas variables. Sin embargo, al no exponerlo a la experimentación solo concluye la correlación más no la evidencia sustancial que el desarrollo de la Dimensión Sustantiva que plantea el dar cuenta de razones y evidencias al exponer sus puntos de vista en un texto verbal o escrito supera a la comprensión lectora y su relación con el pensamiento crítico.

Como podemos visualizar en la tabla 03, sobre los resultados de la Dimensión Contextual del Grupo Experimental, según el Pre test A se ubica en la categoría SÍ un 69% y aumenta en el Post test A al 100%. De la misma forma vemos que el 6% se ubica en NO del Pre test A para luego disminuir a 0% en el Post test A. Por último, observamos en el Pre test A que un 25% del A VECES disminuye a 0% en el Post tes A.

Con respecto al Pre test B observamos que el 38% se ubica en SÍ para luego tener un aumento significativo del 100% en el Post test B. Vemos en la categoría NO que en el Pre test B se ubica en 6% para disminuir a 0% en el Post test B, por último, observamos que en la categoría A VECES, en el Post test B se encuentra en 56% para luego disminuir a 0%.

Y en relación con Mosquera (2018) que afirma que la aplicación de estrategias didácticas como análisis, interpretación, inferencia, explicación y evaluación impacta en el desarrollo del pensamiento crítico; sin embargo, la Dimensión Contextual, supera esas habilidades porque permite examinar ideologías y reconocer valores que son importantes para comprender hechos en una discusión.

De lo percibido en la tabla 04, sobre los resultados de la Dimensión Dialógica del Grupo Experimental, según el Pre test A se ubica en la categoría SÍ un 12.50% y

aumenta en el Post test A al 100%. De la misma forma vemos que el 37.50% se ubica en NO del Pre test A para luego disminuir a 0% en el Post test A. Por último, observamos en el Pre test A que un 50% del A VECES disminuye a 0% en el Post test A.

Con respecto al Pre test B observamos que el 0% se ubica en SÍ para luego tener un aumento significativo del 100% en el Post test B. Vemos en la categoría NO que en el Pre test B se ubica en 75% para disminuir a 0% en el Post test B, por último, observamos que en la categoría A VECES, en el Post test B se encuentra en 25% para luego disminuir a 0%.

Y en relación con Azurín (2018) que afirma que el desarrollo del pensamiento crítico obtiene efectos significativos en la redacción de textos argumentativos con el manejo de la estructura, la planificación, textualización de la composición; sin embargo, podemos destacar que en la Dimensión Dialógica debe suponer la construcción de argumentos razonados que permitan refutar diferentes perspectivas y contraponer puntos de vista que se logran desarrollar en el programa de investigación continua.

Por último, se observa en la tabla 5 sobre los resultados de la Dimensión Pragmática del Grupo Experimental, según el pre test se observa que el 50% se ubica en la categoría A VECES y disminuye a 0% en el post test. De la misma forma el 44% se ubica en NO y disminuye a 0% en el post test. Por último, el 6% se ubica en SÍ y aumenta al 100% en el post test. y en relación con Cacsire Castillo (2018) que afirma que existe una relación entre significativa entre la actitud científica, la capacidad de observación, la curiosidad científica y la disposición al cambio con el pensamiento crítico. Sin embargo, el aporte significativo del programa de investigación continua en la Dimensión Pragmática es que el pensamiento crítico se va a desarrollar con el proceso reflexivo y argumentativo que la persona lleva a cabo para analizar las consecuencias derivadas de sus inferencias y significados personales expresados a través de estas. Con ellos marcamos una diferencia sustancial, entre el quehacer científico y los procesos que se deben llevar a cabo para generar criticidad.

CAPITULO V. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

PROGRAMA DE INVESTIGACIÓN CONTINUA PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ALFONSO VILLANUEVA PINILLOS” – JAÉN.

1.- DATOS INFORMATIVOS.

- 1.1. Institución Educativa** : Alfonso Villanueva Pinillos – Jaén.
- 1.2. Dirigido a** : Estudiantes del 2° grado
- 1.3. Nivel** : Secundario
- 1.4. Responsable** : Osman Alonso Absalón Ríos Otero
- 1.5. Año** : 2022

2.- PRESENTACIÓN

Desarrollar el pensamiento crítico a través de la estrategia pedagógica de aplicar un programa de investigación continua permite que los estudiantes sean capaces de usar metodologías en el desarrollo de actividades, analizar fuentes de manera correcta, entender mentalidades históricas, analizar comprensivamente las fuentes, expresar puntos de vista, construir argumentos, generar conflictos cognitivos entre la moral del estudiante y el hecho social, político y cultural provocando criticidad. Serán capaces

de manifestar con sustento reflexiones críticas al leer noticias relacionadas con la problemática social y no dudarán en expresar emociones al estudiar casos sociales.

De esta manera, lograrán interpretar su realidad, cuestionarla, analizar de manera exhaustiva para luego desarrollar el pensamiento crítico que se necesita en los estudiantes.

3.- JUSTIFICACIÓN

El presente programa de investigación continua se ha realizado en la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos” de Jaén, a fin de lograr desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del 2° grado de secundaria.

Se define pensamiento crítico, según Miranda (2003), como la destreza que cuestiona cualquier conocimiento impuesto. Además, dice Sternberg (1986), el pensamiento crítico es una habilidad de los individuos que permite, mediante procesos, estrategias y representaciones mentales, resolver problemas tomar decisiones y aprender nuevos conceptos.

El pensamiento crítico que debe desarrollarse los estudiantes, según Marciales (2003), considera que existen cinco dimensiones: Dimensión lógica, dimensión sustantiva, dimensión contextual, dimensión dialógica y la dimensión pragmática.

Para que el estudiante logré desarrollar estas dimensiones nuestro trabajo experimental requiere de la aplicación de desempeños precisos relacionados a las capacidades y por ende a la competencia transversal que es Construye su conocimiento a partir de la investigación continua.

4.- OBJETIVO.

Desarrollo del pensamiento crítico a través del programa de investigación continua en los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén.

5.- META.

Lograr desarrollar el pensamiento crítico en 16 estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén.

6.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR PENSAMIENTO CRÍTICO A PARTIR DE LA APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN CONTINUA.

INSTITUCIÓN		ÁREA/ASIGNATURA:	GRUPO EXPERIMENTAL:
ALFONSO VILLANUEVA PINILLOS		CIENCIAS SOCIALES / HISTORIA	2° GRADO
Evidencia de aprendizaje: Mini ensayo histórico			
PROPÓSITO DE APRENDIZAJE (según CNEB)			
Competencias transversal	Desempeños		Evaluación del aprendizaje
CONSTRUYE SU CONOCIMIENTO A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN CONTINUA	<p>➤ Relaciona sus conocimientos previos con el conocimiento de estudio del método científico y el conocimiento a indagar sobre la investigación histórica.</p> <p>Sesión 01: Método científico e investigación histórica.</p> <p>Evidencia: Comentario crítico sobre la investigación histórica.</p>		<p>Capacidades</p> <p>❖ Vincula el conocimiento base de estudio y la necesidad de indagar para el dominio del nuevo conocimiento.</p>
	<p>➤ Utiliza metodologías pertinentes para elaborar un esquema de investigación y formula preguntas de investigación histórica sobre las juntas de gobierno y los movimientos indígenas y criollos.</p> <p>Sesión 02: Las juntas de gobierno y los movimientos indígenas y criollos.</p> <p>Evidencia: Esquema de investigación histórica y formulación de preguntas de investigación histórica.</p>		<p>❖ Organiza el desarrollo de la investigación en formas y tiempos.</p> <p>❖ Evalúa la diversa literatura para la investigación identificando su valor y confiabilidad.</p>
	<p>➤ Analiza las fuentes de información para establecer su valor y confiabilidad sobre la participación extranjera y local en el proceso de la independencia del Perú entre los años 1818-1823.</p> <p>Sesión 03: Participación local y extranjera en proceso de la independencia del Perú (1818 -1823)</p> <p>Evidencia: Ficha de evaluación de fuentes.</p>		<p>❖ Aplica metodologías e instrumentos pertinentes a la naturaleza de la investigación.</p>
	<p>➤ Desarrolla la investigación histórica a partir de explicaciones críticas y comunica el resultado de la investigación sobre la participación extranjera y local en el proceso de la independencia del Perú entre los años 1823 – 1826.</p> <p>Sesión 04: Participación extranjera y local en el proceso de la independencia del Perú entre los años 1823 – 1826.</p> <p>Evidencia: Mini Ensayo histórico (800 palabras).</p>		<p>❖ Comunica el resultado de la investigación como aporte a la comunidad local y global.</p>
			<p>Instrumentos</p> <p>❖ Listas de Cotejos.</p> <p>❖ Rúbrica de evaluación</p>

7.- ORGANIZACIÓN Y CRONOGRAMA ESPECÍFICO DE LAS SESIONES DE APRENDIZAJE.

SESIONES DE APRENDIZAJE	DURACIÓN
Sesión 01: Método científico e investigación histórica.	03 SEMANAS
Sesión 02: Las juntas de gobierno y los movimientos indígenas y criollos.	03 SEMANAS
Sesión 03: Participación local y extranjera en proceso de la independencia del Perú (1818 -1823)	03 SEMANAS
Sesión 04: Participación extranjera y local en el proceso de la independencia del Perú entre los años 1823 – 1826.	03 SEMANAS

8.- RECURSOS.

- a. Humanos: Profesionales y coordinadores.
- b. Materiales: Papel Bond A4, plumones, lapiceros, Proyector Multimedia, Laptop, impresiones, fotocopias.

9.- FINANCIAMIENTO.

Autofinanciado por el investigador

10.- EVALUACIÓN.

La evaluación será constante, progresiva y continua y estará a cargo del docente investigador durante el desarrollo de las actividades.

SESIÓN 01

MÉTODO CIENTÍFICO E INVESTIGACIÓN HISTÓRICA

I. NOS CONTACTAMOS Y RECORDAMOS: Momento para motivar, activar el conflicto cognitivo y recordar los saberes previos.

ACTIVIDAD 01: Leemos el siguiente texto:

EL PRIMER CIENTÍFICO DE VERDAD

Isaac Newton es, para muchos, el físico más importante de todos los tiempos.

Al menos, el padre indiscutible de la óptica moderna, o algo así nos dicen en la escuela. Los niños estudian libros de texto en los que abundan lentes y prismas de su famoso experimento, sus estudios de la naturaleza de la luz y de reflexión, la refracción y la descomposición de la luz en los colores del arco iris. No obstante, la verdad es un poco más gris y creo que es importante señalarlo: en el campo de la óptica, Newton descansa sobre los hombros de un gigante que vivió 700 años antes que él. Se trata de al-Hassan Ibn al-Haytham, sin duda, un gran físico que merece pasar a los anales de la historia junto a Newton por su talla científica.



Ibn al-Haytham nació en el 965 AEC (Antes de la Era Cristiana) en lo que hoy es Irak. La mayoría del mundo occidental ni siquiera ha oído hablar de él. Como físico que soy, estoy asombrado ante la contribución de este hombre a esta rama científica. Se produjeron grandes avances en matemáticas, astronomía, medicina, física, química y filosofía. Entre los muchos genios de ese periodo, sobresale Ibn al-Haytham. Ibn al-Haytham es considerado el padre del método científico moderno.

Como está comúnmente establecido, éste consiste en investigar un fenómeno para adquirir nuevo conocimiento o corregir e integrar tesis previas, a partir de la recopilación de datos a través de la observación y la medición, seguida por la formulación y prueba de hipótesis para explicar los datos. Así es como se hace la ciencia en la actualidad y por eso confío en los avances que se derivan de ella. Pero todavía se alega a menudo que ese método moderno no fue establecido sino hasta el siglo XVII por Francis Bacon y René Descartes.

No tengo duda, sin embargo, de que Ibn al-Haytham llegó primero. De hecho, por su énfasis en los datos experimentales y la posibilidad de reproducir los resultados, se le llama a menudo "el primer científico de verdad". Ibn al-Haytham fue el primer científico en dar cuenta de cómo vemos los objetos. Probó con experimentos, por ejemplo, la falsedad de la llamada teoría de las emisiones (que defiende que luz procedente de los ojos ilumina los objetos que vemos), -en su momento aceptada por grandes pensadores como Platón o Euclides- y estableció la idea moderna de que vemos porque la luz la que entra por nuestros ojos. Lo que también hizo, que ningún otro científico había intentado hasta entonces, fue usar matemáticas para describir y probar ese proceso. Así que puede ser considerado como el primer físico teórico, también. Pero quizás es más conocido por el invento de la cámara estenopeica o agujero de alfiler, y debería concedérsele el crédito de ser el descubridor de la ley de la refracción. Además, puso en práctica los primeros experimentos de dispersión de la luz entre los diferentes colores que la componen, y estudió de las sombras, los arco iris y los eclipses. Y, al observar la manera en que la luz se dispersa en la atmósfera, llegó a calcular que el espesor de la atmósfera era de unos 100 kilómetros, lo cual no está mal.

Fuente: Jim al-Khalili (05/12/2010) El primer científico de verdad. BBC. Recuperado de: https://www.bbc.com/mundo/noticias/2010/12/101129_primer_cientifico_verdadero_az

✚ Responde las siguientes interrogantes:

✓ ¿Por qué el autor considera que Ibn al-Haytham es el primer científico de verdad?

.....

.....

.....

✓ ¿Es necesario tener un método para llegar a la verdad científica?

.....

.....

II. INDAGAMOS Y CONTRASTAMOS: Contrastamos la información con la ayuda de la indagación.



ACTIVIDAD 02: Utilizando el texto anterior y la imagen respondemos:

- ¿Qué conocimiento utilizó Ibn al-Haytham?
- ¿Cuáles de los conocimientos los científicos actualmente utilizan? ¿Por qué?

ACTIVIDAD 03: Se plantea el conflicto cognitivo.

PREGUNTA RETADORA:

Considerando los tipos de conocimientos señalados:

¿De qué tipo será el conocimiento de la historia?, ¿podremos llegar a conocer la historia?

III. INVESTIGAMOS Y CONSTRUIMOS: Momento para investigar sobre el tema y construir interpretaciones históricas.

✚ **COMPETENCIA:** Construye su conocimiento a partir de la investigación continua.

Propósito de aprendizaje

Relaciona sus conocimientos previos con el conocimiento de estudio del método científico y el conocimiento a indagar sobre la investigación histórica.

EVIDENCIA DEL APRENDIZAJE

Comentario crítico sobre el método científico y la investigación histórica

Criterio de evaluación	Indicadores
Vincula el conocimiento base de estudio y la necesidad de indagar para el dominio del nuevo conocimiento.	Genera nuevos conocimientos a partir de la pregunta retadora.
	Indaga a través de fuentes
	Explica el nuevo conocimiento a través del estudio de las fuentes.

ACTIVIDAD 04: Lee la siguiente fuente y desarrolla.

FUENTE A: EL MÉTODO CIENTÍFICO Y LA HISTORIA COMO CIENCIA SOCIAL.

Durante los últimos tiempos se ha discutido acerca de la diferencia de método entre las ciencias naturales y las ciencias históricas o humanísticas. En todas las ciencias se selecciona la materia según los valores reconocidos por cada comunidad científica se buscan, registran y sistematizan datos, se enuncian hipótesis que se contrastan con los hechos; “se concede, por tanto, que una historia universal exija otros instrumentos y otros métodos, pero, aunque diferentes entre sí todas las disciplinas, en definitiva, con todas se hace historia”. El método científico que se aplica en las ciencias sociales se aplica también a la historia, el método científico no se afectó cuando abarcó los problemas sociales, ni otras disciplinas, como las humanísticas; se reconoce que en ninguno de los casos se puede emplear directamente el método experimental, pero tampoco hay porqué prescindir de la experiencia derivada de las ciencias experimentales.

(...) De este modo la historia consiste en un estudio científico realizado por los historiadores de acuerdo con un método y una técnica propios, en donde formulan conclusiones obtenidas mediante el examen de un acontecimiento, y de acuerdo con las reglas precisas que fueron establecidas por generaciones de investigadores. La condición y calidad de las hipótesis utilizadas por el historiador en el proceso de su investigación se asemejan, especialmente, a las que caracterizan las hipótesis de que se vale el científico.

Fuente: Sánchez Jaramillo, Luis Fernando (2005). La Historia como Ciencia.

✚ Ahora respondemos:

➤ ¿Cuáles son las actividades realizadas según el método científico?

.....

➤ ¿Cómo aplicarías aquellas actividades a tu investigación histórica?

.....

ACTIVIDAD 06: Leemos y desarrollamos.

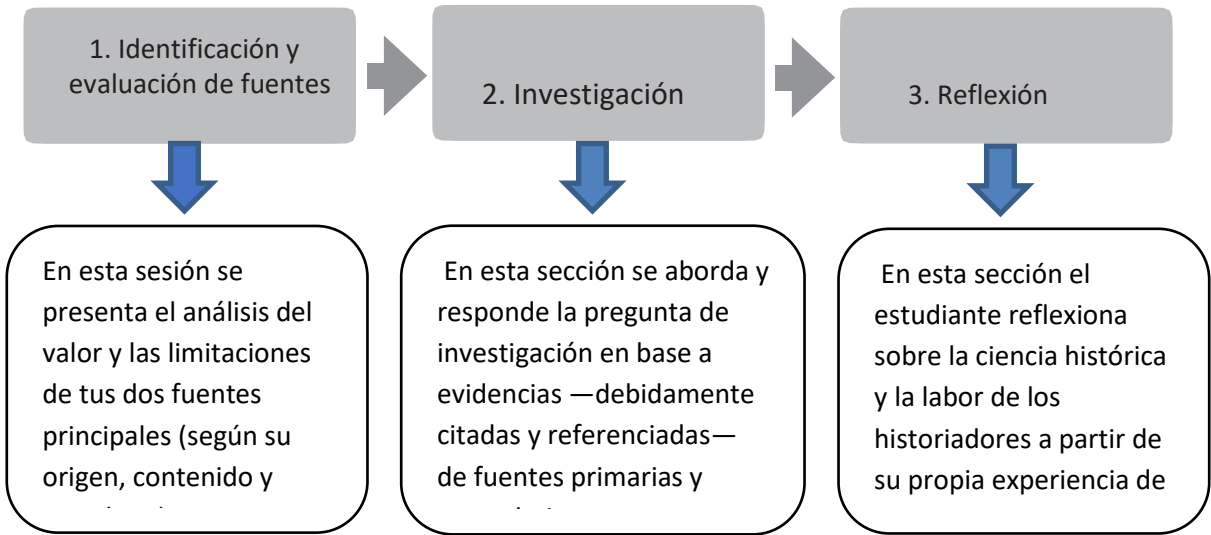
FUENTE B: LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA EN EL BACHILLERATO INTERNACIONAL

Las buenas habilidades de investigación siempre han constituido una parte central del trabajo académico, pero los mecanismos utilizados y los medios de información han cambiado enormemente en los últimos 30 años. En 1981, Marland dividió las habilidades de investigación en nueve etapas consecutivas: formular y analizar necesidades; identificar y valorar fuentes probables; encontrar recursos individuales;

examinar, seleccionar y descartar fuentes; cuestionar fuentes; registrar y almacenar información; interpretar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada; presentar y comunicar el trabajo resultante; y evaluar lo conseguido. Todas estas habilidades siguen siendo tan válidas hoy como lo eran entonces. No obstante, la existencia de la biblioteca electrónica e Internet hacen que la aplicación de algunas de estas habilidades sea mucho más amplia que antes (Barry, 1997).

Fuente: Programa de Diploma IB. (2013). Habilidades de Investigación en el Siglo XXI. En *Los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje en el programa de diploma*.

✓ **La Investigación Histórica.**
La investigación consta de tres pasos:



- **¿Qué relación encuentras entre las habilidades de investigación que desarrollaremos con la investigación histórica y el método científico?**
-
-
-
- **¿Qué expectativas te genera el realizar tu propia investigación histórica?**
-
-
-

✓ Estructura de una investigación histórica:

ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN HISTÓRICA				
N°	PASOS		EXPLICACIÓN	PALABRAS SUGERIDAS
1	INTRODUCCIÓN	<u>1.1</u> Hipótesis	Respuesta inicial a la pregunta (en 01 oración).	70
		<u>1.2</u> Justificación de la hipótesis	Fundamenta con coherencia lógica la respuesta de inicio.	
2	ANÁLISIS DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE	<u>2.1</u> Evidencias citadas de fuentes primarias y secundarias.	Son las citas que permiten analizar el primer componente de la pregunta de investigación.	180
		<u>2.2</u> Análisis de las evidencias	Valoración de las evidencias y razonamiento	
3	CONCLUSIÓN PARCIAL	<u>3.</u> Síntesis y conexión	Síntesis de idea alcanzada sobre la variable independiente para dar paso (conectar) al análisis de variable dependiente	50
4	ANÁLISIS DE LA VARIABLE DEPENDIENTE	<u>4.1</u> Evidencias citadas de fuentes primarias y secundarias.	Son las citas que permiten analizar el segundo componente de la pregunta. Se le denomina variable dependiente porque ha sido modificado (o ha variado), por efecto del anterior componente, que es la variable independiente.	210
		<u>4.2</u> Análisis de las evidencias	Valoración de las evidencias y razonamiento en conexión con la variable independiente y la pregunta	
5	CONCLUSIÓN FINAL	<u>5.</u> Respuesta final a la pregunta de investigación	Respuesta en base a pruebas y razonamiento lógico	90

✓ Estructura de una pregunta de investigación histórica

¿En qué medida las reformas borbónicas de 1776 del virreinato peruano influyeron en el inicio del proceso de la emancipación de Huamanga entre 1795 y 1810?

Iniciador de la interrogante	¿En qué medida...
Variable independiente	Las reformas económicas de 1776 del virreinato peruano
Relación entre las variables	Influyeron en el ...
Variable dependiente	Inicio del proceso de la independencia
Marco espacio - temporal	Huamanga entre 1795 y 1810

✓ **Estructura de una respuesta a la pregunta de investigación histórica.**

1.- Las Reformas Borbónicas tuvieron un gran impacto en la ciudad de Huamanga, siendo esta la causa determinante para dar inicio al proceso de independencia. 1.2 La imposición de las reformas en la intendencia de Huamanga, ubicada en la zona sur andina del Perú, se dio luego de la Rebelión de Túpac Amaru II, intensificándose en las últimas décadas del siglo XVIII.

2.- Bien lo indica Quichua (2019): “La Reformas Borbónicas [...] descompusieron la autonomía de los diferentes sectores sociales y modificaron drásticamente un estilo de vida basado en privilegios y corrupción” (p.26). 2.2 Evidentemente, tras imposición de Reformas y los innumerables levantamientos surgió el separatismo y se abrió paso a la famosa guerra civil que buscaba la independencia, pero cabe recalcar que aquí no todos salieron beneficiados, sino que se priorizaron a los perdedores de la hecatombe regional dándoles privilegios. Por consiguiente, las reformas eliminaron los enriquecimientos ilícitos de los grupos de poder que cobraban tributos. 2.1 Como lo menciona Quichua (2019): “Incrementaron las alcabalas, se cobraron las deudas y, al intentar poner un orden administrativo basado en una sana finanza, quebró el pacto andino y terminó generando las primeras expresiones separatistas” (p. 181). 2.2 Es por esto que los levantamientos de Huamanga tuvieron intereses económicos por parte de las clases sociales más imponentes de la intendencia.

3.- En síntesis, la astucia de las clases pudientes indígenas y criollas, por deshacerse de las reformas borbónicas en beneficio propio, como veremos a continuación, dará como resultado que en Huamanga se realicen una gran diversidad de levantamientos que finalizaron con la Batalla de Ayacucho.

AHORA, INICIA LA REDACCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La pregunta de investigación histórica (Bien delimitada)

¿.....?

Investigación

.....
.....

Referencias bibliográficas

.....
.....
.....

IV. TRANSFERIMOS: Momento para poner a prueba todo lo aprendido.

ACTIVIDAD 07: Elabora un comentario crítico sobre el método científico y la investigación histórica respondiendo a la siguiente pregunta:

➤ **¿Cuán importante es el método científico en una investigación histórica?**

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Lista de cotejo

1: Necesita mejorar	2: Regular	3: Bueno	4: Excelente
INDICADORES			PUNTAJE Del 1 al 4
Vincula el conocimiento base de estudio y la necesidad de indagar para el dominio del nuevo conocimiento..			
El comentario muestra cohesión y coherencia.			
Víncula nuevos conocimientos.			
Explica el nuevo conocimiento a través del estudio de las fuentes en el comentario crítico			
El comentario crítico está basado en la indagación de fuentes			
El comentario no sobrepasa el límite de 5 líneas y fue presentado en el plazo acordado.			

SESIÓN N° 02

LAS JUNTAS DE GOBIERNO Y LOS MOVIMIENTOS INDÍGENAS Y CRIOLLOS

I. NOS CONTACTAMOS Y RECORDAMOS: Momento para motivar, activar el conflicto cognitivo y recordar los saberes previos.

ACTIVIDAD 01: Lee atentamente y observa la imagen:

LAS RAZONES DE CATALUÑA PARA BUSCAR LA INDEPENDENCIA

La **comunidad autónoma de Cataluña** se ubica en el noreste de España y ocupa un territorio de 32.000 km². Limita al norte con Francia y Andorra, al este con el Mediterráneo, al sur con la región de Valencia y al oeste con Aragón. Habitan **7,5 millones de personas** aproximadamente y se divide en 947 municipios.

El pueblo de Cataluña a lo largo de su historia, ha manifestado democráticamente la voluntad de autogobernarse, con el objetivo de **mejorar el progreso, el bienestar y la igualdad de oportunidades de toda la ciudadanía, y para reforzar la cultura propia y su identidad colectiva**



El argumento independentista es que pese a aportar un quinto del PIB de España, **la reinversión en la región sería mucho menor y que lo generado en Cataluña no sería reinvertido ahí**. Además, la **crisis económica** que azotó España entre los años 2008 y 2012, golpeó fuertemente a los catalanes, sobre todo en cuanto a la caída del empleo. Entre los independentistas esto se debió a las **malas gestiones económicas** llevadas a cabo por el gobierno central, **motivando aún más la búsqueda de la autonomía total para no depender económicamente de España**, sino que confiar en su propia economía.

Fuente: César Burotto (11/12/2014) Las razones de Cataluña para buscar la independencia. El definido. Recuperado de: <https://eldefinido.cl/actualidad/mundo/4206/Las-razones-de-Cataluna-para-buscar-la-independencia/>

✚ **A partir del texto, ¿Qué opinas sobre el factor económico que Cataluña pone como razón para separarse de España?**

II. INDAGAMOS Y CONTRASTAMOS: Contrastamos la información con la ayuda de la indagación.

ACTIVIDAD 02: Luego de leer el texto anterior contrastamos la información.

CAUSAS DE LA INDEPENDENCIA DE LA AMÉRICA ESPAÑOLA

Durante el último tercio del siglo XVIII el movimiento independentista iberoamericano tuvo una serie de precursores, entre los que destacaron Antonio Nariño y Francisco de Miranda. **Los líderes independentistas iberoamericanos fueron los primeros que señalaron las causas de la independencia y las razones por las que habían adoptado una actitud de rebeldía frente a la metrópoli, España.**

Para Simón Bolívar estas causas de la independencia eran: La ideología del siglo XVIII; la política de Inglaterra; la ambición de Francia; la negligencia de España; y el ejemplo de la independencia de Estados Unidos. En cuanto a la negligencia de España, según una concepción romántico-nacionalista, la causa principal de la emancipación iberoamericana fue la tiranía y la opresión de España. Hasta principios del s. XIX diversos movimientos de rebeldía trataron de justificarse con la Doctrina de la tiranía, según la cual los pueblos no tienen por qué estar sometidos a un gobierno despótico. (Además) atribuyen **la Independencia iberoamericana a las causas siguientes:** La madurez alcanzada por la mayor parte de los pueblos iberoamericanos; la relación de los criollos con los centros políticos, culturales y masónicos europeos y americanos; la influencia de la Revolución francesa (...); y por último, **la crisis del régimen político en la metrópoli, España.**

Fuente: José Escribano Úbeda-portugués. (15/11/2011) La independencia de las repúblicas iberoamericanas en el siglo XIX: rememorando las grandes fechas históricas. Recuperado de: <file:///E:/Downloads/2487-Texto%20do%20artigo-9130-1-10-20120627.pdf>

Ahora contrastamos la información: ¿Cuáles son las diferencias entre los dos textos?

Diferencias	CATALUÑA	AMÉRICA ESPAÑOLA
Razones Independentistas		

III. INVESTIGAMOS Y CONSTRUÍMOS: Momento para investigar sobre el tema y construir interpretaciones históricas.

- ✓ **COMPETENCIA:** Construye su conocimiento a partir de la investigación continua.

Propósito de aprendizaje
Utiliza metodologías pertinentes para elaborar un esquema de investigación y formular preguntas de investigación histórica sobre las juntas de gobierno y los movimientos indígenas y criollos.

<u>EVIDENCIA DEL APRENDIZAJE</u>
Elaboración de un esquema de investigación y formulación de preguntas de investigación histórica.

Criterio de evaluación	Indicadores
Aplica metodologías e instrumentos pertinentes a la naturaleza de la investigación.	Identifica semejanzas y diferencias en cuadros de doble entrada.
	Elabora esquemas de investigación.
	Elabora preguntas de investigación como instrumento indagador.

CONTEXTUALIZACIÓN

Durante las primeras décadas del S. XIX, se desarrolló el proceso de independencia de las antiguas colonias españolas en América que concluiría con la formación de las nuevas repúblicas americanas. El Perú sería el último país sudamericano en emanciparse, pero su independencia consolidaría la de Sudamérica. Este periodo de la historia nacional es sumamente importante, pues en él se iniciaron las primeras acciones dirigidas a la formación de un proyecto nacional que sentará las bases del desarrollo económico, político y social del país.

Fuente: Educación, M. d. (2015). *Historia, Geografía y Economía* 3. Lima: Santillana S.A. .

ACTIVIDAD 03: Lee el siguiente texto luego responde.

FACTORES EXTERNOS

LAS CORTES DE CÁDIZ

En 1808, la invasión francesa a España produjo las abdicaciones consecutivas de Carlos IV y su hijo Fernando VII en favor de Napoleón. Esto daría origen a una profunda crisis política de consecuencias irreversibles en España y, por ende, en sus colonias americanas.

Ante el avance del ejército francés, la Junta Central se disolvió e inmediatamente se formó un **Consejo de Regencia**, institución que asumió el gobierno hasta la convocatoria de las Cortes Generales. (...) Las cortes se instalaron en la ciudad de Cádiz en setiembre de 1810. Uno de los acuerdos que tomaron fue declarar la **igualdad política entre España y América. En septiembre de 1812, las Cortes**

promulgaron la Constitución de Cádiz, que fue aplicada en América hasta 1814. Este documento introdujo cambios radicales en el sistema político español: el modelo absolutista fue reemplazado por una monarquía constitucional y se estableció un gobierno representativo con ciudadanos con los mismos derechos.

Fuente: Educación, M. d. (2015). *Historia, Geografía y Economía 3*. Lima: Santillana S.A.

🌐 **Luego de leer el texto identifica causas y consecuencias utilizando la metodología del cuadro de doble entrada.**

LAS CORTES DE CÁDIZ	
CAUSA ¿Qué hecho marcaría su aparición?	CONSECUENCIA ¿Qué produjo las Cortes de Cádiz?

ACTIVIDAD 04: Analizamos y elaboramos

LAS JUNTAS DE GOBIERNO EN AMÉRICA

Napoleón invade España en 1808, asiendo abdicar a Fernando VII (...) y nombra como rey de España a su hermano Luis Napoleón (como Luis I). (...) En ese momento de su historia, España no deja de ser un imperio, sino que desaparece como País independiente. **Pero el pueblo de España no acepta la imposición** y se alza en armas contra los invasores, organizando **Juntas Gubernativas**. En el cabildo de Caracas (Venezuela) acuerda constituirse en “*Junta conservadora de los derechos de Fernando VII*”, en Charcar (Bolivia) depone a la audiencia y levantan la bandera Fernandina. (Roel, 1986, pág. 26)

Fuente: Roel, V. (1986). *Historia social y económica del Perú en el siglo XIX*. Lima: El Alba.

Glosario: Abdicar: Renunciar un rey a su corona en favor de otro.

El vacío político ocasionado por la invasión francesa de España produjo también la aparición de las llamadas **Juntas de Gobierno**. Surgieron ellas en la propia península para administrar sus territorios y defender los derechos de Fernando VII. (...) Estas **Juntas de Gobierno** se desarrollaron en todos los territorios españoles de Sudamérica menos en el Perú donde el virrey Abascal mantuvo un duro control político. Aunque quizás podría incluirse bajo la figura de las juntas los **movimientos de Huánuco (1813) y Cusco (1814)**. (Macera, 1980, pág. 53)

Fuente: Macera, P. (1985). *Hisotria del Perú* . Lima: editorial Bruño

Glosario: Juntas de Gobierno.- Primeras formas de gobierno autónomo creadas en América ante el colapso de la autoridad monárquica en la metrópoli española en 1808.

✚ En relación a la fuente presentada **construye DOS PREGUNTAS** que nos ayuden a interpretar un hecho histórico. Por ejemplo: ¿Cuáles son las motivaciones políticas y económicas de Chile en la Guerra del Pacífico? o ¿Qué consecuencia política trajo consigo la segunda guerra mundial? O ¿Por qué el Inka utilizó los suyos para dominar todo el Tahuantinsuyo?

PREGUNTA N° 01:

PREGUNTA N° 02:

ACTIVIDAD 05: Lee el siguiente texto luego responde y resuelve el siguiente cuadro de doble entrada.
FACTORES INTERNOS: MOVIMIENTOS INDÍGENAS Y CRIOLLOS.

LA REBELIÓN DE TACNA 1811

El primer intento significativo de rebelión armada en el sur peruano fue el que (...) **Francisco Antonio de Zela** dirigiera en Tacna, en junio de 1811. (...) A pesar de su fracaso, el movimiento de Zela fue importante porque demostró claramente el deseo que había en esta región de reunificar el sur peruano y el Alto Perú.... Estaban dispuestos a aliarse con los jefes indígenas en su intento por lograr derribar al gobierno español. Uno de los aliados más cercanos de Zela fue el cacique indio Toribio Ara, cuyo hijo, José Rosa Ara, dirigió el ataque a las barracas de la caballería de Tacna el 20 de junio.



Fuente: Fisher, J (2000). El Perú Borbónico 1750 – 1824. Lima: IEP



LA REBELIÓN DE HUÁNUCO 1812

Entre el 23 de febrero y el 21 de marzo de 1812, un numeroso grupo de indígenas, a las órdenes de Juan José Crespo y Castillo y José Contreras, se enfrentó en la ciudad de Huánuco al ejército realista. El intendente Gonzáles de Prada debeló la rebelión, originada por el deseo de criollos, mestizos e indígenas de acceder al poder político.

Fuente: Educación, M. d. (2015). *Historia, Geografía y Economía 3*. Lima: Santillana S.A.

- Distingue semejanzas y diferencias utilizando la metodología del cuadro de doble entrada.

	FACTORES	EXTERNOS	INTERNOS
CRITERIOS			
SEMEJANZAS			
DIFERENCIAS			

IV. TRANSFERIMOS: Momento para poner a prueba todo lo aprendido.

ACTIVIDAD 06. Luego de leer el texto elaboramos tres preguntas adecuadas para investigar.

LA REBELIÓN DEL CUSCO 1814

El levantamiento se inició en agosto de 1814 con la captura de los oidores de la Audiencia del Cusco y la proclamación de la **Junta de Gobierno de las Provincias Unidad del Sur**. Por su magnitud esa rebelión es considerada la segunda gran rebelión del Cusco y se la compara con la de Túpac Amaru II. (Educación, 2015)



- Durante un breve lapso, la rebelión se propagó por todo el sur peruano (incluyendo a la Paz, en el Alto Perú) y hasta pareció amenazar a la misma Lima. Sus jefes, **los tres hermanos Angulo y José Gabriel Béjar**, provenían de la clase media criolla y mestiza educada, letrada, elocuente, y ambiciosa de poder (...) la rebelión fue respaldada por diversos sectores de la sociedad cusqueña incluyendo a miembros del bajo clero y al obispo del Cusco. Posteriormente, se extendió al campo, ganando la lealtad de varios jefes indios, entre ellos el poderoso **Mateo García Pumacagua**, quien había jugado un papel clave en la derrota de Túpac Amaru II en 1781, y cuyo clan representaba uno de los “ayllus sagrados” del Cusco. Ahora, con más de 70 años de edad, el viejo cacique indio estaba aparentemente resentido por haber sido reemplazado por el virrey como presidente de la audiencia. (Klaren, Lima, pág. 167)

Fuentes: Educación, M. d. (2015). *Historia, Geografía y Economía 3*. Lima: Santillana S.A. .
Klaren, P. (Lima). *Nación y Sociedad en la Historia del Perú*. 2004: IEP.

✚ **Elaboramos dos preguntas de investigación histórica sobre la fuente presentada considerando los términos de instrucción y la lista de cotejos.**

¿Cómo puedo construir mi pregunta de investigación?

Primero, debo empezar utilizando los siguientes términos: En qué medida, de qué manera, hasta qué punto, cuál es la influencia, etc. **Segundo**, debo precisar el tiempo y el espacio ¿Dónde y en qué tiempo ocurrió el hecho? **Por último**, debo conectar ambos con un concepto clave de la competencia de historia: causa, consecuencia, importancia, continuidad, cambio y perspectiva. Observa el siguiente ejemplo.

Por ejemplo: ¿Hasta qué punto (pregunta de conocimiento) la convocatoria a las Cortes de Cádiz de 1810 condujo un cambio impactante en las colonias españolas (espacio)?

Esta pregunta contiene los siguientes términos de instrucción:

- ✓ Preguntas de conocimiento (En qué medida, de qué manera, hasta qué punto, cuál es la influencia, etc)
- ✓ Contiene tiempo y espacio.
- ✓ Conceptos claves.

PREGUNTA N° 01:

PREGUNTA N° 02:

- ✚ **Elabora un plan de investigación histórica y desarrolla el tema y la pregunta utilizando un esquema metodológico. (Observamos el ejemplo)**

PROYECTO DE INVESTIGACION	
1. Plantea el tema y la pregunta de investigación.	
• Tema:	_____
• Pregunta de investigación:	_____
2. Formular una hipótesis.	_____
3. Recopila información. Busquen datos en diversas fuentes. (si no tienes acceso a otras fuentes puedes usar todas las fuentes proporcionadas durante las clases)	
• Libros y artículos.	
• Internet	
• Especialistas	
• Otras fuentes.	
4. Procesa la información. Empleen fichas textuales o llenando tu matriz de investigación simple.	

Lista de cotejos.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN – LISTA DE COTEJO			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	PUNTOS
Aplica metodologías e instrumentos pertinentes a la naturaleza de la investigación.			
La construcción de la pregunta es lo suficientemente específica para que pueda encontrar una respuesta.			
La pregunta es interesante y motiva a leer e investigar.			
La pregunta de investigación permite que surjan otras preguntas o ideas.			
El esquema de investigación tiene todos los componentes: Tema, preguntas, hipótesis, recopilación de información y explicación.			

SESIÓN N° 03

PARTICIPACIÓN EXTRANJERA Y LOCAL EN EL PROCESO DE LA INDEPENDENCIA (1818-1823)

I. NOS CONTACTAMOS Y RECORDAMOS: Momento para motivar, activar el conflicto cognitivo y recordar los saberes previos.

Actividad 1: *Observa la imagen, luego responde la pregunta.*



Junín: Instalan Comisión para celebración del Bicentenario de la Independencia.

Gobernador regional Luis Otsuka destaca rol de autoridades del interior del país en preparativos. En el marco del 191 aniversario de la creación política del departamento de Junín, se realizó hoy la ceremonia de constitución e instalación de la comisión por el Bicentenario de la Independencia Nacional, convocada por las autoridades regionales de Lima, Ayacucho y Junín.

Fuente: JRA (13/09/2016) Junín: instalan comisión para celebración del Bicentenario de la Independencia. Recuperado de: <https://andina.pe/agencia/noticia-junin-instalan-comision-para-celebracion-del-bicentenario-de-independencia-630782.aspx>

Si hubieras sido integrante de la comisión por el Bicentenario de la Independencia en el año 2020:

¿Qué actividades, hubieses propuesto para celebrar el bicentenario en tu localidad?

II. INDAGAMOS Y CONTRASTAMOS: Contrastamos la información con la ayuda de la indagación.

Actividad 2: observa la imagen e interpreta, luego formula 01 pregunta a partir de tus inquietudes sobre el tema



FUENTE ELABORADO POR DOCENTES DE CC. SS DEL COAR-LIMA.

1ra pregunta: _____

III. INVESTIGAMOS Y CONSTRUIMOS: Momento para investigar sobre el tema y construir interpretaciones históricas.

✓ **COMPETENCIA:** Construye su conocimiento a partir del uso de la investigación continua.

Propósito de aprendizaje
Analiza las fuentes de información para establecer su valor y confiabilidad sobre la participación extranjera y local en el proceso de la independencia del Perú entre los años 1818-1823.

EVIDENCIA DEL APRENDIZAJE
Ficha de evaluación de fuentes.

Criterio de evaluación	Indicadores
Evalúa la diversa literatura para la investigación identificando su valor y confiabilidad.	Identifica el autor, la idea principal de la fuente.
	Identifica el propósito del autor en la fuente.
	Identifica las limitaciones de la fuente para una investigación histórica.

Actividad 3. Lee la siguiente fuente e identifica las causas y consecuencias de la fuente:

LA CORRIENTE LIBERTADORA DEL SUR Y EL SURGIMIENTO DE LA REPÚBLICA PERUANA (1820 - 1823)

EL PLAN DE SAN MARTÍN: CRUCE DE LOS ANDES

El plan era organizar un poderoso ejército en la provincia argentina de Cuyo, al cual le dio el nombre de Ejército de los Andes. Con él cruzaría la cordillera andina y, luego de liberar Chile, invadiría el virreinato del Perú por mar.

El objetivo era independizar Chile y marchar al Perú para derrotar el poder colonial del virrey Joaquín de la Pezuela, que representaba el centro del poder español.

LA INDEPENDENCIA DE CHILE

San Martín y su ejército, Granaderos a Caballo, venciera al Ejército realista en Chile, en la batalla de Chacabuco, y fueron derrotados en Cancha Rayada. Finalmente, se proclamó la independencia de Chile, luego de la victoria militar en Maipú. Bernardo O'Higgins fue el primer jefe de Estado al ser nombrado Director Supremo.

La expedición libertadora partió de Chile el 20 de agosto de 1820 con 4118 hombres, mil ochocientos cinco eran chilenos, mientras el resto era el Ejército de los Andes, compuesto básicamente por argentinos.

INDEPENDENCIA DEL PERÚ

De esta forma se independizó el Perú:

a) Desembarco de San Martín

La expedición dependía formalmente del gobierno de Chile, quien la había financiado con grandes esfuerzos, pero cuando desembarcó en la bahía de Paracas y durante todo su cometido en el Perú, careció de instrucciones políticas que gobernaran su accionar.

El desembarco se produjo sin novedad en la bahía de Paracas en la mañana del 8 de setiembre. El plan general de San Martín era rodear y sitiar el complejo militar de Lima y el Callao, a la espera de un alzamiento independentista que forzara la rendición de las fuerzas monárquicas.

b) Expedición de Lord Cochrane

De acuerdo al plan, se ocupó Chíncha y Pisco sin mayor esfuerzo. Pisco fue elegido como el primer cuartel general, desde donde se dirigirían a Lima. El resto de la expedición continuó hacia el norte. Cochrane ordenó que pasaran a la vista del Callao y así, frente a la muchedumbre que observaba, desfilaron las ocho naves de guerra y dieciséis transportes de la Flota Libertadora.

Cochrane penetró el puerto con catorce botes a remo, abordó y capturó la fragata realista Esmeralda, el buque español más poderoso en el Pacífico, poniendo así fin al dominio marítimo español en la región.

c) Conferencia de Miraflores

Las conversaciones se llevaron a cabo a finales del mes de setiembre de 1820, como política del virrey Pezuela. La estrategia de los comisionados del virrey que integraba en calidad de secretario el criollo Hipólito Unanue, (quien poco después sería ministro de Hacienda de San Martín), fue señalar que el reciente retorno de la Constitución de Cádiz en España, resolvía todos los reclamos de igualdad de los americanos.

La noticia de esta restitución no había llegado al alcance de San Martín por estar navegando hacia el Perú. Los delegados de San Martín replicaron que dicha Constitución sancionaba una enorme desigualdad en la representación de los españoles peninsulares y los españoles americanos, y propusieron en cambio la instauración de una monarquía constitucional en el Perú sobre la base de un príncipe español.

Aunque los delegados del virrey vieron cercano un acuerdo, no estaban autorizados a reconocer la independencia del Perú en tales términos, por lo que las conversaciones terminaron y se reanudaron las hostilidades.

d) Expedición de Álvarez de Arenales a la sierra central

El general Juan Antonio Álvarez de Arenales, del Ejército de San Martín, se internó con un regimiento hacia Ica, donde batió la defensa realista; liberó esclavos de las haciendas del lugar, para de inmediato enrolarlos como los primeros «peruanos» de su ejército e impuso cupos a los hacendados.

Al llegar a Cerro de Pasco, se enfrentó al general español O'Really, al cual derrotó el 6 de diciembre de 1820. Mientras tanto, el cuartel de los patriotas que se ubicaba en Pisco se trasladó a Huaura, lugar donde se estableció el segundo cuartel general del Ejército de San Martín.

El general argentino basaba su estrategia en la idea de que la sola presencia del Ejército Libertador levantaría en rebelión a la población peruana contra sus opresores realistas.

e) Consecuencias.

El motín de Aznapuquio. - En enero de 1821 hubo un golpe militar en el bando español denominado el motín de Aznapuquio. El general José de La Serna, al mando de militares jóvenes que criticaban la tibieza del virrey Pezuela frente a los insurrectos, tomó el mando del virreinato.

Las Conferencias Punchauca. - Siguiendo instrucciones reales, la nueva autoridad del virreinato peruano propuso nuevas conferencias de paz, las que se celebraron entre los meses de mayo y junio en la hacienda Punchauca, en el valle del río Chillón, en el camino de Lima a Canta. Esta vez el virrey y el

general argentino, estuvieron frente a frente. Recordaron viejos tiempos (ambos habían peleado juntos contra los franceses en Bailen) y trataron de llegar a un punto de conciliación sobre la base de la anterior propuesta la monarquía constitucional de San Martín.

El argentino, quien ya había tenido tiempo de desilusionarse en los meses transcurridos, llegó a ofrecer al virrey el gobierno provisorio del Perú, mientras España despachaba un príncipe europeo que quisiera gobernar.

Pero La Serna, quien sí abrigaba una ilusión: la de recibir pronta ayuda militar de la península, terminó rechazando el plan, puesto que implicaba a fin de cuentas el reconocimiento de la independencia del Perú.

Salida de La Serna e ingreso de San Martín a Lima.

La Serna tomó, poco después, una medida extraña pero que respondía a una profunda lógica basada en el conocimiento del país: abandonó la capital con su ejército para hacerse fuerte en la sierra, donde se concentraba el setenta por ciento de la población y las ricas minas de plata.

Atravesó Huamanga y Abancay, para al fin instalarse en el Cusco, la antigua capital de los Incas. Desde ahí, rodeado por las murallas prehispánicas y los grupos indígenas quechuas, gobernó por más de tres años los restos del dominio español en los Andes. San Martín entró a Lima el 15 de julio.

Proclamación de la independencia

En cumplimiento de lo acordado con San Martín, los notables de Lima se reunieron en Cabildo Abierto, con el propósito de jurar la Independencia. La firma del Acta de Independencia del Perú tuvo lugar el 15 de julio de 1821. Unos 300 ciudadanos principales firmaron el Acta ese día; en los días siguientes lo hicieron muchos más. Manuel Pérez de Tudela, letrado arequipeño, más tarde Ministro de Relaciones Exteriores, fue quien redactó el Acta de la Independencia. El almirante Cochrane entró en Lima el 17 de julio.

El sábado 28 de julio de 1821, en una ceremonia pública muy solemne, el generalísimo José de San Martín enunció la célebre proclamación de la Independencia del Perú. Primero lo hizo en la Plaza Mayor de Lima, después en la plazuela de La Merced, luego, en la plaza Santa Ana, frente al Convento de los Descalzos y finalmente en la plaza de la Inquisición (hoy plaza Bolívar). Según testigos de la época, presenciaron la ceremonia más o menos 16.000 personas. El libertador con una recién creada bandera peruana en la mano, exclamó:

DESDE ESTE MOMENTO EL PERÚ ES LIBRE E INDEPENDIENTE POR LA VOLUNTAD GENERAL DE LOS PUEBLOS Y POR LA JUSTICIA DE SU CAUSA QUE DIOS DEFIENDE. ¡VIVA LA PATRIA!, ¡VIVA LA LIBERTAD!, ¡VIVA LA INDEPENDENCIA!

José de San Martín. Lima, 28 de julio de 1821.

decir, el sur peruano). Ante este Congreso, San Martín renunció al protectorado y se dispuso a abandonar el Perú. Como presidente del Congreso fue elegido el diputado por Arequipa, Francisco Javier de Luna Pizarro, clérigo liberal.

Fuente:

https://www.ersaquier.org/nationstatecrisis.org/archivo/lecturas/San_Martin_la_expedicion_libertadora_del_sur_y_la_independencia_de_los_pueblos_del_Peru.pdf

- **Identifica dos causas y dos consecuencias de la fuente.**

Causas	Consecuencias

Actividad 4: Lee las fuentes y realiza el Compara y contrasta las fuentes A y B:

FUENTE A:

La caída del gobierno realista y el advenimiento de la independencia: 1780-1824

La participación popular en el movimiento de la independencia a veces se dio a nombre de los patriotas, en otras en respaldo de los realistas. Esta ambivalencia confirió a la lucha características de una guerra civil, una disputa que involucraba una amplia gama de estratos sociales y grupos étnicos a nivel local. La movilización popular podía ser desde arriba, a través del reclutamiento (forzado o involuntario), o desde abajo, en forma más espontánea. En cualquier caso, era promovida a menudo por líderes de comunidades campesinas o caudillos locales que lograban activar redes de clientelismo, o por jefes militares externos (realistas o insurgentes) que lograban el respaldo popular local. Dado lo sucedido en la rebelión de Túpac Amaru II, el dilema de los comandantes, tanto patriotas como realistas, era alcanzar suficiente control sobre estas fuerzas populares como para que no amenazaran a sus propios grupos de élite o propiedades. [...] La forma en que las clases subalternas reaccionaban a la guerra de independencia dependía, como señalara Manrique, de la correlación específica de fuerzas en una localidad particular. Sin embargo, hablando en general, el grueso del campesinado indígena permaneció como un espectador pasivo en la lucha por la independencia, presintiendo correctamente que el resultado, en manos de la élite criolla, no produciría ningún cambio fundamental en sus condiciones de subordinación colonial.

Fuente: Klarén, P (2012) *Nación y Sociedad en la Historia del Perú*. Lima. I.E.P

FUENTE B:

Población originaria en la gesta y proceso de independencia.

En un estudio sobre la participación de grupos indígenas en las guerras por la independencia en el Alto Perú (Vega, 2013) resaltan los apuntes de un general del Ejército Libertador del Sur, sobre la importancia

del rol desempeñado por la población nativa del Perú en sus campañas, referido fundamentalmente al apoyo logístico. El militar Gregorio Aráoz de Lamadrid hace la siguiente observación en sus memorias: Aunque nos servíamos generalmente de mulas para las marchas, como que son las más sufridas y a propósito la aspereza de los caminos, nunca nos faltaron los caballos de reserva para entrar en pelea (...) pues los indios fueron siempre más afectos a nosotros que a los españoles, pues aún en nuestras derrotas a pesar de la miseria, jamás nos alejaban sus llamas y ovejas, como lo hacían siempre con las tropas españolas (...) mil veces cuando andaba yo a vanguardia con pequeñas partidas al frente de los ejércitos españoles, por esos cerros del Perú, fuimos salvados por los naturales del país que me salieron al encuentro con ollas de comida, y cántaros de chicha para mis soldados, y alfalfa o cebada para nuestras cabalgaduras, y por fin nos guiaban por el verdadero camino (Lamadrid, 1855).

Se describe un accionar real y concreto, contribuir a sostener la economía misma de los ejércitos, la base del funcionamiento de toda la maquinaria de las guerras por la independencia. Además de ello, también se produjeron otros tipos de agencia, que funcionaron en un plano simbólico, donde la propia figura del Inca fue parte de las disputas por el poder político, económico y de hegemonía cultural, en tanto representación de la autoridad legítima de las tierras sur americanas y por extensión de la población originaria del continente (Tourres, 2018).

Fuente: Valderrama, G. (2019) Participación indígena en el proceso de independencia desde los textos escolares. Apuntes para una construcción nacional-estatal inclusiva. Rev Yachay, 8(1), 590-596.

	<i>Fuente A</i>	<i>Fuente B</i>
¿Quién es el autor?		
¿Cuál es la idea principal?		
Identifica una comparación: semejanza.		
Identifica una contrastación: diferencia.		
Las fuentes A y B me ayudan a investigar sobre algún tema de la independencia ¿por qué?		

Actividad 5: Lee el texto atentamente y subraya las ideas principales

FUENTE C. EL PROTECTORADO

San Martín organizó el solemne juramento de la independencia en la plaza Mayor, reuniendo algunos cientos de firmas que legitimasen la proclama. Declarase a sí mismo “Protector de la Independencia del Perú”, cargo con el que gobernó poco más de un año y formó un pequeño gabinete y un Consejo de Estado. Más tarde se ha criticado la conducta del Libertador quien, tal como procedió en Chile, debería haberse restringido a la conducción militar, dejando el mando político a un peruano. La labor de gobierno de San Martín se empeñó, más que en hacer la guerra, en persuadir a la población en la idea de la independencia y en su proyecto de monarquía constitucional como el puente que salvaba el abismo entre la colonia y la libertad. Personaje clave de este plan fue su ministro de Gobierno Bernardo Monteagudo, ideólogo brillante; a quien, sin embargo, su animadversión contra los españoles terminó volviendo impopular entre la clase dirigente de Lima. Entre las medidas principales del Protectorado figuraron la libertad de vientres para los esclavos (es decir, para los nacidos a partir del 28 de julio de 1821), la supresión del tributo indígena y de la servidumbre personal, el respeto a los títulos de nobleza otorgados durante la Colonia, la definición de nuevos símbolos nacionales, la fundación de la Biblioteca Nacional, un nuevo reglamento de comercio, que puso fin, desde luego, al monopolio español, y un Estatuto Provisorio que otorgaba la nacionalidad a todos los hombres libres (es decir, excluía a los esclavos), inclusive a los españoles peninsulares que se adhiriesen al nuevo régimen

En el campo militar, la situación permaneció estancada. Monteagudo impuso en Lima un control policiaco de los peninsulares y de las imprentas, ordenando confiscaciones de bienes, ejecuciones sumarias y destierros ominosos. El cerco de las tropas del virrey sobre la capital hizo escasear los víveres y aumentó la tensión social. La mayor parte del ejército la componían indígenas de cuya lealtad sobaban dudas y había que vigilarlos constantemente para evitar las fugas. Entre los oficiales había muchos hombres de ideas liberales que comenzaron a cavilar acerca de la justeza de su acción en América. Un estado de ánimo como ese es el que puede explicar hechos como la desertión del batallón Numancia, en diciembre de 1820, que pasó a las filas de los patriotas, instigado por sus propios oficiales, así como la entrega, asimismo a los patriotas, del fuerte del Real Felipe en el Callao. Estos acontecimientos, además de su efecto militar, tendrían un hondo impacto psicológico en la población. Si los propios españoles terminaban pensando que la independencia de América era una causa justa, ¿qué duda podía ya haber sobre la legitimidad de este reclamo para el resto de la población? El gobierno de San Martín envió una misión a Europa con dos propósitos, pero solo uno de los cuales fue, en ese momento, público: conseguir un préstamo en Inglaterra para continuar la guerra de independencia. El propósito oculto y que solo se conoció una vez que San Martín abandonó el Perú, fue conseguir para nosotros un príncipe en Europa,

de preferencia católico, dispuesto a asumir la aventura de una monarquía americana. Durante su breve Protectorado, San Martín hizo esfuerzos por asentar la idea monárquica. Fundó la “Sociedad Patriótica de Lima”, La dirigencia social e intelectual de la ciudad fue invitada a incorporarse a la Sociedad, pero los puestos directivos fueron ocupados por los partidarios de la idea monárquica de San Martín

NOTA: Contreras,C y Cueto,M,(2013) Historia del Perú contemporáneo. Desde las luchas por la independencia hasta el presente (p. 55) 5.a. Ed. / Lima, IEP; PUCP; Universidad del Pacífico. CIUP, 2013. (Estudios Históricos, 27).recuperado de:
https://www.academia.edu/37157952/HISTORIA_DEL_PERU_CONTEMPORANEO_Carlos_Contreras_pdf

Qué pretende el autor	
Qué te llamó la atención de la fuente	

IV. TRANSFERIMOS: Momento para poner a prueba todo lo aprendido.

- **Analizamos la fuente C utilizando la ficha de evolución de fuentes.**

	FUENTE C
Autor de la fuente	
Tema de la fuente	
Libro	
Idea principal	
Identificar términos históricos	
Tipo de fuente	
¿Es importante la fuente para una investigación histórica sobre la independencia? ¿Por qué?	

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Lista de cotejo

1: Necesita mejorar	2: Regular	3: Bueno	4: Excelente
INDICADORES			PUNTAJE
Evalúa la diversa literatura para la investigación identificando su valor y confiabilidad.			Del 1 al 4 El
Identifica el autor, la idea principal de la fuente de manera correcta.			
Indetiifica el valor y contenido de la fuente.			
Logra identidficar el mensaje, propósito y perspectiva de la fuente.			
Identifica las limitaciones de la fuente			
El comentario no sobrepasa el límite de 5 líneas y fue presentado en el plazo acordado.			

SESIÓN N° 04

PARTICIPACIÓN EXTRANJERA Y LOCAL EN EL PROCESO DE LA INDEPENDENCIA (1823 – 1826)

I. NOS CONTACTAMOS Y RECORDAMOS: Momento para motivar, activar el conflicto cognitivo y recordar los saberes previos.

Actividad 1: *Observa, interpreta las imágenes y responde las preguntas:*



El presidente de Perú, Martín Vizcarra, decretó el 30 de septiembre del 2019 la disolución del Parlamento en medio de una profunda confrontación de poderes que se mantenía desde los inicios de su Gobierno. La decisión del presidente fue recibida con marchas de apoyo en varias ciudades peruanas.

¿Qué motivó el cierre del congreso?

¿Cómo ayudó esta decisión a salir de la crisis política?

¿Qué opinas de gobernar con la ausencia de un congreso?



II. INDAGAMOS Y CONTRASTAMOS: Contrastamos la información con la ayuda de la indagación.

Actividad 2: *No es la primera vez que en nuestro país se gobierna sin el funcionamiento de un parlamento. Por ejemplo, durante los primeros años de vida republicana, los miembros del primer congreso peruano le entregaron plenos poderes a Bolívar y se declararon en receso hasta ser convocados por el libertador. Para comprender mejor esta situación, lee la fuente 3 y responder las preguntas.*

FUENTE 3:

Bolívar es nombrado Dictador

El 5 de febrero de 1824, las tropas rioplatenses de las fortalezas del Callao pertenecientes a la expedición libertadora de San Martín, acaudilladas al mando de un sargento de apellido Moyano, se levantan en motín del Callao argumentando falta de pago a los soldados. Esa sublevación liberó a los presos españoles que estaban recluidos en la fortaleza del Real Felipe y les entregó las instalaciones y las defensas del puerto. Ante la falta de respuesta del presidente Torre Tagle, el Congreso lo depone el 10 de febrero y entrega a Bolívar todo el poder político y militar. Acto seguido, el Congreso se inmoló y entra en receso hasta que el Libertador lo convoque. Bolívar se convirtió en la única y máxima autoridad en el Perú, nombrando como único Ministro General a José Faustino Sánchez Carrión.

Tomado de: <https://jaimeariansencespedes.tumblr.com/post/187623532239/septiembre-10-un-dia-como-hoy-a%C3%B1o-1823-e>

- ✓ ¿En qué contexto político Bolívar fue nombrado Dictador del Perú?

- ✓ ¿Qué opinas sobre la proclamación de Bolívar como un Dictador?

- ✓ ¿Hasta qué punto la inestabilidad política de un Estado puede justificar el cierre del parlamento?

III. INVESTIGAMOS Y CONSTRUIMOS: Momento para investigar sobre el tema y construir interpretaciones históricas.

- ✓ **COMPETENCIA:** Construye su conocimiento a partir del uso de la investigación continua.

Propósito de aprendizaje

➤ Desarrolla la investigación histórica a partir de explicaciones críticas y comunica el resultado de la investigación sobre la participación extranjera y local en el proceso de la independencia del Perú entre los años 1823 – 1826.

EVIDENCIA DEL APRENDIZAJE

Investigación histórica: mini ensayo

Criterio de evaluación	Indicadores
Comunica el resultado de la investigación como aporte a la comunidad local y global.	Socializa con su publicación.
	Comunica los resultados a la I.E..
	La investigación presenta originalidad y aporta a la comunidad.

Actividad 3. Al igual que San Martín y sus tropas del sur, Bolívar y su ejército se dirigieron al Perú luego de consolidar la independencia de Nueva Granada. Observa el siguiente mapa sobre las corrientes libertadoras del Norte y del Sur, luego responde las preguntas:



En el mapa se resaltan las principales batallas dirigidas por San Martín y Bolívar que permitieron consolidar la independencia de América del Sur.

Recuperado de: http://repositorioimagedownload.edu.ar/repositorio/imagen/ver?image_id=44840907-9635-4cbe-8535-0db092986e2a

- Colorea los países liberados por Simón Bolívar antes de llegar al Perú.
- ¿Cuáles fueron las últimas batallas que consolidaron la independencia de las colonias españolas en Sudamérica?
- ¿Por qué crees que las corrientes libertadoras se dirigieron al Perú?



Actividad 4: Lee la fuente 5, identifica y subraya las ideas importantes, luego elabora un mapa conceptual.

- El mapa conceptual debe presentar conceptos y palabras enlace. (ver anexo 3)
- Se recomienda seleccionar primero los conceptos a utilizar
- El mapa conceptual solo debe contener información de la fuente 5.

Actividad 5: *Luego de superar los problemas políticos y la escasez de recursos económicos, Bolívar logró formar un ejército de más de 10 000 hombres y se dirigió a la sierra, bastión realista, para enfrentar a las tropas del virrey La Serna. Solo el triunfo en esta última campaña le permitiría consolidar la independencia del Perú y Sudamérica. Lee la Fuente 6 y subraya las ideas importantes.*

FUENTE 6	EL FIN DE LA GUERRA
<p>Luego de la derrota de Junín, el Virrey La Serna decidió comandar directamente su ejército y marchó hacia Ayacucho. Bolívar quien se encontraba enfermo regresó a Lima y dejó a Sucre al mando de ambos ejércitos, se enfrentaron en las Pampas de la Ayacucho el 9 de diciembre de 1824. La estrategia que utilizó Sucre, le permitió al ejército patriota obtener un triunfo contundente y definitivo. Así se consolidó la independencia peruana y americana.</p> <p>La noche del 9 de diciembre de 1824 se firmó la Capitulación de Ayacucho. El general Sucre lo hizo por los patriotas, mientras que el general Canterac por el bando realista. Las condiciones que estableció el documento -cuestionada por muchos patriotas- fueron la entrega de las plazas realista a las autoridades peruanas y el reconocimiento peruano de la deuda que las guerras de la independencia generaron a España. Así mismo, el nuevo estado peruano se comprometía a cubrir los gastos de retorno de los españoles que desearan regresar a su país.</p> <p>A pesar del carácter definitivo de este documento, algunos oficiales españoles se negaron a reconocerlo argumentando que no fue firmado por el virrey. El primero de ellos fue Olañeta, quien resistió en el Alto Perú, hasta abril de 1825. El segundo fue José Ramón Rodil, quien resistió en el Castillo del Real Felipe hasta enero de 1826.</p> <p>Tomado de: Santillana (2006). Historia Universal Santillana: Edad moderna III (tomo 10). Lima: El autor</p>	

Actividad 6: *Ahora responde las siguientes preguntas en base a las fuentes 5 y 6*

A. ¿Qué cambios políticos y económicos se dieron con la presencia de Bolívar en el Perú?

B. ¿Cuán determinante fue la presencia de Bolívar para consolidar la Independencia del Perú?

C. ¿Consideras aceptables las concesiones dadas a los españoles en la capitulación de Ayacucho? ¿Por qué?

Actividad 7: Lee las Fuentes 8 y luego identifica su valor y limitación (sobre el origen y contenido) para responder la siguiente pregunta: ¿De qué manera los cambios económicos impuestos por Bolívar afectaron a la población peruana?

FUENTE 8

El Liberalismo Económico y el Autoritarismo

"La oposición a las políticas comerciales que propuso Bolívar desempeñó un papel fundamental en incitar el nacionalismo peruano que expulsó a las fuerzas colombianas entre 1826 y 1827. Las quejas que suscitaron las nuevas libertades y las tarifas reducidas que Bolívar prometió a los comerciantes extranjeros en 1826, el exilio de destacados comerciantes disidentes (y de sus aliados chilenos y argentinos), las medidas que se emprendieron para desnacionalizar las minas (a cambio de deudas), y los publicados planes de convertir al Perú en liberal protectorado británico despertaron tanta controversia como los más extravagantes designios políticos del autoritario libertador. El liberalismo y el autoritarismo bolivarianos corrían parejos en el Perú debido al rechazo que allí inspiraba el libre comercio..."

Tomado de: Gootenberg, P. (1997). *Caudillos y comerciantes: la formación económica del estado peruano 1820-1860*. Lima: Centro de estudios Bartolomé de las Casas.

Paul Gootenberg es catedrático de historia de América Latina en la Universidad Estatal de Nueva York. Es uno de los especialistas más reconocidos en el Perú. Sus libros más destacados sobre la historia del Perú son *Imaginando el desarrollo: Ideas económicas en la "prosperidad ficticia" del guano peruano* y *Entre la plata y el guano: la política comercial y el Estado en el Perú posterior a la independencia*.

CUADRO DE EVALUACIÓN DE FUENTES

CUADRO DE EVALUACIÓN DE FUENTES	
Fuente	El Liberalismo Económico y el Autoritarismo (fuente 8)
Origen	VALOR Autor: Tipo de fuente: Libro:
Contenido	¿Cuál es la idea principal del texto? LIMITACIÓN: ¿Tiene éxito el proyecto? ¿Por qué?
¿Consideras que la fuente es pertinente para responder la pregunta? ¿Por qué?	

Actividad 8: Lee las Fuentes 9 y 10, subraya las ideas más importantes y luego completa el cuadro de Cambios y permanencias.

FUENTE 9

Bolívar frente a la cuestión indígena

Uno de los aspectos que más atención demandó al gobierno de Bolívar fue la situación de los indígenas. Estos componían aproximadamente el 60 por ciento de la población y, sin su concurso, la república sería un sueño inalcanzable. Dictó medidas liberales tendientes a poner a los indígenas en el camino de la ciudadanía, como la abolición de la propiedad corporativa sobre sus tierras (comunidades) y de los títulos de nobleza o cacicazgo. La primera disposición hubo de ser modificada poco después, puesto que se temió sirviera solo para convalidar muchos despojos de tierras a los indígenas. Solo podrían ejercer derechos de propiedad sobre sus tierras los indígenas alfabetos; como no se organizó la división individual de los territorios comunales, ni los comuneros se mostraron interesados en que así se hiciera, finalmente esta medida careció de efecto práctico. Romper con la herencia colonial en los asuntos indígenas fue tarea difícil a lo largo de la república: si se pretendía igualar a esta población en materia de derechos y deberes con los restantes pobladores blancos y mestizos, resultaban engañados y engullidos, por su menor conocimiento de las reglas del mundo moderno; si se les “protegía” y apartaba de estos, no se hacía otra cosa que perpetuar su aislamiento y postración y, en definitiva, volver a la práctica del régimen español. La situación legal de las tierras indígenas permaneció en el limbo. Formalmente se proclamó que en todo aquello que no fuera contrario a las leyes de la república, regían las antiguas Leyes de Indias.

Tomado de: Contreras y Cueto (2013). *Historia del Perú Contemporáneo*. Lima: IEP (Instituto de Estudios Peruanos)

Carlos Contreras es un historiador, investigador y profesor universitario peruano. Se ha enfocado especialmente en la investigación de la historia económica, minera, social y demográfica del área andina, del siglo XVIII al XIX. Destaca sus estudios sobre la minería y la economía colonial.

Marcos Cueto es un historiador y profesor universitario peruano. Se ha destacado por sus aportes pioneros en el tema de la historia de la medicina y la salud pública en el Perú, además ha recibido varios reconocimientos académicos. Junto a Carlos Contreras publicaron el libro *Historia del Perú contemporáneo*, texto con gran aceptación en el mundo académico y con varias reediciones.

FUENTE 10

LA ESCLAVITUD Y LA INDEPENDENCIA

El movimiento independentista elevó las presiones y expectativas sobre la abolición de la esclavitud entre la población esclava. Ya a comienzos de siglo, las autoridades hispanas, apremiadas por los británicos, habían presionado para abolir la trata de esclavos, de manera que los últimos de ellos llegaron al Perú en 1812. El libertador San Martín —cuyo ejército expedicionario constaba en su mayoría de esclavos, y al cual se sumaron los esclavos peruanos al aparecer en la costa sur— tomó medidas para mejorar la condición de estos últimos. Porejemplo, en 1821 decretó la ley de vientre libre, probablemente esperando ganarse nuevos reclutas. Sin embargo, el poder político y el conservadurismo social de la élite hacendada-mercantil, así como el propio escepticismo de San Martín con respecto a lo acertado de la manumisión, retrasó sustancialmente todo impulso hacia la abolición a comienzos de la década de 1820. Hasta Bolívar, quien era liberal, tomó escasas medidas que condujeran a ella, tal vez porque no podía o no quería afectar a la poderosa clase hacendada que escondía sus intereses con la imagen de que la emancipación causaría aún más daños económicos al país e impediría su recuperación.

...

Continuación

No obstante, numerosos esclavos reclutados en los ejércitos de ambas fuerzas contendoras, sí recibieron la libertad en recompensa a su servicio militar. Otros, que no estaban dispuestos a unirse ya fuera al ejército patriota o al realista, aprovecharon la confusión de la guerra y su tendencia general a debilitar los lazos sociales para fugarse, uniéndose frecuentemente a las crecientes bandas de cimarrones (esclavos negros fugados), montoneros y salteadores que infestaban los caminos y el campo en las afueras de los principales poblados y ciudades costeños antes, durante y después de la independencia. Actuando en los márgenes de la sociedad, según Aguirre y Walker (1990), estas bandas atacaban haciendas, tambos y aldeas, y eran el motivo de constantes quejas por parte de la ciudadanía en general y de las autoridades. Ocasionalmente, estas bandas alcanzaban suficiente cohesión y organización como para que se las incorporara a las fuerzas patriotas, tal como lo reportase el general Miller para el sur. En general, pueden ser consideradas como una expresión del malestar social generalizado que acompañaba al deterioro económico y a la descomposición política que marcaron el colapso del ordenamiento colonial y el advenimiento de la independencia.

Tomado de Peter F. Klarén (2000). *Nación y Sociedad En La Historia Del Perú* Traducción de Javier Flores. IEP (Instituto de Estudios Peruanos)

Peter Klaren es un historiador y profesor en la universidad George Washington de los Estados Unidos, y es especialista en la historia de América Latina. Sobre el Perú ha escrito *Las Haciendas azucareras y los orígenes del APRA* y *Nación y Sociedad en la Historia del Perú*

CUADRO DE CAMBIOS Y PERMANENCIAS	
Cambios sociales generados durante la Dictadura de Bolívar	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ✓ ✓ ✓ ✓
Aspectos sociales que permanecieron igual luego de finalizar la Dictadura de Bolívar.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓

IV. TRANSFERIMOS: Momento para poner a prueba todo lo aprendido.

Actividad 9: Construye una investigación corta de 500 palabras relacionada al proceso de la independencia y nuestro compromiso al bicentenario.

Proyecto de investigación corta

TÍTULO: _____

I. TEMA: _____

II. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN: _____

III. PLANTEAMIENTO DE LA HIPÓTESIS: _____

IV. RECOPIACIÓN DE FUENTES:

V. DESARROLLO (TEXTO ARGUMENTATIVO DE 500 PALABRAS) :

VI. CONCLUSIÓN (ES):

VII. REFERENCIAS:

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
Lista de cotejo

1: Necesita mejorar

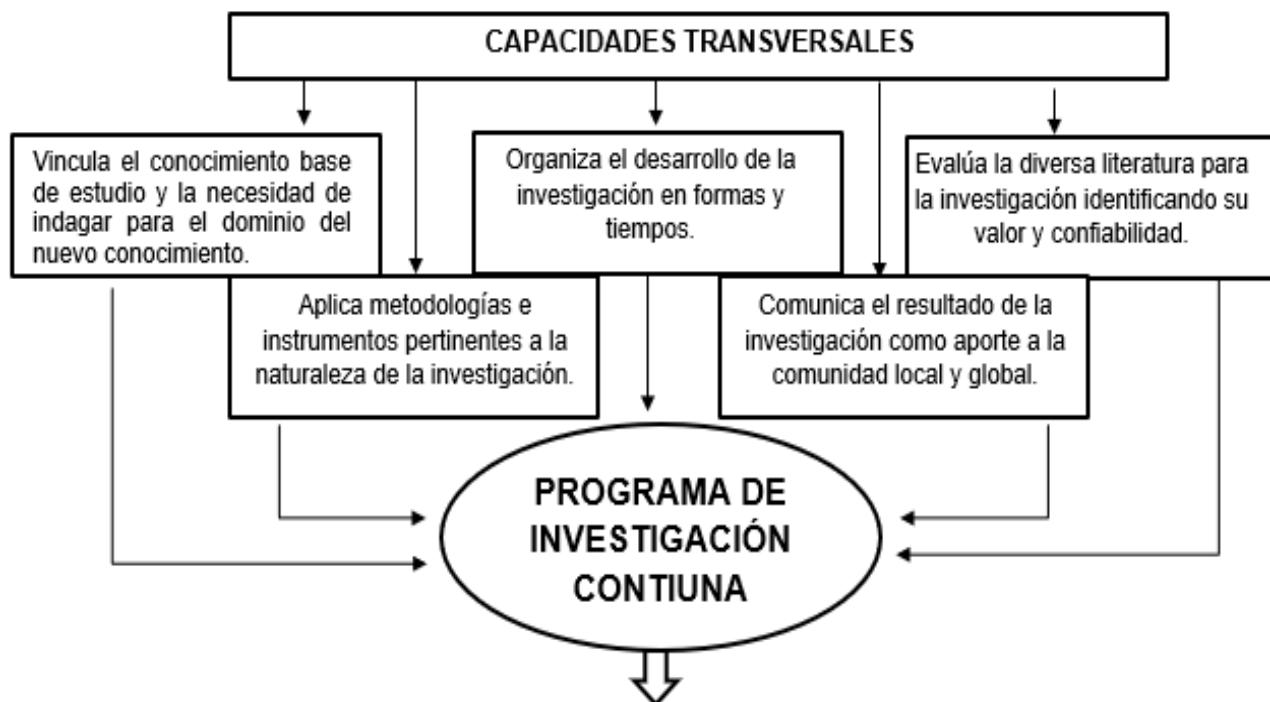
2: Regular

3: Bueno

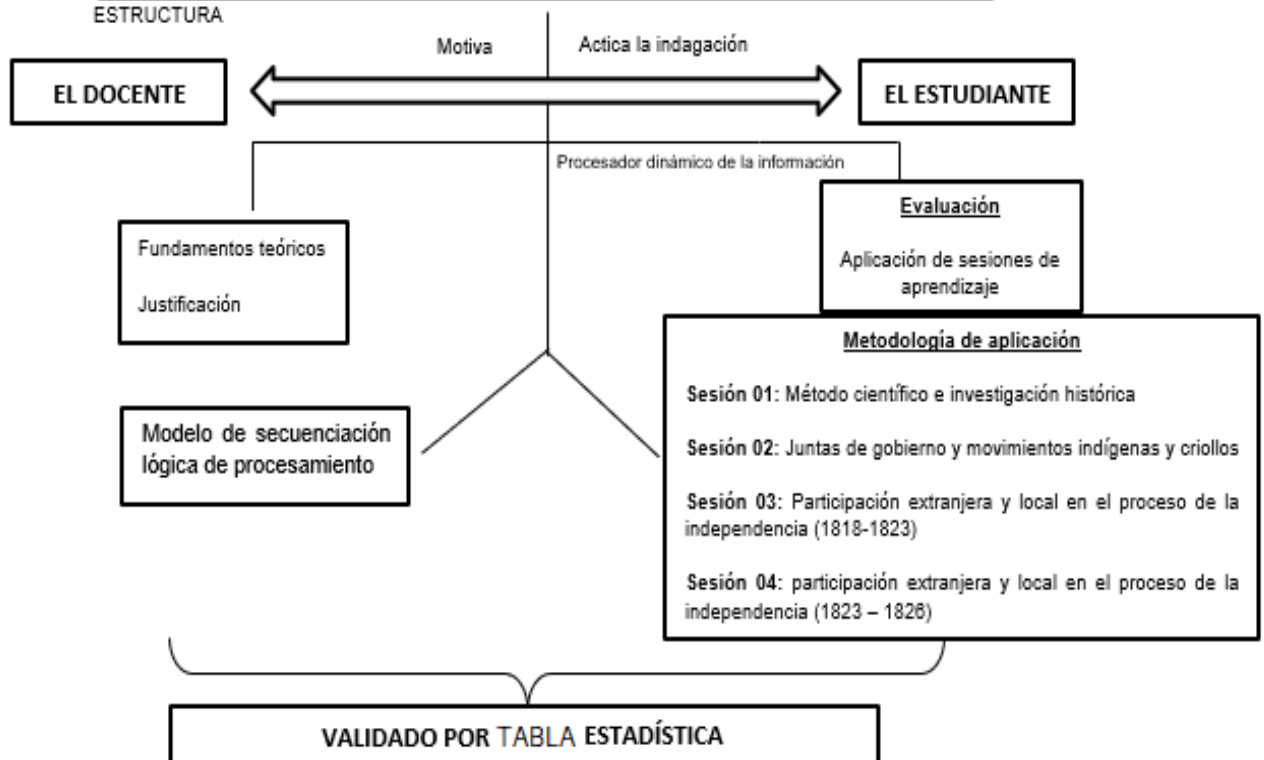
4: Excelente

INDICADORES	PUNTAJE Del 1 al 4
Comunica el resultado de la investigación como aporte a la comunidad, local y global.	
ISocializa su investigación con la comunidad local.	
Comunica los resultados de la investigación a su comunidad educativa	
Su investigación presenta originalidad y contribuye con la generación del pensamiento crítico en su Institución Educativa.	
Logra la investigación aportar con un nuevo conocimiento para la I.E.	
La investigación cumple su rol de aportar al campo científico.	

REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL MODELO



ESTRUCTURA



CONCLUSIONES

Se llegó a las siguientes conclusiones:

1. La encuesta aplicada a los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución “Educativa Alfonso Villanueva Pinillos” – Jaén, evidenció: deficiencias en uso de metodologías para desarrollar sus productos de aprendizaje, desconocimiento en el tratamiento de las fuentes como analizar el valor y su limitación, poco entendimiento para darse cuenta del propósito de alguna mentalidad histórica, falta de análisis de comprensión de fuentes, mínima expresión de sus puntos de vista al analizar hechos históricos, poca construcción de argumentos razonados basados en la comprensión de las fuentes. No generan conflictos entre su moral y algún hecho social provocando criticidad. No manifiestan reflexiones de lo que sienten al leer noticias relacionadas a problemática sociales. Dudan al manifestar emociones al estudiar casos sociales.
2. Ante esta problemática se diseñó un programa de investigación continua para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillos” de la ciudad de Jaén.
3. De esta manera se aplicó el programa de investigación continua en una muestra de los estudiantes del 2° grado de secundaria de la Institución Educativa “Alfonso Villanueva Pinillo” – Jaén, para desarrollar pensamiento crítico.
4. Luego se evaluó aplicando el post test para determinar el desarrollo de pensamiento crítico al programa de investigación continua dando resultados favorables y significativos en los estudiantes del 2° grado de secundaria validando así la hipótesis.
5. Por último, comparamos los resultados del pre y post test determinado una diferencia sustancial y mejorando significativamente el pensamiento crítico de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

- a. A los directores de las instituciones educativas públicas y privadas, aplicar el programa de investigación continua para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes de educación secundaria.
- b. Organizar foros, conversatorios y mesas redondas pedagógicas sobre temas relacionados al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del nivel secundario.

REFERENCIAS.

ÁLVAREZ BALANDRA, Arturo Cristobal y Virgina Álvarez Tenorio, 2003, Métodos en la investigación educativa, Universidad Pedagógica Nacional, México: Col. Los trabajos y los días, idioma español, 29 pp

Barrow, LH (2006). Una breve historia de la investigación: de Dewey a Standards. Revista de Formación de Profesores de Ciencias, 17, 265-278.

COVARRUBIAS VILLA, Francisco, 2000 (2), Manual de Técnicas y procedimiento de investigación social desde la epistemología dialéctica crítica, Colegio de Investigadores en Educación de Oaxaca, S.C., Oaxaca, México: Colección Teoría, Núm. 1, idioma español, 143 pp.

Crawford, BE (2007). Aprender a enseñar ciencia como indagación en bruto y caída de la práctica. Revista de Investigación en Enseñanza de las Ciencias, 44, 613–642.

DEBEDSAR (2019) Fascículo desarrollo de la competencia de la investigación continua. MINEDU. Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/006114139958608e72c50>

Díaz (2023). Aprendizaje basado en indagación (ABI): una estrategia para mejorar la enseñanza - aprendizaje de la química. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1), 27-41. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4378

ESCUADERO, J. M. (1987), La investigación -acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias. Revista de Innovación e Investigación educativa, No. 3. Murcia.

Ennis, R. (2011). *Pensamiento crítico: reflexión y perspectiva*. Parte I. Consulta: Pensamiento crítico a través de las disciplinas, 26 (1), 4-18. doi: 10.5840 / inquiryctnews2011261

Facione, P. (2007). Actualización: pensamiento crítico: ¿qué es y por qué es importante?, *The California Academic Press*. Edición Insight Assessment. Recuperado el 19 de abril de 2015 de: <http://www.eduteka.org/PensamientoCriticoFacione.php>

Fernández, M. (2020) *Pensamiento crítico y creatividad en los currículos argentinos*. Infobae. Recuperado de: <https://www.infobae.com/educacion/2020/07/28/la-unesco-advierte-sobre-la-falta-de-habilidades-como-pensamiento-critico-y-creatividad-en-los-curriculos-argentinos/>

Frankenstein, M. (1998) Reading the World with Maths: Goals for a Critical mathematical Literacy Curriculum. Recuperado en: <http://www.nottingham.ac.uk/csme/meas/papers/frankenstein.html>

García, L. S. (2017). El constructivismo y su aplicación en el aula. Algunas consideraciones. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/06/constructivismo-aula.html>

González, H. 2002. Pensamiento Crítico y el Proyecto educativo de la Universidad Icesi. Nota de prensa en EDUTEKA, 2002. Reportaje a la educación. http://www.eduteka.org/ediciones/reportaje_febrero02.htm

Habermas, J. (1973). Conocimiento e interés. Ideas y Valores, (42-45), 61-76.

Jericó, Pilar (25/05/2020) *Desarrollar el pensamiento crítico nos convierte en optimistas*. El país. Recuperado de: https://elpais.com/elpais/2020/05/25/laboratorio_de_felicidad/1590399521_103096.html

Kuhn, T. (1962). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica.

León, F. (2014). Sobre el pensamiento reflexivo, también llamado pensamiento crítico. Recuperado en <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.56>

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid. Ediciones de la torre.

Marciales, G. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos*. Tesis en Doctorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de <http://webs.ucm.es/BUCM/tesis//edu/ucm-t26704>.

Marín, L. (2007). La noción de paradigma. *Signo y Pensamiento*, 25(50), 34-45. Recuperado de: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3705>.

Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. México: Posgrado Integral en Ciencias Sociales de la Universidad de Sonora. Recuperado de: https://pics.unison.mx/wpcontent/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf.

McPeck, J. (1992) *Teaching Critical Reasoning Through the Disciplines: Content Versus Process*. : Critical Reasoning in Contemporary Culture. State University of New York, Albany. : R. Talaska (Ed.)

Mejía, A. y Zarama, R., (2004) *La promoción de pensamiento crítico en ingeniería Universidad de los Andes*. Colombia: Revista Ingeniería N° 20. Recuperado de <https://revistaing.uniandes.edu.co/pdf/rev20art11.pdf>

Melchor Aguilar, Jaime y Anel Martínez Revilla, , 2002, “Los sistemas de investigación en México”, Cinta de Moevio, Núm. 14, septiembre de 2002, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Santiago de Chile: 13 pp. Extraído [el 12 de diciembre de 2011] de: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/14/melchor.htm>

Miranda, C. (2003). *El Pensamiento Crítico en docentes de educación general básica*

en Chile. Universidad Austral de Chile.: Estudios Pedagógicos, N° 29, Facultad de Filosofía y humanidades. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100003&script=sci_arttext&tlng=es

Ministerio de Educación (2017) *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Paul, R., y Elder, L. (2005). *Una Guía Para los Educadores en los Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados*. Dillán: Fundación para el Pensamiento Crítico. Recuperado de: www.criticalthinking.org

Paul, R. (1993) *Critical Thinking. What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Foundation for Critical Thinking. : Santa Ana. 3ra edición.

Pérez Serrano, Gloria, 2004 (4), *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos*, Madrid, España: La Muralla, p. 26.

Reid, Y., Radesky, J., Christakis, D., Moreno, M. y Cross, C. (2016). *Niñez y adolescencia y medios digitales*. *Pediatría*, 138(5). Recuperado de: <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2593>

Sandín Esteban, Ma. Paz, 2003, *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*, McGraw -Hill/Interamericana de España, India: 258 pp.

Santiuste B. (Coord.), Ayala, C., Barriguete, C., García, E., Gonzales, J., Rossignoli, J., y Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid, España: Fugaz Ediciones.

Tueros, E. (2010) *Como evaluar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes universitarios*. Ponencia ante el VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria. Lima, noviembre 2010.

ANEXOS

CUESTIONARIO PARA PENSAMIENTO CRÍTICO

INSTRUCCIONES:

Estimado estudiante el presente cuestionario trata sobre Pensamiento Crítico y tiene como propósito recoger información sobre las dificultades que existen en la Institución Educativa y brindar alternativas de solución. Es de carácter anónimo por lo que se le solicita responder con absoluta honestidad. Marcar con una (x) el casillero con la alternativa que consideres verdadera.

Nº	ÍTEMS	NIVELES		
		SÍ	NO	A veces
01	DIMENSIÓN LÓGICA Aplicación y revisión del pensamiento que se debe analizar para ver si sigue las leyes o reglas de la lógica. <ul style="list-style-type: none"> ¿Aplico alguna metodología o estructura de estudio cuando elaboro mis evidencias? 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
02	DIMENSIÓN SUSTANTIVA Comprende todo aquello que lleva a cabo la persona para dar cuenta de las razones y evidencias al exponer su punto de vista. <ul style="list-style-type: none"> Logro identificar correctamente las ideas principales de un texto. Logro darme cuenta de la posición o postura política, religiosa o cultural cuando leo alguna fuente ya sea primaria o secundaria. 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
03	DIMENSIÓN CONTEXTUAL Permite examinar nuestra ideología en relación a la sociedad. <ul style="list-style-type: none"> Logro darme cuenta que mi forma de pensar conflictúa con algunas situaciones de la sociedad. Permite reconocer nuestros valores que son importantes para comprender un hecho, en el proceso de una discusión. <ul style="list-style-type: none"> Cuando discuto un tema histórico coloco mis valores por encima del problema presentado. 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
04	DIMENSIÓN DIALÓGICA Análisis e integración de puntos de vista divergentes o en contraposición en relación con el suyo propio. <ul style="list-style-type: none"> Acepto ideas diferentes a la mía a pesar que estas podrían estar equivocadas. Supone la construcción de argumentos razonados que permiten dar respuestas a refutaciones y a precisar las diferencias de perspectivas. <ul style="list-style-type: none"> Elaboro argumentos fuertes y sólidos basados en citas capaces de responder preguntas complejas. 	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
05	DIMENSIÓN PRAGMÁTICA Comprende el proceso reflexivo y argumentativo que la persona lleva a cabo para analizar las consecuencias derivadas de sus inferencias y significados personales expresados a través de estas. <ul style="list-style-type: none"> Logro generar reflexiones a partir de la construcción de argumentos. 	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Tabla 08. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO "A"

1	ACHA VILLAVICENCIO, RICARDO GERMAN
2	ANTON SANTOYO, SAMANTHA BELEN
3	BECERRA MEZA, LUSBY MAYERLY
4	BECERRA MEZA, ROLFER IVÁN
5	CASTRO ORTIZ, INGRID TATIANA
6	COTRINA CHAVEZ, DIEGO ARMANDO
7	DIAZ BIOSLADA, MARCOS EMILIANO
8	FERNANDEZ VILLALOBOS, ESTEFANY NICOLL
9	FRIAS HERRERA, NICOL
10	GONZALEZ CARDOZO, GILTHON FIDEL
11	GUAMURO MERA, YANIRA
12	GUERRERO SEMPERTEGUI, JHULEISY
13	HERRERA CHU ANA LUCÍA
14	HUAMAN GARCIA, LUCIANO EMANUEL
15	HURTADO DIAZ JHOMARA IMARAY
16	IZQUIERDO DAVILA, DANIELA JIMENA
17	LEON REYMUNDO ADRIÁN ALEXANDER
18	LOZANO JULCA MILENE JANETH
19	MUÑOZ PERALTA, FRANCIS MANUEL
20	MUÑOZ TINEO, JOSE BRAYAN
21	NOLAZCO SOSA YAMILE DEL PILAR
22	NUÑEZ DIAZ NATHANIEL ALESSANDRA
23	ORRILLO ALCANTARA, JERAN ALLINSON
24	PEREZ CARRILLO, YANELY NICOL
25	REQUEJO URIARTE MARIA FERNANDA
26	SAAVEDRA GUERRERO, ANGELES KRISTELL
27	SARMIENTO SERQUEN, HAROL
28	TARRILLO GOMEZ, FRANK JOSÉ MAYCOL
29	TERRONES VEGA GIULIANA LISBETH
30	VASQUEZ CUBAS, KAREN NICOL

Tabla 09. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “B”

1	ACUÑA ROMAN NATALIA ISABEL
2	AGIP PILCO MIJJAIL HABBEF
3	ATUNCAR MALCA MARIA FERNANDA
4	BANDA LOPEZ CIELITO JIMENA
5	CASTAÑEDA PINTADO MARYORI LUHANA
6	CASTILLO PERALES JHON ERICKSON
7	CERCADO CARRASCO DORELY DAYLIN
8	COLUNCHE CRUZ ISIS LISBETH
9	CORNEJO VILLEGAS ALEXANDRE AMIR
10	DIAZ SANCHEZ DELCY NAYELI
11	DIAZ TORRES JUNIOR ANDERSON
12	GARCIA CASTILLO ANAHI XIMENA
13	JAMBO CHINGUEL CLAUDIA LISETH
14	JARA GEBOL JOSE LUIS
15	LIZANA PUELLES CLAUDYA VALERIA
16	LOPEZ ADRIANZEN GERSON BARUC
17	MONTEZA CHINCHAY JONATHAN ALEXANDER
18	OBLEA CARBAJAL JHORDIN YAHIR
19	PEREZ ESTRELLA SUSANA ABIGAIL
20	PEREZ GALVEZ, LIZ NICOLN
21	PEREZ TOCTO JUAN MIGUEL
22	PEREZ VILCHEZ ESTEFANY JHAMILETH
23	RIMAPA VILLA CIELO ESTEFANY
24	RUIZ SANCHES VALERIA YANELID
25	TIMANA GONZALES ESMERALDA MARICEL
26	TORO JULCA AZUMY KAMILE
27	TORRES MONDRAGON JHOAN ELY
28	VASQUEZ ALTAMIRANO HELLEN ESTRELLA
29	VASQUEZ DELGADO NELSI ROSALYN
30	VASQUEZ DIAZ ANA STEFANY

Tabla 10. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “C”

1	ALEJANDRIA LLAJA, JHAN FRANCO EUSEBIO
2	BECERRA RODRIGUEZ, BRAYAN SMITH
3	CALLIRGOS MUNDACA, ELVIS ROMAN
4	CAMACHO COLLAZOS, JHON ALEXIS
5	CENTURION PAREDES, RUBY NICOLL
6	COLLANTES VALERA, STTEFANY BRIGITH
7	CORONEL VASQUEZ, NAYELI DAYANA
8	CORTEZ GARCIA, ANGIE YANELA
9	COTRINA SERQUEN, CRISTHOPER DEMETRIO
10	DELGADO PACHAMORA, LEYTON JHAIR
11	DIAZ BANDA, KEVIN AARON
12	DIAZ FERNANDEZ, CELESTE ABIGAIL
13	ESPINOZA GARCIA, CLAUDIA NAHOMY
14	GUEVARA RUFINO, GERALD ALFREDO
15	HUAMURO LOPEZ, SUMMY JAKELYN
16	JARAMILLO VARGAS, ERIC JOSEI
17	LIZANA BARRAZUETA, VERONICA MARGOT
18	MARTINEZ ROSALES, LARRY MATHIAS
19	MEDINA TORRES, LUCERO DANIXA
20	MORI BECERRA, LUIS ALBERTO
21	PANAYFO JUAREZ, JHOSTIN ALEXANDER
22	PERALTA BARDALES, VICTOR ALEJANDRO
23	PEREZ LOPEZ, JEREMY JOSHUA
24	SANDOVAL HERRERA, JOHNY FAUSTINO JR
25	SANTOS LEON, MICHAEL OWEN
26	SANTOS SILVA, AYMAR DAYANA
27	SORIA ALVA, MARIA ANGELES
28	SURITA GUERRERO, EMILY KAOMY
29	URIARTE CORONEL, ROSSWEL JAIR
30	VASQUEZ ALVARADO, ELTON JHON

Tabla 11. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “D”

1	CIEZA CALDERON, ZOILA YADIRA
2	COTRINA VELA, TATIANA BELEN
3	CUZQUE PAICO, FERNANDA MIRELY
4	FARRO CUBAS, ELKIN BRANDO
5	GALLEGOS VASQUEZ, ZUJEYLLY NOEMITH
6	GARCIA CIEZA, WALTER MANUEL
7	GUEVARA CENTURION, JHONATAN SMITH
8	GUEVARA SEMPERTIGUE, ALEXIS SMITH
9	HINOSTROZA DAVILA, ALISON NAYELI
10	HOYOS VILLOSLADA, TATIANA YHISEL
11	HUANCAS RIOS, CARLOS BRAYAN
12	MARTINEZ CHAVEZ, YOJAN JUNIOR
13	MARTINEZ SANCHEZ, ARHIANA MARBETH
14	MIJAHUANCA ABAD, WILDER JHONATAN
15	MINGA BRUNO, LEIDY SARAI
16	OBLITAS SALDAÑA, NICOLE LISBETH
17	PEÑA CHANVEZ, MARYURI SARITA
18	PEÑA HUAMAN, FRANKLIN YAMPIER
19	PEÑA NIÑO, HAROL STEWART
20	RAMOS CABRERA, NAYELI DAMARIS
21	RAMOS FERNANDEZ, YEFERSON YOSITH
22	RIOS MENDEZ, ANGHELA GABRIELA
23	RODRIGUEZ SOBERON, DENIN LEONARDO
24	ROJAS DAVILA, ESGARD NICOLAY
25	RUIZ NAVARRO, NATANIA CHARLOTTE
26	SALDARRIAGA GAMONAL, MARIA CLARA
27	SOBERON CABREJOS, CLAUDIA YESSEL ANTONELA
28	SOBERON CAMACHO, NAYDALE THATIANA
29	TORRES QUISPE, JUAN DIEGO
30	URIARTE FARRO, MAYCOL FIDEL

Tabla 12. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “E”

1	ALVARADO NAVARRO, ROSMERY LIZETH
2	CABRERA CALLE, YOXS YARDELY
3	CARBAJAL LALANGUI, MARIA LUISA
4	CARRASCO CABRERA, JERRY SMITH
5	DE AZAMBUJA CASTILLO, JHAIR ESMITH
6	DETQUIZAN GUEVARA, WILLY SMITH
7	DURAND PARIACURI, MARIBEL FLORICELDA
8	ESTELA JIMENEZ, KAREN TATIANA
9	FERNANDEZ LOZANO, JOSE DAVID
10	FLORES DIAZ, HELEN YULEYSI
11	GARCIA CARDENAS, HYRUM MIGUEL
12	GARCIA HUAMAN, CARLITOS DAVID
13	GUEVARA SANCHEZ, ANTHONELA ANGHELY
14	GUTIERREZ MASHIGKASH, PERCY JUNIOR
15	IRENE GALLARDO, JHONATAN YAIR
16	JULCA TANTARICO, MARIA ESTHEFANY
17	LLATAS SANCHEZ, YESSANIA MARISOL
18	MEGO SANCHEZ, AMELIA LUCIANA
19	MENDOZA MENDOZA, JHANFREET
20	MENDOZA TARRILLO, ELVIA ROSSIO
21	MOSCOL MORALES, RUTH YANDERY
22	MURO SANTA CRUZ, JOSE ALFREDO
23	NUÑEZ VICENTE, YOVER MACKEY
24	OLIVERA CUBAS, JHON ARON SMITH
25	PADILLA TAPIA, HANYURI MARIEL
26	PAREDES WILCAMANGO, XIOMARA NAHOMY
27	PEÑA CORDOVA, DAVID
28	REGALADO DURAND, DIANA ESTHER
29	RENGIFO ROSARIO, DAYAN NICOLE
30	SAAVEDRA SAMANIEGO, TAYRA VALENTINA

Tabla 13. NÓMINA DE ESTUDIANTES DEL SEGUNDO “F”

1	AGUIRRE ROJAS, POOL GIANFRANCO
2	ALVARADO GOICOCHEA, YERSON YMER
3	AQUINO TOCTO, RONALDO FERNANDO
4	ARRASCUE HERRERA, ANGEL FARID
5	ARTEAGA FERNANDEZ, DEYVIS LEONARDO
6	BAUTISTA GONZALES, ANDERSON YAHIR
7	BAZAN FERNANDEZ, EMELI
8	CARRASCO CUBAS, RUTH NOEMI
9	CASTRO FACUNDO, PATRICK AARON
10	CHUQUIYAURI SALDAÑA, ALLISON NICOLE
11	CORNEJO UBILLUS, JOHANNA ANNETTE
12	CRUZ BERMEO, FERNANDA ELIZABETH
13	CRUZ HUAMAN, DALI YOEICI
14	CUBAS BERRU, ANGEL HENRY
15	CUBAS CUELLAR, MAXIMILIANO JUNIOR
16	DIAZ DE LA CRUZ, YADIRA NICOLL
17	ESTELA MEGO, SAIRA KARELIS
18	FACUNDO ALTAMIRANO, JUAN DIEGO
19	FERNANDEZ MEDINA, JOSE RIDER
20	HURTADO FERNANDEZ, CIELO AYMAR
21	LOPEZ VASQUEZ, LIMBER YESTIN
22	LOZADA VIDARTE, ALDRYN YURI
23	NIETO SEMBRERA, DAYANA NICOLE
24	OCAÑA ASCOY, ELVIS JUNIOR
25	PEREZ NEYRA, KATERIN TATIANA
26	PEREZ QUINTOS, JHONATAN
27	ROMAN VILELA, LUCILA STEFANNYA
28	SALAZAR GUADALUPE, FRANKO MARCEL
29	SALDAÑA COBEÑAS, DIEGO OSWALDO
30	SILVA ORDOÑEZ, JACK DARLIN

RESOLUCIÓN DE TRABAJO

I.E. "ALFONSO VILLANUEVA PINILLOS" - 2022

Unidad de Gestión Educativa Local Jaén

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"



002242
Resolución Directoral N° -2022

JAÉN,

03 MAR 2022

Vistos, los documentos adjuntos, y;

CONSIDERANDO:

Que, es política del Ministerio de Educación garantizar el buen inicio del año escolar en concordancia con las políticas priorizadas y los compromisos de gestión escolar;

Que, el artículo 76° de la Ley N° 29944, Ley de Reforma Magisterial dispone que las plazas vacantes existentes en las instituciones educativas públicas no cubiertas por nombramiento son atendidas vía concurso público de contratación docente;

Que, el artículo 1° de la Ley N° 30328, Ley que establece medidas en materia educativa y dicta otras disposiciones, señala que el Contrato de Servicio Docente regulado en la Ley de Reforma Magisterial tiene por finalidad permitir la contratación temporal del profesorado en instituciones educativas públicas de educación básica y técnico productiva; es de plazo determinado y procede en el caso que exista plaza vacante en las instituciones educativas;

Que, por Decreto Supremo N° 015-2020-MINEDU, se aprueba la Norma que regula el procedimiento, requisitos y condiciones para las contrataciones de profesores y su renovación, en el marco del contrato de servicio docente en educación básica, a que hace referencia la Ley N° 30328, Ley que establece medidas en materia educativa y dicta otras disposiciones, con la finalidad de establecer disposiciones para la contratación del servicio docente en los programas educativos y en las instituciones educativas públicas de Educación Básica y Técnico Productiva; y

Estando a lo actuado por el comité de contratación docente / Jefe de personal y con el visto bueno de las dependencias correspondientes, y;

De conformidad con la Ley N° 28044 Ley General de Educación, Ley N° 29944 Ley de Reforma Magisterial y su modificatoria, Ley N° 31365 Ley de Presupuesto del Sector Público para el Año Fiscal 2022, Ley N° 30328, Ley que establece medidas en materia educativa y dicta otras disposiciones, el Decreto Supremo N° 004-2013-ED que aprueba el Reglamento de la Ley de Reforma Magisterial y sus modificatorias.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- APROBAR EL CONTRATO, por servicios personales según el anexo que forma parte de la presente, suscrito por la Unidad Ejecutora y el personal docente que a continuación se indica:



1.1. DATOS PERSONALES:

APELLIDOS Y NOMBRES : RIOS OTERO, OSMAN ALONSO ABSALON
DOC. DE IDENTIDAD : D.N.I. N° 70101913
SEXO : MASCULINO
FECHA DE NACIMIENTO : 01/05/1992
REGIMEN PENSIONARIO : D.L. N° 19990
TÍTULO Y/O GRADO : LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA
ESPECIALIDAD : HISTORIA Y GEOGRAFIA

1.2. DATOS DE LA PLAZA:

NIVEL Y/O MODALIDAD : Secundaria
INSTITUCION EDUCATIVA : ALFONSO VILLANUEVA PINILLOS - PUEBLO LIBRE - JAEN
CÓDIGO DE PLAZA : 1115714211 A4
CARGO : PROFESOR
MOTIVO DE LA VACANTE : ENCARGATURA DE: CALDERON VARGAS, NANCY CHARITO, Resolución N° -
CARGA HORARIA : 24 HRS CIENCIAS SOCIALES - JEC, 2 HRS
ELABORACION/REAJUSTE DE MATERIALES - JEC, 2 HRS
TRABAJO COLEGIADO DE AREA CURRICULAR - JEC, 2 HRS
TUTORIA Y ORIENTACION EDUCATIVA - JEC

1.3. DATOS DEL CONTRATO:

N° DE EXPEDIENTE : 6188354 N° DE FOLIOS: 11
REFERENCIA : ACTA DE ADJUDICACION
VIGENCIA DEL CONTRATO : Desde el 01/03/2022 hasta el 31/12/2022
JORNADA LABORAL : 30 Horas Pedagógicas
FASE DE ADJUDICACION : CONTRATACION POR RESULTADOS

ARTICULO 2°.- ESTABLECER, conforme al Anexo 1 del Decreto Supremo N° 015-2020-MINEDU, que contiene el documento "Contrato de Servicio Docente", es causal de resolución del contrato cualquiera de los motivos señalados en la Cláusula Sexta.

ARTICULO 3°.- AFÉCTESE a la cadena presupuestal correspondiente de acuerdo al Texto Único Ordenado del Clasificador de Gastos, tal como lo dispone La Ley N° 31365 que aprueba el Presupuesto del Sector Público para el Año Fiscal 2022.

ARTÍCULO 4°.- NOTIFICAR, la presente resolución a la parte interesada e instancias administrativas pertinentes para su conocimiento y acciones de Ley.

Regístrese y comuníquese.

Mg. Jorge Alberto Fernández Mera
Director de la Unidad de Gestión Educativa Local
Unidad de Gestión Educativa Local Jaén

ORIGINAL FIRMADO

LO QUE TRANSCRIBO A U.S. PARA
SU CONOCIMIENTO Y FIRMAR
JAÉN - 03 MAR 2022
EJECUTIVA PARA SALAS
RESPONSABLE DE ARCHIVO
OFICINA DE ARCHIVO
FEDATARIA

JAFM/DUGELJ.
HEGD/JAGI.
MAYOR AGA
AVROR R. PERS
DSE/DAAJ.
SILVIA REXUS
OFICINA
DE ORDEN
JAÉN



Figura 08. GALERÍA FOTOGRÁFICA







Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Alonso Ríos
Título del ejercicio: Metodología
Título de la entrega: ALONSO RÍOS
Nombre del archivo: Informe_final_de_tesis_Alonso_Ri_ós_Otero.docx
Tamaño del archivo: 7.95M
Total páginas: 113
Total de palabras: 14,337
Total de caracteres: 83,507
Fecha de entrega: 09-sept.-2023 08:23a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2161414967



Derechos de autor 2023 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Martha Ríos Rodríguez
Asesora

ALONSO RIOS

INFORME DE ORIGINALIDAD

11 %	10 %	4 %	4 %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

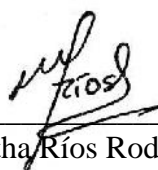
FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	2 %
2	es.scribd.com Fuente de Internet	1 %
3	repositorio.usmp.edu.pe Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
6	Submitted to Ministerio de Educación de Perú - COAR Trabajo del estudiante	<1 %
7	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
8	repository.pedagogica.edu.co Fuente de Internet	<1 %
9	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	



Martha Ríos Rodríguez
Asesora

		<1 %
10	sired.udenar.edu.co Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1 %
12	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
13	riuma.uma.es Fuente de Internet	<1 %
14	www.edunexos.edu.co Fuente de Internet	<1 %
15	archive.org Fuente de Internet	<1 %
16	www.psychology.nottingham.ac.uk Fuente de Internet	<1 %
17	elpais.com Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.unjbg.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
20	1library.co Fuente de Internet	



Martha Ríos Rodríguez
Asesora

		<1 %
21	Submitted to Universidad de Costa Rica Trabajo del estudiante	<1 %
22	clame.org.mx Fuente de Internet	<1 %
23	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
25	pt.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
26	repositorio.cuc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
27	repository.javeriana.edu.co Fuente de Internet	<1 %
28	Submitted to Universidad Europea de Madrid Trabajo del estudiante	<1 %
29	doi.revistamqr.com Fuente de Internet	<1 %
30	Submitted to Universidad de Deusto Trabajo del estudiante	<1 %

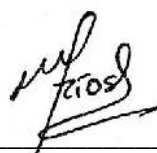
Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Martha Ríos Rodríguez
Asesora