



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSTGRADO**



MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

“PROPUESTA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, EMPLEADO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN DEL ÁREA CURRICULAR DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ZOILA HORA DE ROBLES” CHEPÉN”.

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

AUTORA:

Bach. LUZ MARINA BACA HINOSTROZA

ASESOR:

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

LAMBAYEQUE – PERÚ

2016

PÁGINA DEL JURADO

“PROPUESTA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, EMPLEADO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN DEL ÁREA CURRICULAR DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ZOILA HORA DE ROBLES” CHEPÉN”.

.....
Bach. Luz Marina Baca Hinojosa
AUTORA

.....
Dr. Mario Sabogal Aquino
ASESOR

Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para optar el Grado de: MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

APROBADA POR:

Dr. MANUEL TAFUR MORAN
PRESIDENTE DEL JURADO

M.Sc. EVERT FERNANDEZ VASQUEZ
SECRETARIO DEL JURADO

M.Sc. ISIDORO BENITES MORALES
VOCAL DEL JURADO

Lambayeque, setiembre de 2016

DEDICATORIA

A:

Dios, por darme la oportunidad de vivir y
por estar conmigo en cada paso que doy.

A la memoria de mis padres, no presentes
físicamente si no espiritualmente: Carolina
y Alberto, por su amor constante.

A mis Hermanos:

Juan, Vicky, Maruja, Carlos, por ayudarme
a concluir ésta meta tan importante.

A mis hijos,

Narda y Mario Carlos por las fuerzas que
me inspiran día a día.

AGRADECIMIENTO

A nuestro padre celestial y a la virgen María por darme fortaleza a seguir adelante en esta loable labor como es la docencia.

A mis hijos por apoyarme siempre en mi proyecto profesional que implica mi formación profesional.

A mi asesor Doctor Mario Sabogal Aquino por su incondicional asesoramiento para poder concretar la presente tesis y optar el grado de Maestra.

Asimismo a los estudiantes del cuarto año de secundaria de la Institución Educativa “Zoila Hora de Robles” Chepén por haber contribuido en forma desinteresada en la ejecución del trabajo de investigación.

La autora

ÍNDICE

Pág.

INTRODUCCION	viii
CAPITULO I: ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA	14
1.1. UBICACIÓN DE LA UNIDAD DE ESTUDIO.....	14
1.1.1. Contextualización de la zona	14
1.1.2. Contextualización de la Institución educativa.....	15
1.2. CARACTERIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	16
1.3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO..	18
1.4. CARACTERÍSTICAS Y MANIFESTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	21
1.5. METODOLOGÍA.....	24
1.5.1. Tipo de Investigación	24
1.5.2. Diseño de contrastación de la hipótesis.....	25
1.5.3. Población y muestra.....	25
1.5.4. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos	27
1.5.5. Métodos y procedimientos para el procesamiento de datos	27
1.5.6. Análisis estadísticos de los datos.....	27
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	29
2.1. TEORÍAS CIENTÍFICAS	29
2.1.1. Enfoques de la enseñanza de la historia, geografía y economía	29
2.1.2. Las bases del aprendizaje basado en problemas	32
2.2. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS.....	65
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA.....	67
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	67
3.2. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA	74
3.3. PROPUESTA	75
CONCLUSIONES.....	94
RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96

RESUMEN

La presente tesis tuvo como objetivo: Proponer el Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015. Este estudio fue de tipo descriptivo propositivo, empleándose de igual manera el diseño descriptivo propositivo, aplicándose una escala valorativa para conocer el nivel de desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía de los estudiantes, participantes en la presente investigación. Para la fundamentación de la presente propuesta, se consideró la teoría social cultural, enfoque de proceso y el enfoque intercultural, donde se resaltan la importancia de que el estudiante asuma el protagonismo de su aprendizaje y desarrolle su capacidad crítica y reflexiva. Los resultados obtenidos del análisis de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes que conformaron el grupo de estudio, nos permitieron conocer la realidad, viéndose la necesidad de elaborar la propuesta didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas, que se explica en el estudio presentado, con el propósito de mejorar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, de esta institución educativa y de esta manera contribuir a presentar una alternativa didáctica para dar solución de la problemática identificada.

PALABRAS CLAVES: Afectividad, Capacidad de manejo de información del área de HGE, el aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza - aprendizaje, Programa educativo y Propuesta.

ABSTRAC

The present thesis was aimed at: Proposing problem - based learning as a teaching - learning strategy to develop the information management capacity of the curricular area of history, geography and economics in the students of the fourth grade of secondary education in the I.E. N° 80830 "Zoila Hora de Robles" of the city of Chepén, 2015. This study was of a descriptive propositional type, using a similar descriptive design, applying a value scale to know the level of development of information management capacity Of the area of History, Geography and Economy of the students, participants in the present investigation. For the foundation of the present proposal, cultural social theory, process approach and intercultural approach were considered, highlighting the importance of the student assuming the protagonism of their learning and developing their critical and reflective capacity. The results obtained from the analysis of the information management capacity of the curricular area of history, geography and economics of the students that formed the study group, allowed us to know the reality, seeing the need to elaborate the didactic proposal based on learning based In problems, which is explained in the study presented, with the purpose of improving the information management capacity of the curricular area of history, geography and economics in students of the fourth grade of secondary education, of this educational institution and in this way contribute to Present a didactic alternative to solve the problem identified.

KEYWORDS: Affection, capacity management area information HGE, Problem-based learning as a teaching strategy - learning, educational program and proposal.

INTRODUCCION

La capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía es un elemento básico en la formación de la personalidad de los niños, pues de ella dependerá su desarrollo personal, social y cognitivo, y porque no decirlo, la construcción de su felicidad. Cuando un estudiante adquiere una buena capacidad de manejo de información del área de HGE se siente competente, seguro y valioso, comprende la importancia del aprendizaje, evita ser discriminado, se relaciona de una mejor manera con sus compañeros y mostrará una mayor independencia en sus actos.

En los estudiantes de educación secundaria, es básico e importante el desarrollo óptimo de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía, pues el desarrollo de esta, conlleva el buen desarrollo de muchos otros aspectos del estudiante.

Al plantear el problema se observó que los alumnos presentan una baja capacidad de manejo de información del área de HGE, tienen dificultades para encontrar soluciones a los problemas, tienen pensamientos autocríticos como "no soy suficientemente bueno" o "no puedo hacer nada bien", presentan una conducta pasiva, retraída y se deprimen con facilidad. Cuando tienen que hacer frente a un nuevo reto, su respuesta inmediata es "no puedo".

El aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza - aprendizaje se han abordado y utilizado por los docentes para modificar las conductas de los estudiantes a partir de la conexión con los sentidos; es decir, que la acción desarrollada sugiere su comportamiento a partir del uso de una herramienta o recurso visual, auditivo, gustativo, olfativo y/o táctil que estimula el sistema fisiológico y por ende, afecta el sistema cerebral, guardando de manera significativa dicha experiencia. Estas estrategias son propias de los participantes quienes las deben poner en práctica, para no dejarse vencer por elementos como el nerviosismo, el temor a enfrentar a un grupo de individuos, a opinar, a exponer sus dudas, a equivocarse, entre otros. Se recomienda propiciar la aplicación del aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza - aprendizaje tales como hablar consigo mismo, monitorearse, crear oportunidades para aprender, bajar la ansiedad, animarse a sí mismo, tomarse la temperatura emocional y aprender a vivir con incertidumbre. Una buena orientación para ponerlas en práctica el aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza - aprendizaje es altamente importante, para no generar un sentimiento de rechazo que pueda provocar situaciones lamentables como el abandono y muchas veces la deserción del sistema educativo.

Teniendo en cuenta los aspectos descritos, se ha planificado la presente investigación orientado a elaborar una propuesta del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje con el propósito de mejorar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

El problema de la investigación quedó formulado de la siguiente manera: Se observa que los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015, presentan dificultades para expresar sus sentimientos y pensamientos, interactuar con sus compañeros en actividades y tareas, mostrando temor y falta de seguridad en su personalidad, aspecto que manifiesta un deficiente desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía de los estudiantes, repercutiendo negativamente en su desarrollo personal y social.

Siendo la PREGUNTA CIENTÍFICA: ¿Cuál es la propuesta del aprendizaje basado en problemas, empleado como estrategia de enseñanza – aprendizaje para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

El objeto de estudio es el proceso formativo relacionado con el desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

El Campo de acción, del presente estudio lo constituye el Diseño de la propuesta del aprendizaje basado en problemas, empleado como estrategia de enseñanza – aprendizaje, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Hora de Robles”, de la ciudad de Chepén, 2015.

Esta investigación se tuvo como Objetivo General: Proponer el Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

En lo referente a objetivos específicos se buscó: a) Diagnosticar el nivel de desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en las dimensiones: Personal, Social, Familiar y Académica, en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015; b) Fundamentar teóricamente las variables de estudio para elaborar el modelo teórico de la propuesta del aprendizaje basado en problemas, empleado como estrategia de enseñanza – aprendizaje, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015 y c) Determinar las características del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

Así mismo se consideró como Hipótesis que: Si se elabora la propuesta del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, entonces se logrará el desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

Para los efectos se realizarán las siguientes tareas:

- Analizar el nivel de Capacidad de manejo de información del área de HGE en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.
- Elaborar un marco teórico que permita explicar el problema y la propuesta de solución.
- Diseñar el Programa de Métodos y El aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza – aprendizaje para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

Las razones por la cual se desarrolló la presente investigación a nivel teórico se debe a que el presente proyecto tiene como finalidad mejorar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes de la institución educativa “Zoila Hora de Robles”, debiendo realizar un proceso de análisis de la problemática, revisión de la teoría relacionada al aprendizaje basado en problema, para que a partir de este análisis se realice la respectiva propuesta de mejora.

A nivel práctico, la presente tesis plantea la aplicación del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza – aprendizaje para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, que ayudará posteriormente a otros docentes en su labor educativa. De esta manera, es muy importante que se promueva en el estudiante su capacidad analítica, crítica y reflexiva para dar solución a los problemas que se le presentan.

Socialmente, la presente investigación se desarrolló en la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015 en el cuarto grado de educación secundaria, lo cual conllevará a mejorar su capacidad de manejo de información del área de HGE y realización personal. Es necesario resaltar que la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía tiene gran importancia para su capacidad crítica, aspecto que le será de utilidad como estudiantes y ciudadano responsable, que trabaje para el desarrollo de su comunidad.

Por todo esto es indispensable que el maestro tome en cuenta el aspecto reflexivo y crítico de los estudiantes, para que éste se convierte en un ser activo, autónomo y gestión de su aprendizaje.

Las implicaciones que se tendrían con la solución del problema, serían diversas, un mejor desarrollo de las capacidades del área de historia, geografía y economía, le permitirá capacitarse como ente que se siente parte de la historia de su pueblo y que a partir de su reflexión, sabe cómo actuar para lograr su trascendencia, valorando su legado, contexto y situación, y realizando un aprendizaje pertinente, funcional y significativo.

La investigación está estructurada en tres capítulos:

En el Capítulo I, se presenta análisis de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén,

2015, a partir de la ubicación y contextualización del problema, el origen y evolución histórica del problema, las características y manifestaciones de dicha problemática y metodología aplicada.

En el Capítulo II: Marco Teórico, se fundamenta teórica y conceptualmente el presente estudio, mediante las teorías científicas y la base conceptual de las variables estudiadas.

El Capítulo III: Resultados y propuestas, se parte del análisis e interpretación de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos diseñados y la elaboración de la propuesta, con su debida descripción.

Finalmente como aspecto culminante se ha considerado la redacción de las conclusiones y las sugerencias, terminando con las referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

CAPITULO I:

ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA

CAPITULO I: ANÁLISIS DE LA PROBLEMÁTICA

1.1. UBICACIÓN DE LA UNIDAD DE ESTUDIO

1.1.1. Contextualización de la zona

La provincia de Chepén se encuentra ubicada en la parte Norte de la región La Libertad– Perú; en las coordenadas, media de 79° 25'36" Long. Oeste y 7° 13'27" Latitud Sur. Tiene una extensión de 1142.43 Km².

La provincia de Chepén cuenta con tres distritos: Chepén, Pueblo Nuevo y Pacanga, 5 centros poblados y 83 caseríos.

Su capital es el distrito de Chepén, ubicado a 130 m.s.n.m; ocupando el segundo lugar en extensión dentro de la provincia, con 287.34Km².

Tiene una población aproximada de 48563 habitantes, en el año 2015 (INEI, 2015), con un índice de desarrollo humano del 0.4961; una esperanza al nacer de 76.83 años y un ingreso per cápita de 619.6 nuevos soles.

En el ámbito educativo en el distrito de Chepén, el 69.88%, tiene educación secundaria completa, representa un alto nivel de escolaridad de esta población. Existen 39 instituciones del nivel inicial, 38 del nivel primaria, 17 del nivel secundaria, 2 CEBA, 2 instituciones educativas especiales, 6 CETPRO. (Censo escolar 2015). En el nivel de educación superior, posee 1 institutos de gestión pública, 05 institución de gestión privada y 03 filiales de universidades nacionales y 03 de filiales de universidades privadas.

Con respecto a la última evaluación ECE, en el tema de Lectura, Chepén registra el 52% de estudiantes con nivel satisfactorio, y en matemática en este nivel se encuentra solamente el 31.5%

La agricultura constituye la principal actividad productiva de la Provincia de Chepén, práctica que da ocupación al 43% de la PEA provincial. Actualmente, la propiedad de la tierra es individual y se está dando un nuevo ciclo de acumulación de tierras. La calidad de las tierras ha permitido desarrollar una actividad agrícola próspera, siendo el cultivo de arroz la labor más prolífica en la provincia (aproximadamente un 80% del área cultivable se destina a la siembra de arroz).

1.1.2. Contextualización de la Institución educativa

La Institución Educativa “Zoila Hora de Robles” es una institución que viene funcionando como tal desde el año 1967, en la ciudad capital de la provincia de Chepén.

La institución educativa “Zoila Hora de Robles”, por su ubicación estratégica y prestigio alcanzando en el tiempo es una de las instituciones con mayor cantidad de alumnado en la ciudad de Chepén. Actualmente los servicios que brinda a la población estudiantil de la provincia son para educación primaria y educación secundaria, siendo en este nivel en la que estudian varones y mujeres, los primeros lo hacen por la tarde, mientras los segundos lo realizan por la mañana.

Dicha institución tiene como misión: “Educamos para el desarrollo de alumnos y alumnas libres, creativos, analíticos, críticos y solidarios (as), futuros ciudadanos cuyos pilares fundamentales son los valores que los identifican con Dios, la patria y la familia; generalmente de la transformación de esta sociedad, en una sociedad humana, cristiana, más justa, libre, fraterna, solidaria y participativa; con aprendizajes significativos acordes con los avances científicos y el mundo globalizado con capacidad de discernimiento para tomar decisiones y con capacidad que les garantice un desempeño satisfactorio en su vida y en la sociedad”.

En cuanto a la visión de la institución es: “Al 2021, la I.E. 80830 “Zoila Hora de Robles” de Chepén, será una institución de infraestructura nueva equipada con la tecnología de última generación, lo que hará del lecho educativo un proceso que contribuya a la interacción entre educación y compromiso social.

Sus docentes estarán motivados a progresar continuamente, preocupados por cumplir con su función, participando continuamente en la mejora de su labor docente, para mejorar su entorno pedagógico proyectándose a promover el desarrollo y la autonomía de los educandos; con padres de familia responsables en la educación de sus hijos.

Con un clima escolar en donde se practique los valores de solidaridad, respeto y alegría, con métodos actualizados para que desarrollen en el alumno el deseo de “aprender a aprender”, capaces de crear, investigar, analizar, criticar y verificar, formando niños y jóvenes cristianos competentes, capaces de construir su propio destino”.

Esta institución educativa cuenta con 02 niveles educativos: primaria y secundaria.

En el nivel de educación secundaria tiene aproximadamente 1100 estudiantes y 62 docentes, distribuidos en 36 secciones.

1.2. CARACTERIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

El área de historia, geografía y economía en educación secundaria tiene como propósito que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, es decir, que tomen consciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí, pero se aprecia en las instituciones educativas de la provincia de Chepén y específicamente en la I.E. “Zoila Hora de Robles”, que los estudiantes tiene dificultades para reconocerse como sujetos históricos activos, así como les resulta complejo, tomar consciencia de los procesos relacionados con la historia pasada y actual; así como comprender el rol que tiene como ente activo de la sociedad y protagonista de su presente y futuro.

En el desarrollo de las sesiones de aprendizaje en el área de historia, geografía y economía, relacionadas a la capacidad de manejo de información, se aprecia que los estudiantes presentan diversos problemas, producto de una enseñanza dirigida y tradicionalista, que principalmente enfocaba en la asimilación mecánica de datos, muchas aisladas. En este sentido se aprecia que cuando se les asigna trabajos de investigación, los estudiantes buscan la información, generalmente en internet y la pegan sin seleccionarla, ni procesarla.

De esta manera los estudiantes no logran comprender que el presente y el futuro no están determinados al azar, sino que ellos son los protagonistas y actores sociales que tiene que participar activamente en la construcción de estos procesos y que poseen la capacidad de realizar transformaciones. Además al interpretar los hechos históricos relevantes, se pudo observar que los estudiantes no realizaban de forma acrítica.

El desarrollo de las competencias del área implica que los estudiantes fundamenten sus acciones mediante el despliegue de capacidades vinculadas al pensamiento crítico y a la indagación. El pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que permiten pensar con mayor coherencia, criticidad, profundidad y creatividad. Las primeras —las habilidades— se relacionan con saber analizar e interpretar información, establecer bases sólidas para realizar inferencias,

elaborar explicaciones y tomar decisiones para solucionar los problemas. Las segundas —las predisposiciones— tienen que ver con buscar las razones de algo, tratar de estar bien informado, mantener la mente abierta, buscar alternativas y asumir una posición.

Sin embargo, debido a las estrategias utilizadas se aprecian dificultades relacionadas a las habilidades de esta capacidad como son:

- Falta de uso de estrategias y habilidades investigativas y de selección de información, de los procesos históricos, geográficos y económicos.
- Dificultad para comprender, analizar y evaluar diferentes perspectivas y posiciones relacionadas con un asunto público, además de entender que estas pueden responder a cosmovisiones diferentes. T
- Problemas para adoptar una postura a partir del manejo de información relevante, referida a asuntos públicos diversos o a problemáticas ambientales y territoriales. Deben elaborar argumentos rigurosos, sacar conclusiones sobre hechos o procesos históricos y argumentos sólidos para explicar situaciones actuales.
- Deficiente capacidad de análisis de los mecanismos de participación ciudadana que tienen a su disposición, y otros procesos democráticos a través de los cuales pueden lograr cambios en la sociedad.
- Inconvenientes para consensuar acuerdos inclusivos para construir consensos que mejoren su convivencia democrática.
- Carencia de propuestas de alternativas de mejora y gestionar iniciativas diversas.

En este marco se identificó la necesidad de impulsar el desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía, considerando la importancia que tiene que el estudiante aprenda a indagar; organizar conocimientos, seleccionando aquellos que sean relevante respecto a los procesos históricos, geográficos y económicos de nuestro país, así como también de Latinoamérica y el mundo.

1.3. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO

La enseñanza de la historia, geografía y economía, se ha realizado en el siglo XX, en forma independiente, atendiendo principalmente a un estudio aislado de estas ciencias, como si no tuvieran relación entre ellas y sin encontrar elementos comunes que sirvan de articulación a estos saberes.

De esta manera se enseña la historia y geografía desde los primeros grados de educación secundaria y la economía a inicios del siglo pasado lo dejaban para el nivel de educación superior y a finales de siglo lo incluyeron como economía política.

De esta manera se tuvo una noción cronologista de la historia y aislada de la geografía y la economía, sin tener en cuenta que como dice Gerardo Ramos (1992), la geografía condiciona la vida económica, social y personal de los seres humanos y se relaciona con la historia de esa comunidad.

En el presente siglo XXI, es a partir del año 2003, con el nuevo DCN, que se inicia este proceso de integración, con el primer diseño curricular que buscó la integración de las áreas curriculares y de los niveles educativos, este primer diseño curricular fue un intento por buscar esa articulación.

En la actualidad tenemos un Currículo Nacional de 2016, que se encuentra aprobado y que viene siendo implementado y mejorado permanentemente, para su aplicación en los próximos años.

En el caso de la I.E. “Zoila Hora de Robles”, como parte de las instituciones educativas públicas que se ubican en la provincia de Chepén, se ha asumido la propuesta curricular emitido por el Ministerio de Educación, estando en la actualidad trabajando con la propuesta curricular del año 2008 y que entró en vigencia el año 2009, con la puesta en vigencia del Diseño Curricular Nacional, planteado para el caso de educación secundaria en once áreas curriculares.

En este DCN, se aprecia que los cursos de Historia, Geografía y Economía, aparecen integrados en una de las áreas curriculares, que se denomina: Historia, Geografía y Economía, la que internamente posee tres capacidades de área: Manejo de información, comprensión espacio temporal y juicio crítico.

El Ministerio de Educación, como máximo organismo rector del sector ha cumplido con alcanzar a nivel nacional su propuesta curricular. Este documento, por las

características culturales, sociales, ambientales y geográficas se debe contextualizar en cada una de las localidades de nuestro territorio nacional.

Por su parte, la Ley General de Educación N° 28044 y su respectivo reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 011–2012–ED., dispone los procedimientos de la diversificación curricular (art. 28), que deben llevarse a cabo en las instancias: regional (Gerencia Regional de Educación La Libertad) y provincial (Unidad de Gestión Educativa Local de Chepén), sin embargo, para la primera instancia, la propuesta que se hace pone énfasis en los contenidos que deben alcanzarse por cada área curricular y para la segunda instancia nunca se ha elaborado un documento curricular acorde con nuestra realidad, habiéndose sólo emitido disposiciones generales. El proceso de diversificación debe de culminar a nivel institucional con la elaboración del Proyecto Curricular de Institución Educativa, documento que forma parte del Proyecto Educativo Institucional.

En el interior de nuestra institución educativa, si bien es cierto que poseemos documentos de gestión que deben de orientar el crecimiento institucional: Proyecto Educativo Institucional, Proyecto Curricular Institucional, Plan Anual de Trabajo y Reglamento Interno. Todos sin excepción ponen un marcado acento en el aspecto administrativo e institucional, descuidando lo pedagógico, como eje central de la labor que deben de desarrollar los agentes educativos.

Para el caso del Proyecto Curricular Institucional, cuando se describen las metodologías que se deben de poner en práctica para alcanzar los aprendizajes propuestos, sólo se conceptualiza ciertos métodos y estrategias, pero no se concretiza en alguna alternativa.

Con los vacíos curriculares descritos, todos los docentes realizan esfuerzos de manera personal, de acuerdo a su experiencia y compromiso educativo, sin desconocer que en ocasiones hay reuniones de trabajo por áreas curriculares destinadas a elaborar y cumplir con la entrega de los documentos de planificación curricular que se nos exige desde la dirección de nuestra institución.

La labor debería culminar con la implantación de una política institucional de monitoreo y acompañamiento a todos los docentes responsables de las diferentes áreas y talleres curriculares que se desarrollan en nuestra institución para asegurar que lo que se planifica se ejecuta, en contraparte se ha observado en ciertas ocasiones que se ha visitado a los docentes en sus respectivas aulas que hacen el

esfuerzo por desarrollar competencias, capacidades y actitudes (fines propuestos en el Diseño Curricular Nacional) con sus estudiantes, pero por ejemplo cuando llega al proceso de evaluación, los docentes sólo evalúan conocimientos (medios por los que deben de alcanzar los fines propuestos en el Diseño Curricular Nacional), es decir en la práctica priorizan el desarrollo de contenidos.

De lo descrito, la propuesta curricular que se ha emitido desde el Ministerio de Educación, y que se debe de concretizar en la institución educativa, se ve condicionada por las propuestas realizadas también por la máxima instancia a nivel nacional de nuestro sector y que tiene que ver con el desempeño de los docentes y directivos.

Con la emisión de los documentos marcos: Buen Desempeño Docente y Buen Desempeño Directivo, se ha organizado sus contenidos en base a dominios, competencias y desempeños.

El Marco del Buen Desempeño docente posee los siguientes dominios: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes (compuesto por la competencia 1 con tres desempeños y la competencia 2, integrada por siete desempeños), enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes (compuesta por tres competencias. Competencia 3, con siete desempeños, competencia 4, con siete desempeños y competencia 5 con cinco desempeños), participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad (integrada con dos competencias; competencia 6 con tres desempeños y competencia 7 también con tres desempeños) y por último desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente (organizado con dos competencias, competencia 8 integrado con tres desempeños y competencia 9 que integra dos desempeños).

Por su parte en el Marco del Buen Desempeño Directivo está compuesto por dos dominios: Gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes (que contiene dos competencias: competencia 1, integrado por dos desempeños y competencia 2, integrado por cuatro desempeños) gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes (que contiene dos competencias, competencia 3 con cinco desempeños y competencia 4 con tres desempeños) y orientaciones de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes (con una competencia y tres desempeños).

Para concluir, decimos que el aspecto curricular (regulado por el Diseño Curricular Nacional, el Diseño Curricular Regional y las Orientaciones Generales para la Diversificación Curricular) está íntimamente relacionado con el desempeño que deben de mostrar tanto docentes como directivos, con la única intención de mejorar la calidad de los aprendizajes que deben de alcanzar los estudiantes.

1.4. CARACTERÍSTICAS Y MANIFESTACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La problemática relacionada a la didáctica de los denominados cursos de historia, geografía y economía, se deben al aislamiento que existen entre los denominados cursos.

De esta manera se aprecia que inicialmente se presentaba un enfoque tradicional de la enseñanza contextualizada, donde debe existir un ambiente democrático en un espacio natural y social extraescolar estructurado, con una visión global que tome en cuenta los saberes científicos de la sociedad, la comunidad y la cultura en el mundo; es decir los intercambios culturales basados en los conocimientos de la tecnología moderna utilizando los diferentes medios tecnológicos para que la enseñanza contextualizada de la Historia y Geografía se puedan fundamentar en el conocimiento de los espacios históricos.

Este tipo de enseñanza no favorecía la comprensión de los procesos históricos y su relación con la geografía de los pueblos y las actividades económicas, generando un aprendizaje mecánico e irreflexivo.

En la actualidad el enfoque socio constructivista considera que la enseñanza favorece el papel y la participación activa de los estudiantes, el profesor puede planificar, organizar y seleccionar las estrategias educativas en la realización del proceso pedagógico.

De esta manera se observa que estas ciencias se encuentran consideradas en forma integrada, en el área de Historia, Geografía y Economía, donde se desarrollan tres capacidades: Manejo de información, comprensión espacio temporal y juicio crítico.

Se define el aprendizaje como un cambio relativamente permanente en el pensamiento, comportamiento y/o los afectos de una persona a consecuencia de la experiencia con la cultura; en donde la interacción con los otros se convierte en la

fuerza imprescindible de los cambios, que en estricto, tienen lugar en el sistema nervioso central. (Marco del Sistema Curricular Nacional; 2014, 14).

Históricamente dos de corrientes de la psicología han influenciado en la definición del aprendizaje. Uno fue el conductismo y otro el cognitismo.

Las teorías conductistas se centran en el aprendizaje de conductas tangibles y observables, denominadas respuestas. Por su parte las teorías cognitivistas centran su atención en los procesos de pensamiento (en ocasiones denominadas acontecimientos mentales) implicados en el aprendizaje humano (Ormrod, 2011, 5).

Como se observa, en la definición propuesta por el Ministerio de Educación combina una propuesta conductista (como un cambio relativamente permanente en el comportamiento) y otra cognitivista (como un cambio relativamente permanente en el pensamiento).

En este marco, se aprecia que en la actualidad lo que nos interesa es desarrollar competencias y capacidades en el estudiante, dejando de lado la simple transmisión de conocimiento. En el caso del área de historia, geografía y economía, se ha observado que el manejo de información constituye la primera capacidad que deben dominar los estudiantes, pero se ha observado que ellos presentan dificultad en el logro de esta capacidad, debido al rol pasivo que antes asumían, debido al uso de métodos lógicos que promovían la transmisión de conocimiento, pero no desarrollaban en el estudiantes procesos cognitivos para impulsar su aprendizaje.

En este contexto es importante trabajar con estrategias que constituyan retos para los estudiantes y desencadenen procesos que los lleven a ser los gestores de su aprendizaje, planteándose en el presente estudio el aprendizaje basado en problemas, empleado como estrategia de enseñanza.

Así mismo un aspecto que se debe de comentar, es la práctica educativa diagnosticada - por las acciones de monitoreo realizadas- en la institución educativa “Zoila Hora de Robles”, donde una gran mayoría de los docentes de educación secundaria priorizan el desarrollo de los contenidos, pese a que hacen el esfuerzo en planificar de acuerdo a las propuestas curriculares realizadas desde las diferentes instancias del Ministerio de Educación, pudiendo justificarse, desde la perspectiva de los docentes que se ciñen a lo propuesto en su respectivo Proyecto Educativo Institucional, concretamente a lo que se define como aprendizaje.

Consecuencia de las prácticas de los docentes, los perjudicados directos son los estudiantes, por las siguientes razones:

- a. Hay un marcado énfasis en el desarrollo de conocimientos, dejando de lado las competencias y capacidades propuestas por la sede central del Ministerio de Educación.
- b. Se hace la planificación curricular teniendo en cuenta las competencias, capacidades, actitudes y conocimientos, pero en la práctica cotidiana de los docentes de educación secundaria, en el proceso de evaluación de los aprendizajes, se evalúa solo conocimientos.
- c. Pese a que conocen las deficiencias citadas, desde los directivos de nuestra institución poco o nada pueden hacer, por la falta de interés y por las actitudes que muestran los docentes cuando se hacen propuestas de la realización de acciones de monitoreo y acompañamiento como estrategias de mejora del trabajo docente.

Asumimos como válida la apreciación anterior, porque cuando se ha iniciado la labor con los estudiantes en el cuarto grado, en el área que se viene describiendo y se presentaba material impreso destinado a servir de prueba diagnóstica para determinar cuáles de las capacidades y competencias que han alcanzado hasta el tercer grado de secundaria, la mayoría de ellos se limitaba a describir con algunas falencias los contenidos tratados en grados anteriores.

Las capacidades descritas, si bien es cierto se van a concretizar cuando los estudiantes culminen su educación secundaria, ello implica que unas se alcanzarán consecuencia del desarrollo de otras, si el estudiante tiene dificultades para seleccionar, organizar, analizar, interpretar y evaluar críticamente la información, podrá de reconocer, analizar y explicar los procesos físicos y humanos, teniendo como referente al espacio y al tiempo al fin de lograr su representación como secuencias y procesos o a través de un tipo de discurso (oral o escrito), defiendan un punto de vista, una afirmación, una idea, una creencia, etc., sobre la base de otras ideas, creencias o afirmaciones. Nuestra respuesta es simplemente imposible.

En el marco descrito, se hace necesario proponer ¿Existe relación en la aplicación del aprendizaje basado en problemas, empleado como estrategia de enseñanza – aprendizaje y el desarrollo de la capacidad de manejo de información en el área curricular de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del cuarto año “A” y cuarto “H” de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Horade Robles?

1.5. METODOLOGÍA

1.5.1. Tipo de Investigación

En relación al tipo de investigación para el presente trabajo se ubica en la investigación socio crítica propositiva, en la que se analizó el problema de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015, departamento de La Libertad.

Es descriptivo, pues de acuerdo con Best, J (1971) “trata, de descubrir e interpretar lo que es”, lo que significa, precisar la naturaleza de una situación tal como se halla en el momento en que se realiza el estudio.

Luego de conocer el problema, se realizó un análisis crítico de las consecuencias, relacionando el desarrollo de la organización que permitió visualizar cuanto se ha avanzado.

Finalmente todo el análisis realizado, permitió proponer el Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza – aprendizaje que va a contribuir al mejoramiento de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía, teniendo por lo tanto, la investigación resultados cualitativos.

Para elaborar el diseño de contrastación de hipótesis se tuvo en cuenta el esquema de investigación descriptiva – analítica con propuesta, en la cual debemos de tener en cuenta:

- La relación ordenada de las variables independientes y dependientes, que nos ubica en la determinación de las causas y consecuencias del problema.
- Así analizará las causas que dan origen al problema y la forma como se manifiesta en la actualidad en la Institución Educativa.

- De igual modo se realizará un análisis crítico de las consecuencias del problema, relacionándolo con de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015, que nos permita visualizar cuanto se avanzó.
- Finalmente todo el análisis realizado, permitió proponer el Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015, departamento de La Libertad.

1.5.2. Diseño de contrastación de la hipótesis

a) Hipótesis

Si se elabora la propuesta del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje, entonces se logrará la desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

1.5.3. Población y muestra

A. Población

La población estuvo conformada por todos los estudiantes matriculados en el cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, año: 2015.

El total de la muestra y su distribución por sesiones y sexo se presenta a continuación:

Cuadro N° 01

Población: Estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRADO Y SECCIÓN	SEXO		TOTAL
		HOMBRES	MUJERES	
N° 80830 “Zoila Hora de Robles”	A	-	30	30
	B	-	30	30
	C	30	-	30
	D	30	-	30
TOTAL		60	60	120

Fuente : Nómina de matrícula de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

Elaborado : Por la investigadora.

B. Muestra

La muestra estuvo constituida por la sección de 4° año A consistente en 30 estudiantes.

Cuadro N° 02

Muestra de estudio: Estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRADO Y SECCIÓN	SEXO	TOTAL	EDAD PROMEDIO
		MUJERES		
N° 80830 “Zoila Hora de Robles”	A	15	30	15 Años
TOTAL		15	30	15 Años

Fuente : Nómina de matrícula de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén, 2015.

Elaborado : Por la investigadora.

Tipo de Muestreo

La muestra fue seleccionada en base a un muestreo probabilístico, con su modalidad “aleatorio simple”.

1.5.4. Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

a) Métodos

Los métodos utilizados fueron los siguientes:

- Analítico: Nos permitió analizar la realidad problemática identificando las causas que lo propician.
- Inductivo – deductivo: Porque se partió de hechos observables sobre el problema para luego arribar a conclusiones.

b) Técnicas e Instrumentos

Para alcanzar los objetivos de la presente investigación, se utilizaron las técnicas e instrumentos siguientes:

TÉCNICA SEGÚN SU NATURALEZA	MODALIDAD	INSTRUMENTO	OBJETIVO
Observación	Observación estructurada	Escala valorativa	Para evaluar el nivel de desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía.

1.5.5. Métodos y procedimientos para el procesamiento de datos

Se utilizaron Cuadros, tablas de frecuencias para una mejora presentación y organización de los datos.

1.5.6. Análisis estadísticos de los datos

Se utilizó cuadros, tablas de frecuencias y gráficos estadísticos para una mejora presentación y organización de los datos.

Estadística descriptiva

Tabla de distribución de frecuencias, numérica y porcentual.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. TEORÍAS CIENTÍFICAS

2.1.1. Enfoques de la enseñanza de la historia, geografía y economía

A. El enfoque sociocultural

En el marco del enfoque sociocultural (L. Vigotsky), se considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social. De acuerdo con esta perspectiva, el ser humano es, ante todo, un ser cultural, y esto es lo que establece la diferencia entre el ser humano y otro tipo de seres vivos. El punto central de esta distinción está en que el individuo no se relaciona únicamente en forma directa con su ambiente, sino también a través de la interacción con los demás individuos. Podría decirse que somos porque los demás son. En cierto sentido, somos lo que los demás son.

Los aprendizajes del área de Historia, Geografía y Economía, en el marco de las Ciencias Sociales, nos acercan al funcionamiento del mundo social. Proporcionan horizontes de sentido y finalidad a nuestra acción, en un mundo que es hoy globalizado y a la vez localizado. Habiéndose convertido la Tierra en un territorio conocido y cercano, el conocimiento de las relaciones entre sus habitantes y culturas se hace necesario, lo mismo que el reconocimiento de las culturas locales fuertes y genuinas: toda sociedad se sabe con valores propios, con cosmovisión auténtica, con esperanzas y desafíos en perspectiva de legitimación. Nuestro devenir no solo depende de la información genética, sino también de la información cultural. Las ciencias sociales nos explican el contexto de la cultura en la cual nos desarrollamos; pero, además, nos muestran la multiplicidad de culturas que están presentes en la diversidad de los paisajes de nuestro planeta.

Por otra parte, asumimos que el devenir humano es un proceso integral que puede ser abordado en su unidad y multiplicidad del tiempo y del espacio. Concordantes con que la realidad, por sí misma, no es disciplinaria ni interdisciplinaria, es el conocimiento de la realidad lo que exige tanto los abordajes disciplinarios como interdisciplinarios. Los procesos históricos, geográficos y económicos, interconectados entre sí por la naturaleza de los

propios conocimientos, son abordados en tanto campos culturales que contextualizan la vida de las sociedades. La interdisciplinariedad permite superar el tratamiento inconexo y fragmentado de la realidad.

B. El enfoque de procesos

El conjunto de relaciones entre las organizaciones humanas se manifiesta en los procesos sociales, entendiendo estos como conjuntos de acciones o actividades sistematizadas que se realizan o tienen lugar con un fin. Los procesos sociales se presentan interrelacionados e interdependientes, se desenvuelven en un escenario y en un tiempo: en un espacio geográfico y en un momento dado del desarrollo de la humanidad, de manera que los procesos sociales, en su movimiento incontenible, pueden ser estudiados por las ciencias sociales: la Historia, la Geografía, la Economía, la Antropología, la Sociología, la Etnología, la Psicología, siempre en la perspectiva del análisis interdisciplinario. Se aplica el concepto interdisciplinariedad al enfoque de la enseñanza y aprendizaje de la Historia, Geografía y Economía, en los términos de la propuesta de Piaget (1978).

La enseñanza y aprendizaje de los procesos históricos, geográficos y sociales potencia el pensamiento crítico, la cultura investigativa de los procesos sociales y las capacidades de observación, análisis, síntesis, evaluación y representación del medio natural y humano. El pensamiento crítico, entendido como la actividad disciplinada de evaluar los argumentos o proposiciones, permite elaborar juicios que puedan guiar el desarrollo de las concepciones y de la acción.

C. El enfoque intercultural

Este enfoque plantea la necesidad de reconocer la legitimidad de la totalidad de grupos humanos, elaborando actividades de enseñanza y aprendizaje que superen la discriminación, como base para poder desarrollar un modelo de convivencia social adecuado. Se busca tener una visión dinámica de la diversidad cultural, que propone y practica la convivencia entre distintas culturas que coexisten en un mismo espacio socio geográfico, partiendo del mutuo respeto por las diferentes formaciones culturales, eliminando los prejuicios y estereotipos generados en relación con otros grupos humanos, cambiando la mentalidad según la cual unas culturas son superiores otras y reconociendo que nuestros valores no son los únicos. El enfoque intercultural resalta la importancia

de la comunicación y el intercambio entre formas culturales diversas. Un enfoque intercultural asume que la atención a la diversidad cultural involucra a toda la sociedad.

Se busca incorporar una nueva perspectiva que comprende a todas las dimensiones y a los participantes de los procesos sociales

El eje fundamental de los cambios curriculares por introducir, para educar en el enfoque intercultural, debe ser el fortalecimiento de la identidad nacional. La diversidad cultural es una oportunidad, al permitir el enriquecimiento mutuo. En ese sentido se plantea que: “Todo grupo humano es diverso culturalmente y que puede ser descrito en atención a sus características culturales, a sus diferentes formas de estar, ver y construir el mundo, la realidad y sus relaciones con los demás”. (Aguado, 2003. P. 85).

El Diseño Curricular Nacional (DCN) asume el enfoque intercultural como orientación de los procesos pedagógicos que toma en cuenta la diversidad humana, cultural y lingüística, y que se manifiesta en las competencias consideradas en los tres niveles educativos y en las diferentes áreas curriculares, teniendo en cuenta diversos contextos sociolingüísticos. El área de Historia, Geografía y Economía asume como tarea el fomento del conocimiento y respeto por los diversos grupos culturales de nuestro país y del mundo, así como el reconocimiento de la necesidad de convertir el contacto entre las culturas en una oportunidad para aprender y aportar desde nuestras particularidades. Como docentes, debemos llegar a la práctica educativa fomentando el diálogo intercultural, reconociendo el dinamismo y la permanente evolución de cada cultura.

En ese sentido, el área propone, con mayor acento y complejidad, la enseñanza y aprendizaje de los procesos históricos, geográficos y económicos en el ámbito de las ciencias sociales, teniendo en consideración que la multiplicación del conocimiento en cada ciencia social no permite resolver el proceso de aprendizaje de los estudiantes por simple agregación de conocimientos.

Por esta razón, se hace necesario construir un cuerpo de conocimientos factible de ser enseñado aprendido, a través de las ciencias sociales, que permita incorporar el conocimiento social científico. Las materias del área de Historia, Geografía y Economía no son excluyentes de las otras ciencias sociales, sino

que, por el contrario, aglutinan los contenidos más significativos del amplio espectro de conocimientos que nos ofrecen las diversas ciencias dedicadas al estudio de los hechos y procesos sociales.

2.1.2. Las bases del aprendizaje basado en problemas

A. Principios del aprendizaje de Glaser

Hasta hace relativamente pocos años, veinte o treinta años, el concepto de aprendizaje era sinónimo de un proceso que consistía en clases magistrales y expositivas que priorizaban los conceptos sobre los ejemplos y sus aplicaciones (Morales y Landa, 2004). Esta forma de enseñanza, junto con técnicas de evaluación que se limitaban casi por completo a comprobar la memorización, venía caracterizando la enseñanza a nivel universitario.

1. El aprendizaje basado en problemas: concepto y dimensiones principales

Entre las ventajas del ABP, destaca de forma interesante para este trabajo, que fomenta una actitud positiva del alumno hacia el aprendizaje respetando la autonomía del estudiante (Poot-Delgado, 2013), parece razonable que sea una forma de motivar al alumno y obtener una mayor implicación en la asignatura que se pueda traducir en mejores resultados.

De ahí que, siguiendo a Polanco (2005), el planteamiento de problemas que atraiga a los estudiantes a resolverlos entre otras estrategias de aprendizaje como la manera de presentar los conocimientos nuevos, la enseñanza de algo sorprendente o el método de enseñanza, influya en el grado de motivación de los estudiantes.

Albanese y Mitchell (1993) destacan como características de este método de aprendizaje las siguientes:

- Los alumnos participan constantemente en la adquisición de sus conocimientos (es un método activo).
- Se orienta a la solución de problemas que se diseñan para lograr el aprendizaje de los objetivos marcados sobre el conocimiento.

- Se centra en el alumno y no en el profesor o los contenidos.
- Se trabaja en grupos pequeños estimulando el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas.
- Los cursos con este modelo de trabajo se abren a distintas disciplinas de conocimiento.
- El maestro es un facilitador o tutor en el aprendizaje.
- La actividad gira en torno a la discusión de un problema, donde el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar ese problema.

Existen varios autores que han trabajado en el desarrollado de las fases del proceso del ABP (Morales y Landa, 2004; Restrepo, 2005; Exley y Dennick, 2007), cuya diferencia principal está en el momento en el que los alumnos definen el problema. En el caso de Morales y Landa, el problema se define tras una larga toma de conciencia. Por el contrario, en los casos de Exley y Restrepo, el problema se define al inicio, justo después de aclarar los conceptos y términos.

Siguiendo a Restrepo (2005), las fases que nos permiten desarrollar correctamente el ABP son:

1. Lectura del problema.
2. Realizar una lluvia de ideas, generación de hipótesis.
3. Identificación de objetivos de aprendizaje.
4. Lectura e investigación individual preparatoria de la justificación final.
5. Discusión final de resultados.

La primera fase pretende que se produzca un acercamiento entre los alumnos y el problema, de la segunda a la tercera se busca que los alumnos tomen conciencia de la situación a la que se enfrentan, que profundicen en esa realidad formulando hipótesis, razonando causas y buscando formas de resolverlo. Posteriormente los alumnos deben planear como van a realizar la investigación, definir el problema, buscar información y concluir aportando una solución al problema y discutiéndolo lo que aumenta el porcentaje de aciertos (Bohigas, 2009).

Con respecto a la evaluación del ABP es interesante destacar aquellas técnicas que, según la literatura, pueden medir adecuadamente los resultados de los alumnos que basan su aprendizaje en este sistema. En este sentido, destacan las técnicas de método del caso, exámenes en los que no se dé la reproducción automática de los contenidos estudiados (conceptos teóricos), la autoevaluación, en la que el propio interesado realiza un análisis de su trabajo o, la evaluación realizada entre pares, en la que son dos evaluadores externos los que revisan el resultado (Morales et al., 2004).

2. Principios del Aprendizaje Basado en Problemas

Con respecto al ABP como proceso de innovación educativa, se pueden señalar tres principios en el aprendizaje que nos ayudan a entender el desarrollo del ABP (Glaser, 1991), que son:

a. Proceso constructivo

Hasta hace unos veinte o treinta años, el concepto de aprendizaje predominante en el ámbito educativo se traducía en un proceso de llenado de las mentes de los estudiantes con la mayor cantidad de información posible, a través de la repetición y el ensayo. Los estudiantes, según este concepto, almacenaban conocimiento en la memoria y la recuperación de la información dependía de localización de la codificación utilizada por ellos para clasificarla. Sin embargo, la psicología cognitiva moderna señala que una de las características más importantes de la memoria es su estructura asociativa. El conocimiento está estructurado en redes de conceptos relacionados, llamadas redes semánticas. Cuando se produce el aprendizaje la nueva información se acopla a las redes existentes. Dependiendo de la manera cómo se realice este proceso, la nueva información puede ser recuperada con menor esfuerzo y utilizada para resolver problemas, reconocer situaciones o guardar efectivamente el conocimiento.

Las redes semánticas no son solamente una manera de almacenar información, ellas también tienen influencia sobre la forma cómo se le interpreta y memoriza. Por ejemplo, cuando se lee un texto nuevo,

ciertos pasajes activarán las redes que contienen el conocimiento existente necesario para construir y retener el significado del nuevo texto. Si esto no ocurre, se inhibe la comprensión de la lectura (Gijssels, 1996).

b. La metacognición y su relación con el aprendizaje.

Este segundo principio señala que el aprendizaje es más rápido cuando los estudiantes poseen habilidades para el auto-monitoreo, es decir, para la metacognición.

La metacognición es vista como un elemento esencial del aprendizaje experto: establecimiento de metas (¿Qué voy a hacer?), selección de estrategias (¿Cómo lo estoy haciendo?) y la evaluación de los logros (¿Funcionó?). La resolución exitosa de problemas no sólo depende de la posesión de un gran bagaje de conocimiento, sino también del Aprendizaje basado en problemas uso de los métodos de resolución para alcanzar metas. Los buenos estudiantes detectan cuándo ellos entendieron o no un texto y saben cuándo utilizar estrategias alternativas para comprender los materiales de aprendizaje.

Las habilidades metacognitivas involucran la capacidad de monitorear la propia conducta de aprendizaje, esto implica estar enterado de la manera cómo se analizan los problemas y de si los resultados obtenidos tienen sentido. Un aprendiz experto constantemente juzga la dificultad de los problemas y evalúa su progreso en la resolución de los mismos.

Brunnig y colaboradores (1995) proponen varias estrategias de enseñanza que son útiles para desarrollar la metacognición: motivar a los estudiantes a involucrarse profundamente en el proceso; enfocarse en la comprensión en vez de la memorización superficial; promover la elaboración de nuevas ideas; ayudar a los estudiantes a plantearse preguntas que puedan ellos mismos responderse durante la resolución del problema.

c. Los factores sociales y contextuales influyen en el aprendizaje.

Este principio se relaciona con el uso del conocimiento. La conducción de los estudiantes hacia la comprensión del conocimiento y a que sean capaces de utilizar los procesos de resolución de problemas se han convertido en las metas más ambiciosas de la educación superior. Para poder alcanzarlas se han propuesto algunas estrategias que pueden contribuir a que la enseñanza universitaria sea más efectiva (Gijssels, 1996): la instrucción debe colocarse en un contexto de situaciones problemáticas complejas y significativas; debe enfocarse en el desarrollo de habilidades metacognitivas; el conocimiento y las habilidades deben enseñarse desde diferentes perspectivas y aplicados en muchas situaciones diferentes; la instrucción debe tener lugar en situaciones de aprendizaje colaborativo de tal manera que los estudiantes puedan confrontar entre ellos sus conocimientos y planteamientos. Estas estrategias se basan en dos modelos de aprendizaje contextualizado: el Aprendizaje Cognitivo (Collins et al., 1989) y la Instrucción Anclada (Bransford et al., 1990). Ambos modelos enfatizan que la enseñanza debe tener lugar en el contexto de problemas del mundo real o de la práctica profesional. En el Aprendizaje Cognitivo se considera que se alcanzan mayores logros cuando los estudiantes tienen la oportunidad de ver cómo los expertos usan el conocimiento y las habilidades metacognitivas en un problema. Ellos necesitan ver cómo los expertos analizan los problemas, se retroalimentan de sus propias acciones y proponen sugerencias durante el proceso. En la Instrucción Anclada, los alumnos estudian los conceptos en un extenso período, en una variedad de contextos. A través de la conexión del contenido con el contexto, el conocimiento se hace más accesible cuando se confronta con nuevos problemas.

Los factores sociales también tienen influencia sobre el aprendizaje del individuo. Glaser (1991) señala que en el trabajo en pequeños grupos, la exposición del aprendiz a puntos de vista alternativos al suyo es un gran desafío para iniciar la comprensión.

Al trabajar en grupo los estudiantes exponen sus métodos de resolución de problemas y su conocimiento de los conceptos, expresan

sus ideas y comparten responsabilidades en el manejo de las situaciones problemáticas.

Al estar en contacto con diferentes puntos de vista sobre un problema, los estudiantes se sienten estimulados para plantearse nuevas interrogantes.

Con el ABP nos encontramos ante una técnica de aprendizaje que, puede mejorar los procesos educativos y las formas de enseñanza apoyándose en un concepto de aprendizaje basado en la metacognición.

B. Teoría sociocultural de Lev Vygotsky

En los últimos años se ha manifestado un creciente interés por la contribución de la obra de Lev Vygotsky a la psicología y a la educación. La concepción que tuvo de la historia y el empleo que hace de ella en relación con la ciencia y la psicología merece considerar seriamente sus ideas. Su genio estribó en sentar las bases de un nuevo sistema psicológico a partir de materiales tomados de la filosofía y de las ciencias sociales de su época, la teoría de Vygotsky es en gran medida una aplicación del materialismo histórico y dialéctico al sistema mencionado. Su principal contribución fue la de desarrollar un enfoque general que incluyera plenamente a la educación en una teoría del desarrollo psicológico. La pedagogía humana, en todas sus formas, es la característica definitoria de su enfoque y representa el concepto central de su sistema.

Los teóricos del aprendizaje situacional, como lo es el ABP, toman como punto de referencia, dentro del enfoque pedagógico socio constructivista, los escritos de Lev Vigotsky (1986; 1988) que de acuerdo a su teoría sociocultural enfatiza que la inteligencia humana se origina en nuestra sociedad o cultura, y que la ganancia cognitiva individual ocurre primero a través de ambientes interpersonales (interacción con el medioambiente social) que a nivel intrapersonal (internalización).

Vigotsky (1979), señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño.

Refiere dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales. Por otro lado, si se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con la ayuda de otros constituye su nivel de desarrollo potencial. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de “otros”, en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Se demostró que la capacidad de los niños, de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, e igualmente el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia es la que denominó Zona de Desarrollo Próximo: “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (1979: 133).

El nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que ya han madurado, caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente. La Zona de Desarrollo Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente.

La relación que establece Vigotsky entre aprendizaje y desarrollo se fundamenta en la Ley Genética General, donde se establece que toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social y luego en el plano psicológico. Primero aparece entre la gente como una categoría interpsicológica y luego dentro del niño como una categoría intrapsicológica (Werscht, 1988).

De esta manera se considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje. Esos procesos, que en cierta medida reproducen esas formas

de interacción social, son internalizadas en el proceso de aprendizaje social hasta convertirse en modos de autorregulación.

Vygotsky señala tres ideas básicas que tienen relevancia en educación:

a.) *Desarrollo psicológico visto de manera prospectiva.*

En el proceso educativo normalmente se evalúan las capacidades o funciones que el niño domina completamente y que ejerce de manera independiente, la idea es comprender en el curso de desarrollo, el surgimiento de lo que es nuevo (desarrollo de procesos que se encuentran en estado embrionario).

La Zona de Desarrollo Próximo es el dominio psicológico en constante transformación, de manera que el educador debe intervenir en esta zona con el objeto de provocar en los estudiantes los avances que no sucederían espontáneamente.

b.) *Los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo.*

La trayectoria del desarrollo es de afuera hacia adentro por medio de la internalización de los procesos interpsicológicos; de este modo, si se considera que el aprendizaje impulsa el desarrollo resulta que la escuela es el agente encargado y tiene un papel fundamental en la promoción del desarrollo psicológico del niño.

c.) *Intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo.*

Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados. La intervención deliberada de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. La escuela en cuanto a creación cultural de las sociedades letradas desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades.

2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En los últimos años, el profesorado ha tomado conciencia en la importancia de revisar las prácticas pedagógicas en la enseñanza de las diferentes áreas curriculares y especialmente en el área de historia, geografía y economía, como un reconocimiento

al incremento exponencial de conocimientos, la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico y los avances tecnológicos presentados, que suponen desafíos ineludibles.

En este marco encontramos a nivel nacional como internacional se han realizados innovaciones didácticas y pedagógicas, buscando implementar experiencias de aprendizaje más activas donde el protagonismo sea parte del estudiantes, con el propósito de promover el desarrollo de habilidades para el aprendizaje independiente, reducir los tiempos dedicados a las clases expositivas y formar estudiantes con capacidad para identificar, formular y resolver problemas.

Los antecedentes que podemos citar, de acuerdo al contexto en que se desarrollaron, se describen señalando la relación existente con las variables del presente trabajo de investigación y son los que se indican a continuación.

A. A nivel internacional.

Salvat y otros (2008), en su trabajo de investigación titulado: Utilización del video para presentar los casos en el aprendizaje basado en problemas. Tesis de doctorado de la Universidad de Sevilla – España, arriba a la conclusión principal que el aprendizaje basado en problemas favorece la comprensión, la retención del caso y la motivación de los alumnos, aunque no se ha podido demostrar que estas ventajas nos permitan alcanzar los objetivos para los que se propone el ABP en mayor grado.

B. A nivel nacional

Roque (2009), en su trabajo de investigación desarrollado: Influencia de la enseñanza de la matemática basada en la resolución de problemas en el mejoramiento del rendimiento académico. Tesis de post grado en educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, concluye que los bajos niveles de rendimiento académico de dichos estudiantes se explica también por factores de carácter pedagógico- didáctico, como son: Existencia de docentes en la Educación Secundaria que no les enseñaron la matemática mediante la resolución de problemas forma sistemática o metódica : carencia en la FCS de docente que proporcionen una enseñanza planificada y metódica de resolución de problemas, pues éstos no han recibido capacitación en enseñanza de la resolución de problemas a estudiantes universitarios, ni han realizado investigaciones sobre

problemas o dificultades del rendimiento académico de los estudiantes a los que enseñan diversas asignatura, y en parte porque no leen con frecuencia bibliografía sobre enseñanza de resolución de problemas a estudiantes universitarios.

C. A nivel regional

Fernández, A. (2001), desarrolló el trabajo de investigación titulada: Método de Aprendizaje Basado en la Solución de Problemas y el Rendimiento Académico de los Alumnos en la Asignatura de Estadística Educacional de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Trujillo- Perú”, 2001. Tesis de Post grado en educación de la Universidad Nacional de Trujillo, señala en las conclusiones de su investigación que el método basado en la solución de problemas, en comparación con el método tradicional ha mejorado el rendimiento académico de los alumnos del segundo año que cursan la asignatura de Estadística Educacional en la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación de la Universidad Nacional de Trujillo.

Aranda (2014), realizó el trabajo de investigación: Programa “piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales del colegio Engels Class El Porvenir. Tesis para obtener el grado de maestro en educación mención en didáctica de la educación superior, en la Universidad Nacional de Trujillo. Trabajando como una muestra de 20 estudiantes para el grupo experimental. A todos ellos se les aplicó un pre test y un pos test, concluyendo que la aplicación del Programa “Piensanálisis” fue significativo, obteniéndose en el grupo experimental el valor absoluto de t calculado ($T_c = 19.764$), es superior al valor t tabular ($T_{tab} = 2.032$) en un nivel de 0.05 con 38 grados de libertad por lo que permitió incrementar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes del quinto de secundaria.

Como podemos observar, en las conclusiones de los trabajos de investigación citados, todos los autores concuerdan que el aprendizaje basado en problemas estimula el aprendizaje, el que evidencia elevando el rendimiento académico de los estudiantes.

2.2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS USADOS PARA EL CONOCIMIENTO DEL PROBLEMA

El fundamento epistemológico de nuestro trabajo de investigación lo hacemos desde dos perspectivas: Desde las estrategias de enseñanza – aprendizaje y desde el aprendizaje basado en problemas.

En el marco descrito, se exige docentes que hagan de la enseñanza un proceso creativo, activo y participativo para que los educandos alcancen aprendizajes significativos. Es decir, es necesario que los educadores en el ambiente escolar hagan uso de un cúmulo de estrategias de enseñanza que les permita guiar y estructurar su práctica pedagógica para favorecer en los estudiantes actitudes positivas y de motivación ante el proceso de aprendizaje, donde ellos ponen en práctica, de manera consciente e intencional su repertorio de estrategias de aprendizaje.

Además, el aprendizaje basado en problemas como estrategia cae en el dominio de la pedagogía activa y en la teoría constructivista de enseñanza, denominada: Aprendizaje por descubrimiento. El constructivismo es el pilar fundamental de esta propuesta, pronuncia que el conocimiento se da como un proceso de elaboración interior, permanente y dinámico a partir de las ideas previas del estudiante constituidas por sus experiencias o creencias; que en función de la comprensión de un nuevo saber mediado por el docente, va transformando sus esquemas hacia estados más elaborados de conocimiento, los cuales adquieren sentido en su propia construcción, asociado esencialmente con el aprendizaje significativo (Rodríguez, 2004).

2.3 FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS USADOS PARA EL CONOCIMIENTO DEL PROBLEMA

Desde la perspectiva del lenguaje, propuesto por Echevarría, el aprendizaje es el desafío más importante que se enfrenta todo ser humano durante su existencia. Esto es lo que hace la diferencia entre contentarse con vegetar y una vida humana vivida con plenitud. Una vida en que no sólo reconocemos nuestro espontáneo devenir, sino que nos comprometemos como agentes de nuestras posibilidades de transformación.

Como se observa, el aprendizaje es una de las posibilidades que nos va permitir no solo obtener buenos resultados en los estudios, sino que posee un desafío mucho más amplio. Pero estaríamos describiendo aspectos ideales si dejamos al margen de

nuestra propuesta la práctica pedagógico de los docentes realizan frente a sus estudiantes.

La práctica pedagógica es una entidad que se caracteriza por ser dinámica, susceptible de cambios constantes que pueden ser positivos y negativos; de igual manera, permite construir, modificar, diversificar y coordinar esquemas para establecer una serie de significados que amplían el conocimiento del mundo que rodea a los educandos y así, potenciar su crecimiento personal y profesional.

La práctica pedagógica deja ver la realidad como un constante interactuar con los semejantes; no es estática; entre mayor contacto haya con los otros, más ricas son las experiencias. Esta interacción permite al docente hacer interpretaciones de sí mismo y del contexto; allí se toman en cuenta los saberes, la concepción del mundo, de la vida, y la concepción de ser humano.

2.4 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS USADOS PARA EL CONOCIMIENTO DEL PROBLEMA

El ámbito pedagogo se refiere a los métodos de enseñanza y su relación con el aprendizaje. Estos conceptos de enseñanza y aprendizaje tienen un carácter científico, ya que en su definición contemplan el concepto de hombre en términos de productor y generador de conocimientos, cultura y cosmovisiones antropológicas. Por esta razón podemos decir que el proceso de enseñanza y aprendizaje implica tres aspectos.

a) El aspecto constructivo

Aquel conocimiento se va construyendo partir de la interacción que el estudiante tiene con la realidad, formando así estructuras cognoscitivas cada vez más complejas.

El objeto de conocimiento se llega a conocer por aproximaciones sucesivas, por medio de actividades cognoscitivas que el individuo realiza, a partir de un proceso dialéctico de elaboración continua. El aprendizaje se realiza a partir de un proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento, de tal forma que los esquemas de conocimiento se van desarrollando y las herramientas o instrumentos cognoscitivos que posibilitan la formación integral del estudiante se complejizan.

Así, el sujeto, en su acción cognoscitiva, al identificar sus características y las nuevas relaciones respecto de ese objeto, estructura un objeto; pero, a la vez, el objeto estructura al sujeto, dependiendo de la naturaleza de éste. De aquí que el proceso de

aprendizaje sea una interacción entre el sujeto y el objeto de concerniente, lo cual le da su carácter de construcción.

El aprendizaje entonces no es acumulativo, ya que la propia acción del sujeto, para aprender ante una nueva situación y problematización, creará las condiciones necesarias para elaborar, reelaborar, ampliar y corregir sus propias concepciones respecto a los objetos de conocimiento.

b) El aspecto integral

En la acción de aprender se involucran diferentes dimensiones que la impactan, tales como la socio - cultural, particularmente las creencias, costumbres y cosmovisiones que el individuo desarrolla en su interacción con la cultura y la historia de su época.

La acción de aprender también considera la individualidad del estudiante en términos de la subjetividad conformada por su personalidad; particularmente por los mecanismos emocionales, afectivos y motivacionales puestos en operación ante la necesidad de crecimiento intelectual y de conocer, comprender e interpretar su propia realidad-.

Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso multidimensional conformado básicamente por tres dimensiones: la biosociológica, la sociocultural y la interacción social.

Asimismo, la educación tiene una orientación formativa-se orienta hacia el desarrollo integral de la personalidad- sustentada en la filosofía constructiva humanista cuyos propósitos se resumen en:

- Fomentar en los estudiantes un carácter crítico y constructivo.
- Reconocer al estudiante como un sujeto activo, inmerso en una sociedad en la que él es su propio agente de decisión y responsabilidad.
- Reconocer que la modalidad de los sistemas abiertos, por medio de la conformación del estudio independiente como eje del proceso del aprendizaje, deben brindar la autonomía del estudiante.

c) El aspecto estratégico

En la acción de aprender el estudiante fortalece sus instrumentos cognoscitivos -sean estas habilidades lógico metodológicas, esquemas de acción, estructuras de abstracción y reflexión, estrategias de aprendizaje o autoinstruccionales- los cuales, a

su vez, hacen posible que el sujeto acceda a nuevas situaciones de aprendizaje; entonces se puede considerar que el aprendizaje es producto de una relación reestructuración del sujeto con los objetos en el marco de la metacognición.

Este aspecto enfatiza la acción de la metacognición, ya que ésta brinda al estudiante la posibilidad de autorregular su proceso de aprendizaje. La metacognición significa, esencialmente, conocer la forma y los caminos que se utilizan para la apropiación constructiva del conocimiento.

La metacognición consta de dos procesos. El primero es el que se denomina conciencia, que nos permite reflexionar sobre los procesos cognitivos. A la conciencia le corresponden dos actividades importantes: la atención y la recuperación de información por medio de la memoria; estas dos actividades se pueden vincular con la tarea y los objetivos a lograr, por lo que tendremos conocimiento sobre cuándo y cómo identificar, seleccionar y llevar a cabo ciertas actividades que conduzcan al logro de los objetivos.

El segundo se denomina autorregulación que implica el control de las actividades metodológicas para reelaborar el conocimiento; asimismo, en él están implicados los procesos motivacionales, el afán de logro y la responsabilidad, que se ponen en juego con la intención de lograr una mayor comprensión de lo que está analizando.

Como parte de la formación de estudiantes críticos, analíticos, reflexivos y sobre todo autodidactas, la metacognición conforma el paradigma desde el cual se sustentan los lineamientos orientadores de un proceso educativo determinado por el estudio independiente; en ese sentido, el estudio independiente, que se basa en la metacognición, permite al estudiante contar con las estrategias de aprendizaje que apoyan la orientación de sus propios procesos cognitivos a partir de la autorregulación.

Dichas estrategias se clasifican en cinco tipos: de organización, focalización, elaboración, integración y verificación (Pozo y Carretero); las cuales deberán utilizarse para que el estudiante las conozca y además las transfiera a otras asignaturas; por tanto, la asesoría, los materiales didácticos y la evaluación, como ejes de la instrumentación de un sistema de enseñanza abierta, deberán considerar, implícita y explícitamente, la enseñanza de estas estrategias.

Así, el estudio independiente cobra sentido, como parte de la metacognición, tomando como parámetros tanto el conocimiento de los procesos como el control de los mismos.

2.5 APORTES TEÓRICOS RELACIONADOS CON LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

A nivel nacional, la enseñanza de la historia ha ido evolucionando, desde una enseñanza repetitiva y enciclopedista en los años 50 del siglo pasado, entre los 70 y 90, se puso énfasis en impartir un conocimiento de nuestro pasado, pero para apreciar y valorar nuestro presente.

A partir de la década de los 90, cuando se decide por una exigencia económica cambiar el modelo educativo, iniciándose una serie de reformas que se iniciaron en el nivel inicial y primaria con el denominado plan nacional de capacitación docente (PLANCAD). Posteriormente, a partir de los años 2001 – 2002 se amplió aquellas propuestas a nivel de educación secundaria, dando origen a la propuesta de la nueva secundaria.

Con los cambios propuestos no sólo se modificó la denominación de asignatura por el de área, donde se pone acento la manera de desarrollar los conocimientos en el aula. Es decir, desde la perspectiva interdisciplinar se agrupó a ciertas disciplinas afines para dar un enfoque global, donde la enseñanza de nuestro pasado se denominó desarrollo social, para ser modificado posteriormente con la denominación de ciencias sociales.

Las nuevas corrientes educativas, influenciadas por la denominada “globalización” que propuso paradigmas donde se centraba el trabajo no en el docente, sino en el alumno, no en la enseñanza, sino en el aprendizaje. Es así que en la enseñanza de nuestra historia se plantea que sea un medio para que los estudiantes desarrollen competencias, capacidades y actitudes.

Mediante disposición del Ministerio de Educación se implanta el denominado diseño curricular nacional donde se integraba por primera vez los currículos de inicial, primaria y secundaria, documento aprobado en el año 2009, se cambia de denominación del área como Historia, Geografía y Economía donde se replantea el enfoque de la enseñanza de la historia, se impulsa no sólo el desarrollo de información histórica, sino que se deja de lado (teóricamente) la historia biográfica, memorística, descriptiva, pero en la práctica sigue existiendo una debilidad en la metodología, lo que hace que el docente continúe con su tradicional forma de trabajo.

Las reformas continúan, y en la actualidad se habla de las llamadas “rutas de aprendizaje” propuesta impulsada nuevamente por el Ministerio de Educación, que

aspira a implantar paulatinamente un nuevo documento curricular que han denominado “Marco Curricular Nacional”.

Concretamente; como complemento y sustento de las políticas educativas iniciadas en la última década del siglo pasado, ellas se vincularon con algunos paradigmas científicos que para nuestro caso es el constructivismo, vinculado a la teoría del aprendizaje significativo, que se sustenta en un tipo de aprendizaje específico.

Para el caso de constructivismo como paradigma, él es descrito como una estructura conceptual, metodológica y actitudinal en la cual son conjugadas algunas teorías de la epistemología como de la lógica, de la lingüística, específicamente desde la psicología cognitiva (en cuanto a la indagación de cómo y por qué se originan las representaciones y sus conceptos en la conciencia humana y qué relaciones tiene con el mundo exterior), de la pedagogía y de la didáctica (transformación intelectual y el aprender a leer y a escribir en un lenguaje especializado) (Gallego: 13).

Dentro del paradigma constructivista, se han propuesto algunas teorías constructivistas del aprendizaje, destacando entre ellos la de David Ausubel, que propone el aprendizaje por descubrimiento, donde la tarea del aprendizaje distintiva y previa consiste en descubrir algo, teniendo dos fases: en la primera, el alumno debe de reordenar la información, integrarla con la estructura cognoscitiva existente y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el producto final, para pasar a una segunda fase, donde después de realizado el aprendizaje por descubrimiento, el contenido descubierto se hace significativo (Ausubel, 1968).

Además, el aprendizaje significativo, entendido como proceso a través del cual una nueva información, un nuevo conocimiento, se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva del aprendiz. La no arbitrariedad que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva, sino con lo específicamente relevante o conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva (Moreira, 1993).

Por último, el aprendizaje para el paradigma y teoría constructivista, de manera general se define como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conceptos presentes y pasados. En otras palabras, el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras

propias experiencias. Esta colaboración también se conoce como proceso social de construcción del conocimiento (Moreira, 1993).

2.6 EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

2.6.1. Conceptualización

John Barell (1999:21) define al aprendizaje basado en problemas como un proceso de indagación que resuelve preguntas, curiosidades, dudas e incertidumbres sobre los fenómenos complejos de la vida. Un problema es cualquier duda, dificultad e incertidumbre que se debe de resolver de alguna manera. La indagación por el alumno es una parte integral importante del aprendizaje basado en problemas y de la resolución de problemas.

Bárbara Duch, (2004:22).manifiesta que el aprendizaje basado en problemas se inicia a partir de un problema, reto, o investigación propuesta al alumno, el que deberá resolver. En el enfoque basado en problemas, se utilizan problemas complejos de la vida real para motivar a los estudiantes a identificar e investigar conceptos y principios que necesitan aprender para solucionar tales problemas.

Goerge Watson, (2007:20) describe al aprendizaje basado en problemas como una propuesta de aprendizaje que reta a los estudiantes a aprender a aprender, a través del trabajo cooperativo en grupos para buscar soluciones a los problemas del mundo real. Estos problemas son usados para captar la atención de los estudiantes e iniciar el aprendizaje de la materia. El aprendizaje basado en problemas prepara a los estudiantes para pensar crítica y analíticamente, así como para encontrar y usar de forma apropiada las fuentes de información, habilidades importantes para el aprendizaje de toda la vida. Los estudiantes aprenden a analizar los problemas, identificar e investigar la información necesaria, compartir sus conclusiones, así como para formular y evaluar soluciones posibles.

El Instituto de Estudios Superiores de Monterrey propone al aprendizaje basado en problemas como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resulta importante, en el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o

diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje(disponible en: <http://cursosls.sistema.itesm.mx>)

2.6.2. Elementos del aprendizaje basado en problemas

Barrell (1988: 53–55.) considera como elementos del aprendizaje basado en problemas a los siguientes:

- B. Contenidos:** Se compone por aquellos conceptos, ideas, principios, destrezas y disposiciones que se deben desarrollar en los estudiantes.
- C. Situaciones complejas:** Una situación compleja, problemática, es aquella que debe de hacer pensar al estudiante, como por ejemplo: conflictos, situaciones o problemas intrigantes que los docentes presentarán a los estudiantes para que ellos los resuelvan.
- D. Objetivos:** Son las aspiraciones que los docentes aspiran lograr con las actividades de los estudiantes. Es decir que deberán hacer los estudiantes: Identificar, analiza o comparar, etc.
- E. Recursos:** Son recursos los libros, Internet, un CD, las personas: estudiantes, sujetos de la comunidad. docentes, impresos, medios de comunicación que pueden servir de ayuda.
- F. Estrategias de investigación:** Es un conjunto de experiencias de aprendizaje que, durante un tiempo involucra a los estudiantes en un proceso de identificar preguntas que valga la pena indagar e investigar, sobre las que se investigará, se analizará, y se informarán los resultados.
- G. Evaluación:** Proceso por las cuales se debe de tomar los desempeños complejos, dividirlos en tareas puntuales independientes, que minimizan la ambigüedad de los resultados. Es el diseño de medios para determinar el progreso de hacia las metas.

2.6.3. Características del aprendizaje basado en problemas

Las características que se propone debe de tener el aprendizaje basado en problemas son:

- A.** Fomentar en el alumno la actitud positiva hacia el aprendizaje.

- B.** En la aplicación del método se respeta la autonomía del estudiante, quien aprende sobre los contenidos y la propia experiencia de trabajo en la dinámica del procedimiento, los alumnos tienen además la posibilidad de observar en la práctica aplicaciones de lo que se encuentran aprendiendo en torno al problema.
- C.** La transferencia pasiva de información es algo que se elimina en el ABP, por el contrario, toda la información que se vierte en el grupo es buscada, aportada, o bien, generada por el mismo grupo.
- D.** Es un método de trabajo activo donde los alumnos participan constantemente en la adquisición de su conocimiento.
- E.** El método se orienta a la solución de problemas que son seleccionados o diseñados para lograr el aprendizaje de ciertos objetivos de conocimiento.
- F.** El aprendizaje se centra en el alumno y no en el profesor o sólo en los contenidos.
- G.** Es un método que estimula el trabajo colaborativo en diferentes disciplinas, se trabaja en grupos pequeños.
- H.** Los cursos con este modelo de trabajo se abren a diferentes disciplinas del conocimiento.
- I.** El maestro se convierte en un facilitador o tutor del aprendizaje
- J.** Al trabajar con el ABP la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema, es un método que estimula el auto aprendizaje y permite la práctica del estudiante al enfrentarlo a situaciones reales y a identificar sus deficiencias de conocimiento.

2.6.4. Proceso del aprendizaje basado en problemas

El camino que toma el proceso de aprendizaje convencional se invierte el trabajar en el ABP. Mientras tradicionalmente primero se expone la información y posteriormente se busca su aplicación en la resolución de un problema, en el caso del ABP primero se presenta el problema, se identifican las necesidades de aprendizaje, se busca la información necesaria y finalmente se regresa al problema.

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

En realidad, esta estrategia tiene que ver con nuestro planteamiento inicial de cada unidad: crear un problema que se convierta en el hilo conductor de todo su desarrollo. Así, lo principal es que nosotros, los docentes, sepamos plantear cuestionamientos o preguntas importantes; que logremos crear (o usar) problemas históricos a partir de los cuales nuestros estudiantes desarrollen su competencia. Estas preguntas no se refieren a aquellas que se puedan contestar con un dato concreto —como quién era presidente cuando se firmaron los contratos del guano—, sino a problemas de investigación que implican una búsqueda profunda de respuestas; preguntas, además, que no tienen una sola respuesta, sino que suponen la comprensión de varios aspectos o dimensiones (Ministerio de Educación: 2015).

De esa manera los estudiantes se darán cuenta de que no se trata de reproducir datos, sino de elaborar razonamientos (generar su propio pensamiento) al buscar sus propias respuestas o su propia interpretación del pasado. A partir de estos problemas podrán organizar su indagación, sus datos, sus razonamientos (Ministerio de Educación: 2015).

2.6.5. Requisitos del aprendizaje basado en problemas

El ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza - aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender.

El ABP busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc.

Todo lo anterior con un enfoque integral. La estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente

y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

2.6.6. Objetivos del aprendizaje basado en problemas.

El ABP busca un desarrollo integral en los alumnos y conjuga la adquisición de conocimientos propios de la especialidad de estudio, además de habilidades, actitudes y valores. Se pueden señalar los siguientes objetivos del ABP:

- a.** Promover en el alumno la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- b.** Desarrollar una base de conocimiento relevante caracterizada por profundidad y flexibilidad.
- c.** Desarrollar habilidades para la evaluación crítica y la adquisición de nuevos conocimientos con un compromiso de aprendizaje de por vida.
- d.** Desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales.
- e.** Involucrar al alumno en un reto (problema, situación o tarea) con iniciativa y entusiasmo.
- f.** Desarrollar el razonamiento eficaz y creativo de acuerdo a una base de conocimiento integrada y flexible.
- g.** Monitorear la existencia de objetivos de aprendizaje adecuados al nivel de desarrollo de los alumnos.
- h.** Orientar la falta de conocimiento y habilidades de manera eficiente y eficaz hacia la búsqueda de la mejora.
- i.** Estimular el desarrollo del sentido de colaboración como un miembro de un equipo para alcanzar una meta común.

2.7 EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y LOS PROCESOS DE INDAGACIÓN

El análisis de planteamientos teóricos, construcciones y exposiciones de trabajos en equipo, realización de análisis y soluciones de posibles problemas, Operacionalización y construcción de los conceptos estudiados han tardado en demostrar el valor de la indagación para potenciar el desarrollo de habilidades cognitivas que logra un óptimo nivel de competencia en el manejo del lenguaje, el vocabulario y el uso de términos adecuados.

Una manera innovadora de concebir la enseñanza se relaciona con el concepto de indagación científica. Existen, en esta perspectiva, diversas definiciones para este concepto. Así, por ejemplo, se define indagación científica como un proceso en el cual se plantean preguntas acerca del mundo natural, se generan hipótesis, se diseña una investigación, y se colectan y analizan datos con el objeto de encontrar una solución al problema (Windschitl, 2003), entendiendo que este proceso estaría presente tanto en el trabajo de generación de conocimiento científico, a nivel de comunidad científica, como en la generación de conocimiento científico escolar a nivel de aula.

Más concretamente aun, y refiriéndose específicamente a la actividad de aula, un proceso de indagación científica implicaría el hacer observaciones, exhibir curiosidad, definir preguntas, recopilar evidencia utilizando tecnología y matemáticas, interpretar resultados utilizando conocimientos que derivan de investigación, proponer posibles explicaciones, comunicar una explicación basada en evidencia y considerar nuevas evidencias (Programa ECBI, 2007).

La indagación permite que los estudiantes tengan la posibilidad de actuar con cierta autonomía y con actitud científica en su búsqueda de nuevos conocimientos. Ella propicia el interés o curiosidad por ciertos temas o aspectos que podrían ser explorados, y permite que desarrollen algunas habilidades (Ministerio de Educación 2015 a).

Además el punto de partida de cualquier proceso de indagación es una pregunta, referida a un hecho o un fenómeno relacionado, en este caso, con temáticas ciudadanas. Esta plantea un problema de investigación y las posibles respuestas o hipótesis que necesitan ser comprobadas, a partir de la interpretación de diversas fuentes. Este proceso culmina con la elaboración, por parte de los estudiantes, de un informe monografía que detalle la información y metodología seguida, así como las conclusiones o recomendaciones a las que han llegado luego de verificar la hipótesis. Se puede trabajar de forma colaborativa, pero también es posible asegurar el conocimiento individual a través de la indagación individual. Es importante que comprendan que la investigación aporta al conocimiento desde un tema o interés específico local, regional o a nivel país (Ministerio de Educación 2015 b).

En cualquier caso, se trata de una enseñanza centrada en el alumno, en donde el docente orienta la construcción de conocimientos científicos en el alumnado a través

de actividades concretas que involucran el poner en juego una serie de competencias relacionadas con el quehacer científico.

Si bien podemos suponer que la mayoría de los docentes actualmente en ejercicio, fueron formados bajo un paradigma más bien tradicional de enseñanza, existen quienes a pesar de ello presentan una actitud indagatoria frente a sus prácticas, y han logrado transformarlas hacia un paradigma más constructivista, centrado en el alumno y obteniendo mejores resultados de aprendizaje.

La indagación como experiencia innovadora de aprendizaje de procesos de investigación es una vía relevante para generar cambios conceptuales y argumentativos, sustentado en el proceso de la mayéutica que rememora a Sócrates; porque admite el debate en el aula apoyado en los intereses particulares de sus actores.

Se cumple en la práctica lo propuesto por Lipman (1992), quien plantea que para pensar bien y con claridad hay que saber hablar y expresarse diáfananamente, y que es en la comunidad de investigación, donde el descubrimiento, a través de la pregunta y el diálogo con los otros, se logran respuestas más válidas para el conocimiento científico y humanístico.

La indagación como estrategia innovadora para aprender y enseñar los procesos investigativos, incorpora la construcción y la re-elaboración de las preguntas guiadas y dialogadas, que en constante construcción participativa, es un camino asequible para descubrir la relación dinámica eso, los hallazgos que se originen de esa interacción deben explicarse a la luz de la comprensión y significación de los participantes.

Finalmente se puede decir, que mediante el uso de estrategias para enseñar y aprender a investigar, se supera el dogma que indica, que sólo es científico aquellos hechos o situaciones que se pueden cuantificar y medir, debido a que se hace visible el trabajo que se hace en la comunidad de indagadores y el aprendizaje que se obtiene a partir de las reflexiones en conjunto de nuestras propias prácticas, las cuales adquieren sentido cuando nos proporcionan elementos para descubrir y visualizar las limitaciones que tenemos en los procesos que ejecutamos en las aulas

2.8 EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y LA BÚSQUEDA DE SOLUCIONES.

Los resultados obtenidos a través de esta investigación ponen en evidencia que la enseñanza y el aprendizaje de la resolución de problemas desde la perspectiva de los actores de la muestra, se encuentran fuertemente ligados a procesos que incentivan mecanismos de repetición y a acciones que validan este proceso resolutivo.

El aprendizaje generado, donde lo que se busca es la regla para encontrar la solución, la fórmula, la ecuación, sin relacionar las cuestiones conceptuales o sin mirar desde los modelos químicos que expliquen las reacciones que se producen, limita al estudiante a la mera repetición de pasos que impiden la verdadera comprensión de los fenómenos químicos.

Es así que los modelos de situaciones problemáticas planteadas, permiten sólo que se apliquen las reglas de la disciplina, que se van repitiendo en todos ellos con mínimas variaciones que son de tipo operatoria y no proveen de discusiones a partir de las cuales el alumno pueda confrontar el conocimiento adquirido con el conocimiento científico. El conflicto cognitivo está ausente, o, por lo menos, muy relegado a ultimísimo plano, no aparece como cuestión principal en la clase, no aparece la comprensión de los fenómenos químicos, sino la explicación a través de ecuaciones y fórmulas.

La independencia de estudio, el juicio crítico no tienen sustento si el estudiante no modifica estas formas, esta búsqueda de repeticiones, de salir bien a costa del aprendizaje. Es el docente el que debe propiciar, dar herramientas y elementos para que el alumno desarrolle sus propias estrategias de aprendizaje, y elementos meta cognitivos que le ayuden a aprender.

Las concepciones docentes emergentes a este respecto no difieren demasiado de las que nos muestran los resultados de investigaciones (Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 7 N°2 (2008) educativas con profesores de Ciencias.

En ese sentido se revelan coincidencias con caracterizaciones puestas en evidencia en otros contextos en relación con la noción de problema, sus objetivos y su aplicación en el aula. Las mismas ponen en situación la relación con fracasos estudiantiles en los aprendizajes disciplinares asociados en buena medida al trabajo con problemas-ejercicios, los que descontextualizados y escasamente motivadores alejan de los alumnos la posibilidad de enfrentarse con desafíos que supone el abordaje de

auténticas situaciones que plantean interrogantes y dificultades para las cuales no hay una solución única y preestablecida (Hayes, 1981; Bodner y Mc Millen, 1986).

Existe así ausencia en el cumplimiento de lo que se supone se espera de los alumnos respecto a la resolución de problemas: una enseñanza basada en la comprensión de los razonamientos de los estudiantes y la detección de las causas que originan sus dificultades. Es el profesor le corresponde orientar su discurso y las actividades que promueve para conseguir que el alumnado pueda identificar otras formas de ver los fenómenos, y de pensar y de hablar sobre ellos más acordes con los de la ciencia actual. Sin embargo, para ello es necesario un cambio profundo en la forma de entender qué es enseñar y, muy especialmente, en la forma de conceptualizarla.

Por último, el tránsito de temas a problemas históricos permitirá (Ministerio de Educación 2015).

- A.** Que los estudiantes encuentren, en la búsqueda de respuesta a los problemas históricos, que la Historia puede ser motivadora y significativa.
- B.** Que, en la búsqueda de respuestas, los estudiantes se den cuenta de que existen muchos relatos sobre el problema histórico; que los historiadores (de distintas épocas o incluso de la misma época) han construido distintas interpretaciones sobre los mismos procesos (será importante que busquen las razones de esa diferencia), y que ellos mismos pueden interpretar las fuentes.
- C.** Desde allí podrán desarrollar el pensamiento histórico. Desarrollar verdaderamente una planificación que se adecúe a un enfoque por competencias. Consideramos que este planteamiento de problemas históricos es esa situación significativa, retadora o desafiante que requerimos plantear para facilitar el desarrollo de la competencia.

2.9 EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO.

Consecuencia de los aspectos económicos, sociales, políticos que vive actualmente la humanidad, ellos han condicionado que se piense en alternativas a tener en cuenta para la formación de los nuevos hombres que tendrán que enfrentarse a esta nueva propuesta social, se propuso entonces, como uno de los principios que los estudiantes deberán de aprender a aprender.

Desde esta perspectiva, nos conduce a reflexionar sobre la necesidad de desarrollar en el alumnado su potencial de agente, es decir su capacidad de agencia en el propio desarrollo educativo o su capacidad de actuar en autonomía en su propio aprendizaje (Rué, 2008).

Pero hablar de autonomía parece que al autor citado le es una definición muy abstracta y propone diferenciar el aprendizaje autónomo en tres enfoques: Técnico, cognitivo y político (Rué, 2008).

A. Enfoque técnico: Fortalece la acción de aprender en determinados aspectos: Contenidos, procedimientos, etc., al margen de los marcos institucionales de la clase y de la institución educativa y sin intervención directa del profesorado. Se asigna como condiciones a que el estudiante escoge los tiempos, las metodologías, el orden de los materiales, los procedimientos, etc., de acuerdo a las referencias del docente

B. Enfoque cognitivo. Es la capacidad que todo aprendiz aprende a desarrollar o a mejorar cuando asume de forma activa o se le transfiere una determinada responsabilidad sobre su propio aprendizaje. Implica una transformación interna, que pueda tener un carácter situacional o no, Requiere tener desarrollado cierto nivel de autonomía. Como condición se exige que implica asumir un grado significativo de responsabilidad sobre el propio aprendizaje en cuanto al proceso de elaboración y resolución finales.

C. Enfoque político o capacidad de agencia. Desarrolla un control más o menos total sobre el proceso y el contenido del aprendizaje. Implica un grado de transformación cognitiva y personal muy significativa. Como condición, debe implicarse el grado total de responsabilidad y de libertad en la asunción de todo el proceso de aprendizaje, desde la definición de su campo del tema hasta sus objetivos, contenidos, la metodología y sus logros, así como de los criterios básicos que la definen.

Se puede concluir el presente apartado, citando nuevamente a Rué (2008) cuando afirma que se desarrolla una mejor autonomía en el pensar y en el hacer cuando se piensa y se hace en el propio contexto o proceso formativo, y no después o al margen de éste. Por el contrario, un contexto de dependencia muy raramente genera autonomía.

También se afirma que se desarrolla dicha autonomía en los contextos de actividad de clase, de curso académico, de titulación o de grado / post grado, lo cual implica a todo profesional de la formación de una u otra medida.

Por último, dicho desarrollo requiere una cuidada reflexión acerca de las condiciones en las que se debe de producir, así como de evitar posibles efectos indeseados. Sin una reflexión sobre dichas condiciones, creer en una enseñanza de la autonomía, es de por si efectiva, no pasa de una suposición ingenua.

2.10 EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS Y EL APRENDIZAJE COLABORATIVO.

En el momento actual de la educación, el trabajo colaborativo es un ingrediente esencial en todas las actividades de enseñanza aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y de los demás (Suarez: 2003), se agrega también citando a Melero y Fernández que el aprendizaje cooperativo es un amplio conjunto de métodos de instrucción estructurados en los que los estudiantes trabajan juntos, en grupo o en equipos, en tareas generalmente académicas (Suarez: 2003).

En su sentido básico, aprendizaje colaborativo se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase, aunque es más que un simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman pequeños equipos después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración.

El aprendizaje cooperativo hace posible que la igualdad de derecho se convierta en igualdad de oportunidades al descubrir por ellos mismos el valor de trabajar juntos y de comprometerse y de responsabilizarse con su aprendizaje y la de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación, desarrollándose así la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico y creativo, la toma de decisiones, la autonomía y la autorregulación. (Ferreiro y Calderón 2001)

Comparando los resultados de esta forma de trabajo, con modelos de aprendizaje tradicionales, se ha encontrado que los estudiantes aprenden más cuando utilizan el,

recuerdan por más tiempo el contenido, desarrollan habilidades de razonamiento superior y de pensamiento crítico y se sienten más confiados y aceptados por ellos mismos y por los demás.

A. Características

- a. Cooperación.** Los estudiantes se apoyan mutuamente para cumplir con un doble objetivo: lograr ser expertos en el conocimiento del contenido, además de desarrollar habilidades de trabajo en equipo. Los estudiantes comparten metas, recursos, logros y entendimiento del rol de cada uno. Un estudiante no puede tener éxito a menos que todos en el equipo tengan éxito.
- b. Responsabilidad.** Los estudiantes son responsables de manera individual de la parte de tarea que les corresponde. Al mismo tiempo, todos en el equipo deben comprender todas las tareas que les corresponden a los compañeros.
- c. Comunicación.** Los miembros del equipo intercambian información importante y materiales, se ayudan mutuamente de forma eficiente y efectiva, ofrecen retroalimentación para mejorar su desempeño en el futuro y analizan las conclusiones y reflexiones de cada uno para lograr pensamientos y resultados de mayor calidad.
- d. Trabajo en equipo.** Los estudiantes aprenden a resolver juntos los problemas, desarrollando las habilidades de liderazgo, comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos.
- e. Autoevaluación.** Los equipos deben evaluar cuáles acciones han sido útiles y cuáles no. Los miembros de los equipos establecen las metas, evalúan periódicamente sus actividades e identifican los cambios que deben realizarse para mejorar su trabajo en el futuro.

2.11 LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

Iniciamos este apartado manifestando que en la literatura didáctica, el concepto de estrategia se relaciona con términos como son: procedimiento, proceso, táctica,

destreza, estilo, orientación, método; la distinción entre estos, sus mutuas relaciones y parciales solapamientos depende en gran medida a las definiciones convencionales que establecen los diferentes autores.

Desde esta orientación, estos términos suelen relacionarse, distinguirse y solaparse de forma intrincada, en el que no se ha logrado un consenso suficiente en la literatura científica; sin embargo hay coincidencias al afirmar que el término estrategia es más amplio, en la que tiene cabida la terminología anterior citada.

Detengámonos a analizar detenidamente lo propuesto. Uno de los componentes esenciales que se debe observar cuando se hable de estrategias, es el hecho que implican los siguientes elementos básicos:

- A.** Autodirección, es decir que debe de observarse la existencia de un objetivo y la conciencia de que este objetivo existe, y
- B.** Autocontrol, es decir, la supervisión y la evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Lo comentado es válido tanto para el docente o para el estudiante, dependiendo de cómo se de uso a la estrategia, como de enseñanza o aprendizaje.

Entonces, con lo manifestado es preciso clarificar la definición que se hace de las estrategias, las que se proponen como un conjunto de procesos para obtener un objetivo determinado (Sternberg, 1996; 138).

Por otro lado, se nos manifiesta que las estrategias se definen como los procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y planifican las habilidades, son pues procesos que sirven de base para la realización de las tareas intelectuales (Ontoria, 2005; 84).

Las estrategias, tal como se lo describe en el párrafo precedente, son secuencias de actividades planificadas que utilizadas para el logro del aprendizaje, tendría su eje central en la comprensión e interpretación de los conceptos para así elaborar nuevas estructuras de conocimiento.

Es decir que se busca la asimilación comprensiva de los conocimientos como medio para asimilarlos mejor y desarrollar de esta manera el pensamiento de los alumnos.

Es necesario hacer la aclaración que en la literatura científica especializada, hay autores que por diversas razones señalan a un mismo objeto con diferentes denominaciones, tal como se puede observar en las propuestas existentes respecto a las estrategias.

Podemos afirmar, que las propuestas en relación a la denominación de estrategias de enseñanza, estrategias docentes y estrategias didácticas poseen el mismo ámbito y objeto de estudio.

La razón es obvia, no solo se pretende desarrollar en los estudiantes conocimientos, sino qué hacen los alumnos con estos conocimientos, es decir que se aprenda a aplicar el conocimiento aprendido, ya que en la actualidad lo que nos interesa ya no es la transmisión del conocimiento, sino su aplicación para dar solución a problemas prácticos, es decir estamos aprendiendo no solo conocimientos, sino también a pensar. Aprender es una consecuencia del pensar y al pensar también aprendemos.

Entonces las estrategias de aprendizajes son procedimientos (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (Díaz Barriga, Castañeda y Lule, 1986, Hernández, 1991).

Los objetivos particulares de cualquier estrategia de aprendizaje pueden consistir en afectar la forma en que se selecciona, adquiere, organiza o integra el nuevo conocimiento, o incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del aprendiz, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares o extracurriculares que se le presentan.

Estos procedimientos deben distinguirse claramente de las estrategias de Enseñanza. Las estrategias de aprendizaje son ejecutadas voluntaria e intencionalmente por un aprendiz, cualquier que éste siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar problemas o algún contenido de aprendizaje.

Y las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos, recursos, procesos pedagógicos, creados y utilizados por quien enseña con el propósito de promover aprendizajes. O como dice Mayer (1986), son procedimientos y recursos utilizados por el agente de la enseñanza para promover aprendizajes significativos.

Es importante señalar, que ambos tipos de estrategias, de enseñanza y de aprendizaje se encuentran involucrados en la promoción de aprendizajes significativos a partir de

los contenidos escolares. Aun cuando en el primer caso el énfasis se pone en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía oral o escrita (lo cual es tarea de un diseñador o de un docente) y en el segundo caso la responsabilidad recae en el aprendizaje (Frida Día)

2.12 LA CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN EN EL ÁREA CURRICULAR DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA.

El Diseño Curricular Nacional (2009), señala que la capacidad de manejo de información implica el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimiento adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.

Por otro lado, en las orientaciones técnico – pedagógicas (2010), documento elaborado por el Ministerio de Educación para el área curricular de Historia, Geografía y Economía se describe que el manejo de información implica la competencia de seleccionar, organizar interpretar y evaluar críticamente la información, así como sustentarla a través de una narrativa lógica y comunicarla con coherencia y rigor, asume que al integrar el conocimiento de las sociedades en sus múltiples dimensiones: política, económica, social y cultural.

La capacidad del área de Manejo de Información pedagógicamente articulará las otras dos capacidades: Comprensión espacio temporal y Juicio crítico. Como se comprenderá ello requiere el desarrollo de capacidades en cada grado, y así cada competencia en cada ciclo, y está en todo el nivel de secundaria.

Así mismo nuestra investigación busca desarrollar las capacidades de manejo de Información haciendo uso de diversos recursos y estrategias de organización del conocimiento para un mejor aprendizaje de los estudiantes.

2.13 EL MANEJO DE INFORMACIÓN Y LOS PROCESOS COGNITIVOS.

Se hemos asumido que el manejo de información implica el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y

económicos, que es el conocimiento que sirve como medio, la finalidad aplicada con los estudiantes va a ser el desarrollo de sus procesos cognitivos

Ese necesario aclarar algunos constructos que se manejan, no sólo en nuestra área curricular de estudio sino también en el resto de las áreas propuestas para educación secundaria y que se sustentan en el Diseño Curricular Nacional y otros documentos elaborados por el Ministerio de Educación.

La capacidad, desde el enfoque de competencias, es la habilidad que utiliza o puede utilizar un aprendiz para aprender. El componente fundamental de la capacidad es cognitivo. Las capacidades se pueden clasificar en grandes bloques o macrohabilidades cognitivas, psicomotoras, de comunicación y de inserción social (Román: 2007).

Las capacidades pueden integrar una competencia incluyen tanto conocimientos de campos diversos como habilidades de distinta clase: intelectuales, sociales, verbales, motoras o actitudinales, tanto en el plano cognitivo. Incluyen, entonces, el dominio de determinados conocimientos considerados necesarios para el desarrollo de la competencia y el manejo de información sobre un determinado campo del saber, tanto como la posibilidad de discriminar, identificar, clasificar, demostrar o redactar, para poder convertir la información en conocimiento.

Por otro lado, la habilidad (proceso cognitivo) es un componente o un paso mental estático o potencial (unas veces puede ser utilizado y otras no). Es un proceso de pensamiento estático o potencial para ser utilizado. Un conjunto de habilidades constituye una destreza. Las habilidades se desarrollan por medio de procesos, por lo que el proceso es un camino para desarrollar una habilidad. Un conjunto de procesos constituye una estrategia de aprendizaje. También un proceso se puede definir como un componente mental dinámico y activo. Es el mediador del aprendizaje quien debe de activar dichos procesos mentales y orientarlos al desarrollo de habilidades que desarrollan destrezas y por tanto, ellas desarrollan capacidades (Roman: 2007).

Las capacidades pueden incluir, asimismo, cualidades de otra naturaleza como la imaginación, la creatividad, el control de impulsos, la disposición a jugar, entre otras. Desde la perspectiva del desarrollo de una competencia, importa tanto el dominio específico de estas capacidades como su combinación y utilización pertinente en contextos variados. No obstante, una competencia selecciona un conjunto variado pero delimitado, es decir, no exhaustivo, de capacidades humanas: no todas las

deseables o posibles desde un criterio de pertenencia, sino sólo las indispensables para actuar eficazmente en un campo determinado, sea en el de la comunicación, la convivencia, las ciencias, las artes o en cualquier otro (Ministerio de Educación: 2014).

A. La selección de la información. El acto de seleccionar permite al estudiante escoger los elementos de un todo, de acuerdo con determinados criterios y ligado a un propósito definido. Al referirse a la información que está constituida por un conjunto de datos ya supervisados y ordenados previamente sirven de base para que los estudiantes construyan sus mensajes relacionados con algunos hechos o fenómenos. La información permite resolver problemas y tomar decisiones. Por otro lado la información constituye un recurso que otorga significado o sentido a la realidad, ya que mediante los códigos o conjunto de datos, da origen a modelos del pensamiento humano (Benito: 1991)

En ese sentido para lograr con éxito la selección de la información que haga el estudiante sobre los contenidos históricos, económicos o geográficos deberá previamente haber buscado la información en contexto o fuentes diversas; haber determinado los criterios o especificaciones que deben de servir de referente para seleccionar adecuadamente la información; seguido de la identificación y contrastación de los criterios o especificaciones previamente establecidas, para culminar con la elección de los elementos o modelos acordes con los criterios propuestos.

B. La organización de la información. Organizar la información permite al estudiante disponer en forma ordenada elementos, objetos, procesos o fenómenos teniendo en cuenta determinados criterios. Es decir, que los estudiantes deben previamente deoceptionar la información para llevarla a las estructuras mentales, a continuación deberá identificar los elementos que se organizará, identificando los elementos y el contexto, posteriormente tiene que delimitar los criterios de organización, para culminar deberá disponer de los elementos considerados como criterios y el orden establecido previamente (Ministerio de Educación. 2006)

C. El análisis de información. Analizar la información para un estudiante le va a permitir dividir el todo en partes con la finalidad de estudiar, explicar o justificar algo estableciendo relaciones entre las partes. El procedimiento debe de iniciar con la recepción de la información cuando se lleva a las estructuras mentales, se procede

luego con la observación selectiva identificado lo principal, lo secundario y lo complementario (Ministerio de Educación. 2006)

D. La evaluación de información. Evaluar la información consiste en valorar la interrelación entre el producto, el objeto y el proceso. Se inicia con un diagnóstico que supone poner en juego ciertas habilidades. Estas formas o modalidades no son otra cosa que las destrezas y habilidades necesarias para llevar con éxito el proceso de evaluación **(Damián, 2007)**.

Esto nos indica que el estudiante debe tener elementos de juicio para hacer la interrelación del producto, objeto y proceso, identificando los aspectos esenciales, discriminándolos de los secundarios y valorando los más significativos.

2.2. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS

- 2.2.1. **Aprendizaje.-** Es un proceso interactivo, interno, por medio del cual la persona enriquece su estructura cognitiva y afectiva, produciéndose un cambio en su forma de sentir, pensar y actuar.
- 2.2.2. **Estrategia.-** Recursos pedagógicos que movilizan, técnica, procedimientos, y métodos, con el propósito de generar aprendizajes.
- 2.2.3. **Teoría socio cultural.-** Conjunto de propuestas que considera que el estudiante construye su conocimiento en interacción con su contexto social y natural.

CAPÍTULO III:

RESULTADOS Y PROPUESTA

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos de la aplicación de la escala valorativa para evaluar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los alumnos del grupo de estudio, se aprecian en el cuadro siguiente:

CUADRO N° 02

Nivel de desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Hora de Robles”, de la ciudad de Chepén, 2015

N° de Orden	DIMENSIONES								CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN DEL ÁREA DE HGE	
	Selección de la información		Organización de la información		Análisis de la información		Evaluación de la información		Ptje	Nivel
	Ptje	Nivel	Ptje	Nivel	Ptje	Nivel	Ptje	Nivel		
01	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	11	Proceso
02	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	11	Proceso
03	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	09	Inicio
04	2	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	09	Inicio
05	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	10	Inicio
06	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	09	Inicio
07	3	Proceso	4	Logro satisfactorio	3	Proceso	3	Proceso	13	Proceso
08	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	11	Proceso
09	2	Inicio	2	Inicio	1	Inicio	2	Inicio	07	Inicio
10	4	Logro satisfactorio	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	11	Proceso
11	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	11	Proceso
12	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	10	Inicio
13	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	08	Inicio
14	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	12	Proceso
15	2	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	09	Inicio
16	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	09	Inicio
17	2	Inicio	2	Inicio	4	Logro satisfactorio	3	Proceso	11	Proceso
18	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	11	Proceso
19	2	Inicio	4	Logro satisfactorio	2	Inicio	2	Inicio	10	Inicio
20	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	10	Inicio
21	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	10	Inicio
22	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	11	Proceso
23	2	Inicio	2	Inicio	3	Proceso	3	Proceso	10	Inicio
24	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	3	Proceso	11	Proceso
25	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	09	Inicio

26	4	Logro satisfactorio	2	Inicio	3	Proceso	2	Inicio	11	Proceso
27	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	12	Proceso
28	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	08	Inicio
29	3	Proceso	3	Proceso	3	Proceso	2	Inicio	11	Proceso
30	3	Proceso	2	Inicio	2	Inicio	2	Inicio	09	Inicio
2,67		2,60		2,50		2,37		10,13		
S	0,61	0,62		0,63		0,49		1,33		
C.V.	22,74%	23,90%		25,19%		20,71%		13,15%		

Fuente : test de evaluación de la capacidad de manejo de información del
 \bar{x} área curricular de historia, geografía y economía.

Elaborado : La investigadora.

Para efectos de la interpretación del nivel del desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía, se considera las siguientes tablas, según el nivel de logro alcanzado en la variable capacidad de manejo de información del área de HGE. y sus dimensiones.

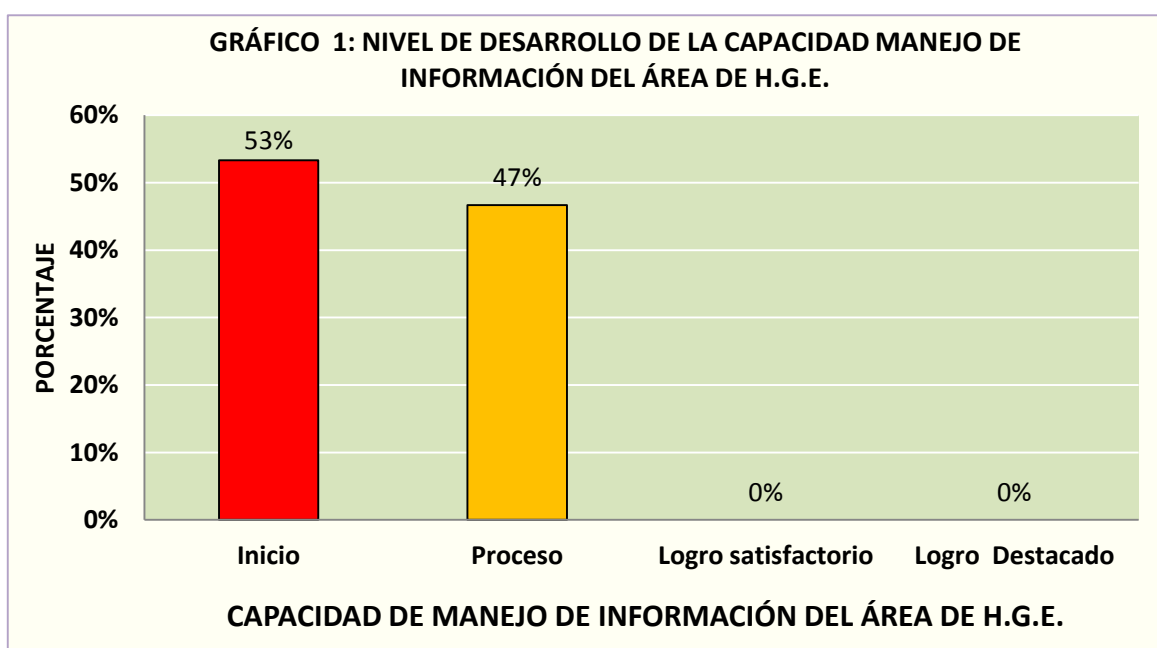
TABLA N° 01

Distribución numérica y porcentual del nivel de la capacidad de manejo de información del área de HGE en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Hora de Robles”.

CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN DEL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	Nº	%
Logro Destacado	0	0%
Logro satisfactorio	0	0%
Proceso	14	47%
Inicio	16	53%
Total	30	100%

Fuente: Test de capacidad de manejo de información del área de HGE...

Elaborado: La investigadora.



Fuente: Tabla N° 01.

Elaborado: La investigadora.

Se aprecia en la tabla y gráfico N° 01, que el 53% de los estudiantes se ubican en un bajo nivel de desarrollo de su capacidad de manejo de información del área de HGE. y el 47% en un nivel medio, lo que describe un deficiente desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en el grupo de estudio.

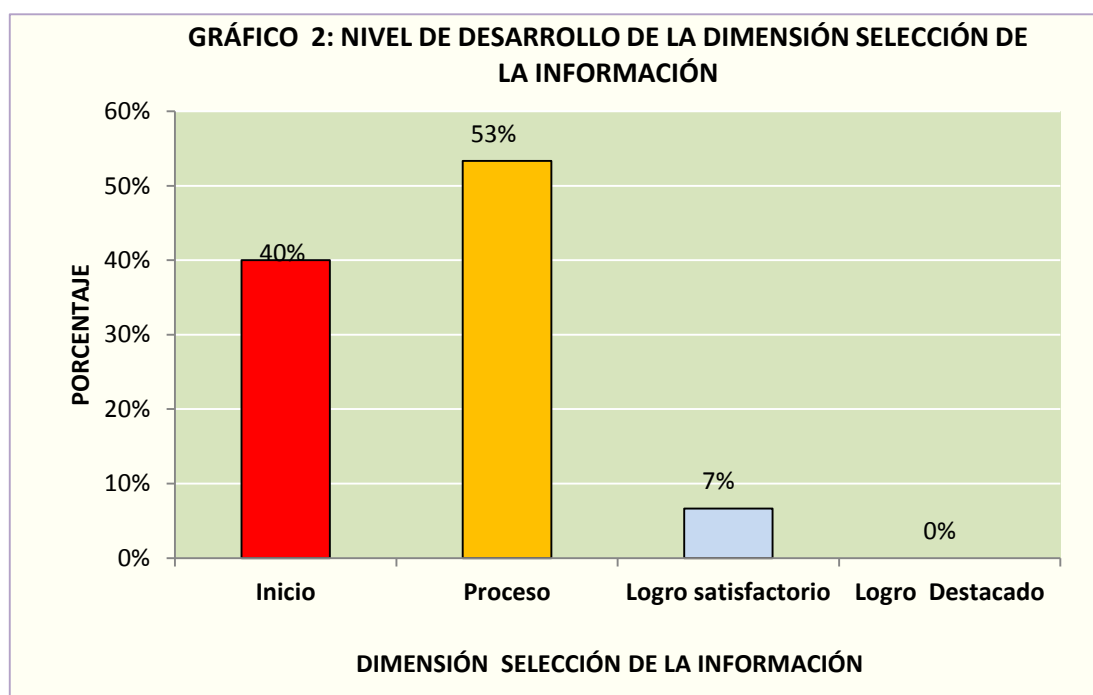
TABLA N° 02

Distribución numérica y porcentual del nivel de desarrollo de la dimensión selección de la información de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Hora de Robles”.

Selección de la información	Nº	%
Logro Destacado	0	0%
Logro satisfactorio	2	7%
Proceso	16	53%
Inicio	12	40%
Total	30	100%

Fuente: Test de capacidad de manejo de información del área de HGE.

Elaborado: La investigadora.



Fuente: Tabla N° 01.

Elaborado: La investigadora.

Se aprecia en la tabla y gráfico N° 02, que el 40% de los estudiantes se ubican en un bajo nivel de desarrollo de su capacidad de manejo de información del área de HGE. y el 53% en un nivel medio, lo que describe un deficiente desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en el grupo de estudio.

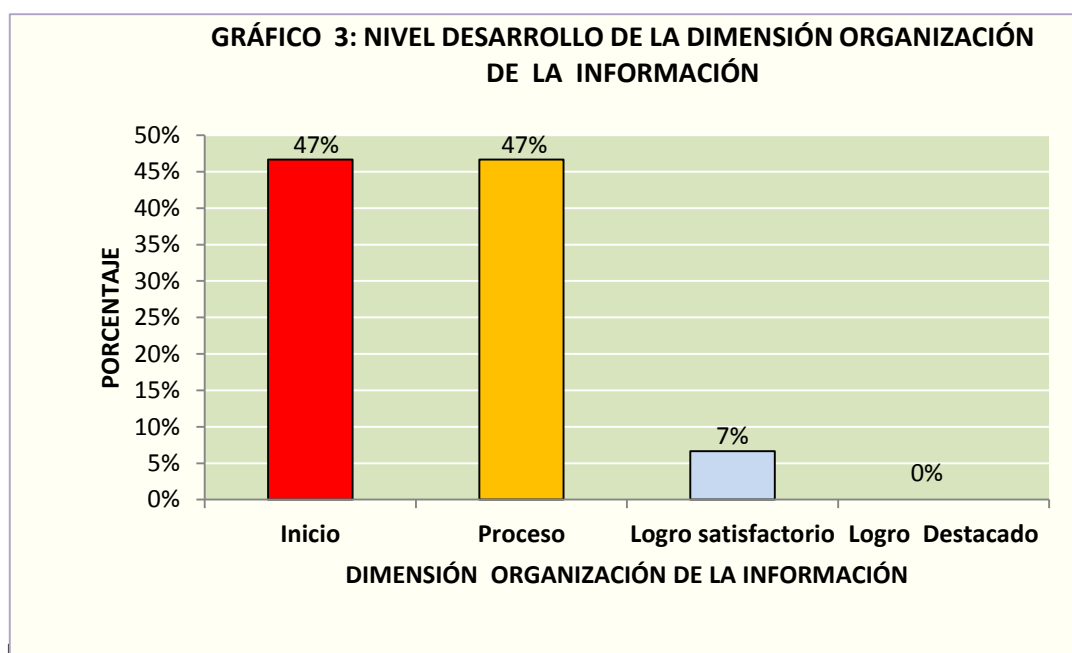
TABLA N° 03

Distribución numérica y porcentual del nivel de desarrollo de la dimensión organización de la información de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Zoila Hora de Robles”.

Organización de la información	Nº	%
Logro Destacado	0	0%
Logro satisfactorio	2	7%
Proceso	14	47%
Inicio	14	47%
Total	30	100%

Fuente: Test de capacidad de manejo de información del área de HGE.

Elaborado: La investigadora.



Fuente: Tabla N° 03.

Elaborado: La investigadora.

Se aprecia en la tabla y gráfico N° 03, que el 47% de los estudiantes se ubican en un bajo nivel de desarrollo de su capacidad de manejo de información del área de HGE. y el 47% en un nivel medio, lo que describe una coincidencia de desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en el grupo de estudio.

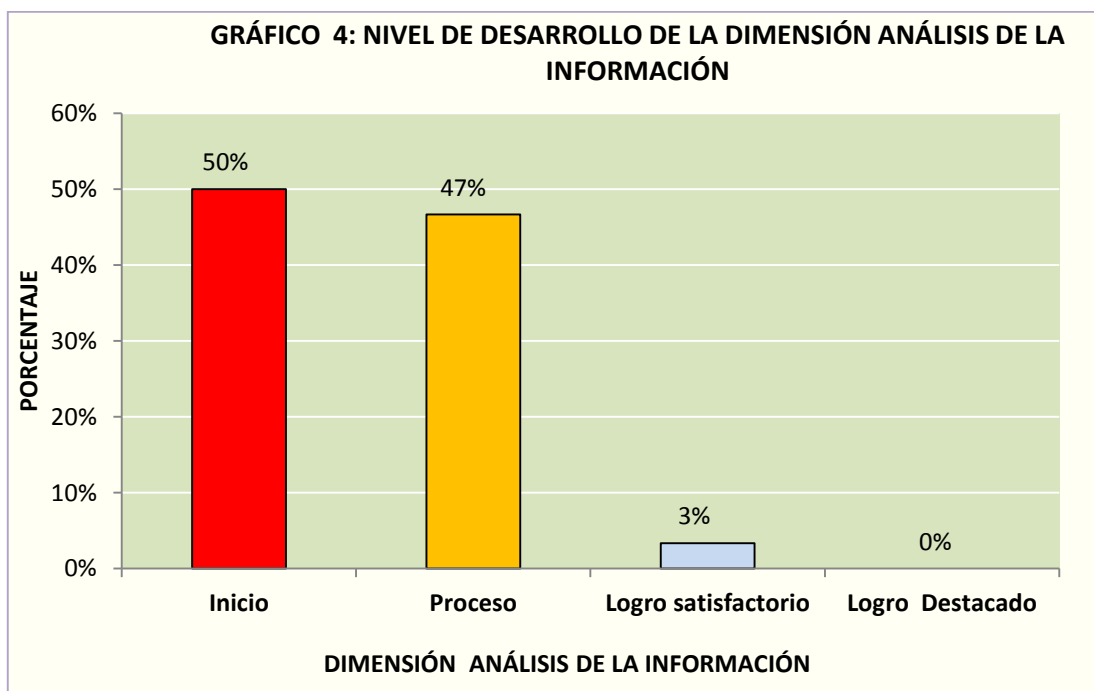
TABLA N° 04

Distribución numérica y porcentual del nivel de desarrollo de la dimensión análisis de la información de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Zoila Hora de Robles”.

Análisis de la información	Nº	%
Logro Destacado	0	0%
Logro satisfactorio	1	3%
Proceso	14	47%
Inicio	15	50%
Total	30	100%

Fuente: Test de capacidad de manejo de información del área de HGE...

Elaborado: La investigadora.



Fuente: Tabla N° 01.

Elaborado: La investigadora.

Se aprecia en la tabla y gráfico N° 04, que el 50% de los estudiantes se ubican en un bajo nivel de desarrollo de su capacidad de manejo de información del área de HGE. y el 47% en un nivel medio, lo que describe un deficiente desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en el grupo de estudio.

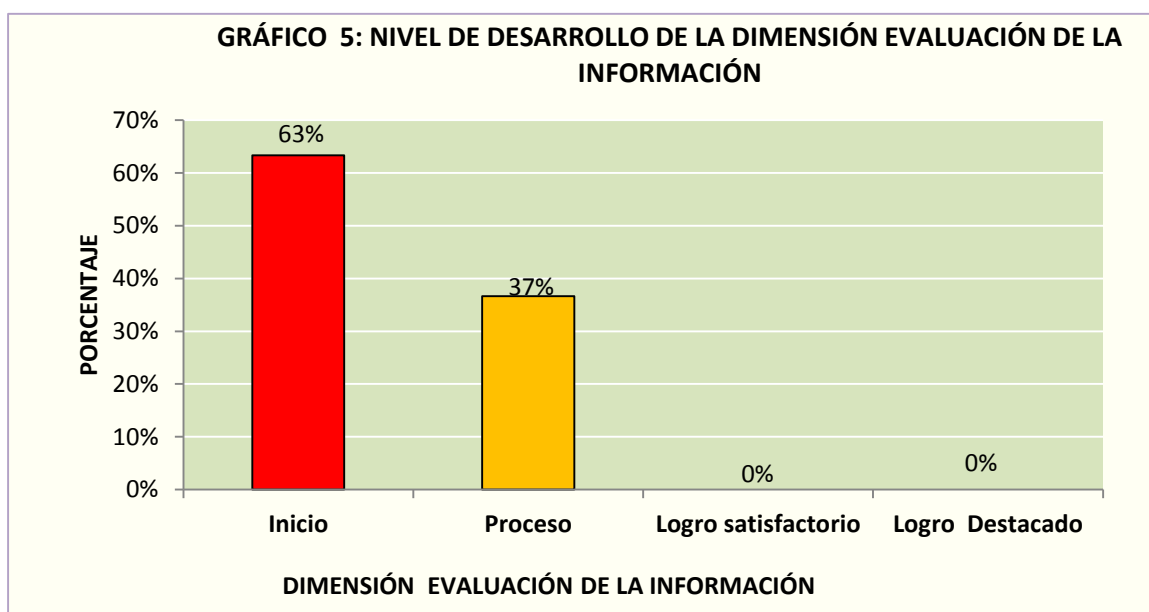
TABLA N° 05

Distribución numérica y porcentual del nivel de desarrollo de la dimensión evaluación de la información de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía EN LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “ZOILA HORA DE ROBLES”.

Evaluación de la información	Nº	%
Logro Destacado	0	0%
Logro satisfactorio	0	0%
Proceso	11	37%
Inicio	19	63%
Total	30	100%

Fuente: Test de capacidad de manejo de información del área de HGE...

Elaborado: La investigadora.



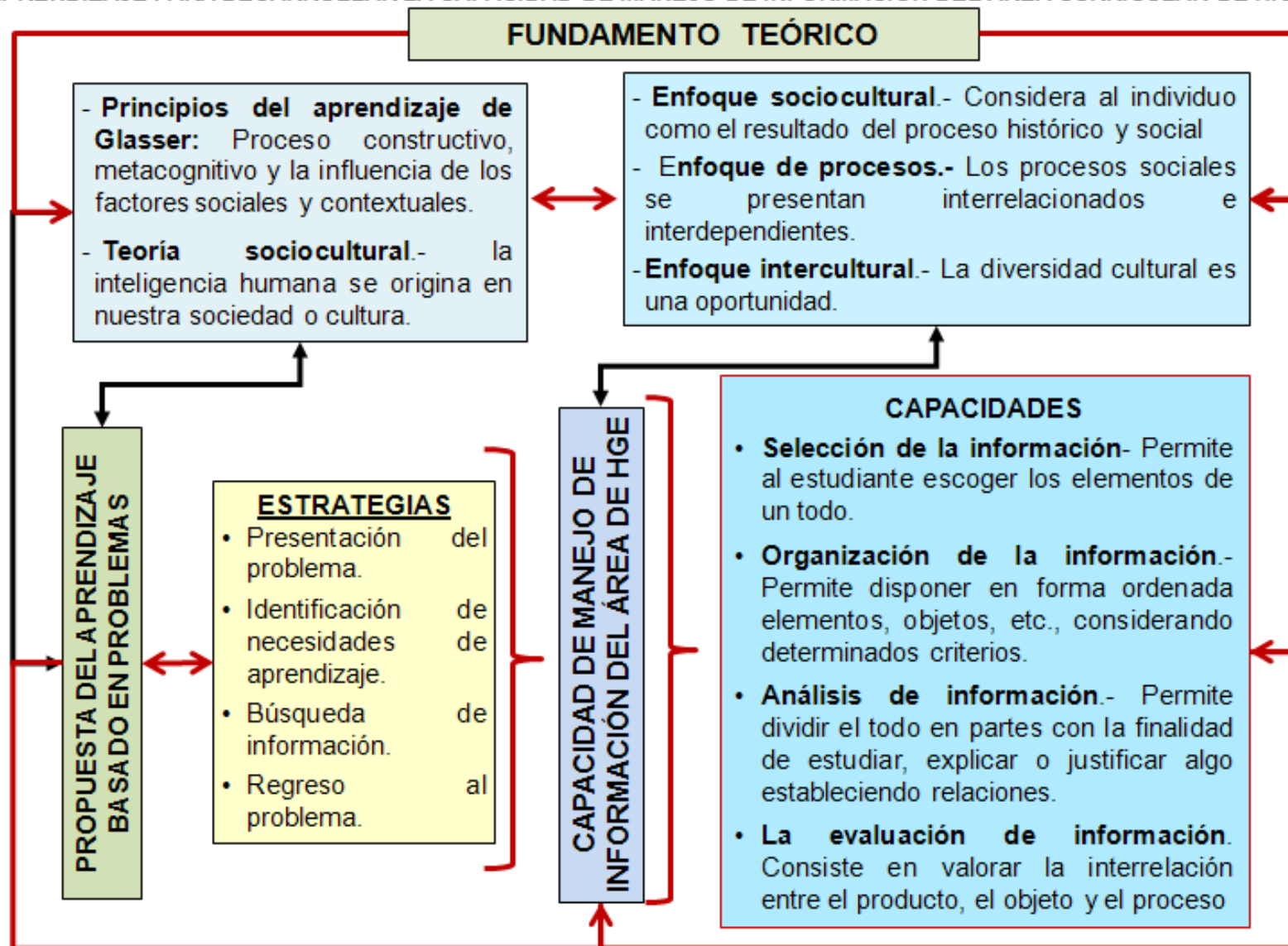
Fuente: Tabla N° 01.

Elaborado: La investigadora.

Se aprecia en la tabla y gráfico N° 05, que el 63% de los estudiantes se ubican en un bajo nivel de desarrollo de su capacidad de manejo de información del área de HGE. y el 37% en un nivel medio, lo que describe un deficiente desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en el grupo de estudio.

3.2. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA

PROPUESTA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, EMPLEADO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN DEL ÁREA CURRICULAR DE H.G.E.



3.3. PROPUESTA

I. TÍTULO : APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LA CAPACIDAD DE MANEJO DE INFORMACIÓN DEL ÁREA CURRICULAR DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

II. DATOS GENERALES

2.1. Institución Educativa : N° 80830 “Zoila Hora de Robles”

2.2. Grado y Sección : cuarto grado de secundaria

2.3. Lugar : Chepén.

2.4. Investigadora : Luz Marina Baca Hinostroza

2.5. Periodo de Ejecución: 2015

III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. General

Determinar el nivel de influencia de la aplicación del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de E – A, para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la I.E. N° 80830 “Zoila Hora de Robles” de la ciudad de Chepén 2015.

IV. CAPACIDADES A DESARROLLAR

4.1. Manejo de información, comprensión espacio temporal y juicio crítico.

V. ACTIVIDADES

- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 01: El Perú a inicio de la vida republicana
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 02: El Período de los Caudillos
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 03: La Guerra del Pacífico
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 04: Crecimiento y desarrollo económico
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 05: Mercados y su funcionamiento

- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 06: República Aristocrática
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 07: El Oncenio de Leguía
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 08: La Primera Guerra Mundial
- DESARROLLO DE LA SESIÓN N° 09: La Revolución Rusa

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 01

TEMA : EL PERÚ A INICIO DE LA VIDA REPUBLICANA

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Institución Educativa : “Zoila Hora de Robles” Chapén
1.2. Grado de Estudio : 4° año
1.3. Nivel : Secundaria
1.4. Fecha :
1.5. Duración : 03 horas
1.6. Tema transversal : Educación para la Convivencia, la Paz y la Ciudadanía
1.7. Docente : Luz Marina Baca Hinostroza.

II. APRENDIZAJE ESPERADO

CAPACIDAD	ACTITUD ANTE EL ÁREA	CONOCIMIENTO
Analiza la situación económica, social y política del Perú a inicio de la vida republicana	Valora los aprendizajes desarrollados en el área	El Perú a inicio de la vida republicana : <ul style="list-style-type: none">- Económica- Social- Política

III. SECUENCIA DIDACTICA

Momentos	Procesos Pedagógicos	Actividades/Estrategias	Recursos	Tiempo
INICIO	Motivación	El docente establece un clima de confianza iniciando con los estudiantes un diálogo ameno, invitando a ellos a participar en la ejecución de la sesión de aprendizaje programado para la fecha. Se les indica que observen la imagen que tiene en su libro en la página 64. Luego se les pregunta: ¿Qué aspectos de la vida cotidiana observas en la imagen? ¿Cómo crees que se vivía en el siglo XIX? ¿Crees que la forma de vida de los peruanos cambió luego de la Independencia?	texto Imagen Cuaderno	10´
	Recuperación de saberes previos	¿De qué manera se vio afectada la vida de la población cuando cambió el sistema político	Hojas impresas	5´

	Conflicto cognitivo	<p>Las estudiantes dan respuestas a las preguntas.</p> <p>-Luego se les presenta la lectura para que lo analicen y se les plantea algunas actividades, que las alumnas van desarrollando. Después se les plantea la siguiente pregunta:</p> <p>Las actividades que desarrollaron los esclavos eran igual al de los campesinos ¿Por qué?</p> <p>Surgen lluvias de ideas que son anotadas en la pizarra.</p> <p>-Se plantea a las alumnas las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Por qué la igualdad es necesaria para la vida en democracia?</p> <p>¿Crees que en el siglo XIX las personas fueron tratadas con igualdad?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Crees que en la actualidad en el Perú las personas son tratadas con igualdad? ¿Por qué?</p> <p>Luego las estudiantes participan la docente utilizando la técnica del multigrama explica a tratar “El Perú a inicio de la vida republicana”</p>	<p>Diálogo</p> <p>Lluvias de ideas</p>	5'
PROCESO	Construcción del aprendizaje	<p>Se sigue los procesos de la capacidad Analiza.</p> <p>-Recepción de la información:</p> <p>-Se hace entrega a los estudiantes el impreso “El Perú a inicio de la vida republicana”</p> <p>-Observación selectiva :</p> <p>Se orienta a los estudiantes para que ubique las ideas principales y secundarias mediante la técnica del subrayado.</p> <p>-División del todo en partes:</p>	texto	55'

		Una vez que los estudiantes han identificados las ideas principales y secundarias organizan la información seleccionada. -Interrelación de las partes para explicar o justificar: Luego que organizaron la información elaboran su esquema		
SALIDA	Aplicación de los aprendido	Consecuencia del trabajo los estudiantes elaboran sus esquemas siguiendo las instrucciones manifestada por la docente.	Papelógrafos Plumones	45'
	Evaluación	Las estudiantes participan respondiendo a las preguntas formulada por la docente: ¿Qué cambios sociales, económicos y políticos se produjeron durante la república?		10'
	Metacognición	Los estudiantes responden: sobre el conocimiento ¿Me fue útil lo que aprendí? ¿En qué? ¿Qué paso debo seguir para analizar la información?		5'

IV. EVALUACIÓN

Criterios de evaluación	Indicadores	Instrumentos de evaluación
Manejo de información	Analiza la situación económica, social y política del Perú a inicio de la vida republicana	Guía de observación
Actitud ante el área	Valora los aprendizajes desarrollados en el área	Guía de observación

V. BIBLIOGRAFÍA

EDITORIAL SANTILLAN
DE SECUNDARIA-2012

: HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA 4° AÑO

LECTURA 1

Muchos de los abusos cometidos por los españoles y criollos en el Virreinato se agravaron en la República. Miles de marginados vieron frustrados sus aspiraciones de bienestar: los esclavos no fueron liberados en su totalidad, los campesinos siguieron pagando el expoliador tributo, los artesanos tenían serias dificultades con las importaciones inglesas, los soldados seguían peleando para defender a los caudillos, la deuda externa crecía y la moneda se devaluaba.





La República, no constituyó una transformación social para la masa indígena y de origen africano, porque no destruyó la injusta diferencia social. Los criollos estructuraron un régimen a su medida; luego de tres siglos de marginación política (Virreinato), conseguían su objetivo gobernar, sin embargo, carecían de un proyecto político integral, venían de una crisis comercial, pues perdieron el monopolio comercial, lo cual mermó sus ingresos. Eran incapaces de forjar un gobierno civil y democrático. Por todo ello se ampararon en el gobierno de los oficiales del ejército.



En la República del Perú se excluyó de la política (Congresos, elecciones, Gobierno) a quienes tenían escasos ingresos económicos o eran desempleados, mujeres o analfabetos; es decir, en este sistema no se incluía como ciudadano al 95% de la población.

ACTIVIDADES: COMPLETAR EL SIGUIENTE CUADRO

<div>ACTIVIDADES</div> <div>PERSONAJES</div>		 EXPLORADORES
ESCLAVOS		A
CAMPESINOS		
ARTESANOS		
SOLDADOS		
INDIGENAS		
AFRICANOS		
GOBERNARON	A. B.	

SITUACIÓN DE LA REPÚBLICA EN SUS INICIOS

1. **ECONOMÍA.-** Existía ya una cuantiosa deuda externa e interna; los ingresos del Estado peruano provenían básicamente del cobro de tributos al indígena, en un 40% y de las exportaciones de oro y de la lana, posteriormente. El comercio estaba restringido por las guerras. El nuevo Estado intensificó empréstito de Inglaterra, dependiendo cada vez más del capitalismo Inglés.
2. **SOCIEDAD.-** La estratificación social continuaba muy marcada, debido a que la Independencia sólo fue un mero formalismo, es decir, sólo constituyó un cambio de la clase privilegiada, pues no transformó la situación económica y social tradicional. Aún existía la esclavitud, aún se explotaba al campesino, aún era práctica constante la discriminación.
3. **POLÍTICA.-** Los derechos de ciudadanos estaban bastantes recortados: las mujeres ilustradas o no quedaban fuera del sistema, pues no se les reconocía capacidad para decidir en asunto de política. De los varones, solo los alfabetos, empleados o con oficios y con un año de sueldo, de 300 pesos, podían participar en las elecciones, lo cual era una muestra de la injusticia reinante.
Otra calamidad política radicaba en el caudillismo militar. El Estado republicano se estructuró jurídicamente con la primera constitución liberal (12 de noviembre de 1823). En esta constitución se señala, como forma de gobierno, la popular representativa y el Estado se estructuró en base a poderes políticos: ejecutivo, legislativo y judicial (modelo español, francés)
Esta carta política no rigió para no dificultar la labor de Bolívar a quien el congreso le dio poderes extraordinarios.
Los militares llegaron al poder en los primeros tiempos de la república por incapacidad y falta de organización de la clase dominante para dirigir el Estado.
4. **SITUACIÓN INTERNACIONAL.-** Los países sudamericano que emergía a la vida republicana, establecieron los siguientes acuerdos jurídicos, para fijar los límites territoriales, aunque no fueron definitivos:
 - UTIS POSSIDETIS.-** Cada república podía reclamar tierras por derecho que figurasen como su propiedad a través de Reales Cédulas y leyes de indias antes de 1810.
 - LIBRE DETERMINACIÓN DE LOS PUEBLOS.-** Las repúblicas debían consultar a la población y respetar sus decisiones sobre su deseo de pertenecer a tal o cual Estado.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°04

TEMA: CRECIMIENTO Y DESARROLLO ECONÓMICO

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Institución Educativa : “ Zoila Hora de Robles “
 1.2. Área : Historia, Geografía y Economía.
 1.3. Grado : 4° Año “”
 1.4. Duración : 03 horas
 1.5. Tema Transversal : Educación para la gestión de riesgo y conciencia ambiental.
 1.6. Docente : Luz Marina Baca Hinostroza.
 1.7. Fecha :

I. APRENDIZAJE ESPERADO

CAPACIDAD	ACTITUD ANTE EL AREA	CONTENIDOS
Argumenta punto de vista sobre el crecimiento y desarrollo económico	Valora los aprendizajes desarrollados en el área como parte de su proceso formativo	Crecimiento económico : .definición Desarrollo económico : Definición

II. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ACTIVIDADES Y/O ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
Motivación-evaluación	INICIO	Motivación El docente establece un clima de confianza, iniciando con los estudiantes un diálogo ameno, invitando a participar En la ejecución de la sesión de aprendizaje programado para la fecha	Multimedia	10´
		Recuperación de saberes previos ❖ Se presenta a los estudiantes una imagen (anexo N°1) la cual deben observar, consecuencia de lo cual deben de dar respuestas a las siguientes interrogantes: los personajes que aparecen ¿qué actividad realizan ¿Es importante para su desarrollo?	Diálogo	10´
		Conflicto cognitivo ❖ Escuchamos que nuestra economía Es esta estable, que en el Perú hay dinero, que el desarrollo económico no ha crecido en el País. ❖ En la sociedad actual, donde la economía y el desarrollo económico desempeñan un papel muy importante en nuestra economía.	Multimedia	10´

MOTIVACIÓN - EVALUACIÓN	DESARROLLO	Construcción del aprendizaje	❖ Recepción de la información.	Multimedia	10´
			❖ Se comunica a los estudiantes que se ha preparado un PowerPoint sobre el “El crecimiento y desarrollo económico? el cual invitamos a observar y que ellos realicen apuntes de los aspectos que consideren de mayor importancia.		
			❖ Caracterización de la información.	Impreso el crecimiento y desarrollo económico	15´
			❖ Se alcanza impreso “Crecimiento y desarrollo económico en el Perú “el cual debe leer de manera individual extrayendo de la lectura ideas principales.		15´
			❖ Se les indica que debe recurrir a su texto de ciencias sociales 4 y ubicarse en la página 234, debiendo realizar una lectura	Texto “ciencias sociales” 4º	15´
		Aplicación de lo aprendido	❖ Comprensiva, sobre el crecimiento y desarrollo económico. Consecuencia de ello.	Diálogo	
			❖ Reconocimiento de la información		
			❖ Los estudiantes identifican las definiciones de crecimiento y desarrollo económico		
			❖ Formando grupo de cuatro estudiantes identifican las ideas principales.	Impreso de crecimiento y desarrollo económico en el Perú	15´
			❖ Los estudiantes, de manera grupal intercambian ideas para hacer su artículo de opinión.		
		Transferencia	❖ Los estudiantes conversan sobre situaciones problemática que se dan en		20´

		Evaluación	<p>algunos lugares de nuestro País.</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Los alumnos participan de manera voluntaria respondiendo: ❖ Qué aspectos más importantes se han tomado como referencia para el estudio del crecimiento y desarrollo económico de nuestro País 	Diálogo	10
		Metacognición	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Los estudiantes responde: Sobre el conocimiento: ¿me es útil lo que aprendí? ¿En qué? Sobre el proceso ¿Qué pasos debo seguir para organizar información? Sobre las actitudes: ¿en qué parte de la clase me sentí más motivada? ¿por qué? 		5'

IV. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJE

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	TÉCNICAS DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN
JUICIO CRÍTICO	❖ Argumenta punto de vista sobre el crecimiento y desarrollo económico en una artículo de opinión	Observación	Guía de Observación
ACTITUD ANTE EL ÁREA	❖ Valora los aprendizajes desarrollados en el área cómo parte de su proceso formativo	Observación	Guía de Observación

V. BIBLIOGRAFÍA

1. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2008) Ciencias Sociales 4. Manual del docente. Editorial Santillana. Lima- Perú
2. INSTITUTO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (2008). Introducción a la economía. Lumbreras editores. Lima Perú

SESIÓN DE APRENDIZAJE N°05

TEMA : **MERCADOS Y SU FUNCIONAMIENTO**

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Institución Educativa : “ Zoila Hora de Robles “
 1.2. Área : Historia, Geografía y Economía.
 1.3. Grado : 4º Año “”
 1.4. Duración : 03 horas
 1.5. Tema Transversal : Educación para la gestión de riesgo y conciencia ambiental.
 1.6. Docente : Luz Marina Baca Hinostroza.
 1.7. Fecha :

II. APRENDIZAJE ESPERADO

CAPACIDAD	ACTITUD ANTE EL ÁREA	CONOCIMIENTO
Analiza el funcionamiento de los mercados y sectores productivos	Valora los aprendizajes desarrollados en el área	<ul style="list-style-type: none"> - El mercado y su funcionamiento - La oferta y la demanda - Los tipos de mercados

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCESO PEDAGÓGICO	ACTIVIDADES/ ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
INICIO	PREPARACIÓN DEL APRENDIZAJE	Motivación Inicial : Se presentara noticia (Guía de trabajo N° 1) relacionada con el precio de los pasajes en buses interprovinciales durante Fiestas Patrias y se indagará otros casos similares en el país de su localidad	Material Impreso	10´
		Generación de conflictos cognitivos: Se indagará ¿creen Uds. Que existe alguna relación entre la demanda y la oferta (precios) de un producto? ¿Influye alguna sobre la otra?	Dialogo	10´
		Presentación de organizadores previos : Se presentarán principales		20´

		<p>Características del mercado y la ley de la oferta y de la demanda. Estructuraremos las mismas con el esquema</p> <p>Mercados Y Sectores productivos</p> <p>. El mercado y su funcionamiento .La oferta y la demanda .Los tipos de mercados</p> <p>Organización de grupos de trabajo: Se organizará grupos de 6 integrantes para abordar con técnica de pecera a los tipos de mercados.</p>		
PROCESO	DESARROLLO DEL APRENDIZAJE	<p>Presentación de información: Apoyado en la técnica del multigrama, lectura , observación de imágenes (pág. 170 de texto) i ejemplificación se explicará el tema a tratar “ El Mercado y su Funcionamiento y la ley de la oferta y las demanda”</p> <p>Exploración activa de información nueva: Se darán instrucciones a los estudiantes para un adecuado subrayado vertical (guía de trabajo N° 2) texto escritos. Seguidamente usando una lectura preparada subrayarán y elaborarán respuestas colectiva pregunta Compara los siguientes conceptos y menciona ejemplos en tu comunidad y país en cada caso</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Mercado libre/ mercado regulado ❖ Monopolio/ oligopolio ❖ Oligopolio/cartel <p>Seguidamente elaboran preguntas y respuestas que formularían a sus compañeros, respecto del tema analizado (6 preguntas por grupos)</p>	<p>Texto</p> <p>texto</p>	<p>25´</p> <p>35</p>
SALIDA	CONSOLIDACIÓN DEL APRENDIZAJE	<p>Usando periódicos pasados seleccionan noticias relacionadas con el tema y construyen collage sobre un papel de sabana y también elaboran mapa conceptual Durante el proceso se utiliza como instrumento de evaluación</p>	periódicos	30´

		<p>una guía de observación y lista de cotejo</p> <p>Actividad metacognitiva : se reflexionará con los estudiantes sobre el proceso de aprendizaje emprendido: ¿Qué aprendieron de los mercados ¿Cómo lo aprendieron? ¿Cómo mejorar el aprendizaje de la información Proporcionada?</p>		5'
--	--	---	--	----

IV. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTO
Manejo de Información	Elaboran Collage noticiosos sobre los tipos de mercados existentes en el Perú y/o región	Guía de observación Guía para evaluar el Collage

V. BIBLIOGRAFÍA

EDITORIAL SANTILLANA (2007)

CIENCIAS SOCIALES 4º AÑO
Edit. Santillana, Lima. Perú

Guía de trabajo N°1

Instrucciones. Lee a continuación las siguientes noticias y luego resuelve según las interrogantes planteadas

PASAJES INTERPROVINCIALES SE INCREMENTAN HASTA EL CASI 100% EN TERMINALES POR SEMANA SANTA



Lima, abr. 08 (ANDINA). En víspera del jueves Santo, los precios de los pasajes interprovinciales a diversas zonas del país registraron un incremento cercano al cien por ciento y, según los transportistas, las tarifas se elevarán aún más a medida que pasen las horas.

En el terminal informal de Fiori, ubicado en el distrito de San Martín de Porres, el pasaje a la ciudad de Chimbote, que normalmente cuesta 15 soles, se incrementó a 25 soles y se estima que se elevará a 50 nuevos soles por la noche.

El pasaje a Trujillo, que hace una semana costaba 20 soles, vale ahora 30 soles, pero podría subir hasta 70 soles en las próximas horas, según indicaron los transportistas.

Los pasajes a Chiclayo, que se empezarán a vender a partir de hoy a las 18:00 horas en el citado terminal, costarán según estimaciones entre 25 y 40 nuevos soles, cuando lo normal es solo de 20 nuevos soles.

De otro lado, el pasaje a Tumbes se incrementó hoy de 50 a 90 nuevos soles en el servicio económico en la empresa Civa. Los precios varían según la comodidad del servicio, ya sea económico o exclusivo.

El alza de las tarifas fue cuestionada por los usuarios, quienes, dijeron, esperan los días festivos de Semana Santa para regresar a sus lugares de origen, reunirse con sus parientes o simplemente hacer turismo.

“Sin embargo, este anhelo de viajar muchas veces no puede cumplirse por el repentino y abusivo incremento de los pasajes”, refirieron.

1.- ¿Qué informa la noticia ¿

2.- ¿Por qué razón se incrementan los precios de los pasajes

3.- ¿ Conoces algún otro caso parecido?

EVALUAMOS NUESTROS MATERIALES PRODUCIDOS (COLLAGE)

APELLIDOS Y NOMBRES	Actúa de manera cooperativa durante la elaboración del collage			Usa información para sustentar noticias seleccionadas			Diseña creativamente collage elaborado			Selecciona pertinente mente noticias para ubicar el collage			Observaciones
	S 5	A 3	N 0	S 5	A 3	N 0	S 5	A 3	N 0	S 5	A 3	N 0	

LEYENDA:

S: Siempre

A: a veces

N: nunca

GUÍA DE OBSERVACIÓN

SECCIÓN: TEMA:

FECHA:

ÁREA: DOCENTE:

	Apellidos	Capacidad Analiza					Mapa Conceptual					Actitud ante el Área				
		Recepción de la información	Observación selectiva	División del todo en parte	Interrelación de las partes		Selecciona la información	Relaciona con el tema	Ubica los enlaces	Concluye con el trabajo		Respeta las opiniones	Es cortés en su trato	Apoya a su compañero	Cumple con la tarea	
		0-5	0-5	0-5	0-5		0-5	0-5	0-5	0-5		0-5	0-5	0-5	0-5	
01																
02																
03																
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 08

TEMA:**LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL****I. DATOS INFORMATIVOS**

- 1.1. Institución Educativa : “ Zoila Hora de Robles “
 1.2. Área : Historia, Geografía y Economía.
 1.3. Grado : 4º Año
 1.4. Duración : 03 horas
 1.5. Tema Transversal : Educación para la gestión de riesgo y conciencia ambiental.
 1.6. Docente : Luz Marina Baca Hinostroza.
 1.7. Fecha :

II. APRENDIZAJE ESPERADO

CAPACIDAD	ACTITUD ANTE EL ÁREA	CONOCIMIENTO
Identifica los Países que integran las Alianzas en la primera Guerra Mundial	Pone empeño en la realización de sus tareas	LA PRIMERA GUERRA MUNDIAL - Antecedentes -Causas -Países que integran la triple alianza y la triple entente. -Consecuencias

III. SECUENCIA DIDÁCTICA

MOMENTOS	PROCESO PEDAGÓGICO	ACTIVIDADES/ ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
	MOTIVACIÓN	Se inicia la clase en un ambiente agradable y con respeto. Se les indica a las alumnas de que observen la imagen del documento N° 1 de su texto pág. 105. Luego se les pregunta: ¿Cómo afecta las guerras la vida política y social de los pueblos?	Texto	10´
	SABERES PREVIOS	¿Cómo impedir que estas se produzcan? ¿Por qué algunos Estados escogen la violencia como forma de resolver sus diferencias? Las alumnas participan, dan respuestas a las preguntas	Diálogo	10´

	PROCESO COGNITIVO	Después de esto se les vuelve a preguntar a las alumnas ¿Qué son las guerras mundiales? ¿Por qué los Países forman alianzas? Luego de esto la docente utilizando la técnica del Multigramma explica el tema a tratar “ La Primera Guerra Mundial “	Diálogo	30´
	DESA- RROLLO	Se les indica a las alumnas que Analicen el documento N° 2 de la página de su texto N° 107 sobre los sistemas de alianzas europeas. Luego se les da la instrucción de que en una hoja auxiliar van escribiendo los Países que integran la Triple Alianza y la Triple Entente Y los acuerdos militares.	Texto Hojas	50´
	SALIDA META- COGNICIÓN	Enseguida se les indica que en el planisferio ubiquen los países que integran las alianzas utilizando colores distintos. Se les evalúa permanentemente el proceso de su aprendizaje. Se les pregunta ¿Qué aprendieron hoy día ¿Fue importante el tema tratado? ¿ En qué momento tuvieron dificultad ¿ Luego se les indica que tienen que trabajar las actividades que tienen en su texto.	Planisferio	30´ 5´

IV. EVALUACIÓN

CRITERIO DE EVALUACIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTO
Comprensión Espacio-Temporal	Identifican en el planisferio los países que integran la triple Alianza y la triple Entente	Guía de observación

V. BIBLIOGRAFÍA

EDICIÓN SANTILLANA 4º AÑO DE SECUNDARIA

CONCLUSIONES

La propuesta del aprendizaje basado en problemas, empleado como estrategia de enseñanza – aprendizaje se ha elaborado con el propósito de mejorar el desarrollo de la capacidad de manejo de información del área curricular de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Hora De Robles”.

Para fundamentar teóricamente la variable capacidad de manejo de información del área de HGE., así como sus dimensiones, se ha considerado la teoría sociocultural, el enfoque de procesos y el enfoque intercultural.

Como características del Aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza - aprendizaje diseñado para desarrollar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria de la institución educativa “Zoila Hora De Robles”, resalta el énfasis en los estudiantes, seleccionando para este propósito Estrategias para que a partir de un problemas, los estudiantes indaguen la solución en diversos contextos.

RECOMENDACIONES

A los directores de EBR:

Se recomienda que en la propuesta curricular institucional, como parte de la formación integral de los estudiantes, consideren la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía, como un eje importante para impulsar el desarrollo personal y socio afectivo de los estudiantes.

Coordinen con los profesores el desarrollo de una pedagogía afectiva que sirva como eje en la formación de los estudiantes.

A los docentes de educación secundaria:

Deben capacitarse en el manejo del aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza - aprendizaje, para aplicarlas en el aula, teniendo en cuenta que los estudiantes encuentran diversos problemas en su entorno familiar y social que afectan su desarrollo.

Se recomienda así mismo que apliquen las estrategias sugeridas en el presente estudio, para verificar su valor educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, P. (2003). Aprender a educar, Madrid: Grijalbo.
- Albanese, M. y Mitchell, S. (1993). Problem-based learning: a review of literature on its outcomes and implementation issues. Acad. Med.
- Aranda, S. (2014). Programa “Piensanálisis” para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del quinto año de secundaria en el área de ciencias sociales del colegio Engels Class El Porvenir. Tesis para obtener el grado de maestro en educación mención en didáctica de la educación superior, en la Universidad Nacional de Trujillo.
- Ausubel, D. (1968). Psicología educativa: una visión cognitiva. Nueva York, NY: Holt, Rinehart y Winston.
- Barell, J. (1999). El aprendizaje basado en problema. Un enfoque investigativo. Buenos Aires: Manantial.
- Benito, A. (1991). Diccionario de ciencias y técnicas de la comunicación. Madrid: Ediciones paulinas.
- Best, J. (1971). Cómo investigar en la educación. 2ª. Edición, Madrid: Editorial Moroti.
- Bodner G. y Mc Millen T. (1986). La reestructuración de Cognitiva es una. En la resolución de problemas. Revista de Investigación en Enseñanza de la Ciencia.
- Bohigas, X. (2009). La discusión entre los compañeros mejora el aprendizaje de los estudiantes universitarios. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria.
- Bransford, J. y Schwartz, D. (1990). Repensar la transferencia: una propuesta simple con múltiples implicaciones. Revisión de la investigación en educación
- Bruning, R, Schraw, G. y Ronning, R. (1995). Psicología Cognitiva e Instrucción. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Cahuana, L. M. (2013). Efectos de la Estrategia Didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas en la Estimulación de la Creatividad en Estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio abad El Cusco. Compendio de Trabajos de Investigación de la Escuela de Postgrado, 1, 2011-2013.

- Collins A., Brown, J. y Newman, S. (1989). Cognitive apprenticeship: teaching the crafts or reading, writing and mathematics. En L. B. Renik (ed.), Knowing, learning and instruction: Essays in honour of Robert Glaser. Hillsdale, NJ: Lawrence ErlbaumAssociates.
- Collins A., Brown, J. y Newman, S. (1989). Aprendizaje cognitivo: enseñanza de la artesanía o lectura, escritura y matemáticas. Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Damián, L. (2007). Evaluación de las capacidades y valores en la sociedad del conocimiento, una perspectiva didáctica. Lima: Grupo editorial Norma.
- Díaz, F.; et al. (1986). Estrategias docente para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
- Duch, B. (2004). El poder del aprendizaje basado en problemas. Una guía práctica para la enseñanza universitaria. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Exley, K. y Dennis, R. (2007). Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior. Madrid: Narcea.
- Fernández, A. (2001), desarrolló el trabajo de investigación titulada: Método de Aprendizaje Basado en la Solución de Problemas y el Rendimiento Académico de los Alumnos en la Asignatura de Estadística Educacional de la Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Trujillo- Perú”, 2001. Tesis de Post grado en educación de la Universidad Nacional de Trujillo.
- Ferreyro, R. y Calderón, M. (2001). El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para enseñar y aprender. México: Trillas.
- Gallego Vega, C. (2011). El apoyo inclusivo desde la perspectiva comunitaria. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 25, 93 - 109. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419147006.pdf>
- Gijselaers W. (1996). Aumentar el aprendizaje basado en problemas Educación: Teoría y Práctica, San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Glaser, R. (1991). La maduración de la relación entre la ciencia de Aprendizaje y cognición y práctica educativa. Aprendizaje e Instrucción, México: Mc Graw Hill.

- Hayes, J.R. (1981), El solucionador de problemas completo, Filadelfia: The Franklin Inst. Prevs.
- Lipman (1992). La filosofía en el Aula. Madrid. De la Torre.
- Mayer, R. (1986). Orientación del procesamiento cognitivo de la información científica en el texto. San Diego: Academic Press.
- Ministerio de Educación (2000). Manual de Docentes de Educación Primaria, Lima.
- Ministerio de Educación (2014). Marco curricular de EBR. Lima – Perú.
- Morales, et al. (2004). Aprendizaje Basado en problemas. Lima, Perú: Universidad Católica del Perú, Departamento de Ciencias, Sección Química.
- Morales, P. y Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado en problemas. Theoria, 13, 145-157.
- Moreira, M. (1993). La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Fascículos de CIEF Universidad de Río Grande do Sul Sao Paulo.
- Ontoria, A. Molina, A. (22005). Potenciar la capacidad de aprender a aprender. Lima: Alfa Omega.
- Ormrod, J. (2011). Aprendizaje Humano. Madrid: Perason Prentice Hall
- Piaget, J. (1978). Psicología del Niño, Madrid: Morata.
- Polanco, A. (2005). La motivación en los estudiantes universitarios. Actualidades investigativas en educación.
- Poot, C. (2013). Enseñanza e Investigación en Psicología, 18 (2).
- Pozo, J. (1996). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata.
- Ramos, G. (1992). Una visión alternativa del Perú, Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Restrepo, B. (2005). Consideraciones sobre el aseguramiento de la calidad en educación virtual. Catálogo de Recursos Educativos Digitales del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Rodríguez, H. (2004). El aprendizaje basado en problemas, en el currículo de la facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia.

- Rodríguez, M. 1988. Capacidad de manejo de información del área de HGE.. Clave del Éxito Personal.
- Rodríguez, M., et al (1997). Capacidad de manejo de información del área de HGE. Clave del Éxito Personal, México: Ed. El manual moderno.
- Román, M. (2007). Capacidades y valores como objetivos en la sociedad del conocimiento, una perspectiva didáctica. Lima: Norma.
- Roque, J. (2009), en su trabajo de investigación desarrollado: Influencia de la enseñanza de la matemática basada en la resolución de problemas en el mejoramiento del rendimiento académico. Tesis de post grado en educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos,
- Rué, J. (2008). El trabajo cooperativo por grupos. Cuadernos de Pedagogía.
- Salvat y otros (2008). Utilización del video para presentar los casos en el aprendizaje basado en problemas. Tesis de doctorado de la Universidad de Sevilla – España.
- Stenberg, R. (1996). Enseñar a pensar. Madrid: Aula XXI.
- Suarez, C. (2003). El aprendizaje cooperativo una herramienta pedagógica. Lima: Instituto de pedagogía popular.
- Vigotsky, L. (1979). Pensamiento y lenguaje. Nueva York: Plenum Press.
- Vigotsky, L. (1987). Las obras recogidas de L. S. Vygotsky. Vol. I: Problemas de la psicología general. Nueva York: Plenum Press.
- Watson, G. y Allen, D. (2007). El aprendizaje basado en problemas. Experiencias y resultados. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Wertsch, J. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente. Cambridge: Cambridge University Press.
- Windschitl, M. (2003). Proyectos de investigación en la formación de maestros de ciencias: lo que puede investigar. Educación.

Firma del investigador