



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**Programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones  
históricas en estudiantes del 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos 2019**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**

Maestra en Educación

**AUTOR(A):**

Br. Berrocal Alva Ana Nicolaza (ORCID: 0000-0002-7188-2632)

**ASESOR:**

Dr. Felipe Guizado Oscco (ORCID: 0000-0002-1769-1181)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Innovaciones pedagógicas

**LIMA – PERÚ**

**2019**

**Dedicatoria:**

A Dios por su infinita misericordia y a mí querida madre y hermanas por su apoyo incondicional y paciencia en los momentos de ausencia.

**Agradecimiento:**

A la universidad Cesar Vallejo por brindar espacios para el crecimiento profesional y a los doctores que guiaron mi camino en esta investigación.

## DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): **BERROCAL ALVA ANA NICOLAZA**

Para obtener el Grado Académico de *Maestra en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

**PROGRAMA "APRENDO PARA LA VIDA" EN LA COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS EN ESTUDIANTES DEL 2DO DE SECUNDARIA IE 7075, CHORRILLOS 2019**

Fecha: 14 de agosto de 2019

Hora: 8:00 a.m.

### JURADOS:

**PRESIDENTE:** Dr. Segundo Perez Saavedra

Firma: 

**SECRETARIO:** Mg. Gustavo Ernesto Zarate Ruiz

Firma: 

**VOCAL:** Dr. Felipe Guizado Oscco

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

*Por unanimidad*

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

*Revisión redacción APS*

**Nota:** El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

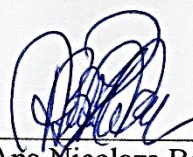
## Declaratoria de autenticidad

Yo, Ana Nicolaza Berrocal Alva, estudiante de la Escuela de Posgrado, Programa Académico de Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; presento mi trabajo académico titulado: Programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos 2019” en 120 folios para la obtención del grado académico de Maestra en Educación, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 06 de agosto de 2019



Ana Nicolaza Berrocal Alva  
DNI 09833659

<b>Índice</b>	<b>Pág.</b>
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. Introducción	1
II. Método	17
2.1. Tipo y diseño de investigación	17
2.2. Operacionalización	18
2.3. Población, muestra y muestreo	19
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	20
2.5. Procedimiento	21
2.6. Métodos de análisis de datos	22
2.7. Aspectos éticos	22
III. Resultados	22
IV. Discusión	31
V. Conclusiones	34
VI. Recomendaciones	35
Referencias	36
Anexos	
Anexo 1: Matriz de consistencia	44
Anexo 2: Instrumentos de recolección de datos	47
Anexo 3: Certificados de validación de los instrumentos	59
Anexo 4: Prueba de bondad de ajuste de los datos	68
Anexo 5: Constancia de haber aplicado el instrumento	69
Anexo 6: Programa, unidad y sesiones	70

Anexo 7:	Prueba de confiabilidad	98
Anexo 8:	Base de datos	99
Anexo 9:	Tipología de conceptos relacionados con las competencias del pensamiento histórico	104
Anexo 10:	clasificación de estrategia según momento de aplicación	105
Anexo 11:	Resultados pruebas de Mann- Whitney	106

### **Índice de tablas**

	Pág.
Tabla 1: Operacionalización de la variable “Construye interpretaciones históricas”	19
Tabla 2: Población estudiantil de 2do de secundaria	20
Tabla 3: Nivel de logro de Construye interpretaciones históricas	21
Tabla 4: Ficha técnica para medir el instrumento	21
Tabla 5: Nivel de logro de Construye interpretaciones históricas	22
Tabla 6: Niveles de logro de la dimensión interpreta críticamente fuentes	24
Tabla 7: Niveles de logro de la dimensión comprende el tiempo histórico	25
Tabla 8: Niveles de logro de la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos	26
Tabla 9: Prueba de Mann-Whitney: Variable (Post-test Control y Experimental)	27
Tabla 10: Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 1 (Post-test Control y Experimental)	28
Tabla 11: Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 2 (Post-test Control y Experimental)	29
Tabla 12: Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 3 (Post-test Control y Experimental)	30

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1: Resultado por niveles en comprensión de la interpretación históricas	23
Figura 2: Resultado por niveles en la interpretación crítica de fuentes	24
Figura 3: Resultado por niveles en comprensión del tiempo histórico	25
Figura 4: Resultado por niveles en la elaboración de explicación	26



## Resumen

La investigación programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos 2019 buscó determinar los efectos del programa en la competencia construye interpretaciones históricas y sus tres capacidades (analiza críticamente fuentes, comprende el tiempo histórico y elabora interpretaciones históricas). Fue aplicada durante el primer trimestre académico y se desarrolló en doce sesiones de dos horas cada una.

La población estuvo constituida por 75 estudiantes de segundo del nivel secundaria, la muestra fueron 48 estudiantes (varones y mujeres) elegidos por muestreo no probabilístico, los que se dividieron en grupo de control y grupo experimental. Solo en el grupo de experimental desarrolló el programa propuesto, el grupo de control trabajó según lo establecido por el currículo nacional de educación básica. Se utilizó el cuestionario como técnica y la prueba como instrumento (pre test y post test), la que fue sometida al análisis de fiabilidad con el coeficiente de Kuder –Richardson (KR20) obteniendo 0.970, (alta confiabilidad) y la validez se dio por juicio de tres expertos. El método corresponde al enfoque cuantitativo, los resultados se sistematizaron en programa estadístico SPSS versión 22.0. Los resultados descriptivos señalan que existen diferencias importantes entre los niveles de aprendizaje ya que el 98,5% de discentes se situó en los niveles de proceso, logro y destacado, mientras que el 87,5% de discente del grupo de control permaneció en el nivel de inicio. El nivel de significatividad se contrastó con la prueba de U de Mann-Whitney.

El estudio concluye confirmando que la aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora los niveles de logro en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos 2019.

**Palabras claves:** Programa, competencia, construye interpretaciones históricas.

## Abstract

The research program "I learn for life" in the competition builds historical interpretations in students of the 2nd high school IE 7075, Chorrillos 2019 sought to determine the effects of the program on the competition builds historical interpretations and its three capacities (critically analyzes sources, understands the time historical and elaborate historical interpretations). It was applied during the first academic term and was developed in twelve sessions of two hours each.

The population consisted of 75 second-year students of the secondary level, the sample was 48 students (male and female) chosen by non-probabilistic sampling, which were divided into control group and experimental group. Only in the experimental group developed the proposed program, the work control group as established by the national basic education curriculum. The questionnaire was used as a technique and the test as an instrument (pre-test and post-test), which was submitted to the reliability analysis with the Kuder –Richardson coefficient (KR20) obtaining 0.970, (high reliability) and the validity was given trial of three experts. The method corresponds to the quantitative approach, the results were systematized in the statistical program SPSS version 22.0. The descriptive results indicate that there are important differences between the levels of learning since 98.5% of respondents stood at the levels of process, achievement and outstanding, while 87.5% of the control group's respondent remained in the start level The level of significance was contrasted with the Mann-Whitney U test.

The study concludes by confirming that the application of the "I learn for life" program improves the levels of achievement in the competition builds historical interpretations in students of the 2nd high school IE 7075, Chorrillos 2019.

Keywords: Program, competition, build historical interpretations.

## **I. Introducción**

A nivel mundial desde el año 2000 se inician los procesos de evaluación de los logros de aprendizaje mediante las pruebas de evaluación internacional de los estudiantes (PISA), estas enfatizan en el manejo de procedimientos, la comprensión de los conceptos y la capacidad de desempeñarse en distintas situaciones de cada campo. Así se evalúan las competencias logradas por las estudiantes de 15 años en comprensión lectora, matemáticas, ciencias y otras competencias necesarias en el siglo XXI. Según estos resultados la Organization for Economic Co-operation and Development (OCDE, 2016) señala que Singapur, Japón, Estonia, Finlandia y Canadá son las naciones que presentan alto desarrollo de estas competencias, por lo tanto, sus discentes están listos para responder los desafíos de sociedad global actual. A nivel de Latinoamérica Minedu (2016) señaló que los datos de la prueba PISA-2015 evidenciaron que el Perú mejoró ligeramente en Matemática, Lectura y Ciencia, pero aun así el grueso de la población estudiantil se ubicó en nivel de inicio.

A nivel nacional desde el 2007 se aplicó la prueba ECE (Evaluación Censal de Estudiantes), evaluación que posteriormente fue amparada con la Ley N° 28044 y la Resolución Ministerial N°0554-2013-ED, que aprobaron la implementación y ejecución a nivel nacional de las Evaluaciones del Logro del Aprendizaje. Los resultados evidenciaron la crítica situación de las áreas priorizadas de matemática y comunicación. Posteriormente a partir del 2016 se incluyó en la evaluación el área de Ciencias Sociales en 2do grado de secundaria, dado que esta área cumple un rol protagónico en la formación de los discentes como ciudadanos activos del Perú y como miembros activos de la sociedad global. Así los diversos ítems propuestos estuvieron orientados a verificar si el discente podía interpretar el pasado revisando y contrastando diversos tipos de fuentes (escritas y gráficas), si comprendía el tiempo histórico secuenciando adecuadamente los acontecimientos y si podía determinar cambios y permanencias en el tiempo presente, para proyectarse al futuro. Los resultados obtenidos por la UMC (2016) evidenciaron que en Ciencias sociales el 51% de los discentes se encontraba en pre inicio e inicio y el 15% en satisfactorio. Entre los factores que contribuyeron a generar estos resultados tenemos la enseñanza orientada a la transmisión y repetición de datos, la escasa aplicación de estrategias didácticas y de aprendizaje que promuevan el interés y el logro de competencias relacionadas con el pensamiento histórico.

Esto obligó al gobierno a realizar reformas educativas y a asumir un currículo basado en el enfoque de ciudadanía activa, el enfoque por competencias y enmarcado en las teorías

constructivista para lograr aprendizajes significativos, pero que llevados a la práctica desde el área de Ciencias Sociales no reflejan mejoras sustanciales en los logros de aprendizaje, porque las capacitaciones promovidas muchas veces giran en torno a repetir lo escrito en el Currículo Nacional. Finalmente, a nivel institucional según los resultados del área de Ciencias Sociales brindados por la UMC (2016) de los 75 estudiantes de la IE. Juan Pablo II evaluados en la prueba ECE, 23 se encontraron en nivel previo al inicio, 25 están en inicio, 19 en logro y 8 en satisfactorio. Es decir, el grueso de la población estudiantil se ubicó en nivel de inicio, ya que no pudieron desenvolverse con eficiencia, presentaron dificultades para interpretar críticamente fuentes diversas (escritas y gráficas), presentaron dificultades para secuenciar procesos históricos e identificar los cambios y permanencias que estos generan.

Finalmente, en los ítems orientados a la capacidad elabora explicaciones de procesos históricos, presentaron grandes dificultades para analizar e interpretar fuentes escritas, identificar y clasificar causas y consecuencias de los procesos históricos estudiados, evidenciando escaso dominio de estrategias de investigación histórica. Esto permite concluir que existe desconocimiento de estrategias de enseñanza aprendizaje propias del área por parte de los docentes y los estudiantes. A esto se suma que los estudiantes no cuentan con hábitos de lectura, son muy literales en la comprensión de textos históricos, por lo que no se desempeñan de manera eficiente y autónoma y les cuesta plantear alternativas de solución a los problemas cotidianos que se les presentan, demostrando un limitado desarrollo de las competencias del área de Ciencias Sociales.

Por ello al analizar esta problemática desde la práctica pedagógica docente se considera imprescindible que el docente seleccione, domine y aplique estrategias de enseñanza y aprendizaje que ayuden a los discentes a desarrollar las competencias en el área de Ciencias Sociales dado que esta área busca formar a los discentes como ciudadanos del Perú y miembros activos de la sociedad global. Por ello se justifica como necesaria la implementación del programa de estrategias “Aprendo para la vida”, lo que nos permite plantear el siguiente problema de investigación: ¿Cómo influye la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes de 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos - 2019?

Entre las investigaciones donde se han desarrollado programas con estrategias para fortalecer el nivel de desempeño de los estudiantes de educación básica y educación superior desde el área de Ciencias Sociales tenemos: Mejía (2017) aplicó un programa para fortalecer

el pensamiento en el área de historia. Buscó identificar el impacto del programa de estrategias en los estudiantes de primero de secundaria. La investigación concluyó señalando que la implementación del programa influyó positivamente en el aprendizaje de los discentes. Nose (2017) buscó establecer la relación de las variables noción espacial y construcción de interpretaciones históricas en los discentes de primero de secundaria. Concluyó señalando que si existió una relación significativamente entre las variables seleccionadas. Olivera (2017) su objetivo fue establecer la relación entre los frisos de tiempo en el área de Historia y las categorías de tiempo histórico en Instituciones Educativas de la UGEL 02. Finalizó el estudio concluyendo que los frisos de tiempo si contribuyen a desarrollar categorías temporales necesarias para la comprensión del tiempo histórico.

Amado (2015) propuso el Programa “ORGRA” para fortalecer las competencias en Historia, Geografía y Economía en secundaria. Su objetivo fue demostrar la efectividad de la aplicación de organizadores gráficos en el desarrollo de competencias del área y concluyó señalando que el programa si fortaleció las competencias. Ríos (2017) propuso el programa “Aprendiendo Juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los discentes de cuarto de secundaria. Buscó identificar los efectos del programa en el desarrollo de la competencia y concluyó destacando que la aplicación del programa “Aprendiendo Juntos” influyó positivamente en la construcción de interpretaciones históricas. López (2016) planteo el programa Aprendiendo en Facebook para promover las competencias en Historia y Geografía en estudiantes de quinto de secundaria. Buscó determinar el efecto de la red social en el desarrollo de la competencia, construye interpretaciones históricas específicamente en la capacidad, elabora explicaciones históricas. Concluye su investigación señalando que el uso del Facebook en el área mejoró la elaboración de explicaciones históricas.

En cuanto a las investigaciones internacionales tenemos a Grez (2018) su investigación Veo, pienso y me pregunto para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar. Buscó demostrar que el trabajo con fuentes de información fortalece la cultura del pensamiento. Concluyó señalando que el trabajo de las “Rutinas de Pensamiento” permitió ejercitar las capacidades cognitivas, distinguir los procesos mentales y verbalizar su pensamiento de los discentes. Orozco (2016) su investigación Didáctica en la carrera de Ciencias Sociales y su impacto en el desempeño de los docentes del área en los Institutos de Educación Secundaria. Buscó analizar y valorar el impacto de la asignatura en el desempeño de los docentes. La investigación concluyó señalando que los docentes del

área vieron como positivo desarrollar el curso de Didáctica de las Ciencias Sociales porque facilita la adquisición de herramientas metodológicas y didácticas adecuadas para aprender a enseñar los contenidos. Montanares y Llancavil (2016) plantearon la interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria. Buscaron construir conocimientos en torno al uso de fuentes históricas en la carrera de Pedagogía en Historia. Concluyeron que el uso de fuentes históricas influye positivamente en el fortalecimiento del pensamiento histórico siendo un recurso didáctico valioso para enseñar el pasado.

Vera (2018) la investigación buscó averiguar, cómo los estudiantes chilenos de educación secundaria gestionan las fuentes de información histórica cuando aprenden a leerlas, analizarlas e interpretarlas. También señaló que hay factores que favorecen y limitan el desarrollo de la conciencia crítica. Concluyó señalando que utilizar fuentes históricas en diversos formatos y compararlos, favorece la literacidad crítica en los discentes. Lima y Ribó (2016) investigó el aprendizaje de la Historia y la estrategia de comprensión lectora discentes de los últimos grados de la escuela primaria. Buscó desarrollar habilidades y destrezas relacionadas con el manejo de información histórica a través de la comprensión lectora. Concluyó señalando que la estrategia de comprensión lectora si contribuyen con el aprendizaje de la historia. Martínez (2017) planteó promover el aprendizaje en historia y las Ciencias Sociales utilizando canciones en las instituciones de educación secundaria de Medellín. Concluyó señalando que es una excelente estrategia didáctica que favorece el aprendizaje de los discentes en el área.

En cuanto al marco teórico que sustentó esta investigación se empezó definiendo los programas educativos. Díaz (2009) los describió como el conjunto de actividades que se desprenden del currículo y responden a un enfoque educativo vigente. Entre sus principales características señaló que son flexibles y deben considerar los ritmos de aprendizaje y la complejidad de los contenidos y tareas. Según sus funciones pueden ser: planes de estudio, estos consideran los contenidos que se buscan implementar y el perfil de salida de los discentes. Programas de maestros, orientan el trabajo docente y fortalecen el trabajo por áreas según las necesidades y/o demandas identificadas. El programa del docente, plantea la propuesta pedagógica de un grado y asignatura determinada, considerando las necesidades y requerimientos de aprendizaje de los discentes y el contexto socio cultural (Díaz, 2009). Luego de analizar la literatura sobre el tema la investigación asumió el planteamiento de Díaz que señala que los programas educativos son documentos donde están organizados

contenidos y estrategias específicas orientadas al logro de objetivos preestablecidos para responder a las demandas de aprendizaje y los enfoques educativos vigentes.

Durante su proceso de elaboración se deben considerar situaciones para el desarrollo del aprendizaje significativo y experiencial orientado al desarrollo de competencias y capacidades. Organizar unidades didácticas, bloques, módulos y proyectos de aprendizaje considerando el nivel de dificultad de las actividades y los estilos y niveles de aprendizaje y finalmente seleccionar materiales en función a los logros de desempeño que se espera alcancen los discentes (Díaz, 2009). También tienen que responder a las demandas de aprendizaje, promover el trabajo cooperativo y considerar situaciones significativas que favorezcan la autonomía y la motivación para el aprendizaje. Es decir, deben promover el aprender hacer, desde una enseñanza situada que lleve al discente a movilizar capacidades y construir su conocimiento mediante procesos de reflexión. El Centro de Experimentación Pedernales (2013) complementa la idea señalando que responden a un proceso de enseñanza-aprendizaje, y cuentan con una secuencia lógica y coherente, que incluye actividades preliminares, intermedias y finales. Así mismo establece que cada secuencia se subdivide en micro secuencias que precisan las acciones de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación.

Pérez, Méndez y García (2017), aportaron que los programas deben favorecer la construcción de saberes, destrezas y competencias que faciliten a los discentes ingresar de manera competitiva en el mercado laboral. Los planteamientos anteriores relacionan el proceso de planificación con el desarrollo de competencias permitiendo describirlo como el proceso inicial que permite a los docentes estructurar los planes de estudio orientando al desarrollo del saber, el saber actuar y saber hacer orientados a promover el desarrollo integral en los discentes (Díaz, 2014) además de tener en cuenta un contexto socio cultural determinado. Estos han evolucionado según las demandas de aprendizaje y los enfoques educativos vigentes. Los mismos autores plantearon que el conjunto de actividades y estrategias se desprenden del currículo y responden a un enfoque educativo vigente.

En relación al Programa “Aprendo para la vida”, este es una propuesta pedagógica que busca desarrollar el pensamiento histórico, parte de las demandas y necesidades de aprendizaje de los estudiantes, de las competencias y los enfoques del área de Ciencias Sociales. Surge ante la necesidad fortalecer en los discentes el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas mediante la aplicación de un grupo de estrategias relacionadas con el área y que facilitaron el desarrollo de las capacidades: interpreta

críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos. Finalmente, para lograr el desarrollo de las capacidades mencionadas la propuesta ha adaptado los principios del método histórico empleado por los historiadores para poder promover en los estudiantes el desarrollo del pensamiento histórico.

Según Santisteban (2010) y Pratt y Santacana (2011) la investigación histórica tiene los siguientes pasos: recolección de información previa sobre el tema objeto de estudio, donde se recoge y revisa toda aquella fuente que servirá para iniciar la investigación. La hipótesis explicativa, es la fase más importante porque allí los estudiantes plantearán las explicaciones que buscarán explicar el hecho histórico. El análisis y clasificación de las fuentes históricas, en ella se clasifican las fuentes teniendo sus tipos, luego la ordenará e integrará. La crítica de fuentes, donde se da la valoración de las fuentes identificando si son fuentes contradictorias, complementarias y fiables para apoyar o desechar las hipótesis propuestas. La causalidad, donde se busca establecer las causas y consecuencias y motivaciones de los protagonistas para intervenir o no en los procesos descritos. Finalmente se da la explicación histórica del hecho estudiado, es la fase más difícil porque en ella los estudiantes elaboran la explicación a partir de sus hallazgos durante la investigación.

En el programa también tuvo en cuenta el aprender haciendo y los enfoques de la ciudadanía activa, de competencias y el constructivista porque están estrechamente relacionados con la metodología activa y la enseñanza centrada en la experiencia de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos. Y propuso un conjunto de estrategias para promover el desarrollo de la competencia propuesta en la unidad de aprendizaje denominada “Aplicamos estrategias para promover el aprendizaje y el bien común”. Esta contó con diez sesiones que se aplicaron durante el primer trimestre académico. Cada sesión contó con los procesos pedagógicos (inicio, desarrollo y cierre) correspondiente y en el segundo momento relacionado con la construcción del conocimiento se desarrollaron estrategias de enseñanza aprendizaje orientadas a movilizar las capacidades y por ende desarrollar las competencias del área. Si bien cada sesión involucra el desarrollo de distintas capacidades en cada una se priorizó la evaluación de una capacidad. Así, la primera sesión se orienta a desarrollar la comprensión del tiempo histórico las siguientes, se relacionaron con la capacidad interpreta críticamente fuentes, y las tres últimas desarrollaron la capacidad elabora interpretaciones históricas. Cada sesión de aprendizaje abordó una estrategia específica del área, sus procedimientos e importancia, luego se pasó a una fase práctica donde los discentes de manera autónoma aplicaron lo aprendido.



Finalizada la aplicación del programa se aplicó una evaluación teniendo en cuenta el modelo de competencias y el de pensamiento histórico. Los siguientes niveles de logro de competencia: En inicio que va desde 1 a 10 y señala que el discente presenta un progreso mínimo de la competencia. En proceso que va desde 11 a 14 señala que el discente está próximo o cerca al nivel esperado de la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un periodo de tiempo razonable para lograrlo. Logro esperado de 15 a 17 lo que indica que el discente demuestra un manejo satisfactorio de las tareas propuestas en el tiempo establecido. Logro destacado que va de 18 a 20 indica que el discente demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado de la competencia (CNEB, 2017). Por ello a partir de la propuesta y el modelo de evaluación empleado se elaboró un instrumento con preguntas que buscaron que el estudiante aplique sus habilidades y estrategias cognitivas ligadas a la competencia construye interpretaciones históricas. El planteamiento anterior coincide con lo planteado por Van Sledright (2013) quien señaló que para evaluar el pensamiento histórico se deben plantear preguntas que estimulen el pensamiento profundo y la movilización de conceptos de segundo orden y de estrategias cognitivas específicas que se esquematizan en el diseño de evaluación. Por ello especifica que los discentes deben practicar para realizar y responder interrogantes históricas, empleando estrategias cognitivas para identificar fuentes, determinar su confiabilidad y contrastar los hallazgos con diversas fuentes.

En cuanto a la competencia construye interpretaciones históricas, es una de las competencias del área de Ciencias Sociales. Para Pagés (2005 referenciado por Gonzales y Luna, 2018) el área tiene la finalidad de formar ciudadanos críticos proactivos capaces de transformar la sociedad asumiéndose como sujetos históricos y agentes de cambio para fortalecer el desarrollo de la democracia, el afianzamiento de la identidad personal y social y el respeto a la interculturalidad. Shemilt (2009) y Kitson, Husbands y Steward (2011, 2015) señalaron que esta orienta a los estudiantes a comprender de manera panorámica y coherente sucesos del pasado, para entender el presente, y realizar su proyección al futuro. Finalmente, Santisteban, Páges y Bravo (2018) refuerzan lo anterior señalando que educar desde la historia ayuda a los discentes a desarrollar su conciencia histórica que le permite conectar el presente y pasado para conocer y comprender los cambios que se han dado desde la aparición de la humanidad hasta nuestros días. Los planteamientos anteriores se encuentran insertados en el Currículo Nacional de Educación Básica del Perú.

Los enfoques que dan el soporte teórico y psicopedagógico para comprender interpretaciones históricas son: el enfoque de ciudadanía activa, el enfoque constructivista y

por competencias. Con respecto al primero, está orientado a promover la participación activa y practica de los ciudadanos jóvenes en la vida cívica y política de las naciones (Rubio, Rosales y Toscano, 2009). Llevado al plano educativo Kennelly y Llewellyn (2011) destacaron que este enfoque busca promover que los discentes se reconozcan como ciudadanos con derechos y deberes y Molina (2017) y Rúa (2019) complementan la propuesta señalando que deben ser conscientes de su rol como agentes de cambio en la construcción de la sociedad. En ambos casos se busca que los discentes asuman un rol protagónico como ciudadanos activos en sus contextos.

El segundo enfoque reúne un conjunto de teorías que consideran el conocimiento como un proceso de construcción activo (Ortiz, 2015) y recoge el aporte de autores como Piaget, Ausubel, Bruner y Vygotsky. Piaget aportó la teoría de la psicología genética y señaló que el desarrollo de las estructuras cognitivas (elementales y complejas) se dan según el desarrollo biológico de las personas y la interacción con el ambiente, generando desequilibrios y reconstrucción de estas estructuras mediante los procesos de asimilación y adaptación (Raymundo y Peralta, 2017). Ausubel (2002 referenciado por Moreira, 2017) aporta la teoría del aprendizaje significativo destacando la importancia de los aprendizajes previos y el empleo de diversos tipos de organizadores (esquemas, mapas conceptuales, etc.) para favorecer su desarrollo. Arias y Oblitas (2014) destacaron que el aporte de Bruner es el aprendizaje por descubrimiento, señalando que el conocimiento se da en espiral y postula la importancia de la actividad del discente para generar aprendizaje.

Finalmente, Vygotsky (referenciado por Ruiz, 2015) planteó mediante su teoría socio cultural que el aprendizaje se da producto de la interacción social del estudiante con su contexto y que los pares y maestros contribuyen a alcanzar su zona de desarrollo próximo enfatizando así la importancia de la presencia de los otros. Hasta aquí la literatura analizada permitió fortalecer el desarrollo de la competencia comprende interpretaciones históricas porque implica un proceso de construcción activa, que demanda el desarrollo de distintas habilidades (cognitivas y afectivas) según los niveles de maduración, el ambiente, el entorno socio cultural y la participación de otros actores sociales (pares, maestros, especialistas, etc.). Según Díaz y Hernández (2010) señalaron que estas redefinen el rol de estudiantes y docentes, los primeros construyen activamente su aprendizaje y los segundos estimulan las situaciones de aprendizaje, seleccionando las estrategias y materiales más significativos y pertinentes que promuevan la motivación constante.

El tercer enfoque es el de competencias, este busca desarrollar aprendizajes para la vida, fundamentados en el desarrollo de procesos cognitivos referidos al saber, saber hacer y el saber actuar. Frade (citado por Díaz Barriga, 2014) señaló que poseen un diseño teórico cognitivo-conductual donde los conocimientos adquiridos mediante habilidades específicas se orientan a la resolución de problemas” (p.146). Díaz-Barriga y Hernández (2010) las describe como el conjunto de capacidades complejas que movilizan de manera integral saberes y recursos cognitivos para enfrentar situaciones de alta demanda. Para el Observatorio del Tecnológico de Monterrey (2015) señalaron que son la integración de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permite a una persona desenvolverse de manera eficaz en diversos contextos y desempeñar adecuadamente una función, actividad o tarea” (p.6). También precisaron que lo central es el logro de aprendizaje y el desarrollo de la autonomía según la competencia propuesta. Finalmente señalaremos que estas concepciones de competencia son recogidas y sistematizadas por Minedu (2017) en el CNEB (2017) donde la definen como la facultad que tiene una persona para lograr metas y propósitos en contextos determinados, combinando un conjunto de capacidades, valores y actitudes. Además, enfatizan que estas son dinámicas y tienen diversos grados de complejidad y que se desarrollan durante toda la vida.

En cuanto a la construcción de interpretaciones históricas esta es una habilidad compleja que se relaciona la construcción de la narración histórica y el desarrollo del pensamiento histórico. Según Gaviria (2019) tiene que ver con el proceso de comprensión histórica desarrollada por los historiadores, que ha sido adaptado para promover el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Carrasco y Chapman (2016) Refuerzan la idea anterior señalando que el pensamiento histórico necesita ser desarrollado a través de la enseñanza. En ambos casos se da importancia al proceso de enseñanza aprendizaje ligados a la construcción del conocimiento histórico. Sobre el pensamiento histórico Domínguez (2015) señala que es una habilidad compleja que está relacionado con el conocimiento de la historia y los procedimientos empleados por esta, ambos generan un conjunto de destrezas cognitivas que permiten su desarrollo. Carretero (2017) complementa lo anterior señalando que el aprendizaje de los acontecimientos y representaciones históricas no solo es información teórica en textos y ficheros, sino que están presentes en la vida cotidiana de los hombres y sociedades es decir relaciona el pasado y el presente a nivel local, regional y nacional permitiendo a su vez el desarrollo de habilidades complejas de aprendizaje relacionadas el pensamiento histórico.

Santisteban y Pagés (2010) y Soria (2015) definen el pensamiento histórico como una forma de pensamiento de orden superior que involucra conceptos relacionados con la conciencia histórico-temporal, representación de la historia, imaginación histórica y la interpretación histórica (Ver anexo 10). Estos conceptos hacen referencia a las capacidades planteadas por Carretero y Montero (2008) “capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente, por un lado; y la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica, por otro” (p.135). También se relacionan la propuesta de Sáiz (2014) quien señaló cuatro habilidades: plantear problemas históricos, analizar y obtener de evidencias de fuentes históricas, el desarrollar la conciencia histórica (relacionar el pasado) y la construcción narrativa del pasado histórico. Como vemos todas estas propuestas tienen como elementos comunes la capacidad de plantear problemas históricos, argumentar usando fuentes y la desarrollar la conciencia histórica (relación pasado y presente). Y para lograr las habilidades antes mencionadas es necesario cambiar el método de enseñanza del área, ya que la enseñanza de la historia y las Ciencias Sociales no debe consistir en que los discentes recuerden un listado de acontecimientos. Sobre este punto Lee (2005) señaló que esta debe promover la alfabetización histórica que permita pasar del conocimiento intuitivo al conocimiento metahistórico (conocimiento reflexivo) para comprender el pasado relacionándolos con el presente y esto solo será posible si se aplica el método de investigación histórica para analizar el pasado y producir conocimientos basados en evidencias.

Luego de revisar la literatura existente sobre el tema la investigación ha asumido la propuesta de Santisteban (2010) que ha sido analizada y sistematizada por Minedu (2017) y plasmada en el Currículo Nacional y la programación Curricular de Secundaria para el área de Ciencias Sociales. Ambos la definen como una habilidad del pensamiento histórico que busca formar ciudadanos críticos, proactivos y capaces de interactuar con eficacia y eficiencia ante diversas situaciones sustentando una posición crítica de los procesos históricos, comprendiéndolas transformaciones y permanencias y elaborando explicaciones de causa y efecto. Esto les permite reconocerse como sujetos históricos. Cabe destacar que Santisteban (2010) plantea la movilización de cuatro capacidades: pensar en el tiempo, la representación histórica, imaginación histórica, y la interpretación crítica de fuentes históricas mientras que la propuesta del ministerio plantea que esta competencia moviliza tres: la primera relacionada con la comprensión del tiempo, la segunda referida a elabora

explicaciones sobre los procesos históricos y última relacionada con la interpretación crítica de fuentes.

En cuanto a la primera capacidad interpreta críticamente fuentes según Santisteban (2010) y Minedu (2017) esta busca que el estudiante analice e identifique diversas fuentes (según el tipo de información y el tiempo en el que se produjeron) y su utilidad para explicar acontecimientos históricos. También debe contrastar e integrar información de diversas fuentes (escritas, gráficas y materiales) para explicar procesos históricos estudiados, analizar fuentes gráficas (mapas), identificar los cambios y permanencias, identificar la intencionalidad y perspectiva de los autores de las fuentes para determinar su grado de confiabilidad. Finalmente tiene que saber explicar las diferencias entre narraciones históricas de interpretaciones de los autores. En este punto es importante precisar la diferencia entre ambos términos.

Las narraciones históricas según Scholes (1981) citado en McEwan y Egan (1995, 1998) son textos referidos a una serie de acontecimientos y sucesos que se dan en un determinado contexto histórico, mientras que las interpretaciones para Lombardi (1997) son textos que plantean las posturas de los autores sobre un determinado hecho en función de sus motivaciones. Así luego de revisar la literatura analizada en este punto se asume que para promover el desarrollo de las habilidades antes mencionadas es necesario seleccionar una bibliografía adecuada y las estrategias que facilitan su desarrollo. Entre las principales estrategias asociadas a esta capacidad tenemos elaboración de un vocabulario histórico, análisis de fuentes escritas (según su tipo y temporalidad), gráfica (dibujos, pinturas, mapas, caricaturas, etc.) y audiovisual (películas, documentales.), contrastación y complementación de fuentes las mismas que serán profundizadas más adelante.

Sobre la segunda dimensión capacidad comprende el tiempo histórico Santisteban (2010, 2017) y Minedu (2017) señalan que esta busca que el estudiante utilice distintas nociones y categorías temporales (continuidad, cambio, simultaneidad, duración) comprendiéndolas como convenciones con distintos períodos de duración que facilitan explicar cambios y permanencias. Asimismo, esta implica la capacidad de secuenciar cronológicamente hechos y procesos históricos, identificar situaciones de simultaneidad e identificar y describir y explicar cambios y permanencias que se dan en ellos. Además, requiere el dominio de campo temático previamente analizado mediante la primera capacidad. Siguiendo los planteamientos del pensamiento histórico Pagès y Santisteban (2010) citados por Arista y Reynoso (2017) señalaron que esta capacidad ayuda formar una

conciencia histórico-temporal, cimentada en el manejo de nociones de tiempo (pasado, presente y futuro), estrechamente relacionadas con la construcción del aprendizaje que parte de la comprensión del pasado, contrastación con el presente para proyectarse al futuro. Sobre la construcción de la temporalidad histórica Santisteban (2017) señaló que esta contribuye a formar la conciencia histórica, y “la conciencia histórica forma parte de la conciencia ciudadana, ya que la historia es una aportación esencial a la educación democrática” (p.95), porque contribuye en la toma de decisiones y conlleva a la participación social libre y activa de todos los ciudadanos. Entre las principales estrategias asociadas a esta capacidad tenemos la elaboración y análisis de frisos cronológicos simples y frisos paralelos, y ejercicios de secuenciación que facilitaran a los estudiantes aprender a periodizar.

En cuanto a la tercera dimensión capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos, Santisteban (2010) y Minedu (2017) señalaron que se orienta al desarrollo del pensamiento histórico y busca fomentar la investigación histórica en los estudiantes. Es la capacidad que busca que los estudiantes aprendan a clasificar las causas que originaron los distintos acontecimientos y procesos históricos y las relacionen las motivaciones de los actores históricos (cosmovisión según el contexto histórico). Y que aprendan a explicar empleando términos históricos, clasificar las consecuencias de los sucesos históricos y expliquen su trascendencia o contribución en el presente y su proyección al futuro.

En síntesis, esta capacidad es la más compleja dentro de esta competencia y su logro requiere de dominio de las dos primeras además del manejo de términos históricos promueve la empatía histórica, habilidad que promueve en los estudiantes el desarrollo de la imaginación centrada y contextualizada que permite a los estudiantes comprender a los protagonistas históricos (pensamiento, motivaciones) para recrear el pasado y comprender el presente y proyectarlo al futuro (Bel, 2017). Por ello es fundamental que el docente promueva el pensamiento crítico y creativo en los discentes para que analicen las distintas problemáticas históricas y sociales y participen activamente en el proceso de cambio (Hicks y Holden (2007). Como señalaron los diversos autores por medio de la investigación los discentes podrán comprender, juzgar y elaborar explicaciones de las motivaciones que guiaron a los distintos actores históricos amparados en el uso de fuentes fiables.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de la competencia construyen interpretaciones históricas. Las estrategias de enseñanza, son el conjunto de procedimientos ordenados y organizados utilizados por los docentes para promover el desarrollo de las competencias, capacidades y habilidades en los estudiantes según la

naturaleza del área y los propósitos de aprendizajes (Pimienta, 2012; Díaz y Hernández, 2010). Las estrategias de aprendizaje son procesos conscientes e intencionados que realiza el estudiante para lograr determinados objetivos o tareas con eficacia y eficiencia (Díaz y Hernández, 2010). Así mismo los diversos autores han precisado que el docente juega un rol fundamental por ser el responsable de diseñar, seleccionar, adaptar o ponerlas en práctica. En cuanto a su clasificación Díaz y Hernández (2010) que se clasifican según su utilidad, por ejemplo, existen estrategias para activar y recuperar los conocimientos previos, para conectar aprendizajes previos y los nuevos, las orientadas a organizar información, las que fomentan la enseñanza situada y el diseño de textos académicos (ver anexo 9). Quinquer (2004) señala que en el área de Ciencias Sociales estas deben ser interactivas y orientadas a promover el trabajo colaborativo entre iguales. Trepát (1995, 2006) señaló que estas se deben orientar al desarrollo del juicio crítico (análisis de fuentes, indagación y planteamiento de hipótesis, análisis y la contextualización de procesos históricos y la exposición de hallazgos a partir del manejo categorías temporales y espaciales).

Para interpretar críticamente fuentes, se parte por definir las fuentes como todo aquel registro que permite construir el conocimiento histórico y se clasifican en fuentes primarias y secundarias. Con respecto a las fuentes primarias, Bounocore (1980) las definió como “las fuentes que contienen información original no abreviada ni traducida: tesis, libros, monografías, artículos de revista, manuscritos. Se les llama también fuentes de información de primera mano” (p. 229) en cambio las fuentes secundarias son aquellas que contienen datos o informaciones traducidos, reelaborados o sintetizados, (los resúmenes), obras de referencia (diccionarios o enciclopedias), cuadros estadísticos elaborado con múltiples fuentes, etc. Sobre las fuentes primarias Pace (2019) enfatizó que estas ayudan al proceso de investigación histórica posibilitando a los estudiantes analizar el pasado crítica y analíticamente.

Valle (2018) señala que el uso de fuentes permite a los estudiantes aprender a pensar históricamente y desarrolla el pensamiento crítico al contrastar información, identificar coincidencias y discrepancias, para luego emitir un juicio sobre su fiabilidad, complementariedad u oposición de los argumentos. Sus procedimientos son: a) Clasificación de las fuentes b) Análisis de la fuente (autor, contexto histórico), c) Evaluación de la fuente (origen y propósito, rol del autor en el proceso), d) Uso de las fuentes para resolver un problema histórico (permite fortalecer las capacidades para analizar, sintetizar, conceptualizar, evaluar y para asumir posturas). Wineburg (1991 referenciado por Reisman,

2012) por el contrario planteó tres procedimientos para analizar textos históricos: el abastecimiento que analiza la fuente y su propósito, la contextualización que permite ubicarlo temporal y espacialmente y corroboración donde se contrastan diversas fuentes.

Análisis de fuentes iconográficas. Trepát (2006) las define como imágenes artísticas que permiten conocer y comprender las características y cosmovisión de una determinada época, Henríquez (2009) complementa la idea señalando que las imágenes pueden ser de diversos tipos (pintura, fotografías, afiches, caricaturas, etc.) y permiten promover los aprendizajes significativos. Sus procedimientos: a) Identificar los datos informativos (tema, autor, lugar, fecha, características, período histórico en el que se elaboró y tipo), b) Observar y describir los elementos técnicos, c) Realizar el análisis temático de las escenas, d) Contrastar la información obtenida en la fuente con fuentes escritas, d) Redactar el comentario final (Hernández, 2013). Sobre los mapas históricos Parellada (2017) los define como las representaciones gráficas de un determinado espacio geográfico. Brindan información sobre procesos políticos, económicos y, cambios geopolíticos en el tiempo (límites y de expansión territorial), etc. Sus procedimientos: a) Identificar el título, el tiempo histórico y los datos representados. b) Identificar los acontecimientos históricos y los nombres de los lugares localizados. c) Identificar y leer los símbolos de la leyenda, d) Diferenciar los distintos procesos representados. e) Redactar una síntesis (Henríquez, 2009).

Otra estrategia importante es la elaboración de organizadores cognitivos que permiten a los estudiantes organizar de diversas formas la información adquirida en las fuentes. Según Pimienta (2012), estos constituyen organizadores visuales de alta complejidad cognitiva que permiten presentar de manera esquematizada ideas, definiciones y temáticas diversas de temas específicos enriqueciendo su vocabulario histórico. Así tenemos los mapas mentales que son representaciones gráficas donde el concepto principal está en el centro desde el cual desprenden ramificaciones secundarias. Sus procedimientos son a) Seleccionar el tema y revisarlo previamente, b) Seleccionar una imagen o palabra central, c) Utilizar colores y grosores diferentes en las ramificaciones los subtemas, d) Utilizar palabras claves por cada línea y emplear letra legible. Son útiles porque ayudan a integrar información y movilizar los procesos de asimilación, procesamiento y memoria. (Pimienta, 2012). Los mapas semánticos, también son organizadores de información, pero tienen una estructura definida y se diferencia del anterior porque no requiere emplear distintos colores.

Estrategias para la comprensión del tiempo histórico. Entre las principales tenemos la elaboración frisos cronológicos. Para Díaz-Barriga y Hernández (2010), son



representaciones gráficas que permiten al estudiante organizar y observar de manera secuencial acontecimientos ocurridos en una determinada época o período. Trepát (2006) complementa la idea señalando que contribuye al desarrollo del conocimiento histórico porque los estudiantes pueden aplicar diversas categorías temporales (anterior, posterior, simultaneidad, sincronismo, dicromismo) para comprender relaciones de causa efecto de los procesos históricos estudiados. Procedimientos para elaborar la línea de tiempo: a) Determinar las fechas de inicio y fin del tiempo que se va a representar, b) Definir la duración para determinar la medida de tiempo que se va a utilizar (milenario, siglo, año). c) Trazar una línea recta con flechas a los extremos, d) Determinar la escala y los segmentos de tiempo equivalentes, e) Colocar los años en los segmentos de la parte inferior y los acontecimientos en la parte superior de manera secuencial y ordenada. f) Colocar un título a la línea de tiempo teniendo en cuenta la temática. Díaz y Hernández (2010) sugieren potencializar su uso promoviendo la creación de frisos comparados que establecen relaciones de sincronidad (simultaneidad) a nivel de distintos ámbitos (local, regional, nacional e internacional). También permite establecer relaciones de causa efecto e identificar cambios y a partir del análisis y contrastación de la línea de tiempo (Trepát, 2006).

Estrategias para desarrollar la capacidad de formular explicaciones de procesos históricos. La investigación de trabajos históricos, es una estrategia de alta demanda cognitiva, que implica un sistema de pasos que facilita encontrar información de manera metódica y ordenada de los distintos procesos históricos estudiados (Fusco, 2009). Sus procedimientos : a) Planteamiento del problema (elección del tema, determinar el ámbito de investigación, identificación de variables y elaboración de interrogantes), b) Elaboración de la hipótesis redactadas de manera sencilla en afirmativo incluyendo las variables identificadas, c) Recolección de la información empleando diversas fuentes precisar autor, año, d) Procesamiento de la información mediante la elaboración de fichas (bibliográficas, fichas textuales o fichas de resumen), e) Formulación de conclusiones donde se da la redacción de nuevos conocimientos. Que validan o rechazan la hipótesis (Carretero y Montanero, 2008; Trepát 2006). Se concluye este punto señalando que la investigación histórica es una estrategia que permite a los estudiantes movilizar habilidades cognitivas relacionadas con la descripción, clasificación, jerarquización, análisis, organización, argumentación, y evaluación. También promueve el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Finalmente, la investigación se justifica con bases teóricas, metodológica y práctica. Con respecto a la justificación teórica esta investigación está delimitada por tres componentes: El primero dado por los enfoques que sustentan el área de Ciencias Sociales (ciudadanía activa, pensamiento histórico, constructivista y por competencias), la competencia construye interpretaciones históricas y finalmente el programa “aprendo para la vida”. Estos componentes analizados sostienen que los estudiantes son los protagonistas del proceso de aprendizaje hacia el desarrollo del pensamiento histórico en el área de Ciencias Sociales y por ende el logro de la competencia seleccionada. Se justifica metodológicamente porque es una investigación con enfoque cuantitativo, que buscó afirmar hechos mediante la estadística en un diseño cuasi experimental longitudinal que recogió información antes y después de la aplicación del programa, para contrastar los cambios en los logros de aprendizaje de los participantes, además el instrumento de evaluación aplicado fue validado por juicio de expertos y sus resultados cuentan con rigor científico haciéndolos válidos y confiables. Finalmente, la justificación práctica se da porque luego de sistematizar los resultados se llegó a conclusiones que permiten brindar aportes para fortalecer y promover el desempeño de la competencia construye interpretaciones históricas en los distintos niveles de gestión educativa.

Culminado el sustento teórico de la investigación se planteó el siguiente problema general ¿Cómo influye la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes de 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos-2019?, como hipótesis general se planteó que la aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes de 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos - 2019. Y se concluye con el siguiente objetivo general, determinar el efecto del programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones en estudiantes de 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos – 2019.

## II. Método

### 2.1 Tipo y diseño de investigación

El método fue hipotético-deductivo porque se siguieron procedimientos lógicos deductivos propios del método científico para demostrar plantear, contrastar, validar o invalidar las hipótesis planteadas (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018). El enfoque corresponde al de la investigación cuantitativa porque según Hernández, Fernández y Batista (2014) esta sigue un proceso secuencial para recolectar datos y probar hipótesis planteadas basándose en el cálculo numérico y el análisis estadístico, con la finalidad de establecer patrones de comportamiento y comprobar teorías (p.4). Fue una investigación aplicada ya que esta se caracteriza por la producción de conocimientos y su aplicación en la solución de problemáticas detectadas (Hernández y Batista, 2014). Fue aplicada porque se buscó determinar el impacto de la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2do de secundaria en la IE. 7075 de Chorrillos 2019, y su nivel fue explicativo porque según lo planteado por Hernández y Batista (2014) buscó establecer las causas del fenómeno estudiado.

El diseño fue experimental de variante cuasi-experimental porque hubo la manipulación deliberada de una variante independiente y “los sujetos no se asignan al azar a los grupos, sino que los grupos ya están conformados antes del experimento” (Hernández et al. 2014). Es de corte longitudinal porque en ellos se aplica el instrumento a la misma muestra en distintos momentos (antes y después de la aplicación de la propuesta), lo que permitirá observar los cambios dados finalizada la experiencia (Hernández, Batista 2014, p.162). El diseño es “el plan o estrategia, concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder el planteamiento del problema” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.128).

Esquema del diseño: G1 0<sub>1</sub> X 0<sub>2</sub>

G2 0<sub>3</sub> - 0<sub>4</sub>

En el: G1 : Designa al grupo experimental

G2 : .Designa al grupo control

0<sub>1</sub> y 0<sub>3</sub> : Prueba de inicio o pre test

0<sub>2</sub> y 0<sub>4</sub> : Prueba de salida o post test

X : Es el programa aplicado ” Aprendo para la vida”

- : No aplicación del programa “Aprendo para la vida”

## **2.2. Operacionalización**

En cuanto a la operacionalización de variables, según Hernández y Mendoza (2018) es el proceso de desagregación de una variable teórica en indicadores verificables, medibles e ítems equivalentes y específicos” (p.243). Las definiciones conceptuales y operacionales sustentaron la operacionalización de las variables independiente y dependiente. La variable independiente fue el programa “Aprendo para la vida”, el mismo que buscó desarrollar un conjunto de estrategias de enseñanza aprendizaje para promover el desarrollo de la competencia comprende interpretaciones históricas en el área de Ciencias sociales. Estas estrategias fueron: análisis de fuentes escritas y gráficas (pinturas y mapas históricos), elaboración de mapas mentales, elaboración y análisis de frisos cronológicos y la investigación histórica. Las sesiones se programaron en la unidad de aprendizaje denominada "Aplicamos estrategias para promover el aprendizaje y el bien común" y fueron un total de diez. Cada sesión contó con dos horas pedagógicas, los propósitos de aprendizaje (competencia, capacidad y desempeños), los tres momentos didácticos (inicio, desarrollo y cierre), siendo el segundo momento de la sesión donde se dio la aplicación de las estrategias. El programa, unidad y sesiones se encuentran en el anexo 6.

La variable dependiente fue la competencia construye interpretaciones históricas definida por Santisteban (2011) como la competencia que promueve que los estudiante asume una postura crítica de los hechos y procesos históricos a partir de la clasificación de las causas y consecuencias, la identificación de cambios, permanencias y simultaneidades usando términos históricos referentes y convenciones temporales así como la diferenciación entre narraciones e interpretaciones a partir de la integración de diversas fuentes (p.39), se operacionalizó en tres dimensiones, 16 indicadores y 20 ítems que miden el nivel de desarrollo de la competencia según se lo establecido en la Tabla 1.

Tabla 1.

*Operacionalización de la variable “Construye interpretaciones históricas”*

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
Interpreta críticamente fuentes	Identifica información en fuentes	1	Ordinal dicotómica	
	Integra información de diversas fuentes	2		
	Identifica la utilidad de diversas fuentes	3		
	Identifica cambios	4	0 incorrecto 1 correcto	Destacado [ 18 - 20 ]
	Identifica fuentes	5		
	Identifica la intencionalidad de los autores de las fuentes.	6		
	Explica la diferencia entre narraciones e interpretaciones.	7		
Comprende el tiempo histórico	Contrasta información de diversas fuentes	8		Logrado [ 15 - 17 ]
	Secuencia acontecimientos históricos.	9,10,11		Proceso [ 11 - 14 ]
	Describe los cambios (pasado y el presente).	12		Inicio [ 1 - 10 ]
	Identifica situaciones de simultaneidad	13		
Elabora explicaciones históricas sobre procesos históricos.	Relaciona las causas y motivaciones.	14, 15		
	Clasifica causas	16		
	Explica hechos o procesos históricos	17		
	Clasifica consecuencias	18		
	Identifica el legado	19, 20		

*Adaptado de:* “La formación de competencias de pensamiento histórico, 14, 34-56. 2010. España: Santisteban.

### 2.3 Población, muestra, muestreo

Sobre la población Rodríguez y Valdeoriola (2014) señalan que la constituyen todos los sujetos (objetos, personas, eventos, etc.) en los que se estudia un fenómeno” (p.29). Este caso la población estuvo constituida por 75 discentes de 2do de secundaria de la I.E. 7075 - Juan Pablo II, Chorrillos 2019.

Tabla 2.

*Población estudiantil de 2do de secundaria*

Grados y grados	Estudiantes
2D	24
2E	27
2F	24

Nota: Nominas de estudiantes de la Institución Educativa -2019

La muestra según Rodríguez y Valldeoriola (2014) es “una parte del total de la población, seleccionada con la finalidad de conseguir resultados fiables también fiables para la totalidad del universo investigado. La muestra estuvo conformada por 48 discentes de 2° de secundaria I.E 7075 “Juan Pablo II”, Chorrillos 2019. Siendo 24 estudiantes de la sección 2° E el grupo control y 24 discentes del 2° F del grupo experimental, de estos grupos se trabajó con los estudiantes matriculados y que presentaban asistencia regular. Se empleó el muestreo no probabilístico, porque la selección sujetos no dependió de la probabilidad, sino de los propósitos del estudio” (Hernández et al. 2014, p. 176).

#### **2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad**

Para recolectar los datos de la variable dependiente, competencia construye interpretaciones históricas se utilizó la técnica de la encuesta. Al respecto Gallardo (2017) señaló que es un procedimiento estandarizado que pretende obtener información de un grupo o proporción de la población de interés” (p. 73). El instrumento elegido fue el cuestionario (ver anexo 2). Para Hernández, Fernández y Batista (2014) constituye un grupo de interrogantes sobre una o más variables a evaluar, que guardan relación con el planteamiento y las hipótesis del problema. En este caso se aplicó un cuestionario en dos momentos (pre-test y post-test), tanto al grupo y su experimental y como al grupo de control su escala fue dicotómica de 0 y 1.

La validez del instrumento determina si este se ajusta a las necesidades de la investigación midiendo lo debe medir “(Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Así en esta investigación la validez de contenido se dio por juicio de expertos quienes luego de revisarlo dieron por válido el instrumento que se aplicó (ver anexo 3).

Tabla 3

*Validez de contenido por juicio de expertos del instrumento VI*

Nº	Grado académico	Nombres y apellidos del experto	Dictamen
1	Dr.	Segundo Pérez Saavedra	Aplicable
2	Dr.	Felipe, Guisado Oscco	Aplicable
3	Dr.	Juan Hugo Ramos Gonzales	Aplicable

La fiabilidad se realizó mediante el coeficiente Kuder–Richardson (KR20) que se caracteriza por emplear respuestas dicotómicas con valores entre 0 y 1. Donde 0 representa el valor de la respuesta incorrecta y 1 para la respuesta correcta. Para obtener la fiabilidad se aplicó una prueba piloto a la variable Construye interpretaciones históricas. La muestra estuvo compuesta 22 estudiantes elegidos al azar del total de la población estudiantil de segundo de secundaria a quienes se aplicó una prueba de 20 ítems. La medición dio como resultado 0.9709 por lo que se consideró de alta confiabilidad (Ver anexo 7).

Tabla 4

*Ficha técnica del instrumento para medir VI*

Nombre: Evaluación por competencias de área Ciencias Sociales
Autora: Ana Nicolaza Berrocal
Objetivo: Establecer el nivel de las competencias de área
Forma de Aplicación: colectiva.
Descripción del Instrumento: conjunto de preguntas orientadas a los estudiantes de la IE 7075. Está conformado por 20 ítems y de escala dicotómica.

## **2.5. Procedimiento**

La evaluación de inicio permitió identificar si existían diferencias significativas entre los grupos (control y experimental), posteriormente se desarrolló el programa “aprendo para la vida” al grupo experimental y se tomó la evaluación de salida a ambos grupos (control y experimental).

## 2.6. Métodos de análisis de datos

Los datos obtenidos se agruparon y sistematizaron en una base de datos (ver anexo 8) con ayuda del programa estadístico SPSS versión 22.0, luego se procedió a obtener información descriptiva con ayuda de tablas y gráficos. La información inferencial permitió probar las hipótesis y la generalización de resultados en la población. El estadígrafo empleado fue la U de Mann-Whitney, y se determinó luego de analizar la prueba de bondad (ver anexo 4).

## 2.7 Aspectos éticos

La información registrada y los datos que se obtuvieron en la presente investigación fueron recolectados de los grupos de estudio en formación siguiendo los protocolos establecidos y sin adulteraciones, estando respaldados por el instrumento de evaluación desarrollado. La investigación conto con la autorización respectiva de la directora de la institución Educativa seleccionada (ver anexo 5). Igualmente, se mantuvo: a) el anonimato de los docentes a quienes se aplicó la evaluación y programa, b) el respeto y consideración, c) se aplicó normas APA para las citas y referencias bibliográficas utilizadas y d) No hubo prejujuamiento.

## III. Resultados

A continuación, primero se muestran los resultados descriptivos generales de la variable Construye interpretaciones históricas.

Tabla 5  
*Nivel de logro de Construye interpretaciones históricas*

		Pre-test		Post – test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Niveles de aprendizaje	Inicio	79,1%	95,8%	87,5%	4,16%
	Proceso	20,83%	4,16%	12,5%	41,67%
	Esperado	0%	0%	0%	45,83%
	Destacado	0%	0%	0%	8,33%
Total		100%	100%	100%	100%



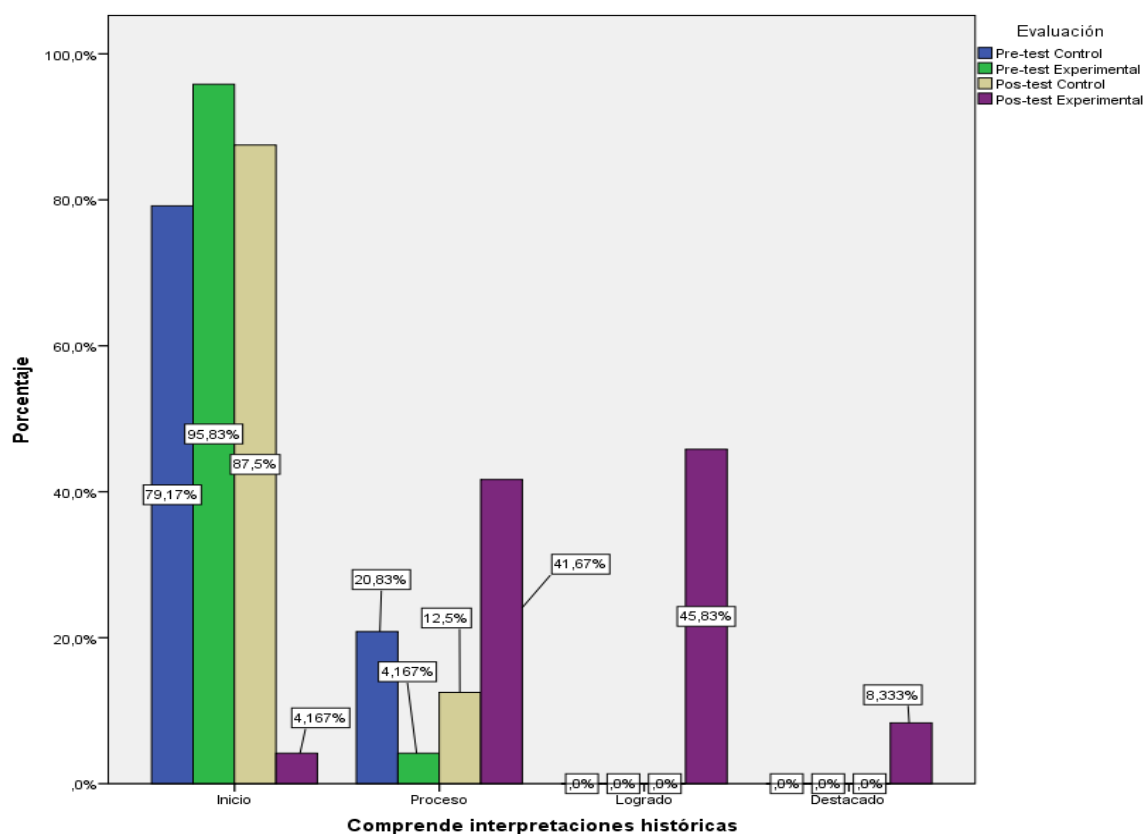


Figura 1. Resultados por niveles en la comprensión de interpretaciones históricas

En la tabla 5 y la figura 1 los resultados referidos a la variable competencia construye interpretaciones históricas del pre-test mostraron: que el 79,17% de discentes del grupo control se ubicó en inicio frente al 95,83% del grupo experimental, en el nivel esperado estuvo el 20,83% del grupo de control estuvo frente 4,17% del grupo experimental. En cuanto a los niveles logrado y destacado ningún discente de ambos grupos se situó en ellos. En los resultados del post-test, nivel de inicio el 87,5% del grupo control se ubicó en el frente al 4,16% del grupo experimental. En el nivel de proceso se ubicó el 12,5% del grupo control frente al 41,7% del grupo experimental. En cuanto al nivel esperado el grupo control obtuvo 0% frente al 45,8% del grupo experimental, y sobre el nivel destacado ningún discente del grupo de control se localizó en este nivel, frente al 8,33% del grupo experimental.

A continuación, resultados de la dimensión interpreta críticamente fuentes

Tabla 6

*Niveles de logro de la dimensión interpreta críticamente fuentes*

Niveles de aprendizaje		Pre-test		Post – test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
Inicio		37,5%	62,5%	70,83%	0%
Proceso		45,83%	16,67%	12,5%	4,167%
Esperado		16,6%	16,67%	4,16%	8,33%
Destacado		0%	4,16%	12,5%	87,5%
Total		100%	100%	100%	100%

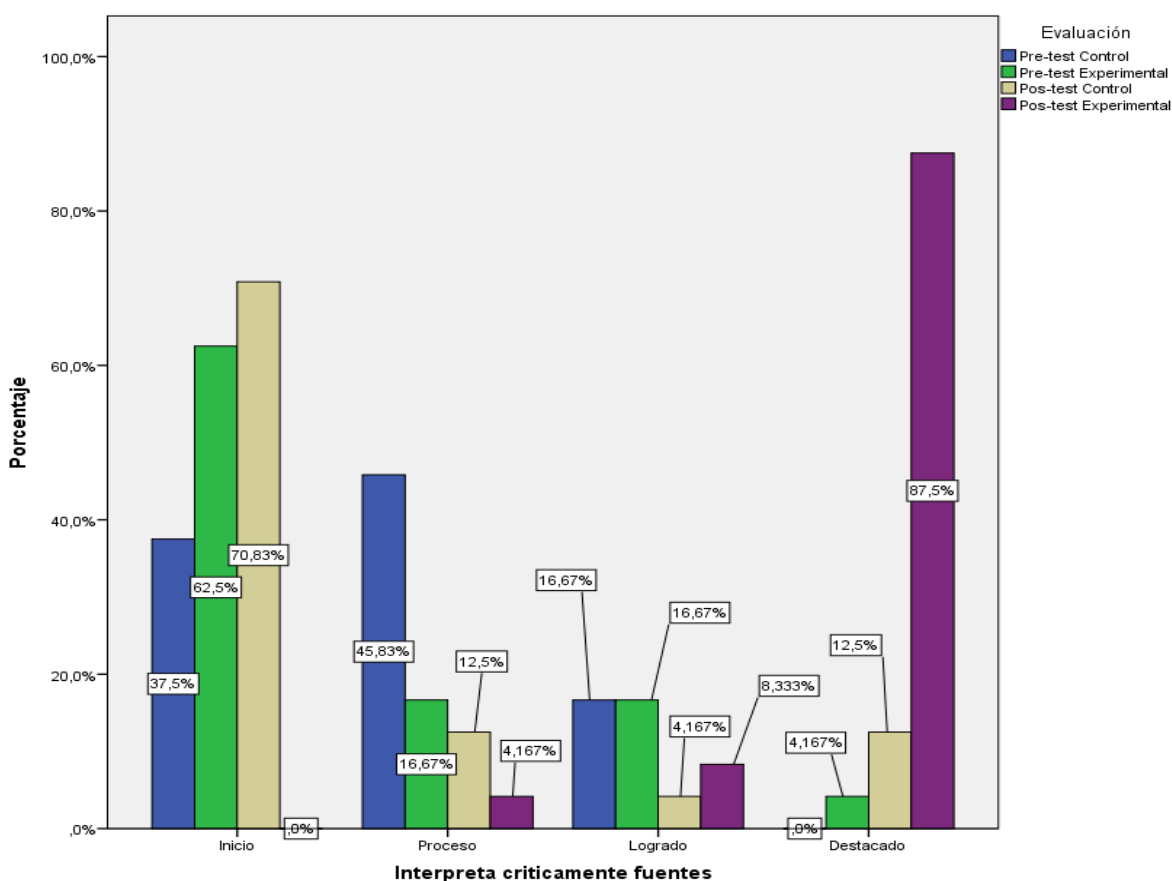


Figura 2. Resultados por niveles en la interpretación crítica de fuentes

En la tabla 6 y la figura 2 los resultados referidos a la dimensión interpretan críticamente fuentes en el pre-test mostraron: que en el pre-test el 37,5% de discentes del grupo control se ubicó en inicio frente al 62,5% % del grupo experimental, en el nivel de proceso estuvo el 45,83% del grupo de control frente 16,67% del grupo experimental. En cuanto nivel esperado ambos grupos obtuvieron el 16,67% y en el nivel destacado ningún discente del grupo de control alcanzó este nivel, frente al 4,16% del grupo experimental. En cuanto a la evaluación post-test el 70,83% del grupo control se localizó en inicio frente al 0% del grupo

experimental En el nivel de proceso el 12,5% del grupo control se localizó en el frente al 4,16% del grupo experimental. En cuanto al nivel esperado el 4,16% del grupo de control se situó en el frente al 8,33% del grupo experimental, y sobre el nivel destacado el 12,5% de discente del grupo de control se ubicó en este nivel, frente al 87,5% del grupo experimental. Seguidamente los niveles de logro de la dimensión comprenden el tiempo histórico

Tabla 7

*Niveles de logro de la dimensión comprende el tiempo histórico*

Niveles de aprendizaje	de Inicio	Pre-test		Post – test	
		Control	Experimenta l	Control	Experimental
	Proceso	79.17%	95,83%	91.67%	25,0%
	Esperado	20,83%	4,16%	33,33%	4,16%
	Destacado	0%	0%	4,16%	33.33%
	Destacado	0%	0%	0%	8,33%
Total		100%	100%	100%	100%

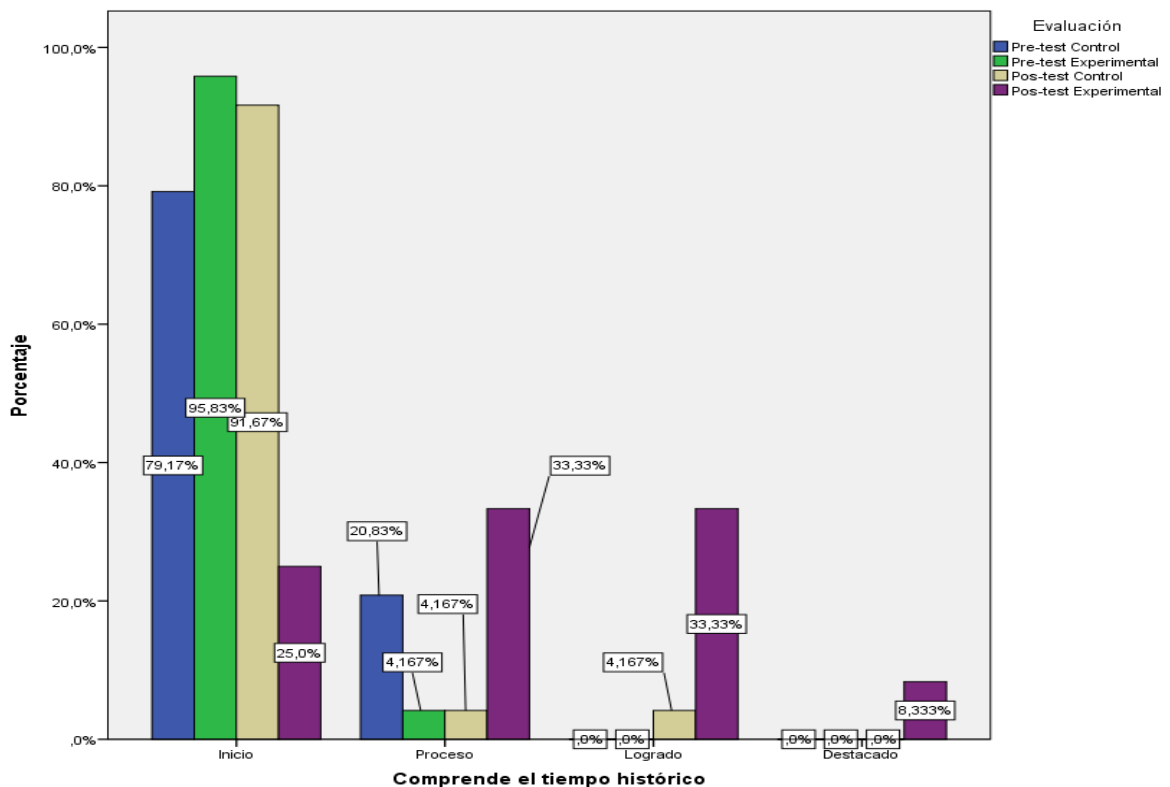


Figura 3. Resultados por niveles en la comprensión del tiempo histórico

En la tabla 7 y la figura 3 se presentaron los resultados referidos a la comprensión de tiempo histórico. Estos en el pre-test mostraron: que el 79.17% de discentes del grupo control estuvo

en inicio frente al 95,83% del grupo experimental, en proceso estuvo el 20,83% del grupo de control frente 4,16% del grupo experimental. En cuanto a los niveles logrado y destacado ningún discente de ambos grupos los alcanzó. En relación al post-test se observó que el 91.67% del grupo control se mantuvo en inicio frente al 25,0% del grupo experimental. En proceso estuvo el 33,33% del grupo control frente al 4,16% del grupo experimental. En nivel esperado estuvo el 4,16% del grupo de control frente al 33,33% del grupo experimental, y sobre el nivel destacado ningún discente del grupo de control lo alcanzó, frente al 8,33% del grupo experimental que si lo hizo.

Tabla 8

*Niveles de logro de la dimensión elabora explicaciones sobre procesos históricos*

Niveles de aprendizaje	de Inicio	Pre-test		Post – test	
		Control	Experimental	Control	Experimental
		91,67%	100,0%	91.67%	25,0%
	Proceso	8,33%	0%	8,33%	66,67%
	Esperado	0%	0%	0%	8.33%
	Destacado	0%	0%	0%	0%
Total		100%	100%	100%	100%

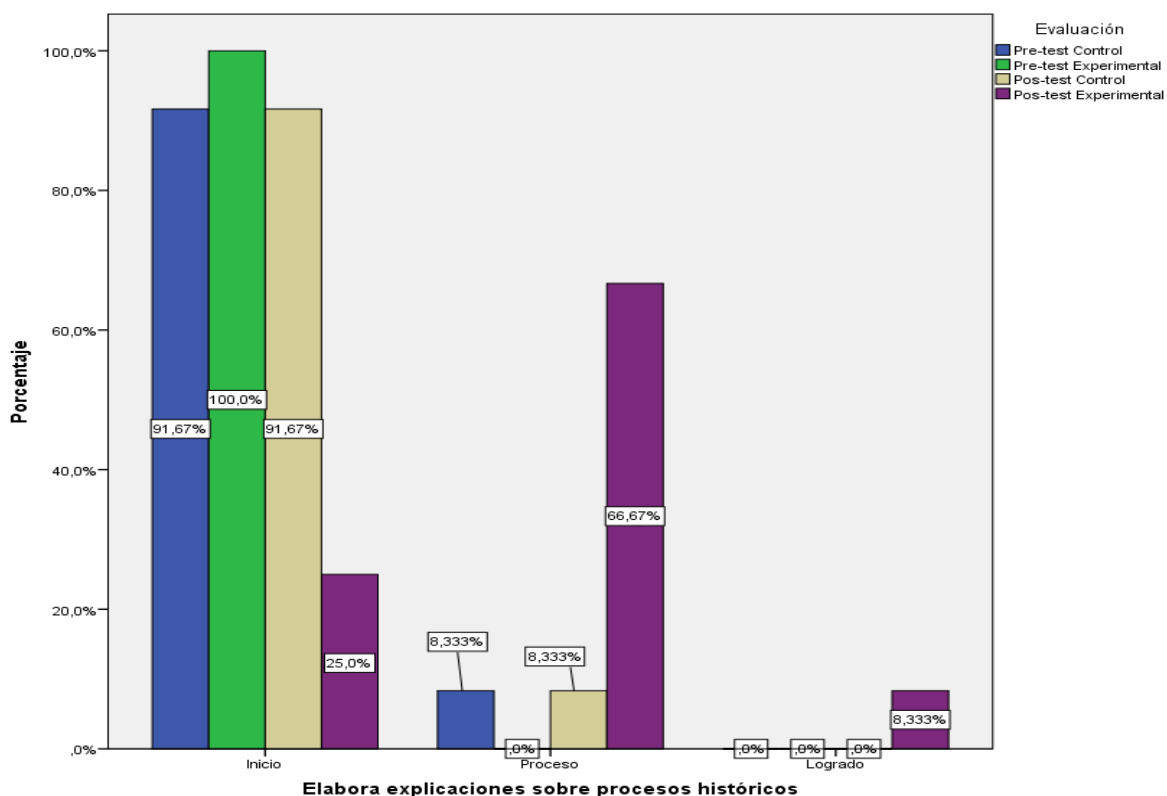


Figura 4. Resultados por niveles en la elaboración de explicaciones sobre procesos históricos

En la tabla 8 y la figura 4 el resultado del pre-test de la dimensión elabora explicaciones mostraron: que el 91,67% de discentes del grupo control estuvo en inicio frente al 100,0% del grupo experimental, en proceso estuvo el 8,33% del grupo de control frente al 0% del grupo experimental y en los niveles logrado y destacado ningún discente de ambos grupos los alcanzó. En cuanto al post-test el 91.67% del grupo control se localizó en inicio frente al 25,0% del grupo experimental. En el nivel de proceso el 8.33% del grupo control se localizó en el frente al 66,67% del grupo experimental. En cuanto al nivel de esperado ningún discente del grupo de control se situó en el frente al 8.33% del grupo experimental, y sobre el nivel destacado ningún discente de ambos grupos se ubicó en este nivel.

En segundo lugar, presentamos el análisis inferencial para la prueba de hipótesis general y secundarias. Los resultados complementarios de la Prueba de Mann-Whitney en cada una de las hipótesis se encuentran en el anexo 11.

En la prueba de la hipótesis general de la investigación:

Ho: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” no mejora la competencia construye interpretaciones históricas en los docentes de 2do de secundaria en una I.E. 7075, Chorrillos 2019.

Ha: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la competencia construye interpretaciones históricas en los docentes de 2do de secundaria en una I.E. 7075, Chorrillos 2019.

Tabla 9

*Prueba de Mann-Whitney: Variable (Pos-test Control y Experimental)*

	Evaluación	N	Rango	
			promedio	Suma de rangos
Comprende interpretaciones históricas	Post-test Control	24	13,69	328,50
	Post-test Experimental	24	35,31	847,50
	Total	48		
	Estadísticos de prueba <sup>a</sup>			
Comprende interpretaciones históricas				
	U de Mann-Whitney			28,500
	W de Wilcoxon			328,500
	Z			-5,730
	Sig. asintótica (bilateral)			,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

De acuerdo a la tabla 9 se observa que los resultados del post test hay un Z de  $-5,73 \leq -1,96$  y como consecuencia un Sig. de  $0,00 < 0,05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa aplicado mejoró la competencia construye interpretaciones históricas.

En cuanto a la prueba de la hipótesis específica 1:

Ho: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” no mejora la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los docentes 2do de secundaria en una I.E. 7075, Chorrillos 2019.

Ha: La aplicación del “Aprendo para la vida” mejora la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los docentes 2do de secundaria en una I.E. 7075, Chorrillos 2019.

Tabla 10.

*Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 1 (Pos-test Control y Experimental)*

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Interpreta críticamente fuentes	Post-test Control	24	14,33	344,00
	Post-test Experimental	24	34,67	832,00
	Total	48		
Estadísticos de prueba <sup>a</sup>				
Interpreta críticamente fuentes				
U de Mann-Whitney				44,000
W de Wilcoxon				344,000
Z				-5,522
Sig. asintótica (bilateral)				,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

De acuerdo a la tabla 10 se observa que los resultados del post test hay un Z de  $-5,522 \leq -1,96$  y como consecuencia un Sig. de  $0,00 < 0,05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa aplicado mejoró la capacidad interpreta críticamente fuentes.

En cuanto a la prueba de hipótesis específica 2.

Ho: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” no mejora la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 2do de secundaria en una I.E. 7075 Chorrillos, 2019.

Ha: La aplicación del programa “aprendiendo para la vida” mejora la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 2do de secundaria en una I.E. 7075 Chorrillos, 2019.

Tabla 11

*Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 2 (Pos-test Control y Experimental)*

Rangos				
	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprende el tiempo histórico	Post-test Control	24	16,42	394,00
	Post-test Experimental	24	32,58	782,00
	Total	48		
Estadísticos de prueba <sup>a</sup>				
Comprende el tiempo histórico				
	U de Mann-Whitney			94,000
	W de Wilcoxon			394,000
	Z			-4,505
	Sig. asintótica (bilateral)			,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

De acuerdo a la tabla 11 se observa que los resultados del post test hay un Z de  $-4,505 \leq -1,96$  y como consecuencia un Sig. de  $0,00 < 0,05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa aplicado mejoró la capacidad comprende el tiempo histórico.

En cuanto a la prueba de la hipótesis específica 3:

Ho: La aplicación del programa “Aprendiendo para la vida” no mejora la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 2do de secundaria en la I.E.7075, Chorrillos, 2019.

Ha: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” tiene mejora la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes de 2do de secundaria en una I.E.7075, Chorrillos 2019.

Tabla 12

*Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 3 (Pos-test Control y Experimental)*

<b>Rangos</b>				
	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Pos-test Control	24	16,42	394,00
	Pos-test Experimental	24	32,58	782,00
	Total	48		

<b>Estadísticos de prueba<sup>a</sup></b>	
Elabora explicaciones sobre procesos históricos	
U de Mann-Whitney	94,000
W de Wilcoxon	394,000
Z	-4,622
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

De acuerdo a la tabla 12 se observa que los resultados del post test hay un Z de  $-4,622 \leq -1,96$  y como consecuencia un Sig. de  $0,00 < 0,05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa aplicado mejoró la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricas.



#### **IV. Discusión**

En base a los resultados estadísticos obtenidos en la prueba no paramétrica U de Mann Whitney, se afirma la hipótesis general propuesta: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la competencia construye interpretaciones históricas en los dicentes de 2do de secundaria de Chorrillos 2019, con un valor de Z de  $-5,73 \leq -1,96$  y como con una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ . Estos resultados de Amado (2015) que en su investigación buscó analizar los efectos de los organizadores del programa ORGA, al obtener un valor de  $Z = -2,62$  y una  $p = ,09$  ( $p < ,05$ ) luego de aplicar la prueba de Mann Whitney para la variable construye interpretaciones históricas concluyendo que la aplicación del Programa “ORGRA” mejoró la competencia comprende críticamente fuentes en segundo de secundaria Institución Educativa “Paraíso Florido” del distrito de San Martín de Porres en el año 2015. Lo que nos permite confirmar el planteamiento de Ausubel (citado por Ortiz, 2015) sobre el aprendizaje significativo, se deben tener en cuenta los aprendizajes previos y los materiales que se propongan de tener coherencia interna y ser altamente significativos para que promuevan el aprendizaje “el sujeto aprende las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal” (p.98).

En cuanto a la primera hipótesis específica planteada, se confirma que la aplicación del “Aprendo para la vida” mejora la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas en los dicentes 2do de secundaria de Chorrillos, con un n Z de  $-5,73 \leq -1,96$  y con una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa aplicado mejoró la capacidad interpreta críticamente fuentes. Estos resultados coinciden con los Ríos (2017) que en su investigación buscó determinar las contribuciones del programa “aprendiendo juntos” en la capacidad interpreta críticamente fuentes diversas, al obtener un valor de Z de  $-5,502 \leq 1,96$  y una  $p = ,00 < ,05$ ) luego de aplicar la prueba de Mann Whitney para la dimensión interpreta críticamente fuentes concluyendo que la aplicación del programa aprendiendo juntos mejoró la capacidad interpreta críticamente fuentes en los estudiantes de 4º de secundaria en una I.E. de Comas, 2017.

En cuanto a Montanares-Vargas y Llancavil-Llancavil (2016) propusieron el uso de fuentes históricas en la formación inicial de profesores de Historia, al término de su trabajo señalaron que la utilización de fuentes mejoró la comprensión de los estudiantes sobre cómo se construye el pasado. Pero diferimos de ellos porque su trabajo fue una investigación de

tipo cualitativo y la nuestra experimental otra diferencia es que ellos trabajaron con estudiantes de educación superior y nosotros con estudiantes de secundaria básica. Ambos trabajos nos permiten corroborar el planteamiento de Vigosky (referenciado por Ortiz, 2015) sobre la importancia del contexto social en la construcción de los aprendizajes, cada persona adquiere la clara conciencia de quién es y aprende el uso de símbolos que contribuyen al desarrollo de un pensamiento cada vez más complejo, en la sociedad de la que forma parte (p. 99). La segunda teoría es la se refiere a la importancia de las fuentes como lo señala Meschiany, citado por Ortiz (2015) Las fuentes históricas constituyen la materia prima del historiador, y una gran oportunidad de aprendizaje para los discentes ya que podrán manipular múltiples documentos escritos y no escritos a partir de los cuales puede conocer y construir una explicación sobre el pasado y los modos que sus huellas acontecen (o ya no) en el presente (2013, p. 44).

En cuanto a la segunda hipótesis específica, se confirma que la aplicación del “Aprendo para la vida” mejora la capacidad comprende el tiempo histórico en los discentes 2do de secundaria de Chorrillos, un valor de Z de  $-4,505 \leq -1.96$  y con una significancia asintótica bilateral. de  $0.00 < 0.05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa aplicado mejoró la capacidad comprende el tiempo histórico. Estos resultados coinciden con los de Ríos (2017) que buscó determinar la influencia del programa “aprendiendo juntos” en estudiantes de cuarto de secundaria al obtener un valor  $Z=-2,975$  significancia asintótica de 0,03 menor de 0,05. Concluyó que el programa si tuvo un efecto significativo en el desarrollo de la capacidad comprende el tiempo histórico.

Con Olivera (2017) coincidimos porque este buscó determinar la eficacia de la cinta cronológica en el aprendizaje del área. En este caso su trabajó con estudiantes de quinto y su coeficiente fue el coeficiente rho de Spearman = 0,793, y su valor de significatividad p valor  $0,00 < 0,05$  lo que determinó una correlación positiva, concluyendo así que los ejes cronológicos usados como estrategias de aprendizaje contribuyen a desarrollar la capacidad comprende el tiempo histórico. Estos trabajos permiten confirmar lo planteado por Pagès y Santisteban (2010) citados por Arista y Reynoso (2017) cuando dicen la capacidad ayuda formar una conciencia histórico-temporal, cimentada en el manejo de nociones de tiempo (pasado, presente y futuro) y lo planteado por Piaget (referenciado por Ortiz 2015) cuando señala que el aprendizaje se va complejizando de acuerdo a la edad del individuo.

En cuanto a la tercera hipótesis específica, se confirma que la aplicación del “Aprendo para la vida” mejora la capacidad, elabora explicaciones de procesos históricos

2do de secundaria de Chorrillos, un valor Z de  $-4,622 \leq -1.96$  y con una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ , lo que permite concluir que se acepta la hipótesis alterna: el programa “Aprendiendo para la vida” mejoró la capacidad elabora explicaciones de procesos históricos. Estos resultados coinciden con los Ríos (2017) que buscó determinar los efectos de la aplicación del programa en el desarrollo de la capacidad elabora interpretaciones históricas, y con un valor  $Z=-2,975$  y una significancia asintótica de  $0,00 \leq 0,05$  concluyó que el programa si influyó en el desarrollo de la capacidad. Ambos trabajos corroboran que estrategias orientadas a la investigación contribuyen a desarrollar esta habilidad y corroboran lo planteado por Fusco (2009) “La investigación histórica tiene carácter científico, porque para conocer su objeto de estudio lo realiza a través de reglas y procedimientos propios del método científico” (p.233).

## V. Conclusiones

Primera: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2do de secundaria en una I.E. 7075 Chorrillos 2019, con un valor de Z de  $-5,73 \leq -1,96$  y una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ .

Segunda: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la capacidad interpreta críticamente fuentes en los discentes de 2do de secundaria en una I.E. 7075 Chorrillos 2019, con un n Z de  $-5,73 \leq -1,96$  y con una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ .

Tercera: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la capacidad comprende el tiempo histórico fuentes en los discentes de 2do de secundaria en una I.E. 7075 Chorrillos 2019, con un valor de Z de  $-4,505 \leq -1,96$  y con una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ .

Cuarta: La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la capacidad, elabora explicaciones históricas en los discentes de 2do de secundaria en una I.E. 7075 Chorrillos 2019, un valor Z de  $-4,622 \leq -1,96$  y con una significancia asintótica bilateral de  $0.00 < 0.05$ .

## **VI. Recomendaciones**

Primera: Es importante que los docentes del área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa 7075 y de otras instituciones participen en talleres que les facilite la identificación y manejo de estrategias de enseñanza aprendizaje propias del área de Ciencias Sociales, que contribuyan a desarrollar la investigación histórica desde las aulas y a fortalecer el pensamiento histórico de los estudiantes.

Segunda: Incorporar la propuesta “aprendo para la vida” en las programaciones del área de Ciencias Sociales dado que está contribuyendo a mejorar los niveles de logros en la competencia.

Tercera: A los directivos de las Instituciones Educativas y responsables de las unidades de gestión educativa, se sugiere tomar como referencia las estrategias propuestas en la investigación a fin de promover talleres especializados en el manejo y desarrollo de estrategias de enseñanza aprendizaje propias del área de Ciencias Sociales

Cuarta: A los investigadores tomar los resultados de investigación como punto de partida para generar espacios de diálogos discusión y retroalimentación que permitan construir conocimientos que fortalezcan los procesos de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de las competencias de los docentes del área.

## Referencias

- Amado, C. (2015). *El programa "ORGA" en el desarrollo de competencias del área de Historia, Geografía y Economía del segundo grado de secundaria de la IE "Paraíso Florido" SMP* (tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Los Olivos, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/17884>
- Álvarez, L. (2017). Los mapas temporales como recurso didáctico innovador para la enseñanza de problemas sociales relevantes que promuevan el pensamiento crítico en los alumnos. *Revista de Educación*, 12(12), 99-117. Argentina. Recuperado de <http://bit.ly/2YSt92u>
- Arias, W., y Oblitas, A. (2014). Aprendizaje por descubrimiento vs. Aprendizaje significativo: Un experimento en el curso de historia de la psicología. *Boletín Academia Paulista de Psicología*, 34 (87), 455-471. Recuperado de <http://bit.ly/2ZGnCNR>
- Arista, J., & Reynoso, J. (2017). Elementos teórico-disciplinarios para desarrollar competencias históricas en educación secundaria en México. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 233-258. Recuperado de <http://bit.ly/2MJqW7j>
- Ausubel, D., Henesian, H. y Novak, J. (2002). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barton, K. C., & Levstik, L. S. (2004). *Teaching history for the common good*. Routledge. New York.
- Bel, J. (2017). Fantasía e imaginación: Estrategias para el trabajo del pensamiento histórico en educación primaria. *Revista. Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos preguntas y líneas de investigación*. 341-348. Córdoba. Recuperado de <http://bit.ly/33iARGx>
- Buonacore, D. (1980). *Diccionario de bibliotecología*. (2 ed.). Buenos Aires. Marymar.
- Castañeda, M. (2019). Análisis de los métodos de enseñanza que usa profesorado destacado en clases deficiencias sociales. *Revista Educare*. 23(3), 1-15. Chile. Recuperado de <http://bit.ly/2YLJ6M1>
- Carrasco, C. y Chapman, A. (2016). Pensamiento histórico y evaluación de competencias en el currículo de Inglaterra y España. Un estudio comparativo. *loseo do Pobo Galego Conselleri de cultura, e ducaciòn*, 432. España. Recuperado de <http://bit.ly/2GSq3p8>

- Carrasco, G., Molina, J. y Puche, S. (2014). Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Revista Tempo e Argumento*, 6(11).5-27. Brasil Recuperado de <http://bit.ly/2YRKxEG>
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Revista Cultura y educación*, 20(2), 133-142. España. Recuperado de <http://bit.ly/2KkeUzB>
- Carretero, M. (2017). The teaching of recent and violent conflicts as challenges for history education. In *History education and conflict transformation*. pp. 341-377. Palgrave Macmillan, Cham. Recuperado de <http://bit.ly/2ZEryOV>
- Carretero, M., Castorina, J. y Levinas, L. (2013). Conceptual change and historical narratives about the nation. A theoretical and empirical approach. *International handbook of research on conceptual change*, pp.269-287. Argentina. Recuperado de <http://bit.ly/2ZEryOV>
- Da Silva, Donoso-Garcia, P., Cortizo, P, y Seixas, P. (2001). A three-phase line-interactive UPS system implementation with series-parallel active power-line conditioning capabilities. In *Conference Record of the 2001 IEEE. Volumen (4)*. pp. 2389-2396. Recuperado de <http://bit.ly/2OHwth3>
- Díaz, A. (2009). *Docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México D.F., México. Bonilla Artigas Editores.
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. (2da edición). México. Ed. Mc Graw Hill.
- Díaz, A. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*. 36 (143). 143-162. México. Recuperado de <http://bit.ly/34c9WNg>
- Domínguez, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona: Editorial Graó.
- Ennis, R. H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills. *Educational leadership*, 43(2), 44-48. Recuperado de <http://bit.ly/33ITNUT>
- Fusco, G. (2009). La investigación Histórica, evolución y metodología. *Revista Mañongo*. 17(32). pp. 229-245. Venezuela. Recuperado de <http://bit.ly/34gTFqb>

- Gaviria, C. (2019). Pensar la Historia con el Deseo: Metacognición, Motivación y Comprensión Histórica. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(1), 147-164. Recuperado de <http://bit.ly/2KIPcdV>
- Grez Cook, F. (2018). *Veo, pienso y me pregunto. El uso de rutinas de pensamiento para promover el pensamiento crítico en las clases de historia a nivel escolar*. *Revista Praxis Pedagógica*, 18(22). pp. 65-84. Recuperado de <http://bit.ly/2M73gdx>
- Gonzales, G. y Luna, G. (2018). Perspectivas de educación de la ciudadanía. En Jara, M., & Santisteban, A. (Ed), *Contribuciones de Joan Pagès al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica* (pp. 67-81). Argentina. Universidad Nacional de Comahue.
- Henríquez, A. (2009). Incorporación del método histórico en la enseñanza de la historia. *Revista de Educación Media* (1), 1-21. Chile <http://bit.ly/2K7CDmp>
- Henríquez, A. (2013). *Compendio de procedimientos para la enseñanza de la historia [Mensaje en un blog]*. <http://bit.ly/2yuIcoA>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, y Batista, (2014). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education
- Hicks, D. y Holden, C. (2007). Remembering the future: what do children think? *Environmental Education Research*, 13(4), 501-512. Recuperado de <http://bit.ly/34iFLDZ>
- Hicks, D. y Slaughter, R. (1998): *Futures Education: World Yearbook of Education 1998*, Kogan Page, London (World Yearbook of Education).
- Jaramillo, J. A. (1996). Vygotsky's sociocultural theory and contributions to the development of constructivist curricula. *Education*, 117(1), 133. Retrieved from <http://bit.ly/2OHAaDw>
- Kennelly, J. y Llewellyn, K. (2011). Educating for active compliance: Discursive constructions in citizenship education. *Citizenship Studies*, 15(6-7). 897-914. Recuperado de <http://bit.ly/2MLg6xn>



- Kitson, A., Husbands, C., & Steward, S. (2015). *Didáctica y enseñanza de la historia en secundaria obligatoria y bachillerato. Comprender el pasado*. Madrid, España. Ediciones MORATA, S.L.
- Kitson, A., Husbands, C., & Steward, S. (2011). *Teaching and Learning History, 11-18: Understanding the Past*. McGraw-Hill Education (UK). <http://bit.ly/2K6VvSI>
- Lee, P. (2005). Historical literacy: Theory and research. *History Education Research Journal*, 5(1).29-40. Recuperado de <http://bit.ly/2ZGASC9>
- Levstik, S., Tyson, A. (2010). *Handbook of research in social studies education*. Routledge. New York.
- Levstik, L. (2014) What Can History and The Social Sciences Contribute to Civic Education? *En Investigación e innovación en la didáctica de las ciencias sociales* (1). pp. 43-51. Barcelona. Recuperado de <http://bit.ly/30woTYn>
- Lévesque, S. (2008). *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*. University of Toronto Press. Recuperado de <http://bit.ly/2YQ3pnE>
- Ley n.º 28044 - *Ley general de educación*
- Lima, L. y Ribó, M. (2016). El aprendizaje de la Historia: una propuesta de estrategia de comprensión lectora. *CLIO. History and History teaching*, (42), 1-12. Recuperado de <http://bit.ly/2Pt6lar>
- Lombardi, O. I. (1997). La Pertinencia de la Historia en la Enseñanza de Ciencias: argumentos y contraargumentos. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 15(3). 343-349. Argentina. Recuperado de <http://bit.ly/2Td01lr>
- López, B. (2016). *Uso pedagógico del facebook y su efecto en el desarrollo de las competencias de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria del área de historia y geografía de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*. (Tesis maestría). Póntica Universidad Católica. Perú. Recuperado de <http://bit.ly/2Yus8lS>.
- Martínez, I. (2017) *¡Profe, enséñame con canciones! na investigación sobre el uso de las canciones en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales*. (Tesis doctoral) Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://bit.ly/2KTvgiS>
- McEwan, H., & Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

- McMillan, H. (1987). Enhancing college students' critical thinking: A review of studies. *Research in higher education*, 26(1), 3-29. Recuperado de <http://bit.ly/2YPFUPx>
- McEwan, H., & Egan, K. (1995). *Narrative in Teaching, Learning, and Research*. EEUU, Columbia.
- Mejía, R. (2017). *Programa enseñar a pensar para el aprendizaje de la historia en la I.E.P. Alfredo Rebaza Acosta, los Olivos, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú. Recuperado de <http://bit.ly/2ZquCNI>
- Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima, Perú. Ed. Imprenta Gráfica Universal EIRI.
- Ministerio de Educación (2017). *Programación Curricular de Educación Secundaria*. RM. 649-2016 – MINEDU. Lima.
- Ministerio de educación. (2017). El Perú en PISA 2015. *Informe nacional de resultados*. Lima: Oficina Medición de la de la Calidad Educativa
- Montanares, E y Llancavil-Llancavil, D. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17). pp. 85-98. Argentina. Recuperado de <http://bit.ly/33IEWK3>
- Molina, J. (2017). *Formar una ciudadanía crítica desde la enseñanza y el aprendizaje de la Historia: método, estrategias y contenidos clave*. En P. Miralles, C. Gómez y R. Rodríguez. (Ed.), *La enseñanza de la historia en el Siglo XXI Desarrollo y evaluación de competencias históricas para una ciudadanía democrática* (pp. 77-94). Murcia, España: Edit.um. Recuperado de <http://bit.ly/2KBJy6f>
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12). Recuperado de <http://bit.ly/2yNdPJU>
- Nose, M. (2017). *Noción espacial y la construcción de interpretaciones históricas en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. PNP. "Juan Ingunza Valdivia", Vipol -Callao, 2017*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Observatorio Tecnológico de Monterrey (2015, febrero). Educación basada en competencias. *Reporte Edu Trends*. México. Recuperado de <http://bit.ly/2Pp44gm>
- OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. Recuperado de <http://bit.ly/2GTgSVv>

- Olivera, A. (2017). *Los ejes cronológicos en el área de historia, geografía y economía y las categorías del tiempo histórico en las instituciones educativas de la UGEL 02 durante el año 2016*. (Tesis de maestría). Universidad Cesar Vallejo, Perú.
- Orozco, J. (2016) *Estrategias Didácticas y aprendizaje de las Ciencias Sociales*. *Revista Científica de FAREM-Esteli*, 5 (17), 65-80. Nicaragua. Recuperado de <http://bit.ly/2Ho83TS>
- Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. doi: 10.17163/sophn19.20015.04
- Pace, J. (2019) "Preserving the archives in the 21st century classroom: designing history classes around primary source research. *Revista " Georgia Educational Researcher* Volumen (16), 62-72. EE.UU. Recuperado de <http://bit.ly/2YSt92u>
- Pagès, J., y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en Educación Primaria. *Cad. Cedes, Campinas*, 30(82), 281-309. Recuperado de <http://bit.ly/2M3Ma01>
- Parellada, C. (2017). Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia. *Revista Tempo e Argumento*, vol. 9, núm. 21, mayo-agosto, 2017, pp. 312-337. Brasil. Recuperado <http://bit.ly/2KAEGIs>
- Pérez, A., Méndez, C., Pérez P. y García, J. (2017). Los programas de estudio en la educación superior: Orientaciones para su elaboración. *Perspectiva docente Espectro* (62), 21-31. Recuperado de <http://bit.ly/2GGqNxx>
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson Educación de México, S.A. de C.V
- Prats, J., y Santacana, J. (2011) Enseñar a pensar históricamente: la clase como simulación de la investigación histórica. En *Didáctica de la Geografía y la Historia*. Pp. 67-87. Barcelona. Recuperado <http://bit.ly/2M3Mr33>
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber*, 40, 7-22. España
- Raymundo, G., y Peralta, O. (2017). Cambio conceptual: una mirada desde las teorías de Piaget y Vygotsky. *Liberabit*, 23(1), 110-122. Recuperado de <http://bit.ly/2Yy0BQs>
- Reisman, A. (2012). Reading like a historian: A document-based history curriculum intervention in urban high schools. *Cognition and instruction*, 30(1), 86-112. Recuperado de <http://bit.ly/2ZHRQQo>

- Resolución Ministerial n°0554-2013-ED. Aprueba la norma técnica denominada "norma para la implementación y ejecución a nivel nacional de evaluaciones del logro del aprendizaje de los estudiantes de educación básica.
- Ríos, G. (2017). *Efecto del programa “aprendiendo juntos” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 4° de secundaria en una I.E.-Comas* (tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Los Olivos Perú. Recuperado de <http://bit.ly/2GFV5jY>
- Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (2014). *Metodología de la investigación*. España: FUOC. Recuperado de <http://bit.ly/2MMS5Xw>
- Romero, C. (2013). *Aplicación de los mapas históricos como instrumentos de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Editorial UNED.
- Parellada, C. (2017). Los mapas históricos como instrumentos para la enseñanza de la historia. *Revista Tempo e Argumento*, 9(21), 312-337. Brasil. Recuperado <http://bit.ly/2KAEGIs>
- Rubio, J., Rosales, J. y Toscano, M. (2009) *Democracia, Ciudadanía y Educación*. España, Editorial Akal, S. A.
- Rué Domingo, J. (2019). Re-aprender a pensar. La urgencia de formarse en el pensamiento crítico como profesionales y como ciudadanos. *Folia Humanística*, (11), 6-28. Recuperado de <http://bit.ly/2M8jOSc>
- Ruiz, C. (2015). Hacia una comprobación experimental de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky. *CIENCIA ergo-sum: revista científica multidisciplinaria de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 22(2), 167-171. Recuperado de <http://bit.ly/2MLo0YK>
- Sáiz, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1), 83-99. Recuperado de <http://bit.ly/2Kvf2uW>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima, Universidad Ricardo Palma.
- Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico, *Revista Clío y Asociados*, 14, 34-56. España. Recuperado de <http://bit.ly/2GUKEZS>

- Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Revista. Diálogo andino*, (53), pp. 87-99. España. Recuperado de <http://bit.ly/2YPw63Z>
- Santisteban A., Pagès J. y Bravo L. (2018) Educación de Historia y Educación para la Ciudadanía Global. En: Davies, I., Ho, L.-C., Kiwan, D., Peck, C.L., Peterson, A., Sant, E., Waghid, Y. (eds) *The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education*. Palgrave Macmillan, Londres. Recuperado de <http://bit.ly/2LeaSJD>
- Scholes, R. (1981) «Language, narrative, and anti-narrativa», en W. Mitchell, ed., *On narrative* (pág. 200-208). Chicago.
- Shemilt, D. (2009). Drinking an ocean and pissing a cupful. How Adolescents makesense of history. In L. Symcox & A. Wilschut (Eds.), *National history standards. The problem of the canonand the future of teaching history*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing, Inc.
- Soria, G (2015). El pensamiento histórico en la educación primaria: estudio de casos a partir de narraciones históricas. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (14), 83-95. Recuperado de <http://bit.ly/33ilcan>
- Trepat, C. (1995). Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico. Barcelona, España. Editorial GRAO de Serveis Pedagògics.
- Trepat, C. (2006). Procedimientos en historia. Un punto de vista didáctico. Barcelona, España: Editorial GRAO de IRIF, S.
- UMC (2016) Informe para docentes ¿qué aprendieron nuestros estudiantes en Historia, Geografía y Economía?
- Van Sledright, B. (2013). *Assessing historical thinking and understanding: Innovative designs for new standards*. Routledge. Recuperado de <http://bit.ly/2M5ThVO>
- Valle, A. (2018). Desafíos del uso de fuentes para el desarrollo pensamiento histórico. *Revista de Pedagogía*, 39(104). pp. 245-263. Lima. Recuperado de <http://bit.ly/2Kxd3WZ>
- Vera, F. (2018). *Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria* (Tesis Doctoral) dissertation, Universitat Autònoma). Barcelona
- Wineburg, S. (1991a). Historical problem solving: A study of the cognitive processes used in the evaluation of documentary and pictorial evidence. *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 73-87. Recuperado de <http://bit.ly/34iFLDZ>

### Anexo 1: Matriz de consistencia

Matriz de Consistencia							
Título: Programa “Aprendo para la vida” en la competencia Construye interpretaciones históricas en 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos – 2019							
Autor: Ana Nicolaza Berrocal Alva							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
<b>Problema General:</b> ¿Cómo influye la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos - 2019?	<b>Objetivo general:</b> Determinar el efecto del programa “Aprendo para la vida” en la competencia construye interpretaciones en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos – 2019.	<b>Hipótesis general:</b> La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la competencia construye interpretaciones históricas en segundo de secundaria IE 7075 – 2019.	Variable dependiente: Competencia interpretaciones históricas				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles o rangos</b>
<b>Problemas Específicos:</b> <b>Problema específico 1</b> ¿Cómo influye la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en la capacidad interpreta críticamente fuentes en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos - 2019?	<b>Objetivos específicos:</b> <b>Objetivo específico 1</b> Determinar el efecto del programa “Aprendo para la vida” en la capacidad interpreta críticamente fuentes en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos.	<b>Hipótesis específicas:</b> <b>Hipótesis específica 1</b> <b>H1:</b> La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la capacidad interpreta críticamente fuentes en estudiantes de 2do de secundaria I.E.- 7075. 2019.	Interpreta críticamente fuentes	Identifica en una fuente gráfica información útil para describir características de la sociedad. Integra información de diversas fuentes (escritas y gráficas) sobre un determinado proceso histórico Identifica la utilidad de las diversas fuentes escritas y gráficas explicar procesos históricos Identifica cambios territoriales mediante el análisis de mapas históricos Identifica fuentes según su el tipo de información y según el tiempo histórico para describir hechos o procesos históricos Identifica la intencionalidad de los autores de las fuentes.	1 2 3 4 5 6	Escala nominal Dicotómica	Destacado [ 18 - 20]  Logrado [ 15 - 17]  Proceso [11 - 14 ] Inicio [ 1 - 1
			Comprende el tiempo histórico	Contrasta información de diversas fuentes gráficas para explicar hechos históricos. Secuencia correctamente acontecimientos históricos y procesos. Describe los cambios entre el pasado y el presente. Identifica situaciones de simultaneidad en frisos cronológicos.	7 8  8 9,10,11 12 13		

<p><b>Problema específico 2</b></p> <p>¿Cómo influye la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en el desarrollo de la capacidad comprende el tiempo histórico en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos - 2019?</p> <p><b>Problema específico 3</b></p> <p>¿Cómo influye la aplicación del programa “Aprendo para la vida” en el desarrollo de la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos - 2019?</p>	<p><b>Objetivo específico 2</b></p> <p>Determinar el efecto del programa “Aprendo para la vida” en la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de 2do de secundaria en una I.E.- 7075, 2019.</p> <p><b>Objetivo específico 3</b></p> <p>Determinar el efecto del programa “Aprendo para la vida” en la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos – 2019.</p>	<p><b>Hipótesis específica 2</b></p> <p>La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la capacidad comprende el tiempo histórico en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos – 2019.</p>	<p>Elabora explicaciones sobre procesos históricos</p>	<p>Relaciona las causas de los acontecimientos y con las motivaciones de los protagonistas.</p> <p>Clasifica correctamente las causas de los procesos históricos</p> <p>Explica hechos o procesos históricos usando términos históricos.</p> <p>Clasifica consecuencias de hechos históricos</p> <p>Identifica el legado o aportes de los procesos del pasado en el presente</p>	<p>14, 15</p> <p>16</p> <p>17</p> <p>18</p> <p>19, 20</p>		
		<p><b>Hipótesis específica 3</b></p> <p>La aplicación del programa “Aprendo para la vida” mejora la capacidad elabora explicaciones sobre procesos históricos en estudiantes del 2do secundaria IE 7075, Chorrillos – 2019.</p>	<p><b>Variable independiente : programa de aplicación “Aprendo para la vida”</b></p>				
<p><b>Tipo y diseño de investigación</b></p>	<p><b>Población y muestra</b></p>	<p><b>Técnicas e instrumentos</b></p>			<p><b>Estadística a utilizar</b></p>		
<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Tipo:</b> Aplicada</p> <p><b>Nivel</b> Explicativo</p> <p><b>Diseño:</b> Experimental</p>	<p><b>Población:</b> 75 estudiantes del 2do de secundaria de la I.E. 7075 “Juan Pablo II”</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> NO</p>	<p>Variable 1: Construye interpretaciones históricas</p> <p>Técnicas: Encuesta Instrumentos: CUESTIONARIO (PRUEBA - TEST ESCRITA)</p> <p>Autor: Ana Berrocal Alva Adaptado Año: 2019 Ámbito de Aplicación: I.E. 7075 – Juan Pablo II Forma de Administración: Individual</p>			<p><b>DESCRIPTIVA:</b> Se presentará mediante tablas y figuras de frecuencias y porcentajes para determinar los resultados de la variable y sus dimensiones</p>		

<p>(CUASI IEXPERIMENTAL)</p> <p><b>Método:</b> <b>Hipotético deductivo</b></p>	<p>PROBABILISTICO</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b></p>	<p><b>Variable 2: Programa “Aprendo para la vida”</b> Tendrá 10 sesiones que se desarrollará en un trimestre</p> <p>Sesión1: Viajando por la edad media  Sesión 2: Usamos fuentes para comprender el imperio bizantino.  Sesión 3: Usamos fuentes para identificar las principales características del feudalismo.  Sesión 4: Describimos las principales características de la sociedad feudal.  Sesión 5: Reconocemos las características del humanismo y renacimiento.  Sesión 6: Reconocemos las motivaciones que generaron los viajes de descubrimiento.  Sesión 7: Analizamos las motivaciones de las cruzadas.  Sesión 8: El método investigativo  Sesión 9: Organizamos información sobre la destrucción del Tahuantinsuyo.  Sesión 10: Presentamos nuestros hallazgos sobre destrucción del Tahuantinsuyo</p>	<p><b>INFERENCIAL:</b> Se tomara el estadístico U de Mann-Whitney</p>
--	--	--	---



## Anexo 2

### PRUEBA DE EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICA PRE TEST – POS TEST

Apellidos y nombres: .....

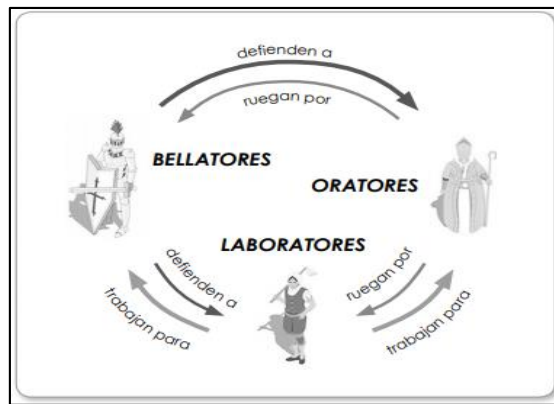
IE. 7075 “ Juan Pablo II”

Grado y sección: .....

Fecha: ...../...../2019

Profesora: Ana Berrocal Alva

1. Marco necesita investigar sobre las características sociales del sistema feudal y encuentra la siguiente imagen:



Marco observa esta imagen y comenta: “Si hubiera vivido en la sociedad feudal, no me habría gustado ser parte del grupo de los laboratores”.

De acuerdo a la imagen, ¿qué información habrá tomado en cuenta Marco para hacer esa afirmación?

- De acuerdo con esa imagen, los laboratores eran esclavizados por los otros dos grupos sociales.
- De acuerdo con esa imagen, los laboratores cambian roles con los demás y son inestables.
- De acuerdo con esa imagen, los laboratores sustentaban la sociedad feudal con su trabajo.
- De acuerdo con esa imagen, los laboratores están en deuda con los demás porque unos oraban por ellos y otros los defendían.

2. Revisa detenidamente las siguientes fuentes y responde la pregunta planteada.

### Fuente 1

#### La actividad del artista según Alberti

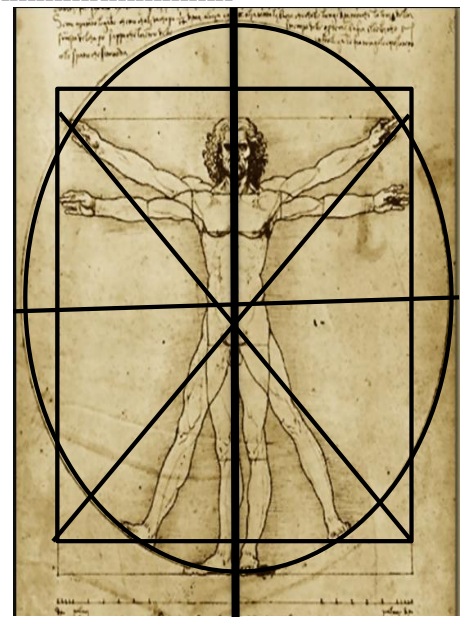
Una característica del Renacimiento fue su interés por la técnica, que puede notarse en sus nuevos procedimientos para hacer pinturas y en el estudio de la perspectiva. Por eso, León Battista Alberti (1404 – 1482) decía que el artista tiene que ser un investigador de la naturaleza y un estudioso de las matemáticas, ya que con estos conocimientos podrá dirigir mejor su impulso artístico. (Adaptado de Historia Universal Lexus. Barcelona: 1999. p. 451.)

### Fuente 2

#### El hombre de Vitrubio

Es un dibujo acompañado de notas sobre la anatomía humana realizado por Leonardo Da Vinci en el año 1490. Representa a un hombre en dos posiciones superpuestas de brazos y piernas, inscrito en una circunferencia y un cuadrado. Se trata de un estudio de las proporciones del cuerpo humano para entender su funcionamiento.

(Adaptado de <http://leonardodavinci.stanford.edu/submissions/clabau/gh/history/Leonardo.html>)



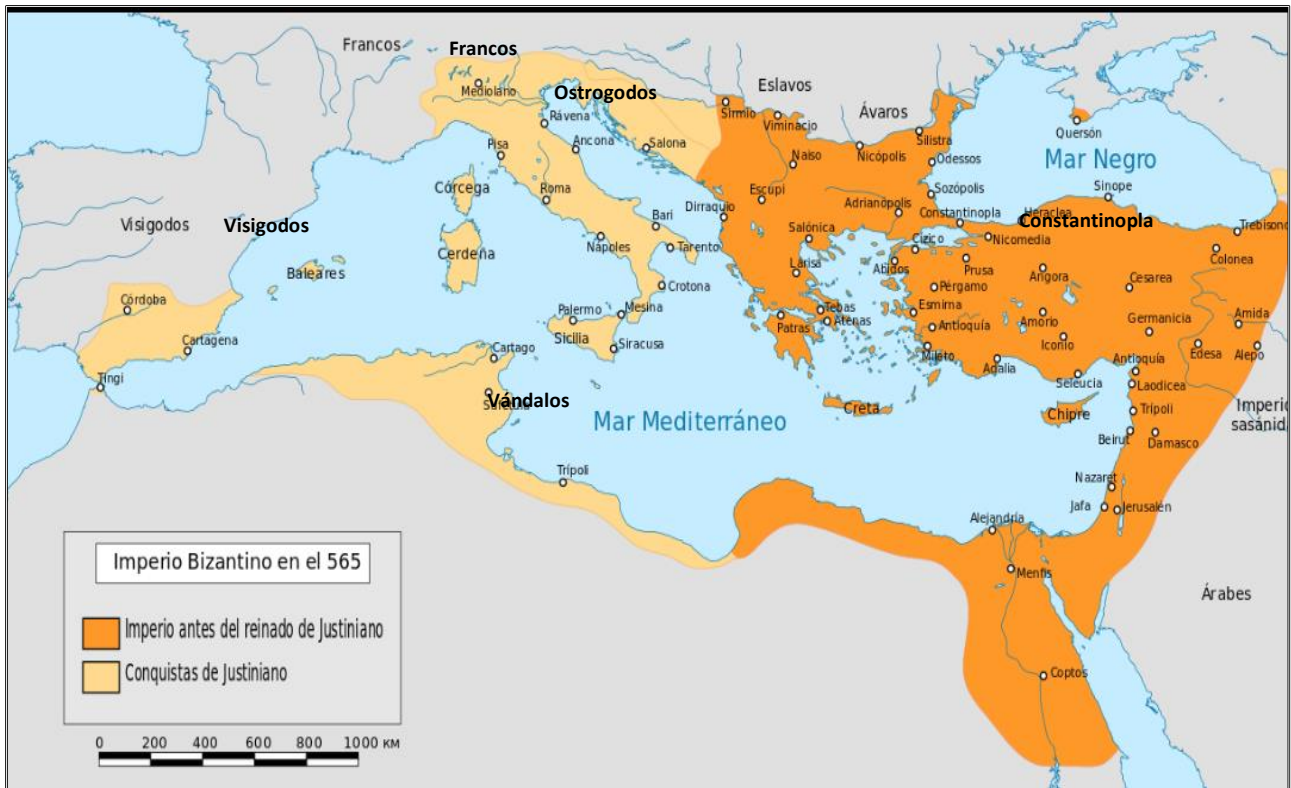
¿De qué manera se relacionan ambas fuentes?

- a) Ambas fuentes se complementan porque reflejan la amplia producción artística de la humanidad en diferentes épocas.
- b) Ambas fuentes contrastan entre sí porque solo una corresponde a la actividad artística y la otra a la matemática.
- c) Ambas fuentes se complementan porque muestra cómo los artistas del Renacimiento combinaron técnica matemática y destreza artística.
- d) Ambas fuentes contrastan entre sí porque una está asociada al humanismo y la otra a las técnicas que surgen posteriormente.



4. Julián debe presentar un informe sobre el imperio Bizantino. Él ha seleccionado un mapa histórico del tema y luego de analizarlo plantea sus conclusiones.

**IMPERIO BIZANTINO LUEGO DEL GOBIERNO DE JUSTINIANO S. VI**



¿Qué alternativa presenta una conclusión que refleja un adecuado análisis del mapa?

- El imperio bizantino logro su máxima expansión después del siglo VI durante el reinado del emperador Justiniano.
  - En el siglo V, gracias a Justiniano, el imperio bizantino logró conquistar y expandirse por toda Europa, Asia y África.
  - El imperio bizantino en el año 565 conquistó todo el territorio de los reinos bárbaros de los Visigodos y los Francos.
  - Los pueblos bárbaros de Europa Occidental en el siglo VI invadieron el imperio bizantino y tomaron Constantinopla.
5. Fernando les cometa a sus compañeros de aula, que su abuelito Fróilan, es historiador especializado y ha escrito el libro “caballeros y valores en la edad media. Y que va a venir a al aula para obsequiarles el libro y explicarles sobre el tema.
- ¿A qué tipos de fuente pertenece el libro del abuelo Fróilan?

- Es una fuente oral - secundaria
- Es una fuente monumental - gráfica
- Es una fuente escrita – secundaria
- Es una fuente escrita – primaria

6. Las cruzadas fueron grandes expediciones militares que emprendieron en el siglo XIII, los Estados cristianos de la Europa medieval. Uno de sus principales promotores fue el Papa Urbano II.

**Parte del discurso del Papa Urbano II en el concilio de Clermont:**

*Turcos, persas y árabes han invadido Antioquía, Nicea e incluso Jerusalén, que guarda el sepulcro de Cristo, y otras ciudades cristianas. Dueños absolutos de Palestina y Siria han destruido las basílicas e inmolado a los cristianos como si fueran animales. Las iglesias han sido convertidas por los paganos en establos para sus bestias... Quienes lucharon antes en guerras privadas, luchan ahora contra los infieles, quienes hasta hoy fueron bandidos se conviertan en soldados, quienes han combatido a sus hermanos y parientes, combatan como deben contra los bárbaros. Reuníos sin tardanza: al terminar*

Teniendo en cuenta las motivaciones del discurso se puede concluir lo siguiente:

- a) El papa Urbano II buscaba amedrentar a los pueblos turcos, persas y árabes para que se retiren de la ciudad sagrada de Jerusalén.
  - b) El papa Urbano II busca motivar a la población cristiana de Europa para que integren el ejército y participen en la guerra santa.
  - c) El papa Urbano II buscaba que los nobles aporten económicamente para financiar la guerra santa y ganar prestigio entre la población.
  - d) El papa Urbano II buscaba asustar a los fieles cristianos para que no participen de la guerra santa y evitar la ira de Dios.
7. En la clase de Ciencias Sociales, la profesora presenta dos fuentes escritas sobre cómo se aplicaba la legislación bizantina en caso de las mujeres. Luego les pide identificar si el texto presentado es una narración histórica o una interpretación. María recuerda que una narración histórica es aquella que relata los sucesos del pasado y la interpretación de los hechos tiene en cuenta el punto de vista del autor.

*“Una gran parte de la legislación, discriminaba a la mujer y las colocaban en una posición de desventaja. Podían comparecer ante tribunales en calidad de demandantes, demandadas o testigos, pero en general su testimonio era considerado menos fiable que el de los hombres, en un documento sinodal de 1400 afirmaba que la declaración de una tal Ana Peleologuina no era fiable porque era mujer y se contradecía así misma. Los Instituta de Justiniano preveían que las mujeres no pudiesen ser testigos de un testamento y esto fue recogido por la legislación posterior. La novella 48 de León VI prohibía a las mujeres actuar como testigos en contratos de negocios, justificando la nueva ley en función de que ellas no debían frecuentar los tribunales donde había muchos hombres y no debían verse envueltas en cuestiones que solo concernían al ámbito masculino. La misma ley, sin embargo, consentía a las mujeres testificar en algunas situaciones concernientes a la esfera femenina, en lo relativo al nacimiento de un niño por ejemplo. En todo caso, pese a las prohibiciones legales, algunos documentos llevan de hecho las firmas de mujeres actuando como testigos.”*

*Guiglielmo CAVALLLO y OTROS: El Hombre bizantino; Alianza Ed. Madrid, 1994.*

*Alice-Mary TALBOT: La Mujer; 153-184*

*LA MUJER EN BIZANCIO MEDIEVAL*

Luego de revisar los textos María llega a la siguiente conclusión: ¿qué alternativa justifica adecuadamente la diferencia entre una narración de hechos y una interpretación de los autores?

- a) La fuente es una narración histórica porque la información está basada en documentos de la época sobre la legislación Bizantina.
- b) La fuente es una interpretación histórica porque el texto tiene en cuenta el punto de vista de María sobre la legislación bizantina.
- c) La fuente es una narración histórica porque plantea el punto de vista del autor Guiglielmo sobre la edad mínima para el matrimonio.
- d) La fuente es una interpretación histórica por se basa en las vivencias de Tomaide de Lesbos que se casó a los veinticuatro años.

8. Crónica indígena de Huamán Poma de Ayala, cronista indígena de la conquista española y de los primeros tiempos del gobierno colonial. A continuación, se presentan dos de sus dibujos:

Dibujo 1



Dibujo 2



¿De qué manera estos dibujos aportan información complementaria sobre la situación de la población indígena después de la conquista?

- a) El dibujo 1 muestra un trato igualitario entre españoles e indios, y el dibujo 2 muestra un trato humanitario en los lugares de trabajo.
- b) Ambos dibujos muestran el maltrato a la población andina por parte de los españoles.
- c) Ambos dibujos muestran que los indígenas consideraban que los españoles eran sus amos.
- d) El dibujo 1 muestra que los indígenas consideraban a los españoles sus amigos y el dibujo 2 muestra cómo se ayudaban españoles e indígenas.

9. El cuadro presenta información ordenada de acuerdo a la secuencia de horizontes e intermedios de las culturas prehispánicas en el Perú.

Horizonte Temprano	Intermedio Temprano	Horizonte Medio	Intermedio Tardío	Horizonte Tardío
Surge el Estado Chavín	Decae el Estado Chavín. Surgen los liderazgos regionales de las culturas Moche y Nasca.	El Estado Huari controla buena parte de los Andes.	Se debilita el Estado Huari.  Surgen liderazgos regionales de las culturas Chimú y Chachapoyas.	¿?

¿Cuál de las siguientes alternativas completa la secuencia del cuadro?

- El estado Huari recupera su poder en los Andes.
- Los españoles conquistan el Estado Inca.
- La cultura Chimú se desarrolla como un Estado influyente.
- El estado Inca controla el territorio de los Andes

10. Observa con atención la siguiente secuencia de las etapas de la edad media:

Inicio de la Edad Media	Alta Edad Media	Baja Edad Media	Fin de la Edad Media
Se produce la caída de Roma por las invasiones de los pueblos bárbaros, fin del Imperio Romano de Occidente.	Surgen los reinos bárbaros: anglosajón, vándalo, franco, ostrogodo	?	Se produce la caída de Constantinopla en mano de los turcos otomanos, fin del Imperio Romano de Oriente.

¿Cuál de las siguientes alternativas completa la secuencia anterior?

- Justiniano funda el Imperio Bizantino en Europa oriental.
- Carlomagno funda el imperio Carolingio en Europa Occidental.
- Surge el feudalismo como sistema político y económico.
- Se produce el Renacimiento urbano, las ciudades se vuelven importantes

11. Periodificación

A continuación, se presentan una secuencia de varios hechos de la historia del Perú ordenados según el tiempo en el que ocurrieron

Se descubre la agricultura en los Andes y se forman las primeras aldeas.	Se desarrolla la cultura Andina y se forman las primeras civilizaciones		Se dio la conquista del Tahuantinsuyo y se forma el virreinato en el Perú.
--	---	--	--

¿Cuál de los siguientes hechos completa la secuencia del cuadro?

- a) Se descubren metales preciosos y se elaboran objetos de oro y plata.
- b) Se construyen grandes templos y se forman las primeras ciudades.
- c) Se da el enfrentamiento entre los españoles y surgen las guerras civiles.
- d) Se expanden los incas y se forma el imperio del Tahuantinsuyo.

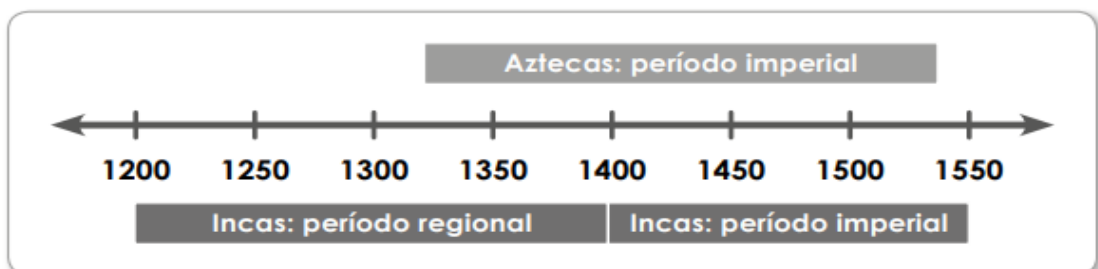
12. La educación en la Edad Media era un privilegio reservado solamente para ciertos sectores, mientras que actualmente es considerada un derecho para todos.

Elige la afirmación que explique otro cambio entre la educación de la Edad Media y la educación actual.

- a) En la Edad Media era recomendable aprender solo cursos de arte, mientras que en la actualidad se aprende también matemáticas y ciencias.
- b) En la Edad Media, la educación era dirigida solo por la iglesia católica, mientras que en la actualidad es regulada por el Estado.
- c) En la Edad Media, la educación era solo para las personas hábiles en la guerra, mientras que en la actualidad es para los hábiles en ciencias.
- d) En la Edad Media era recomendable que los estudiantes aprendan agricultura, mientras que en la actualidad no es necesario hacerlo.

13. La siguiente línea de tiempo presenta información con flechas aproximadamente sobre las civilizaciones inca y azteca.

Observa:





¿Cuál de las siguientes alternativas se desprende la línea de tiempo?

- a) El período de desarrollo del imperio azteca termino después que el imperio incaico.
- b) En el año 1450, ambas civilizaciones se encontraban en su máximo periodo de desarrollo.
- c) En el año 1200 ya existían tanto del imperio incaico como el imperio azteca,
- d) El período de mayor desarrollo de los incas empezó antes que el de los aztecas.

14. A partir del siglo XV Europa atravesaba por cambios políticos, económicos y sociales debido a que los reinos y sus gobernantes alcanzaron un poder que traspasó fronteras, intensificaron su comercio y aumentó la población. Esta situación llevó a los europeos a realizar diversas expediciones a lugares desconocidos, dando inicio al proceso de expansión colonial.

¿Qué alternativa presenta la causa principal que motivo la expansión colonial europea?

- a) El crecimiento de la población europea que generó la necesidad de mayores recursos, nuevos territorios y mano de obra.
- b) La necesidad de expandir el alcance del cristianismo para ganar nuevos adeptos en los territorios conquistados.
- c) La caída de Constantinopla porque generó la búsqueda de nuevas rutas comerciales para llegar a oriente y obtener seda y especias.
- d) El perfeccionamiento de los conocimientos geográficos, astronómicos y de los instrumentos cartográficos.

### **Expansión y caída de los incas**

En su momento de mayor desarrollo, los incas lograron expandirse por gran parte del espacio andino, sometiendo a muchas de las culturas que se encontraban en los andes. Para lograr este dominio, ellos debieron utilizar diversas estrategias, en algunos casos emplearon la violencia mediante las guerras contra las etnias rivales y en otras ocasiones optaron por medidas pacíficas como establecer alianzas con otros pueblos. Sin embargo, en el siglo XVI 168 españoles, cientos de guerreros andinos como los quechuas se unieron a los españoles en su lucha contra los quiteños y lograron controlar este vasto territorio.

Ahora responde las preguntas 15 y 16

15. Según la información anterior ¿Cuál de las siguientes alternativas explica la causa principal por la que los incas utilizaron las alianzas para expandir su territorio?
- a) Porque buscaban el apoyo de los señores locales para controlar el territorio.
  - b) Porque buscaban el apoyo de los pueblos para derrocar a los señores locales.
  - c) Porque buscaban evitar siempre la guerra debido a que su ejército estaba debilitado.
  - d) Porque buscaban gobernar nuevos territorios reconociendo que todos somos iguales.
16. En ese contexto de expansión territorial llegaron los españoles para conquistar el territorio andino. Ellos, pese a ser pocos en número, lograron derrotar al ejército inmenso del Tahuantinsuyo.

¿Qué alternativa expresa una causa política para explicar la conquista del Tahuantinsuyo?

- a) La apariencia física de los conquistadores impresionó a la población indígena y desestabilizó a sus tropas.
  - b) La crisis que enfrentaba el Tahuantinsuyo producto de los conflictos internos entre quiteño y cusqueños.
  - c) Las armas modernas, armaduras y la presencia de los caballos porque asustaron a las tropas indígenas.
  - d) Las enfermedades que trajeron los españoles luego de la conquista de Centroamérica diezmo a los nativos peruanos.
17. En la sociedad feudal había tres estamentos sociales: en el primero estaban los nobles que debían defender toda la sociedad; luego estaban los eclesiásticos quienes debían rezar por la salvación de las almas de los otros estamentos; finalmente estaba el pueblo que trabajaba y pagaba impuestos a los nobles y eclesiásticos.

¿Cuál de las siguientes ideas explica la importancia que tuvo la organización estamental en la en la sociedad feudal?

- a) Los tres estamentos dependían entre ellos, ya que cada uno aportaba a las otras cosas indispensables en la sociedad feudal.
- b) Los eclesiásticos era los más importantes porque la religión era más importante que la subsistencia para las personas.
- c) Los nobles fueron el grupo más importante para su sociedad ya que tuvieron los mayores privilegios.
- d) El pueblo llano, era el más importante ya que era el grupo más numeroso y con mayor influencia.

18. La crisis del siglo XIV en Europa fue un momento de tránsito del mundo medieval moderno. Las guerras, las hambrunas y la peste desataron una disminución alarmante de la población, y los campesinos organizaron revueltas populares para reclamar tierras y protección.

¿Cuál de las siguientes alternativas fue una consecuencia política y económica de estas transformaciones?

- a) El desarrollo de las cruzadas.
- b) El desarrollo del humanismo.
- c) El descubrimiento de América.
- d) El debilitamiento del sistema feudal.

19. Los españoles nos han dejado herencias del periodo de la conquista que aún podemos ver en la actualidad, por ejemplo, el uso del caballo.

¿Cuáles de las siguientes alternativas es también un ejemplo de la herencia española en el Perú actual?

- a) El sistema de andenes para el cultivo en las laderas
- b) Los sistemas de acequias a ambos lados de las carreteras
- c) Las ciudades que fueron fundadas en distintas regiones.
- d) La instalación de los ferrocarriles al final de la conquista

20. El humanismo fue un movimiento filosófico, cultural e intelectual que se originó y desarrollo en Europa a partir del siglo XIV. Una de sus contribuciones al mundo actual fue la difusión de la imprenta moderna, que permitió reproducir masivamente los libros con el conocimiento de la época.

¿Cuáles de las siguientes alternativas señala también una contribución del humanismo al mundo actual?

- a) La reforma interna de la iglesia católica como reacción a la reforma protestante.
- b) La igualdad de derechos civiles y políticos entre los hombres y las mujeres.
- c) El énfasis en el libre ejercicio de la razón y en la autonomía humana.
- d) El desarrollo de las primeras máquinas y del motor de combustión interna.

### Anexo 3: Certificados de validación del instrumento



#### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Interpreta críticamente fuentes</b>								
1	Identifica en una fuente gráfica información útil para describir características sociales de la sociedad feudal.	✓		✓		✓		
2	Integra información de diversas fuentes sobre el renacimiento artístico en el siglo XV.	✓		✓		✓		
3	Identifica la utilidad de las diversas fuentes escritas y gráficas explicar el periodo del feudalismo.	✓		✓		✓		
4	Identifica en el mapa los cambios que ha experimentado el imperio Bizantino durante el gobierno de Justiniano.	✓		✓		✓		
5	Identifica fuentes según su el tipo de información y según el tiempo histórico para describir hechos o procesos históricos	✓		✓		✓		
6	Identifica la intencionalidad del discurso del Papa Urbano II en el concilio de Clermont.	✓		✓		✓		
7	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú.	✓		✓		✓		
8	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú la edad media.	✓		✓		✓		

<b>DIMENSIÓN 2: Comprende el tiempo histórico</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>9</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú los hechos de la historia del Perú	✓		✓		✓		
<b>10</b>	Describe los cambios que se han dado en la educación desde la edad media hasta la actualidad.	✓		✓		✓		
<b>11</b>	Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades Inca y azteca.	✓		✓		✓		
<b>12</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú.	✓		✓		✓		
<b>13</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú la edad media.	✓		✓		✓		
<b>DIMENSIÓN 3: elabora explicaciones históricas sobre procesos históricos</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>14</b>	Relaciona las causas que dieron origen al proceso de expansión europea con las motivaciones de los gobernantes.	✓		✓		✓		
<b>15</b>	Relaciona las causas que motivaron a los incas a realizar alianzas para expandir su territorio.	✓		✓		✓		
<b>16</b>	Clasifica correctamente las causas que explican la conquista del Tahuantinsuyo.	✓		✓		✓		
<b>17</b>	Explica la importancia que tuvo la organización estamental en la sociedad feudal empleándolo términos históricos.	✓		✓		✓		
<b>18</b>	Clasifica adecuadamente las consecuencias de la crisis europea del siglo XIV.	✓		✓		✓		
<b>19</b>	Identifica que características de la sociedad actual son parte del legado español.	✓		✓		✓		



20	<p>El humanismo fue un movimiento filosófico, cultural e intelectual que se originó y desarrolló en Europa a partir del siglo XIV. Una de sus contribuciones al mundo actual fue la difusión de la imprenta moderna, que permitió reproducir masivamente los libros con el conocimiento de la época.</p> <p>¿Cuáles de las siguientes alternativas señala también una contribución del humanismo al mundo actual?</p> <p>a) La reforma interna de la iglesia católica como reacción a la reforma protestante.</p> <p>b) La igualdad de derechos civiles y políticos entre los hombres y las mujeres.</p> <p>c) El énfasis en el libre ejercicio de la razón y en la autonomía humana.</p> <p>d) El desarrollo de las primeras máquinas y del motor de combustión interna.</p>	✓		✓		✓			
----	---	---	--	---	--	---	--	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:      Aplicable []      Aplicable después de corregir [ ]      No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Gerardo Osao Felipe


DNI: 31169557

Especialidad del validador: Docent metodológico

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

04 de 05 del 2019

  
 Firma del Experto Informante.

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA CONSTRUYE  
INTERPRETACIONES HISTÓRICAS**

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Interpreta críticamente fuentes</b>							
1	Identifica en una fuente gráfica información útil para describir características sociales de la sociedad feudal.	/		/		/		
2	Integra información de diversas fuentes sobre el renacimiento artístico en el siglo XV.	/		/		/		
3	Identifica la utilidad de las diversas fuentes escritas y gráficas explicar el periodo del feudalismo.	/		/		/		
4	Identifica en el mapa los cambios que ha experimentado el imperio Bizantino durante el gobierno de Justiniano.	/		/		/		
5	Identifica fuentes según su el tipo de información y según el tiempo histórico para describir hechos o procesos históricos	/		/		/		
6	Identifica la intencionalidad del discurso del Papa Urbano II en el concilio de Clermont.	/		/		/		
7	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú.	/		/		/		
8	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú la edad media.	/		/		/		



<b>DIMENSIÓN 2: Comprende el tiempo histórico</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>9</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú los hechos de la historia del Perú	/		/		/		
<b>10</b>	Describe los cambios que se han dado en la educación desde la edad media hasta la actualidad.	/		/		/		
<b>11</b>	Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades Inca y azteca.	/		/		/		
<b>12</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú.	/		/		/		
<b>13</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú la edad media.	/		/		/		
<b>DIMENSIÓN 3: elabora explicaciones históricas sobre procesos históricos</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
<b>14</b>	Relaciona las causas que dieron origen al proceso de expansión europea con las motivaciones de los gobernantes.	/		/		/		
<b>15</b>	Relaciona las causas que motivaron a los incas a realizar alianzas para expandir su territorio.	/		/		/		
<b>16</b>	Clasifica correctamente las causas que explican la conquista del Tahuantinsuyo.	/		/		/		
<b>17</b>	Explica la importancia que tuvo la organización estamental en la sociedad feudal empleándolo términos históricos.	/		/		/		
<b>18</b>	Clasifica adecuadamente las consecuencias de la crisis europea del siglo XIV.	/		/		/		
<b>19</b>	Identifica que características de la sociedad actual son parte del legado español.	/		/		/		

20	<p>El humanismo fue un movimiento filosófico, cultural e intelectual que se originó y desarrollo en Europa a partir del siglo XIV. Una de sus contribuciones al mundo actual fue la difusión de la imprenta moderna, que permitió reproducir masivamente los libros con el conocimiento de la época.</p> <p>¿Cuáles de las siguientes alternativas señala también una contribución del humanismo al mundo actual?</p> <p>a) La reforma interna de la iglesia católica como reacción a la reforma protestante.  b) La igualdad de derechos civiles y políticos entre los hombres y las mujeres.  c) El énfasis en el libre ejercicio de la razón y en la autonomía humana.  d) El desarrollo de las primeras máquinas y del motor de combustión interna.</p>	✓		✓		✓				
----	---	---	--	---	--	---	--	--	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): HAY SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:    **Aplicable** [  ]    **Aplicable después de corregir** [  ]    **No aplicable** [  ]

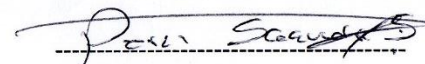
Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: PÉREZ SAAVEDRA, Segundo  
DNI: 25621251

Especialidad del validador: Gestión de la Educación

<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

22 de May del 2019.



Firma del Experto Informante.



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPETENCIA CONSTRUYE  
INTERPRETACIONES HISTÓRICAS**

N°	DIMENSIONES / Ítems	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	<b>DIMENSIÓN 1: Interpreta críticamente fuentes</b>							
1	Identifica en una fuente gráfica información útil para describir características sociales de la sociedad feudal.	✓		✓		✓		
2	Integra información de diversas fuentes sobre el renacimiento artístico en el siglo XV.	✓		✓		✓		
3	Identifica la utilidad de las diversas fuentes escritas y gráficas explicar el periodo del feudalismo.	✓		✓		✓		
4	Identifica en el mapa los cambios que ha experimentado el imperio Bizantino durante el gobierno de Justiniano.	✓		✓		✓		
5	Identifica fuentes según su el tipo de información y según el tiempo histórico para describir hechos o procesos históricos	✓		✓		✓		
6	Identifica la intencionalidad del discurso del Papa Urbano II en el concilio de Clermont.	✓		✓		✓		
7	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú.	✓		✓		✓		
8	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú la edad media.	✓		✓		✓		

<b>DIMENSIÓN 2: Comprende el tiempo histórico</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>9</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú los hechos de la historia del Perú	✓		✓		✓	
<b>10</b>	Describe los cambios que se han dado en la educación desde la edad media hasta la actualidad.	✓		✓		✓	
<b>11</b>	Identifica situaciones de simultaneidad en el proceso de desarrollo histórico de las sociedades Inca y azteca.	✓		✓		✓	
<b>12</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú.	✓		✓		✓	
<b>13</b>	Secuencia correctamente acontecimientos históricos que completan los periodos de la historia del Perú la edad media.	✓		✓		✓	
<b>DIMENSIÓN 3: elabora explicaciones históricas sobre procesos históricos</b>		<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>
<b>14</b>	Relaciona las causas que dieron origen al proceso de expansión europea con las motivaciones de los gobernantes.	✓		✓		✓	
<b>15</b>	Relaciona las causas que motivaron a los incas a realizar alianzas para expandir su territorio.	✓		✓		✓	
<b>16</b>	Clasifica correctamente las causas que explican la conquista del Tahuantinsuyo.	✓		✓		✓	
<b>17</b>	Explica la importancia que tuvo la organización estamental en la sociedad feudal empleándolo términos históricos.	✓		✓		✓	
<b>18</b>	Clasifica adecuadamente las consecuencias de la crisis europea del siglo XIV.	✓		✓		✓	
<b>19</b>	Identifica que características de la sociedad actual son parte del legado español.	✓		✓		✓	

<p><b>20</b> El humanismo fue un movimiento filosófico, cultural e intelectual que se originó y desarrollo en Europa a partir del siglo XIV. Una de sus contribuciones al mundo actual fue la difusión de la imprenta moderna, que permitió reproducir masivamente los libros con el conocimiento de la época.</p> <p>¿Cuáles de las siguientes alternativas señala también una contribución del humanismo al mundo actual?</p> <p>a) La reforma interna de la iglesia católica como reacción a la reforma protestante.  b) La igualdad de derechos civiles y políticos entre los hombres y las mujeres.  c) El énfasis en el libre ejercicio de la razón y en la autonomía humana.  d) El desarrollo de las primeras máquinas y del motor de combustión interna.</p>	/		/		/		
---	---	--	---	--	---	--	--

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):** Es APLICABLE

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable** [  ]      **Aplicable después de corregir** [  ]      **No aplicable** [  ]

**Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg:** RAMOS GONZALES JUAN HUGO

**DNI:** 09231513

**Especialidad del validador:** DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.  
<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente dimensión específica del constructo  
<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

21 de 05 del 2019

H Ramos  
**Firma del Juez Validante.**  
Especialista en Investigación Educativa e Interdisciplinaria



## Anexo 4

### Prueba de bondad de ajuste de los datos

*Prueba de normalidad de los datos*

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Pre-test Control Comprende interrelaciones históricas	,943	24	,187
Pre-test Experimental Comprende interrelaciones históricas	,962	24	,479
Pos-test Control Comprende interrelaciones históricas	,944	24	,200
Pos-test Experimental Comprende interrelaciones históricas	,925	24	,075
Pre-test Control Interpreta críticamente fuentes	,826	24	,001
Pre-test Experimental Interpreta críticamente fuentes	,946	24	,227
Pos-test Control Interpreta críticamente fuentes	,893	24	,015
Pos-test Experimental Interpreta críticamente fuentes	,718	24	,000
Pre-test Control Comprende el tiempo histórico	,881	24	,009
Pre-test Experimental Comprende el tiempo histórico	,853	24	,003
Pos-test Control Comprende el tiempo histórico	,876	24	,007
Pos-test Experimental Comprende el tiempo histórico	,916	24	,049
Pre-test Control Elabora explicaciones sobre procesos históricos	,928	24	,088
Pre-test Experimental Elabora explicaciones sobre procesos históricos	,870	24	,005
Pos-test Control Elabora explicaciones sobre procesos históricos	,863	24	,004
Pos-test Experimental Elabora explicaciones sobre procesos históricos	,856	24	,003

## Anexo 5

### Constancia de haber aplicado el instrumento



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
7075 "JUAN PABLO II"**  
DIOS - PATRIA - EDUCACIÓN  
*"Año de la lucha contra la Corrupción y la Impunidad"*



## CONSTANCIA DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

QUIEN SUSCRIBE, LIC. PATRICIA CABALLERO COVEÑAS, DIRECTORA DE LA I.E. N° 7075 JUAN PABLO II, DEL DISTRITO DE CHORRILLOS; CORRESPONDIENTE A LA JURISDICCIÓN DE LA UGEL 07 SAN BORJA; SUSCRIBE Y;

### HACE CONSTAR:

La profesora BERROCAL ALVA, ANA NICOLAZA, identificada con DNI N° 09833659, DOCENTE DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES, aplico en nuestra institución educativa su trabajo de investigación (tesis), PROGRAMA "APRENDO PARA LA VIDA" EN LA COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS EN SEGUNDO DE SECUNDARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7075, CHORRILLOS - LIMA 2019.

Así, mismo, se deja en constancia que la profesora en mención ha cumplido con su labor y horarios de manera eficiente sin ningún tipo de inconveniente.

Se expide la presente constancia para los fines que estime conveniente el interesado.

Chorrillos, 12 de julio del 2019



Patricia Caballero Coveñas  
Directora de la I.E. "Juan Pablo II"  
CHORRILLOS-UGEL N° 07

Calle 8 S/N - San Genaro - Chorrillos / Teléf: 255-0785 / 254-2660 / 991-535292

## Anexo 6

### PROGRAMA “APRENDO PARA LA VIDA”

#### I. DATOS INFORMATIVOS:

1. Denominación: “Aprendo para la vida”
2. Institución Educativa: Juan Pablo II-7075
3. Destinatarios: Segundo “F”
4. Responsable: Ana Nicolaza Berrocal Alva
5. Duración: 12 sesiones / 4 horas semanales (2 sesiones por semana)

#### II. FUNDAMENTACIÓN:

La aplicación del programa “aprendo para la vida” basado en la teoría del pensamiento histórico sustentada por diversos autores como Paget, Santisteban, Prats, Santacana, Trepal, Carretero. Surge ante la necesidad fortalecer en los discentes el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas mediante la aplicación de un grupo de estrategias relacionadas con el área de Ciencias Sociales que faciliten el desarrollo de las capacidades de interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos.

La metodología seleccionada fue aplicada través de 10 sesiones de aprendizaje, donde las actividades desarrolladas se caracterizaron por emplear estrategias orientadas al desarrollo del pensamiento histórico, las cuales fueron tres: El análisis de fuentes (escritas, gráficas), elaboración y análisis de tiempo e investigación histórica.

#### III. PRINCIPIOS ADAPTADOS DEL METODO HISTORICO

En el proceso de enseñanza aprendizaje el método de trabajo del historiador fue adaptado para poder promover en los estudiantes el desarrollo del pensamiento histórico. A continuación, los pasos del método histórico mediante el cual los estudiantes desarrollaran las diversas estrategias por cada capacidad:

- **Recolección de información previa sobre el tema objeto de estudio.** Se recoge y revisa toda aquella fuente que servirá para iniciar la investigación.
- **Hipótesis explicativas:** es la fase más importante más importante, ya que aquí los estudiantes plantearán las explicaciones que buscarán explicar el hecho histórico.
- **Análisis y clasificación de las fuentes históricas.** En esta fase los estudiantes clasificarán las fuentes teniendo sus tipos, luego la ordenará e integrará.
- **Crítica de fuentes.** En esta fase los estudiantes harán la valoración de las fuentes identificando si son fuentes contradictorias, complementarias, fiables, etc. que les sirven para apoyar o desechar las hipótesis propuestas.
- **Causalidad.** En esta fase el estudiante ya establece idos los hechos buscaran establecer sus causas y consecuencias, las motivaciones de los protagonistas para intervenir o no en los procesos descritos.
- **Explicación histórica del hecho estudiado.** Es la fase más difícil porque en ella los estudiantes elaboran la explicación a partir de sus hallazgos durante la investigación. Este método se aplica gradualmente.

#### IV. OBJETIVOS:

##### 4.1 Objetivo general

- Aplicar programa “aprendo haciendo para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de segundo de secundaria mediante el desarrollo de estrategias didácticas del área de Ciencias Sociales.



## 4.2 Objetivos específicos:

- Fortalecer de la capacidad interpreta críticamente fuentes en los estudiantes de segundo de secundaria mediante el análisis de fuentes escritas y gráficas.
- Fortalecer el desarrollo de la capacidad comprende el tiempo histórico en los estudiantes de segundo de secundaria mediante el análisis y elaboración de líneas de tiempo
- Fortalecer el desarrollo de la capacidad elabora explicaciones históricas en los estudiantes de segundo de secundaria mediante la investigación histórica.

## V. METODOLOGÍA

UNIDAD	COMPETENCIA	DIMENSIONES	CAMPO TEMÁTICO	ESTRATEGIA A EMPLEAR
II	COMPRENDE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS	Comprende el tiempo de histórico	Estrategias para el desarrollo del	Elaboración de líneas de tiempo
		Interpreta críticamente fuentes	pensamiento histórico La Edad media Imperio carolingio Imperio bizantino El feudalismo Las cruzadas Humanismo Renacimiento	Análisis de fuentes (escritas y visuales) Contrastación de fuentes Elaboración de organizadores visuales
		Elabora explicaciones históricas	Caída del Tahuantinsuyo	Investigación histórica

## VI. RECURSOS

Entre los principales recursos y materiales que se emplearan el desarrollo de este programa tenemos pruebas de entrada y salida, libros de texto escolar, sesiones de clase, copias de fuentes, hojas milimetradas, paleógrafos plumones.

## VII. EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

La evaluación es formativa y de proceso centrada en los niveles de logro de aprendizaje. Niveles de logro de los aprendizajes

Escala	Nivel de logro	Descripción
18-20	Logro destacado	El estudiante demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado de la competencia.
15-17	Logro esperado	El estudiante demuestra un manejo satisfactorio de las tareas propuestas en el tiempo establecido.
11-14	En proceso	Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
1-10	En inicio	Es el progreso mínimo que evidencia el estudiante de acuerdo al nivel esperado de la competencia. Permite evidenciar las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de las tareas.

## UNIDAD DIDÁCTICA N° 2

<b>TÍTULO DE LA UNIDAD:</b> "APLICAMOS ESTRATEGIAS PARA PROMOVER EL APRENDIZAJE Y EL BIEN COMÚN"	
<b>INSTITUCIÓN EDUCATIVA:</b> "JUAN PABLO II"	<b>ÁREA:</b> CIENCIAS SOCIALES
<b>CICLO/GRADO:</b> VII-QUINTO	<b>DURACIÓN:</b> 17 Mayo – 12 julio
<b>DOCENTES:</b> ANA BERROCAL ALVA	
<b>SITUACIÓN SIGNIFICATIVA</b>	
Entre los V al XV después de cristo se desarrolló la edad media, etapa caracterizada por el desarrollo del feudalismo y renacimiento organización política, económica en el mundo y la caída del Tahuantinsuyo ¿cómo podríamos identificar las principales características de estos procesos históricos y las motivaciones los actores históricos que participaron en ellos?	

PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE			
Competencia	Capacidades	Indicador de evaluación	¿indicador de evaluación
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica fuentes</li> <li>• Identifica información.</li> <li>• Integra información.</li> <li>• Identifica utilidad de las fuentes.</li> <li>• Identifica intencionalidad.</li> <li>• Explica diferencias.</li> <li>• Contrasta información</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica tipos de fuentes sobre la edad media.</li> <li>• Identifica en mapas históricos cambios territoriales de los imperios bizantino.</li> <li>• Explica la diferencia entre narraciones e interpretaciones sobre la mujer en el bizantino.</li> <li>• Identifica información sobre las características de la sociedad feudal en una fuente gráfica.</li> <li>• Integra información de fuentes escritas y gráficas para explicar el arte en renacimiento.</li> <li>• Identifica la intencionalidad de las fuentes escritas referidas a las cruzadas.</li> <li>• Contrasta información de fuentes gráficas para explicar las consecuencias sociales de la caída del Tahuantinsuyo.</li> </ul>
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuencia acontecimientos</li> <li>• Describe cambios</li> <li>• Identifica simultaneidades</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describe cambios culturales y sociales dados entre la edad media y la actualidad.</li> <li>• Secuencia las principales etapas de la edad media y la etapas de la historia del Perú.</li> <li>• Identifica simultaneidades entre el desarrollo de los incas y aztecas.</li> </ul>
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clasifica causas y consecuencias.</li> <li>• Relaciona causas y motivaciones.</li> <li>• Explica hechos.</li> <li>• Identifica legado o aportes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica el proceso y características del feudalismo empleando terminos históricos.</li> <li>• Clasifica las causas de los viajes de descubrimiento y las relaciona con las motivaciones de los gobernantes.</li> <li>• Relaciona las causas y las motivaciones que tuvieron los incas para establecer las alianzas.</li> <li>• Clasifica las causas que generaron la caída del Tahuantinsuyo.</li> <li>• Identifica en el presente el legado cultural dejado por los españoles.</li> </ul>

SECUENCIA DE SESIONES	
<p><b>Título de la Sesión 1 : Viajando por la edad media</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza convenciones y categorías temporales presentes en la edad media.</li> <li>• Secuencia las principales etapas y sucesos de la edad media de la edad media.</li> </ul> <p><b>Campo temático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Líneas de tiempo</li> <li>• Convenciones y categorías temporales</li> <li>• Periodificación de la edad media</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> Elaboración de líneas de tiempo</p> <p><b>Producto:</b> línea de tiempo grupal.</p>	<p><b>Título de la Sesión 2: Usamos fuentes para comprender el imperio bizantino.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica tipos de fuentes para comprender el imperio bizantino</li> <li>• Identifica en mapas históricos cambios territoriales de los imperios bizantino.</li> </ul> <p><b>Campo temático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapas históricos</li> <li>• Narraciones y explicaciones históricas</li> <li>• El imperio bizantino.</li> <li>• Rol de la mujer en el imperio bizantino.</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas y gráficas (mapas históricos).</p> <p><b>Producto:</b> cuadro comparativo, análisis mapas históricos.</p>
<p><b>Título de la Sesión 3: Usamos fuentes para comprender el imperio bizantino.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica la diferencia entre narraciones e interpretaciones sobre la mujer en el bizantino.</li> </ul> <p><b>Campo temático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Narraciones e interpretaciones históricas sobre el imperio bizantino.</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas</p> <p><b>Producto:</b> Conclusiones orales y escritas.</p>	<p><b>Título de la Sesión 4: Describimos las principales características de la sociedad feudal.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza diversos tipos de fuentes para explicar las principales características sociales del feudalismo.</li> </ul> <p><b>Campo temático</b> La sociedad feudal</p> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas y gráficas.</p> <p><b>Producto:</b> mapa mental</p>
<p><b>Título de la Sesión 5: Reconocemos las características del humanismo y renacimiento.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza diversos tipos de fuentes para explicar las principales características del renacimiento.</li> <li>• Identifica las contribuciones dejadas por el humanismo al mundo actual.</li> <li>• Integra información de fuentes escritas y gráficas para explicar las principales características del arte en el renacimiento.</li> </ul> <p><b>Campo temático.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Humanismo</li> <li>• Renacimiento</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas y gráficas.</p> <p><b>Producto:</b> cuadros de cambios permanencias y legados</p>	<p><b>Título de la Sesión 6: Reconocemos las motivaciones que generaron los viajes de descubrimiento.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza diversos tipos de fuentes para explicar las principales características del renacimiento.</li> <li>• Clasifica las causas de los viajes de descubrimiento y las relaciona con las motivaciones de los gobernantes.</li> </ul> <p><b>Campo temático.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Viajes de descubrimiento</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas y gráficas.</p> <p><b>Producto:</b> Completan organizador visual y cuadro de doble entrada.</p>
<p><b>Título de la Sesión 7: Analizamos las motivaciones de las cruzadas.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza diversos tipos de fuentes para explicar las principales características de las cruzadas.</li> <li>• Clasifica las causas de las cruzadas.</li> <li>• Identifica la intencionalidad de las fuentes escritas referidas a las cruzadas.</li> </ul> <p><b>Campo temático.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las cruzadas</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas y gráficas.</p>	<p><b>Título de la Sesión 8: Aplicamos el método científico para comprender la caída del Tahuantinsuyo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce las características y pasos del método investigativo.</li> <li>• Ubica en el tiempo la cultura inca y cultura mesoamericana contemporáneas.</li> <li>• Identifica simultaneidades entre el desarrollo de los incas y aztecas.</li> <li>• Relaciona las causas y las motivaciones que tuvieron los incas para establecer las alianzas.</li> </ul> <p><b>Campo temático.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboran línea de tiempo</li> </ul>

<p>Producto: <b>Comentarios de las fuentes escritas y gráficas.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboran mapa histórico</li> </ul> <p><b>Estrategia utilizada:</b> análisis de fuentes escritas y gráficas.  <b>Producto:</b> Comentarios de las fuentes escritas y gráficas.</p>
<p><b>Título de la Sesión 9: Organizamos información sobre la destrucción del Tahuantinsuyo.</b></p>	<p><b>Título de la Sesión 10: Presentamos nuestros hallazgos sobre destrucción del Tahuantinsuyo</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza convenciones y categorías temporales presentes en el desarrollo de los incas.</li> <li>• Identifica información en fuentes escritas sobre las causas y consecuencias de la caída de los incas.</li> <li>• Contrasta información de diversas fuentes para comprender las causas y consecuencias de la caída del Tahuantinsuyo.</li> </ul> <p><b>Campo temático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Causas y caídas del Tahuantinsuyo</li> </ul> <p><b>Actividades</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elabora mapas mentales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza convenciones y categorías temporales presentes <b>en el desarrollo de los incas.</b></li> <li>• Elabora explicaciones históricas sobre las causas y consecuencias de la caída del Tahuantinsuyo.</li> </ul> <p><b>Campo temático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Causas y caídas del Tahuantinsuyo</li> </ul> <p>Actividades  <b>Exposición e investigaciones.</b></p>

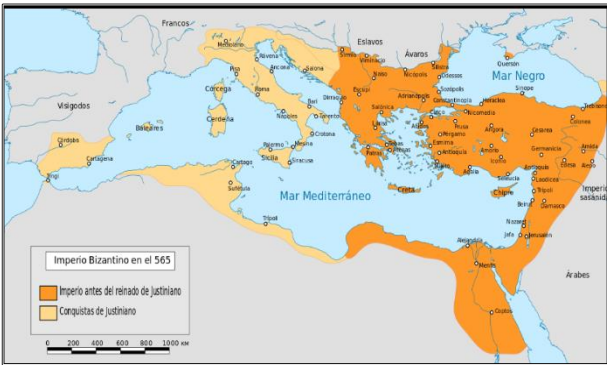
MATERIALES BÁSICOS A UTILIZAR EN LA UNIDAD
<p><b>Para el estudiante:</b>  <b>MINEDU.</b> 2015, Texto Escolar Editorial Santillana 2º/ Cuaderno de trabajo.  Ficha de aplicación preparadas por el docente.  Páginas web de Internet  Equipos audiovisuales</p> <p><b>Para el docente:</b>  <b>MINEDU.</b> 2015, Manual para el docente. Editorial Santillana.  <a href="https://docplayer.es/180870-Tema-4-el-tiempo-historico-en-la-didactica-de-las-ciencias-sociales.html">https://docplayer.es/180870-Tema-4-el-tiempo-historico-en-la-didactica-de-las-ciencias-sociales.html</a>  <a href="https://sobrehistoria.com/las-fuentes-historicas-materia-prima-de-la-historia/">https://sobrehistoria.com/las-fuentes-historicas-materia-prima-de-la-historia/</a>  <a href="https://www.academia.edu/8438267/Analisis_de_fuentes">https://www.academia.edu/8438267/Analisis_de_fuentes</a>  Ministerio de Educación. 2015. <i>Rutas del Aprendizaje. Fascículo de Historia, geografía y economía - VII ciclo.</i></p>

SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES				N° de sesión 1																			
Título de la sesión de aprendizaje:		Viajando por la edad media																					
Profesor(a)		Ana Berrocal Alva																					
Ciclo		VI		Grado y sección																			
Fecha		21 / 05 /2019		Duración																			
				2 F																			
				2 horas																			
<b>PROPOSITO</b>																							
COMPETENCIAS	CAPACIDADES		DESEMPEÑOS		Campo temático																		
	Comprende el tiempo histórico		<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza convenciones y categorías temporales presentes en la edad media.</li> <li>Secuencia las principales etapas y sucesos de la edad media de la edad media.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Nociones básicas de vocabulario histórico</li> <li>Línea de tiempo y sus elementos</li> <li>Edad media</li> </ul>																		
<b>SECUENCIA PEDAGÓGICA</b>																							
INICIO	Problematización	La docente saluda a los estudiantes que se convertirán en reporteros del tiempo y que han hallado unos sobres con algunas imágenes que deben ordenar para poder narrar los hechos encontrados. Para poder organizarse en seis equipos. Luego cada grupo recibe un sobre y debe establecer un criterio para organizar los sucesos y luego debe pegarlas en el papelote.																					
	Propósito	El propósito de clase es identificar las principales nociones de la edad media y elabora una línea de tiempo grupal.																					
	Motivación	- La docente pregunta a los estudiantes si tuvieron dificultades para ordenar las imágenes y pide señalar los criterios que utilizaron para ordenar las imágenes. Los estudiantes de manera voluntaria informan sobre sus hallazgos y actividades realizadas. Se promueve el intercambio de ideas. Se pide que levanten la mano para participar y poderse escuchar. (10 minutos)																					
	Saberes previos	- Docente plantea las siguientes preguntas ¿en qué periodos se habrán desarrollado los acontecimientos? ¿Qué deben tener presente para elaborar una línea de tiempo de la edad media?																					
DESARROLLO	construcción del conocimiento	<p>La docente señala a los estudiantes que trabajaran el tema de la edad media e iniciaran revisando nociones de temporalidad y vocabulario histórico de ese periodo para lo cual les pide revisar el texto escolar en la p. 10.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes completan el siguiente cuadro con ayuda de su texto:</li> </ul> <p><b>Tiempo histórico</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>PERIODO</th> <th colspan="2"></th> </tr> <tr> <th>SIGLO DE INICIO</th> <th>AÑO DE INICIO</th> <th>SIGLO DE TERMINO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sub divisiones de la edad media</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Año /siglo</td> <td>Suceso</td> <td>Sub etapa de la edad media</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Al término de la actividad los estudiantes organizan los datos para elaborar la línea de tiempo. La maestra explica que la línea de tiempo es instrumento gráfico que permite ordenar información de manera secuencial y ordenada distintos acontecimientos históricos y presenta sus elementos.</p> <p style="text-align: center;">Recta numérica</p> <p style="text-align: center;">Punto de referencia central <span style="float: right;">Escala: 1cm: 1 año</span></p>				PERIODO			SIGLO DE INICIO	AÑO DE INICIO	SIGLO DE TERMINO	Sub divisiones de la edad media			Año /siglo	Suceso	Sub etapa de la edad media						
		PERIODO																					
SIGLO DE INICIO	AÑO DE INICIO	SIGLO DE TERMINO																					
Sub divisiones de la edad media																							
Año /siglo	Suceso	Sub etapa de la edad media																					

D E S A R R O L L O		<p>Los estudiantes secuencian las etapas de la edad media elaborando una línea de tiempo. Siguen los siguientes pasos:</p> <p>a) Determinar las fechas de inicio y fin de la edad media  b) Definir la duración y medida de tiempo (mileno, siglo, año) referida a la edad media.  c) Trazan una línea recta con flechas a ambos lados en una hoja milimetrada.  d) Determinan la escala y los segmentos.  e) Colocan los años (zona inferior), las etapas y acontecimientos (parte superior).  g) Colocan un título.</p> <p>Los estudiantes socializan con sus compañeros las líneas de tiempo destacando los principales sucesos seleccionados y elaboran conclusiones sobre edad media y sus etapas.</p>
C I E R R E	Evaluación	<p>Los estudiantes presentan sus trabajos y reciben las sugerencias de sus compañeros.</p> <p><b>Metacognición</b>  Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿cómo les ayudó la línea de tiempo a comprender la edad media? ¿Consideran que la línea de tiempo es útil para fortalecer su proceso de aprendizaje?</p>

### RÚBRICA DE LÍNEA DE TIEMPO

	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Legibilidad	La línea de tiempo es totalmente legible y agradable a la vista.	La línea de tiempo es poco legible y agradable a la vista	Elaboro línea de tiempo	No elaboró línea de tiempo/ o su trabajo es ilegible	
Secuenciación de acontecimientos	Ubica 9-10 acontecimiento relevantes como mínimo en la línea de tiempo.	Ubica 5-8 acontecimiento relevantes como mínimo en la línea de tiempo.	Ubica 2- 4 acontecimiento relevantes como mínimo en la línea de tiempo.	Ubica 0-1 acontecimiento relevantes como mínimo en la línea de tiempo.	
Elementos de la línea de tiempo	Ubica todos los elementos de la línea de tiempo.	Ubica todos los elementos de la línea de tiempo 3.	Ubica todos los elementos de la línea de tiempo 2.	Ubica todos los elementos de la línea de tiempo 1.	
Usa vocabulario histórico	Emplea de 10 términos históricos en sus ejemplos y conclusiones.	Emplea de 7 términos históricos en sus ejemplos y conclusiones.	Emplea de 10 términos históricos en sus ejemplos y conclusiones.	Emplea de 10 términos históricos en sus ejemplos y conclusiones.	
Ortografía y creatividad	No presenta ninguna falta ortográfica.	Presenta por lo menos dos faltas ortográficas.	Presenta cuatro faltas ortográficas.	Presenta más de cuatro faltas ortográficas.	
Exposición fluida y ordenada	Exponen de manera organizada con claridad y coherencia.	Exponen de manera organizada y con claridad.	Hay poca organización y claridad.	No hay organización ni claridad y con claridad.	

SESIÓN DE APRENDIZAJE		N° de sesión 2	
Área:			
Título de la sesión de aprendizaje:		Usamos fuentes para comprender el imperio bizantino.	
Profesor(a)	Ana Berrocal Alva		
Ciclo	VI	Grado y sección	2 F
Fecha	24 / 05 /2019	Duración	2 horas
COMPETENCIAS			
CAPACIDADES		DESEMPEÑOS	<b>Campo temático</b>
Interpreta críticamente fuentes.	Identifica tipos de fuentes para comprender el imperio bizantino. Identifica en mapas históricos cambios territoriales de los imperios bizantino.		- El imperio bizantino
SECUENCIA PEDAGÓGICA			
INICIO	Problematización	La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia. A continuación, se presenta la siguiente situación: En la clase de CC. SS la profesora distribuye un mapa, un texto y una imagen sobre el imperio y solicita identificar el tema y elaborar conclusiones. Algunos estudiantes manifiestan que no es justo lo que solicita porque no les ha dado información del tema.	
	Propósito	El propósito de clase es aplicar los pasos para analizar mapas históricos del imperio bizantino comentario.	
	Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente pregunta a los estudiantes si tuvieron dificultades para elaborar sus conclusiones del tema con los materiales proporcionados. Los estudiantes de manera voluntaria explican que no tuvieron mucha información y la docente orienta a comprender que los mapas históricos y textos son también fuentes históricas y que su análisis e interpretación nos permiten obtener información de un hecho o proceso histórico.</li> <li>- Se plantea el tema y el propósito de la clase: Analizar un mapa histórico. (10 minutos)</li> </ul>	
	Saberes previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Docente plantea las siguientes preguntas ¿en qué periodos se habrán desarrollado el imperio? ¿Qué deben tener presente analizar mapas y textos escritos?</li> </ul>	
DESARROLLO	construcción del conocimiento	<p>La docente señala que:</p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente señala que hay diversas fuentes que ayudarán a entender el imperio bizantino y una de ellas son los mapas.</li> <li>- La docente solicita a los estudiantes revisar el texto y ubicar el mapa histórico la pág. 12</li> <li>- La docente pregunta ¿Qué es un mapa histórico?</li> <li>- Los estudiantes responden y concluyen que los mapas históricos muestran una zona del mundo como era en el pasado. Pueden tener distintos tipos de información: rutas comerciales o de exploración, cambios en los límites, aumento o disminución de un imperio, etc.</li> </ul> <p>La docente señala que trabajan de dos maneras:</p> <p>primero individual y luego grupal.</p> <p><b>a) Fase individual:</b></p> <p>Los estudiantes individualmente aplican los procedimientos para analizar un mapa histórico y plantean sus dudas y dificultades durante el proceso:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identifican el título y ubican el espacio y el tiempo en que fue representado.</li> <li>2. Determinan el espacio geográfico representado: continente, estados, regiones, mares, etc.</li> <li>3. Distinguen los lugares señalados: nombres geográficos, nombres políticos y acontecimientos.</li> <li>4. Identifican el tiempo o la época que representa el mapa: siglo o años.</li> <li>5. Leen la simbología para comprender el contenido histórico representado (estados involucrados, rutas, acontecimientos históricos, etc.).</li> <li>6. Identifican, si existe un orden cronológico de los acontecimientos que se presentan.</li> </ol> <p>La docente monitorea el trabajo de los estudiantes y pide anotar ideas en su cuaderno.</p> <p><b>b) Fase grupal</b></p> <p>Los estudiantes reciben un mapa histórico del tema y pide aplicar la técnica. Las conclusiones deben presentarse en un papelote. La docente se desplaza por el aula verificando el trabajo de los estudiantes y asistiendo a los que lo requieran.</p>	

SALIDA	Evaluación	Los estudiantes presentan sus trabajos y las conclusiones y reciben sugerencias de los otros equipos y de la docente.
		<b>Metacognición:</b> Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿cómo ayudan los mapas históricos a comprender el pasado? ¿Qué aspecto debe fortalecer en el desarrollo de la técnica?

### Rubrica para evaluar análisis de un mapa histórico

CATEGORÍA	Destacado	3 Logrado	2 proceso	1 inicio	Puntaje
Análisis	Describe de forma amplia y correcta el tipo de mapa, el hecho histórico y sus límites geográficos. (5ptos)	Describe de forma aceptable el tipo de mapa, el hecho histórico y sus límites geográficos. (4ptos)	Describe de forma correcta el tipo de mapa, el hecho histórico y sus límites geográficos, aunque como te algunos errores en su explicación. (3 pts)	Tiene dificultades para distinguir los elementos fundamentales que presenta el mapa histórico. (1ptos)	
Comentario	Conoce los hechos históricos y realiza una explicación razonada y detallada de la información del mapa con su contexto histórico. (7 pts)	Conoce los hechos históricos y relaciona de forma muy escueta la información del mapa con su contexto histórico. (5ptos)	Conoce los hechos históricos y relaciona algunos de los elementos del mapa con su contexto histórico. (3ptos)	No conoce los hechos históricos ni sabe relacionar la información visual con su contexto histórico. (1ptos)	
Presentación	Utiliza un correcto vocabulario histórico y la redacción del documento no presenta ningún error gramatical ni ortográfico. (4ptos)	Utiliza un correcto vocabulario histórico pero la redacción del documento no presenta algún error gramatical ni ortográfico	Utiliza un correcto vocabulario histórico pero la redacción del documento numerosos errores gramaticales ni ortográfico.	No utiliza un correcto vocabulario histórico y la redacción del documento presenta demasiados problemas que hacen difícil su comprensión.	
Trabajo colaborativo	Participa activamente y aporta buena parte del total de las ideas. (4ptos)	Participa activamente y aporta algunas de las ideas. (3 pts)	Realiza las tareas que proponen los otros compañeros, pero sin aportar nada nuevo. (2 pts)	No participa ni en ofrecer ideas ni en su realización. (1 pts)	



SESIÓN DE APRENDIZAJE			N° de sesión 3	
Área:				
Título de la sesión de aprendizaje:		Usamos fuentes para comprender el imperio bizantino.		
Profesor(a)		Ana Berrocal Alva		
Ciclo	VI	Grado y sección	2 F	
Fecha	27 / 05 /2019	Duración	2 horas	
PROPOSITO				
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS		Campo temático
	Interpreta críticamente fuentes.	• Explica la diferencia entre narraciones e interpretaciones sobre la mujer en el bizantino.		Narraciones e interpretaciones históricas sobre el imperio bizantino

SECUENCIA PEDAGÓGICA	
INICIO	<p><b>Problematización</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia.</li> <li>- A continuación se presenta la siguiente situación: La directora llega a la clase de CC.SS y pregunta a la profesora sobre sus estudiantes y la maestra señala que la docente de CTA le ha pedido permiso 10 minutos para que terminen el examen de su área, luego del tiempo vendrán a clase. Luego la profesora comenta otro caso. La directora llega a la clase de CC.SS y pregunta a la docente por sus estudiantes y la docente señala que siempre llegan tarde, y que son alumnos irrespetuosos.</li> <li>- La docente pregunta a los estudiantes ¿en qué casos la profesora es objetiva y en qué caso realiza una interpretación de la tardanza de los estudiantes?</li> </ul>
	<p><b>Propósito</b></p> <p>El propósito de clase es explicar las diferencias entre las narraciones históricas y la interpretaciones de los autores.</p>
	<p><b>Motivación</b></p> <p>- La docente saluda a los estudiantes y solicita mencionar las normas de convivencia que se deben practicar durante la clase. Luego pide reunirse en grupos y les plantea la situación problemática. Terminada la actividad pide a los equipos socializar sus respuestas levantando la mano para participar y poderse escuchar. Terminada la socialización presenta el tema: El rol de la mujer en la sociedad bizantina y el propósito es analizar textos escritos y diferenciar las narraciones de las interpretaciones. (10 minutos)</p>
	<p><b>Saberes previos</b></p> <p>- Docente solicita a los estudiantes definir que entienden por interpretaciones y narraciones históricas. Intencionalidad o perspectiva y ¿Qué deben tener presente analizar textos escritos?</p>
DESARROLLO	<p>construcción del conocimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La docente pide a los estudiantes identificar las ideas fuerza sobre narración histórica e interpretación en la ficha de lectura: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las narraciones históricas: son textos referidos a una serie de acontecimientos y sucesos que se dan en un determinado contexto histórico.</li> <li>- Las interpretaciones para Lombardi (1997) son textos que plantean las posturas de los autores sobre un determinado hecho en función de sus motivaciones.</li> </ul> </li> <li>• Luego la docente plantea las siguientes preguntas ¿cómo podremos conocer sobre la vida de las mujeres en el imperio bizantino? ¿Qué podríamos utilizar? ¿toda la información será confiable? <ol style="list-style-type: none"> <li>Trabajo individual: analizarán el documento 8 de su libro de texto (fuentes escritas).</li> </ol> </li> </ul> <p><b>Procedimiento para analizar documento escrito</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Identificar: Los estudiantes identifican ¿Quién es el autor? ¿Dé que trata el Texto? Fecha y lugar en el que fue escrito. Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial. Por último, los textos también pueden ser públicos o privados.</li> <li>Analizar: Los estudiantes subrayan las palabras claves. Luego van relacionando las ideas principales con el contexto histórico.</li> <li>Explicar: Los estudiantes señalan lo que el autor quiere comunicar.</li> <li>Interpretar: Los estudiantes interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas en el que se escribe (Aspectos sociales, económicos, entre otros, con los que se relaciona, destacando las causas y consecuencias.</li> <li>Redactar: Finalmente los estudiantes redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción (Identificación del tema), desarrollo (análisis y explicación) y conclusión (interpretación personal).</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Terminado el ejercicio base la docente pide al estudiante precisar sus dificultades en el ejercicio para retroalimentar.</li> </ul>


		<p>b) Trabajo grupal</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes dos textos por equipo y les pide aplicar la técnica de análisis de texto escrito con cada uno e identificar cual es narración y cual es interpretación del autor. Sus ideas la deberán plasmar en un papelote.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>Anexo 1</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>“Una gran parte de la legislación, discriminaba a la mujer y las colocaban en una posición de desventaja. Podían comparecer ante tribunales en calidad de demandantes, demandadas o testigos, pero en general su testimonio era considerado menos fiable que el de los hombres, en un documento sinodal de 1400 afirmaba que la declaración de una tal Ana Peleologuina no era fiable porque era mujer y se contradecía así misma. Los Instituta de Justiniano preveían que las mujeres no pudiesen ser testigos de un testamento y esto fue recogido por la legislación posterior. La novella 48 de León VI prohibía a las mujeres actuar como testigos en contratos de negocios, justificando la nueva ley en función de que ellas no debían frecuentar los tribunales donde había muchos hombres y no debían verse envueltas en cuestiones que solo concernían al ámbito masculino. La misma ley, sin embargo, consentía a las mujeres testificar en algunas situaciones concernientes a la esfera femenina, en lo relativo al nacimiento de un niño, por ejemplo. En todo caso, pese a las prohibiciones legales, algunos documentos llevan de hecho las firmas de mujeres actuando como testigos.”</p> <p>Guiglielmo CAVALLO y OTROS: <i>El Hombre bizantino</i>; Alianza Ed. Madrid, 1994.  Alice-Mary TALBOT: <i>La Mujer</i>; 153-184  LA MUJER EN BIZANCIO MEDIEVAL</p> </div> <p style="text-align: center;"><b>Anexo 2</b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><i>“La legislación bizantina permitía que una niña se prometiera a los siete años, límite que más tarde se retrasó a los 12. La edad mínima para el matrimonio eran los 12 para ellas y 14 para ellos, aunque lo normal era acercarse a los 15 y 20 respectivamente. Rara vez encontramos mujeres casadas a los veinte o más tarde como Tomaide de Lesbos que no tomó marido hasta los 24.”</i></p> <p>Guiglielmo CAVALLO y OTROS: <i>El Hombre bizantino</i>; Alianza Ed. Madrid, 1994.  Alice-Mary TALBOT: <i>La Mujer</i>; 153-184  LA MUJER EN BIZANCIO MEDIEVAL</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Al culminar la actividad los estudiantes expresan oralmente sus conclusiones.</li> <li>• Se promueve la socialización de opiniones e impresiones de los estudiantes.</li> </ul>
SALIDA	Evaluación	<p>La docente evalúa la participación de los estudiantes mediante una ficha de evaluación. Los estudiantes presentan sus trabajos y reciben las sugerencias de sus compañeros.</p> <p><b>Metacognición</b></p> <p>Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿cómo contribuyó el análisis de fuentes escritas para diferenciar narraciones de interpretaciones? ¿Qué factores consideran los más importantes?</p>


### Rúbrica para evaluar análisis de texto histórico

	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Identificar	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente. Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial. Por último, los textos también pueden ser públicos o privados.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente. Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito	
Analizar	Reconocen todos los subtemas y subrayan las palabras claves. Luego van relacionando las ideas principales con el contexto histórico.	Reconocen algunos subtemas y subrayan las palabras claves. Luego van relacionando las ideas principales con el contexto histórico.	Reconocen subtemas, pero no subrayan las palabras claves.	No reconocen subtemas	
Explicar	Identifican todas las ideas que el autor quiere comunicar y su intención.	Identifican algunas ideas que el autor quiere comunicar y su intención.	Identifican una idea que el autor quiere comunicar y su intención.	No identifica las ideas del autor ni su intención.	
Interpretar	Interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas en el que se escribe (Aspectos sociales, económicos, entre otros, con los que se relaciona, destacando las causas y consecuencias).	Interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas.	Interpretan el contenido del texto sin aportar nuevas ideas.	La interpretación no guarda interpretación con el texto histórico trabajado.	
Redactar	Redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción (Identificación del tema), desarrollo (análisis y explicación) y conclusión (interpretación personal).	Redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción, desarrollo del tema.	Redactan el comentario teniendo en cuenta la introducción o el desarrollo del tema.	El comentario no guarda ningún orden lógico.	

### CUADRO PARA DIFERENCIAR NARRACIONES DE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS


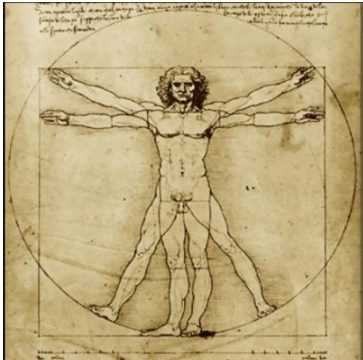
	TEXTO 1	TEXTO 2
El autor,		
el tema,		
Fecha y lugar en el que fue escrito.		
El tipo de fuente. Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial.		
Intención del autor		

SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES			N° de sesión 4	
<b>Título de la sesión de aprendizaje</b>		Usamos fuentes para identificar las principales características del feudalismo		
<b>Profesor(a)</b>		Ana Berrocal Alva		
<b>Ciclo</b>	VI	<b>Grado y sección</b>	2 F	
<b>Fecha</b>	30 / 05 /2019	<b>Duración</b>	4 horas	
<b>PROPOSITO</b>				
<b>COMPETENCIAS</b>	<b>CAPACIDADES</b>	<b>DESEMPEÑOS</b>		<b>Campo temático</b>
	Interpreta críticamente fuentes. Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza diversos tipos de fuentes para identificar las principales características del político y económicas del feudalismo.</li> </ul>		Narraciones e interpretaciones históricas sobre el imperio bizantino
<b>SECUENCIA PEDAGÓGICA</b>				
<b>INICIO</b>	<b>Problematización</b>	<p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia.</p> <p>La docente plantea el siguiente caso a los estudiantes: Unos historiadores han encontrado en unas ruinas de un castillo de España la siguiente imagen y les pide que por grupos ayuden a los historiadores a interpretar la imagen.</p>		
				
	<b>Propósito</b>	El propósito de la sesión es identificar las características sociales y económicas del feudalismo en diversas fuentes y elaborar un organizador visual gráfico.		
	<b>Motivación</b>	La docente pregunta a los estudiantes ¿Qué personajes aparecen? ¿Qué roles cumplirán? ¿qué actividades económicas desarrollará cada grupo? ¿Qué relación puede existir entre las personas que trabajan en el campo y los habitantes del castillo? Se pide que levanten la mano para participar y poderse escuchar. (10 minutos)		
<b>Saberes previos</b>	La docente pregunta a los estudiantes sobre el significado de los siguientes términos: caballeros, laboratores, bellatores, oratores, feudalismo, feudo,etc.			
<b>DESARROLLO</b>	construcción del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes leen la pág. 18 e identifican las ideas principales sobre el feudalismo, también identifican diversas fuentes escritas y gráficas sobre el tema.</li> </ul>		
		<p>Sus procedimientos son:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Seleccionar: los estudiantes determinan el feudalismo como tema central.</li> <li>Seleccionar una imagen central sobre el feudalismo e imágenes para las ideas secundarias.</li> <li>Utilizan colores y grosores diferentes para representar las características políticas, sociales y económicas,</li> <li>Utilizan un vocabulario histórico por cada línea o brazo del esquema y emplear letra legible.</li> </ol>		

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imágenes relacionadas a sectores sociales: Se les plantea encontrar diferencias teniendo: Actividades que realizan los personajes, Modo de vestir de los personajes. Características del lugar en donde se encuentran los personajes, diferencias entre los sectores sociales en el feudalismo y que es necesario especificar que función cumplía cada grupo social y reconocer sus condiciones de vida.</li> <li>• Los estudiantes leen el contenido de los subtítulos “El vasallaje” y “La sociedad feudal” (página 18 de su texto escolar) y el contenido del subtítulo “El mundo de los campesinos” (página 24).</li> </ul> <p>Al término de la actividad los equipos presentan sus trabajos y señalan las fuentes que utilizaron, destacando que información aportó cada una.</p>
SALIDA	Evaluación	<p>La docente evalúa la participación de los estudiantes mediante una ficha de evaluación del organizador visual. Los estudiantes presentan sus trabajos y reciben las sugerencias de sus compañeros.</p> <p><b>Metacognición</b> Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿cómo contribuyó el análisis de fuentes escritas y gráficas para explicar procesos históricos?</p>

### Rúbricas para evaluar mapas mentales gráficos

Criterio	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Temas centrales y manejo de conceptos	Demuestra entendimiento adecuado de los conceptos tratados.	Tiene algunos errores en terminología u manifiesta desconocimiento de algunos conceptos.	Tiene muchos errores en terminología y manifiesta desconocimiento de bastantes conceptos.	No muestra ningún conocimiento frente al tema tratado.	
Relación entre conceptos	Incluyendo todos los conceptos relevantes y demuestra conocimiento de las relaciones entre estos.	Identifica conceptos relevantes, pero ciertas conexiones no son apropiadas.	Relaciona muchos conceptos de manera errónea.	No establece conexiones apropiadas entre conceptos.	
Comunicación de ideas mediante mapas conceptuales	Diseña un mapa mental que incluye ejemplos mediante jerarquías y conexiones adecuadas que permite una interpretación fácil.	La mayoría de los conceptos poseen una jerarquía adecuada que permiten una interpretación fácil.	Incluye pocos conceptos en una jerarquía apropiada, lo cual no facilita del todo la interpretación del mapa mental.	No diseña un mapa mental.	

SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES			N° de sesión 5	
<b>Título de la sesión de aprendizaje</b>		Reconocemos las características del humanismo y renacimiento.		
<b>Profesor(a)</b>		Ana Berrocal Alva		
<b>Ciclo</b>	VI	<b>Grado y sección</b>	2 F	
<b>Fecha</b>	3 / 06 /2019	<b>Duración</b>	4 horas	
<b>PROPOSITO COMPETENCIAS</b>				
<b>CAPACIDADES</b>		<b>DESEMPEÑOS</b>		<b>Campo temático</b>
Interpreta críticamente fuentes		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integra información de fuentes escritas y gráficas para explicar las principales características del arte en el renacimiento.</li> <li>• Identifica las contribuciones dejadas por el humanismo al mundo actual.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Humanismo</b></li> <li>• <b>Renacimiento</b></li> </ul>
<b>SECUENCIA PEDAGÓGICA</b>				
INICIO	Problematización	<p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia.</p> <p>Luego presenta la siguiente situación: Se han seleccionado las imágenes de algunos inventos y</p>  <p>se le pide a cada grupo señalar que utilidad se le podría brindar hoy.</p>		
	Propósito	Identificar cambios, permanencias y legados del humanismo y el renacimiento elaborando un cuadro de doble entrada		
	Motivación	¿cuándo se habrán realizado estos inventos? ¿quiénes los harán creado? La docente pide la participación voluntaria de los estudiantes y anota algunas ideas en la pizarra.		
	Saberes previos	La docente pregunta sobre la definición de los siguientes términos humanismo y renacimiento.		
DESARROLLO	construcción del conocimiento	<p>La docente pide los estudiantes revisar el texto escolar en las p. 47-50 e identificar las principales características del humanismo y el renacimiento.</p> <p>Los estudiantes seleccionan información sobre el humanismo y el renacimiento: Ubicación temporal, lugar de origen, principales representantes, principales características, aportes a la actualidad, Fuentes utilizadas para rescatar la información según tipos.</p> <p><b>Fuente 1</b></p> <p><b>La actividad del artista según Alberti</b></p> <p>Una característica del Renacimiento fue su interés por la técnica, que puede notarse en sus nuevos procedimientos para hacer pinturas y en el estudio de la perspectiva. Por eso, León Battista Alberti (1404 – 1482) decía que el artista tiene que ser un investigador de la naturaleza y un estudioso de las matemáticas, ya que con estos conocimientos podrá dirigir mejor su impulso artístico. (Adaptado de Historia Universal Lexus. Barcelona: 1999. p. 451.)</p> <p><b>Fuente 2</b></p> 		
		<p>Luego la docente pide elaborar un mapa creativo donde presenten los aportes, cambios y permanencias del legado humanismo y el renacimiento a la sociedad actual.</p> <p>Al término del tiempo los estudiantes presentan sus conclusiones y reciben recomendaciones de sus compañeros.</p>		
SALIDA	Evaluación	<p>La docente evalúa la participación de los estudiantes mediante una ficha de evaluación del organizador visual y análisis de fuentes escritas. Los estudiantes presentan sus trabajos y reciben las sugerencias de sus compañeros.</p> <p><b>Metacognición</b></p> <p>Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿Te fue fácil complementar la información de ambas fuentes? ¿Qué factores consideras debes mejorar?</p>		

## CUADRO DE DOBLE ENTRADA DE CAMBIOS Y PERMANENCIAS DEL HUMANISMO Y EL RENACIMIENTO

Aportes del Humanismo y el Renacimiento	Cambios	Permanencias	
Temas centrales y manejo de conceptos	Demuestra entendimiento adecuado de los conceptos tratados.	Tiene algunos errores en terminología u manifiesta desconocimiento de algunos conceptos.	
Relación entre conceptos	Incluyendo todos los conceptos relevantes y demuestra conocimiento de las relaciones entre estos.	Identifica conceptos relevantes, pero ciertas conexiones no son apropiadas.	
Comunicación de ideas mediante mapas conceptuales	Diseña un mapa mental que incluye ejemplos mediante jerarquías y conexiones adecuadas que permite una interpretación fácil.	La mayoría de los conceptos poseen una jerarquía adecuada que permiten una interpretación fácil.	

### Rúbricas para evaluar cuadro de doble entrada de cambios y permanencias

Criterio	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Elementos a comparar	Identifica todos los criterios de comparación.	Identifica casi todos algunos criterios esenciales para la comparación.	Identifica algunos criterios esenciales para la comparación.	No enuncia los criterios de comparación.	
Características	Las características elegidas son suficientes y pertinentes.	Las características elegidas son pertinentes.	Las características elegidas son las mínimas.	No enuncia las características a comparar.	
Identificación de semejanzas y diferencias	Identifica de manera clara y precisa las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados.	Identifica la mayoría de las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados.	Identifica algunas de las semejanzas y diferencias entre los elementos comparados.	No identifica las semejanzas y diferencias de los elementos comparados.	
Ortografía	No tiene faltas de ortografía.	Tiene de una a tres faltas de ortografía por cuartilla.	Tiene de tres a cinco faltas de ortografía por cuartilla.	Tiene más de cinco faltas de ortografía por cuartilla.	
Presentación del esquema	La entrega fue hecha en tiempo y forma, con limpieza y en el formato pre establecido (papel o digital).	La entrega fue hecha en el tiempo, con limpieza y cumpliendo parcialmente el formato establecido (papel o digital).	La entrega fue hecha en tiempo y no fue en el formato pre establecido.	La Entrega no fue hecha en tiempo y forma, además no se dio en el formato pre establecido por el docente.	



SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES				N° de sesión 6																									
<b>Título de la sesión de aprendizaje</b>		<b>Reconocemos las motivaciones que generaron los viajes de descubrimiento</b>																											
<b>Profesor(a)</b>		Ana Berrocal Alva																											
<b>Ciclo</b>	VI	<b>Grado y sección</b>	2 F																										
<b>Fecha</b>	10/06 /2019	<b>Duración</b>	4 horas																										
<b>PROPOSITO COMPETENCIAS</b>																													
<b>CAPACIDADES</b>		<b>DESEMPEÑOS</b>		<b>Campo temático</b>																									
Interpreta críticamente fuentes		<ul style="list-style-type: none"> <li>Clasifica las causas y consecuencias de los viajes de descubrimiento y las relaciona con las motivaciones de los gobernantes.</li> </ul>		Viajes descubrimientos																									
<b>SECUENCIA PEDAGÓGICA</b>																													
<b>INICIO</b>	Problematización	<p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia.</p> <p>Luego presenta la siguiente situación: actualmente la calidad de venezolanos Perú: éstas son las cifras actualizadas de la migración "Hasta el momento tenemos 708 mil venezolanos en el país. (...) Al 31 de octubre del año pasado habían ingresado 558 mil al país", informó la superintendente Roxana del Águila. Lugo pide a los estudiantes señalar las motivaciones que tienen los venezolanos para realizar este proceso.</p>																											
	Propósito	Analizar textos históricos del siglo XV y XVI para completar organizadores gráficos.																											
	Motivación	La docente pide a los estudiantes participar de manera ordenada la siguiente preguntas ¿si tuvieras que viajar a dónde irías y porque lo harías?.																											
	Saberes previos	La docente pregunta sobre la definición descubrimientos, monarquías.																											
<b>DESARROLLO</b>	construcción del conocimiento	<p>La docente pide los estudiantes revisar el texto escolar pág., 120-123 y completar el siguiente esquema sobre las causa y consecuencias de los viajes de descubrimiento.</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>Luego se les pide socializar sus respuestas y exponen sus hallazgos sobre las causas y caída del Tahuantinsuyo mediante la técnica del museo.</p> <p>Luego la docente pide revisar los textos n° 2 (p. 128), Doc. 3 (p.128) y doc. 5 (p.129). Luego de manera individual se les pide completar el siguiente cuadro:</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th></th> <th>Documento 2</th> <th>Documento 3</th> <th>Documento 5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Autor</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Año año y/ o periodo de publicación</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Intensión del autor</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Validez de la fuente</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Idea fuerza</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Al término de la actividad los estudiantes socializan sus trabajos y destacan la principal motivación de los monarcas para promover los viajes de descubrimiento.</p>					Documento 2	Documento 3	Documento 5	Autor				Año año y/ o periodo de publicación				Intensión del autor				Validez de la fuente				Idea fuerza			
			Documento 2	Documento 3	Documento 5																								
Autor																													
Año año y/ o periodo de publicación																													
Intensión del autor																													
Validez de la fuente																													
Idea fuerza																													



SALIDA	Evaluación	Se aplica una guía de evaluación verificar el logro de la técnica. Los estudiantes presentan sus trabajos y reciben las sugerencias de sus compañeros.
		<b>Metacognición</b> Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿Qué debes considerar para determinar la diferencia entre causas principales y secundarias?

### Rúbrica para evaluar análisis de texto histórico


	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Identificar	El autor, el tema, Fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente. Naturaleza del texto	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente y la naturaleza del texto.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito	
Analizar	Reconocen todos los sub temas y subrayan las palabras claves. Luego van relacionando las ideas principales con el contexto histórico.	Reconocen algunos subtemas y subrayan las palabras claves y los relacionan con las ideas principales con el contexto histórico.	Reconocen subtemas, pero no subrayan las palabras claves.	No reconocen subtemas	
Explicar	Identifican todas las ideas que el autor quiere comunicar y su intención.	Identifican algunas ideas que el autor quiere comunicar y su intención.	Identifican una idea que el autor quiere comunicar y su intención.	No identifica las ideas del autor ni su intención.	
Interpretar	Interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas en el que se escribe.	Interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas.	Interpretan el contenido del texto sin aportar nuevas ideas.	La interpretación no guarda interpretación con el texto histórico trabajado.	
Redactar	Redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción, desarrollo y conclusión (interpretación personal).	Redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción, desarrollo del tema.	Redactan el comentario teniendo en cuenta la introducción o el desarrollo del tema.	El comentario no guarda ningún orden lógico.	

### Rúbricas para evaluar espina de Ishikawa

Criterio	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Identificar el problema	Identifica y define con exactitud el problema, fenómeno, evento o situación que se quiere analizar y lo escribe en una frase corta en el recuadro principal o cabeza del pescado.	Identifica y define el problema, fenómeno, evento o situación que se quiere analizar y lo escribe en una frase sencilla en la cabeza del pescado.	Identifica y define el problema, fenómeno, evento o situación que se quiere analizar pero no logra plasmarlo en una frase corta y sencilla.	No se identifica ni define el problema o situación a analizar.	
Identificar las principales categorías que pueden clasificarse las causas del problema.	Define al menos 6 factores o agentes generales que dan origen a la situación que se quiere analizar y que hacen que se presente de una manera determinada.	Identifica sólo 5 factores que dan origen al problema como categorías, se ubican independientemente en las espinas de pescado.	Identifica solo 4 factores que dan origen al problema como categorías, se ubican independientemente en las espinas de pescado.	Identifica tres o menos factores que dan origen al problema	
Identificar las causas	Identifica al menos 12 aspectos específicos de cada una de las categorías que, Generan el problema y se ubican en espinas menores del diagrama como sub causas.	Identifica al menos 10 aspectos específicos de cada una de las categorías que generan el problema y se ubican en espinas menores del diagrama como sub causas.	Identifica 8 aspectos específicos y los ubica en las espinas menores del mapa como sub causas	Identifica 7 o menos aspectos específico	

Presentación del esquema	La entrega fue hecha en tiempo y forma, con limpieza y en el formato pre establecido (papel o digital).	La entrega fue hecha en tiempo y con limpieza y respeta casi todo el formato pre establecido (papel o digital).	La entrega fue hecha en tiempo y forma, no fue en el formato pre establecido.	La entrega no fue hecha en tiempo y forma, además no se dio en el formato pre establecido por el docente.	
--------------------------	---	---	---	---	--

<b>SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES</b>				<b>N° de sesión 7</b>	
<b>Título de la sesión de aprendizaje</b>		<b>Analizamos las motivaciones de las cruzadas.</b>			
<b>Profesor(a)</b>		<b>Ana Berrocal Alva</b>			
<b>Ciclo</b>	VI		<b>Grado y sección</b>	2 F	
<b>Fecha</b>	14/ 06 /2019		<b>Duración</b>	4 horas	
<b>PROPOSITOS DE COMPETENCIAS</b>					
<b>CAPACIDADES</b>		<b>DESEMPEÑOS</b>			<b>Campo temático</b>
Interpreta críticamente fuentes		<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica la intencionalidad de las fuentes escritas referidas a las cruzadas.</li> </ul>			<b>Las cruzadas</b>

SECUENCIA PEDAGÓGICA	
<b>INICIO</b>	<p><b>Problematización</b></p> <p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia.</p> <p>El docente presenta a los estudiantes las siguientes imágenes de la Toma de Jerusalén por parte de los cristianos:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes en parejas observan las imágenes y responden las siguientes interrogantes: ¿Por qué era importante la ciudad de Jerusalén para los cristianos?</li> <li>¿Quiénes tomaron posesión de la ciudad de Jerusalén? ¿Qué acciones realizaron los cristianos para recuperar Jerusalén?</li> </ul>
	<p><b>Propósito</b></p> <p>Establecer las relaciones entre las motivaciones y las causas de las migraciones en el siglo XV-XVI.</p>
	<p><b>Motivación</b></p> <p>Se pide a los estudiantes imaginen que pueden formar parte de las cruzadas y luego respondan ¿compartirías la opinión de los cruzados y de los musulmanes? ¿Por qué?</p>
	<p><b>Saberes previos</b></p>
	<p><b>DESARROLLO</b></p> <p style="text-align: center;">construcción del conocimiento</p> <p>Los estudiantes leen los contenidos de los subtítulos “Orígenes y características de las Cruzadas” y “Las consecuencias de las Cruzadas”, de la página 34 de su texto escolar y elaboran un vocabulario histórico del tema.</p> <p>Luego, el docente les solicita a los estudiantes que cada equipo de trabajo explique las relaciones entre las causas de las Cruzadas. Para ello les plantea la pregunta: Las cruzadas fueron grandes expediciones militares que emprendieron en el siglo XIII, los Estados cristianos de la Europa medieval. Uno de sus principales promotores fue el Papa Urbano II.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>¿Por qué decimos que en las Cruzadas se mezclan las causas religiosas y políticas? ¿De qué manera el aumento de población influyó en la realización de las Cruzadas?</p> </div> <p>Luego la docente pide a los estudiantes aplicar la técnica de análisis de textos e identificar en el caso propuesto las motivaciones e intenciones del autor del documento.</p>

		<p>Parte del discurso del Papa Urbano II en el concilio de Clermont:  <i>Turcos, persas y árabes han invadido Antioquía, Nicea e incluso Jerusalén, que guarda el sepulcro de Cristo, y otras ciudades cristianas. Dueños absolutos de Palestina y Siria han destruido las basílicas e inmolado a los cristianos como si fueran animales. Las iglesias han sido convertidas por los paganos en establos para sus bestias... Quienes lucharon antes en guerras privadas, luchen ahora contra los infieles, quienes hasta hoy fueron bandidos se conviertan en soldados, quienes han combatido a sus hermanos y parientes, combatan como deben contra los bárbaros. Reuníos sin tardanza: al terminar el invierno y llegar la primavera disponeos con alegría a emprender la marcha a las órdenes del Señor.</i></p>
		Los estudiantes trabajan la técnica en su cuaderno y luego socializan sus respuestas de manera voluntaria.
<b>SALIDA</b>	<b>Evaluación</b>	<p>Se aplica una guía de evaluación verificar el logro de la técnica. Los estudiantes presentan sus trabajos y reciben las sugerencias de sus compañeros.</p> <p><b>Metacognición</b>  Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿Qué debes considerar para determinar la diferencia entre causas principales y secundarias?</p>

### Rubrica para evaluar análisis de texto histórico

	Destacado	Logrado	Proceso	Inicio	Puntaje
Identificar	El autor, el tema, Fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente. Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial. Por último, los textos también pueden ser públicos o privados.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente. Naturaleza del texto: político, jurídico, económico, testimonial.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito. El tipo de fuente.	El autor, el tema, fecha y lugar en el que fue escrito	
Analizar	Reconocen todos los sub temas y subrayan las palabras claves. Luego van relacionando las ideas principales con el contexto histórico.	Reconocen algunos subtemas y subrayan las palabras claves. Luego van relacionando las ideas principales con el contexto histórico.	Reconocen subtemas pero no subrayan las palabras claves.	No reconocen subtemas	
Explicar	Identifican todas las ideas que el autor quiere comunicar y su intención.	Identifican algunas ideas que el autor quiere comunicar y su intención.	Identifican una idea que el autor quiere comunicar y su intención.	No identifica las ideas del autor ni su intención.	
Interpretar	Interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas en el que se escribe (Aspectos sociales, económicos, entre otros, con los que se relaciona, destacando las causas y consecuencias).	Interpretan el contenido del texto, teniendo en cuenta las circunstancias históricas.	Interpretan el contenido del texto sin aportar nuevas ideas.	La interpretación no guarda interpretación con el texto histórico trabajado.	
5. Redactar	Redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción (Identificación del tema), desarrollo (análisis y explicación) y conclusión (interpretación personal).	Redactan el comentario teniendo en cuenta los siguientes puntos: Introducción, desarrollo del tema.	Redactan el comentario teniendo en cuenta la introducción o el desarrollo del tema.	El comentario no guarda ningún orden lógico.	

<b>SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES</b>	<b>N° de sesión 8</b>
---	-----------------------

<b>Título de la sesión de aprendizaje</b>	Aplicamos el método científico para comprender la caída del Tahuantinsuyo.		
<b>Profesor(a)</b>	Ana Berrocal Alva		
<b>Ciclo</b>	VI	<b>Grado y sección</b>	2 F
<b>Fecha</b>	17/06/2019	<b>Duración</b>	4 horas

<b>PROPOSITO COMPETENCIAS</b>		
CAPACIDADES	DESEMPEÑOS	Campo temático
Interpreta críticamente fuentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce las características y pasos del método investigativo.</li> <li>Ubica en el tiempo la cultura inca y cultura mesoamericana contemporáneas.</li> <li>Identifica simultaneidades entre el desarrollo de los incas y aztecas.</li> <li>Relaciona las causas y las motivaciones que tuvieron los incas para establecer las alianzas.</li> </ul>	<b>Las cruzadas</b>

**SECUENCIA PEDAGÓGICA**

<b>INICIO</b>	<p><b>Problematización</b></p>	<p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia. Luego presenta el siguiente texto e interrogantes:</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>En su momento de mayor desarrollo, los incas lograron expandirse por gran parte del espacio andino, sometiendo a muchas de las culturas que se encontraban en los andes. Para lograr este dominio, ellos debieron utilizar diversas estrategias, en algunos casos emplearon la violencia mediante las guerras contra las etnias rivales y en otras ocasiones optaron por medidas pacíficas como establecer alianzas con otros pueblos. Sin embargo, en el siglo XVI 168 españoles, cientos de guerreros andinos como los quechuas se unieron a los españoles en su lucha contra los quiteños y lograron controlar este vasto territorio.</p> </div> <p>¿Cómo fue posible que un reducido grupo de españoles haya logrado destruir el gran imperio del Tahuantinsuyo?          Invita a los estudiantes a reflexionar en torno al tema.</p>
	<b>Propósito</b>	<p>Elaborar una línea de tiempo para situar el desarrollo del Tahuantinsuyo en la historia el Perú y Mesoamérica.          Analizan fuentes diversas sobre el tema</p>
	<b>Motivación</b>	Los estudiantes se organizan en equipos y comentan el texto brevemente.
	<b>Saberes previos</b>	La docente pide a los estudiantes señalar que términos ya conocen sobre el tema. Tahuantinsuyo, Siglos, pre inca, conquista, etnias.

<b>DESARROLLO</b>	construcción del conocimiento	<p>Las estudiantes revisan el libro de texto p. 136-143 y extraen información sobre su ubicación temporal. Luego elaboran grupalmente una línea de tiempo consignando la siguiente información:</p> <p style="text-align: center;">Líneas de tiempo comparativas para graficar el proceso histórico y político de las sociedades mesoamericanas y las andinas.</p> <div style="text-align: center;"> </div> <p>Aspectos a ubica:</p>
-------------------	-------------------------------	--

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Culturas de Mesoamérica Mayas, Aztecas</li> <li>- Etapas del desarrollo peruano: formativo, primer horizontes e intermedio y conquista</li> <li>• La docente monitorea el trabajo y los orienta para que saquen conclusiones de la línea de tiempo, las que deben anotar en su papelografo. Terminado el trabajo los estudiantes presentan sus líneas y conclusiones empleando términos históricos.</li> <li>• La docente destaca la importancia de analizar correctamente las líneas de tiempo para comprender e l pasado.</li> <li>• La docente indica a las estudiantes que aplicaran el método investigativo para resolver el problema planteado. L investigación histórica es una adaptación de la investigación histórica y permite promover en los estudiantes el desarrollo del pensamiento histórico. A continuación, los presenta los pasos del método histórico:</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>1 -<b>Recolección de información previa sobre el tema objeto de estudio.</b> Los estudiantes recogen y revisan todas las fuentes que servirán para iniciar la investigación.</p> <p>2- <b>Hipótesis explicativas:</b> Los estudiantes plantean las explicaciones que buscan explicar el hecho histórico.</p> <p>3- <b>Análisis y clasificación de las fuentes históricas.</b> Los estudiantes clasifican las fuentes teniendo sus tipos, luego la ordenará e integrará.</p> <p>4- <b>Crítica de fuentes.</b> los estudiantes realizan la valoración de las fuentes identificando si son fuentes contradictorias, complementarias, fiables, etc. que les sirven para apoyar o desechar las hipótesis propuestas.</p> <p>5- <b>Causalidad.</b> Los estudiantes establecen las causas y consecuencias, las motivaciones de los protagonistas para intervenir o no en los procesos descritos.</p> <p>5- <b>Explicación histórica del hecho estudiado.</b> Los estudiantes elaboran la explicación a partir de sus hallazgos durante la investigación.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Docente señala a los estudiantes que deben mantenerse en equipos y trabajar los cuatro primeros pesos. Para ello utilizar sus libros y los textos brindados por la docente.</li> <li>• Los estudiantes planean sus hipótesis, recolectan, clasifican y analizan fuentes con ayuda del siguiente cuadro:</li> </ul> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin: 10px 0;"> <tr> <td style="width: 20%;">Fuente 1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tipo de fuente</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Autor</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tema principal</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Resumen</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nivel de fiabilidad</td> <td></td> </tr> </table> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La docente monitorea el trabajo y absuelve dudas durante la primera etapa de la investigación.</li> </ul>	Fuente 1		Tipo de fuente		Autor		Tema principal		Resumen		Nivel de fiabilidad	
Fuente 1														
Tipo de fuente														
Autor														
Tema principal														
Resumen														
Nivel de fiabilidad														
<b>SALIDA</b>	Evaluación	<p>Se aplica una guía de evaluación verificar el logro de la técnica. Los estudiantes presentan el avance de sus trabajos y socializan las dificultades que surgieron.</p> <p><b>Metacognición</b></p> <p>Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿Qué debes considerar para determinar la diferencia entre causas principales y secundarias?</p>												

### Rúbricas para evaluar mapas mentales

<b>Criterio</b>	<b>Excelente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Suficiente</b>	<b>No suficiente</b>
Temas centrales y manejo de conceptos	Demuestra entendimiento adecuado de los conceptos tratados.	Tiene algunos errores en terminología u manifiesta desconocimiento de algunos conceptos.	Tiene muchos errores en terminología y manifiesta desconocimiento de bastantes conceptos.	No muestra ningún conocimiento frente al tema tratado.
Relación entre conceptos	Incluyendo todos los conceptos relevantes y demuestra conocimiento de las relaciones entre estos.	Identifica conceptos relevantes, pero ciertas conexiones no son apropiadas.	Relaciona muchos conceptos de manera errónea.	No establece conexiones apropiadas entre conceptos.
Comunicación de ideas mediante mapas conceptuales	Diseña un mapa mental que incluye ejemplos mediante jerarquías y conexiones adecuadas que permite una interpretación fácil.	La mayoría de los conceptos poseen una jerarquía adecuada que permiten una interpretación fácil.	Incluye pocos conceptos en una jerarquía apropiada, lo cual no facilita del todo la interpretación del mapa mental.	No diseña un mapa mental.

SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES			N° de sesión 9
Título de la sesión de aprendizaje		Aplicamos el método científico para comprender la caída del Tahuantinsuyo.	
Profesor(a)		Ana Berrocal Alva	
Ciclo	VI	Grado y sección	2 F
Fecha	124/ 06 /2019	Duración	4 horas
PROPOSITO COMPETENCIAS			
CAPACIDADES	DESEMPEÑOS		Campo temático
Interpreta críticamente fuentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce las características y pasos del método investigativo.</li> <li>Ubica en el tiempo la cultura inca y cultura mesoamericana contemporáneas.</li> <li>Identifica simultaneidades entre el desarrollo de los incas y aztecas.</li> <li>Relaciona las causas y las motivaciones que tuvieron los incas para establecer las alianzas.</li> </ul>		Las cruzadas
SECUENCIA PEDAGÓGICA			
INICIO	Problematicación	<p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia y vuelve a pegar el siguiente texto e interrogantes:</p> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>En su momento de mayor desarrollo, los incas lograron expandirse por gran parte del espacio andino, sometiendo a muchas de las culturas que se encontraban en los andes. Para lograr este dominio, ellos debieron utilizar diversas estrategias, en algunos casos emplearon la violencia mediante las guerras contra las etnias rivales y en otras ocasiones optaron por medidas pacíficas como establecer alianzas con otros pueblos. Sin embargo, en el siglo XVI 168 españoles, cientos de guerreros andinos como los quechuas se unieron a los españoles en su lucha contra los quiteños y lograron controlar este vasto territorio.</p> </div> <p>¿Cómo fue posible que un reducido grupo de españoles haya logrado destruir el gran imperio del Tahuantinsuyo?          Invita a los estudiantes a reflexionar en torno al tema.</p>	
	Propósito	Aplicar los procedimientos para investigar el proceso de la caída del Tahuantinsuyo y comprobación de sus hipótesis	
	Motivación	Los estudiantes se organizan en equipos y las conclusiones finales el texto brevemente.	
	Saberes previos	La docente pide a los estudiantes señalar que términos ya conocen sobre el tema: causas y consecuencias principales y secundarias.	
	DESARROLLO	construcción del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las estudiantes revisan el libro de texto p. 136-143 y con ayuda de sus fichas bibliográficas deben desarrollar los procedimientos dos, cuatro, cinco y seis.</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Recolección de información previa sobre el tema objeto de estudio.</b> Se recoge y revisa toda aquella fuente que servirá para iniciar la investigación.</li> <li><b>Hipótesis explicativas:</b> es la fase más importante más importante, ya que aquí los estudiantes plantearán las explicaciones que buscarán explicar el hecho histórico.</li> <li><b>Análisis y clasificación de las fuentes históricas.</b> En esta fase los estudiantes clasificarán las fuentes teniendo sus tipos, luego la ordenará e integrará.</li> <li><b>Crítica de fuentes.</b> En esta fase los estudiantes harán la valoración de las fuentes identificando si son fuentes contradictorias, complementarias, fiables, etc. que les sirven para apoyar o desechar las hipótesis propuestas.</li> <li><b>Causalidad.</b> En esta fase el estudiante ya establece los hechos buscaran establecer sus causas y consecuencias, las motivaciones de los protagonistas para intervenir o no en los procesos descritos.</li> <li><b>Explicación histórica del hecho estudiado.</b> Es la fase más difícil porque en ella los estudiantes elaboran la explicación a partir de sus hallazgos durante la investigación.</li> </ol> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>La docente monitorea el trabajo de los estudiantes y los orienta a organizar la información en un organizador visual, contrastar su hipótesis y redacta sus conclusiones finales</li> </ul>



<b>SALIDA</b>	Evaluación	<p>Se aplica una guía de evaluación verificar el logro de la técnica. Los estudiantes presentan el avance de sus trabajos y socializan las dificultades que surgieron.</p> <p><b>Metacognición</b> Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿Qué debes considerar para confirmar o rechazar una hipótesis?</p>
---------------	------------	---

**LISTA DE COTEJO PARA VERIFICAR PROCEDIMIENTO PARA INVESTIGAR LA CAIDA DEL TAHUANTISUYO**

<b>CATEGORÍA</b>	<b>Aspectos a considerar</b>	<b>Si cumple</b>	<b>No cumple</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Identificar los hechos</b>	Nombre, fecha y lugar en que se produce los acontecimientos			
<b>Formular hipótesis</b>	¿Qué ocurrió?, ¿Cuál fue la causa inmediata de los hechos?, ¿Qué factores y circunstancias intervinieron?, ¿Qué personajes se relacionaron con el hecho?			
<b>Analizar las fuentes de información</b>	Primaria y secundaria. Establecer relaciones de causa y efecto y multicausalida. Comprobar si hay contradicción entre las fuentes y procedencia.			
<b>Situar el acontecimiento</b>	En su contexto histórico.			
<b>Elaborar un informe</b>	<p>En este se recogen todos los aspectos relevantes de la investigación (Respuesta a las preguntas iniciales).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En la introducción se presenta la identificación del hecho investigado y se plantearlas hipótesis.</li> <li>- En el desarrollo se presenta el análisis de las fuentes y de los problemas surgidos en la investigación.</li> <li>- En la conclusión síntesis de los aspectos más relevantes, la verificación de la hipótesis, la valoración del hecho investigado.</li> </ul>			
<b>Redacción</b>	No hay errores de gramática ortografía y las ideas según un orden lógico.			



SESIÓN DE APRENDIZAJE DE CIENCIAS SOCIALES			N° de sesión 10	
<b>Título de la sesión de aprendizaje</b>		Aplicamos el método científico para comprender la caída del Tahuantinsuyo.		
<b>Profesor(a)</b>		Ana Berrocal Alva		
<b>Ciclo</b>	VI	<b>Grado y sección</b>	2 F	
<b>Fecha</b>	02/07/2019	<b>Duración</b>	4 horas	
<b>PROPOSITO COMPETENCIAS</b>				
<b>CAPACIDADES</b>		<b>DESEMPEÑOS</b>		<b>Campo temático</b>
Interpreta críticamente fuentes		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce las características y pasos del método investigativo.</li> <li>• Ubica en el tiempo la cultura inca y cultura mesoamericana contemporáneas.</li> <li>• Identifica simultaneidades entre el desarrollo de los incas y aztecas.</li> <li>• Relaciona las causas y las motivaciones que tuvieron los incas para establecer las alianzas.</li> </ul>		Las cruzadas
<b>SECUENCIA PEDAGÓGICA</b>				
INICIO	Problematización	<p>La docente saluda a los estudiantes y propicia la reflexión sobre la importancia de cumplir las normas de convivencia y vuelve a pegar el siguiente texto e interrogantes:</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>En su momento de mayor desarrollo, los incas lograron expandirse por gran parte del espacio andino, sometiendo a muchas de las culturas que se encontraban en los andes. Para lograr este dominio, ellos debieron utilizar diversas estrategias, en algunos casos emplearon la violencia mediante las guerras contra las etnias rivales y en otras ocasiones optaron por medidas pacíficas como establecer alianzas con otros pueblos. Sin embargo, en el siglo XVI 168 españoles, cientos de guerreros andinos como los quechuas se unieron a los españoles en su lucha contra los quiteños y lograron controlar este vasto territorio.</p> </div> <p>¿Cómo fue posible que un reducido grupo de españoles haya logrado destruir el gran imperio del Tahuantinsuyo?          Invita a los estudiantes a reflexionar en torno al tema.</p>		
	Propósito	Explicar sus hallazgos sobre las causas de la caída del Tahuantinsuyo y plantear consecuencias de manera creativa usando imágenes		
	Motivación	Los estudiantes se organizan en equipos para iniciar las exposiciones		
	Saberes previos	La docente pide a los estudiantes señalar que términos ya conocen sobre el tema: causas y consecuencias principales y secundarias.		
DESARROLL	construcción del	<p>La docente felicita a los estudiantes y pide pegar sus materiales empleando la técnica del museo.          La docente pega en la pizarra los pasos de la investigación histórica.          Los estudiantes desarrollan sus exposiciones y emplean imágenes para presentar las consecuencias. ejemplo:</p>		

	<p>Crónica indígena de Huamán Poma de Ayala, cronista indígena de la conquista española y de los primeros tiempos del gobierno colonial. A continuación, se presentan dos de sus dibujos:</p> <p style="text-align: center;">Dibujo 1</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <p>¿De qué manera estos dibujos aportan información complementaria sobre la situación de la población indígena después de la conquista?</p>
<b>SALIDA</b>	<p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p>Se aplica una guía de evaluación verificar el logro de la técnica. Los estudiantes evalúan sus logros y dificultades y plantean acciones para mejorar su desempeño.</p> <p><b>Metacognición</b> Reflexiona y responden las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿De qué manera la investigación histórica permite fortalecer la convivencia democrática y fortalece tu aprendizaje?</p>

## LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EXPOSICIONES

CRITERIOS A EVALUAR	Si cumple	No cumple	Observaciones
Muestra seguridad al exponer y emplea un vocabulario adecuado			
presenta los procesos empleados en la investigación de manera lógica y coherente			
Utiliza adecuadamente el tiempo establecido para la exposición			
Presenta contenidos concretos, pertinentes y centrados con el tema y de manera lógica y coherente.			
Se evidencia profundidad en el análisis de documentos			
Utiliza apropiadamente los equipos multimedia, proyector, papelotes o pizarra durante la exposición.			
Plantea conclusiones donde se aprecian ejemplos, cambios y permanencias evaluación de las fuentes empleadas			
Total			

Anexo 7

Prueba de confiabilidad con coeficiente Kuder-Richardson (KR20)- Prueba piloto

N°	Items																				total(1)		
	a1	a2	a3	a4	a5	a6	a7	a8	a9	a10	a11	a12	a13	a14	a15	a16	a17	a18	a19	a20			
1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	9		
2	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2		
3	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	5		
4	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	14		
5	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	4		
6	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	7		
7	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	12		
8	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	8		
9	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	11		
10	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	7		
11	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	7		
12	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	8		
13	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	11		
14	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	10		
15	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	8		
16	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	10		
17	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	8		
18	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	11		
19	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	8		
20	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1		1	0	0	1	1	0	1	0	12		
21	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	9		
22	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	7		
	5	10	19	12	13	13	8	11	4	4	5	11	1	5	4	9	8	4	9	4	vt	12.5636	
	0.4545	0.9099	1.727	1.090	1.181	1.1818	0.7277	1	0.3636	0.363	0.454	1	0.090	0.4545	0.363	0.818	0.727	0.36	0.818	0.363			
	0.5454	0.0909	0.727	0.090	-	-0.181	0.272	0	0.6363	0.636	0.545	0	0.909	0.545	0.636	0.181	0.272	0.636	0.181	0.636363636			
	0.2479	0.0826	1.256	0.099	-	-	0.1983	0	0.2314	0.2314	0.247	0	0.082	0.2479	0.231	0.148	0.198	0.235	0.148	0.231404959			0.975206612

**Anexo 8**  
**8. A Base de datos pre-test grupo control**

VARIABLE: COMPRENDE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS																								
Interpreta críticamente fuentes									Comprende el tiempo histórico					Elabora explicaciones históricas										
	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13		14	15	16	17	18	19	20		
1	0	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	6
2	0	1	0	0	1	1	1	1	5	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6
3	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	2	1	0	0	0	0	1	0	2	5
4	0	1	0	0	0	0	1	1	3	1	0	1	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	1	6
5	1	0	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	0	1	2	0	0	1	1	1	0	0	3	11
6	0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	0	1	2	0	1	0	1	0	0	0	2	9
7	0	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	7
8	1	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	3	6
9	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	1	1	3	0	0	0	0	1	0	0	1	9
10	0	0	1		1		1	1	4	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	2	7
11	1	1	0	0	0	1	1	1	5	0	0	1	1	1	3	0	0	0	1	1	1	0	3	11
12	0	0	1	1	1	0	1	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2	7
13	0	1	0	1	1	1	1	0	5	1	0	0	1	0	2	0	0	0	1	1	1	0	3	10
14	0	1	0	1	1	0	1	1	5	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	2	8
15	1	1	1	0	0	1	1	1	6	0	0	1	1	1	3	0	0	0	1	1	1	0	3	12
16	0	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	5	12
17	0	1	0	1	0	0	1	1	4	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	6
18	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	1	0	2	1	0	0	1	1	1	0	4	11
19	1	0	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	6
20	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	1	0	2	0	0	0	1	1	0	0	2	9
21	0	1	1	0	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
22	1	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	1	1	3	1	0	0	0	1	0	1	3	8
23	0	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	3	6
24	1	0	1	1	1	0	0	1	5	0	0	1	1	1	3	0	1	0	0	1	0	0	2	10

### 8. B Base de datos pre-test experimental

VARIABLE: COMPRENDE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS																							
	INTERPRETA CRÍTICAMENTE FUENTES									COMPRENDE EL TIEMPO HISTÓRICO						ELABORA EXPLICACIONES HISTÓRICAS							
	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13		14	15	16	17	18	19	20	
1	0	1	1	0	0	1	1	1	5	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	6
2	1	1	1	0	1	1	1	0	6	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	8
3	1	0	0	0	0	1	0	1	3	0	0	1	0	1	2	0	1	1	0	0	0	0	7
4	0	0	1	0	0	1		0	2	0	0	1	0	1	2	0	0	1	0	0	0	0	5
5	1	0	0	1	0	0	0	0	2	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	5
6	0	1	0	0	1	1	1	1	5	1	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0	0	7
7	0	0	0	1	0	1	0	1	3	0	0	1	1	0	2	1	0	0	0	0	0	1	7
8	0	1	1	0	0	1	0	0	3	0	1	0	0	1	2	0	0	0	0	0	1	0	6
9	0	0	1	0	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
10	0	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	4
11	0	0	1	0	0	1	0	1	3	1	0	1	1	0	3	0	0	0	0	1	1	1	9
12	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	4
13	0	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	0	1	0	2	0	0	1	1	0	0	0	10
14	1	1	1	0	0	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4
15	0	0	1	0	1	1	0	1	4	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	7
16	1	0	1	0	0	1	0	1	4	0	0	0	0		0	0	0	0	1	0	0	0	5
17	0	1	1	0	1	1	1	1	6	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	7
18	0	1	1	0	0	0	1	0	3	0	0	0	1	0	1	1		0	0	0	0	0	5
19	0	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	5
20	1	1	1	1	1	1	1	1	8	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	11
21	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	7
22	0	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
23	1	0	1	0	1	1	1	1	6	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	10
24	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	6

### 8. C Base de datos pre-test grupo control

VARIABLE: COMPRENDE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS																								
INTERPRETA CRITICAMENTE FUENTES									COMPRENDE EL TIEMPO HISTÓRICO					ELABORA EXPLICACIONES HISTÓRICAS										
	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13		14	15	16	17	18	19	20		
1	0	1	1	0	1	0	0	1	4	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	6
2	0	1	0	0	1	1	1	1	5	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	6
3	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	2	1	0	0	0	0	1	0	2	5
4	0	1	0	0	0	0	1	1	3	1	0	1	0	0	2	0	0	1	0	0	0	0	1	6
5	1	0	1	1	0	1	1	1	6	0	0	1	0	1	2	0	0	1	1	1	0	0	3	11
6	0	1	1	1	1	1	0	0	5	0	0	1	0	1	2	0	1	0	1	0	0	0	2	9
7	0	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	7
8	1	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	3	6
9	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	1	1	3	0	0	0	0	1	0	0	1	9
10	0	0	1		1		1	1	4	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	2	7
11	1	1	0	0	0	1	1	1	5	0	0	1	1	1	3	0	0	0	1	1	1	0	3	11
12	0	0	1	1	1	0	1	1	5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	2	7
13	0	1	0	1	1	1	1	0	5	1	0	0	1	0	2	0	0	0	1	1	1	0	3	10
14	0	1	0	1	1	0	1	1	5	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	2	8
15	1	1	1	0	0	1	1	1	6	0	0	1	1	1	3	0	0	0	1	1	1	0	3	12
16	0	1	1	1	0	1	1	1	6	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	5	12
17	0	1	0	1	0	0	1	1	4	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	6
18	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	1	0	2	1	0	0	1	1	1	0	4	11
19	1	0	1	1	0	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2	6
20	0	1	1	0	1	1	1	0	5	0	0	1	1	0	2	0	0	0	1	1	0	0	2	9
21	0	1	1	0	1	0	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
22	1	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	1	1	1	3	1	0	0	0	1	0	1	3	8
23	0	1	0	0	0	1	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	3	6
24	1	0	1	1	1	0	0	1	5	0	0	1	1	1	3	0	1	0	0	1	0	0	2	10

### 8.D Base de datos pre-test grupo experimental

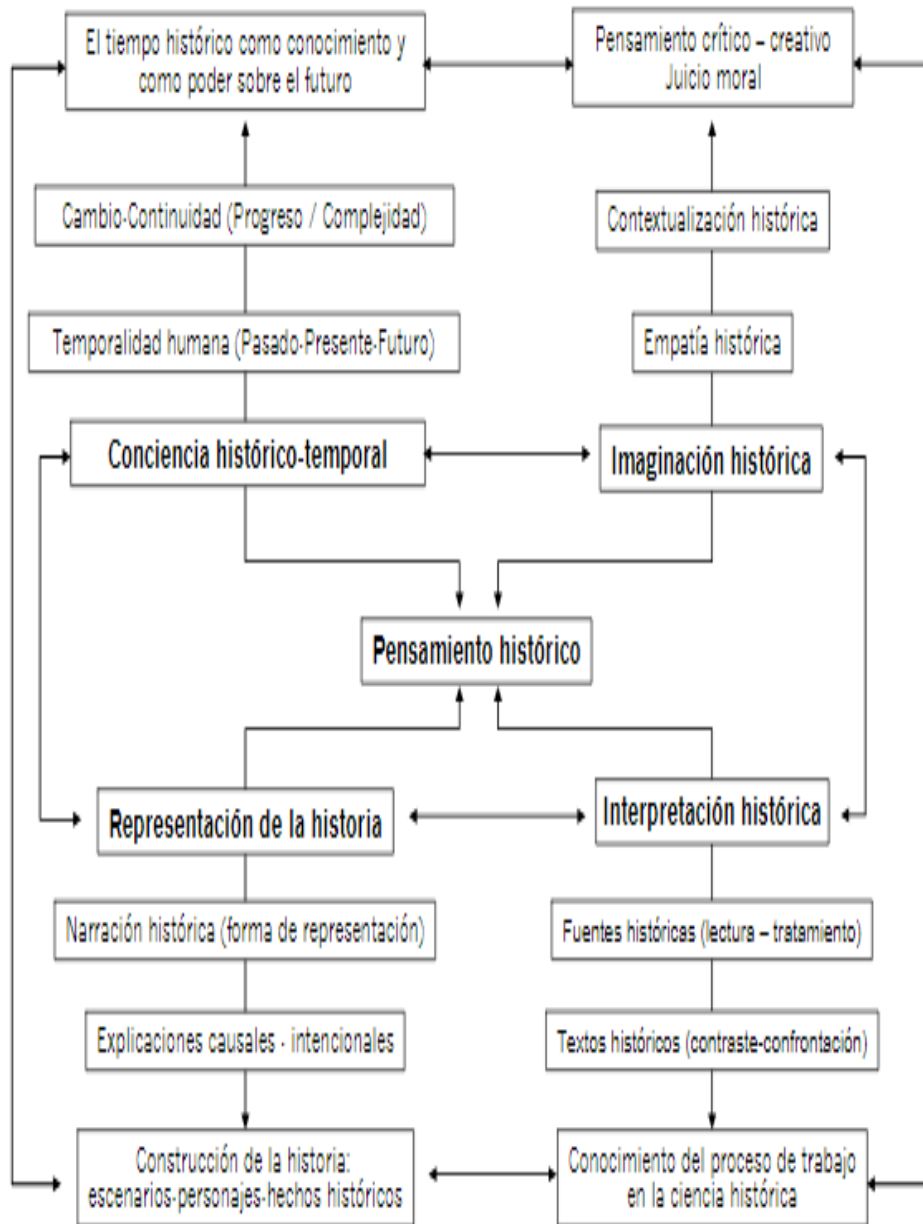
VARIABLE: COMPRENDE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS																								
	INTERPRETA CRÍTICAMENTE FUENTES									COMPRENDE EL TIEMPO HISTÓRICO					ELABORA EXPLICACIONES HISTÓRICAS									
	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13		14	15	16	17	18	19	20		
1	1	0	1	0	1	1	1	1	6	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	0	1	1	5	15
2	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	1	0	1	1	4	1	0	1	1	0	1	0	4	15
3	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	1	0	0	1	0	1	1	4	17
4	1	1	1	1	1	1	0	1	7	0	0	1	1	0	2	0	0	1	0	1	0	1	3	12
5	1	0	1	1	1	0	0	1	5	0	1	0	0	1	2	0	0	1	0	0	0	0	1	8
6	1	1	1	1	0	1	1	1	7	1	0	0	1	0	2	1	1	1	0	0	1	0	4	13
7	1	1	1	1	1	1	1	1	8	0	0	1	1	1	3	1	1	1	1	0	1	0	5	16
8	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	0	1	1	4	1	1	1	1	1	0	0	5	17
9	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	1	4	0	0	0	0	0	0	1	1	13
10	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	0	5	17
11	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	6	18
12	0	1	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	4	12
13	0	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	0	0	3	0	1	0	0	0	1	0	2	12
14	1	1	1	0	1	1	1	1	7	1	0	1	1	1	4	1	0	1	1	0	1	1	5	16
15	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	0	3	0	0	0	0	0	1	0	1	12
16	1	1	1	1	1	1	1	1	8	0	1	1	1	0	3	0	0	1	0	0	0	0	1	12
17	1	1	1	1	1	1	0	1	7	0	0	1	0	1	2	0	1	1	1	0	1	0	4	13
18	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	5	1	0	1	1	0	1	0	4	17
19	0	1	1	0	1	1	1	1	6	1	0	0	1	0	2	1	0	1	1	0	1	0	4	12
20	1	1	1	1	1	1	1	1	8	0	0	1	1	1	3	1	1	1	1	0	1	0	5	16
21	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	0	3	1	0	1	1	0	1	0	4	15
22	1	1	1	0	1	1	1	1	7	0	1	1	0	1	3	0	1	1	1	0	1	0	4	14
23	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	0	1	1	4	1	1	1	1	0	1	1	6	18
24	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	0	0	3	1	0	1	1	0	1	0	4	15



8.E Base de datos post-test

VARIABLE: COMPRENDE INTERPRETACIONES HISTORICAS																								
	Interpreta críticamente fuentes									Comprende el tiempo histórico					Elabora explicaciones históricas									
	1	2	3	4	5	6	7	8		9	10	11	12	13		14	15	16	17	18	19	20		
1	1	0	1	1	1	1	1	1	7	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	3	10
2	0	0	0	1	0	0	1	0	2	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	2	5
3	0	1	0	0	0	1	0	1	3	0	1	0	1	0	2	0	0	1		1	0	1	3	8
4	0	0	1	1	0	1	0	1	4	1	0	0	1	0	2	1	0	0	1	0	0	0	2	8
5	1	0	0	0	1	0	1	1	4	0	0	1	0	1	2	0	0	0	0	1	0	0	1	7
6	1	1	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	2	4
7	0	0	0	1	0	0	0	1	2	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	3	6
8	0	1	0	0	0	0	1	1	3	0	0	1	1	0	2	0	1	0	0	0	0	1	2	7
9	0	0	0	0	1	1	1	1	4	1	0	1	1	1	4	0	0	1	1	1	0	0	3	11
10	0	0	1	1	1	1	1	1	6	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	4	11
11	1	1	1	0	0	0	1	1	5	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	3	9
12	0	0	1	1	1	0	1	1	5	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	3	9
13	0	1	1	0	1	0	1	0	4	0	0	1	1	0	2	0	0	0	1	1	1	0	3	9
14	0	0	0	0	1	1	1	1	4	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2	6
15	1	1	1	0	1	1	1	1	7	0		0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	2	10
16	0	1	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	4	7
17	0	1	1	0	0	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0		1	4
18	1	1	0	0	1	0	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	5
19	0	1	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	3	6
20	0	1	1	1	1	0	1	0	5	0	0	1	1	0	2	0	0	0	1	0	0	0	1	8
21	0	1	1	0	1	0	0	1	4	0	1	1	1	0	3	1	0	0	0	0	1	0	2	9
22	0	0	1	0	0	1	0	1	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	3	6
23	0	0	1	1	0	0	0	1	3	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	5
24	1	1	1	0	1	1	1	1	7	0	0	0	1	1	2	0	1	0	0	1	0	0	2	11

**Anexo 9**  
**Tipologías de conceptos relacionados con las competencias de pensamiento histórico**



**Figura 6.** Tipologías de conceptos relacionados con las competencias de pensamiento histórico. Tomado de “La formación de competencias de pensamiento histórico”, por Santisteban, 2010. Barcelona, España: Autor

**Anexo 10**  
**Clasificación de estrategias según momento de aplicación**

<b>Momento de aplicación</b>	<b>Estrategia</b>	<b>Objetivo</b>
Estrategias orientadas a promover los conocimientos previos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad focal introductoria.</li> <li>• Discusiones guiadas</li> <li>• Actividad generadora de información previa</li> <li>• Objetivos como estrategias de enseñanza</li> </ul>	Captar la atención de los estudiante y recuperar información y experiencias previas
Estrategias para mejorar la integración entre los conocimientos previos y la nueva información	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizadores previos.</li> <li>• Analogías</li> <li>• Estrategias discusivas y enseñanza.</li> </ul>	Buscar crear enlaces entre los conocimientos previos y la nueva información.
Estrategias para organizar información nueva por aprender	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapas conceptuales.</li> <li>• Cuadros CQA</li> <li>• Cuadros de doble entrada</li> <li>• Organizadores de clasificación</li> <li>• Diagramas de flujo</li> <li>• Líneas de tiempo</li> </ul>	Busca resumir y organizar la información.
Estrategias para promover la enseñanza situada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje basado en problemas</li> <li>• Aprendizaje basado en el análisis y la discusión de casos – ABAC</li> <li>• Aprendizaje mediante proyectos.</li> </ul>	Promover aprendizajes situados, experimentales y auténticos para desarrollar habilidades y competencias similares a contextos cotidianos.
Diseño de textos académicos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Señalizaciones</li> <li>• Preguntas intercaladas</li> <li>• Resúmenes</li> <li>• Ilustraciones</li> </ul>	Presentar de forma didáctica el conocimiento de las distintas disciplinas.

Nota: Adaptado de Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (3ra ed.). México: Mc Graw Hill. 123- 173

## Anexo 11

### 11.A Prueba de Mann-Whitney: Variable (Pre-test Control y Experimental)

Rangos				
	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprende interpretaciones históricas	Pre-test Control	24	26,50	636,00
	Pre-test Experimental	24	22,50	540,00
	Total	48		

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	Comprende interpretaciones históricas
U de Mann-Whitney	240,000
W de Wilcoxon	540,000
Z	-1,727
Sig. asintótica (bilateral)	,084

a. Variable de agrupación: Evaluación

### 11.B Prueba de Mann-Whitney: Variable (Pos-test Control y Experimental)

Rangos				
	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprende interpretaciones históricas	Pos-test Control	24	13,69	328,50
	Pos-test Experimental	24	35,31	847,50
	Total	48		

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
	Comprende interpretaciones históricas
U de Mann-Whitney	28,500
W de Wilcoxon	328,500
Z	-5,730
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

**11.C Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 1 (Pre-test Control y Experimental)**

**Rangos**

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Interpreta críticamente fuentes	Pre-test Control	24	26,60	638,50
	Pre-test Experimental	24	22,40	537,50
	Total	48		

**Estadísticos de prueba<sup>a</sup>**

	Interpreta críticamente fuentes
U de Mann-Whitney	237,500
W de Wilcoxon	537,500
Z	-1,136
Sig. asintótica (bilateral)	,256

a. Variable de agrupación: Evaluación

**11.D Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 1 (Pos-test Control y Experimental)**

**Rangos**

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Interpreta críticamente fuentes	Pos-test Control	24	14,33	344,00
	Pos-test Experimental	24	34,67	832,00
	Total	48		

**Estadísticos de prueba<sup>a</sup>**

	Interpreta críticamente fuentes
U de Mann-Whitney	44,000
W de Wilcoxon	344,000
Z	-5,522
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

**11.E Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 2 (Pre-test Control y Experimental)**

**Rangos**

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprende el tiempo histórico	Pre-test Control	24	26,50	636,00
	Pre-test Experimental	24	22,50	540,00
	Total	48		

**Estadísticos de prueba<sup>a</sup>**

	Comprende el tiempo histórico
U de Mann-Whitney	240,000
W de Wilcoxon	540,000
Z	-1,727
Sig. asintótica (bilateral)	,084

a. Variable de agrupación: Evaluación

**11. F Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 2 (Pos-test Control y Experimental)**

**Rangos**

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprende el tiempo histórico	Pos-test Control	24	16,42	394,00
	Pos-test Experimental	24	32,58	782,00
	Total	48		

**Estadísticos de prueba<sup>a</sup>**

	Comprende el tiempo histórico
U de Mann-Whitney	94,000
W de Wilcoxon	394,000
Z	-4,505
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Evaluación

### 11.G Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 3 (Pre-test Control y Experimental)

#### Rangos

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Pre-test Control	24	25,50	612,00
	Pre-test Experimental	24	23,50	564,00
	Total	48		

#### Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos
U de Mann-Whitney	264,000
W de Wilcoxon	564,000
Z	-1,430
Sig. asintótica (bilateral)	,153

a. Variable de agrupación: Evaluación

### 11. H Prueba de Mann-Whitney: Dimensión 3 (Pos-test Control y Experimental)

#### Rangos

	Evaluación	N	Rango promedio	Suma de rangos
Elabora explicaciones sobre procesos históricos	Pos-test Control	4	16,42	394,00
	Pos-test Experimental	24	32,58	782,00
	Total	48		

#### Estadísticos de prueba<sup>a</sup>

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos
U de Mann-Whitney	94,000
W de Wilcoxon	394,000
Z	-4,622
Sig. asintótica (bilateral)	,000

### **Acta de aprobación de originalidad de tesis**

Yo, Felipe Guizado Oscoco, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "Aprendo para la vida", del estudiante Ana Nicolaza Berrocal Alva, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 23% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin. El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 10 de agosto del 2019



---

Felipe Guizado Oscoco  
31169557





**ESCUELA DE POSGRADO**  
**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRIA EN EDUCACION**

Programa "Aprendo para la vida" en la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 2do de secundaria IE 7075, Chorrillos 2019

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:**  
Maestra en Educación

**AUTOR(A):**

Br. Berrocal Alva Ana Nicolaza  
(ORCID: 0000-0002-7188-2632)

**ASESOR:**

Dr. Felipe Guisado Oscco  
ORCID: 0000-0002-1769-1181

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**





## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

### 1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

Berrocal Alva Ana Nicolaza

D.N.I. : 09833659

Domicilio : Calle Elias Aguirre H2 11 Lte 4C AA. Sto. Teresa de Villa Chorrillos

Teléfono : Fijo : Móvil : 997069992

E-mail : nicola-beal@hotmail.com

### 2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad : .....

Escuela : .....

Carrera : .....

Título : .....

Tesis de Posgrado

Maestría

Doctorado

Grado : Maestra

Mención : Educación

### 3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

Berrocal Alva Ana Nicolaza

Título de la tesis:

Programa Aprendo para vida en la Competencia  
Construye Interpretaciones históricas en estudiantes  
del 2do de secundaria I.E 7075, Chorrillos 2019

Año de publicación : 2019

### 4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento, autorizo a la Biblioteca UCV-Lima Norte, a publicar en texto completo mi tesis.

Firma : 

Fecha : 5 noviembre 2019



# UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

## AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

### ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

Ana Nicolaza Berrocal Alva

INFORME TITULADO:

Programa Aprendo para la vida en la competencia Construye interpretaciones históricas en estudiantes del 2do de secundaria I.E 7075, Chorrillos 2019

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

Maestra en Educación

SUSTENTADO EN FECHA: 14 agosto de 2019

NOTA O MENCIÓN: Aprobado por unanimidad



[Firma]  
FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN