



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSTGRADO

TESIS

PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016

PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR

EN EDUCACIÓN

AUTOR:

Mg. LORGIO PACHERRES SATORNICIO

ASESORA:

Dra. NORMA DEL CARMEN GÁLVEZ DÍAZ

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE**

CHICLAYO — PERÚ

2017

PAGINA DE JURADO

Dr. Fernando Urbina Cárdenas

Presidente

Dra. Mónica Ortega Cabrejos

Secretario

Dra. Norma Del Carmen Gálvez Diaz

Vocal

DECLARACIÓN JURADA

Yo, LORGIO PACHERRES SATORNICIO, egresado del Programa de DOCTORADO EN EDUCACIÓN de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo, identificado con DNI N° 17406420

DECLARO BAJO JURAMENTO QUE:

1. Soy autor (a) de la tesis titulada: **PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016**, la misma que presento para optar el título de: DOCTOR EN EDUCACIÓN
2. La tesis presentada es auténtica, siguiendo un adecuado proceso de investigación, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas.
3. La tesis presentada no atenta contra derechos de terceros.
4. La tesis no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
5. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis así como por los derechos sobre la obra y/o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y frente a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar a LA UNIVERSIDAD o a terceros, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar causa en la tesis presentada, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello. Así mismo, por la presente me comprometo a asumir además todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse para LA UNIVERSIDAD en favor de terceros con motivo de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontraren causa en el contenido de la tesis. De identificarse algún tipo de falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo S.A.C. Chiclayo; por lo que, LA UNIVERSIDAD podrá suspender el grado y denunciar tal hecho ante las autoridades competentes, ello conforme a la Ley 27444 del Procedimiento Administrativo General.

Pimentel, 21 de Marzo de 2017

Lorgio Pacherres Satornicio
17406420

DEDICATORIA:

A DIOS por la vida, su amor y bondad.

A MI FAMILIA, Esther, Raquel y Rut que son mi principal inspiración, por estar conmigo y que me apoyan de manera incondicional en el logro de mis objetivos académicos.

A MI MADRE María quien vive en mi corazón y desde el cielo me acompañó en este largo trajinar investigativo, y a quien nunca olvidaré.

AGRADECIMIENTO:

A LOS DOCENTES del doctorado, sede Ferreñafe de la Universidad César Vallejo, por compartir sus conocimientos y orientarnos para ser mejores profesionales.

A MIS COMPAÑERAS de siempre del doctorado, Rosita, Bertha, Leyla y Gaby por brindarme su amistad en esta larga travesía doctoral.

A MIS AMIGAS docentes del colegio “Santa Lucía”, Sandra, María, Rosa y Meli Salas que me apoyaron cuando más las necesitaba y me demostraron lealtad, compañerismo y amistad.

PRESENTACIÓN

Señores integrantes del Jurado Calificador conforme al Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, ponemos a vuestra disposición la Tesis titulada “Propuesta de un Modelo didáctico para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de Educación Básica Regular de Ferreñafe 2016” para obtener el grado de Doctor en Educación y con la finalidad de perfeccionar la práctica pedagógica en el aula.

En la presente investigación se trabajaron dos variables: modelo didáctico, que fue medida a través de las dimensiones: finalidades, contenidos, participación del estudiante, metodología y evaluación. Y la variable proceso enseñanza aprendizaje, que fue medida a través de las dimensiones: proceso enseñanza tradicional y proceso enseñanza aprendizaje crítico.

La tesis está estructurada en 7 capítulos: capítulo I, referido a la introducción, y comprende la realidad problemática, los trabajos previos, las teorías relacionadas al tema de investigación, formulación del problema, hipótesis y los objetivos; capítulo II, Método, explica el marco metodológico de la investigación realizada y comprende el diseño de investigación, las variables, operacionalización de variables, población y muestra, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad, los métodos de análisis de datos y los aspectos éticos; Capítulo III, referido a los resultados de la investigación realizando una descripción, análisis e interpretación de los resultados; capítulo IV, que comprende la discusión de resultados; capítulo V, donde se explica la esencia de la investigación, es decir la propuesta, de manera muy detallada; capítulo VI, se presentan las conclusiones; Capítulo VII, se detallan las recomendaciones y finalmente presentamos las referencias bibliográficas y anexos.

Señores miembros del jurado espero la apreciación al presente trabajo y estoy llano a recibir las observaciones y sugerencias, las mismas que permitirán mejorar la presente investigación, pues soy de la idea que no existe un trabajo perfecto, ni se aprende nada siendo perfecto...

El autor

RESUMEN

Considerando que actualmente el área de historia, geografía, no está desarrollando competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática, así como el pensamiento histórico y el pensamiento crítico en los estudiantes, se planteó la investigación “Propuesta de un Modelo didáctico para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía en los estudiantes del primer grado de secundaria de Educación Básica Regular de Ferreñafe 2016” que tuvo como objetivo general proponer un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza aprendizaje en historia y geografía. El marco teórico tuvo como principales referentes a Habermas con su teoría de la acción comunicativa, Vygotsky con su teoría sociocultural y Prats con su teoría Histodidáctica. Fue de tipo cuantitativo, el diseño fue “Transaccional Descriptivo”. Para recoger información se encuestaron a docentes y estudiantes, los mismos que contaron con la validez de tres expertos y se obtuvo una confiabilidad según el alfa de Cronbach de 0,80 y 0,73, respectivamente, lo que significó que el instrumento se considere confiable. La muestra estuvo conformada por 262 estudiantes de primer grado y una muestra censal de 16 docentes del área de historia, geografía y economía. La hipótesis fue: El diseño de un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de EBR de Ferreñafe debe ser integrado. Dentro de los resultados se destacan: que el modelo didáctico empleado por el 45 % de los docentes del área es el modelo alternativo, lo que representa una debilidad y la enseñanza que reciben los estudiantes es un tipo de enseñanza crítica y tradicional, aspecto crítico que debemos mejorar. Ante tal situación se elaboró la propuesta denominada Modelo didáctico para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje en el área de historia, geografía y economía. Se concluye que para superar problemas en la didáctica del área en mención, el diseño adecuado para un modelo didáctico debe ser integrado.

Palabras claves: modelo didáctico, pensamiento crítico, proceso enseñanza aprendizaje.

ABSTRACT

Considering that currently the area of history, geography, is not developing competences that promote citizenship and democratic life, as well as historical thinking and critical thinking in students, was raised research "Proposal of a didactic model to optimize teaching-learning history, geography and economics in The students of the first grade of Primary Basic Education of Ferreñafe 2016" whose general objective was to propose a suitable didactic model to optimize teaching learning in history and geography. The main theoretical framework was Habermas with his theory of communicative action, Vygotsky with his sociocultural theory and Prats with his histodidactic theory. It was of quantitative type, the design was "Transaccional Descriptivo". In order to gather information, teachers and students were surveyed, who were validated by three experts and obtained a reliability according to Crombach's alpha of 0.80 and 0.73, respectively, which meant that the instrument was considered reliable. The sample consisted of 262 first grade students and a census sample of 16 teachers from the area of history, geography and economics. The hypothesis was: The design of a suitable didactic model to optimize the teaching-learning of history, geography and economy with students of the first degree of EBR de Ferreñafe must be integrated. The results show that the didactic model used by 45% of teachers in the area is the alternative model, which represents a weakness and the teaching that students receive is a type of critical and traditional teaching, a critical aspect that We must improve. Faced with this situation, the proposal was developed called Didactic Model to improve the teaching-learning process in the area of history, geography and economics. It is concluded that to overcome problems in the didactics of the mentioned area, the appropriate design for a didactic model must be integrated.

Key words: didactic model, critical thinking, teaching learning process.

ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Presentación	v
Resumen	vi
Abstract	vii
Introducción	12
CAPITULO I: INTRODUCCIÓN	
1.1. Realidad problemática	11
1.2. Trabajos previos	20
1.3. Teorías relacionadas al tema	22
1.4. La formulación del problema	40
1.5. Justificación del estudio	40
1.6. Hipótesis	41
1.7. Objetivos	42
1.7.1. General	42
1.7.2. Específicos	42
CAPITULO II: MÉTODO	
2.1. El diseño de investigación.	46
2.2. Variables, operacionalización	47-51
2.3. Población y muestra	51
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	53
2.5. Métodos de análisis de datos	56
2.6. Aspectos éticos.	57
CAPÍTULO III: RESULTADOS	
3.1. Encuesta a docentes sobre modelo didáctico empleado por los docentes.	58
3.2. Encuesta a estudiantes sobre tipo de enseñanza que reciben	64
CAPITULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	77
CAPÍTULO V: PROPUESTA	81-109

CAPITULO VI: CONCLUSIONES	110
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES	112
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	113

ANEXOS

Anexo 1	Encuesta a docentes	119
Anexo 2	Encuesta a estudiantes	123
Anexo 3	Validación de los instrumentos	125
Anexo 4	Validación del modelo didáctico	128
Anexo 5	Matriz de consistencia	134

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Variables	48
Tabla 2	Distribución de la población (estudiantes)	51
Tabla 3	Distribución de la población (docentes)	51
Tabla 4	Distribución de la muestra (estudiantes)	53
Tabla 5	Distribución de la muestra (docentes)	53
Tabla 6	Valor de ítems	54
Tabla 7	Validación de expertos	55
Tabla 8	Confiabilidad	56
Tabla 9	Valores de niveles de confiabilidad	56
Tabla 10	Contenidos más importantes para ser enseñados en historia	69
Tabla 11	Definición de historia crítica y diferencias con lo tradicional	70
Tabla 12	Los contenidos permiten la interpretación crítica del pasado	71
Tabla 13	Los contenidos que se estudian son demasiado básicos	72
Tabla 14	Los libros del MINEDU explican secuencialmente los hechos	73
Tabla 15	Existe veracidad de los hechos históricos en los textos	74
Tabla 16	Enfoque que presentan los textos del MINEDU	75

Tabla 17	Pertinencia de los textos para una enseñanza crítica	76
----------	--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Modelo didáctico empleado por los docentes de historia, geografía y economía.	58
Figura 2	Respuesta de los profesores en relación a “finalidades”	59
Figura 3	Respuesta de los profesores en relación a “contenidos”	60
Figura 4	Respuesta de los profesores en relación a “participación de los estudiantes”	61
Figura 5	Respuesta de los profesores en relación a “metodología”	62
Figura 6	Respuesta de los profesores en relación a “evaluación”	63
Figura 7	Tipo de aprendizaje que reciben los estudiantes del área	64
Figura 8	Respuesta de los estudiantes en relación a la enseñanza tradicional	65
Figura 9	Respuesta de los estudiantes en relación a la enseñanza crítica	66

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

El tema educativo es muy complejo, pues intervienen una serie de elementos que contribuyen en su eficiencia y eficacia, siendo los más importantes los aspectos pedagógicos, didácticos y curriculares es por ello que es necesario su estudio.

En el presente trabajo de investigación se tocará elementos que tienen que ver con el aspecto didáctico y todo lo que ella genera para coadyuvar a lograr la calidad educativa.

Al leer libros relacionados con el proceso enseñanza-aprendizaje en Ciencias Sociales, donde incluye historia, geografía y economía se descubren falencias en su didáctica, especialmente en educación básica regular. Al respecto, Rojas (2000) expresa: “Nuestra preocupación actual está centrada en la superación de la didáctica tradicional (...)” (p.223). Esto ha traído como consecuencia la dificultad que tienen muchos estudiantes para comprender el tiempo histórico y los procesos de transformación que han experimentado las sociedades en el transcurrir del tiempo.

Otro asunto a considerar, es el excesivo contenido con el que se pretende que el estudiante conozca la historia mundial, nacional y se apuesta muy poco por lo regional y local. En este sentido, parece claro que la amplitud de los contenidos que se pretenden abarcar es proporcional a la superficialidad de los resultados que se consiguen. “Porque un exceso de contenidos sólo puede ser abarcado mediante una metodología expositiva que, lejos de generar aprendizajes, únicamente propicia la memorización indiscriminada de datos” (Suárez, 2010, pp.1-11).

Otro de los problemas encontrados es que no está logrando el propósito de formar la conciencia histórica y al estar poco formada

puede “conducir al rechazo y aun al odio por el conocimiento histórico cuando llega a concebirse como una mera cronología de hechos y fechas, sucesivos o inconexos, pero sin ninguna vinculación con el presente de quien los estudia” (Sánchez, 2002, p.219). Asimismo, al no estar desarrollando críticamente el pasado como base para argumentar los sucesos del presente (importante para la formación de una sólida conciencia histórica); entonces, la explicación que realiza no refleja la realidad del pasado, llevándolo a tergiversar la historia en el presente, pues, “(...) toda interpretación de los hechos actuales depende de alguna representación de lo que ocurrió en el pasado” (Gutiérrez, 2005, pp.17-22)

Otro asunto a considerar es la forma de enseñanza del docente. Siempre hemos tenido oportunidad de escuchar a nuestros estudiantes decir “al profesor de historia del año pasado lo entendía mejor” “la clase pasada no sirvió para nada”, “cómo me gusta la clase de la profesora, porque son muy interesantes”. Estos tipos de declaraciones, malos o buenos, son expresados como consecuencia de una determinada vivencia. Prats y otros, (2011) refiere que los programas en educación básica, deben considerar una historia formativa, que despierte en el estudiante curiosidad por el conocimiento histórico y el desarrollo de competencias que se vivencien dentro de la sociedad donde se desenvuelve.

Si bien es cierto para una buena enseñanza intervienen varios factores, entre los cuales podemos mencionar, el método utilizado por el docente, los estilos de aprendizaje, las características individuales de los estudiantes, la atención a la diversidad, donde el docente tiene que mostrar su competencia atendiendo la diversidad en el aula, y que influye en los resultados. Al respecto, Vexler (2016) expresa lo siguiente:

Desde una pedagogía de la diversidad, se debiera desarrollar actividades educativas utilizando diferentes estrategias metodológicas y medios didácticos para atender a estos educandos con el fin de que logren los saberes básicos, sin afectar y más bien favoreciendo los ritmos, estilos y competencias de aprendizaje de todos los alumnos del salón. (p.20)

La combinación perfecta sería unir la selección de un buen método por parte del docente que se ajuste a las características del individuo el cual muestra en todo momento disposición y actitud por aprender.

En todo caso, cada institución tiene la obligación de adaptarse a las características del alumnado y plasmarlo en la elaboración de los diseños curriculares y, posteriormente, ser el docente quien adapte todo tipo de actividad pedagógica a sus alumnos. Aun así, se hace necesaria una nueva adaptación casi individualizada. Por ello el profesor debe encontrar temas motivadores, para que el alumno sienta interés, trabajando con él y no dejando que el alumno memorice solo para aprobar. El docente tiene la obligación de crear seres autónomos, críticos, capaces de actuar en cualquier contexto. Pero he aquí el problema, pues al respecto, Delval (2013), refiere que los maestros no pueden promover la autonomía cuando ellos no la tienen; cuando están constreñidos por horarios, programas, contenidos escolares, libros de texto, que vienen de arriba, y en los que ellos tienen escasa participación. Por tanto, tenemos que promover también la autonomía de los profesores y de los centros educativos.

Todo esto no lo conseguirá si los gobiernos de turno no promueven la autonomía y la democracia, tampoco si el docente, no consigue captar la atención del niño y que éste sienta interés por aquello que se le transmite. Como en todo, es necesario que todos los miembros del proceso se impliquen y trabajen en la misma dirección. No hay ningún método perfecto, ni docentes, ni alumnos perfectos. La perfección está

en conseguir una buena compenetración y trabajar en base a los intereses del alumno.

Es necesario que el alumno vea cierta funcionalidad inmediata en los conocimientos que se le van ofertando en el aula para que éste vaya agregando a los adquiridos previamente. De esa manera, se vaya formando como un ser integral y completo y no se le vaya rellenando con conocimientos banales para hacer que promocióne al curso siguiente. Según Quiñones, Santa Cruz y Alfaro (2006) afirman: “En las competencias se hallan implícitos conocimientos previamente logrados, pero no cualquier conocimiento, sino los que son relevantes para la tarea que se tiene entre manos” (p.250). En ese sentido es importante la diversificación curricular que va a permitir que el estudiante de historia, geografía y economía desarrolle competencias, además todo alumno es bueno y capaz, solo hay que saber cómo desarrollar su potencial.

A nivel internacional y latinoamericano, al inicio de los noventa, ante la presencia del neoliberalismo en Latinoamérica y su mentalidad pragmática y utilitarista, se produce una reducción de los cursos de Ciencias Sociales en todos los niveles educativos; buscando reducir el debate y la actitud crítica ante la problemática social. De manera muy especial en secundaria los cursos de ciencias sociales se han reducido considerablemente, pues hasta la década del 80 se dictaban 16 horas pedagógicas; en la actualidad son 7 horas pedagógicas. De allí se deduce que otro problema que afrontan los profesores del área de ciencias sociales, especialmente historia, es el factor tiempo que impide la profundidad de los contenidos y el logro de competencias y capacidades planteadas teóricamente pero que en la práctica es muy difícil de lograr y que demandan de un mayor trabajo en el aula que los objetivos instruccionales de los anteriores diseños.

Por otro lado, la enseñanza de las diversas áreas, está experimentando cambios, debido a que llega un momento en que entran en una crisis debido al tradicionalismo, y el área de historia no es la excepción. Sobre el tema Price, (s/f) refiere que a la mayoría de estudiantes adolescentes la historia ya no les interesa por la forma como se explica; por lo tanto corría peligro de desaparecer del plan de estudios como asignatura independiente.

Otro problema en la enseñanza de la historia, geografía y economía es el poco empleo de una metodología activa que permita desarrollar el pensamiento histórico en los estudiantes. Existe un concepto equivocado de lo que significa aprender historia. La principal virtud intelectual que se requiere para saber historia es, según la opinión popular, tener una gran memoria. Y esta concepción se tiene también incluso cuando los alumnos han tenido profesorado que consideraba la historia como un saber transformador y de contenido social, pero que no había renovado profundamente sus métodos didácticos (Prats, 2000).

Resulta urgente renovar las formas de enseñanza en la historia, por aprendizajes significativos que desarrollen el pensamiento histórico y crítico. Dean (2008) refiere que es importante innovar y realizar cambios en la enseñanza de la historia, una enseñanza más científica que permita desarrollar el pensamiento histórico. En ese sentido, los docentes del área deben aplicar el método científico en la enseñanza y en el estudio de la historia. Para ello debe estar capacitado para realizar el cambio.

Montes (2016) plantea la idea de que los profesores dedicados a la enseñanza de la historia deben ser investigadores, escritores, que motiven a sus estudiantes a visitar las bibliotecas para investigar, que en sus programas consideren el comentario crítico de las obras históricas y en su metodología las técnicas de investigación y

redacción. Dean (2008) dice que se debe enseñar a formular hipótesis, comprobarlas a través de la búsqueda de pruebas, fuentes y datos, para luego someterlos a un análisis riguroso. De esa manera se estará enseñando al estudiante a historiar.

Asimismo, otro de los problemas a resolver es la escasa identidad en los estudiantes con lo nuestro, el estudiante poco se identifica con su pueblo, con su cultura, con su comunidad, prefiere la cultura de afuera, lo extraño, y esto no se logrará memorizando datos y personajes. Los contenidos, los programas no están contribuyendo al fortalecimiento de la identidad, están perdiendo la memoria histórica. Galván (2006) afirma:

(...) la conciencia histórica no se construye de esta forma, sino poco a poco, por medio de una buena enseñanza de la historia desde la primaria hasta el bachillerato. Sólo así se obtendrá ese elemento que nos permita comprender que todo lo que nos rodea forma parte de lo que somos hoy día. (p.9)

En el caso de Chile, la falta de interés a la historia ha conllevado al cambio del currículum donde se consideran acontecimientos ocurridos recientemente. Por lo tanto, es en esos casos (que cada vez dejan de ser menos casos sino más bien una mayoría) donde el currículum debe ser pertinente a dichas necesidades. Esto ha permitido mejorar la enseñanza de la Historia de Chile en sus dos niveles, dándole énfasis a la historia del siglo XX (Ministerio de Educación. Gobierno de Chile, 2009).

En el caso de México, se experimenta un desinterés por la historia por su aprendizaje memorístico. Al respecto Mora (2011) en investigaciones realizadas en México expresa que el aprendizaje de la historia en colegios públicos es memorístico, donde se desarrollan actividades poco significativas, originando desinterés por la historia.

Podemos inferir que falta mejorar el nivel de aprendizaje significativo que se da en el área de historia, pues, gran parte de la apatía y desinterés por el área son causados por un deficiente planteamiento de los temas, predomina aún la enseñanza desconflictivizada y pasiva de la historia. Rosseau citado por (Elías, 2012, p.100) decía: “Abandonar todo, decía, antes de fatigar al niño y gastar su interés. Es preferible que aprenda poco a que haga contra su voluntad y libertad”. Es necesario reformular nuestra práctica pedagógica, de tal manera que nos permita despertar en los estudiantes el deseo de conocer y aprender.

Por otro lado, los problemas que suceden en diversas partes del mundo en relación a la enseñanza de la historia, está conllevando al cambio de modelos didácticos que tienen mucho que ver con la realidad y el contexto de los estudiantes. Y debe ser así, porque muchas veces no responden a las necesidades reales del estudiante. Al respecto Román (1999) expresa: “la escuela más que responder a las necesidades reales de los alumnos, los domina y somete, las Ciencias Sociales se reducen a una información acrítica y pasiva, como una mera transmisión de contenidos (...)” (p. 249).

La problemática presentada en otros países, también se manifiesta en nuestro país, pues en muchas instituciones educativas, aún se conservan características del modelo tradicional de enseñanza, donde el docente es trasmisor de conocimientos y donde los estudiantes no tienen interés por el área, por estar desvinculada del contexto y no les parece significativa. Si bien es cierto existe el interés de ciertos investigadores por cambiar este modelo, también encontramos docentes que se mantienen reacios al cambio.

Es oportuno señalar que a pesar de que los últimos gobiernos de turno en el Perú, se ha procurado que esta área forme la conciencia histórica y desarrolle actitudes críticas en el estudiante; sin embargo

todavía existen docentes que no pueden superar el tradicionalismo, pues observamos que predomina en las sesiones de aprendizaje la reproducción de hechos y acontecimientos, la exposición magistral, la pasividad del estudiante y los pocos conocimientos de estrategias de enseñanza que no permitan hacer más atractiva esta área.

A partir del 2013, con las rutas del aprendizaje, se ha incorporado en el área de Historia, Geografía, competencias y capacidades que permitan al estudiante interpretar el pasado de manera crítica; pero no obstante, en los monitoreos y acompañamiento pedagógico en el aula, se observa mucho tradicionalismo con los docentes del área y que no ayuda a formar la conciencia histórica y la conciencia ambiental en el estudiante.

Si el propósito es superar el tradicionalismo y analizar la historia de manera crítica, el docente debe hacerlo y demostrarlo, no se admite un docente crítico, sino un docente que pueda pensar críticamente, esto influirá notablemente en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, fortaleciendo su pensamiento crítico. Díaz Barriga (2000) dice: "(...) la calidad del aprendizaje depende en gran medida de la habilidad del docente para adaptar su demostración y su descripción a las necesidades cambiantes del alumno" (p.11). La época actual cuya característica principal es el desarrollo del conocimiento y el avance de la tecnología nos obliga a formar estudiantes más capacitados que sepan manejar y procesar la información, interpretándola, analizando, sintetizando, argumentando, evaluando y transformando la información. En ese sentido el modelo de docente actual requiere un cambio que supere la producción de autómatas del conocimiento. "La historia es todavía para algunos estudiosos, una disciplina simplemente narrativa de hechos pasados y anecdóticos. Esta forma de ver la historia como catálogo de funciones memorísticas, es predominante en la educación tradicional" (ADUNI, 2008, p.15)

La enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía en nuestro país, región y localidad, necesita ser optimizada, pues no está cumpliendo con los objetivos propuestos por el DCN y en el nuevo DCN 2017, ya no aparece como área independiente sino como parte del área de Ciencias Sociales, lo que genera una preocupación para los docentes que se han comprometido en mejorar su práctica. Hampe (1998) afirma:

Es evidente que en el correr del siglo XX ha habido progresos en cuanto a la metodología y complejidad del análisis, buscando dar mayor profundidad a la comprensión de los fenómenos históricos; pero también es cierto que aún falta remediar algunas serias deficiencias. (p.721)

A nivel regional y local, la enseñanza de la historia, geografía y economía en el nivel secundario plantea nuevos retos, cambios en varios aspectos del currículo, en los propósitos, contenidos contextualizados, estrategias que generen competencias, recursos didácticos, empleo de tecnología, que nos permitan lograr los objetivos y metas. En ese sentido, resulta oportuno, la creación de nuevos modelos didácticos que tome en cuenta las categorías didácticas mencionadas y nos permitan una enseñanza más científica de la historia. Estos nuevos modelos deben ser examinados y evaluados de manera continua de acuerdo a los resultados que se observan y a los nuevos paradigmas pedagógicos que aparecen y se harán sostenibles cuando el profesorado tome conciencia de la necesidad de ese cambio y al interés para actualizarse continuamente.”(...), estudiar nuestra historia es como conseguir una luz para analizar, esclarecer los problemas del Perú y plantear la solución de ellos” (ADUNI, 2008, p.15)

En el caso de los colegios más representativos de Ferreñafe como son los colegios “Santa Lucía”, “Mesones Muro” y “Perú BIRF” se observa que un gran número de docentes se inclina por el modelo

tradicionalista, una enseñanza memorística, que no emplea el análisis y pocas veces la crítica, donde se evalúa contenidos, más no competencias; esto se evidencia en los monitoreos y acompañamientos que se realiza año a año en las aulas y también en los registros de evaluación, donde más del 60% de estudiantes se encuentra en el nivel proceso en el logro de aprendizaje. Asimismo, este tipo de enseñanza no genera una conciencia histórica en el estudiante, ni desarrolla el pensamiento histórico. “Las diversas ciencias abrigan, como propósito, lograr, no que los educandos retengan fórmulas, fechas, procesos y nombres, sino que desarrollen sus capacidades de observación, análisis, de reflexión, de inferencia y de comprensión de las realidades que los rodean...” (Quiñones et al. 2006, pp. 254, 255)

“En suma, creemos que esta área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, (...)” (MINEDU, 2015, p. 8) Qué hacer entonces frente ello, cómo hacer para que nuestros estudiantes desarrollen competencias históricas como el pensamiento histórico, la conciencia histórica, pensamiento crítico, identidad cultural, etc., o que hacer para que los docentes enseñen una historia más científica que genere interés en los estudiantes y a su vez hacer que los estudiantes formen y fortalezcan su pensamiento histórico, crítico, la memoria histórica, conciencia histórica, identidad y ciudadanía. Sobre la base de la comprensión de la problemática expuesta y la reflexión en torno a las interrogantes: ¿Qué modelo didáctico emplean los docentes para enseñar historia, geografía y economía? ¿Cuál es el tipo de aprendizaje que reciben los estudiantes? ¿Para qué sirve aprender historia?, nos proponemos la elaboración de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza de la historia, geografía y economía.

Formulación del problema

¿Cuál es el diseño que debe tener la propuesta de un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primero grado de secundaria de educación básica regular de Ferreñafe 2016?

1.2. Trabajos previos

Internacionales

En el ámbito internacional existen investigaciones (Jara 2012; Durán, 2012) relacionados con nuestra investigación.

Jara (2012) en su tesis de doctorado “Modelos didácticos de profesores de química en formación inicial”, realizado en Valparaíso (Chile), con una muestra de 80 estudiantes y 2 docentes y cuyo objetivo fue comprender como contribuye la implementación y el trabajo con narrativas científicas en la reformulación de modelos relacionados con la práctica pre profesional docente en su última fase, ... con el fin de promover competencias científicas; llegó a la conclusión que los docentes del área mencionada, consideran el modelo que les enseñaron en su centro de formación con ciertas variaciones en el escenario de aprendizaje donde se desenvuelven.

Este estudio ha contribuido al presente trabajo para entender que un determinado modelo didáctico influye en el docente desde su centro de formación.

Durán (2012) en su tesis: “Modelos didácticos de la enseñanza de las ciencias en una escuela municipalizada y una escuela particular pagada, un estudio de casos desde las teorías didácticas” investigó sobre el empleo de diversos modelos didácticos en docentes de Ciencias, en dos realidades diferentes: colegio municipalizado y colegio particular, con una muestra de 4 y 6 profesores respectivamente. La metodología empleada fue cualitativa de estudio de casos y las técnicas fueron: la observación, cuestionario, entrevista, análisis

documental, etc., y concluye que los docentes no coinciden en un modelo didáctico específico, cada quien tiene su preferencia por determinado modelo, influyendo mucho la disciplina que dominan, el proceso que experimentaron en su formación docente y sobre todo el contexto o la realidad donde se desenvuelven o realizan su quehacer pedagógico en cada una de las instituciones.

El estudio contribuye a la presente investigación señalando que no solamente el centro de formación determina la preferencia por un determinado modelo, sino también el contexto donde se desarrolla el docente.

Nacionales

En el ámbito nacional existen investigaciones (Canal, 2014 y Loayza, 2010) sobre modelos didácticos para desarrollar capacidades cognitivas.

Canal Epifanio (2014) en su tesis doctoral “Modelo didáctico integral para desarrollar las capacidades cognitivas en estudiantes de guía oficial de turismo del Instituto de educación superior Tecnológico público Túpac Amaru-Cusco”, concluye, en el presente trabajo de investigación se ha demostrado con referentes empíricos conceptuales el deficiente desarrollo de los procesos lógicos, lo cual obedece a diferentes factores de los cuales la mediación docente inadecuada constituye el factor de mayor relevancia. Asimismo, dice que el modelo didáctico propuesto es nuestro aporte que pretende solucionar el problema del deficiente desarrollo de los procesos lógicos. Las estrategias pedagógicas de la propuesta didáctica son sistemas que sirven de pautas para la operacionalización práctica del modelo propositivo, secundado por los principios o postulados didácticos de las sesiones de clase.

Aporta dejando claro que entre los factores de mayor relevancia para el desarrollo de capacidades cognitivas son los docentes y el tipo de estrategias que emplean en su práctica pedagógica.

Loayza Víctor (2010) en su tesis de doctorado “Modelo didáctico dialéctico para desarrollar el pensamiento crítico en comunicación en los estudiantes de educación superior- Chota 2010”, precisa que el modelo dialéctico permitió que los estudiantes de educación superior piensen de manera crítica, comprobándose en la manera de actuar y pensar, pues ya no actúan de manera mecánica frente a una situación problemática, antes bien piensan antes de actuar, relacionan los acontecimientos, consideran las apreciaciones de los demás respetando sus ideas, con un alto sentido de responsabilidad y juicio crítico.

Ha constituido un aporte, pues señala que el modelo didáctico diseñado permitió que el estudiante piense de manera crítica y no de manera mecánica, respetando las opiniones de los demás.

Regionales (locales)

Las investigaciones realizadas a nivel local son muy escasas.

Barboza (2009) en su tesis de maestría “Modelo didáctico de técnicas de lectura rápida para mejorar los procesos cognitivos de concentración y congruencia en el proceso de la lectura en los alumnos del 4º de educación secundaria de la I. E. “Juan Tomis Stack” de Chiclayo” expresa, que el modelo contribuye a mejorar el proceso de lectura en los estudiantes del 4º, resultando provechoso para todas las áreas. En el área de historia, geografía y economía permitirá que el estudiante entienda las lecturas seleccionadas como estrategias, y que son considerados como documentos de trabajo imprescindibles en el área para desarrollar el pensamiento y como recurso para el desarrollo de las narrativas históricas en el aula.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Modelos didácticos

Concepto

Sacristán (1986), dice “El modelo didáctico es, pues un recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de toda formalización científica” (p. 96).

Forma de acometer el proceso enseñanza–aprendizaje, a través de una secuencia organizada sistemáticamente del trabajo docente y docente, empleando diferentes estrategias de instrucción, que conduzca a la obtención del conocimiento.

Para Medina, Salvador Mata y Arroyo (2002, citado por Arreola, María, 2012, p.103) en su tesis doctoral “Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara”, nos dice que “los modelos didácticos son representaciones valiosas y clasificadoras de los procesos de enseñanza aprendizaje, que facilitan su conocimiento y propician la mejora de la práctica, al seleccionar los elementos más pertinentes y descubrir la relación de interdependencia que se da entre ellos”

Es la forma como cada docente organiza las acciones o situaciones de enseñanza, que hacen posible la emergencia del proceso de aprendizaje.

Modelos didácticos a través del tiempo

En función de los diferentes tipos de escuela que surgen con el paso del tiempo y que hemos ido describiendo, aparecen nuevas necesidades que reclaman otros recursos distintos a los ya existentes. Por esta razón los modelos didácticos van cambiando y ajustándose a las nuevas realidades, cada vez más complejas y con la necesidad de ser ejecutadas a una velocidad cada vez mayor. Si estas necesidades

cambian; también lo hacen con ellas diferentes conceptos como qué es enseñar, qué es aprender, cambian las estrategias utilizadas, los objetivos o metas alcanzar, varían las herramientas usadas y la manera de evaluar. Todos estos cambios configuran un nuevo modelo didáctico que es utilizado en función del concepto de escuela existente.

Tipos de modelos didácticos

Desde tiempos muy memorables el sistema educativo ha tenido como protagonista principal al docente, dejando de lado al estudiante. Con el correr del tiempo han aparecido modelos activos que le permiten al estudiante ubicarse como protagonistas principales en la enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad el cambio vertiginoso de la ciencia y el conocimiento está obligando a la escuela a cambiar su función. En ese sentido, la escuela debe preparar a sus estudiantes en la adquisición de competencias, de tal manera que los estudiantes estén en condiciones de resolver cualquier problema que se presente en el lugar que se desenvuelven.

Si cada persona mirásemos atrás, en los tiempos que acudíamos a la escuela; recordaríamos cantidad de profesores todos ellos diferentes y que causaron más o menos influencia en nosotros, ya que algunos ni siquiera los recordamos.

Por ello constantemente están preguntando qué pueden y qué no pueden hacer. Son muy comunes los comentarios “con esta profesora lo hacemos así” “esta profesora nos deja hacerlo de la otra manera”, pues cada docente tiene un método personal, y su manera de trabajar se la transmite a sus alumnos.

Existen variedad de modelos, pero, **para efectos de la presente investigación se ha tomado como referencia los modelos**

didácticos de García Pérez, y entre los que él menciona el modelo más adecuado a utilizar tiene como base el modelo didáctico alternativo, a partir de allí se ha mejorado para cumplir el objetivo propuesto en el presente trabajo.

Modelos didácticos según García Pérez

Según García Pérez F.F (1997) considera 4 modelos didácticos, con 5 dimensiones: para que enseñar, qué enseñar, ideas e intereses de los estudiantes, cómo enseñar y evaluación.

Modelo didáctico tradicional

Busca el logro de aprendizajes memorísticos mediante la transmisión de conocimientos y forma el carácter de los estudiantes mediante el rigor de la disciplina.

Están presentes los elementos básicos de la cultura. Lo básico de este modelo es el aprendizaje de contenidos, por medio de métodos y actividades. Los contenidos conceptuales, son, de hecho, fines y objetivos.

Existe una relación vertical entre el maestro y el alumno. El maestro es la máxima autoridad en la clase, él tiene la razón, está en un nivel de superioridad, en tanto el estudiante debe permanecer sumiso, está en un nivel de inferioridad y no se toma en cuenta sus deseos o intereses.

En lo que respecta a la evaluación, los exámenes son formas de valorar el nivel de contenidos y la repetición exacta de los que el maestro dice.

Modelo didáctico tecnológico.

Considera una planificación que incluye con precisión y detalle objetivos, contenidos, actividades y estrategias de evaluación.

Los profesores son consumidores y aplicadores de programas oficiales y utilizan materiales curriculares elaborados por expertos externos a la escuela. Se busca conseguir conductas observables. Se pone énfasis en el desarrollo teórico y práctico.

Como en el anterior no se apuesta por los intereses que puedan tener los estudiantes. Y si se toma en cuenta algo es para señalarlos como “errores”

El papel del docente cambia en este modelo, pues actúa como intermediario y el estudiante como ejecutor en su aprendizaje. El método empleado es de fijación y control de objetivos instruccionales, formulados con precisión y reforzados de manera precisa.

La evaluación sigue centrada en los contenidos y utiliza métodos cuantitativos. Para ellos evaluar es medir lo medible y lo no medible se descarta.

Modelo didáctico espontaneísta.

La educación está centrada en el estudiante, por lo tanto la escuela y el docente deben de girar en torno a él y donde la escuela debe preparar y adaptar a los individuos a las tareas que han de desempeñar en la sociedad.

Se considera prioritario el saber hacer, desplazando el saber conceptual a un segundo plano. Conecta a los estudiantes con su contexto, con el medio o su realidad, tomando en cuenta sus habilidades y destrezas.

Al tener como centro de atención al estudiante, considera sus intereses inmediatos, pero, aun, no consideran las ideas de estos.

Metodológicamente el docente es activo, emplea el "descubrimiento espontáneo" para aplicarlo con sus estudiantes y actúa como líder facilitador y estimulador.

Las didácticas se centraron en promover trabajos grupales para impulsar la participación activa del estudiante, evaluando las destrezas y actitudes de los participantes.

Modelo didáctico alternativo o modelo de investigación en la escuela.

Cada estudiante accede a la etapa superior de su desarrollo intelectual, según sus condiciones biopsicosociales. De esa manera accede a un conocer más complejo del mundo y su actuar sobre él.

El estudiante construye sus propios contenidos de aprendizaje significativo de la ciencia, integrando diversos referentes, incluyendo la problemática social y ambiental. Se aproxima al conocimiento a través de la elaboración de hipótesis y comprobación de la misma.

Hay libertad de expresión en los estudiantes, pues manifiestan, dialogan, debaten y confrontan ideas sobre el tema que se está tratando o ante la formulación de una pregunta en clase.

La enseñanza implica una forma de intervención crítica en la cultura. Para llegar a ello debe realizarse partiendo de un problema, empleando una metodología basada en la investigación, y donde el estudiante es protagonista, realizando un papel activo como constructor y reconstructor del conocimiento. El docente actuará como reflexivo, crítico, investigador y mediador del aprendizaje. Es investigador en la acción que reflexiona, elabora y diseña su propia práctica.

La evaluación es constante y se realiza considerando la evolución cognitiva de los estudiantes, la labor del docente y el avance del trabajo realizado. La reformulación se considera a partir de las conclusiones obtenidas producto de lo anterior y mediante la aplicación de diversos instrumentos de evaluación (fichas, producción de los estudiantes, diarios, observaciones, etc.)

Teorías

La Teoría de Acción Comunicativa

El autor de esta teoría es el alemán Jünger Habermas (2010), quien afirma:

La teoría de la “acción comunicativa” explica la posibilidad de realizar el cambio social a partir del acto comunicativo, es decir la capacidad de argumentación de las personas. De esta manera la “crítica” se convertirá en un instrumento de transformación social y la pedagogía en un arma de educación emancipadora”... necesitamos de una teoría de la acción comunicativa si queremos abordar hoy de forma adecuada la problemática de la racionalización social (...). (p.25)

Las ideas de Habermas se clarifican considerando los diversos elementos que participan en el proceso educativo como son: persona, estudiantes, instituciones, currículo y sociedad.

DE LA PERSONA	SOBRE LOS ESTUDIANTES	SOBRE LA SOCIEDAD
Se reconoce valioso y apreciado por los demás. Reconoce su ser dialogante.	Sujetos dialogantes capaces de participar en la construcción de	Es el medio donde converge la diversidad de modos de vida. Ésta diversidad la enriquece y con la

Se ejercita para construir argumentos, basados en la razón comunicativa.	su aula, sociedad y mundo. Son seres racionales que pueden aprender desde la acción comunicativa.	acción comunicativa es posible una mejor convivencia, alcanzando ideales superiores como son la práctica de valores y pensamientos universales.
--	--	---

SOBRE LA INSTITUCIÓN	SOBRE SU CURRÍCULO
La escuela debe ser una puerta abierta para dar paso al ingreso de las diversas culturas existentes en el medio, un espacio que permita una acción comunicativa entre los actores en interacción (estudiantes y docentes) beneficiando a todos.	Responde al acuerdo argumentado desde la racionalidad comunicativa. Partiendo de la realidad local y luego el consenso universal. El currículo debe estar de acuerdo al interés del contexto, para que no sirva al sistema. Emplea una metodología dialógica como modelo de trabajo en el aula y en cualquier espacio.

En lo que se refiere a la actuación del docente en su práctica pedagógica y considerando la acción comunicativa de Habermas, Miranda (1991) afirma:

Ha de seguir en clase la discusión de los temas dictados por los intereses de los alumnos.

No ha de sentar cátedra, sino que ha de posibilitar que los alumnos lleguen a la comprensión de los conceptos filosóficos a través del diálogo. Ha de estimularlos para que piensen por sí mismos.

Ha de reforzar los conceptos filosóficos mediante los ejercicios del manual.

Ha de estimular a los alumnos para que, ayudándose unos a otros, construyan ideas apoyándose en las de los demás.

Ha de hacer ver a los alumnos las implicaciones de lo que están diciendo.

Ha de ayudar a los alumnos para que tomen conciencia de sus propias suposiciones.

Ha de estimular a los alumnos para que justifiquen sus propias opiniones y creencias.

Ha de conseguir que todos, incluido el, se escuchen mutuamente.
(p.45)

Parafraseando a Grundy (1991) cuando Habermas habla de educación emancipadora compromete al estudiante, no sólo como elemento activo del conocimiento sino como creador activo del mismo o constructor del conocimiento junto con el docente. (p.142)

La Teoría de la Acción Comunicativa sirve como base para construir una didáctica humanista, pues considera como herramienta fundamental, el diálogo, para interpretar la realidad, y la reflexión permanente entre los actores educativos.

Conclusión

Esta teoría considera que el aula debe ser un escenario del aprendizaje libre de coacción donde el estudiante llegue a conclusiones razonables, argumentando explicaciones favorables o desfavorables del tema o asunto que se está tratando. Considera de mucha importancia el poder de argumentación de las personas (estudiantes), con capacidad de diálogo y toma de decisiones que interactúan con el propósito de encontrar una solución al problema.

Síntesis: el autor considera, el aporte fundamental de HABERMAS como la de mayor pertinencia en la investigación porque entiende que la capacidad de argumentación es propiciadora del cambio social, siendo precisamente uno de los rasgos o etapas para desarrollar la capacidad fundamental del pensamiento crítico.

Teoría histórico-cultural

Vygotsky considera el aprendizaje como un proceso social, un producto de la interacción social y cultural, vale decir que tiene una base histórico-cultural, en donde el lenguaje desempeña un papel relevante. En otras palabras, la génesis y desarrollo de las funciones superiores del estudiante, se adquieren primero en un contexto social y luego se interioriza. Ocrospoma, K., ocrospoma, V., Ocrospoma, N. y Ocrospoma P. (2007) dicen: “el niño no construye, requiere de un proceso de mediación cultural, dado por la escuela, la familia y las instituciones sociales” (p. 300).

La enseñanza es un proceso complejo donde los actores principales son los docentes y estudiantes, ambos van interactuando y construyendo el conocimiento, como también desarrollando su personalidad. Asimismo, el continuo accionar en el aula crea un clima positivo que facilita el aprendizaje. Para lograrlo es importante la práctica de una comunicación asertiva.

De acuerdo a los postulados Vigostkyanos, el docente debe acoplar los saberes socioculturales con los procesos de internalización y la adquisición de tales conocimientos por parte del estudiante. En tanto, el estudiante debe ser visto como un ente social, protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se ve involucrado a lo largo de su vida tanto escolar como extraescolar. Considera al ser humano un ser cultural donde el medio ambiente tiene gran influencia.

Vygotsky, es el autor de la zona de desarrollo próximo, en ella propone 2 zonas a saber: la zona de desarrollo real (ZDR), que es la capacidad de lo que el sujeto es capaz de hacer por si solo (el alumno es constructor de su propio aprendizaje) y la zona de desarrollo potencial (ZDP) que es lo que hace el sujeto con ayuda de otros más capaces (padres, maestros, entrenadores, etc.)

Síntesis: El aprendizaje es un proceso social, un producto de la interacción social y cultural, vale decir, que tiene una base histórica cultural, en donde el lenguaje desempeña un papel relevante.

El autor de la presente investigación considera, tomando en cuenta las características, importante la Teoría de VYGOTSKY, como fundamento en la investigación.

Histodidáctica: enseñanza de la historia/didáctica de las ciencias sociales

El autor es el doctor **Joaquín Prats Cuevas** Catedrático de la Universidad de Barcelona. Propone una reforma en la enseñanza de la historia que está dando muy buenos resultados en España. En su publicación Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora. Prats (2012), considera ciertos aspectos importantes que se toman en cuenta en la presente investigación:

Los objetivos didácticos de la Historia

Parafraseando los objetivos son los siguientes:

- ✓ Comprensión de los acontecimientos del pasado ubicándolos en su contexto.
- ✓ Comprender que existen puntos de vista diferentes en lo que se refiere análisis del pasado.
- ✓ Comprender que existen múltiples formas de adquirir información de los hechos del pasado, como también distintas formas de evaluación.

- ✓ Veracidad, orden y disciplina para saber transmitir sobre los resultados del estudio realizado.

Metodología didáctica

La metodología que plantea Joaquín Prats es similar a la forma de planificación curricular que se emplea en el Perú, a excepción de la determinación de objetivos, en el caso nuestro se determinan competencias, luego selección los contenidos de acuerdo al contexto, secuenciarlos correctamente, elaboración de unidades didácticas, en el caso nuestro vamos a intercalar unidades de aprendizaje con proyectos de aprendizaje, señalar las actividades más adecuadas para los procesos cognitivos y, por último, establecer los criterios y estrategias de evaluación. Estos elementos de la planificación se toman en cuenta en el modelo didáctico propuesto.

Prats señala que si queremos un correcto aprendizaje en los estudios sociales se debe considerar las siguientes actividades o estrategias: la correcta formulación de hipótesis; el aprendizaje para la clasificación de las fuentes históricas; la habilidad para analizar las fuentes y detectar su veracidad o credibilidad y, por último, la capacidad para el aprendizaje de la causalidad y la explicación histórica.

Asimismo, en relación a la dimensión que enseñar, el Dr. Prats considera contenidos referentes a la Historia nacional y local, y recomienda el empleo de enfoques de la ciencia histórica que explique el pasado, y analice el presente de forma crítica, favoreciendo el desarrollo formativo de los estudiantes y minimiza la memorización simple de datos o teorías.

La historia local en el aula

Estamos de acuerdo que es muy importante el estudio de fuentes históricas de la localidad para la enseñanza de la historia, esto

permite que la lógica de los procesos didácticos sea significativa para el estudiante.

A través del estudio de la localidad le permitirá al estudiante aplicar el método histórico para ejercitarse en el dominio de la cronología, la formulación de hipótesis, el análisis de una fuente histórica o, explicación de un hecho histórico. El estudio de la historia local le permitirá ejercitarse en la construcción completa de un saber histórico, hecho o acontecimiento a nivel nacional o mundial.

Para la enseñanza-aprendizaje de la historia local en secundaria, se debe tomar en cuenta lo siguiente:

- a. El conocimiento docente sobre investigación histórica.
- b. Contextualización o diversificación sobre la realidad local.
- c. Existencia de fuentes históricas que sean accesibles a los estudiantes.
- d. Dominio de la didáctica y la investigación científica para realizar trabajo de campo y la capacidad de relacionar la historia local con la historia general para enriquecerla con sus explicaciones.

Proceso de enseñanza aprendizaje

Es el objeto de estudio de la didáctica y es una actividad o proceso complejo. "Es toda actividad o experiencia de aprendizaje, que es realizada tanto por el docente como por los alumnos durante el proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje" (Ocrospoma et al. 2007, p.243). En este proceso se busca que el estudiante previamente motivado, construya sus propios conocimientos y desarrolle competencias, y el docente orienta el aprendizaje.

Docente y estudiante conforman la unidad indisoluble del proceso docente educativo, si bien es cierto con acciones, roles,

actividades distintas y de repente contradictorias, pero ambos con el mismo objetivo, como es el logro de los aprendizajes, el fortalecimiento de competencias y el desarrollo integral del estudiante.

Enfoques en la enseñanza aprendizaje de la historia, geografía y economía

En la enseñanza del área predominan 2 enfoques bien definidos, diametralmente opuestos: tradicional y crítico. Este último toma en cuenta a la historiografía en su nivel científico.

Enseñanza aprendizaje tradicional

La enseñanza tradicional va acompañada también por la historiografía tradicional. Este tipo de enseñanza se caracteriza por el empleo de la técnica expositiva como rutina en el escenario del aprendizaje por parte del docente, convirtiéndose en el protagonista principal de la clase y donde el estudiante es un receptor pasivo del aprendizaje.

En la enseñanza tradicional predomina la palabra del profesor, es un dictador del conocimiento, y lo que dice, el alumno debe aceptarlo, sin contradicción alguna. Deja de lado el debate o toda discusión controversial del proceso histórico, geográfico y económico.

Asimismo, este tipo de enseñanza carece del empleo de medios y materiales didácticos, que resulta indispensable para la enseñanza crítica del área como son: mapas, vídeos, textos de consulta, bibliografía actualizada, lecturas reflexivas y críticas, etc.

En la actualidad, a pesar del tiempo transcurrido se sigue empleando en las sesiones de aprendizaje la misma metodología del siglo pasado, "Cada día la escuela va asumiendo más responsabilidades. Pero muchos docentes han sido formados sólo para transmitir conocimientos. Así no se van a resolver los problemas de la educación" (Catholic. net. 2016).

Todavía existen docentes que obligan al estudiante a memorizar el texto escolar, cuyo objeto es exponer lo que debe ser recordado, y otro grupo de docentes que se limitan a seguir el programa y el texto escolar.

Enseñanza aprendizaje crítica

La enseñanza crítica está acompañada por la historiografía crítica. En este tipo de aprendizaje se emplea predominantemente la técnica del debate y la discusión controversial, para el cual es necesario brindar a los estudiantes la información necesaria para que se formen una idea y emitan juicios que se caractericen por su valor y coherencia. Todo ello con la intención de que el estudiante se vaya acostumbrando a ser autónomo, tener sus propias ideas, desarrollar su pensamiento crítico.

También se busca que el estudiante aprende a respetar las ideas de los demás, a través de un debate alturado, que aprenda a interpretar, analizar, sintetizar, argumentar y evaluar la información o los acontecimientos históricos, enfrentarse a la problemática social actual y con sus propios argumentos buscar una solución a la misma.

De esta forma el estudiante ya no es un ente pasivo, sino un ente dinámico, activo y donde el docente ya no es un dictador, sino un orientador y guía, facilitador para la construcción del conocimiento. "Los docentes con este enfoque teórico y las recomendaciones prácticas que se alcanzan, poseerán elementos de juicio más claros y útiles para desarrollar con éxito el pensamiento crítico en su trabajo cotidiano" (MINEDU, 2006, p.43)

El aprendizaje crítico permite el trabajo en equipo donde se desarrollan habilidades interpersonales como la responsabilidad, solidaridad, participación, la comunicación eficaz entre docente-estudiante. De esta forma el estudiante pierde temor y asume seguridad y confianza en el desenvolvimiento de su personalidad.

Pensamiento crítico

Concepto

Ocrospoma et al. (2007) manifiesta: "Que es un procedimiento que capacita a los alumnos para procesar, pensar y aplicar la información que reciben, dentro y fuera del aula, vale decir a las situaciones reales de su vida cotidiana" (p.229).

A diferencia de la enseñanza tradicional cuyo objetivo es que el estudiante memorice la información, en la enseñanza del pensamiento crítico es más importante la forma como el estudiante emplee esa información.

Paúl (2014) dice que el "El pensamiento crítico es ese modo de pensar –sobre cualquier tema, contenido o problema – en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales."(p.4).

Maureen Priestley, citado por Ocrospoma et al. (2007) dice: “el pensamiento crítico les permite a los alumnos aprender, comprender, practicar y aplicar la nueva información recibida” (p.229). Podemos decir que el pensamiento crítico proporciona las herramientas adecuadas a los estudiantes para el procesamiento y aplicación de la información que reciben, dentro y fuera del aula, a condiciones reales de su rutina diaria o cotidiana. “El pensamiento crítico no ha recibido una gran atención desde la enseñanza de la historia, aunque es una de las metas básicas en una educación para la pluralidad” (Santisteban, 2010, p.48).

En el sistema educativo es fundamental el pensamiento crítico, en todas las áreas y en todos los grados. Los docentes tienen que enseñar contenidos a través del pensamiento crítico, ellos modelan el pensamiento que los estudiantes necesitan dominar.

Características del pensamiento crítico

- a) Agudeza Perceptiva.- Es la capacidad que tiene la persona para identificar las ideas fundamentales que van a servir para fortalecer sus argumentos y darle consistencia a sus planteamientos.
- b) Cuestionamiento permanente.- Es no aceptar la opinión de los demás sin escuchar los argumentos suficientes que fundamenten la idea propuesta.
- c) Construcción y reconstrucción del saber.- El conocimiento cambia constantemente ante los nuevos descubrimientos. En ese sentido, deben estar en continua construcción y reconstrucción para el mejoramiento de la formación.
- d) Mente abierta.- Una persona con mente abierta, se caracteriza por aceptar las ideas de los demás para analizarlas, comprobar si son ciertas, y finalmente dudar un poco hasta tener un

resultado certero. Es consiente que se puede equivocar, por lo tanto muestra hidalguía al aceptar la opinión de otros.

- e) Coraje intelectual.- Valentía y firmeza ante circunstancias adversas. Es la decisión de mantenerse firme ante las críticas y los prejuicios, sin reaccionar negativamente.
- f) Autorregulación.- Es la capacidad de ejercer control sobre nuestro propio comportamiento, de esa manera controlamos nuestra forma de pensar y actuar.
- g) Control emotivo.- Es mantener ecuanimidad ante las ideas o pensamientos contrarios a los nuestros, y no reaccionar abruptamente ante los demás. Es plantear nuestras ideas con firmeza sin ofender a los demás; teniendo presente que “hay que ser críticos ante propuestas pero nunca ante los que los plantean”.
- h) Valoración justa.- Capacidad para emitir opiniones o decisiones de manera imparcial y objetiva sin mezclar sentimientos y emociones que puedan influir en sus determinaciones.

Fases

El pensamiento crítico se adquiere dentro de una secuencia de diversas fases. Estas fases coinciden, de alguna manera, con las habilidades del pensamiento crítico, propuestas en el material de apoyo del Programa de Actualización en Habilidades Docentes, elaborado por el Instituto Tecnológico Superior de Monterrey (MINEDU, 2007, p.25)

Las fases a considerar son:

1. Interpretación

Es comprender el hecho, la experiencia o situación, es aclarar significados para luego organizar información relevante. “la dimensión explicativa del pensamiento histórico –la interpretación– es el resultado de interacciones sociales y de

operaciones argumentativas según un enfoque propio del ámbito de la historia” (Etiher et al. 2010, p.64).

2. Análisis y síntesis

Separar las partes de un todo para descubrir características, elementos y principios para luego reagruparlos en un todo; para ello la información se puede clarificar supuestos o conclusiones o verificar a través de hipótesis.

3. Argumentación

Consiste en exponer razones sobre un tema determinado defendiendo su posición. Es sustentar ideas o conclusiones, explicando el proceso de su razonamiento.

4. Evaluación

Consiste en valorar y apreciar o determinar la importancia de las proposiciones o argumentos propios y de otros. Está asociada además a una autoevaluación.

Son las fases que nos brindan las herramientas para el desarrollo del pensamiento histórico, de tal manera que le permite al estudiante abordar la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, contextualizar los hechos y hacer un juicio sobre lo acontecido.

Como promover el pensamiento crítico

Para favorecer esta capacidad fundamental, es necesario que los estudiantes no acepten la realidad como acabada, y como que el profesor tiene toda la razón o es dueño de la verdad, pues sabemos que toda verdad es relativa, no es absoluta. En ese sentido el estudiante debe cuestionar lo que se les enseña, es importante que evalúen la información que reciben en el presente y compararla con las anteriores para luego emitir un juicio real en base a la información obtenida.

El pensamiento crítico es una capacidad muy compleja que para desarrollarla necesita la intervención de habilidades y capacidades específicas como el razonamiento, la observación, el análisis para interpretar, analizar, sintetizar, explicar y evaluar la información de manera correcta y es labor del docente guiar al estudiante para que pueda lograrlas.

Si en los diferentes escenarios de aprendizaje se promueve el pensamiento crítico, contaremos con estudiantes con mayor capacidad en la toma de decisiones más acertadas para beneficio de él, su familia y para su comunidad.

1.4. Formulación del problema

¿Cuál es el diseño que debe tener la propuesta de un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primero de secundaria de educación básica regular de Ferreñafe- 2016?

1.5. Justificación

El estudio se justifica por diversos motivos, pues el área en mención debe desarrollar el pensamiento histórico, y no lo está haciendo. Ante esa situación, como investigador me he propuesto elaborar una propuesta de un modelo didáctico y de esa manera fomentar el desarrollo de competencias.

Nuestro trabajo de investigación se justifica por lo siguiente:

- ✓ En lo teórico-científico porque proporciona los fundamentos científicos basados en las investigaciones de Joaquín Prats Cuevas, sobre Didáctica de la Historia, en las teorías de Jünger

Habermas, y Vigotsky, los que permitirán elaborar el modelo didáctico y solucionar el problema planteado.

- ✓ En el aspecto práctico la propuesta del modelo didáctico permitirá a los docentes de las instituciones educativas, adueñarse de las herramientas necesarias para enseñar mejor la historia y desarrollar competencias.
- ✓ En el aspecto metodológico, se diseñará un modelo didáctico con estrategias adecuadas que permitirán mejorar la enseñanza de la historia y como consecuencia desarrollar competencias del área, el mismo que podrá ser tomado como punto de partida para otras investigaciones.
- ✓ En lo pedagógico, va a servir de base o de direccionalidad a los docentes del área para que apliquen este modelo didáctico que favorece la formación integral del estudiante, que fomenta la práctica de valores y que puede ser aplicado en cualquier grado de estudios de educación básica regular y modificarlo de acuerdo al contexto.
- ✓ En lo social, este trabajo va a ayudar a los estudiantes adquirir la formación de una conciencia histórica y crítica mediante el conocimiento, análisis e interpretación de los hechos o sucesos que estudia relacionándolos con su problemática social actual y desarrollar y mejorar su pensamiento histórico.
- ✓ En lo didáctico, plantea una alternativa frente a la historia tradicional; al pretender incrementar en los estudiantes una capacidad analítico-crítica a través de la propuesta de un modelo, que desarrolla una enseñanza científica de la historia y le permita comprenderla y cuestionarla como un proceso, de esta manera identificarse e interesarse por los problemas sociales de su localidad, región o país, haciendo un profundo análisis de la misma y así plantear alternativas de solución.

1.6. Hipótesis

El diseño de un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de secundaria de Educación Básica Regular de Ferreñafe debe ser integrado, y estar basado en las teorías de la acción comunicativa, histórico cultural y la histodidáctica

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo general

Proponer un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de secundaria de Educación Básica Regular de Ferreñafe 2016.

1.7.2. Objetivos específicos

1. Identificar el modelo didáctico empleado por los profesores de historia, geografía y economía que enseñan primer grado en la educación básica regular de la provincia de Ferreñafe, aplicando encuestas.
2. Identificar tipos de aprendizaje que reciben los estudiantes del área de historia, a través de encuestas.
3. Elaborar el diseño de un modelo didáctico para optimizar el proceso enseñanza aprendizaje.
4. Validar la propuesta del modelo didáctico mediante juicio de expertos.

II. MÉTODO

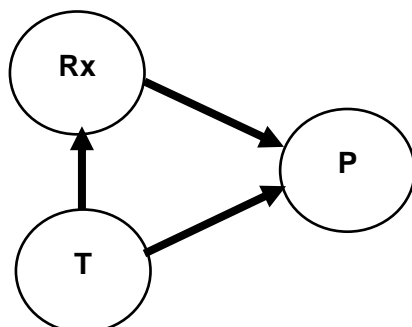
2.1. Diseño de investigación

El tipo de investigación es “cuantitativa, pues se realizaron mediciones a las variables, logrando determinar conclusiones de las proyecciones de éstas” (Hernández, Fernández Collado y Baptista 2010). También es de tipo descriptiva. “En tales estudios se muestran, narran, reseñan o identifican hechos, situaciones, rasgos, características de un objeto de estudio, o se diseñan productos, modelos,...” (Bernal, 2010, p.113).

El presente trabajo pretendió ir más allá del conocimiento de la realidad, en primer lugar se realizó un diagnóstico de la realidad y posteriormente se diseñó la propuesta correspondiente. En tal sentido y recogiendo los aportes de (Hernández S., Fernández Collado, & Baptista L., 2006) en su libro “Metodología de la Investigación” y dado el tipo de Estudio Descriptivo, el diseño de investigación que corresponde es “No experimental. No se utilizará el método experimental para la contrastación de la hipótesis” (Hernández & otros, 2010) y “**Transaccional Descriptivo**” porque se realizará la observación en un momento único en el tiempo sin manipular deliberadamente las variables. (Hernández & otros, 2006, p.208).

También la investigación tiene un diseño **Propositivo**, ya que se orienta a direccionar la propuesta de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza aprendizaje.

El diseño propositivo, según, Ramos, Chiroque, Gómez y Fernández (2006, p.115), es como sigue:



Dónde:

Rx = Diagnóstico de la realidad.

T = Estudios teóricos.

P = Propuesta

2.2. Variables, operacionalización

2.2.1. Definición Conceptual

Variable Independiente: Modelo didáctico:

“En nuestro caso el modelo didáctico es la forma como cada docente organiza las acciones o situaciones de enseñanza, que hacen posible la emergencia del proceso de aprendizaje” (Ocrospoma, et al. 2007, p.207).

Variable Dependiente. Enseñanza aprendizaje de la historia y geografía:

“El proceso de enseñanza aprendizaje, objeto de estudio de la didáctica, es un proceso complejo, mediante el cual se garantiza la formación de un modelo eficiente de las mujeres y los hombres de una determinada sociedad” (Álvarez, 2006, p.17).

Este proceso permite la adquisición de conocimientos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes y valores, formando personas competentes, preparadas para la vida.

2.2.2. Definición operacional

Variable Independiente: Modelo didáctico

El modelo didáctico se mide a través de **5 dimensiones**: finalidades, contenidos, participación del estudiante, metodología y evaluación. Las finalidades, a través de los indicadores: Tipo de formación del alumno y factor determinante en el currículum. Los contenidos con los siguientes indicadores: Tipos de saberes y forma de adquisición del conocimiento. La participación del estudiante con el indicador: intereses e ideas del estudiante. La

metodología a través de los siguientes indicadores: Metodología empleada, actividades que realizan los estudiantes, papel del estudiante, papel del docente. Y por último, la evaluación con los siguientes indicadores: Hacia donde está centrada la evaluación e instrumentos que se emplean.

Variable Dependiente. Enseñanza aprendizaje se mide a través de **2 dimensiones**: tradicional y crítico.

La dimensión tradicional a través de los indicadores: Uso de técnica expositiva, historia biográfica de “personajes”, no emplean material didáctico, se promueve la memorización, el docente solamente sea apoya en el texto, se forma estudiante pasivo y empleo de evaluación sumativa.

La dimensión crítica, empleando los siguientes indicadores: Se emplea la técnica del debate, se promueve el análisis crítico, se da importancia al pueblo como protagonistas de la historia, entienden la historia como lucha de clases, se promueve el aprendizaje cooperativo, se emplea la metodología de la investigación, se emplea diversidad de instrumentos en la evaluación.

Operacionalización de Variables

Tabla 1
Variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
Variable independiente: Modelo	Finalidades	Tipo de formación del alumno. Factor determinante en el currículum.	

didáctico	<p>Contenidos</p> <p>Participación del estudiante</p> <p>Metodología</p> <p>Evaluación</p>	<p>Tipos de saberes.</p> <p>Forma de adquisición del conocimiento.</p> <p>Intereses e ideas de los estudiantes.</p> <p>Metodología empleada</p> <p>Actividades que realizan los estudiantes</p> <p>Papel del estudiante</p> <p>Papel del docente.</p> <p>Hacia donde está centrada la evaluación</p> <p>Instrumentos que se emplean</p>	Encuesta
Variable dependiente:	Tradicional	Uso de técnica expositiva.	

<p>Proceso enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Crítico</p>	<p>Historia biográfica de “personajes”.</p> <p>No emplean material didáctico.</p> <p>Se promueve la memorización.</p> <p>El docente solamente sea apoya en el texto.</p> <p>Estudiante pasivo.</p> <p>Evaluación sumativa.</p> <p>Se emplea la técnica del debate.</p> <p>Se promueve el análisis crítico.</p> <p>Se da importancia al pueblo como protagonistas de la historia.</p> <p>Entienden la historia como lucha de clases.</p> <p>Se promueve el</p>	<p>Encuesta</p>
--------------------------------------	----------------	---	-----------------

		aprendizaje cooperativo. Se emplea la metodología de la investigación. Se emplea diversidad de instrumentos en la evaluación.	
--	--	---	--

2.3. Población y muestra

Población

Se consideró una población de 816 estudiantes del 1º del nivel secundario y 16 docentes de las siguientes Instituciones Educativas públicas de EBR de Ferreñafe: “Santa Lucía”, “Mesones Muro” y “Perú BIRF”. Veamos:

Tabla 2

Distribución de la población de estudiantes

Institución Educativa	Nº estudiantes	%
SANTA LUCÍA	430	53
PERU BIRF	204	25
MESONES MURO	182	22
TOTAL	816	100.00

Tabla 3

Distribución de la población de docentes

Institución Educativa	Nº docentes	%
SANTA LUCÍA	7	44
PERU BIRF	5	31

MESONES MURO	4	25
TOTAL	16	100.00

Muestra

Representada por 262 estudiantes del primer grado y 16 docentes de secundaria que enseñan el área de historia en colegios de EBR de Ferreñafe. La muestra es “una porción representativa de la población, que permite generalizar los resultados de una investigación”. (Atkin y Colton, 1995, p.78).

Se aplicó la siguiente fórmula para calcular la muestra:

$$n = \frac{Z^2 \sigma^2 N}{e^2(N - 1) + Z^2 \sigma^2}$$

n = Muestra (¿?)

N = Población (816)

σ = D.S de la población (0,5)

Z = Significación o confianza (95%=1,96)

E = Error muestral (5% =0,05).

$$n = \frac{(1,96)^2 (0,5)^2 (816)}{(0,05)^2 (815) + (1,96)^2 (0,5)^2}$$

$$n = \frac{(3,84) (0,25) (816)}{(0,0025) (815) + (3,84) (0,25)}$$

$$n = \frac{783,36}{2,99}$$

$$N = 261,9$$

N= 262

Tabla 4

Distribución de la muestra (estudiantes)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUESTRA	%
SANTA LUCÍA	138	53
PERU BIRF	66	25
MESONES MURO	58	22
TOTAL	262	100.00

En lo que respecta a los docentes, por ser una población pequeña se optó por tomar como muestra a la misma población.

Tabla 5

Distribución de la muestra (docentes)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUESTRA	%
SANTA LUCÍA	7	44
MESONES MURO	5	31
PERU BIRF	4	25
TOTAL	16	100.00

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnicas

Se emplearon la encuesta y una entrevista a docentes, y una encuesta aplicada a estudiantes, que nos permitió recopilar información sobre el PEA de la historia, geografía y economía desde su experiencia en las aulas.

2.4.2. Instrumento

EL Instrumento para docentes fue un cuestionario conformado por 40 ítems distribuidos en 5 dimensiones del modelo didáctico. Y también una entrevista estructurada conformada por 8 preguntas que tenían que ver con la práctica docente y los textos escolares del MINEDU.

Para el tratamiento de la información obtenida por los test, se ha determinado la siguiente escala:

Tabla 6

Valor de ítems

ALTERNATIVA	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
ÍTEMS			
Positivo	3	2	1
Negativo	1	2	3

El rango de la variable del modelo didáctico, es el siguiente:

Bajo	40 - 66
Regular	67 - 93
Alto	94 - 120

El cuestionario para estudiantes está conformada por 16 ítems, cada ítem tiene escala Likert (Siempre, a veces, nunca). El instrumento consta de 16 ítems, distribuidos en 2 dimensiones: enseñanza tradicional y enseñanza crítica.

El rango de la variable enseñanza, es la siguiente:

Bajo	8 – 13
Regular	14 - 19
Alto	20– 24

2.4.3. Validez y confiabilidad

El instrumento tuvo que someterse al juicio de 3 expertos para su validez, los cuales recibieron información sobre el propósito de la investigación, operacionalización de la variable, el cuestionario y un instrumento de validación para evaluar aspectos como la presentación, ortografía, redacción clara y precisa con los ítems, congruencia de las variables con los objetivos, relevancia y factibilidad. Una vez evaluado el cuestionario por los expertos se procedió a la corrección respectiva, modificar la redacción de algunas preguntas, para que luego los expertos firmaran la respectiva acta de validación.

Tabla 7

Validación de expertos

Nº	Expertos Institución de procedencia	Modelo didáctico	Enseñanza Aprendizaje
01	Dr. José Maquén Castro (UNPRG)	0,99	1.00
02	Dra. Daysi Soledad Alarcón Díaz (UCV)	0,98	0,96
03	Mg. Juan Zeña Ventura (UGEL)	0,98	1.00
TOTAL		2.95	2.97
Promedio		0.98	0.98

Los promedios de la validez de los instrumentos, indican que ambos cuestionarios obtuvieron una validez del 98%; declarándose aptos para su aplicación.

Tabla 8

Confiabilidad

Nº	Instrumento	Alfa de Crombach	Nº de elementos
1	Cuestionario sobre modelo didáctico	0,80	6
2	Cuestionario sobre PEA	0,73	25

Los valores del Alfa de Crombach oscilan entre 0 y 1. Hernández, S. y otros (2010), establecen valores según el cuadro que se muestra a continuación y que observando los resultados de ambos instrumentos, podemos llegar a la conclusión que existe una excelente confiabilidad.

Tabla 9

Valores de los niveles de confiabilidad

Valores	Niveles de confiabilidad
0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1,0	Confiabilidad perfecta

Fuente: Hernández S., R y otros (2010)

2.5. Métodos de análisis de datos

Los resultados de los instrumentos aplicados se procesaron manualmente, luego se empleó el programa office EXCEL, para el análisis estadístico y elaboración de tablas y figuras.

2.6. Aspectos éticos

La investigación contó con el consentimiento informado de los directivos de las 3 instituciones educativas, de los docentes y los estudiantes, pues todos ellos fueron informados del procedimiento a realizar, aceptando participar de la investigación tras una amplia explicación de la misma. Como también se garantizó a los directivos la confiabilidad de algunas características de las instituciones educativas en estudio, y los resultados obtenidos se emplearon solamente con fines de investigación.

Asimismo, tratándose de un tema de interés general como es mejorar la educación pública, resultó factible estudiar el fenómeno en cuestión, contándose con los recursos necesarios para la misma, y la capacidad suficiente de los investigadores para realizar ese tipo de estudio, siendo pertinente su realización con el consentimiento informado de las personas implicadas en la investigación.

Igualmente los instrumentos fueron aplicados considerando la seriedad y el rigor científico que se requieren en este tipo de estudios de pos grado.

III. RESULTADOS

3.1. ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES

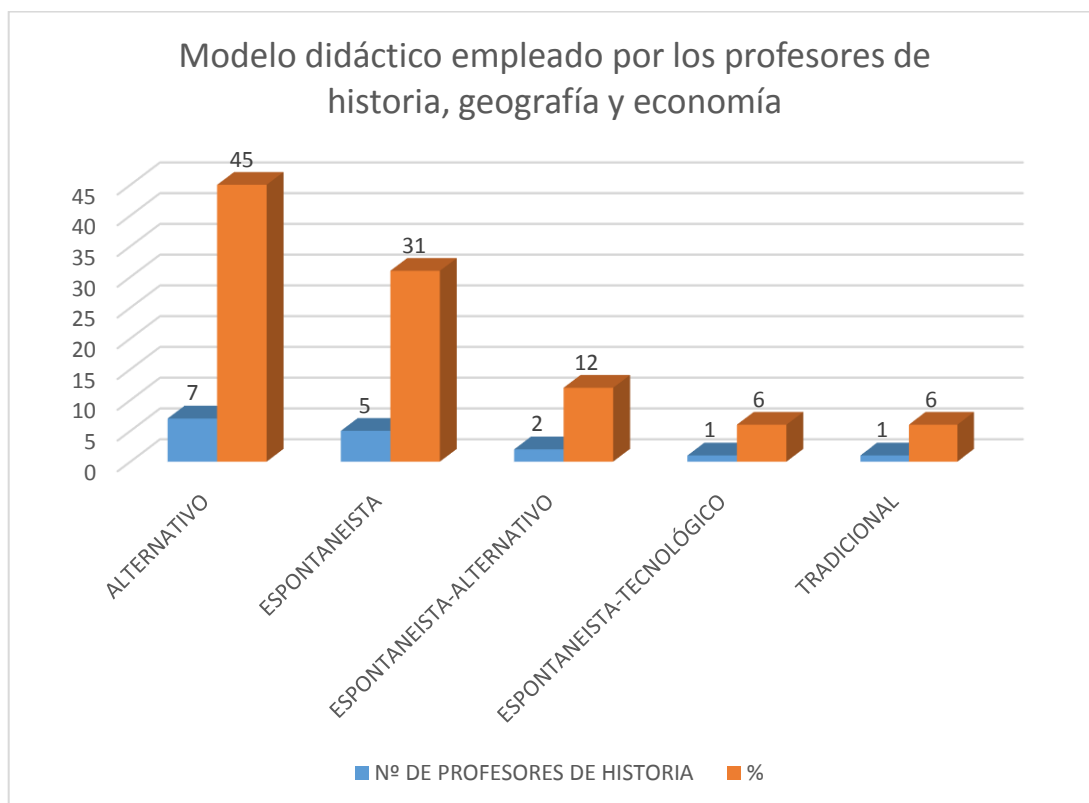


Figura 1. Modelo didáctico empleado por los profesores del área.

Respecto a los modelos didácticos, un 45% de los profesores, presentan modelos didácticos alternativos, un 31% practican un modelo didáctico espontaneísta, un 12% se manifiesta mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes a dos modelos didácticos (Modelo Espontaneísta y Alternativo), un 6% se manifiesta mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes a dos modelos didácticos (Modelo Espontaneísta y tecnológico) y un 6% al modelo tradicional.

Esta figura nos permite afirmar que no existe un modelo didáctico único en la enseñanza de la historia, geografía y economía; si bien es cierto hay una inclinación hacia el modelo alternativo, no representa más del 50%, de tal manera que no es una fortaleza; asimismo, podemos observar que aún existen rasgos del modelo didáctico tradicional, que representa un obstáculo para el desarrollo de competencias de los estudiantes.

Todo esto nos conduce a decir que los estudiantes del primer grado de secundaria de EBR de Ferreñafe, urge implementar, un nuevo modelo didáctico que tenga como punto de partida el alternativo, rescatando los aspectos más importantes y crear uno nuevo que permita desarrollar competencias en el área, fomentando el desarrollo del pensamiento histórico y crítico.

3.1. 1. RESULTADO POR DIMENSIÓN SOBRE LA ENCUESTA A DOCENTES

Se escribirán en 5 apartados:

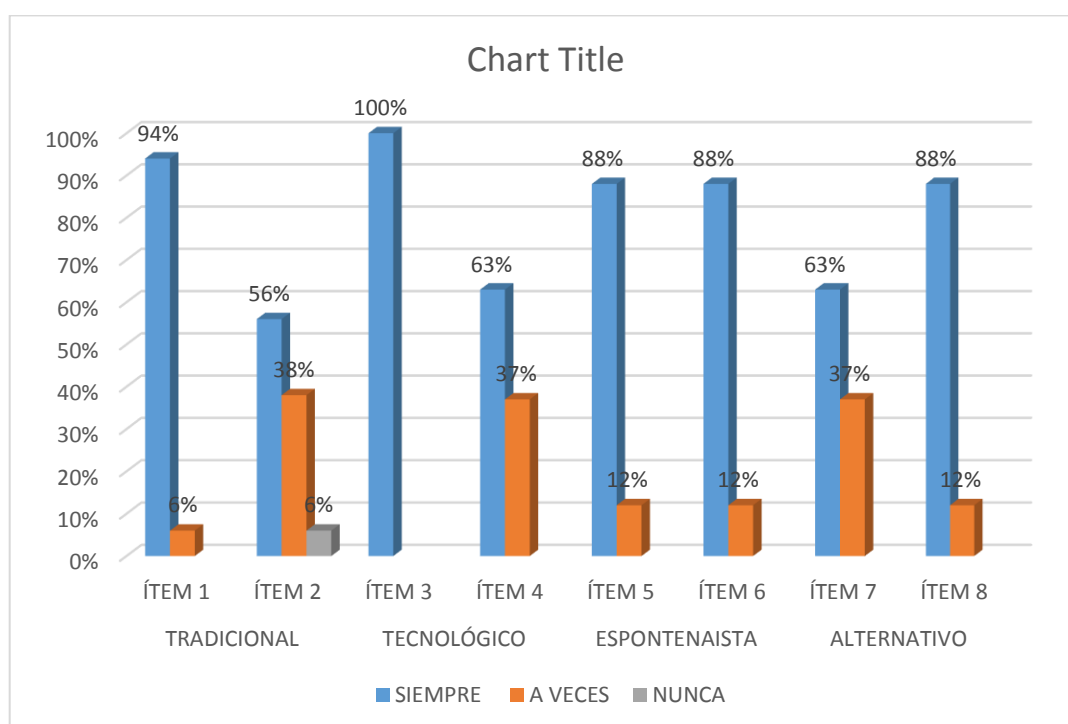


Figura 2. Respuestas de los profesores en relación a “finalidades”

En el gráfico se puede observar que, con respecto al ítem 1, el 94% de los docentes están de acuerdo que **siempre** proporcionan información fundamental de la cultura vigente, en el ítem 2, el 56% manifiesta que **siempre** cubren los contenidos del currículum; el 100% está de acuerdo con el ítem 3 que **siempre** proporcionan una información moderna al estudiante, el 63% considera que **siempre** alcanza los objetivos del currículum, ítem 4, el 88% **siempre** está de acuerdo con el ítem 5 relacionado con educar al

estudiante ayudándole a descubrir su realidad inmediata, en lo que respecta al ítem 6, el 88% manifiesta que **siempre** enseña al estudiante para que aprenda a observar, a buscar información, etc., el 63% de docentes están de acuerdo que **siempre** enriquecen el conocimiento del estudiantes de lo simple a lo complejo, y el 88% dice que **siempre** educan para que el estudiante tenga una visión más compleja de la realidad; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los docentes emplea un modelo didáctico híbrido en lo que respecta a la dimensión ¿para qué enseñar? y donde predomina el modelo didáctico tecnológico y tradicional.

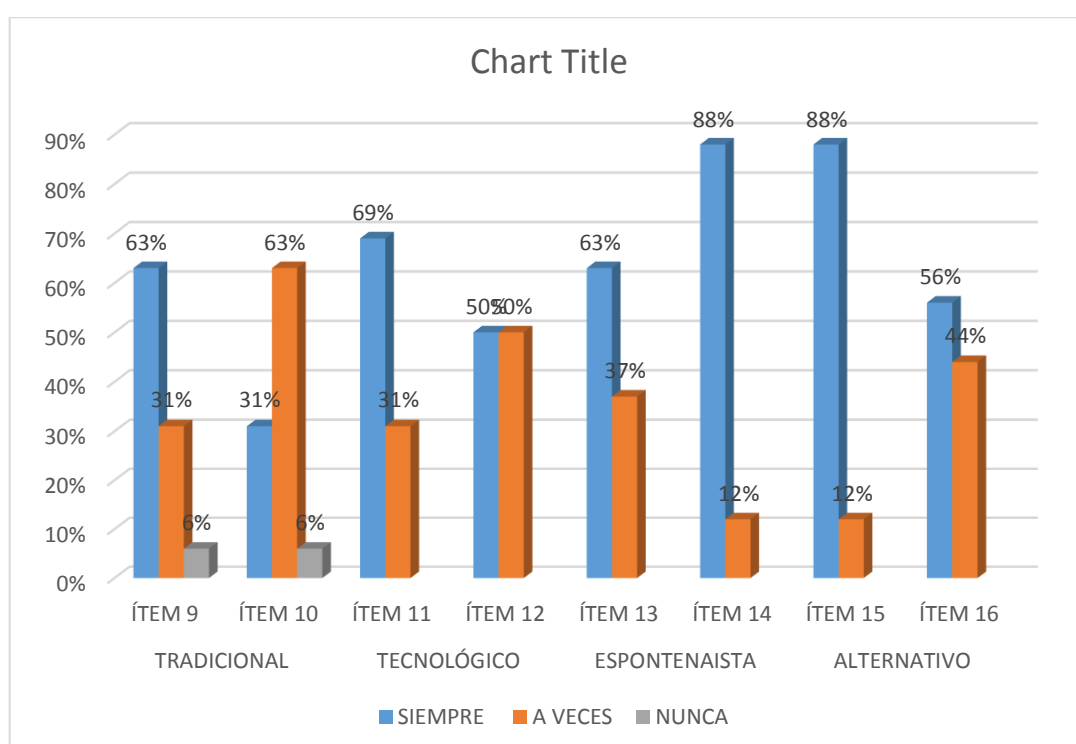


Figura 3. Respuestas de los profesores en relación a “contenidos”

En el gráfico se puede observar que, con respecto al ítem 9, el 63% de los docentes están de acuerdo que **siempre** realizan una síntesis del saber disciplinar; en el ítem 10, el 63% manifiesta que **a veces** ejecutan un programa donde predominan lo conceptual; el 69%, ítem 11 **siempre** considera saberes disciplinares actualizados; el 50% considera que **siempre** utiliza contenidos preparados por expertos y otro 50% **a veces** ítem 12; el 63% está de acuerdo con el ítem 13 relacionado a que **siempre** otorgan cierta

relevancia a las destrezas, aparte de lo conceptual; en lo que respecta al ítem 14, el 88% manifiesta que **siempre** toma en cuenta el contexto del estudiante; el mismo porcentaje en el ítem 15, donde el 88% **siempre** considera el conocimiento escolar como un conjunto que integra diversos referentes, y el ítem 16, emplean hipótesis para la construcción de conocimientos, el 56% manifiesta que **siempre** emplean; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los docentes emplea un modelo didáctico híbrido, es decir coexisten características de todos los modelos didácticos, y donde predomina el modelo didáctico espontaneísta y alternativo, pero los modelos alternativos constructivistas, tienen mucha presencia.

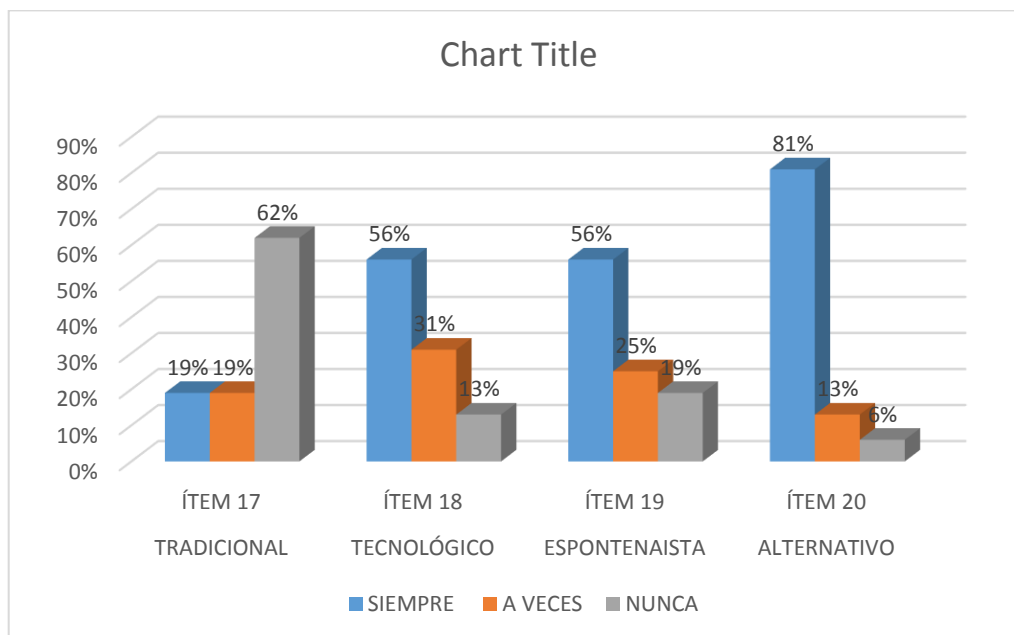


Figura 4. Respuestas de los profesores en relación a “participación del estudiante”

En el gráfico se puede observar que, con respecto al ítem 17, el 62% de los docentes **nunca** dejan de lado las ideas e intereses de los estudiantes; en el ítem 18, el 56% manifiestan que **siempre** toman en cuenta las ideas de los estudiantes considerándolas como errores de los estudiantes que hay que sustituir; el mismo porcentaje, ítem 19, **siempre** toma en cuenta la iniciativa de los estudiantes, limitándole a cosas que están dentro de su propia experiencia, y el 81%, ítem 20, dicen que **siempre** toman en cuenta las ideas

de los estudiantes tanto en el conocimiento propuesto como en la construcción de ese conocimiento; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los docentes sigue empleando un modelo didáctico híbrido, pero con predominancia del modelo alternativo.

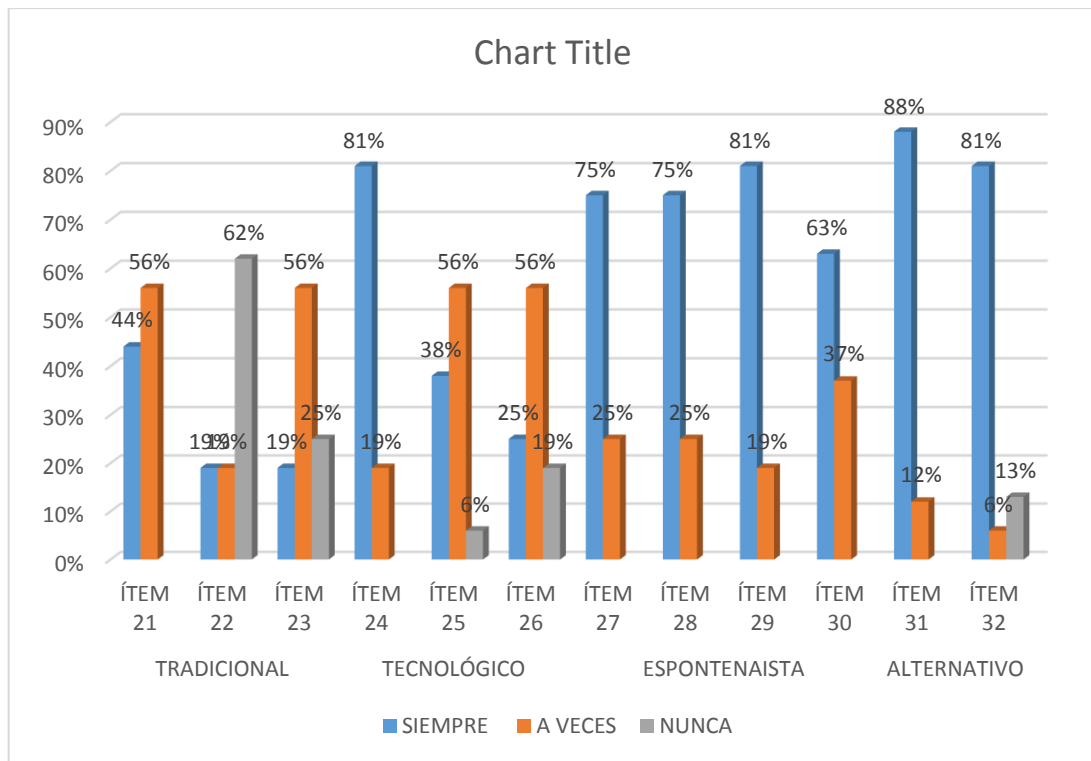


Figura 5. Respuestas de los profesores en relación a “Metodología”

En el gráfico se puede observar que, con respecto al ítem 21, el 56% de los docentes **a veces** realizan actividades centradas en la exposición del profesor, con el apoyo del libro texto y cuaderno de trabajo; en el ítem 22, el 62% manifiesta que **nunca** sus estudiantes son pasivos, ni tampoco reproducen en los exámenes los contenidos transmitidos; el 56%, ítem 23 **a veces** explican los temas y mantienen el orden en clase; el 81%, ítem 24 manifiesta que **siempre** combinan la exposición con la práctica y descubrimiento dirigido. El 56% de docentes expresa que **a veces** el papel del docente consiste en la exposición y mantenimiento del orden, ítem 25; luego, en el ítem 26, el 56% dice que **a veces** el papel del docente consiste en la exposición, dirección de actividades y el mantenimiento del orden; el 75%, ítem 27, expresan que **siempre** emplean una metodología

basada en el “descubrimiento espontáneo”; en el ítem 28, sobre el estudiante que realiza múltiples actividades y en equipo, manifiestan que **siempre** lo hacen, en un 75%; el ítems 29, el 81% de docentes manifiestan que **siempre** emplean una metodología basada en la investigación; el ítem 30 hace referencia a que **siempre** emplea una metodología basada en la investigación del estudiante, en un 63%; el 88% de docentes respondió al ítem 31, que **siempre** el estudiante tiene un papel activo del en la construcción del conocimiento y el 81% dice que **siempre** el papel activo del profesor será como coordinador de los procesos e investigador en el aula; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los docentes continua empleando un modelo didáctico híbrido y donde predomina el modelo didáctico alternativo.

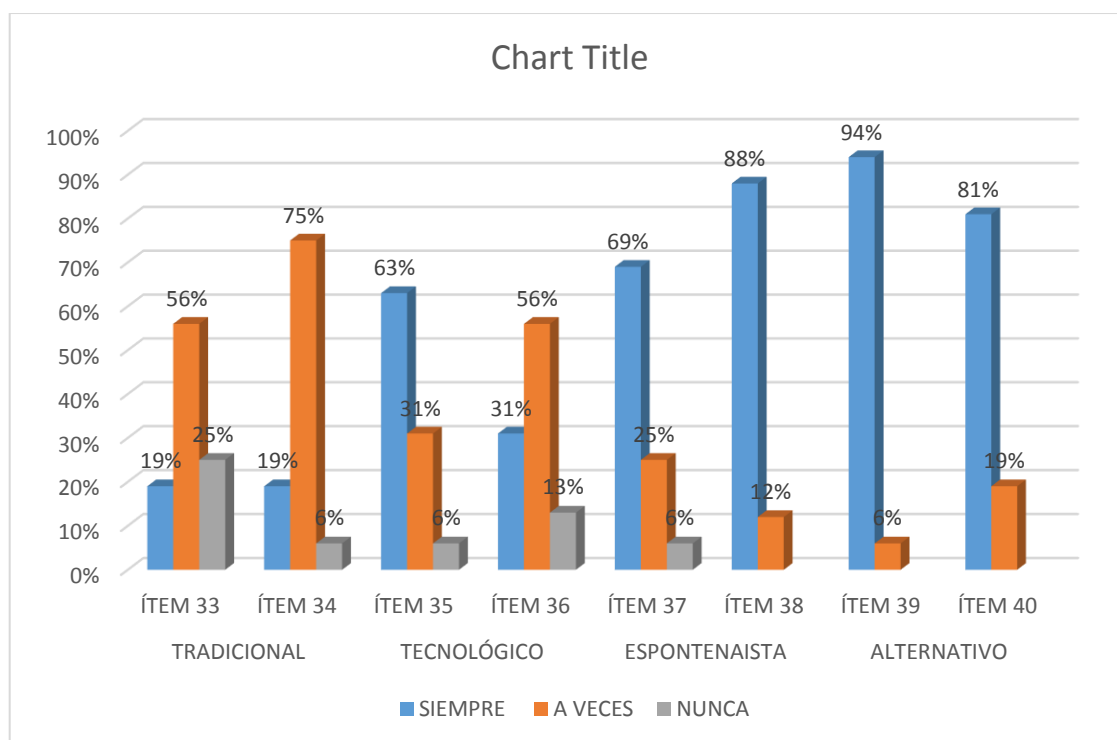


Figura 6. Respuestas de los profesores en relación a “evaluación”

En el gráfico se puede observar que el 56% manifiesta que **a veces** la evaluación está centrada en recordar los contenidos transmitidos, ítem 33; el ítem 34, sobre evaluación realizada mediante exámenes, el 75% dice que **a**

veces lo realizan; en el ítem 35, el 63% de docentes expresan que **siempre** la evaluación está centrada en la medición detallada de los aprendizajes; luego en el ítem 36, el 56% menciona que **a veces** la evaluación se realiza mediante test y ejercicios; ítem 37, el 69% de docentes expresa que **siempre** la evaluación está centrada en las destrezas y actitudes; en el ítem 38, se realiza mediante la observación y el análisis de trabajo de los estudiantes, el 88% de docentes manifestaron que **siempre** lo hacen; el 94% de los docentes, en el ítem 39, expresan que **siempre** la evaluación está centrada en el seguimiento de la evolución de los conocimientos del estudiante y el 81%, ítem 40, dice que **siempre** la evaluación se realiza mediante una diversidad de instrumentos; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los docentes continua empleando un modelo didáctico híbrido y donde predomina el modelo didáctico alternativo.

3.2. ENCUESTA REALIZADA A ESTUDIANTES

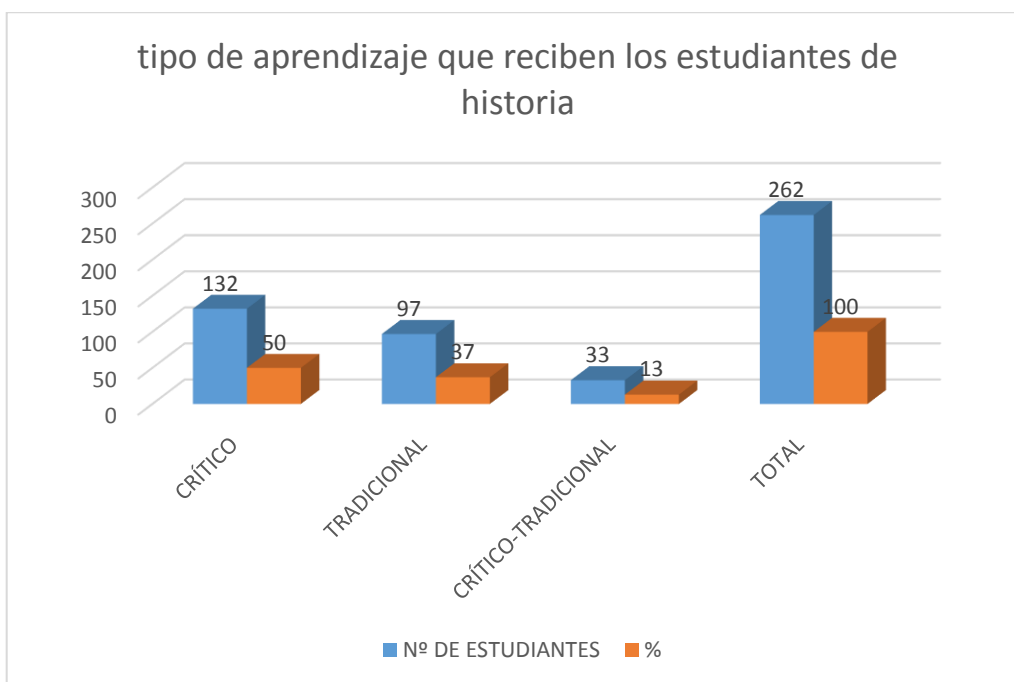


Figura 7. Tipo de aprendizaje que reciben los estudiantes de historia.

Respecto a los tipos de aprendizaje, un 50% de los estudiantes, se manifiestan mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes al tipo de aprendizaje crítico; un 37% se manifiesta de acuerdo con ítems

correspondientes al aprendizaje tradicional y un 13 % de acuerdo a los 2 tipos de aprendizaje (crítico y tradicional).

Esta figura referida a la dimensión proceso enseñanza aprendizaje nos permite afirmar que aún existe un buen porcentaje de docentes del área que no logran desarrollar una práctica pedagógica acorde a los últimos enfoques didácticos que nos hablan de desarrollar competencias en los estudiantes. Aún existe la transmisión de contenidos, la evaluación sumativa, una enseñanza tradicional.

3.2.1. RESULTADOS POR DIMENSIÓN SOBRE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES

Se escribirán en 2 apartados:

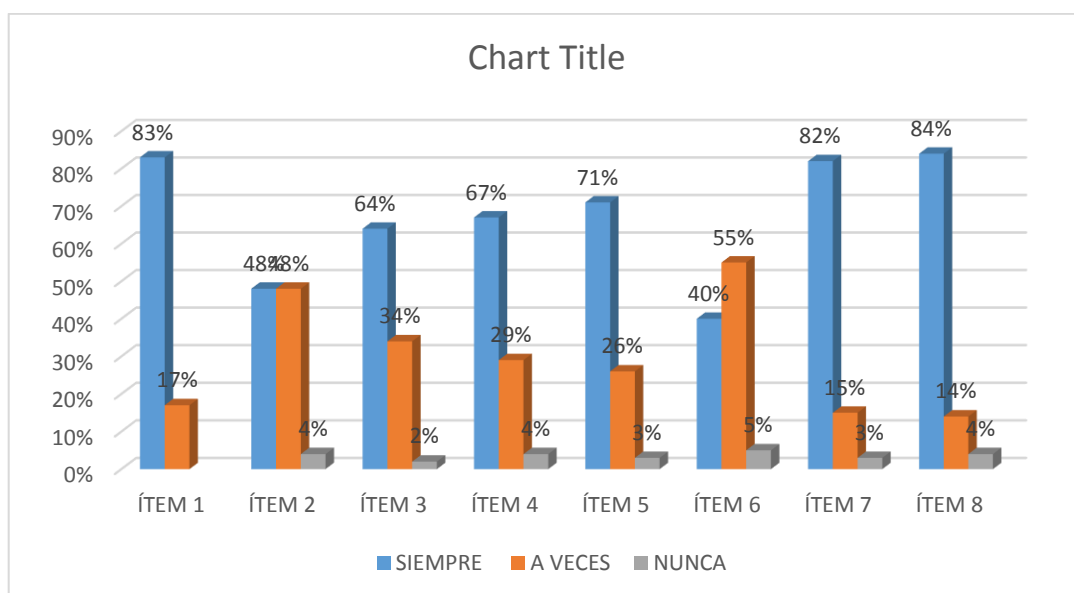


Figura 8. Respuestas de los estudiantes en relación a la “enseñanza-aprendizaje tradicional”

En el gráfico se puede observar que en el ítem 1, el 83% de estudiantes, manifiesta que **siempre** el docente emplea la técnica expositiva en sus clases; él ítem 2, si el docente utiliza con frecuencia biografías de los personajes de la historia exaltándolos como personajes superiores, el 48% dice que **siempre** y **a veces** lo realiza; en el ítem 3, el 64% de estudiantes expresan que el docente **siempre** emplea material didáctico para la

enseñanza de la historia; luego en el ítem 4, el 67% menciona que el docente **siempre** promueve la memorización de fechas, datos, acontecimientos, etc., en el ítem 5, el 71% de estudiantes expresa que **siempre** el docente promueve el aprendizaje individual; en el ítem 6, el docente solamente se apoya en el libro de texto y cuaderno de trabajo, el 55% de estudiantes dice que **a veces** lo hace ;asimismo, el 82% de los estudiantes expresan que **siempre** el papel de ellos consiste en escuchar atentamente lo que dice el docente, ítem 7; y el 84%, ítem 8, dice que el docente **siempre** mide el aprendizaje de ellos en función de las respuestas correctas, es decir una evaluación sumatoria; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los estudiantes recibe una enseñanza tradicional por parte de sus docentes.

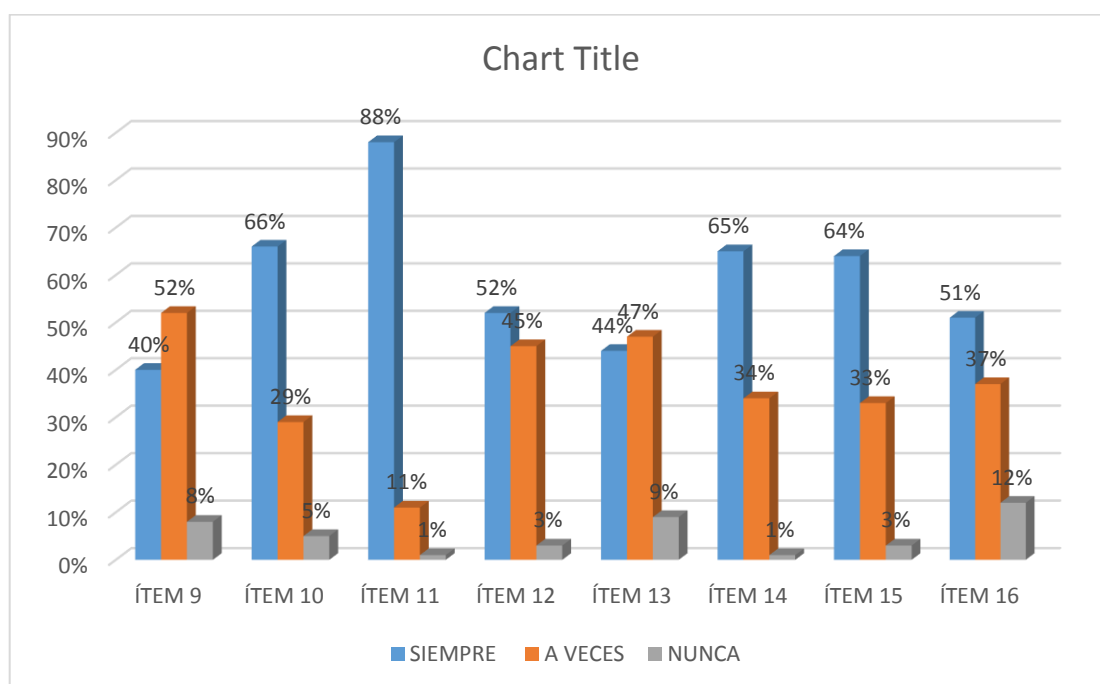


Figura 9. Respuestas de los estudiantes en relación a la “enseñanza-aprendizaje crítica”

En el gráfico se puede observar que en el ítem 9, el 52% de estudiantes, manifiesta que **a veces** se emplea la técnica del debate en las clases de historia; él ítem 10, si el docente promueve el análisis crítico de los acontecimientos históricos, el 66% manifiestan que **siempre** se realiza; en el ítem 11, el 88% de estudiantes expresan que **siempre** el docente los orienta y

guía en el desarrollo de actividades desarrolladas en clase; luego en el ítem 12, el 52% menciona que el docente **siempre** promueve la importancia del pueblo como actores principales de los hechos históricos; en el ítem 13, el 47% de estudiantes expresan que **a veces** entienden la historia como lucha, como enfrentamiento entre explotados y explotadores; en el ítem 14, el docente promueve el aprendizaje cooperativo, el 65% de estudiantes dice que **siempre** lo hace, asimismo, en el ítem 15, el 64% de los estudiantes expresan que el docente **siempre** emplea una metodología basada en la investigación; y el 51%, ítem 16, manifiestan que **siempre** el docente evalúa empleando una diversidad de instrumentos de evaluación; ante ello se puede afirmar que, la mayoría de los estudiantes recibe una enseñanza tradicional y crítica, por parte de sus docentes, pero con predominancia de la segunda.

ENTREVISTA ESTRUCTURADA A DOCENTES

1. ¿Qué contenidos o ideas consideras los más importantes para ser enseñados en historia, en el grado que enseñas?
2. ¿Cómo definirías la historia crítica y que características la diferencian de la historia tradicional?
3. Consideras que los contenidos tratados en el grado que enseñas permiten que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica
4. Consideras que los contenidos que se tratan en el grado que enseñas son demasiados básicos y es necesario profundizarlos
5. ¿En los libros del MINEDU hay una explicación secuencial de los hechos históricos?
6. ¿En los libros del MINEDU existe veracidad de los hechos históricos?
7. ¿Cuál es el enfoque que presentan los textos del MINEDU sobre los hechos históricos?
8. Consideras que los textos escolares utilizados son pertinentes para una enseñanza crítica de la historia

Habiendo sido claramente identificado el problema se procedió a entrevistar a 5 docentes del área para encontrar el sentido a algunos datos cuantitativos ya que ayudan a interpretar los resultados. Según Bernal (2010), “la investigación descriptiva se soporta principalmente en técnicas como la encuesta, la entrevista, la observación y la revisión documental” (p.113). Se realizaron 8 preguntas relacionados con los contenidos que enseña y sobre los textos del Ministerio de educación con el cual trabajan.

RESULTADO SOBRE LA ENTREVISTA A DOCENTES

La muestra seleccionada para este estudio fue de 5 docentes del área de historia, geografía y economía, todos ellos son profesores del nivel secundario, de las 3 instituciones donde se realizaron las encuestas, es decir, colegios secundarios: “Santa Lucía”, “Mesones Muro” y “Perú BIRF”,

egresados algunos de Institutos pedagógicos y otros de universidades, y la entrevista fue personalizada.

Tabla 10

Contenidos o ideas más importantes para ser enseñados en historia

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado N° 1	Se debe considerar temas de historia regional y local, todo lo que es identidad regional, específicamente de Lambayeque.
Entrevistado N° 2	En lo que respecta a historia se debe trabajar la historia regional y local, pues en los textos no encontramos esa información, pues tenemos que agenciarnos de esos medios.
Entrevistado N° 3	Faltan contenidos de historia regional, si bien es cierto que hay contenidos interesantes, pero falta contenidos de la localidad.
Entrevistado N° 4	Planificamos los contenidos tomando en cuenta lo que envía el MINEDU, todo es importante, sin embargo el docente debe seleccionar.
Entrevistado N° 5	Se debería tomar en cuenta los contenidos locales y regionales, no hay mucha información sobre la cultura Lambayeque y los señoríos regionales.

Las respuestas de los entrevistados coinciden en señalar que se deben tomar en cuenta los contenidos regionales y locales y que hay muy poca información al respecto.

Tabla 11

Definición de historia crítica y diferencias con la historia tradicional

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado Nº 1	Anteriormente la historia tradicional se llevaba como un simple repaso de contenidos, se aprendían fechas, aspectos resaltantes; ahora se apuesta a sustentar, justificar y explicar los hechos históricos, eso es lo que entiendo por historia crítica.
Entrevistado Nº 2	La historia crítica nos permite hacer un análisis e interpretación de los hechos y acontecimientos históricos y toma en cuenta nuestras propias opiniones y decisiones y así busca una solución a los problemas.
Entrevistado Nº 3	La historia crítica es mucho más amplia en relación a la historia tradicional. La historia tradicional es transmisión de conocimientos, el estudiante es mero repetidor de contenidos; la historia crítica analiza, interpreta, explica los hechos históricos.
Entrevistado Nº 4	La historia crítica es mejor que la tradicional, nos enseña a escudriñar el pasado; la historia tradicional está relacionada con la política; la historia crítica parte de lo particular a lo general, la historia crítica transforma las mentes.
Entrevistado Nº 5	La historia crítica se refiere al análisis e interpretación de la historia; la historia tradicional no hace un estudio reflexivo

Las respuestas de los entrevistados tienen muy en claro lo que significa la historia crítica y que es lo que la diferencia de la historia tradicional.

Tabla 12

Los contenidos tratados permiten la interpretación del pasado de manera crítica

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado N° 1	No, porque faltan aún, porque tenemos que desarrollar los textos del MINEDU, seguir lo que ellos indican y muchas veces es poco el tiempo que tenemos para hacerlo.
Entrevistado N° 2	En los últimos textos del MINEDU nos están brindando información un poco más crítica, una información proveniente de diversos tipos de fuentes, están tratando de que los estudiantes interpreten los acontecimientos.
Entrevistado N° 3	Depende del maestro que conduzca al estudiante a través de preguntas, dirigir al estudiante para que lo pueda hacer.
Entrevistado N° 4	Depende del maestro como enseña. Si nos basamos en los textos caemos en la historia tradicional. Es importante plantear preguntas retadoras.
Entrevistado N° 5	La historia no solamente es pasada, debemos rescatarlo para construir el presente.

Las respuestas de los entrevistados no coinciden, algunos de ellos manifiesta que depende del docente hacerlo, otros que los textos tienen una información más crítica y también ponen como limitación el texto.

Tabla 13

Los contenidos que se tratan son demasiados básicos y es necesario profundizarlos

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado N° 1	Si, son limitados, son bastantes generalizados, por la amplitud de contenidos no permiten desarrollar los puntos significativos.
Entrevistado N° 2	Si es necesario profundizarlos, con los textos actuales tenemos información más actualizada en comparación con el libro anterior.
Entrevistado N° 3	Claro, son muy básicos ante tal situación se debe completar la información con internet, debemos enseñar a los estudiantes a manejar la información.
Entrevistado N° 4	Claro, nosotros nos basamos en lo que manda el MINEDU, los contenidos son básicos, no hay contenidos regionales.
Entrevistado N° 5	Usted lo ha dicho, los contenidos son muy básicos, el estado debería invertir en textos que valgan la pena, de repente buscar otros autores.

Las respuestas de los entrevistados coinciden que la información de los textos es muy superficiales y hay necesidad de profundizarlos.

Tabla 14

Los libros del MINEDU explican de manera secuencial los hechos históricos

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado N° 1	No, falta, no hay secuencialidad, por ejemplo los procesos económicos, no hay una secuencialidad, faltan como se realizan los procesos productivos, no hay secuencia.
Entrevistado N° 2	No está de manera secuencial, solamente está de acuerdo al contexto.
Entrevistado N° 3	Uno como maestro debe ordenar sus temas de acuerdo a su programación, por ejemplo hay temas que no hay en los textos y he tenido que retomarlos porque es necesario enseñarlos.
Entrevistado N° 4	No, pero es cuestión del docente para ordenarnos, por ejemplo el proceso del desarrollo histórico de la humanidad, depende del estilo del docente.
Entrevistado N° 5	No existe una secuencialidad de los contenidos en los textos.

Las respuestas de los entrevistados coinciden en señalar que no hay secuencialidad de contenidos en los textos de historia.

Tabla 15

Existe veracidad de los hechos históricos en los libros del MINEDU

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado N° 1	Puede existir veracidad, pero no hay vigencia se puede decir, carece de las últimas investigaciones, algunos datos que presentan son obsoletos.
Entrevistado N° 2	En algunos contenidos si, pues hice la comparación con otros textos y no han coincidido en algunas fechas.
Entrevistado N° 3	Si, en páginas del texto hay errores y no hay una fe de erratas, hay errores de hechos y acontecimientos históricos.
Entrevistado N° 4	Puede ser, porque el MINEDU contrata editoriales donde los escritores son muy narrativos, en cambio hay escritores como Basadre es más analítico y Macera es muy crítico, depende mucho del profesor.
Entrevistado N° 5	La historia tienen que ser verdadera, clara, creo que si hay esa información.

Las respuestas señalan que hay algunos errores en los contenidos en los textos de historia y otros señalan lo obsoleto de algunas informaciones.

Tabla 16

Enfoque que presentan los textos del MINEDU sobre los hechos históricos

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado N° 1	Existe un enfoque descontextualizado, algunos contenidos están fuera de vigencia
Entrevistado N° 2	Es un enfoque tradicional, se aprenden los contenidos, los acontecimientos, no es crítico.
Entrevistado N° 3	Antes se trabajaba con un enfoque por objetivos, para mí es un cambio de nombres; sin embargo en la actualidad se ponen situaciones problemáticas en el enfoque por competencias, pero descontextualizados, centralistas.
Entrevistado N° 4	Enfoque por competencias, pero desde mi punto de vista no se desarrolla, se desarrolla solamente en el papel. El texto actual está mejor que el anterior.
Entrevistado N° 5	Es un enfoque que busca la verdad, la convivencia, los valores y las competencias.

Las respuestas de los entrevistados difieren en diversos enfoques, tradicional, por objetivos, por competencias, etc.

Tabla 17

Los textos escolares utilizados son pertinentes para una enseñanza crítica de la historia

ENTREVISTADO	RESPUESTA
Entrevistado Nº 1	No es tan pertinente, nos da información de manera generalizada, la enseñanza crítica se puede desarrollar a través de temas de investigación.
Entrevistado Nº 2	No, en gran parte no son pertinentes. Es necesario agregar contenidos críticos.
Entrevistado Nº 3	Antes, no, ahora en parte, conducen a los estudiantes a la reflexión, para que analicen y no solo preguntas de información.
Entrevistado Nº 4	No, ya que el profesor tiene que investigar, tiene que aportar también lo suyo.
Entrevistado Nº 5	No, el estado debería invertir en nuevos textos. No contribuye en la enseñanza crítica de los estudiantes.

Las respuestas de la mayoría de los entrevistados coinciden en señalar que los textos escolares no son pertinentes para una enseñanza crítica de la historia.

IV. DISCUSIÓN

Con la finalidad de validar el objetivo general expresado en proponer un modelo didáctico adecuado para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en Historia, geografía y economía, con estudiantes del 1º de secundaria de EBR de Ferreñafe, de acuerdo al análisis de los resultados obtenidos del cuestionario aplicado a 16 docentes para identificar el modelo didáctico que emplean (figura 1), y a 262 estudiantes, para identificar el tipo de enseñanza que reciben (figura 7) demuestran que es necesario diseñar un nuevo modelo didáctico, acorde con los actuales desafíos de la concepción y mejora didáctica.

En relación al objetivo N° 1, identificar el modelo didáctico que emplean los docentes del área, los resultados alcanzados y que se puede observar en la figura 1, el 45% de los docentes se inclinan por buscar un modelo didáctico alternativo centrado en los aprendizajes significativos y donde se considera la investigación como parte fundamental en el aula, sin embargo aún se considera como una debilidad porque no se ha logrado superar el 50% para ser considerado como una fortaleza, lo cual nos sentimos en la necesidad de diseñar un modelo didáctico integrado que nos permita optimizar el acto de enseñar y aprender el área.

En lo que respecta al objetivo N° 2, identificar el tipo de enseñanza que reciben los estudiantes, se puede observar en la figura 07, un 50% de los estudiantes, se manifiestan mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes al tipo de aprendizaje crítico; pero un gran porcentaje manifiesta que estudian bajo un enfoque tradicional.

En relación al objetivo N° 3, diseñar el modelo didáctico, se orienta hacerlo integrado, teniendo como fundamento la planificación contextualizada, las estrategias que desarrollan competencias y las fases del pensamiento crítico en la lógica de los procesos didácticos, de esa manera apostamos por una enseñanza crítica, que nos va a permitir el desarrollo de capacidades en el área.

Con respecto al objetivo N° 4 orientado a validar el modelo integrado, para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de Historia, de los colegios de EBR de Ferreñafe se realizó a través del juicio de expertos, integrado por tres profesionales con el grado de doctor, ellos son: el doctor Jorge Castro Kikuche, el doctor Manuel Suclupe Quevedo y el Dr. Julio Sevilla Exebio, profesionales con muchos años de experiencia en el campo de la investigación, en el nivel universitario, quienes nos brindaron las orientaciones adecuadas para mejorar nuestro trabajo de investigación.

En relación a los antecedentes, estamos de acuerdo con los resultados obtenidos por los autores citados en los antecedentes de la presente investigación, cuando señalan que en el empleo de determinados modelos didácticos por parte de los docentes, influye el lugar donde fueron formados como tales y en otros la aplicación de la propuesta, aportan positivamente a mejorar la enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas donde han sido aplicadas.

Estamos de acuerdo con Jara (2012) cuando manifiesta que los docentes de química durante su práctica profesional, en la última fase, toman en consideración o como fundamento el modelo didáctico que les enseñaron en su centro de formación para luego realizar ciertas variaciones en el escenario de aprendizaje donde se desenvuelven.

Otro autor como Durán (2012) señala que los docentes no coinciden en un modelo didáctico específico, cada quien tiene su preferencia por determinado modelo, influyendo mucho la disciplina que dominan, el proceso que experimentaron en su formación docente y sobre todo el contexto o la realidad donde se desenvuelven o realizan su quehacer pedagógico en cada una de las instituciones. Eso es lo que se ha podido observar en los resultados de nuestra investigación no existe coincidencia en la preferencia docente por determinado modelo didáctico.

Coincidimos con la apreciación de otros autores como Canal (2014) concluye, que los modelos didácticos pretenden solucionar problemas del deficiente desarrollo de los procesos lógicos. Las estrategias pedagógicas de la propuesta didáctica son sistemas que sirven de pautas para la operacionalización práctica del modelo propositivo, secundado por los principios o postulados didácticos de las sesiones de clase y donde el papel del docente es fundamental para fomentar el desarrollo de capacidades. En nuestra propuesta se busca optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje considerando dentro del modelo didáctico el empleo de estrategias adecuadas que permitan el desarrollo de competencias.

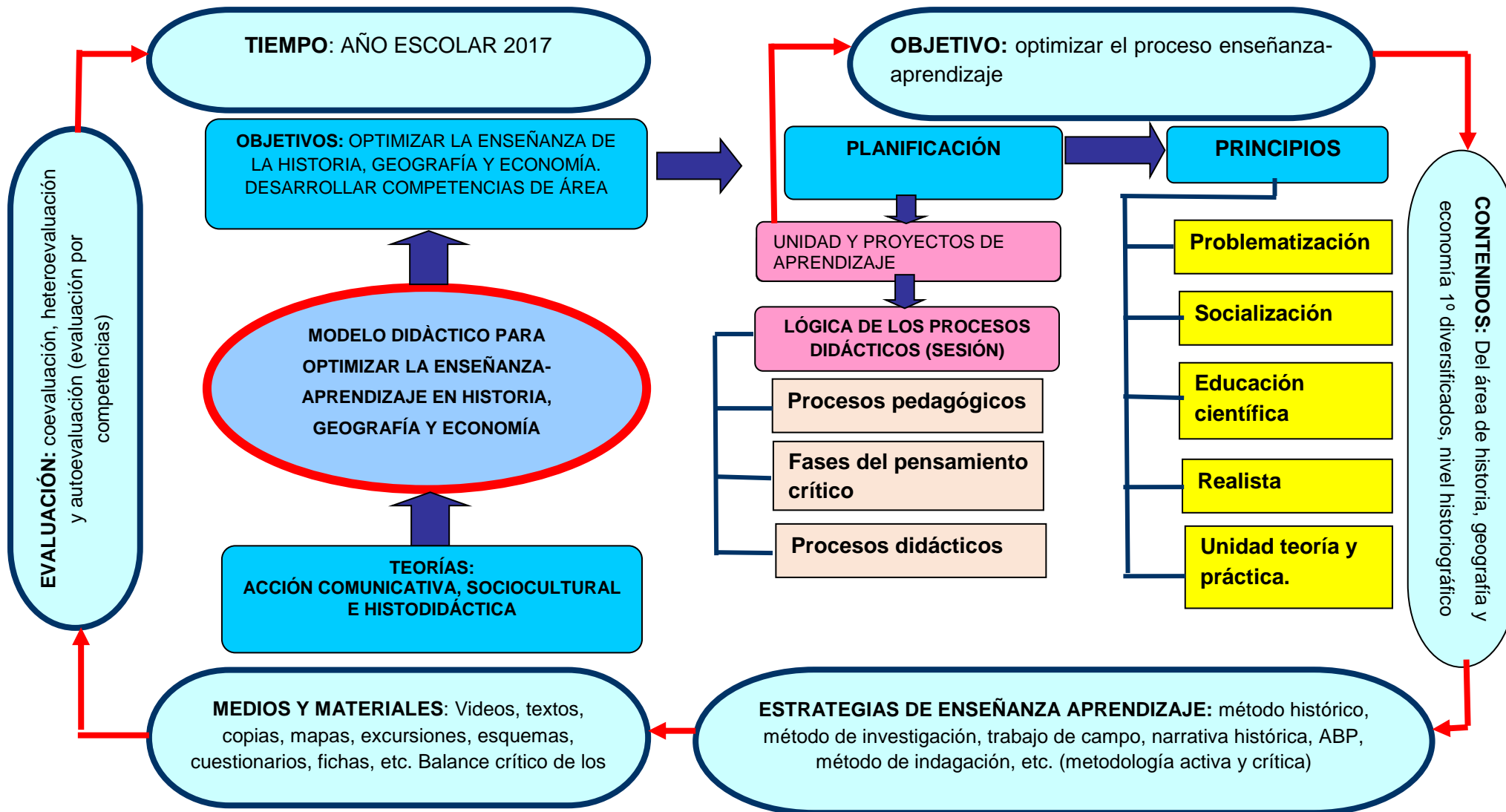
Estamos de acuerdo con Loayza (2010), cuando precisa que el modelo dialéctico que aplicó en su investigación permitió que los estudiantes de educación superior piensen de manera crítica, comprobándose en la manera de actuar y pensar, pues ya no actúan de manera mecánica frente a una situación problemática, antes bien piensan antes de actuar, relacionan los acontecimientos, consideran las apreciaciones de los demás respetando sus ideas, con un alto sentido de responsabilidad y juicio crítico. Nuestra propuesta considera las fases del pensamiento crítico dentro de los procesos pedagógicos para lograr que nuestros estudiantes actúen de manera crítica frente a los acontecimientos o hechos que va a tener que analizar.

Concordamos con Barboza (2009) que el modelo contribuye a mejorar el proceso de lectura en los estudiantes del 4º, resultando provechoso en todas las áreas. En el área de historia permitirá que el estudiante entienda las lecturas históricas, considerados como documentos de trabajo imprescindibles en el área para desarrollar el pensamiento histórico y la redacción de narrativas históricas.

En conclusión: según los resultados las dimensiones que predominan en los modelos didácticos de las instituciones educativas de la provincia de Ferreñafe, es el modelo alternativo, aunque no en su totalidad. Asimismo, los estudiantes manifestaron que reciben una enseñanza crítica, por parte de los

docentes; sin embargo, no todos afirman lo mismo. Ante tal situación, a partir de lo investigado y teniendo la necesidad de contar con herramientas que permitan optimizar la enseñanza aprendizaje, consideramos que el modelo didáctico que proponemos, sea abierto y flexible, que nos permitan ir agregando competencias básicas para afrontar los retos de la vida cotidiana y cumplir con el encargo social.

V. PROPUESTA MODELO DIDÁCTICO



MODELO DIDÁCTICO INTEGRADO PARA EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA 2017

7.1. Presentación

La presente propuesta responde al problema relacionado con una práctica pedagógica repetitiva, en el área de Historia, geografía y economía que no está desarrollando, en su plenitud, competencias de área, en los estudiantes por falta de un modelo didáctico integrado que les permita considerar posibilidades en la lógica de los procesos didácticos. Marín (2009) refiere que un modelo didáctico es una herramienta teórico-práctica con la que se pretende transformar una realidad educativa, orientada hacia los protagonistas del hecho pedagógico como lo son estudiantes y docentes. Por una parte, emerge de teorías, principios y paradigmas que aportan los fundamentos teóricos del mismo, y por otra, presenta los lineamientos o pautas para desarrollarlo e intervenir en algún contexto educativo en particular.

Esta propuesta está fundamentada en 3 teorías científicas: Acción comunicativa (Habermas), histórico cultural (Vigostky) e histodidáctica (Prats), con el fin de optimizar el PEA en el área de Historia, geografía y economía, con estudiantes del 1º de educación secundaria de educación básica regular de las Instituciones educativas de Ferreñafe.

La propuesta de este nuevo modelo didáctico contribuirá a una nueva forma de enseñar la historia, desarrollando el pensamiento histórico, fortaleciendo competencias y por consiguiente mejorando el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Asimismo, proponemos la enseñanza de una historia, geografía y economía formativa con la intención de despertar en los estudiantes curiosidad por el conocimiento histórico, geográfico y económico que favorezcan el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que se manifiestan en su vida en sociedad.

7.2. Aspectos innovadores del modelo

- En la planificación se considera el contexto local, la diversificación de los contenidos y el diagnóstico de los estudiantes.
- En la enseñanza del área se considera una metodología activa, con un enfoque historiográfico crítico, considerando diversas estrategias, destacando la pedagogía por proyectos.
- Se hace énfasis en la relación dialéctica del pasado-presente-futuro en el estudio de la historia, geografía y economía. Resultando de mucha importancia esta visión retrospectiva para la explicación del desarrollo de las sociedades y también porque el pasado, el presente y el futuro le da sentido a la temporalidad.
- En el estudio e indagación histórica, geográfica o económica está presente el análisis, para arribar a descubrir el conocimiento, teniendo como base los métodos científicos de la historia.
- En la sesión de aprendizaje, en el proceso pedagógico, gestión y acompañamiento para el desarrollo de las capacidades, se considera las fases del pensamiento crítico, como parte de una enseñanza crítica.
- Se tiene presente el punto de vista científico que considera no olvidarse de la concatenación histórica fundamental, tomando en cuenta el problema, como surgió el fenómeno histórico dado, etapas principales y en que se ha convertido en la actualidad.
- La presencia de una metodología de indagación histórica social, cuya función debe ser el desarrollo del pensamiento histórico del estudiante.
- Se toma en cuenta el balance crítico de los textos y cuadernos de trabajo del MINEDU.
- Se tiene presente que los trabajos producidos por los estudiantes no deben ser copias de textos y sus resultados deben ser comunicados a través de mesas redondas, en donde se produzca una discusión alturada entre ellos, para llegar al conocimiento verdadero.
- En la evaluación se diseñan preguntas que desarrollan competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva.
- Se desarrollan experiencias de aprendizaje que se empleen en la escuela y en la vida.

7.3. Fundamentos del modelo didáctico

Para diseñar el modelo didáctico partimos de los siguientes fundamentos que tributan para poder conformarlo.

Fundamentación epistemológica

El estudio de la historia, geografía y economía es muy complejo, en espacio y contenido, por lo tanto requiere de un pensamiento complejo y conocimientos interdisciplinarios, pero también saberes específicos.

El conocimiento es una construcción social y el aprendizaje un proceso de apropiación crítica de la realidad, en donde docentes, instituciones y grupos son partícipes en la construcción y extensión del conocimiento. En ese sentido el docente de historia transmite, en su enseñanza, la historia que aprendió y esa es la historia que aprenden los estudiantes. Consideramos de suma importancia la historiografía crítica en el área, como también las particularidades del objeto histórico de estudio, su naturaleza, las características del pensamiento histórico, teniendo como referente la interpretación materialista dialéctica en el desarrollo de las sociedades.

Fundamentación psicológica

Es un referente importante por cuanto considera la edad, intereses, conocimientos previos, motivación para el estudio de la historia, geografía y economía. Considera también el nexo existente entre lo cognitivo y afectivo, la importancia de una comunicación eficaz entre los estudiantes, para garantizar un escenario de aprendizaje agradable, donde se respete la diversidad, lo auténtico y original del estudiante y donde el docente propicie la individualización y socialización en la construcción del conocimiento.

Fundamentación sociológica

El modelo considera a la comunidad, la sociedad, como fuentes de estudio, para el área, pues considera sus problemas y necesidades, rescatando sus valores, los que la sociedad plantea. Se pretende formar una nueva

generación de adolescentes capaces de garantizar el desarrollo de la humanidad, tomando como base las lecciones de la historia y la cultura para la vida actual.

El proceso enseñanza aprendizaje hace referencia a las características sociales y culturales de los estudiantes y al contexto escolar, como también al principio de que los estudiantes aprenden de manera eficaz y productivo cuando lo realiza en un contexto de colaboración e intercambio de ideas con sus pares.

7.3. Objetivos

Fundamentar los principios teóricos del modelo didáctico.

Presentar las estrategias metodológicas para que se operativice el modelo que implica optimizar el proceso enseñanza aprendizaje y el pensamiento histórico de los estudiantes.

Formar el pensamiento histórico, pensamiento narrativo, conciencia histórica y la empatía histórica de los estudiantes.

Desarrollar el pensamiento crítico.

7.3. Estructura del modelo didáctico

El modelo didáctico tiene la siguiente estructura:

- a) Teorías científicas
- b) Principios didácticos
- c) Planificación y organización de las actividades metodológicas
- d) Sesión de aprendizaje
- e) Estrategias
- f) Evaluación del modelo

Cada uno de estos elementos está interrelacionados, integrados y se complementan. Todo ello contribuirá a desarrollar competencias y mejorar el logro de los aprendizajes de los estudiantes del 1º de secundaria de las 3 instituciones estatales de Ferreñafe. En ese sentido, esta propuesta nos va a

permitir desarrollar competencias del área, empleando las fases del pensamiento crítico en la lógica del proceso didáctico.

Teorías científicas

Un modelo didáctico es una totalidad, si bien es cierto tiene diferentes partes, sin embargo están interrelacionados.

Como todo modelo, el presente está sustentado en **principios teóricos** y son los siguientes:

La teoría de la acción comunicativa, quien sostiene que en el proceso enseñanza aprendizaje se debe buscar una simetría comunicativa entre todos los actores educativos.

La Teoría de la Acción Comunicativa sirve como base para construir una didáctica humanista, pues considera como herramienta fundamental, el diálogo, para interpretar la realidad, y la reflexión permanente entre los actores educativos.

Esta teoría considera que el aula debe ser un escenario del aprendizaje libre de coacción donde el estudiante llegue a conclusiones razonables, argumentando explicaciones favorables o desfavorables del tema o asunto que se está tratando. Considera de mucha importancia el poder de argumentación de las personas (estudiantes), con capacidad de diálogo y toma de decisiones que interactúan con el propósito de encontrar una solución al problema.

Entendemos que la capacitación de argumentación es propiciadora del cambio social, siendo precisamente esta capacidad uno de los rasgos o etapas para desarrollar la capacidad fundamental del pensamiento crítico.

La teoría socio cultural de Vigotsky, sostiene que tanto los docentes y estudiantes son actores principales de la enseñanza, que es un proceso complejo y donde ambos van interactuando y construyendo el conocimiento,

como también desarrollando su personalidad. Asimismo, el continuo accionar en el aula crea un clima positivo que facilita el aprendizaje. Para lograrlo es importante la práctica de una comunicación asertiva.

Vygotsky, es el autor de la zona de desarrollo próximo, en ella propone 2 zonas a saber: la zona de desarrollo real (ZDR), que es la capacidad de lo que el sujeto es capaz de hacer por si solo (el alumno es constructor de su propio aprendizaje) y la zona de desarrollo potencial (ZDP) que es lo que hace el sujeto con ayuda de otros más capaces (padres, maestros, entrenadores, etc.)

El aprendizaje es un proceso social, un producto de la interacción social y cultural, vale decir, que tiene una base histórica cultural, en donde el lenguaje desempeña un papel relevante.

La intervención de una persona significativa en el escenario del aprendizaje optimiza competencias, habilidades y operaciones mentales. En historia desarrolla capacidades relacionados con el manejo de la información, usando términos como antes-después, antiguo-moderno, pasado-presente, importante para estructurar los conocimientos.

La teoría de la histodidáctica señala que para un correcto aprendizaje de la historia se debe considerar las siguientes actividades o estrategias: la correcta formulación de hipótesis; el aprendizaje para la clasificación de las fuentes históricas; la habilidad para analizar las fuentes y detectar su veracidad o credibilidad y, por último, la capacidad para identificar causas y realizar de manera correcta la explicación histórica.

La metodología que plantea Joaquín Prats es similar a la forma de planificación curricular que se emplea en el Perú, a excepción de la determinación de objetivos, en el caso nuestro se determinan competencias, luego selección los contenidos de acuerdo al contexto, secuenciarlos correctamente, elaboración de unidades didácticas , en el caso nuestro lo

vamos a intercalar con proyectos de aprendizaje, señalar las actividades más adecuadas para los procesos cognitivo y, por último, establecer los criterios y estrategias de evaluación.

El Dr. Prats considera contenidos referentes a la Historia nacional y local, y recomienda el empleo de enfoques de la ciencia histórica que explique el pasado, y analice los tiempos actuales de manera crítica, favoreciendo la educación formativa escolar.

Considera que el estudio de fuentes históricas de la localidad es importantes para un aprendizaje significativo de los estudiantes. A través del estudio de la localidad le permitirá al estudiante aplicar el método histórico que le permitirá ejercitarse en el dominio de la cronología, la formulación de hipótesis, el análisis de una fuente histórica o, explicación de un hecho histórico. El estudio de la historia local le permitirá ejercitarse en la construcción completa de un saber histórico, hecho o acontecimiento a nivel nacional o mundial.

Principios didácticos

Nuestro modelo se sustenta en los siguientes **principios didácticos**:

Principio de la problematización: David Ausubel sostiene que uno de los grandes fines de la educación es capacitar a los educandos para la resolución de problemas a través de la metodología científica. El problema constituye una estrategia activa de auto e interaprendizaje y promueve el aprendizaje socializado.

Principio de socialización: la socialización del aprendizaje es importante por lo siguiente: unifica criterios, multiplica fuerzas para transformar la realidad, hace viable la realización de trabajos, analiza e interpreta diferentes alternativas en forma crítica y creativa y pone en práctica valores de solidaridad, trabajo colectivo, etc.

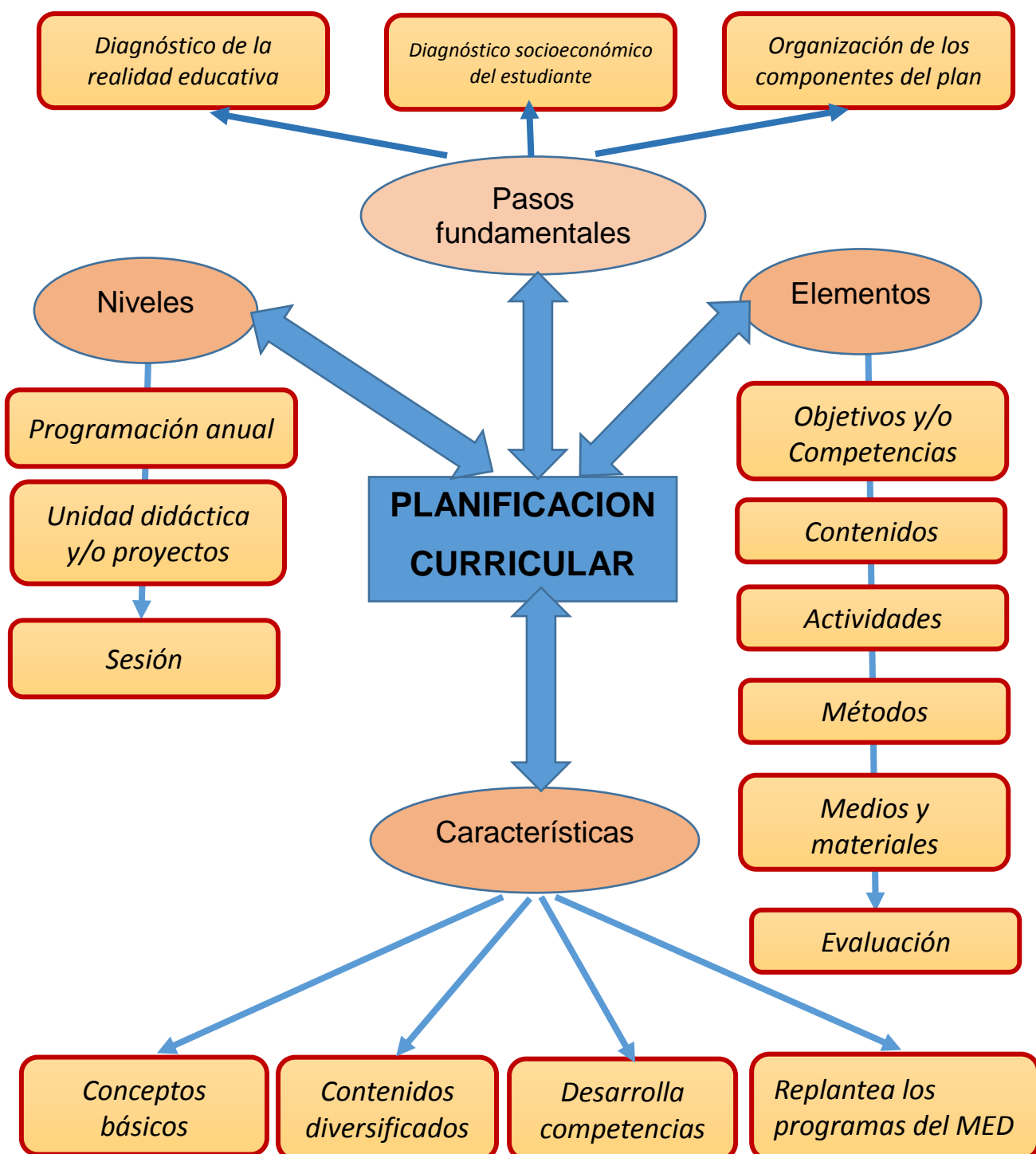
Principio de la educación científica y tecnológica: esto implica el desarrollo del método científico en los escenarios de aprendizaje, como son la observación, formulación de problemas, planteamiento de hipótesis, experimentos, discusión de resultados. Es importante formar un pensamiento y una práctica científica y tecnológica en el estudiante.

Principio realista: la enseñanza debe ser más vivencial, partir de la realidad para transformarla. La escuela debe proyectarse a la comunidad. Identificar sus problemas y buscar solución a la misma. Solo de esa manera estaremos formando estudiantes conscientes y comprometidos con su sociedad. Esto supone flexibilidad y diversificación en el proceso educativo para dar cabida a los diversos acontecimientos.

Principio de unidad entre teoría y práctica: implica capacitar al estudiante para el correcto uso de los diferentes instrumentos, métodos y técnicas fundamentales al transformar la realidad. Se aplica este principio cuando los estudiantes comprueban hipótesis, realizan experimentos, solucionan problemas en su comunidad, etc. Esto puede desarrollar el docente en clase teniendo en cuenta este principio.

Planificación y organización de las actividades metodológicas

Planificación curricular



La planificación es un proceso de previsión. Está relacionado con los siguientes términos: finalidades, contenidos, organización, metodología, recursos y evaluación.

Se realiza en 3 niveles diferenciados: programación anual, que constituye un documento de planificación muy importante para las instituciones educativas y que incluye datos generales, fundamentación, diagnóstico del aula, competencias, criterios e indicadores de evaluación, organización de los contenidos, estrategias metodológicas, estrategias de evaluación y bibliografía; luego las unidades de aprendizaje de corta duración de 1 o 2 meses y por último el plan de clase o sesiones de aprendizaje.

Es importante considerar en la planificación 3 pasos fundamentales: un diagnóstico de la realidad educativa, diagnóstico socio económico del estudiante, incluye estilo de aprendizaje, nivel de conocimiento histórico y habilidades alcanzadas y la correcta selección y organización de todos los componentes del plan. Se debe considerar las formas para desarrollar el pensamiento histórico: uso de los contenidos, las estrategias y las fases del pensamiento crítico.

La organización de los contenidos debe partir de la realidad local, luego regional, nacional y mundial; además debe complementarse el currículo nacional con el currículo de la institución (diseño diversificado) (PCI)

Es en esta parte donde se necesita replantear los programas tradicionales y asumirlos críticamente, mirar los programas del MINEDU, como una propuesta al cual debemos superarlo y rehacerlo, analizando su estructura, su filosofía, métodos, haciendo énfasis en sus contenidos, sin perder de vista las orientaciones historiográficas. Al respecto Rojas (2000) dice: “En general, a través del tiempo los docentes no han atribuido mayor importancia al programa: éste es “llenado” según las horas que son asignadas para “cumplirlo” (...)” (p.150). No se contextualiza ni se diversifica de acuerdo a la realidad local.

Los diseños curriculares se concretan en 2 formas: unidades de aprendizaje y proyectos de aprendizaje.

Para mayor ilustración consideramos un programa anual del área.

PROGRAMA CURRICULAR DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA BASADO EN UN MODELO DIDÁCTICO INTEGRADO PARA OPTIMIZAR EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE

I. Introducción:

El presente programa está especialmente diseñado para optimizar la enseñanza- aprendizaje en el área de historia, geografía y economía, en el Primer Grado de Educación Secundaria de Menores de las Instituciones Educativas públicas de Ferreñafe.

En este Programa se desarrollará el pensamiento histórico, el pensamiento crítico para lo cual se han seleccionado contenidos diversificados y contextualizados de historia, geografía y economía y se plantean un conjunto de estrategias que permitirán lograr el propósito establecido.

Asimismo, se consideran en el presente programa conceptos básicos que se convierten en base previa o prerrequisitos para la comprensión de la historia.

II. Objetivos:

2.1. Objetivo General:

- Mejorar el proceso enseñanza aprendizaje con estudiantes del 1º de las instituciones educativas considerando un modelo didáctico diversificado basado en las teorías de la acción comunicativa, histórico cultural e histodidáctica.

2.2. Objetivos Específicos:

- Adquirir estrategias que les van a permitir optimizar el pensamiento histórico y crítico.
- Adquirir estrategias de tipo participativo, así como de tipo reflexivo individual.

- Desarrollar habilidades para ser un alumno crítico y reflexivo.
- Desarrollar habilidades sociales necesarias para una convivencia democrática.
- Adquirir los primeros conocimientos científicos en el campo de la investigación para solución de problemas.

III: Organización de unidades didácticas y contenidos:

I TRIMESTRE

UNIDAD DE APRENDIZAJE: “RECONOCIENDO MI HISTORIA PERSONAL Y LO UBICAMOS EN EL PROCESO NACIONAL Y MUNDIAL”
--

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Como se hace la historia. • Las fuentes de las historia • Nociones de temporalidad y causalidad, duración, cronología y orden temporal, interdependencia de los hechos, etc. • Nociones de geografía. El espacio geográfico, principios geográficos. • Confiabilidad de la información histórica. La visión del historiador |
|---|

PROYECTO DE APRENDIZAJE: “INVESTIGANDO LA GENEALOGÍA DE NUESTRAS FAMILIAS”

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • La historia familiar, sus fuentes. • La historia oral. Registro etnográfico. • La historia regional: periodización y fuentes. • La historia del Perú: periodización y fuentes. • La historia mundial: periodización y fuentes. |
|--|

II TRIMESTRE

UNIDAD DE APRENDIZAJE: “EXPLORAMOS DESDE EL ORIGEN DEL COSMOS HASTA LOS PRIMEROS PASOS DE LA HUMANIDAD

- Origen del universo
- Origen de la tierra
- Origen de la vida
- La hominización
- Lucha y adaptación al medio geográfico
- La revolución neolítica
- Asentamiento y dominio del medio en el área andina.

UNIDAD DE APRENDIZAJE: “SOY PARTE DE LA ECONOMÍA Y DEL PROCESO PRODUCTIVO EN MI LOCALIDAD”

- La economía
- El circuito de la economía
- El dinero
- El proceso productivo
- Factores de la producción

III TRIMESTRE

PROYECTO DE APRENDIZAJE: “ASÍ ES MI TIERRA, ASÍ ES MI FERREÑAFE”

- Historia de Ferreñafe
- La cultura Sicán
- El patrimonio cultural y natural de Ferreñafe
- El bosque de Pómac

UNIDAD DE APRENDIZAJE: “VALORAMOS EL PATRIMONIO CULTURAL Y NATURAL DE LAMBAYEQUE”

- Historia de Chiclayo y Lambayeque
- La civilización Mochica
- Los wari
- El patrimonio cultural y natural de Lambayeque
- Ecorregiones en Lambayeque
- La reserva comunal de Chaparrí
- El Potencial turístico en el departamento de Lambayeque.
- Valoración de nuestra identidad

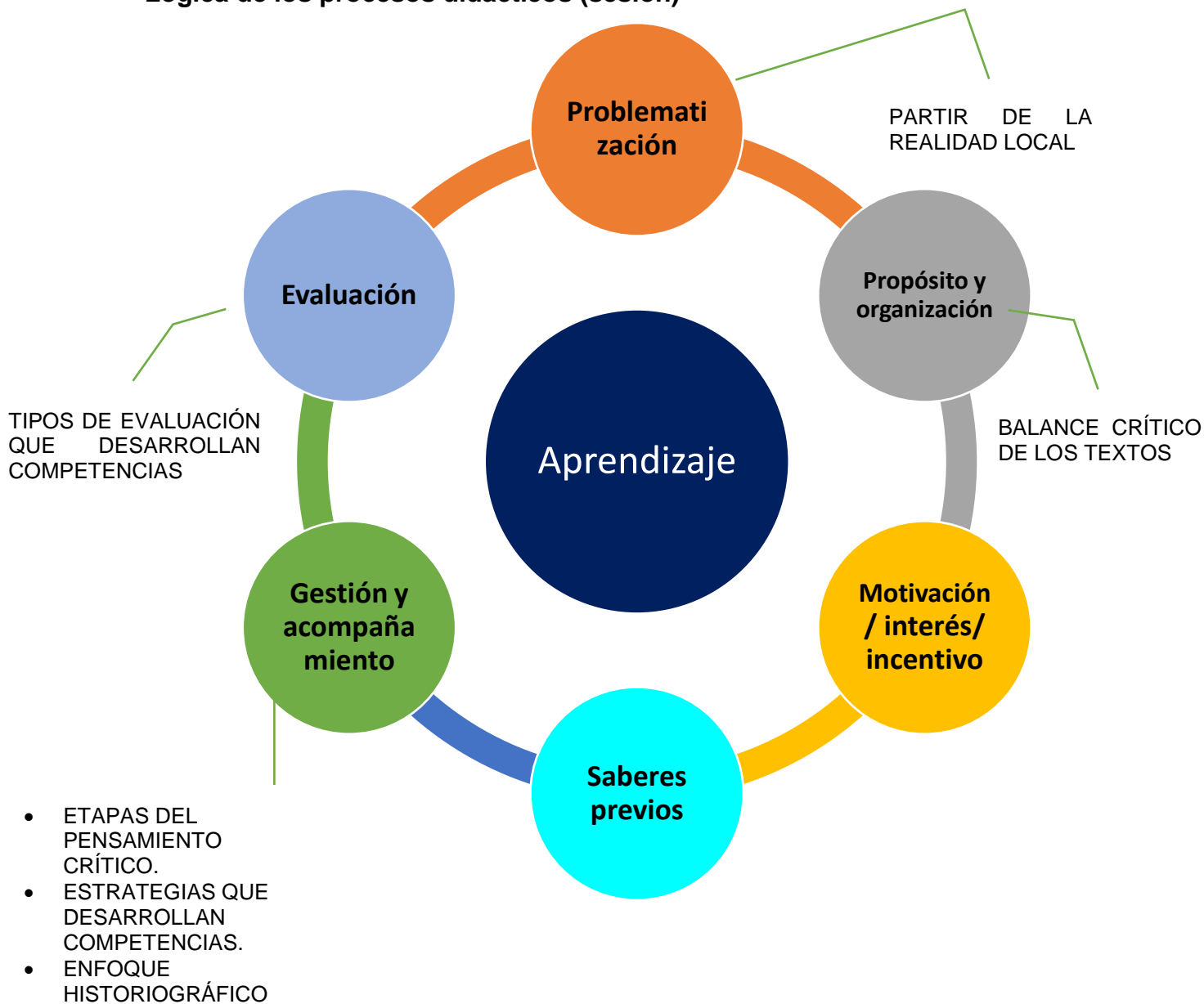
IV. Metodología

En el desarrollo del Programa se utilizarán diversas estrategias didácticas basada en la metodología activa y crítica, combinando las diferentes categorías didácticas como son los métodos con sus respectivos procedimientos; asimismo técnicas como son debates, exposiciones, dinámicas grupales, trabajos cooperativos, resumen, lectura crítica, lluvia de ideas, TICs, etc.

V. Medios y materiales:

- Audiovisuales: Televisión, videoteca, película, DVD, etc.
- Visuales: Computadoras, periódico mural, pizarrón, papelotes, plumones, etc.
- Impresos: Textos, revistas, diccionarios, fichas, separatas, hojas impresas, módulos, periódico mural, fichas textuales, tarjetas, mapas, láminas, copias fotostáticas, etc.

Lógica de los procesos didácticos (sesión)



a) Preámbulo

La planificación aterriza en el diseño de clase del área de historia, geografía y economía. La aplicación del diseño de clase nos permite enseñar en forma conjunta: los contenidos del área, los procesos pedagógicos, las fases del pensamiento crítico.

Durante la sesión, el logro de competencias constituye el eje del PEA, para ello es importante el empleo de una serie de estrategias. En esta oportunidad, no somos de la idea de emplear métodos únicos o recetas rígidas o una alternativa, sino el empleo de métodos diversos, acorde con el tema que se pretende desarrollar.

b) Desarrollo del proceso de clase

En esta oportunidad la clase se inicia con el conflicto cognitivo y todos los procesos pedagógicos considerados en una sesión de aprendizaje. En lo que respecta al proceso pedagógico relacionado con la gestión y acompañamiento para el desarrollo de capacidades se tomará en cuenta las 4 etapas del pensamiento crítico (interpretación, análisis-síntesis, argumentación y evaluación)

Asimismo, las **formas de organización del aprendizaje**, se considera los trabajos en equipo, el trabajo colaborativo y cooperativo.

En cuanto a los **recursos didácticos**, se utilizarán todos los medios y materiales disponibles en las instituciones como son: pizarra electrónica, multimedia, DVD, televisor, vídeos, ordenadores, software educativo, computadoras, diapositivas, láminas, dibujos, papelotes, cartulinas, plumones, material de reciclaje, textos, hojas impresas, mapas, módulos, artículos periodísticos, guías didácticas, etc. **Es en esta parte donde también nos toca replantear, y está relacionado con los textos guías, cuadernos de trabajo y manuales del docente. Si bien es cierto es importante y es el único material de trabajo de los docentes, sin embargo el inconveniente es que su práctica se limita al punto de vista de un solo autor, escuela o corriente, atentando contra el nivel historiográfico y con los programas diversificados.** Se pretende hacer un balance crítico a los textos, mediante la elaboración de fichas temáticas y analíticas.

El producto logrado se considera en la **evaluación**. En cada unidad didáctica o proyecto de aprendizaje se evaluarán las competencias del área.

Se realizará la coevaluación, la heteroevaluación y especialmente la autoevaluación, que consideramos en la columna vertebral de la evaluación por competencias. Sin embargo hay docentes que se preocupan y dedican más tiempo a la transmisión de contenidos y dejan a un lado la autoevaluación. Asimismo, se utilizarán instrumentos de evaluación pertinentes, considerando aquellos que desarrollan competencias: interpretativa, propositiva y argumentativa.

Estrategias del modelo didáctico propuesto

Para optimizar el proceso enseñanza aprendizaje se debe emplear las **estrategias adecuadas, que desarrollen competencias, bajo el nivel historiográfico** tales como:

Tabla 18

Cuadro de estrategias

ESTRATEGIAS	SÍNTESIS	PASOS	VENTAJAS
Método histórico	Enseñanza de la Historia utilizando los instrumentos del historiador; de ellos se derivarán los métodos y las técnicas de trabajo, como en la física los procedimientos se derivan de la propia naturaleza de la investigación.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recogida de información previa sobre el tema objeto de estudio. ▪ Hipótesis explicativas ▪ Análisis y clasificación de las fuentes históricas ▪ Causalidad. ▪ Explicación histórica del hecho estudiado. 	Enseña a historiar o enseñar el oficio de historiador. En este caso, habría que dotar a los alumnos y alumnas de un bagaje conceptual y metodológico básico, es decir, los instrumentos básicos del trabajo científico en Ciencias Sociales.
Método histórico	Consiste en	▪ Observación	Desarrolla el

crítico	observar, ubicar, analizar, evaluar y explicar un tema, asunto, situación, fenómeno, hecho, etc.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ubicación temporo-espacial ▪ Análisis de contenidos. ▪ Evaluación crítica. ▪ Síntesis. 	pensamiento crítico de los estudiantes y promueve una actitud investigativa.
Análisis documental	Es la operación que consiste en seleccionar las ideas informativamente relevantes de un documento a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información en él contenida (Solís, s/f)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selección del tema. ▪ Formulación de ítems. ▪ Búsqueda de fuentes. ▪ Estudio y análisis de fuentes. ▪ Formulación de conclusiones. 	Permite relacionar a los estudiantes con los resultados de diferentes investigaciones realizadas por especialistas, pues les permite completar informaciones, dar seriedad a sus informes, visionar con más profundidad, amplitud y rigurosidad los diferentes acontecimientos.
La indagación	Estrategia orientada a la interacción con los problemas concretos los cuales deben ser significativos e	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación de conocimientos previos. ▪ Exploración de los hechos. ▪ Contrastación de resultados. 	Los estudiantes desarrollen las destrezas y habilidades adecuadas para construir de manera

	interesantes para los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicación del nuevo conocimiento. 	participativa y activa los contenidos así como los procesos que permiten aceptarlos como correctos y verdaderos.
La salida o visita de campo en la enseñanza de la historia y geografía	Implica la organización y ejecución del desplazamiento de los estudiantes y docentes a lugares distintos de la Institución, con el propósito de aprender algo que no puede ser logrado adecuadamente en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización del trabajo. ▪ Realización el trabajo. ▪ Organización e interpretación de datos. ▪ Presentación de los resultados. ▪ Elaboración y sustentación del informe final. 	Permite que el estudiante esté en contacto directo con la realidad, haciendo trabajo de campo, de acuerdo a los objetivos propuestos.
El aprendizaje cooperativo	Consiste en promover la colaboración, solidaridad y el trabajo grupal, fomentando el trabajo en equipo y el autogobierno,	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Formación de grupos. ▪ Repartición de trabajos. ▪ Sustentación. ▪ Socialización. ▪ Evaluación. 	Mejora las habilidades de interacción entre los estudiantes y facilita para trabajar juntos en diferentes grupos

	evitando el egocentrismo.		
El aprendizaje basado en problemas	Es un método de trabajo activo donde los estudiantes participan en la adquisición de su conocimiento, la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selección y definición del problema. ▪ Búsqueda y evaluación de la información utilizada. ▪ Síntesis y adecuación. 	Son los propios alumnos, los que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso de aprendizaje. Ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias.
Las tres imágenes en la enseñanza de la geografía	“Es una técnica visual que consiste en codificar mensajes por medio de tres imágenes” (Rojas, 2000, p.72).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Primera imagen: es el mapa. ▪ Segunda imagen: lleva al problema. ▪ Tercera imagen: lleva la solución al problema. 	Permite lograr un enfoque integral de la geografía y no solo circunscrita al aspecto físico, como ocurre con el uso exclusivo del mapa.
Método de trabajo	Consiste en un conjunto de destrezas procedimentales, que son muy diversas entre sí,	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tema interesante. ▪ Proponer una pregunta en un tema histórico. ▪ Evaluación de 	Estimula el desarrollo del pensamiento crítico y ejercitarse en este lo invita a

	pero que en conjunto son necesarias para enfrentarse a la solución de un problema.	<p>fuentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formulación de hipótesis. ▪ Construcción del argumento. ▪ Conclusión. 	tomar una actitud más activa.
Método de proyectos	“Es un método esencialmente activo y dinámico, cuyo propósito es hacer que el estudiante realice y actúe” (Almeyda, 2001, p.77).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificación del problema. ▪ Planificación. ▪ Ejecución. ▪ Evaluación. 	Es valioso porque estimula el desarrollo de la capacidad de esfuerzo individual o equipo, aspecto importante para el futuro de los alumnos.
Aprendizaje por retos	Es un enfoque pedagógico que involucra activamente al estudiante en una situación problemática real, relevante y de vinculación con el entorno, la cual implica la definición de un reto y la implementación de una solución (Edutrens, 2016)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Idea general. ▪ Pregunta esencial. ▪ Reto. ▪ Preguntas, actividades y recursos guía. ▪ Solución. ▪ Implementación. ▪ Evaluación. ▪ Validación. 	Desarrollan competencias en el estudiante como el trabajo colaborativo, la toma de decisiones, la comunicación eficaz, la ética y el liderazgo.
Juego de roles y	Consiste en la	▪ Identificación del	Desarrolla la

Sociodramas	representación de un hecho de la vida cotidiana relacionado con el área de ciencias sociales (Gálvez, 2007)	<p>problema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Plantear una situación conflicto. ▪ Distribución de roles. ▪ Explicación del contenido. ▪ Representación del drama. ▪ Culminación de la representación. ▪ Valoración de la solución planteada. ▪ Planteamiento de la solución. 	capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas.
Posibilidades metodológicas TIC	Es una herramienta que debe facilitar al alumnado el aprendizaje, y al profesorado la preparación de clases actualizadas y motivadoras.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimientos previos y conceptos básicos. ▪ Recopilación de información mediante indagación e investigación. ▪ Tratamiento de la información. ▪ Explicación y exposición. ▪ Evaluación. (ortega, 2001) 	Sirve para procesar información, promueve el pensamiento abstracto y se puede orientar a la solución de problemas.

Debates	Es una técnica que consiste en la exposición de ideas diferentes de un mismo tema entre dos o más personas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organización ▪ Desarrollo 	Desarrolla el poder de argumentación de la personas, así como desarrolla su juicio crítico a través del análisis.
Ensayos	Un ensayo es el “escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito” (Real Academia de la Lengua Española, 2001)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apertura o introducción. ▪ Desarrollo. ▪ Cierre o conclusión. 	Desarrolla la capacidad y habilidades del pensamiento crítico y también la capacidad de argumentación.
Mesas redondas	“Un grupo de expertos discute sobre un tema ante un auditorio” (Hidalgo, M, 1999, p.75).	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificación. ▪ Organización ▪ Desarrollo de la actividad. 	Desarrolla su capacidad de diálogo y desarrolla habilidades comunicativas.
La narrativa histórica	Es aquella narración que se refiere a un hecho histórico, que son relatados por un	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de un relato breve e inconcluso. ▪ Continuar el relato inconcluso. 	Desarrolla la creatividad, la empatía y la imaginación histórica.

	narrador, en este caso un estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Los estudiantes se organizan por filas. ▪ Se lee en voz alta algunos relatos. 	
Lectura crítica	Es profunda, detenida, eminentemente analítica, valorativa, que se logra mediante ensayo o práctica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de reconocimiento. ▪ Comentario exploratorio. ▪ Lectura detallada. ▪ Análisis e interpretación. ▪ Enjuiciamiento teórico-axiológico. ▪ Resumen, conclusiones y sugerencias. ▪ Aplicación. 	Desarrolla la capacidad de criticar cualquier tipo de lectura e intercambiar opiniones con otras personas o fuentes.

Fuente: elaboración propia.

EJEMPLO DE SESIÓN DE APRENDIZAJE APLICANDO EL MÉTODO HISTÓRICO-CRÍTICO:

LA REVOLUCIÓN NEOLÍTICA

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. AREA : Historia, geografía y economía
 1.2. GRADO : 1° "A"
 1.3. PROFESOR: Lorgio Pacherras Satornicio.
 1.4. FECHA : diciembre 2016

II. APRENDIZAJES ESPERADOS:

- Analiza secuencias y procesos de la Revolución Neolítica.
- Juzga la participación del pueblo neolítico en el proceso de cambio.

III. DURACIÓN:

3 horas pedagógicas.

IV. DESARROLLO DE LA SESIÓN:

PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	FASES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO	ACTIVIDADES	T	RECURSOS
MOTIVACIÓN SABERES PREVIOS CONFLICTO COGNITIVO DECLARACIÓN DEL TEMA	Histórico crítico. Observación. Interrogación. Dialogada. Individual.	Interpretación de la información. Análisis-síntesis. Exposición de razones.	Se inicia la sesión con un video de la Revolución neolítica. Se realiza interrogantes sobre lo observado. Los estudiantes manifiestan sus puntos de vista.	25	Plumón. Pizarra. Línea de tiempo.

			El docente declara el tema y el aprendizaje esperado.		
GESTION Y ACOMPAÑAMIENTO PARA EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES	Histórico crítico. Ubicación témporo-espacial. Análisis de contenidos. Lectura crítica Discusión. Grupal.	Interpretación de la información. Análisis-síntesis Exposición de razones. Evaluación	El docente induce a ubicar en el tiempo y en el espacio a la revolución Neolítica. Se forman grupos de trabajo y en base al texto y un documento analiza las secuencias y procesos de la Revolución neolítica. En base a información elaboran argumentos sólidos y lo exponen. El docente sistematiza arribando a conclusiones verdaderas.	60	Lectura impresa. Pizarra. Plumón. Textos
	Histórico crítico Evaluación crítica. Síntesis Debate	Interpretación de la información. Análisis-síntesis Exposición de razones.	Los grupos de trabajo asignan 2 representantes para que	35	Pizarra Plumones. Síntesis.

	Oral. Socializado.	Evaluación	<p>juzguen la participación del pueblo neolítico en el proceso de cambio.</p> <p>Un secretario va anotando en la pizarra las posiciones de los grupos y sus principales argumentos.</p> <p>En equipo elaboran una síntesis que contiene los puntos de vista aprobados por todos.</p> <p>Expresan dominio del tema.</p>		
EVALUACIÓN		Evaluación	<p>En esta fase los alumnos realizan su autoevaluación de su aprendizaje para ello se aplica ficha de autoevaluación.</p>	15	Ficha de auto Evaluación

V. EVALUACIÓN

CAPACIDAD FUNDAMENTAL	CAPACIDAD DE AREA	INDICADORES	TÉCN/INSTRUM
-----------------------	-------------------	-------------	--------------

Pensamiento crítico: Interpretación Análisis-síntesis Argumentación Evaluación	Comprensión E-T Juicio crítico	- Analiza secuencias y procesos de la Revolución Neolítica mediante una exposición. - Juzga la participación del pueblo neolítico en el proceso de cambio y argumenta su postura ética al respecto a través de un debate.	Ficha de observación Guía de observación
Actitud/Área	Valora los aprendizajes desarrollados en el área como parte de su proceso formativo.	Ficha de observación	
Comportamiento	Es puntual en el horario de ingreso al aula. Aplica normas de higiene.	Ficha de observación	

VI. BIBLIOGRAFÍA:

- Academia ADUNI. HISTORIA DEL PERÚ (2001). Lumbreras Editores.
- VILLANUEVA SOTOMAYOR, Julio (2005). Compendio de Historia del Perú. Editorial Bruño.
- Historia, geografía y economía 1º. MED

Lorgio Pacherras Satornicio

Evaluación del modelo didáctico

Por último, somos de la idea que el modelo didáctico debe ser evaluado de manera constante para medir su efectividad y para mejorarlo. Debe estar sujeto a modificaciones permanentes que nos permita una adecuada implementación. Esta evaluación debe ser realizada por los profesores, responsables de implementar el modelo, empleando instrumentos adecuados para la recolección de la información de su práctica pedagógica. El modelo didáctico es una construcción teórica de cómo se puede optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de historia, geografía y economía.

VI. CONCLUSIONES

1. “Se identificó el modelo didáctico que emplean los docentes en el área de Historia, geografía y economía, con estudiantes de primero de secundaria de EBR de Ferreñafe, a través de la aplicación de instrumentos de evaluación como son los cuestionarios y entrevista a docentes y cuestionario a estudiantes.

El cuestionario aplicado a los docentes sobre el modelo didáctico que emplean , luego de ser procesados y analizados los datos en un 100% es decir, evidenciaron que un 45% de los profesores, presentan modelos didácticos alternativos, un 31% practican un modelo didáctico espontaneísta, un 12% se manifiesta mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes a dos modelos didácticos (Modelo espontaneísta y Alternativo), un 6% se manifiesta mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes a dos modelos didácticos (Modelo espontaneísta y tecnológico) y un 6 % al modelo tradicional. El otro cuestionario fue aplicado a los estudiantes, después de su procesamiento y análisis de sus datos, se encontró que de los 262 estudiantes, un 50% de ellos, se manifiestan mayoritariamente de acuerdo con ítems correspondientes al tipo de aprendizaje crítico; un 37% se manifiesta de acuerdo con ítems correspondientes al aprendizaje tradicional y un 13 % de acuerdo a los 2 tipos de aprendizaje (crítico y tradicional).

En la entrevista aplicada los docentes del área, la mayoría de ellos coinciden en señalar que aún persiste una enseñanza aprendizaje tradicional, y que se manifiesta a través de los contenidos y el texto.

2. El modelo didáctico propuesto es nuestro aporte, mediante el cual pretendemos solucionar el problema relacionado con el proceso docente educativo en historia, geografía y economía y que actualmente limita el desarrollo de competencias. El modelo didáctico está basado en las teorías de la acción comunicativa, histórico cultural e histodidáctica, complementado con las fases del pensamiento crítico en la lógica de los

procesos didácticos, con estrategias activas que nos permitirán mejorar la didáctica, para desarrollar competencias en el área de historia, geografía y economía,

El modelo abre la posibilidad de mejorar la planificación por competencias, el empleo del contexto para desarrollar aprendizajes significativos y el desarrollo de la sesión bajo un enfoque científico y una historiografía crítica.

3. Las estrategias didácticas propuestas en el modelo constituyen pautas interesantes para la operacionalización práctica del modelo, secundados por los principios de la lógica del proceso didáctico.
4. Se validó el modelo didáctico para optimizar la enseñanza aprendizaje con estudiantes de primero de secundaria de EBR de Ferreñafe, con la aplicación del juicio de expertos que es un conjunto de opiniones que nos brindaron en forma oral y escrita tres profesionales conocedores del tema. El juicio de expertos nos permitió obtener puntos de vista diferentes y recibir aportes que nos ayudaron a mejorar el trabajo de investigación.

VII. RECOMENDACIONES

Considerando las conclusiones generadas, se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Se recomienda una posterior investigación para medir el impacto de su aplicación en las instituciones donde se desarrolle el presente modelo, de tal forma que se pueda apreciar sus resultados.
2. A todos los docentes, y de manera muy especial a los del área de historia, geografía y economía, comprometerse, participando de manera dinámica en la aplicación del modelo didáctico para optimizar el proceso enseñanza aprendizaje en el área, entendiendo su nuevo rol como orientador, facilitador, guía del aprendizaje, capaz de poner en práctica las nuevas formas de planificación con elementos que desarrollan competencias y que permitan la formación de estudiantes críticos y reflexivos, constructores de nuevos conocimientos.
3. Coordinar con los organismos educativos superiores a fin de aplicar este modelo a los estudiantes de primero de secundaria, en las instituciones de EBR de Ferreñafe, y realizar programas de actualización sobre modelos didácticos, orientado a mejorar nuestra práctica pedagógica y el desarrollo de competencias en los estudiantes.
4. Es importante que los docentes incorporen en sus programas las estrategias didácticas contenidas en el modelo como parte de su metodología para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

VIII. REFERENCIAS

- Almeyda, O. (2001). Nuevo enfoque para educación secundaria. Lima. Ediciones ABEDUL.
- Alvarez, C. (2006). Didáctica de la educación superior. Lambayeque. Fondo editorial FACHSE.
- Aduni (2008). Historia del Perú. Proceso económico, social y cultural. Lima. Lumbreras
- Astolfi, J. P. (1997). Aprender en la escuela. Chile, Dolmen.
- Arreola, M. (2012) Evaluación holística del modelo pedagógico del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México.
- Barboza, A. (2009). Modelo didáctico de técnicas de lectura rápida para mejorar los procesos cognitivos de concentración y comprensión en el proceso de la lectura en los alumnos del 4º año de educación secundaria de la Institución Educativa “Juan Tomis Stack” de Chiclayo (tesis de pos grado). Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, Perú.
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Colombia. Pearson.
- Canal, E. (2014) Modelo didáctico integral para desarrollar las capacidades cognitivas en estudiantes de guía oficial de turismo del Instituto de educación superior Tecnológico público Túpac Amaru-Cusco (tesis de pos grado). Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, Lambayeque, Perú.
- Catholic.net. (2016, Enero) Hoy la escuela enseña contenidos del siglo XIX, con profesores del siglo XX, a alumnos del siglo XXI. Recuperado

de: <http://es.catholic.net/op/articulos/42340/cat/27/hoy-la-escuela-ensena-contenidos-del-siglo-xix-con-profesores-del-siglo-xx-a-alumnos-del-siglo-xxi.html>

Dean, J. (2008). Enseñar Història a Primària. Barcelona: Editorial Zenobita.

Delval, J. (2013, Enero-junio). La escuela para el siglo XXI. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/?seccion=articulo&lang=es&id=562> [la escuela para el siglo xxi](#)

Díaz Barriga, F. (2000). Docente del siglo XXI: como desarrollar una práctica docente competitiva. México: Editorial McGraw-Hill

Durand, J. (2012). Modelos didácticos de la enseñanza de las ciencias en una escuela municipalizada y una escuela particular pagada, un estudio de casos desde las teorías didácticas (tesis de pos grado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.

Edutrens (2016). Aprendizaje basado en retos. México. Editorial Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Elías, R. (2012). Historia de la Educación. Lima, Editorial San Marcos.

Éthier A. (2010). Las investigaciones en didáctica sobre el desarrollo del pensamiento histórico en la enseñanza primaria. Una panorámica de la literatura publicada en francés e inglés desde el año 1990. Enseñanza de las Ciencias sociales. Revista de Investigación. Núm. 9. Barcelona

Galván LafargaL. E. (2006), La formación de una conciencia histórica. La enseñanza de la historia en México, México, Academia Mexicana de la Historia.

Gálvez, J. (2007). Métodos y técnicas de aprendizaje. Cajamarca. Ediciones

- García Pérez, F. (2000, 18 de febrero). Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa (en línea). Barcelona, España. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-207.htm>
- García Pérez, F. (2001). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el modelo de investigación en la escuela de Porlán
- Grundy, S. (1991). Producto o praxis del currículum. Madrid. Ediciones Maroto.
- Gutiérrez, C. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América Latina. (U. d. Internacional., Ed.) Universidades.
- Habermas, J. (1991). Escritos sobre moralidad y eticidad. Barcelona: Paidós. ICE-UAB.
- Hampe, T. (1998) Trayectoria y balance en la historiografía peruana: 90 años de la Academia Nacional de la Historia (1905-1995) [PDF file]. Anuario de estudios americanos. Recuperado de <file:///C:/Users/yazand/Downloads/356-362-1-PB.pdf>
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México, Mc Graw Hill.
- Hidalgo, M. (1999). Métodos activos. Lima. INADEP
- Jara, R. (2012). Modelos didácticos de profesores de química en formación inicial. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Klafki, W. (1986). "Los fundamentos de una didáctica crítico constructiva". Revista de Educación.

- Loayza, V. (2010). Modelo didáctico dialéctico para desarrollar el pensamiento crítico en comunicación en los estudiantes de educación superior-Chota 2010 (tesis pos grado). Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo", Lambayeque, Perú.
- MINEDU (2007). Guía para el desarrollo de capacidades. Lima. Corporación gráfica Navarrete.
- Miranda, T. (1991). Acción comunicativa y proceso educativo. J. Habermas y M. Lipman. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, N^o. 5, 1991, pp. 33-46.
- Montes, C. (2016, 01 de febrero). Pautas metodológicas para la enseñanza de Historia del Perú. Recuperado de <http://www.unmsm.edu.pe/noticias/ver/pautas-metodologicas-para-la-ensenanza-de-la-historia-del-peru>
- Mora, G. (2011) Nuevas formas de enseñar Historia, gracias a la ciencia., disponible en:<http://www.oei.es/divulgacioncientifica/?Nuevas-formas-de-ensenar-Historia-gracias-a-la-ciencia>
- Ocrospoma, K. et al. (2007). Terminología básica de las tendencias pedagógicas vigentes. Lima. Ediciones "JC"
- Ortega, L. A. (2001), "¿Internet en clase de Historia?", en *Las Ciencias Sociales en internet*, Mérida, España, Junta de Extremadura.
- Pansza, M. et al. (1986). Fundamento de la didáctica. Vol 1. Bilbao. Gernika.
- Paúl, R. & Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. (Archivo PDF). Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Prats J. y otros. (2011) enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica [PDF file].México. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia_educacion_basica.pdf

Prats, J. (2012) Histodidáctica: enseñar historia y geografía, principios básicos. Disponible en: http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=75:ensenar-historia-y-geografia-principios-basicos&catid=24:articulos-cientificos&Itemid=118

Price, M. (s/f) "History in danger" en History nº53 p. 342 y ss.

Quiñones, C. et al. (2007). Estrategias educativas. Lambayeque – Perú. Fondo Editorial FACHSE

Ramos, M. y otros (2006). Investigación educativa: el proyecto de tesis. Lambayeque. Fondo Editorial FACHSE.

Rojas, C. (2000). Didáctica de las Ciencias Histórico – Sociales. 1era Edición. Editora Magisterial servicios gráficos. Lima-Perú.

Román Pérez, M. y Díez López, E. (1999). Aprendizaje y Currículum. Didáctica socio-cognitiva aplicada. Editorial EOS. Madrid-España.

Sánchez, A. (2002) "Enseñar a pensar históricamente", en Pilar Gonzalbo Aizpuru (coord.), Historia y nación, I. Historia de la educación y enseñanza de la historia, México, El Colegio de México.

Sánchez, S (s/f) Conciencia histórica y enseñanza de la historia, un problema en la enseñanza de la historia, disponible en:

http://www.correodelmaestro.com/publico/html5112014/capitulo2/Conciencia_historica.html

Santisteban, A. 2010. La formación en competencias de pensamiento histórico. Clío & Asociados. La Historia Enseñada / número 14 - 2010, p.48

Solís, I (s/f) El análisis documental como eslabón fundamental para la eficiencia de los servicios de información, disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos14/analisisdocum/analisisdocum.shtml#ixzz4Z39mevVw>

Soto, A. y Navarro Peña, E. (2007). Corrientes Pedagógicas contemporáneas en el avance científico. Lima-Perú. Edit. Kopy Cuzco.

Suárez, M. (2010). Enseñanza de la Historia: Viejos problemas y necesidad de un cambio. Reflexión de un alumno del Máster de Secundaria. Proyecto Clío, 36) disponible en: [file:///C:/Users/yazand/Downloads/Dialnet-LasResistenciasALaEnsenanzaDeLaHistoriaEnEstudiant-5118375%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/yazand/Downloads/Dialnet-LasResistenciasALaEnsenanzaDeLaHistoriaEnEstudiant-5118375%20(1).pdf)

Vexler, I. (2016, octubre). Pedagogía de la diversidad. *Signo educativo*. Año XXV. N° 252. p. 20

ANEXO 1: ENCUESTA A DOCENTES

Estimado colega, me dirijo a su digna persona para solicitarle información veraz y objetiva, la misma es para desarrollar el trabajo de investigación doctoral “Propuesta de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza aprendizaje en el área de historia, geografía y economía con estudiantes de EBR de Ferreñafe 2016”

Por favor precise su respuesta de acuerdo a la interrogante, en el espacio previsto. Muchas gracias por su valiosa información.

SIMBOLOGÍA DE MEDICIÓN

S= siempre

A= a veces

N= nunca

DIMENSIÓN: FINALIDADES			
ÍTEMS	S	A	N
1. Proporciona información fundamental de la cultura vigente (“herencia cultural de la sociedad”)			
2. Cubre los contenidos que figuran en el curriculum			
3. Proporciona una formación “moderna” y “eficaz”			
4. Alcanza los objetivos del curriculum, siguiendo una programación detallada.			
5. Educa al alumno persuadiéndole de la realidad inmediata.			
6. Los estudiantes entienden la importancia del factor ideológico			
7. Enriquece progresivamente el conocimiento del estudiante hacia modelo más complejos de entender el mundo.			
8. Permite que los estudiantes tomen conciencia de la importancia de la opción educativa que adopten.			
DIMENSIÓN: CONTENIDOS			
ÍTEMS	S	A	N
9. Realiza una síntesis del saber disciplinar (diversos campos del conocimiento)			
10. Ejecuta un programa donde predominan las “informaciones” de carácter conceptual.			

<p>11. Considera saberes disciplinares actualizados, con incorporación de algunos conocimientos no disciplinares.</p> <p>12. Utiliza contenidos preparados por expertos en la enseñanza.</p> <p>13. Considera todo lo conceptual, pero otorgando también cierta relevancia a las destrezas.</p> <p>14. Toma en cuenta todos los contenidos presentes en la realidad inmediata (contexto)</p> <p>15. Integra en el conocimiento “escolar”, diversos referentes (disciplinares, cotidianos, problemática social y ambiental, conocimiento metadisciplinar)</p> <p>16. Realiza la aproximación al conocimiento a través de una “hipótesis general de progresión en la construcción del conocimiento”</p>			
DIMENSIÓN: PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE			
ÍTEMS	S	A	N
<p>17. No tienes en cuenta las ideas y los intereses de los estudiantes, en la planificación.</p> <p>18. Tiene en cuenta las ideas de los estudiantes, considerándolas como “errores” que hay que sustituir por los conocimientos adecuados.</p> <p>19. Tiene en cuenta la iniciativa, los intereses inmediatos de los estudiantes, limitándolos a cosas que están dentro de su propia experiencia.</p> <p>20. Tiene en cuenta los intereses y las ideas de los estudiantes, tanto en relación con el conocimiento propuesto como en relación con la construcción de ese conocimiento.</p>			
DIMENSIÓN: METODOLOGÍA			
ÍTEMS	S	A	N
<p>21. Los estudiantes realizan actividades centradas en la exposición del profesor, con apoyo en el libro de texto y cuaderno de trabajo.</p> <p>22. El papel del estudiante consiste en escuchar atentamente,</p>			

<p>“estudiar” y reproducir en los exámenes los contenidos transmitidos.</p> <p>23.El papel del profesor consiste en explicar los temas y mantener el orden en la clase.</p> <p>24.Actividades que combinan la exposición y las prácticas, frecuentemente en forma de secuencia de descubrimiento dirigido.</p> <p>25.El papel del estudiante consiste en la realización sistemática de las actividades programadas.</p> <p>26.El papel del docente consiste en la exposición y en la dirección de las actividades de clase, además del mantenimiento del orden.</p> <p>27.Metodología basada en el “descubrimiento espontáneo” por parte del estudiante.</p> <p>28.Realización por parte del estudiante de múltiples actividades (frecuentemente en grupos) de carácter abierto y flexible.</p> <p>29.Papel central y protagonista del estudiante (que realiza gran diversidad de actividades)</p> <p>30.Metodología basada en la idea de “investigación (escolar) del estudiante.</p> <p>31.Papel activo del estudiante como constructor (y reconstructor) de su conocimiento.</p> <p>32.Papel activo del profesor como coordinador de los procesos y como “investigador en el aula”</p>			
DIMENSIÓN: EVALUACIÓN			
ÍTEMS	S	A	N
<p>33.Centrada en “recordar” los contenidos transmitidos</p> <p>34.Realizada mediante exámenes</p> <p>35.Centrada en la medición detallada de los aprendizajes.</p> <p>36.Realizada mediante test y ejercicios específicos.</p> <p>37.Centrada en las destrezas y, en parte, en las actitudes.</p> <p>38.Realizada mediante la observación y el análisis de trabajo de estudiantes.</p>			

39. Centrada, a la vez, en el seguimiento de la evolución del conocimiento de los estudiantes y de la actuación del profesor.			
40. Realizada mediante diversidad de instrumentos de seguimiento.			

FUENTE: Ricardo Chrobak, Martín Leyva Benegas. Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Adaptada por el investigador

ANEXO 2: ENCUESTA A ESTUDIANTES

Estimado estudiante, me dirijo a su digna persona para solicitarle información veraz y objetiva, la misma es para desarrollar el trabajo de investigación doctoral “Propuesta de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza aprendizaje en el área de historia, geografía y economía con estudiantes del 1º de secundaria de EBR de Ferreñafe 2016

Por favor precise su respuesta de acuerdo a la interrogante, en el espacio previsto. Muchas gracias por su valiosa información.

SIMBOLOGÍA DE MEDICIÓN

S= siempre

A= a veces

N= nunca

DIMENSIÓN: PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE TRADICIONAL			
ÍTEMS	S	A	N
1. El docente emplea la técnica expositiva en sus clases.			
2. Utiliza con frecuencia biografías de los personajes de la historia, exaltándolos como personajes superiores.			
3. El docente emplea material didáctico para la enseñanza de la historia: mapas, vídeos, bibliografía actualizada, etc.			
4. Promueve la memorización de fechas, datos, acontecimientos, etc.			
5. El docente promueve el aprendizaje individual.			
6. El docente solamente se apoya en el libro de texto y cuaderno de trabajo			
7. El papel de ustedes los estudiantes consiste en escuchar atentamente lo que dice el docente.			
8. El docente mide el aprendizaje de los estudiantes en función de las respuestas correctas (evaluación sumatoria)			
DIMENSIÓN: PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE CRÍTICO			
ÍTEMS	S	A	N
9. Se emplea la técnica del debate en las clases de historia.			
10.El docente promueve en el alumno el análisis crítico de los			

<p>acontecimientos históricos.</p> <p>11.El docente los orienta y guía en el desarrollo de las actividades desarrolladas en clase.</p> <p>12.Promueve la importancia del pueblo como actores principales de los hechos históricos.</p> <p>13.Entiendes la historia como lucha, como enfrentamiento entre explotados y explotadores.</p> <p>14.El docente promueve el aprendizaje cooperativo.</p> <p>15.El docente emplea una metodología basada en la investigación.</p> <p>16.El docente evalúa empleando una diversidad de instrumentos de seguimiento.</p>			
--	--	--	--

FUENTE: elaboración propia.

ANEXO 3: Validación de los instrumentos (juicio de expertos)

EVALUADOR:

Apellidos y Nombres

MAQUEN CASTRO JOSE MAXIMO

Profesión

SOCIOLOGO - ABOGADO

Centro Laboral

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

Especialista en el área de

EVALUACION Y ACREDITACION UNIVERSITARIA.

OBSERVACIONES:

SUGERENCIAS:

FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR




JOSE MAQUEN CASTRO
ABOGADO
REG. ICAI: 1406

EVALUADOR:

Apellidos y Nombres : ALARCON DIAZ DAYSI SOLEDAD
Profesión : LIC. EDUCACIÓN
Centro Laboral : UCV, USMP, UAP -USS
Especialista en el área de : INVESTIGACIÓN

OBSERVACIONES:

SUGERENCIAS:



Dayi Soledad Alarcon Diaz
CONSEJERA EN INVESTIGACION EDUCATIVA
C.I. 41073751

FIRMA Y SELLO DEL EVALUADOR



FORMATO DE VALIDACIÓN DEL MODELO CRITERIO DE EXPERTO

Estimado Doctor,

Solicito apoyo de su sapiencia y excelencia profesional para que emita juicios sobre la:

"PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA, CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016"

I. DATOS DEL TESISISTA:

Nombre:

MG. LORGIO PACHERRES SATORNICIO

II. INSTRUMENTO DE VALIDACION.

"PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA, CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016"

N°	INDICADORES DE CALIDAD	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Nulo
	Adecuación a los destinatarios					
1.	La propuesta responde a las características, necesidades, carencias y demandas detectadas en la investigación de estudio.	4 /	3	2	1	0
	Adecuación al contexto					
2.	La propuesta promueve la cooperación con la I.E. y la comunidad en general	4 /	3	2	1	0
	Contenido					
3.	Se han explicado las bases teóricas de la propuesta quedando definido el modelo para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de historia, geografía y economía en la que se basa la propuesta del modelo.	4 /	3	2	1	0
4.	Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo integrado en la que se basa la propuesta.	4	3 /	2	1	0



Calidad técnica						
5.	El modelo incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: justificación, fundamentación teórica, propósitos, características, secuencialidad en el nivel planteado, estrategias, recursos.	4 /	3	2	1	0
6.	Existe coherencia interna entre los diversos elementos componentes de la propuesta.	4 /	3	2	1	0
Evaluabilidad						
7.	Los propósitos planteados pueden posteriormente comprobarse posteriormente de manera objetiva.	4 /	3	2	1	0
Viabilidad						
8.	El responsable de la propuesta está plenamente capacitado para ello, aportando en su caso, la propia propuesta, la formación o capacitación específica de la propuesta.	4	3 /	2	1	0

CALIFICACION TOTAL (marcar con una x)

CRITERIOS	PUNTAJE	CALIFICACION
Muy alto	25-32	30
Alto	17-24	
Medio	09-16	
Bajo	01-08	
Nulo	00-00	

Marcar con una x

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Observaciones:

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

Validado por el Dr. *Luis Manuel Suelupe Quereda*.

DNI: *17401905*

Especializado: *Docencia Universitaria e Investigación Educativa*.

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria: *20 años*.

Cargo Actual: *Director de Gestión Institucional de la U.G.E.L. - Ferrnape*.

Dr. *Luis Manuel Suelupe Quereda*
DNI: *17401905*
CPE: *289325*.

FORMATO DE VALIDACIÓN DEL MODELO CRITERIO DE EXPERTO

Estimado Doctor.

Solicito apoyo de su sapiencia y excelencia profesional para que emita juicios sobre la:

"PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA, CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016"

I. DATOS DEL TESISISTA:

Nombre:

MG. LORGIO PACHERRES SATORNICIO

II. INSTRUMENTO DE VALIDACION.

"PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA, CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016"

N°	INDICADORES DE CALIDAD	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Nulo
	Adecuación a los destinatarios					
1.	La propuesta responde a las características, necesidades, carencias y demandas detectadas en la investigación de estudio.	4 /	3	2	1	0
	Adecuación al contexto					
2.	La propuesta promueve la cooperación con la I.E. y la comunidad en general	4	3 /	2	1	0
	Contenido					
3.	Se han explicado las bases teóricas de la propuesta quedando definido el modelo para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de historia, geografía y economía en la que se basa la propuesta del modelo.	4 /	3	2	1	0
4.	Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo integrado en la que se basa la	4 /	3	2	1	0

	propuesta.					
	Calidad técnica					
5.	El modelo incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: justificación, fundamentación teórica, propósitos, características, secuencialidad en el nivel planteado, estrategias, recursos.	4 /	3	2	1	0
6.	Existe coherencia interna entre los diversos elementos componentes de la propuesta.	4 /	3	2	1	0
	Evaluabilidad					
7.	Los propósitos planteados pueden posteriormente comprobarse posteriormente de manera objetiva.	4 /	3	2	1	0
	Viabilidad					
8.	El responsable de la propuesta está plenamente capacitado para ello, aportando en su caso, la propia propuesta, la formación o capacitación específica de la propuesta.	4	3 /	2	1	0

CALIFICACION TOTAL (marcar con una x)

CRITERIOS	PUNTAJE	CALIFICACION
Muy alto	25-32	30
Alto	17-24	
Medio	09-16	
Bajo	01-08	
Nulo	00-00	

Marcar con una x

APROBADO /	DESAPROBADO	OBSERVADO
------------	-------------	-----------

Observaciones:

.....

Validado por el Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI

DNI: 16453781

Especializado: SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria:

Cargo Actual: DIRECTOR ADMINISTRATIVO DE UNIDAD DE POSTGRADO

Jorge Castro
 Dr. JORGE ISAAC CASTRO KIKUCHI



FORMATO DE VALIDACIÓN DEL MODELO CRITERIO DE EXPERTO

Estimado Doctor.

Solicito apoyo de su sapiencia y excelencia profesional para que emita juicios sobre la:

"PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA, CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016"

I. DATOS DEL TESISISTA:

Nombre:

MG. LORGIO PACHERRES SATORNICIO

II. INSTRUMENTO DE VALIDACION.

"PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA, CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016"

N°	INDICADORES DE CALIDAD	Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Nulo
	Adecuación a los destinatarios					
1.	La propuesta responde a las características, necesidades, carencias y demandas detectadas en la investigación de estudio.	4	3	2	1	0
	Adecuación al contexto					
2.	La propuesta promueve la cooperación con la I.E. y la comunidad en general	4	3	2	1	0
	Contenido					
3.	Se han explicado las bases teóricas de la propuesta quedando definido el modelo para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje en el área de historia, geografía y economía en la que se basa la propuesta del modelo.	4	3	2	1	0
4.	Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo integrado en la que se basa la	4	3	2	1	0



	propuesta.					
	Calidad técnica					
5.	El modelo incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: justificación, fundamentación teórica, propósitos, características, secuencialidad en el nivel planteado, estrategias, recursos.	4	(3)	2	1	0
6.	Existe coherencia interna entre los diversos elementos componentes de la propuesta.	4	(3)	2	1	0
	Evaluabilidad					
7.	Los propósitos planteados pueden posteriormente comprobarse posteriormente de manera objetiva.	4	(3)	2	1	0
	Viabilidad					
8.	El responsable de la propuesta está plenamente capacitado para ello, aportando en su caso, la propia propuesta, la formación o capacitación específica de la propuesta.	4	(3)	2	1	0

CALIFICACION TOTAL (marcar con una x)

CRITERIOS	PUNTAJE	CALIFICACION
Muy alto	25-32	24
Alto	17-24	
Medio	09-16	
Bajo	01-08	
Nulo	00-00	

Marcar con una x

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
x		

Observaciones:

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

Validado por el Dr. Julio César Sevilla Exebio

DNI: 17407478

Especializado: Sociólogo

Tiempo de Experiencia en Docencia Universitaria:

Cargo Actual:

Dr. 

ANEXO 5:

✓ Matriz de consistencia

PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA CON ESTUDIANTES DEL 1º GRADO DE SECUNDARIA DE FERREÑAFAE 2016

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	
¿Cuál es el diseño que debe tener la propuesta de un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con los estudiantes del 1º de educación básica regular de Ferreñafe 2016?	OBJETIVO GENERAL Proponer un modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del 1º de secundaria de EBR de Ferreñafe 2016.	El diseño de un Modelo didáctico adecuado para optimizar la enseñanza-aprendizaje en el área de historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de EBR de Ferreñafe debe ser integrado y basado en las teorías de la acción comunicativa, histórico cultural y la histodidáctica.	variable independiente: modelo didáctico	
			Finalidades	Tipo de formación del alumno. Factor determinante en el currículum.
			Contenidos	Tipos de saberes. Forma de adquisición del conocimiento.
			Participación del estudiante	Intereses e ideas de los estudiantes.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Qué modelo didáctico	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Identificar el modelo	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS El modelo didáctico empleado	Metodología	Metodología empleada Actividades que realizan los estudiantes. Papel del estudiante

<p>emplean los profesores de historia y geografía en la educación básica regular de Ferreñafe?</p>	<p>didáctico empleado por los docentes que enseñan historia, geografía y economía en 1º de secundaria en la educación básica regular de Ferreñafe.</p>	<p>por los profesores de historia, geografía y economía en la educación básica regular es tradicional.</p>		<p>Papel del docente.</p>
<p>¿Qué tipo de enseñanza-aprendizaje reciben los estudiantes del área de historia, geografía y economía?</p>	<p>Identificar el tipo de enseñanza-aprendizaje que reciben los estudiantes del área de historia, geografía y economía</p>	<p>El tipo de enseñanza-aprendizaje que reciben los estudiantes del área de historia, geografía y economía es tradicional.</p>	<p>Evaluación</p>	<p>Hacia donde está centrada la evaluación. Instrumentos que se emplean.</p>
<p>¿Qué diseño debe tener el modelo didáctico basado en las teorías de la acción comunicativa,</p>	<p>Establecer el diseño de un modelo didáctico para optimizar el proceso</p>	<p>El diseño de un modelo didáctico integrado basado en la acción comunicativa, histórico cultural y la</p>	<p>Variable dependiente:</p>	<p>Proceso enseñanza aprendizaje</p>
			<p>Enseñanza aprendizaje tradicional.</p>	<p>Uso de técnica expositiva. Historia biográfica de “personajes”. No emplean material didáctico. Se promueve la memorización. El docente solamente sea apoya en el texto. Estudiante pasivo. Evaluación sumativa.</p>

<p>histórico cultural e histodidáctica?</p> <p>¿Cómo se valida el modelo didáctico propuesto?</p>	<p>enseñanza aprendizaje.</p> <p>Validar el modelo didáctico propuesto</p>	<p>histodidáctica optimizarán el proceso enseñanza aprendizaje en el área de historia.</p> <p>Validar el modelo didáctico propuesto a través de juicio de expertos para su posterior aplicación.</p>	<p>Enseñanza aprendizaje crítico.</p>	<p>Se emplea la técnica del debate.</p> <p>Se promueve el análisis crítico.</p> <p>Se da importancia al pueblo como protagonistas de la historia.</p> <p>Entienden la historia como lucha de clases.</p> <p>Se promueve el aprendizaje cooperativo.</p> <p>Se emplea la metodología de la investigación.</p> <p>Se emplea diversidad de instrumentos en la evaluación.</p>
---	--	--	---	--

ACTA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Norma del Carmen Gálvez Díaz, Asesora del curso de desarrollo del trabajo de investigación y revisor de la tesis del estudiante, LORGIO PACHERRES SATORNICIO, titulada: **PROPUESTA DE UN MODELO DIDÁCTICO PARA OPTIMIZAR LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA CON ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA REGULAR DE FERREÑAFE 2016**, constato que la misma tiene un índice de similitud de 6 % 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.

Chiclayo, 15 de enero de 2017



.....
Dra. NORMA DEL CARMEN GÁLVEZ DÍAZ
DNI: 17450252

