

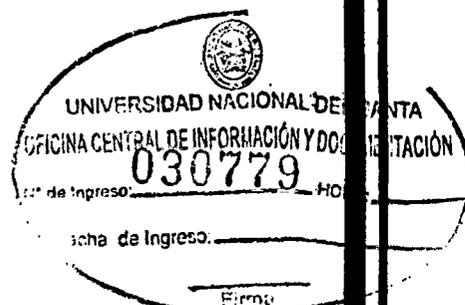


UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA



**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSTGRADO**

**MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN**



**PROPUESTA DEL MÉTODO DIDÁCTICO BASADO EN LA
CRÍTICA HISTÓRICA PARA DESARROLLAR EL
APRENDIZAJE CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL
CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL
ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA DE LA
I.E.N. 88389 "JUAN VALER SANDOVAL" DE LA H.U.P.
NICOLÁS GARATEA, DISTRITO DE NUEVO CHIMBOTE,
EN EL AÑO 2011**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA
E INVESTIGACIÓN**

AUTOR:

Bachiller: RULLY RAUL COBEÑAS PEREYRA

ASESORA:

Dra. LÍA ADELA SALAZAR SOTO

NUEVO CHIMBOTE – PERÚ

2015

CONSTANCIA DE ASESORAMIENTO DE LA TESIS DE MAESTRÍA

Yo, Lía Adela Salazar Soto, mediante la presente certifico que la tesis de maestría titulada: "PROPUESTA DEL MÉTODO DIDÁCTICO BASADO EN LA CRÍTICA HISTÓRICA PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO DE GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA DE LA I.E.N. 88389 "JUAN VALER SANDOVAL" DE LA H.U.P. NICOLÁS GARATEA, DISTRITO DE NUEVO CHIMBOTE, EN EL AÑO 2011", elaborada por el Bach. RULLY RAUL COBEÑAS PEREYRA para obtener el GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN otorgado por la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Santa, ha sido evaluado y considero que está APTO para ser sustentado.



Dra. LIA ADELA SALAZAR SOTO

Asesora

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL JURADO EVALUADOR

Nosotros, los miembros del Jurado Evaluador, mediante la presente certificamos que la tesis de maestría titulada: "PROPUESTA DEL MÉTODO DIDÁCTICO BASADO EN LA CRÍTICA HISTÓRICA PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DEL CUARTO DE GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA DE LA I.E.N. 88389 "JUAN VALER SANDOVAL" DE LA H.U.P. NICOLÁS GARATEA, DISTRITO DE NUEVO CHIMBOTE, EN EL AÑO 2011", elaborada por el Bach. RULLY RAUL COBEÑAS PEREYRA para obtener el GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN otorgado por la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional del Santa, luego de haber sido sustentada, ha sido evaluada y declarada APROBADA.



Dr. GONZALO PANTIGOSO LAYZA

Presidente



Dra. BÉRTHA RAMÍREZ ROMERO

Secretaria



Ms. ANGEL MUCHA PAITÁN

Vocal

DEDICATORIA

A Aracelly, mi madre, maestra y amiga, por motivarme en la exposición y defensa de la tesis resultante.

A Raúl, mi padre, maestro y amigo, y a Santiago, mi abuelo, maestro y amigo, que en paz descansen, cuyos recuerdos se mantienen vivos en éste y en todos los trabajos de mi vida profesional.

A Andersson y Leidy, mi hermano y mi hermana, testigos del esfuerzo realizado en la ejecución de este estudio.

AGRADECIMIENTOS

Al Profesor Rogger Maza Cobeñas, Director de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval", por haber autorizado la ejecución del presente estudio en las aulas de cuarto grado de secundaria de dicha institución educativa.

A Edilberto Fernández Fernández, Profesor del Área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval", por haber brindado las facilidades necesarias en la ejecución del presente trabajo.

A los alumnos del cuarto grado de educación secundaria de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval", por haber colaborado durante el tiempo de la ejecución del presente estudio.

A la Doctora Lía Adela Salazar Soto, por haber contribuido con su asesoría constante en la ejecución del presente estudio y en la elaboración del informe final.

ÍNDICE GENERAL

	Págs.
Índice general	vi
Índice de tablas	viii
Índice de gráficos	ix
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción	xii
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	13
1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	14
1.2. Antecedentes de la investigación	16
1.3. Formulación del problema de investigación	20
1.4. Delimitación del estudio	20
1.5. Justificación e importancia de la investigación	20
1.6. Objetivos de la investigación	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	23
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	24
1. La Crítica	24
2. La Historia	28
3. La Crítica Histórica	32
4. El Aprendizaje	36
5. El Aprendizaje Crítico	41
6. El Área de Historia, Geografía y Economía	50
2.2. Marco conceptual	51
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	53
3.1. Hipótesis de la investigación	54
3.2. Variables e indicadores de la investigación	55
3.3. Métodos de la investigación	59
3.4. Diseño o esquema de la investigación	60
3.5. Población y muestra	60
3.6. Actividades del proceso investigativo	61
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	61
3.8. Procedimiento para la recolección de datos y validación y confiabilidad de instrumentos	62
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	63
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	64
4.1. Propuesta	65
4.2. Resultados de la aplicación de la propuesta	85
1. Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio antes de la aplicación de la propuesta	85

2.	Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio después de la aplicación de la propuesta	91
3.	Prueba de hipótesis	97
4.3.	Discusión	100
	CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	106
5.1.	Conclusiones	107
5.2.	Recomendaciones	107
	REFERENCIAS	108
	ANEXOS	114
	Anexo 1	115
	Anexo 2	122
	Anexo 3	127
	Anexo 4	127
	Anexo 5	128
	Anexo 6	132
	Anexo 7	136
	Anexo 8	137
	Anexo 9	138
	Anexo 10	139
	Anexo 11	140
	Anexo 12	143
	Anexo 13	145
	Anexo 14	147

ÍNDICE DE TABLAS

	Págs.
Tabla 1: Puntuaciones y estadísticos obtenidos por los grupos de estudio en la pre prueba	85
Tabla 2: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la pre prueba	86
Tabla 3: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Argumentar"	87
Tabla 4: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Valorar"	88
Tabla 5: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Juzgar"	89
Tabla 6: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Criticar"	90
Tabla 7: Puntuaciones y estadísticos obtenidos por los grupos de estudio en la post prueba	91
Tabla 8: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la post prueba	92
Tabla 9: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Argumentar"	93
Tabla 10: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Valorar"	94
Tabla 11: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Juzgar"	95
Tabla 12: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Criticar"	96
Tabla 13: Valores de equivalencia de grupos en la pre prueba	97
Tabla 14: Valores de equivalencia de grupos en la post prueba	98
Tabla 15: Prueba de contrastación de hipótesis en la pre prueba	98
Tabla 16: Prueba de contrastación de hipótesis en la post prueba	99

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Págs.
Gráfico 1: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la pre prueba	86
Gráfico 2: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Argumentar"	87
Gráfico 3: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Valorar"	88
Gráfico 4: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Juzgar"	89
Gráfico 5: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Criticar"	90
Gráfico 6: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la post prueba	92
Gráfico 7: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Argumentar"	93
Gráfico 8: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Valorar"	94
Gráfico 9: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Juzgar"	95
Gráfico 10: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Criticar"	96

RESUMEN

El presente estudio surgió de la necesidad de desarrollar el aprendizaje crítico de los estudiantes de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, toda vez que en nuestra experiencia profesional en distintas instituciones educativas hemos percibido la ausencia de este tipo de aprendizaje, requisito fundamental para entender la dinámica histórica y geo-económica de nuestro país. El estudio se realizó con dos grupos equivalentes que llevaron el área de Historia, Geografía y Economía en la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P. "Nicolás Garatea" del distrito de Nuevo Chimbote. De las mediciones antes de la aplicación del método didáctico basado en la crítica histórica se encontró que la situación del aprendizaje crítico de ambos grupos al estado inicial es similar (mala y deficiente), situación que cambia después de la aplicación del método didáctico basado en la crítica histórica, ya que el grupo experimental muestra una ganancia significativa (valor experimental $P = 0.02 < \text{valor teórico } P = 0.05$), el que se expresa en el incremento del aprendizaje crítico, comparado con el aprendizaje del grupo control, en el que no aparece. De esto se concluye que la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla significativamente el aprendizaje crítico en el área de Historia, Geografía y Economía.

El Autor

ABSTRACT

The present study arose from the need to develop the critical learning for students of secondary education in the area of History, Geography and Economy, given that the absence of this type of learning, fundamental requirement to understand the historical dynamics and geo-economic in our country we have perceived in our professional experience in various educational institutions. The study was conducted with two equivalent groups that led the area of history, geography and economy in the I.E.N. 88389 "John Valer Sandoval" of the H.U.P. "Nicolas Garatea" of the district again Chimbote. Measurements prior to application of the teaching method based on historical criticism found that the situation of critical learning for both groups to the initial state is similar (bad and poor), situation changes after the application of the teaching method based on historical criticism, since the experimental group shows a significant gain (experimental value $P = 0.02 <$ theoretical value $P = 0.05$), which is expressed in the increase of critical learning, compared to the learning of the control group, which does not appear. This concluded that the implementation of the proposal of the teaching method based on historical criticism develops significantly critical learning in the area of History, Geography and Economy.

The Author

INTRODUCCIÓN

El presente estudio partió de identificar la situación de la capacidad de aprendizaje crítico en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 “Juan Valer Sandoval” de la H.U.P. Nicolás Garatea, Distrito de Nuevo Chimbote; encontrándose éste en una situación mala y deficiente (valor experimental $P = 0.27 >$ valor teórico $P = 0.05$) tanto en los estudiantes del grupo experimental como en los del grupo control, lo que sirvió para proponer un método didáctico basado en la crítica histórica para desarrollar el aprendizaje crítico de los estudiantes; de cuyas mediciones posteriores a su aplicación, se encontró que la situación del grupo experimental muestra una ganancia en un nivel significativo (valor experimental $P = 0.02 <$ valor teórico $P = 0.05$), la que se expresó en un aprendizaje crítico mayoritariamente regular y minoritariamente deficiente de los estudiantes, comparado con el aprendizaje crítico predominantemente deficiente y malo de los del grupo control; demostrándose de esta manera que la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía.

El Autor

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación

Desde hace más de dos siglos, nuestra educación viene atravesando una crisis, que se refleja en el cambio sistemático del currículo escolar, en los inadecuados métodos de enseñanza; y de modo general en el bajo nivel de aprendizaje de los estudiantes en el área de Historia, Geografía y Economía. La crisis del área curricular de Historia, Geografía y Economía, como sustenta Barros (2000, p.87): “forma parte de una crisis mayor, ideológica, política y moral que afecta al conjunto de la sociedad; crisis disfrazada hoy con el rótulo de desarrollo y conocida con el membrete de globalización”.

Los docentes que enseñamos esta área no podemos ser ajenos a lo que sucede en ella, a sus problemas y contenidos, a la metodología de enseñanza y de investigación o a sus resultados; por tanto, tampoco simples transmisores de datos provenientes de una historia distorsionada, ni los absolutos poseedores de la verdad, menos los únicos protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje, pues en el hecho educativo los otros protagonistas son los alumnos. En este sentido, los docentes de Historia, Geografía y Economía deberíamos ser quienes despertemos el interés y la actitud crítica de los estudiantes por los hechos realizados por los hombres, y los estudiantes deberían ser entes críticos y reflexivos con miras a formar su propia conciencia.

El área de Historia, Geografía y Economía por la propia naturaleza de sus contenidos está comprometida con la educación crítica de los estudiantes, lo que implica la asimilación de los conocimientos históricos universales y nacionales, el desarrollo del pensamiento histórico, así como la formación de normas, actitudes y valores en correspondencia crítica con el modelo social en que viven. Si hay desinterés de los alumnos por incrementar sus niveles de aprendizaje en el área, conocer su pasado histórico e incrementar su bagaje cultural; desarrollar su conciencia histórica y formar su identidad nacional, es debido a la carencia de métodos adecuados o de propuestas didácticas que conlleven a la realización de dichos fines.

Si bien es cierto, no se han realizado evaluaciones nacionales que arrojen datos y describan el rendimiento académico de los alumnos en el área de Historia, Geografía y Economía, debido a que se prioriza las áreas de matemáticas y comunicación entendidas como indicadores de logro más visibles y mesurables, esto no quiere decir que en el área indicada el aprendizaje se muestre óptimo. Los docentes que desarrollamos el área percibimos que el aprendizaje crítico es inexistente, y esto tiene que ver no solo con el desinterés de los estudiantes por conocer el pasado, o con la débil e inexistente identidad nacional, sino también con el desconocimiento que va de la mano con el desinterés en la enseñanza de la historia y de las tradiciones de otros pueblos del mundo, la falta de preparación para la vida adulta, la involución del pensamiento, la falta de conciencia histórico-social y la falta de memoria histórica.

La enseñanza del área de Historia, Geografía y Economía exige un docente con un alto desarrollo de la competencia profesional, a partir del dominio mismo del área (competencia cognitiva) y del dominio del acto educativo (competencia didáctica). Tal como expresa Burga (2009, parr. 6), en las últimas evaluaciones nacionales aplicadas a los docentes, una de las deficiencias halladas y a la vez razón de constante preocupación es aquella relacionada con el desconocimiento de la historia nacional, lo que se refleja en los contenidos inconsistentes impartidos en las instituciones educativas.

Esta situación se hace evidente en las aulas, pues los contenidos teóricos entregados a los alumnos son elementales y de carácter memorístico, ya que enfatiza las llamadas líneas de tiempo, sin contextualización y análisis, menos con juicio crítico al respecto, pese a que todo hecho histórico no solo se ubica en el tiempo y en el espacio, sino que está relacionado con hechos y contextos distintos.

Respecto al dominio didáctico sabemos que el sistema de formación magisterial dirige sus esfuerzos hacia el desarrollo de aspectos cognitivistas o conductistas, aunque sustente teóricamente que lo hace constructivamente; pero en la praxis del proceso enseñanza-aprendizaje

privilegian el desarrollo de la memoria y obvia estrategias que propicien aprendizajes críticos en el área.

La problemática descrita es la razón de ser del presente estudio. En tal sentido, la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica se constituye en un valioso aporte para el desarrollo del aprendizaje crítico en el área de Historia, Geografía y Economía.

1.2. Antecedentes de la investigación

Desde un punto de vista dialéctico, hablar del hecho educativo implica el necesario entendimiento de que la humanidad se prepara para la construcción de su presente y futuro en el marco histórico y social de un determinado sistema educativo formal. De allí que el aprendizaje de los alumnos como parte de su actividad educativa, requiere no sólo de su comprensión, sino de la reflexión y la crítica orientados a mejorar los niveles de logro y a la toma de conciencia de la necesidad de cambio en la educación.

Como afirma Ramos (2009, parr. 2), la educación, en la actualidad no es educativa, tampoco se interroga acerca de sus saberes impartidos, evoluciona hacia postulados tecnicistas que se expresan en discursos inútiles, reformas educativas, y se abocan a cómo gestionar el conocimiento o el aprendizaje, basados en principios eficientistas y tecnoproductivos, antes que desarrollar la capacidad crítica, con el resultado de escaso o nulo aprendizaje crítico.

De allí la preocupación de los investigadores por conocer los factores coadyuvantes del bajo rendimiento, así como la preocupación por esta área, entendido como un problema de bajas calificaciones, que ciertamente es necesario superar, dado que el aprendizaje implica ir más allá, implica el desarrollo de capacidades superiores como la crítica, fundamental para el cambio de actitudes.

Pese a la importancia que tiene el aprendizaje crítico, en tanto hace que el alumno tome conciencia de su yo histórico como aprendiz y se acepte como un cuestionador constante de los contenidos que se le imparten y de los acontecimientos que suceden a su alrededor, no se ha encontrado investigaciones relacionados con este estudio. Sin embargo, constituyen estudios que aportan información valiosa para el estudio de interés, las investigaciones realizadas por Páez (2006), Díaz (2001) y Sánchez (2011), respecto al desarrollo del pensamiento crítico. El pensamiento crítico tal como sustenta Ojeda (2010) "es una herramienta cognitiva que posee el sujeto para ser y transformarse, es decir para desarrollar la toma de conciencia, la reflexión y la crítica", y en tanto que el pensamiento crítico tiene relación con el aprendizaje crítico, propósito que aspira lograr el presente estudio

Páez (2006), realizó el estudio: *Propuesta del planeamiento didáctico estratégico para el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante en el área de Estudios Sociales de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo - 2006*, aplicado a una muestra intacta de estudiantes universitarios de Educación en el área ya mencionada, concluye que con dicho planeamiento un porcentaje significativo de estudiantes (65%) desarrolla el pensamiento crítico comparado con su situación al estado inicial (pensamiento crítico carente); resultado congruente con el principio con el que parte Páez, de que pensar críticamente encierra el arte de hacernos cargo de nuestra mente y al hacerlo nos hacemos cargo de nuestra vida, la mejoramos y la sometemos a nuestro criterio y dirección. Para hacerlo se requiere que aprendamos a autodisciplinarnos y nos habituemos a examinar por nosotros mismos las cosas que vamos a hacer, que hacemos o de las acciones que vamos a emprender.

Evidentemente como afirma Páez (2006, parr. 10) actuar de esta manera conlleva a que nos intereseamos acerca de cómo trabaja nuestra mente, cómo podemos dirigirla, afinarla y modificar sus operaciones para hacerla cada día mejor. Ello involucra que adquiramos el hábito de examinar

reflexivamente la impulsiva y cotidiana manera de pensar y de actuar sin reflexión y crítica.

Díaz (2001) por su parte hizo el estudio: *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos de Historia en estudiantes de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México - 2001*, quien al comparar los resultados de la medición antes y después del tratamiento experimental, concluye que los estudiantes lograron avances estadísticamente significativos en cuanto al desarrollo de habilidades del pensamiento crítico, con la consiguiente mejora en la adquisición de conocimientos de historia. Díaz al problematizar su estudio asume que el desarrollo de habilidades cognitivas en el proceso de construcción del conocimiento histórico, apenas alcanzaba la comprensión de textos históricos, la noción de tiempo histórico, la simpatía por ciertos agentes históricos y el memorismo de los acontecimientos, aniquilando la capacidad de pensar críticamente. Por tanto, las habilidades de desarrollo de pensamiento crítico se construyen paulatinamente, ellas se manifiestan en distintos niveles de complejidad y concatenación, demostrando que existen relaciones complejas entre el desarrollo del individuo y los procesos educativos en los que éste se ve inmerso. En este sentido, la investigación de Díaz constituye un aporte esclarecedor para nuestro estudio.

Sánchez (2011), a diferencia de Díaz y Páez, realizó la investigación: *Uso del teléfono celular para desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y analítico de los alumnos de la Maestría de Comunicación y Tecnología Educativa del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa de México - 2011*, quien al analizar los mensajes de texto enviados (52% de alumnos) y reenviados (54% de alumnos), estos superaron la valla de cinco mensajes por alumno, concluye que el teléfono celular es una herramienta pedagógica útil para desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y analítico de la población de estudio, por lo que se asume su uso como dispositivo de envío de mensajes de textos de aprendizaje y de crítica, dado que son

accesibles al conocimiento, no requieren conexión especial alguna y son fáciles de trasladar.

Si entendemos que la educación forma al alumno y contribuye al cambio de la persona y de la sociedad, no basta con entender al alumno como un ente reactivo ante un estímulo, sino como dice McLaren (1983), entenderlo como el sujeto que debe enfrentar su capacidad con la reflexión y el cuestionamiento de los hechos sociales, y aun naturales, para descubrir en ellos las leyes que los rigen y sus conexiones internas y externas. Comprender esa realidad en su contexto y aprender en él, es aprender a aprender y esto ayuda a mejorar el rendimiento académico.

En la región de Ancash y en nuestra provincia, no se ha encontrado trabajo alguno que haya tratado acerca de la crítica histórica como método para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

No obstante, consideramos que el estudio de Escalante (2003): *Influencia del método histórico-crítico en la conducta crítica de los estudiantes de la especialidad de Historia y Geografía del I.S.P. Arístides Merino Merino de Cajamarca - 2003*, aporta información a nuestro estudio, ya que demuestra el incremento de las conductas críticas en una muestra de 44 estudiantes a partir de la aplicación de dicho método, lo que implica que el alumno asume un cambio de actitud respecto a su aprendizaje.

Sin embargo, la diferencia entre la propuesta motivo de nuestro interés y los estudios anteriores radica en la manera de entender y enfocar el aprendizaje; pues lo concebimos como un proceso dialéctico e integral, orientado al desarrollo de las capacidades básicas como argumentar, evaluar, juzgar y criticar.

1.3. Formulación del problema de investigación

¿En qué medida la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 “Juan Valer Sandoval” de la H.U.P. Nicolás Garatea, Distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011?

1.4. Delimitación del estudio

El presente estudio se desarrolló en el campo de las ciencias sociales, en el área de Historia, Geografía y Economía, circunscrito en el enfoque de la pedagogía histórico-crítica y de la propuesta pedagógica de Paulo Freire para América, opera las variables de crítica histórica y de aprendizaje crítico, fundamentado en el postulado de la teoría marxista que según Montes de Oca (2009) capta a la escuela como instrumento importante en el proceso de cambio educativo, fundamento que confluye con la propuesta pedagógica de Paulo Freire para América, ya que la educación, tal como lo hace recordar Gonzales (2002), debe concebirse como acción crítica, donde los estudiantes cuestionen los conocimientos impartidos por la educación tradicional; acción comunitaria, donde conozcan mediante el uso de la palabra y de distintos roles la realidad; y acción revolucionaria, donde tomen conciencia acerca de ella y asuman un compromiso de acción para su cambio.

1.5. Justificación e importancia de la investigación

Los resultados de la presente investigación se justifican por contribuir a la enseñanza del área de Historia, Geografía y Economía mediante la aplicación del método didáctico basado en la crítica histórica. Ella es importante en cuanto a educación porque estudia el aprendizaje crítico, ya que no existe en el país, y específicamente en nuestra región, investigación alguna que la haya tratado. En tal sentido, aporta con el estudio y desarrollo

del aprendizaje crítico de los estudiantes, así como de sus capacidades de argumentar, evaluar, juzgar y criticar. Ella también es importante en cuanto a método, ya que los resultados encontrados demuestran que el método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes, razón por la cual aporta una herramienta cognitiva importante para el desarrollo de la crítica, la reflexión y la toma de conciencia, no solo para el área de Historia, Geografía y Economía, sino también para las demás ciencias sociales.

1.6. Objetivos de la investigación

1.6.1. Objetivo general

- Demostrar que la aplicación de la Propuesta del Método Didáctico basado en la Crítica Histórica desarrolla en un nivel significativo el Aprendizaje Crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el Área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 “Juan Valer Sandoval” de la H.U.P., distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011.

1.6.2. Objetivos Específicos

- Identificar la situación del aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, antes de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.
- Diseñar la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.
- Aplicar la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica para desarrollar el aprendizaje crítico e identificar su situación después de la aplicación de la misma en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía.

- Determinar la situación del aprendizaje crítico desarrollado por los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, comparando los resultados obtenidos antes y después de aplicárseles la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación

1. La Crítica

1.1. Definición

Según Hasking (2000, parr. 1), la palabra "crítica" tiene su origen en la lengua griega. Proviene del griego "kritikós" que significa capaz de discernir. De dicha raíz griega se deriva también el verbo cribar, acción que consiste en separar una cosa compuesta en dos grupos, los que cumplen un determinado criterio y los que no. La crítica, en este sentido, es la acción que consiste en separar los diferentes elementos que componen un todo complejo, en el que se compara los elementos simples obtenidos con un determinado criterio. La crítica, de acuerdo al rigor científico, se define como el análisis y evaluación de la estructura y consistencia de los razonamientos, especialmente opiniones y afirmaciones que los individuos aceptan como verdaderas. Ella se basa en valores intelectuales que van más allá de las impresiones y opiniones particulares, por lo que requiere claridad, exactitud, precisión, evidencia y equidad. Razón por la cual, tiene una vertiente analítica y otra evaluativa. Intenta superar el aspecto formal de la lógica para poder entender y evaluar los argumentos en su contexto y dotar de herramientas intelectuales, para distinguir lo razonable de lo no razonable y lo verdadero de lo falso.

1.2. Proceso de la crítica

El desarrollo de la crítica, de acuerdo con Hasking (2000, parr. 2), sigue un proceso que involucra conocimiento e inteligencia para llegar, de la forma más efectiva, a la posición más razonable y justificada sobre un tema, y en la cual se procura identificar y superar las numerosas barreras u obstáculos que los prejuicios o sesgos introducen. Hacer crítica no solo implica analizar y utilizar la lógica, sino también pensar de forma más racional y objetiva. El proceso de la crítica sigue los siguientes eventos: adopción de una actitud

crítica, reconocimiento de obstáculos cognitivos, identificación y caracterización de argumentos, evaluación de fuentes de Información y evaluación de argumentos.

1.2.1. Adopción de una actitud crítica

Tal como sustenta Hasking (2000, parr. 3), el primer paso para llegar a ser un crítico hábil y diestro es desarrollar una actitud que permita la entrada de más información y a la vez detenernos a pensar. Estas actitudes señalan las siguientes características: mente abierta, escepticismo sano, humildad intelectual, libertad de pensamiento y alta motivación. Las primeras dos características pueden parecer contradictorias, pero no lo son. El buen crítico debe querer investigar puntos de vista diferentes por sí mismo, pero al mismo tiempo reconocer cuándo dudar de los méritos de sus propias investigaciones. No debería ser dogmático, doctrinal u ortodoxo, ni ingenuo o crédulo. Se trata de examinar el mayor número de ideas y puntos de vista diferentes; escucharlas hasta el fondo y luego razonar acerca de sus puntos buenos y malos. Demasiado escepticismo o pseudoescepticismo, conduciría a la paranoia y a ideas conspiratorias, nos llevaría a dudar de todo y al no conseguir nada. Tener humildad intelectual significa poder ser capaz de dar una oportunidad a las opiniones y nuevas evidencias o argumentos, incluso si dichas pruebas o indagaciones nos llevan a descubrir defectos en nuestras propias creencias. El crítico tiene que ser independiente y libre; es decir, no depender o tener miedo a indagar acerca de algo desconocido. Finalmente, se debe tener una natural curiosidad y motivación para avanzar en el propio conocimiento sobre una materia. La única forma de tener un conocimiento básico sobre algo es estudiarlo hasta alcanzar el suficiente nivel de entendimiento necesario antes de realizar cualquier juicio.

1.2.2. Reconocimiento de obstáculos cognitivos

Para Hasking (2000, parr. 4) la vida del ser humano está expuesta a variables que bloquean su habilidad para pensar con claridad, precisión y

equidad. Algunas de estas barreras surgen de las limitaciones humanas y naturales, mientras otras están claramente calculadas y manipuladas. Algunas son obvias pero la mayoría de éstas son sutiles y capciosas. El crítico, en este sentido, tiene que reconocer, evitar o mitigar estos obstáculos, que son las limitaciones básicas humanas: el uso del lenguaje, la falta de lógica y de percepción, así como las trampas y escollos psicológicos y sociales.

1.2.3. Identificación y caracterización de argumentos

Según Hasking (2000, parr. 5), todo crítico tiene la habilidad de reconocer, construir y evaluar argumentos. En el proceso crítico, un argumento significa presentar una razón que soporte, respalde o apoye una conclusión. Debe haber una o más razones y una o más conclusiones en cada argumento. Dependiendo de su uso y contexto, una razón puede ser sinónimo de premisa, evidencia, datos, proposiciones, pruebas y verificaciones. Y también dependiendo de su uso y contexto, una conclusión puede ser sinónimo de acciones, veredictos, afirmaciones, sentencias y opiniones. El buen crítico, por tanto, debe aprender a tomar y rescatar los argumentos de la comunicación verbal o escrita. Algunas veces los argumentos llevarán indicadores como ya que, porque, debido a, por, por esta razón, como es indicado por, para separar la conclusión de las razones. En otros casos, los argumentos tendrán indicadores como por consiguiente, por eso, de esta forma, así, por tanto para separar la razón de las conclusiones. En otros casos no habrá indicador y el contexto indicará si la frase lleva la intención de razón o conclusión o ninguna de ellas.

1.2.4. Evaluación de fuentes de información

De acuerdo con Hasking (2000, parr. 6) la mayoría de los argumentos hacen referencia a datos para sostener sus conclusiones. Pero un argumento es tan fuerte como lo son las fuentes o datos a los que se refiere. Si los hechos que sostienen un argumento son erróneos, entonces el argumento será

también erróneo. El crítico, por tanto, deberá aproximarse lógicamente a la evaluación de validez de los datos. Al margen de nuestras experiencias propias y personales, los hechos son normalmente recibidos a través de fuentes de información como los testimonios visuales de otras personas o personas que dicen ser expertos. Estas fuentes son citadas típicamente en los medios o publicadas en libros. En una sociedad donde el entretenimiento y la diversión se han convertido en los fines a largo plazo, es con frecuencia difícil encontrar información objetiva o sin sesgo respecto a un tema. El crítico, por consiguiente, deberá buscar fuentes de información que sean creíbles, precisas y sin sesgo. Esto dependerá de variables como calidad o calificaciones de las fuentes, integridad y reputación.

1.2.5. Evaluación de argumentos

Para Hasking (2000, parr. 7), evaluar los argumentos es medir la relevancia y suficiencia de un razonamiento o evidencia para soportar la conclusión de un argumento. Es útil pensar en la relevancia como una medida de calidad del razonamiento y la suficiencia como una medida de la cantidad de razonamiento llevada a cabo. Los buenos argumentos deberían tener ambas, calidad (ser relevante) y cantidad (ser suficiente). Un argumento convincente es aquel que está completo, es decir, en el que está presente todas las evidencias o razonamientos relevantes y no solo las evidencias que apoyen el argumento en una determinada dirección. Argumentos que omiten pruebas relevantes pueden parecer más fuertes de lo que realmente son. Este es el procedimiento final para la evaluación de los argumentos, que consiste en determinar si evidencias o pruebas importantes han sido omitidas o eliminadas. Algunas veces esto pasa sin intención, descuido o ignorancia, pero con demasiada frecuencia es un acto intencionado.

2. La Historia

2.1. Definición

El hombre que hace ciencia histórica, no solo es un ente constituido, sino un ser humano, reflexivo, crítico y dotado de conciencia histórica, inmerso en una realidad socio-económica y cultural y que siente la necesidad de conocer a plenitud su actividad en el mundo material y espiritual que le rodea. En tal sentido, requiere de una ciencia que le permita esclarecer su saber histórico-científico, y con ello seleccionar, ordenar, almacenar y exponer su accionar en esa totalidad dinámica e inacabada llamada realidad.

Suarez (2013, parr. 16), señala que la historia trata de enlazar presente y pasado para someterlos a un orden lógico y unitario, explicando el presente por el pasado y el pasado por el presente, mostrando su singularidad científica al abordar una dimensión humana esencial como es el tiempo, de ahí que el hecho histórico no puede ser entendido como un conocimiento acumulado, sino también como un proceso dinámico de investigación histórico-científica, que como expresa Bauer (2013, parr. 15), trata de describir, explicar y comprender los fenómenos de la vida, en cuanto se trata de los cambios que lleva consigo la situación de los hombres en conjuntos sociales.

Precisamente por esta última característica, el hecho histórico es dialéctico, y la ciencia histórica se rige por sus propias leyes y de acuerdo a ellas, se nos muestra dentro de un sistema determinado de relaciones, válida en una esfera de hechos de la experiencia humana (Maravall, 2013, parr. 14),

Para Castillo (1998, parr. 1), la historia es la ciencia que estudia, analiza, interpreta y evalúa los acontecimientos económicos, sociales y políticos realizados por el hombre en la colectividad de la cual es integrante y en el medio geográfico en que desarrolló y desarrolla aun toda su capacidad

creadora; admitiendo e identificando sus causas y consecuencias para tratar de llegar a la verdad histórica de las mismas.

2.2. Leyes que la rigen

La historia, como toda ciencia, también tiene leyes que debemos conocer a fin de realizar un estudio riguroso del desarrollo de la humanidad, extrayendo de la realidad social las contradicciones generales y particulares que operan en ella, y que se manifiestan inicialmente entre el hombre y la naturaleza y luego, dentro de la dinámica interna de la sociedad.

Estas leyes, según Marx (2013, parr. 4), son las siguientes: la ley del papel determinante del modo de producción en el desarrollo de la sociedad, la ley de la correspondencia de las relaciones de producción con el carácter de las fuerzas productivas, la ley del tránsito del viejo al nuevo modo de producción y la ley del antagonismo social. La primera ley explica que el modo de producción es la forma como se organizan los hombres para producir en sociedad, en un determinado momento histórico. Aquí la estructura económico-social determina la superestructura jurídica, política e ideológica, y a la vez ésta influye sobre la base, ya que ambas están interrelacionadas. La segunda ley explica que en un modo de producción se encuentran interactuando las fuerzas productivas (la fuerza de trabajo y los medios de producción) con las relaciones sociales de producción. Cuando se produce el rápido desarrollo de las fuerzas productivas, relegándose a las relaciones sociales de producción, se vive una etapa que determinará el cambio del modo de producción. La tercera ley explica que la materia está en constante desarrollo y, por ende, la sociedad también. En la naturaleza los fenómenos se desarrollan de lo simple a lo complejo y de lo inferior a lo superior. Primero se producirán cambios cuantitativos y posteriormente, y luego un salto con un cambio cualitativo. La sociedad ha pasado por épocas como la primitiva, la esclavista, la feudalista y la capitalista. La cuarta ley explica que en la sociedad, a partir de la época esclavista, se vive una relación entre las clases sociales. Esta relación es de carácter incompatible. Unas veces se

agudiza y otras no. Los intereses, objetivos y vivencias de una clase se explican por la estructura económica en que se sustenta. La pobreza de unos es resultado de los privilegios económicos de los otros, por ello, en ciertas ocasiones estallan conflictos, es decir, la lucha de clases se agudiza, se hace antagónica.

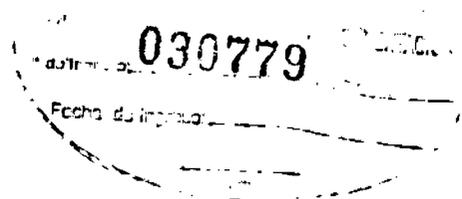
2.3. Importancia

Según Castillo (1998, parr. 3) pocas son las ciencias que como la historia desempeñan un rol importante en el desarrollo de los niños, adolescentes y jóvenes y personas en general, porque vincula con el pasado, para extraer desde allí elementos valiosos, que sirvan en la estructuración de nuestro presente y porvenir; forma, en cuanto a los valores y figuras del pasado, que constituyen ejemplos a seguir por los niños, adolescentes y jóvenes, que de esta manera, van moldeando sus personalidades; ejercita la reflexión y la crítica, ya que permite a los estudiantes emitir su propia opinión acerca de los acontecimientos realizados por los hombres, así como sus causas, consecuencias y posterior repercusión; y desarrolla el patriotismo, porque ninguna otra ciencia nos enseña a amar tanto a la patria como la historia. Ella nos muestra la trayectoria de nuestros ancestros y héroes, en el suceder de sus acontecimientos y en el desarrollo de su sentir patriótico.

2.4. Didáctica

La historia como tal no puede ser entendida por el alumno como una verdad acabada o una serie de datos y valoraciones a aprenderse de memoria, sino como un constructo teórico que se nutre de la investigación del pasado, la que se sustenta en diversas fuentes de información. Ella no es una realidad estática, sino una realidad en movimiento.

En este sentido, cobra relevancia el método histórico que es el conjunto de procedimientos que permiten a los alumnos conocer y comprender los conocimientos históricos. Procedimientos que se sintetizan en la



identificación de una situación problemática, la formulación de las hipótesis, la clasificación de las fuentes, el análisis de las fuentes, la valoración de las fuentes y la interrogación acerca de las causalidades. En el primero, los estudiantes reconocen una realidad a tratar; en el segundo, elaboran un conjunto de posibles respuestas ante una determinada problemática; en el tercero, determinan las fuentes primarias y secundarias de información; en el cuarto, extraen la mayor cantidad de información posible de las fuentes de información; en el quinto, disciernen la veracidad de la fuente de información del falseamiento de la misma; y en el último, explican las causas de los hechos, fundamentando sus apreciaciones a partir de diversos tipos de información obtenida por medio de la valoración de las fuentes (Prats y Santacana, 2007, parr. 5).

La enseñanza actual de la historia: narrativa, memorística, libresca, repetitiva y cuantitativa, está contribuyendo a la formación de una sociedad cada vez más totalitaria, conservadora, alienada, y dictatorial. Pero si pensamos en el tipo de hombre que queremos formar, en la clase de sociedad donde deseamos vivir y en el tipo de educación que queremos impartir; debemos pensar en un método que coadyuve a la concreción de dichas metas.

Escalante (2007, parr. 2), por tanto, propone la aplicación del método histórico-crítico, el cual se define como un método didáctico, basado en el análisis, fundamentación, interpretación, comparación y comprensión de un fenómeno histórico, ubicado dentro de una coyuntura de la realización del hombre como ser social, buscando hacer de éste un hombre crítico, participador, creador, justo, dinámico y socialmente comprometido con el progreso y desarrollo de los pueblos. Dicho método sigue los siguientes eventos: evaluación de entrada, motivación e incentivación, adquisición y generalización, crítica, evaluación y reajuste. En el primer evento el profesor evalúa lo que el alumno sabe y trae como prerrequisito para obtener experiencias de experiencias; en el segundo, el profesor capta la atención del estudiante, yendo de un centro de interés a otro más atractivo; en el

tercero, los educandos estudian los hechos históricos de manera clara y objetiva, evitando la simple enumeración de fechas, nombres, lugares y el estudio de hechos intrascendentes; en el cuarto, los alumnos discriminan los hechos positivos de los negativos, sustentan porque el hecho estudiado es bueno para incentivarlo o malo para corregirlo, y si este es calificado como negativo, proponen soluciones alternativas y fundamentan como debería ser; en el quinto, se evalúan los logros alcanzados en los aspectos cognoscitivos, actitudinales y psicomotrices; y en el sexto, el profesor despeja dudas, llena vacíos y resuelve problemas no resueltos.

3. La Crítica Histórica

3.1. Definición

Si la vida, el hombre, la realidad y la naturaleza son totalidades dinámicas e inacabadas, y como tales se mueven, interactúan y son influidos entre sí; y si pertenecemos a un universo constituido y constituyéndose, donde el cuestionamiento y la indagación son sus rasgos constantes, ¿por qué seguir utilizando recetas positivistas que inhiben los aprendizajes y solo desarrollan conocimientos de manera lineal, fragmentaria y determinista en los estudiantes?

La crítica histórica, en tal sentido, se presenta como una herramienta cognitiva del pensamiento utilizada por los docentes para desarrollar la crítica, la reflexión y la toma de conciencia en los estudiantes con miras a construir su aprendizaje crítico, en constante interacción dialéctica con su realidad (Zemelman, 2010, parr. 12).

3.2. Principios

La crítica histórica es la expresión de una totalidad dinámica e inacabada llamada hombre, cuyos principios obedecen a una lógica concreta y dialéctica. Por tanto, los principios que rigen a la crítica tienen como punto

de partida al hombre, ya que éste crea la realidad, se apropia de ella y la piensa para transformarla.

3.2.1. El hombre crea la realidad

El mundo es un movimiento pasado-presente-futuro, constituido y constituyéndose el cual, según Berger y Luckman (2001, p.37), se origina a partir de los pensamientos y acciones del hombre. Este mundo, en su expresión más compleja y completa, donde se constituye y desarrolla el sujeto cognoscente, produce todo tipo de referentes que son llevados a su conciencia en formas de bloques de pensamiento, e implica además una permanente mutabilidad de sí mismo y de lo exterior.

3.2.2. El hombre se apropia de la realidad

La realidad, tal como sustenta Castoriadis (2004, pp.62-63), es apropiada por el sujeto cognoscente de acuerdo a sus capacidades y características de percepción. El hombre, con los referentes disponibles, construye categorías con las que se apropia de la realidad, siendo, a la vez, estos los medios que condicionan esa apropiación. Por eso, cuando el individuo realiza la percepción y la comprensión de la realidad utilizando categorías como constructos de apropiación, vuelve inteligible el mundo interno y externo.

3.2.3. El hombre piensa la realidad para transformarla

El hombre es un ente constituido y constituyéndose que posee lo existenciable y lo historizable, por lo que plantea pensar la realidad para transformarla direccionalmente. El pensar no es únicamente determinar lo necesario de construirse en base a una exigencia conceptual, sino también determinar lo constituible de una exigencia de objetividad. Durante el pensar, tal como sustenta Zemelman (1992, p.184): "el hombre no solo puede quedar sometido a las condiciones formales de una determinada teoría, ya que, por el contrario, tiene que cuestionarlas",

3.3. Proceso

La crítica histórica consecuente con las características del pensamiento del hombre, muestra su carácter riguroso, reflexivo y teorizante, y responde a las necesidades de apropiación de la realidad en movimiento. Ojeda (2010, parr 7), al respecto, sostiene que el proceso de la crítica histórica atraviesa por las siguientes etapas: heurística, crítica histórica y síntesis histórica o reconstrucción del pasado. La heurística consiste en la búsqueda y en la elaboración de un andamiaje categorial de referentes que en su momento permitirá la reconstrucción de los hechos y situaciones. La crítica histórica consiste en la contrastación y en la valoración de dichos hechos y situaciones, mediante una actitud de apertura de la razón y una lógica de descubrimiento. La síntesis histórica o reconstrucción del pasado consiste en reconstruir hechos o situaciones determinadas sabiendo que la realidad como unidad compleja sirve para reconstruirla como totalidad específica.

3.4. Importancia

La crítica histórica, como método dialéctico y crítico, es expresión de una totalidad compleja e inacabada como es la educación, por lo que su eficacia como método didáctico requiere de la participación de otros elementos, ya por sí mismo no se refleja su rol eficaz dentro de la realidad educativa, sino a través de los roles de otros elementos comprometidos con el cambio educativo. En este sentido, cabe resaltar los roles del hombre, el lenguaje y la escuela

3.4.1. El hombre como elemento transformador de la realidad

El aprendizaje es un proceso que se realiza en el individuo de manera dialéctica, por lo que es contrario a las metodologías que de éste tienen una concepción lineal, determinista y fragmentada, y que imperan en la mayoría de escuelas e instituciones educativas. Pero si la dialéctica basta para aprender la realidad, no sucede lo mismo cuando se trata de construir

conocimientos para la potenciar las condiciones existentes y construir las inexistentes con el objetivo cambiarla posteriormente. Para ello es necesario anexar un componente transformador y éste es la crítica. Los aprendices, que asumen la crítica y por tanto elevan su condición de seres-sujetos a seres pensantes críticos, tal como lo explica Ojeda (2010, parr. 11), se apropian de la realidad entendida como movimiento dialéctico e inmanente, y proyectan sus potencialidades hacia la transformación de la realidad con miras a la construcción de una sociedad justa, libertaria y con hombres totalmente íntegros.

3.4.2. El lenguaje como vehículo de la condición humana del hombre y de su historización

El lenguaje también es utilizado para insertar intereses de clase en la conciencia de los estudiantes, haciéndolos parecer como si fueran consubstanciales a ellos. De esta manera, el lenguaje adquiere un carácter ideológico pues, como plantea Freire (2002, p.120), es empleado para ofuscar y opacar la realidad al mismo tiempo que vuelve miopes a los sujetos cognoscentes. Pero si el lenguaje es la expresión del hombre, concebido como totalidad compleja, inacabada y cambiante, éste no tiene que aceptar tales pretensiones positivistas como si fueran verdades absolutas y acabadas. Los individuos gracias al lenguaje nos constituimos como seres humanos, y empezamos a historizar la realidad. Los estudiantes, dado el carácter dialéctico del lenguaje, tienen que asumir un discurso que rompa con las concepciones ideológicas dominantes que se manifiestan en constructos fragmentados de la realidad, y que permita develar lo encubierto.

3.4.3. La escuela como institución encargada de potenciar las herramientas cognitivas del hombre

La escuela en la actualidad, tal como sustentan Luque y Pérez (2009, parr. 3) ha adoptado el modelo más acrítico y fragmentario, convirtiéndose en una institución generadora y orientadora de aprendizajes

con fines prácticos y utilitarios, y en un mecanismo de control del pensamiento, sumamente eficiente para mantener al individuo sometido a los intereses de las clases dominantes, construyendo sus opiniones o presentando a la realidad como algo acabado y determinado por la naturaleza o por un ente superior. La escuela, a fin de revertir esta situación, tiene que asumir su rol como institución encargada de la construcción del aprendizaje crítico de los estudiantes. La escuela como institución educativa, en esta perspectiva, deberá dirigir los esfuerzos de los sujetos cognoscentes, con miras a desarrollar en los mismos la reflexión y la crítica, y por consiguiente la toma de conciencia transformadora.

4. El Aprendizaje

4.1. Definición

La pedagogía tradicional en las instituciones educativas, propone una serie de propósitos expresados formalmente en los currículos y en un despliegue de prácticas individualizadoras para lograrlos. En este sentido, el aprendizaje, tal como lo expresa Antón (2003, parr. 1), es un dispositivo que busca obtener resultados esperados al aplicárselo a las poblaciones estudiantiles. Dicha finalidad está relacionada con el dominio que ejercen unos pocos sobre las mayorías constituidas por niños, adolescentes y jóvenes en edad escolar. La pedagogía histórico-crítica, por el contrario, define al aprendizaje como el proceso dialéctico orientado a desarrollar en el estudiante la reflexión, la crítica y la toma de conciencia como herramientas básicas para la futura transformación de su realidad.

4.2. Factores

Según la Casa de Impresiones Extranjeras [CADIEX] (2006, p.4) el proceso de aprendizaje es una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos,

conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar. En cualquier caso, el aprendizaje siempre conlleva un cambio en la estructura física del cerebro y con ello de su organización funcional.

Para aprender necesitamos, según Aliaga (1990, p.34), de cuatro factores fundamentales: inteligencia, conocimientos previos, experiencia y motivación. Sin motivación cualquier acción que realicemos no será completamente satisfactoria. Cuando se habla de aprendizaje la motivación es el “querer aprender”, resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender. Aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona. La experiencia es el “saber aprender”, ya que el aprendizaje requiere técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar, etc.), repetitivas (recitar, copiar, etc.) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos. La inteligencia y los conocimientos previos se relacionan con la experiencia. Para poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de las capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos.

4.3. Características

CADIEX (2006, p.10) al respecto, señala que el aprendizaje se caracteriza por ser institucionalizado y regulado; descontextualizado y desnaturalizado; intrapersonal, interpersonal y colectivo; regulado por las necesidades de supervivencia a la evaluación y al control; y regulado por las tareas y formas de participación que proponen el docente y la escuela.

4.3.1. Institucionalizado y regulado

El aprendizaje, se produce dentro de una institución educativa que pretende acercar al alumno a una serie de contenidos culturales, establecidos en forma oficial mediante el currículo.

4.3.2. Descontextualizado y desnaturalizado

En las instituciones educativas se suelen aprender contenidos que no forman parte de los intereses y necesidades de los estudiantes y que, además, resultan ser arbitrarios. Es decir, el alumno aprende a partir de los planteamientos impuestos por otros.

4.3.3. Intrapersonal, interpersonal y colectivo

El aprendizaje, es intrapersonal cuando los significados se transforman, en la medida en que se incorporan en la estructura cognitiva y afectiva de cada uno de los alumnos; es interpersonal, cuando involucra el intercambio de mensajes entre todos los actores del aula; y es colectivo, cuando el alumno internaliza los códigos generados por el grupo-clase para poder intervenir en los intercambios que se producen en el salón.

4.3.4. Regulado por las necesidades de supervivencia a la evaluación y al control

Habitualmente, el docente, como encarnación legítima de la autoridad escolar, premia las conductas aprendidas que considera válidas, mientras que las conductas juzgadas como no deseables son sancionadas en forma negativa. La evaluación, el control y la autoridad docente, de esta manera, condicionan los procesos de aprendizaje en la escuela.

4.3.5. Regulado por las tareas y formas de participación que proponen el docente y la escuela

Las actividades que organizan los docentes para concretar el currículo regulan el aprendizaje escolar. La estructuración de las tareas promueve un tipo particular de comunicación y una forma de relacionarse de los alumnos entre sí y el maestro. Así, la forma de participación se establece en las normas y en las pautas que ordenan las relaciones en el aula, las que bien pueden potenciarse u obstaculizarse.

4.4. Tipos

El aprendizaje, según la pedagogía histórico-crítica, se tipifica en aprendizaje crítico, aprendizaje reflexivo, aprendizaje vivencial y aprendizaje socializado.

4.4.1. Aprendizaje crítico

El aprendizaje, tal como sustenta Anton (2003, parr. 2), es el proceso mediante el cual el saber objetivo se transforma en saber subjetivo gracias a la mediación de los maestros y de la comunidad. Es un acto individual, pero solo puede darse en un contexto de interacción social, y de estrecha relación dialéctica entre las condiciones naturales y culturales de los sujetos. El aprendizaje crítico, implica establecer un nexo dialéctico entre el saber objetivo (el contenido del aprendizaje), las habilidades para convertir el saber subjetivo y poder concretizarlo de nuevo como saber objetivado, las habilidades que permiten subjetivar y objetivar los saberes, y la relativización del saber objetivo, subjetivo y objetivado. Este aprendizaje es útil para reconstruir la subjetividad individual e intervenir en los procesos de socialización y en la institucionalidad social. El aprendizaje crítico hace que el alumno tome conciencia de su yo histórico como aprendiz. Dicha toma de conciencia supone la aceptación crítica de su yo natural y cultural, es decir que se acepte como un cuestionador constante de los contenidos que se le

imparte y de los acontecimientos que suceden en su entorno familiar, local, provincial, regional y nacional.

4.4.2. Aprendizaje reflexivo

El aprendizaje reflexivo, según Anton (2003, parr. 3), se define como el proceso mediante el cual los estudiantes adquieren la capacidad de pensar en forma objetiva e independiente, capacidad orientada al conocimiento y transformación de la realidad. Este aprendizaje tiene mucha utilidad y grandes ventajas para los estudiantes de todos los niveles en comparación con el aprendizaje no reflexivo. En primer lugar porque les permite adquirir un mayor caudal de conocimientos y de conceptos, relacionados con las materias que ellos estudian. En segundo lugar porque les provee de mayor disposición y habilidad para resolver reflexivamente diversas situaciones problemáticas, fuera de las aulas donde desarrollan el aprendizaje reflexivo. El aprendizaje reflexivo hace que los estudiantes participen con mayor actividad, autonomía y organización de las acciones y decisiones que implica el hecho educativo.

4.4.3. Aprendizaje vivencial

Toda educación auténtica, tal como expresa Anton (2003, parr. 4), se origina a partir de las vivencias de los sujetos. Ellos consideran que este aprendizaje genera cambios en la persona y en su entorno, utilizando y transformando los contextos físicos y sociales. El aprendizaje vivencial parte del principio de que las personas aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propias experiencias y vivencias. Este aprendizaje influye en el estudiante mejorando su estructura cognitiva y modificando sus patrones de conductas, percepciones, actitudes y valores. El aprendizaje del estudiante no solo implica el desarrollo aislado de su dimensión cognitiva, sino también el cambio de todo su sistema cognitivo-afectivo-social, el cual se hace posible mediante el aprendizaje de tipo vivencial o experiencial

4.4.4. Aprendizaje socializado

El aprendizaje socializado o participativo, según Anton (2003, parr. 5), es la forma más práctica de adquisición de conocimientos en cualquier área. Este aprendizaje contribuye al desarrollo del trabajo en equipo, ya que incentiva la participación de los alumnos en un espacio de discusión continua, donde reflexionen, critiquen, decidan, propongan y actúen respecto a situaciones problemáticas. El aprendizaje socializado consiste en la participación activa de todos los integrantes de la comunidad educativa, ya que ellos con sus propios conocimientos, preguntas y reflexiones contribuyen al desarrollo del conocimiento. En estos espacios no existen expertos, cada integrante es importante y cuenta con habilidades particulares que, unidas, generan el conocimiento grupal. Los beneficios de este tipo de aprendizaje se traducen en la participación desde el inicio, la incentivación de la práctica, la mejora del trabajo en equipo, la identificación de situaciones problemáticas, el reconocimiento de habilidades, capacidades y destrezas individuales y grupales.

5. El Aprendizaje Crítico

5.1. Definición

El aprendizaje crítico, según León (2006, p.42) surge a partir de la relación dialéctica de las condiciones naturales y culturales de los estudiantes, a través del proceso de interacción social. Por lo tanto, es un proceso mediante el cual el saber objetivo se transforma en saber subjetivo, a través de la mediación de los docentes y en función del criterio de estructuración externa e interna de los saberes que se aprenden.

Para la pedagogía histórico-crítica estos saberes se construyen en y a partir de la acción del alumno. La acción le permitirá encontrar situaciones problemáticas que deben ser resueltas en la vida cotidiana. Para resolverlas, hay necesidad de contar con un saber; la práctica interna del estudiante le

permitirá tomar conciencia de esta deficiencia del saber, que le obligará a indagar e investigar para llenar este vacío (acción externa). Las acciones internas y externas en el aprendizaje le permitirán al educando aplicar los saberes y resolver las situaciones problemáticas que se le presenten.

5.2. Bases

El aprendizaje crítico tiene una base neurológica y una base pedagógica. La base neurológica la constituye la teoría del cerebro total de Ned Hermann y la base pedagógica la constituyen los fundamentos de la pedagogía histórico-crítica.

5.2.1. Base neurológica

Hermann, citado por Cuevas (2011, parr. 10), según su teoría del cerebro total, sostiene que la neo corteza (los hemisferios derecho e izquierdo) se integra con el sistema límbico, constituyéndose en una totalidad orgánica dividida en cuatro áreas o cuadrantes. Así tenemos el cuadrante A (lóbulo superior izquierdo), especializado en el pensamiento lógico, cuantitativo, analítico, crítico, matemático y basado en hechos concretos; el cuadrante B (lóbulo inferior izquierdo), caracterizado por un estilo de pensamiento secuencial, organizado, planificado, detallado y controlado; el cuadrante C (lóbulo inferior derecho), caracterizado por un estilo de pensamiento emocional, sensorial, humanístico; y el cuadrante D (lóbulo superior derecho), destacado por su estilo de pensamiento conceptual, holístico, integrador, global, sintético, creativo, artístico, espacial, visual y metafórico.

Estas cuatro áreas, se combinan y forman, a su vez, cuatro nuevas modalidades de pensamiento útiles para el desarrollo del aprendizaje crítico como son; la realista y de sentido común, formada por los cuadrantes A y B (hemisferio izquierdo); la idealista y kinestésica, constituida por los cuadrantes C y D (hemisferio derecho); la pragmática o cerebral,

conformada por los cuadrantes A y D; y la instintivo y visceral formada por los cuadrantes B y C.

Este enfoque neurológico confirma la especialización de los hemisferios cerebrales, los mismos que aplicados a la pedagogía actual son de gran utilidad para el desarrollo del aprendizaje crítico.

5.2.2. Base pedagógica

La pedagogía histórico-crítica, retoma los postulados pedagógicos de Habermas, Apple y Giroux.

Habermas, citado por Kehuarucho (2008, parr. 1), sostiene que en todo proceso de aprendizaje existe una triple relación dialéctica entre trabajo, comunicación e interacción social. El trabajo constituye una motivación que permite a los estudiantes resolver situaciones problemáticas, donde la comunicación es un principio de acción que dirige el proceso de aprendizaje de los estudiantes; quienes reflexionan constantemente hasta alcanzar un aprendizaje mediado por la conciencia y la libertad. Este es el aprendizaje crítico. El aprendizaje crítico, así, se constituye en un instrumento que permite a los estudiantes acercarse a su realidad, conocer sus problemas, formular planes de acción al respecto y aplicarlos.

Apple, citado por Da Silva (2010, parr. 3), ha insistido en los efectos del currículo oculto (enseñanza implícita de normas y valores) y del currículo oficial (presupuestos epistemológicos de las disciplinas curriculares) en la escuela, proponiendo que se supere el concepto clásico de “saber”, en favor de un “saber practico”, el cual será construido por los estudiantes y los maestros en el quehacer cotidiano de la vida y de la escuela.

Giroux, citado por Moreno (2011, parr. 2), sustenta que la escuela debe convertirse en espacios de diálogo y de crítica, donde las personas manifiesten su opinión y construyan igualitariamente la verdadera

democracia. Ello exige que los educadores comprendan que los discursos que ofrecen a los estudiantes constituyen referentes éticos válidos para la estructuración de sus propias individualidades y para sus relaciones personales con la sociedad en general.

5.3. Proceso

Según León (2006, pp.54-59) el proceso del aprendizaje crítico comprende las siguientes dimensiones: la argumentación, la valoración, el juicio y la crítica, cada una de ellas con sus respectivos indicadores y subindicadores.

5.3.1. Argumentación

Es la elaboración de un tipo de discurso en el que uno pretende defender su posición, creencias e ideas, sobre la base de otras afirmaciones, creencias e ideas. Esta dimensión tiene por indicador el argumentar.

A. Argumentar

Es la capacidad del alumno que consiste en defender, sustentar o explicar su posición, sobre la base de ideas claras. Durante el argumentar el alumno se caracteriza por reunir y organizar datos, y debatir acerca del tema.

a. Reunir y organizar datos

Consiste en ordenar la información obtenida, siguiendo pautas y esquemas lógicos. Implica recoger de una o más fuentes y con una finalidad específica, datos y documentos que atañen a determinados temas. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Acopia datos y documentos.
- Organiza informaciones lógicamente.

b. Debatir acerca del tema

Consiste en razonar acerca de los datos y documentos reunidos y organizados, y realizar propuestas ante alguien para inducirlo a aceptarla o para que simplemente la reconozca como verdaderas. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Razona acerca de la información obtenida y organizada.
- La acepta o reconoce como verdadera.

5.3.2. Valoración

Es la exposición de razones por las cuales uno califica un hecho o asunto de esta u otra manera, está en acuerdo o desacuerdo con determinados aspectos del mismo, o simplemente los acepta o los rechaza. Esta dimensión tiene por indicador el valorar.

A. Valorar

Es la capacidad del alumno que consiste en apreciar los objetos, fenómenos o temas de su interés, de acuerdo a un conjunto de criterios previamente definidos. Durante el valorar el alumno se caracteriza por apreciar los hechos y predecir consecuencias.

a. Apreciar los hechos

Consiste en apreciar en su justo valor un hecho en específico o los aspectos más resaltantes del mismo. Se traduce en la emisión de apreciaciones valorativas. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Aprecia positivamente y negativamente hechos y sus aspectos más importantes.
- Emite apreciaciones valorativas acerca de acontecimientos.

b. Predecir consecuencias

Consiste en determinar que implicancias trae consigo el aceptar o rechazar un tema o sus aspectos más importantes. Es decir, predecir las consecuencias de elegir un determinado hecho específico. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Determina implicancias de temas y sus aspectos más resaltantes.
- Anticipa consecuencias de hechos específicos.

5.3.3. Juicio

Es la emisión de juicios que parte de considerar aspectos positivos y negativos, alcances y limitaciones, logros y vacíos de los objetos, fenómenos o temas desarrollados en clase. Esta dimensión tiene por indicador el juzgar.

A. Juzgar

Es la capacidad del alumno que consiste en determinar aspectos positivos y negativos, alcances y limitaciones, logros y vacíos de los objetos, fenómenos o temas desarrollados en clase. Durante el juzgar el alumno se caracteriza por comparar argumentos y elaborar juicios

a. Comparar argumentos

Consiste en examinar los objetos de estudio con la finalidad de reconocer los atributos que los hacen tanto semejantes como diferentes. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Reconoce aspectos de similitud y de diferencia en argumentos.
- Identifica coincidencias y contradicciones en argumentos.

b. Elaborar juicios

Consiste en determinar la validez de los argumentos, luego de haber reunido y comparado sus atributos. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Reconoce aspectos de validez y consistencia en argumentos.
- Elabora juicios de valor.

5.3.4. Critica

Es el conjunto de procedimientos mediante los cuales uno obtiene conocimientos reales y objetivos acerca de los aspectos centrales de los objetos, fenómenos o temas de su interés. Esta dimensión tiene por indicador el criticar.

A. Criticar

Es la capacidad del alumno que consiste en escudriñar y hallar en la realidad observable argumentos consistentes que lo conduzcan al conocimiento integral y a la futura transformación de la misma. Durante el criticar el alumno se caracteriza por analizar argumentos, interpretar conceptos y hechos, problematizar la realidad y asumir una actitud de cambio

a. Analizar argumentos

Consiste en ubicar relaciones reales y supuestas en datos, razones y opiniones que pretenden expresar conceptos, afirmaciones, creencias e ideas. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Examina las ideas.
- Detecta y analiza argumentos.

b. Interpretar conceptos y hechos

Consiste en expresar el significado y la relevancia de una amplia variedad de conceptos, eventos, situaciones y experiencias. Este a su vez, presenta los siguientes subindicadores:

- Explica el significado y la relevancia de conceptos, eventos, situaciones y experiencias.
- Descubre el sentido de hechos analizados.

c. Problematizar la realidad

Consiste en comprender las situaciones problemáticas de los hechos y procesos históricos de acuerdo a los contextos en que se originaron, y en proponer alternativas de solución a las mismas de acuerdo a los conocimientos analizados e interpretados. Este a su vez presenta los siguientes subindicadores:

- Contextualiza situaciones problemáticas.
- Propone alternativas de solución

d. Asumir una actitud de cambio

Consiste en tomar conciencia acerca de los hechos y procesos que ocurren en la realidad, y en comprometerse a participar en su transformación.

- Toma conciencia acerca de la realidad.
- Asume un rol protagónico.

5.4. Rasgos característicos de alumnos y docentes críticos

Se afirma que el futuro pertenece a las personas que se organizan para aprender. Por tanto, las naciones, como el Perú, deben implementar políticas

dirigidas hacia el desarrollo de aprendizajes que enfatizan la adquisición de capacidades básicas para beneficio de todos y no de unos cuantos. En este sentido, se propone el aprendizaje crítico, como una alternativa libre y racional que aparte de hacer del proceso enseñanza-aprendizaje un ejercicio dinámico e integral, busque hacer de la relación maestro-alumno un medio primordial para la formación de la capacidad de crítica.

Según Paul y Elder (2003, parr. 20) los alumnos partícipes de esta interacción presentan los siguientes rasgos característicos:

- Tienen una visión altamente positiva de sí mismos, porque son capaces de aplicar la información y resolver situaciones problemáticas.
- Son individuos autosuficientes, productivos y responsables para enfrentar las demandas de este mundo cambiante y lleno de incertidumbre.
- Brindan información, definen, formulan hipótesis y resuelven problemas.
- Defienden y justifican sus valores intelectuales, ofrecen y critican argumentos y aprecian el punto de vista de los demás.

De acuerdo con Paul y Elder (2003, parr. 20) los docentes partícipes de esta interacción presentan los siguientes rasgos característicos:

- Actitud mental abierta y flexible.
- Capacidad para establecer metas y criterios, resolver problemas y aceptar equivocaciones.
- Humildad intelectual, o sea conocimiento de sus límites.
- Valentía intelectual para encarar ideas, creencias o puntos de vista, pese a tener rechazo alguno hacia ellas.
- Sentido intelectual de la justicia para hacer valoraciones propias y ajenas, sin influenciarse por sentimientos o emociones.
- Motivación permanente para el desarrollo del aprendizaje crítico.

6. El Área de Historia, Geografía y Economía

6.1. Definición

El área de Historia, Geografía y Economía es un componente del Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular que tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes; así como el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico.

2.4.1. La construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes

La construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes está relacionada con un conjunto de aprendizajes que sirven a los estudiantes para construir sus concepciones de tiempo y espacio a partir del análisis y reflexión acerca de la realidad. Esta construcción se da interrelacionando el presente, pasado y futuro de la realidad social y humana, reconociendo su identidad dentro de la riqueza pluricultural y multinacional, y aplicando su capacidad reflexiva, crítica y autocrítica, para participar en el mejoramiento de la calidad de vida y del desarrollo económico.

2.4.2. El desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico

El desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico permite a los estudiantes desarrollar, aparte de capacidades, conocimientos, actitudes y competencias; relacionadas con los conocimientos provenientes de las interacciones históricas, geográficas y económicas y de los

acontecimientos más importantes que ocurren a nivel local, provincial, regional, nacional y mundial. El estudiante, en este contexto, va asumiendo progresivamente un rol protagónico en su propia historia, participando de cambios y transformaciones, conjugando los valores de los patrones culturales de su origen y procedencia y los referentes morales que orientan su vida y sus actitudes, así como participando responsablemente en las diversas interacciones sociales que se dan en su entorno social.

2.2. Marco Conceptual

- 1. *Propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica:*** Se define como el conjunto de elementos teóricos y de procesos didácticos, concebidos para desarrollar el aprendizaje crítico y las capacidades de argumentar, evaluar, juzgar y criticar.
- 2. *Aprendizaje crítico:*** De acuerdo con Anton (2003, parr. 2), el aprendizaje crítico hace que el alumno tome conciencia de su yo histórico como aprendiz, lo cual supone la aceptación crítica de su yo natural y cultural; es decir que se acepte como un cuestionador constante de los contenidos que se le imparte y de los acontecimientos que suceden en su entorno familiar, local, provincial, regional y nacional
- 3. *Argumentar:*** De acuerdo con León (2006, p.59) es la capacidad del alumno que consiste en defender, sustentar o explicar su posición, sobre la base de ideas claras.
- 4. *Valorar:*** De acuerdo con León (2006, p.60) es la capacidad del alumno que consiste en apreciar los objetos, fenómenos o temas de su interés, de acuerdo a un conjunto de criterios previamente definidos.

5. **Juzgar:** De acuerdo con León (2006, p.60) es la capacidad del alumno que consiste en determinar aspectos positivos y negativos, alcances y limitaciones, logros y vacíos de los objetos, fenómenos o temas desarrollados en clase.

6. **Criticar:** De acuerdo con León (2006, p.60) es la capacidad del alumno que consiste en escudriñar y hallar en la realidad observable argumentos consistentes que lo conduzcan al conocimiento integral y a la futura transformación de la misma.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis de la investigación

3.1.1. Hipótesis general

“La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 “Juan Valer Sandoval” de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011”.

3.1.2. Hipótesis de trabajo

“La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía”.

“La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica no desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía”.

3.2. Variables e indicadores de investigación

3.2.1. Variable independiente

Variable	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores
V.I.: LA PROPUESTA DEL MÉTODO DIDÁCTICO BASADO EN LA CRÍTICA HISTÓRICA Operacionalmente la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica se define como el conjunto de procesos usados por los estudiantes para acercarse a la realidad, explicar su problemática, producir y aplicar conocimientos a su solución de manera crítica.	I. Fundamentos que la sustentan	A. Pedagogía histórico-crítica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concibe a la escuela como instrumento importante en el proceso de cambio educativo.
		B. Propuesta pedagógica de Paulo Freire para América	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestiona los conocimientos impartidos por la educación tradicional. ➤ Conoce mediante el uso de la palabra y de distintos roles la realidad. ➤ Toma conciencia acerca de ella y asume un compromiso de acción para su cambio.
	II. Principios que la rigen	A. Relación teoría-práctica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Parte de la relación dialéctica teoría-práctica-teoría.
		B. Racionalidad crítica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Parte del desarrollo del pensamiento dialéctico.
		C. Contextualización	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprende y adquiere conocimientos de acuerdo a un contexto dado.
		D. Investigación-acción	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Parte de las construcciones y reconstrucciones reflexivas y críticas de estudiantes y docentes.
		E. Ética	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Hace el bien moral a través de la acción.
	III. Rasgos que la caracterizan	A. Abierta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla conocimientos y habilidades, y la dialogicidad entre sus pares y los educadores en espacios abiertos y democráticos.
		B. Dialéctica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ No busca respuestas finales y no se satisface con lo que se descubre.
		C. Flexible	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se adecúa a sus necesidades y a los requerimientos de su medio.

Definición	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores
	IV. Elementos que la componen	A. Maestro	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asocia teoría y praxis. ➤ Se compromete con su práctica pedagógica. ➤ Facilita un lenguaje que rompe con las tiranías e injusticias sociales. ➤ Critica los procesos económicos, políticos y sociales que niegan a los estudiantes la oportunidad de expresar sus propias historias y sus propias voces.
		B. Alumno	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Toma conciencia y se responsabiliza de su propio aprendizaje. ➤ Conoce su realidad y cambia su estructura mental para su futura transformación.
		C. Relación maestro-alumno	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dialogan éticamente. ➤ Elaboran formas de convivencia. ➤ Se comprometen a realizar lo acordado.
		D. Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asume los derivados de la cultura universal y la problemática local, provincial, regional y nacional.
		E. Métodos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla la crítica, la reflexión y la toma de decisiones.
		F. Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alcanza logros de aprendizaje.
	V. Etapas de su diseño	A. Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica la situación del aprendizaje crítico en los estudiantes.
		B. Organización	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla contenidos de unidades didácticas.
		C. Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se ejecuta durante el proceso enseñanza-aprendizaje.
		D. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa a través de la prueba escrita.

Definición	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores
	VI. Etapas de su ejecución	A. Fase de acercamiento crítico a la realidad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se acerca a la realidad. ➤ Enfrenta la realidad histórica.
		B. Fase de explicación crítica de la problemática	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantea posibles explicaciones a hechos y procesos históricos.
		C. Fase de producción de conocimientos críticos acerca de la realidad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construye un cuerpo teórico basado en posibles explicaciones de hechos y procesos históricos. ➤ Estima en su justo valor sucesos históricos que motivan su estudio.
		D. Fase de aplicación de conocimientos críticos en la solución de la problemática	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ponen en práctica conocimientos ya criticados.
	VII. Evaluación	A. Evaluación cuantitativa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responde a los items formulados en los instrumentos.
		B. Evaluación formativa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa el desarrollo del aprendizaje crítico.

3.2.2. Variable dependiente

Definición	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores
<p>V.D.: EL APRENDIZAJE CRÍTICO</p> <p>Operacionalmente se define como el conjunto de actividades que permiten a los estudiantes argumentar, evaluar, juzgar y criticar los objetos, fenómenos o temas tratados en clase.</p>	I. Argumentación	A. Argumentar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acopia datos y documentos. ➤ Organiza informaciones lógicamente ➤ Razona acerca de la información obtenida y organizada. ➤ La acepta o reconoce como verdadera.
	II. Valoración	A. Valorar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprecia positivamente y negativamente hechos y sus aspectos más importantes. ➤ Emite apreciaciones valorativas acerca de acontecimientos ➤ Determina implicancias de temas y sus aspectos más resaltantes. ➤ Anticipa consecuencias de hechos específicos.
	III. Juicio	A. Juzgar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce aspectos de similitud y de diferencia en argumentos. ➤ Identifica coincidencias y contradicciones en argumentos. ➤ Reconoce aspectos de validez y consistencia en argumentos. ➤ Elabora juicios de valor.
	IV. Crítica	A. Criticar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Examina las ideas. ➤ Detecta y analiza argumentos. ➤ Explica el significado y la relevancia de conceptos, eventos, situaciones y experiencias. ➤ Descubre el sentido de hechos analizados. ➤ Contextualiza situaciones problemáticas. ➤ Propone alternativas de solución. ➤ Toma conciencia acerca de la realidad. ➤ Asume un rol protagónico.

3.3. Métodos de la investigación

En el presente estudio se aplicaron:

El método científico experimental en su variante cuasi experimental con pre y post pruebas, que permitió administrar una pre prueba al grupo experimental y al grupo control, para verificar si estos eran equiparables inicialmente, aplicar posteriormente una post prueba al grupo experimental que recibe el tratamiento y al grupo control que no lo recibe, y comprobar si el tratamiento experimental tuvo efecto alguno sobre la variable dependiente.

Los métodos teóricos, que profundizaron el conocimiento de las regularidades y cualidades del problema abordado y posibilitaron la interpretación conceptual de los datos encontrados. Estos fueron el método histórico, que permitió un análisis teórico diacrónico de las categorías sustentadas en el marco teórico y en los antecedentes, lo que ayudó a tener una visión amplia y completa de los aspectos tratados en el presente estudio; el método analítico, que permitió descomponer las variables en dimensiones e indicadores, a fin de tener una mayor comprensión del problema abordado; y el método sintético, que permitió consolidar o sistematizar la información relevante en cuerpos teóricos que ayudaron a comprender y explicar el problema.

Los métodos estadísticos descriptivos, que permitieron organizar y clasificar los indicadores cuantitativos obtenidos en la medición, revelándose a través de ellos las propiedades, relaciones y tendencias del estudio, que en muchas ocasiones no se perciben de manera inmediata. Así, la información fue organizada en cuadros y gráficos. Los métodos estadísticos descriptivos aplicados fueron las medidas de tendencia central como la media y la mediana, y las medidas de variación o dispersión como la desviación estándar.

El método estadístico inferencial, que permitió interpretar y valorar cuantitativamente las magnitudes del estudio. En este caso se utilizó la prueba "T" de Student para la diferencia de medias, con el fin de determinar la equivalencia de ambos grupos de estudio, contrastar las hipótesis y responder así al problema.

3.4. Diseño o esquema de la investigación

La investigación siguió el diseño cuasi experimental con pre prueba y post prueba y con dos grupos (grupo experimental y grupo control), cuyo esquema según Pino (2006, p.322) fue el siguiente:

G.E.: 01 x 03

G.C.: 02 — 04

donde:

G.E. : Grupo experimental

G.C. : Grupo control

01 y 02 : Pre pruebas

X : Método didáctico basado en la crítica histórica

03 y 04 : Post pruebas

— : Ausencia del tratamiento experimental

3.5. Población y muestra

La población estuvo constituida por los 38 alumnos del cuarto grado de educación secundaria, distribuidos en 2 secciones: sección "A" de 19 alumnos y sección "B" de 19 alumnos. Ambos grupos, constituyeron secciones únicas y grupos compactos, determinándose el grupo experimental y el grupo control mediante un sorteo, quedando como grupo experimental la sección "A" y como grupo control la sección "B". La muestra en consecuencia fue poblacional.

3.6. Actividades del proceso investigativo

En el proceso investigativo del presente estudio se desarrollaron las siguientes actividades:

- Se diseñó la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.
- Se elaboraron y validaron los instrumentos de evaluación.
- Se aplicó la pre prueba a los grupos de estudio.
- Se profundizó el marco teórico mediante el uso de fuentes bibliográficas.
- Se aplicó la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica para desarrollar el aprendizaje crítico.
- Se aplicó la post prueba a los grupos de estudio, a fin de determinar el desarrollo del aprendizaje crítico de los estudiantes.
- Se procesaron y analizaron los resultados.
- Se elaboró el informe final.

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación

En el presente estudio se aplicó el fichaje para reunir información a fin de profundizar el marco teórico, cuyos instrumentos fueron las fichas; mientras que para recoger datos acerca del aprendizaje crítico se aplicó la prueba escrita en clase, cuyos instrumentos fueron la pre prueba y la post prueba, y estuvieron compuestos por 33 ítems, distribuidos en cuatro indicadores. Así al indicador argumentar le correspondió los ítems del 1 al 7; al indicador evaluar, los ítems del 8 al 14; al indicador juzgar, los ítems del 15 al 21 y al indicador criticar, los ítems del 22 al 33.

3.8. Procedimiento para la recolección de datos y validación y confiabilidad de instrumentos

Se aplicó la prueba escrita, estructurada en base a las dimensiones e indicadores de la variable de medida, en sus dos momentos: pre prueba, para recoger datos del aprendizaje crítico antes de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica; y post prueba, después de la aplicación de la propuesta para recoger datos acerca del aprendizaje crítico desarrollado. Se usaron escalas para determinación de puntajes, a fin de identificar las respuestas dadas por los estudiantes a los ítems formulados en la pre prueba y en la post prueba; así como escalas para calificación de puntajes, a fin de calificar, de acuerdo a criterios establecidos en ellas, las respuestas dadas por los estudiantes a los ítems formulados en la pre prueba y en la post prueba

Se validó el instrumento con la prueba del coeficiente de correlación de Pearson en una muestra piloto de 10 estudiantes, obteniéndose un valor de 0.567. El coeficiente de correlación de Pearson es un indicador que obtiene correlaciones entre las variables de un instrumento, en éste caso de los ítems de la pre prueba, y que toma valores entre 0 y 1, el que al ser aplicado al instrumento y al aproximarse a 1, determina su validez. El valor encontrado (0.567) determinó la relación significativa existente entre los ítems del instrumento, por lo que la validez del instrumento es corroborada.

Se determinó la significatividad del instrumento a través de la prueba alpha de Cronbach en la misma muestra, obteniéndose un valor de 0.686. El alpha de Cronbach es un indicador que toma valores entre 0 y 1, que al ser aplicado al instrumento y al aproximarse a 1, determina su confiabilidad y a la vez la consistencia de la información. El valor encontrado (0.686) indicó que el instrumento es confiable y los resultados, consistentes, por lo que el instrumento es válido.

3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos

Para procesar y analizar los resultados obtenidos en la pre prueba y en la post prueba se aplicaron los siguientes cálculos estadísticos:

La media: Se utilizó para determinar el promedio de puntuaciones obtenidas por ambos grupos en la pre prueba y en la post prueba.

La mediana: Se utilizó para determinar el valor central en las puntuaciones obtenidas por ambos grupos en la pre prueba y en la post prueba.

La desviación estándar: Se utilizó para determinar la variabilidad que existe entre las puntuaciones obtenidas por ambos grupos en la pre prueba y en la post prueba.

CAPÍTULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Propuesta del Método Didáctico basado en la Crítica Histórica para desarrollar el Aprendizaje Crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el Área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 “Juan Valer Sandoval” de la H.U.P. Nicolás Garatea, Distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011

1. Definición

La Historia, en un sentido estricto, es una ciencia de carácter crítico que permite comprender los procesos socio-económicos, políticos y culturales que hacen forjar y robustecer la conciencia de una nación con miras a ser libre, unida y sin discriminaciones; ya que al conocerse el sentido profundo del pasado, será posible que el estudiante comprenda y enfrente los problemas actuales, prevenga los errores históricos del pasado y prevea su futuro.

El método didáctico de la crítica histórica, en tal sentido, es un conjunto de procesos que analizan, fundamentan, interpretan, comparan y comprenden los acontecimientos históricos, producidos por el hombre en la colectividad de la cual es integrante y en el medio geográfico en que desarrolló y desarrolla aun toda su capacidad creadora; y que busca hacer del aprendizaje, tal como lo expresan Luque y Pérez (2009, parr. 1), un ejercicio mediante el cual los estudiantes se acerquen a la realidad, expliquen su problemática, produzcan y apliquen conocimientos a su solución de manera crítica.

2. Fundamentos que la sustentan

Los métodos didácticos, como por ejemplo el método didáctico basado en la crítica histórica, que parten de la idea de que la educación debe darse en un contexto, con los elementos culturales de ese contexto; de manera que el aprendizaje adquiera mayor relación y significación de manera crítica, y

consiga mejores resultados en los estudiantes a través de la utilización de las experiencias, del lenguaje, de los hechos y de los fenómenos del entorno, tienen por fundamentos a la pedagogía histórico-crítica y a la propuesta pedagógica de Paulo Freire para América.

A. La pedagogía histórico-crítica

La pedagogía histórico-crítica nació en el siglo XX a partir de los aportes de quienes buscan construir una educación crítica y comunitaria, y de quienes estudian críticamente el desarrollo humano y la práctica social. Ella se presenta como una reacción ante los embates de la pedagogía tradicional y constituye el andamiaje de una nueva propuesta que busca mejorar la práctica educacional. La pedagogía histórico-crítica, en su real sentido, es la articulación de una propuesta pedagógica que tiene el compromiso de transformar la práctica educacional a partir de la comprensión de los condicionantes sociales y de la visión que de la sociedad tiene.

La pedagogía histórico-crítica, tal como lo explica Montes de Oca (2009, parr. 1), se basa en una serie de postulados derivados de la teoría marxista, que conforman una teoría crítica de la educación que capta críticamente a la escuela como un instrumento importante en el proceso de cambio educativo. Estos son dialécticos, pedagógicos, cognitivos, clasistas, culturales y morales.

a. Postulados dialécticos:

La percepción de la realidad, según Montes de Oca (2009, parr. 2) se construye de manera histórica y socialmente. Es decir, el mundo en que vivimos está construido simbólicamente por la mente, merced a la interacción social con los otros y que es profundamente dependiente de la cultura, del contexto, de las costumbres y de la especificidad histórica.

b. Postulados pedagógicos:

De acuerdo con Montes de Oca (2009, parr. 3), la escuela y el sistema educativo al que pertenece el alumno tienen un papel que desempeñar en la vida política y cultural, no sólo como espacios instruccionales, sino también como arenas culturales donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación. Las escuelas tienen una doble función: como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base a la raza, la clase y el género, y como agencias para dar poder social e individual. Los maestros deben comprender el papel que asume la escuela al unir el conocimiento con el poder, para aprovechar ese papel para el desarrollo de ciudadanos críticos y activos.

c. Postulados cognitivos:

Según Montes de Oca (2009, parr. 4), existen tres tipos de conocimiento en el contexto de la enseñanza en el aula: el técnico, aquél que puede ser medido y cuantificado, está basado en las ciencias naturales y métodos analíticos hipotético-deductivos o empíricos, es evaluado a través de coeficientes de inteligencia y test estandarizados, y es utilizado para clasificar, regular y controlar a los estudiantes; el práctico, aquél que ilustra a los individuos como dar forma a sus acciones diarias en el mundo; se adquiere mediante descripción y análisis, en forma histórica o de desarrollo de situaciones sociales, y está articulado para ayudar a los individuos a comprender los hechos sociales en curso y situacionales; y el emancipatorio, en el cual la pedagogía histórico-crítica está más interesada, es aquél que ayuda a entender cómo las relaciones sociales son distorsionadas y manipuladas por las relaciones de poder y privilegios, además de crear condiciones bajo las cuales la irracionalidad, la dominación y la opresión pueden ser transformadas y superadas por medio de la acción deliberada y colectiva. El conocimiento emancipatorio asienta los fundamentos para la justicia social, la igualdad y el habilitamiento.

d. Postulados clasistas:

Montes de Oca (2009, parr. 5) sostiene que la clase está constituida por las relaciones de carácter socioeconómico que rigen la vida de un grupo socialmente determinado. Las relaciones de clase impactan directamente en la distribución social del poder, la plusvalía del trabajo, y en el rol y el status social del sujeto y de la educación.

e. Postulados culturales:

Las escuelas siempre han funcionado como formas que racionalizan la industria del conocimiento en estratos divididos de clase, que reproducen la desigualdad, el racismo y el sexismo y que fragmentan las relaciones sociales democráticas mediante el énfasis en la competitividad y el etnocentrismo cultural. Ellas, según Montes de Oca (2009, parr. 6), son un conjunto estructurado de formas particulares, a través de las cuales una sociedad encuentra la cohesión que le permite existir como tal, y el medio en que se transmite la cultura a través de sus tres dimensiones: la dominante, que busca afirmar y perpetuar la hegemonía del grupo social, la subordinada, que está determinada por las relaciones impuestas por la cultura dominante sobre el grupo social dominado, y la sub-cultural, que en recursos y prácticas es diferente a la cultura dominante.

f. Postulados morales:

Montes de Oca (2009, parr. 7) explica que la pedagogía histórico-crítica se funda en la convicción de que cualquier práctica pedagógica auténtica exige un compromiso con la transformación social en solidaridad con los grupos subordinados y marginados, lo que por necesidad implica una opción preferencial por el pobre y por la eliminación de las condiciones que permiten el sufrimiento humano.

B. La propuesta pedagógica de Paulo Freire para América

La propuesta pedagógica de Paulo Freire para América, nació a mediados del Siglo XX por iniciativa de este pedagogo brasileño, a partir del estudio de las pedagogías no críticas que tienen por objetivo la legitimación del poder opresor y de las pedagogías crítico-reproduccionistas, incapaces de generar condiciones necesarias para el cambio educativo; así como de la crítica de la educación bancaria, modelo de educación utilizado de manera oficial, donde los conocimientos, que son retazos de la realidad, desvinculados entre sí y carentes de fuerza transformadora, son depositados sobre los educandos quienes los reciben pasivamente (Luque y Pérez, 2009, parr. 3).

Según Gonzales (2002), la pedagogía en América, tal como lo sustenta Paulo Freire, debe concebirse como acción crítica, acción comunitaria y acción revolucionaria.

a. La pedagogía como acción crítica:

De acuerdo con Gonzales (2002, parr. 1), una de las ideas de mayor fuerza que sostiene a la pedagogía histórico-crítica o pedagogía crítica es el cuestionamiento a la reproducción de la situación de marginalidad y opresión, propia de la educación bancaria. La educación bancaria tiene por fin deshumanizar al hombre y volverlo un autómata. Lo que pretenden los opresores con este modelo educativo es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime, a fin de lograr una mejor adaptación a la situación que, a la vez, permita una mejor forma de sumisión.

Enseñar no puede ser un simple proceso de transferencia de conocimientos del educador al educando. Para Freire la educación es la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo; una actividad donde profesores y alumnos, mediados por la realidad que aprenden, extraen contenidos de aprendizaje. El fin principal de la educación según Freire es

lograr que emerjan las conciencias de los hombres y que logren una comprensión e inserción crítica en el mundo.

En este sentido, una educación crítica o una acción pedagógica crítica, debe llevar consigo una propuesta identitaria. Ya que si se afirma que la educación es un acto liberador, uno debe rebelarse contra lo impuesto, debe erigir un proyecto propio que suponga la superación del subdesarrollo desde una posición distinta a la posición dominante. Es decir, una propuesta que permita formar hombres y mujeres críticos, y no copiadorez acrílicos de formas e ideales de otras latitudes.

b. La pedagogía como acción comunitaria:

La acción comunitaria nos permitirá identificar, además de la filosofía que la sustenta, algunos otros elementos de la praxis de la pedagogía histórico-crítica. Una de las características principales de esta pedagogía es la categorización del proceso educativo como acción comunitaria entre el profesor y los alumnos, a través del uso de diferentes roles y de la palabra.

Para Gonzales (2002, parr. 2) la educación es considerada como un acto de conocimiento, una toma de conciencia de la realidad. Este conocimiento de la realidad no es un acto individual, ni meramente intelectual. Conocer el mundo es un proceso colectivo y práctico que involucra diferentes formas de saber como la conciencia, el sentimiento, el deseo y la voluntad. Toda práctica pedagógica debe reconocer lo que los educandos y educadores saben sobre el tema, así como generar experiencias colectivas y dialógicas para que unos y otros construyan nuevos conocimientos.

El dialogo aquí gana significado no solo porque los sujetos dialógicos conservan su identidad, sino porque la defienden y creen el uno en el otro. La relación dialógica no anula la posibilidad de enseñar. Por el contrario, funda este acto que se completa y se sella en el aprender. Ambos se vuelven posibles cuando el pensamiento crítico del educador o la educadora

no frena la capacidad del educando de pensar o empezar a pensar críticamente. En este sentido, el proceso enseñanza-aprendizaje es una práctica comunitaria que involucra también a los sectores que no tienen acceso a la educación.

c. La pedagogía como acción revolucionaria:

Al afirmar que la educación es una herramienta de transformación social, lo que sustenta el ejercicio crítico, se asume el vínculo entre política y educación. Para Freire la educación no es neutral. Toda práctica educativa es política, así como toda práctica política es educativa. Las prácticas educativas siempre son políticas porque involucran valores, proyectos y utopías que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevaleciente en la sociedad. Le educación está a favor de la dominación o de la emancipación. La pedagogía histórico-crítica, en esta perspectiva, no acepta la educación oficialista proveniente del estado demo-burgués que reproduce las relaciones del poder opresor.

Tal como lo explica Gonzales (2002, parr. 3), la finalidad de la educación es develar los aparatos y discursos de la dominación para lograr revertir la situación de subdesarrollo. La pedagogía, por tanto, implica el urgente desplazamiento del poder político desde las clases dominantes hacia las dominadas, por lo que esta también es una propuesta revolucionaria. Para Freire la práctica pedagógica tiene su razón de ser en el carácter inacabado de los seres humanos. Hombres y mujeres somos seres inacabados que si lo reconocemos, necesitamos de los demás para conocer y transformar el mundo. Por ello, la pedagogía debe contribuir a construir sueños, reinventar utopías y sembrar esperanzas de cambio.

Freire nos habla de una transformación social, en una primera etapa, con la formación de la conciencia de oprimidos y opresores, junto a un compromiso de acción sobre la realidad. Su concepto de oprimidos y opresores es una proyección de la lucha de clases de Karl Marx. Entonces, la acción

pedagógica es una génesis revolucionaria que se inicia con la formación ideológica que debe estar presente en el aula.

3. Principios que la rigen

La crítica histórica es la forma que adopta el método científico en el estudio de la historia como ciencia y comprende los principios que rigen su aplicación como método didáctico en el desarrollo del aprendizaje crítico. Ojeda (2010), al respecto, desarrolla los principios de la relación teoría-práctica, la racionalidad crítica, la contextualización, la investigación-acción y la finalidad ética.

A. La relación teoría-práctica

Ojeda (2010, parr. 1) sustenta que todo aprendizaje parte de la relación dialéctica teoría-práctica-teoría, donde los conocimientos son enriquecidos mediante la praxis del análisis reflexivo y crítico de la realidad. Así, la praxis reflexiva y crítica, constituida por la acción y la reflexión del docente y los estudiantes, está comprometida con el cambio educativo.

B. La racionalidad crítica

Según Ojeda (2010, parr. 2), toda acción autónoma y responsable realizada por los educandos a partir de la autorreflexión parte del desarrollo del pensamiento dialéctico. De esta manera, ellos se liberan de los dogmas, así como comprenden, interpretan y significan sus prácticas y sus saberes, mediante decisiones informadas por conocimientos o saberes, no solo del pensamiento dialéctico, sino también del consenso, la intuición, la crítica y la construcción social del currículo.

C. La contextualización

Ojeda (2010, parr. 3) sostiene que todo proceso de aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos llevan implícitos una acción social en un contexto dado. Este es un contexto histórico, económico y cultural, ubicado en el tiempo y en el espacio, que se ha de acercar a la realidad y a las vivencias actuales de los estudiantes. En esta perspectiva, se ha de considerar la influencia del contexto e inferir su incidencia en la formación del ser humano, para lo cual es necesario propiciar las relaciones entre el sujeto y la realidad.

D. La investigación-acción

Según Ojeda (2010, parr. 4), todo incremento del aprendizaje de los estudiantes y de la enseñanza del docente parten de sus respectivas construcciones y reconstrucciones reflexivas y críticas, así como de los fundamentos que las sustentan; lo que implica el manejo y transformación de informaciones en nuevos aprendizajes. En este sentido, se hace de la tarea pedagógica una tarea colectiva e integradora de conocimientos, en oposición a la tarea pedagógica tradicional, la cual es fragmentada.

E. La ética

Ojeda (2010, parr. 5) explica que toda práctica pedagógica tiene por fin hacer el bien moral a través de la acción. En este sentido, a los acontecimientos hay que estudiarlos en su real expresión y bajo una racionalidad moral y valorativa.

4. Objetivo que persigue

El método didáctico basado en la crítica histórica, tiene por fin desarrollar el aprendizaje crítico de los estudiantes en el marco de un proceso de argumentar, valorar, juzgar y criticar.

5. Rasgos que la caracterizan

Según Luque y Pérez (2009) el método didáctico basado en la crítica histórica se caracteriza por ser abierto, dialéctico y flexible.

A. Abierto

De acuerdo con Luque y Pérez (2009, parr. 4), los conocimientos y habilidades necesarias para los educandos, y la auténtica dialogicidad entre estos y los educadores deben ser desarrollados en espacios abiertos y democráticos, donde el alumno encuentre su plena realización, y donde sus actividades y logros revistan importantes significados para su propia formación personal y su autorrealización. Dichos espacios guiados por la experiencia educativa se convierten en talleres, fábricas y laboratorios, donde la pedagogía se instrumentaliza y la didáctica se implementa de métodos, procedimientos y técnicas.

B. Dialéctico

Tal como lo expresan Luque y Pérez (2009, parr. 2), el aprendizaje es en sí mismo dialéctico y en ello radica su racionalidad. La progresividad de esta racionalidad dialéctica nace del hecho de que no hay respuestas finales y de que tampoco hay satisfacción plena en lo que se descubre, ya que ella deberá modificarse en la medida del progreso cognitivo y de la realidad del sujeto cognoscente, por lo que este también deberá actualizar sus conocimientos. Ambos, sujeto y objeto de conocimiento son elementos de un mismo proceso en movimiento e interacción dialéctica permanente.

C. Flexible

Luque y Pérez (2009, parr. 3) sostienen que los contenidos y actividades se adecúan a las necesidades de los alumnos y a los requerimientos de su medio. Es decir los contenidos y actividades curriculares se modifican en

función de las particularidades, necesidades e intereses de los estudiantes y de los cambios de la sociedad en que viven. Dicho rasgo está orientado al desarrollo de aprendizajes críticos, útiles y vinculados a la dinámica local, regional y nacional de los estudiantes.

6. Elementos que la componen

Todo método didáctico utilizado en el proceso enseñanza-aprendizaje implica también la participación de otros elementos. Así el método didáctico basado en la crítica histórica, tal como lo sustenta Ramírez (2009), trae consigo los siguientes elementos: el maestro, el alumno, la relación maestro-alumno, los contenidos, los métodos y los objetivos.

A. El maestro

Ramírez (2009, parr. 1) explica que el maestro es un asociador de la teoría y la praxis, un intelectual ético comprometido con su práctica pedagógica, un facilitador del lenguaje que rompe con las tiranías e injusticias sociales y un crítico de los procesos económicos, políticos y sociales que niegan a los estudiantes la oportunidad de expresar sus propias historias y sus propias voces. Así, el maestro analiza, comprende e interpreta los problemas que afectan a los estudiantes, los concientiza acerca de la responsabilidad que tienen para con el presente y el futuro desarrollo de su contexto, y tiene la obligación de contemplar los acontecimientos desde una perspectiva crítica.

B. El alumno

Según Ramírez (2009, parr. 2), el alumno un ser consciente, crítico y responsable de su propio aprendizaje, con capacidad para conocer su realidad y cambiar su estructura mental para su futura transformación, mediante el pensamiento crítico de su realidad circundante. Así, el alumno asume algunas responsabilidades como la concientización del esfuerzo personal y la capacidad de autocrítica, el fortalecimiento del intercambio

entre él y sus pares, la intervención activa en los diferentes procesos de aprendizaje, y la permanente búsqueda de explicaciones.

C. La relación maestro-alumno

Ramírez (2009, parr. 3) explica que la relación maestro-alumno es un proceso recíproco de intercambio cognitivo, participativo y actitudinal entre el educador y sus educandos. Aquí el maestro no solo es el conocedor de la realidad de su medio, sino el orientador y formador de las capacidades de crítica y de reflexión de sus alumnos. Dicho proceso implica la comunicación y la participación mediante el dialogo ético, la elaboración de formas de convivencia y el compromiso de realizar todo lo acordado. Así el humanizar la acción pedagógica no solo se dirige a procesos de instrucción, sino más bien a la reflexión, al análisis y al discernimiento de actitudes y valores del maestro y sus alumnos.

D. Los contenidos

Según Ramírez (2009, parr. 4), los contenidos son los derivados de la cultura universal y de la problemática local, provincial, regional y nacional, los que son impartidos en un proceso de reflexión, crítica y toma de decisiones; este último conlleva al compromiso y a la ejecución de posibles soluciones. Estos constructos que son representaciones de la cultura no pueden legitimar determinadas formas de lenguaje y pensamiento que sean excluyentes, experiencias humanas y relaciones sociales injustas, y demostraciones prácticas del poder opresor.

E. Los métodos

Ramírez (2009, parr. 4) explica que los métodos son conjuntos de procedimientos relacionados con el desarrollo de la capacidad crítica, la reflexión y la toma de decisiones en los estudiantes. Algunos de estos son el método dialógico o método del dialogo, el método cuestionador o método de

la pregunta, el método problematizador o método del problema, el método reflexivo o método de la reflexión y los métodos críticos.

F. Los objetivos.

Según Ramírez (2009, parr. 5): “los objetivos son los propósitos o fines en que se reflejan la intencionalidad y la finalidad del acto educativo, así como los logros de aprendizaje que se pretenden alcanzar en una determinada asignatura o área curricular”.

7. Etapas de su diseño

El diseño de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica sigue las siguientes etapas: diagnóstico, organización, ejecución y evaluación.

A. Diagnóstico

La propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica parte de identificar la situación del aprendizaje crítico en los estudiantes, es decir a partir de las respuestas dadas por estos a los ítems de las pruebas escritas.

B. Organización

La propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica se organiza teniendo en cuenta el desarrollo de los contenidos de la unidades didácticas III y IV, los que son argumentados, evaluados, juzgados y criticados por los estudiantes en 18 sesiones de aprendizaje, con una duración de 3 horas cada una de ellas.

C. Ejecución

La propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica se ejecuta durante el proceso enseñanza-aprendizaje, donde el docente asocia teoría y praxis, se compromete con su práctica pedagógica, facilita lenguajes dialógicos y cuestiona procesos económicos, políticos y sociales; y los estudiantes formulan hipótesis, brindan información, critican argumentos, aplican informaciones criticadas y resuelven situaciones problemáticas.

D. Evaluación

La propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica se evalúa a través de la técnica de la prueba escrita y de sus instrumentos como son la pre prueba y la post prueba, para determinar la situación del aprendizaje crítico en los estudiantes.

8. Etapas de su ejecución

El método didáctico basado en la crítica histórica, cuyo proceso a fin de desarrollar el aprendizaje crítico en los estudiantes, sigue fases o etapas, con sus respectivos procedimientos. Las fases o etapas de este método didáctico son la fase de acercamiento crítico a la realidad, la fase de explicación crítica de la problemática, la fase de producción de conocimientos críticos acerca de la problemática y la fase de aplicación de conocimientos críticos en la solución de la problemática.

A. Fase de acercamiento crítico a la realidad

Esta fase a su vez presenta los siguientes procedimientos: exploración y problematización.

a. Exploración

En este procedimiento, los alumnos se acercan a la realidad histórica, haciendo uso de sus saberes previos y de sus conocimientos relacionados con la misma.

b. Problematización

En este procedimiento, los alumnos se enfrentan a la realidad histórica, respondiendo a preguntas acerca de ella, para lo cual harán uso de todos sus recursos disponibles, sean éstos especulaciones o conocimientos.

B. Fase de explicación crítica de la problemática

Esta fase a su vez presenta un solo procedimiento como es la formulación de hipótesis.

a. Formulación de hipótesis

En este procedimiento, los alumnos plantean posibles explicaciones a hechos y procesos históricos. El planteo imaginativo de hipótesis por parte de los estudiantes ante situaciones de incertidumbre promueve ideas claras y planteamientos novedosos.

C. Fase de producción de conocimientos críticos acerca de la problemática

Este momento a su vez presenta los siguientes procedimientos: teorización y valoración crítica.

a. Teorización

En este procedimiento, los alumnos construyen un cuerpo teórico basado en las posibles explicaciones de los hechos y procesos históricos, el que les permitirá identificar y explicar las causas y consecuencias de los hechos y procesos históricos, así como fundamentar sus apreciaciones a partir de diversos tipos de información.

b. Valoración Crítica

En este procedimiento, los estudiantes estiman en su justo valor aquellos sucesos históricos que motivan su estudio, lo que se traduce en la emisión de valores o en la apreciación crítica. Los alumnos para ejercer la crítica únicamente la harán a través de fundamentos reales.

D. Fase de aplicación de conocimientos críticos en la solución de la problemática

Esta fase presenta el procedimiento de transferencia.

A. Transferencia

En este procedimiento, los alumnos ponen en práctica los conocimientos ya criticados al proponer soluciones alternativas a los hechos y procesos históricos que estos consideran malos en la perspectiva de corregirlos y de cómo deberían ser.

9. Evaluación de la propuesta

La evaluación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica se realiza con la técnica de la prueba escrita y de sus instrumentos como son la pre prueba y la post prueba, así como con la técnica de

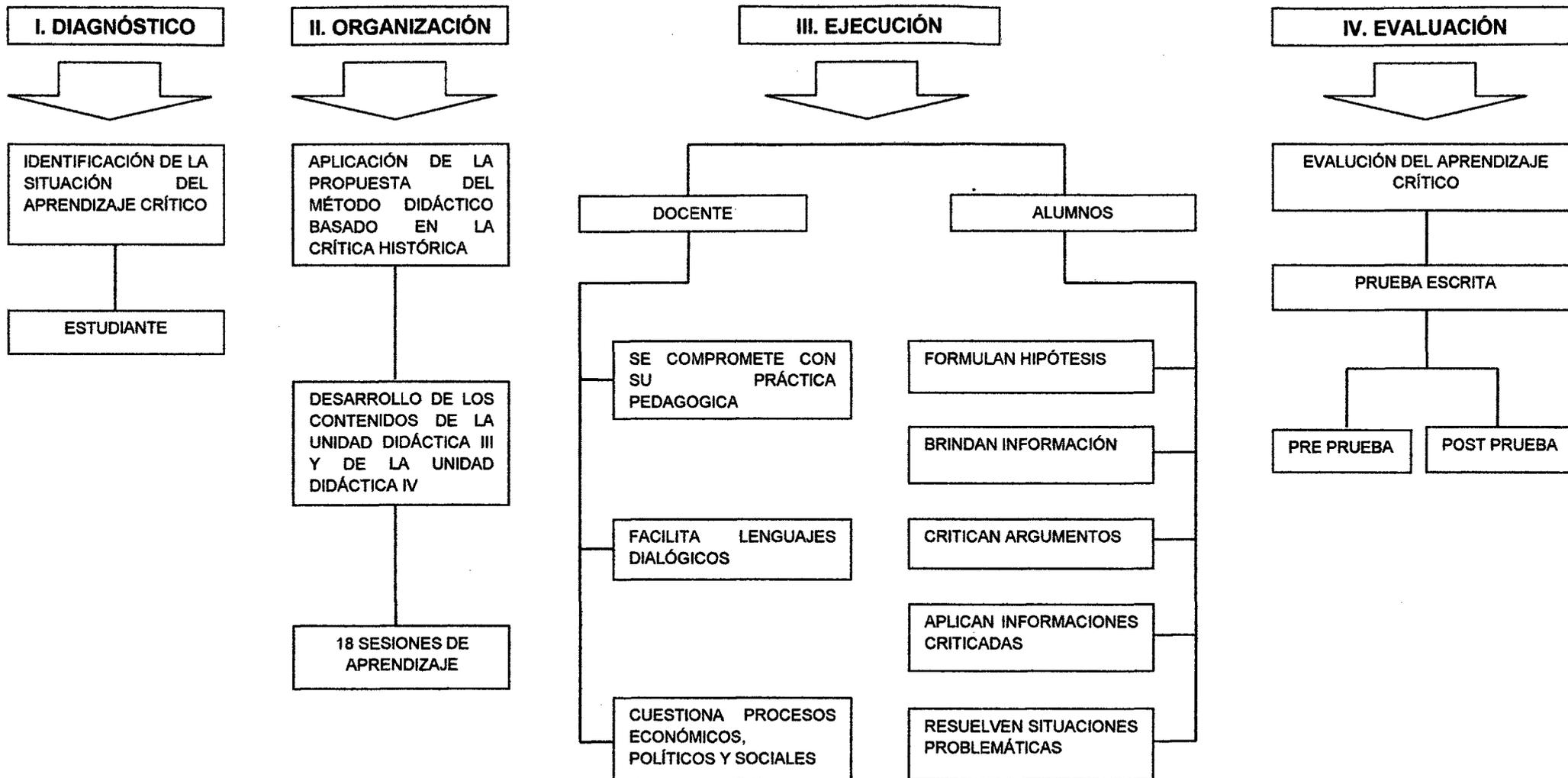
observación y de su instrumento la guía de observación. La evaluación de la presente propuesta se caracteriza por ser:

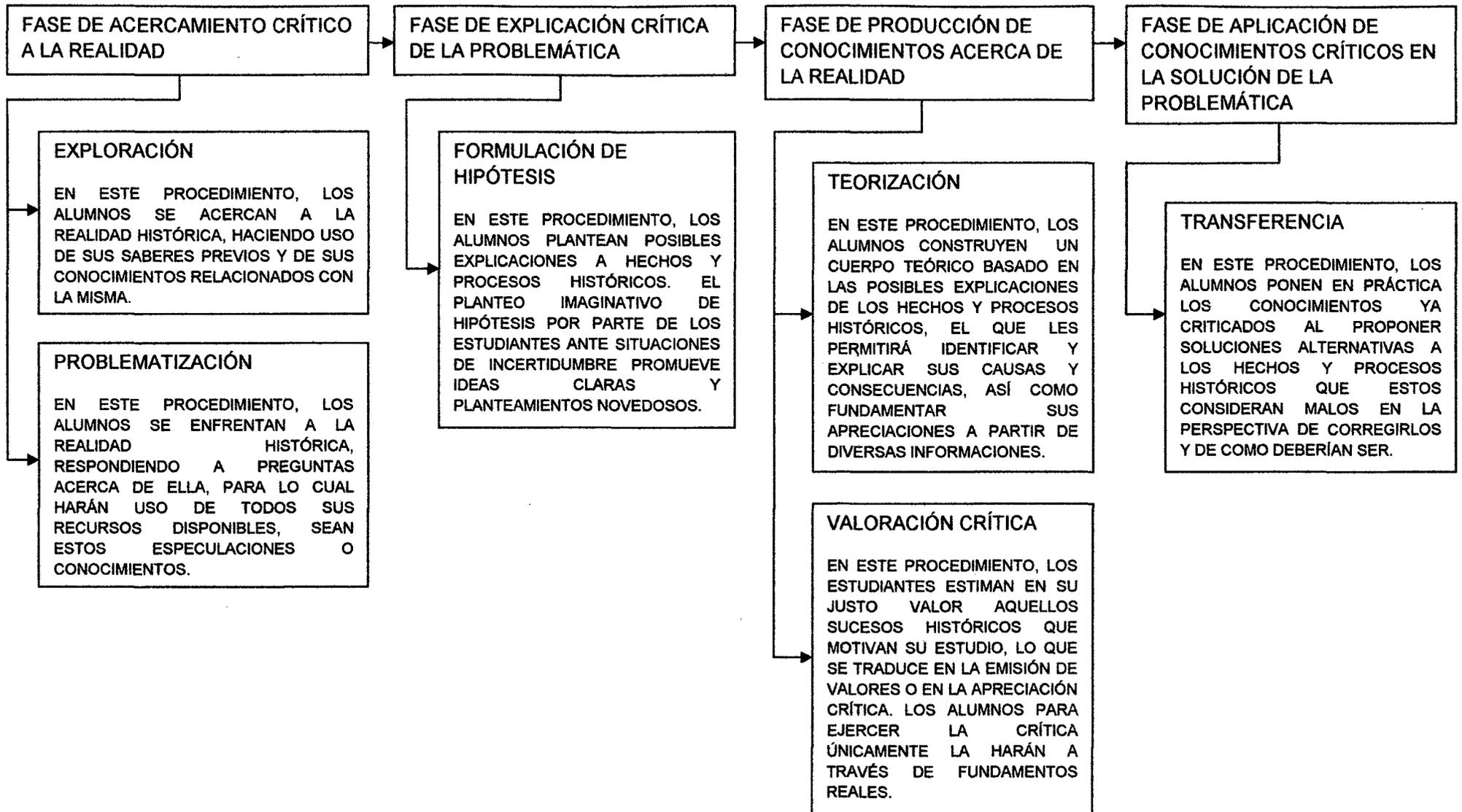
A. Cuantitativa

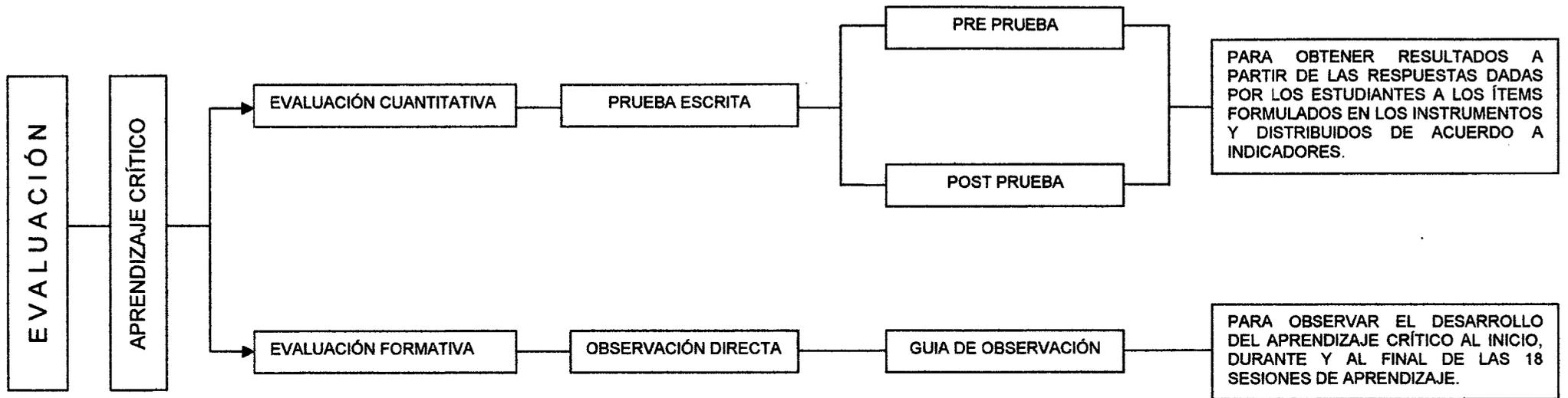
La evaluación se realiza antes y después de la aplicación de la propuesta para obtener resultados a partir de las respuestas dadas por los estudiantes a los 33 ítems formulados en los instrumentos y distribuidos de acuerdo a indicadores, calificadas de acuerdo a los puntajes y criterios establecidos en sus respectivas escalas, como son: calificación excelente, calificación buena, calificación regular, calificación mala y calificación deficiente.

B. Formativa

La evaluación se realiza a lo largo del hecho educativo educativo, es decir al inicio, durante y al final de cada una de las 18 sesiones de aprendizaje, para observar el desarrollo del aprendizaje crítico, mediante la técnica de observación directa, cuyo instrumento es la observación directa, y cuyos criterios son: construcción de conocimientos, valoración crítica de contenidos, comunicación de resultados y ejercicio de toma de conciencia.







4.2. Resultados de la aplicación de la propuesta

1. Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio antes de la aplicación de la propuesta

Tabla 1: Puntuaciones y estadísticos obtenidos por los grupos de estudio en la pre prueba

Calificaciones	Grupos	
	Experimental	Control
	Total	Total
8	5	-
7	9	-
6	4	4
5	1	15
Total	19	19
Media	6.7295	5.32042
Mediana	6.8	5.31
Desviación	0.60037	0.18286
Máximo	8	6
Mínimo	5	5

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

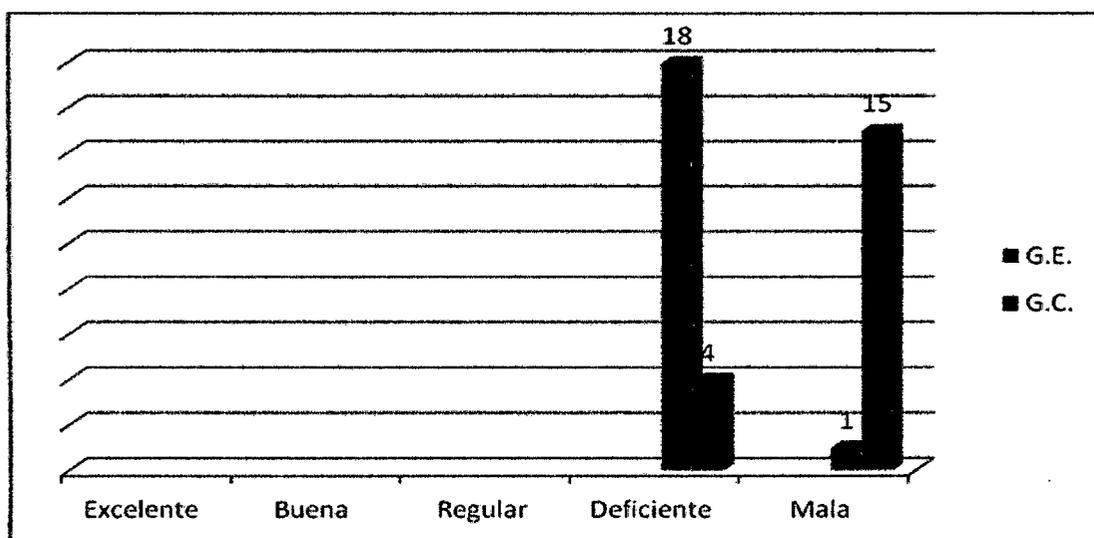
Al estado inicial, tal como se observa en la tabla 1, los grupos de estudio se encuentran en una situación similar, ya que sus respectivas calificaciones se ubican por debajo del índice mínimo de aprobación, al igual que sus respectivos estadísticos, que tampoco muestran variación importante.

Tabla 2: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la pre prueba

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	-	-	-	-
Deficiente (06 - 10)	18	94. 74 %	4	21. 05 %
Mala (00 - 05)	1	5. 26 %	15	78. 95 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

Gráfico 1: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la pre prueba



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

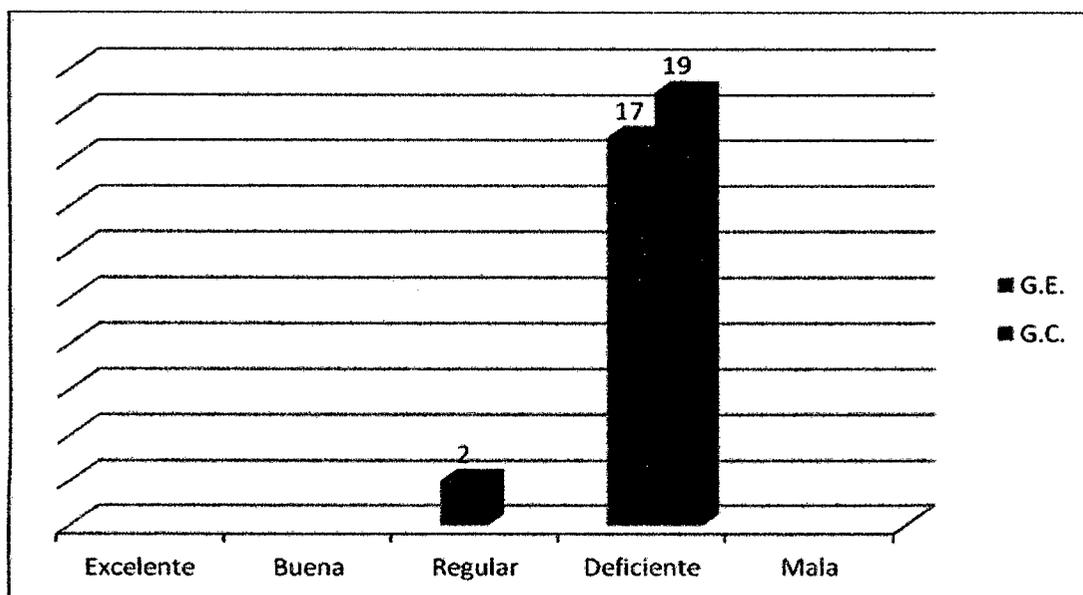
Al estado inicial, ambos grupos de estudio muestran una situación similar, tal como se observa en la tabla 2 y el gráfico 1, ya que las calificaciones obtenidas son inferiores al índice mínimo de aprobación; situación que sigue siendo desventajosa y que se muestra con mayor claridad en cada uno de los indicadores con que se mide al aprendizaje crítico, cuyas tablas y gráficos muestran también calificaciones inferiores al índice mínimo de aprobación.

Tabla 3: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Argumentar”

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	Total	%	Total	%
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	2	10.53	-	-
Deficiente (06 - 10)	17	89.47	19	100
Mala (00 - 05)	-	-	-	-
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7y 8)

Gráfico 2: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Argumentar”



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

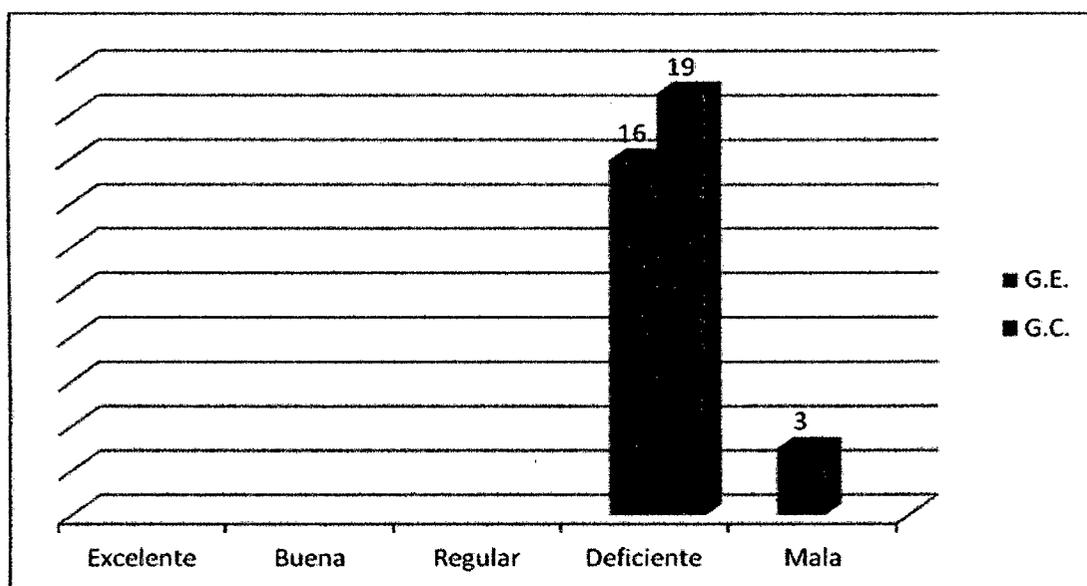
Al estado inicial, la situación de los grupos de estudio en el indicador “argumentar”, tal como se observa en la tabla 3 y en el gráfico 2, es predominantemente deficiente en ambos grupos y mínimamente regular en el grupo experimental; situación desventajosa que se muestra con mayor claridad en las calificaciones inferiores al índice mínimo de aprobación, obtenidas por ambos grupos de estudio en este indicador.

Tabla 4: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Valorar”

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	-	-	-	-
Deficiente (06 - 10)	16	84.21 %	19	100 %
Mala (00 - 05)	3	15.79 %	-	-
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

Gráfico 3: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Valorar”



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

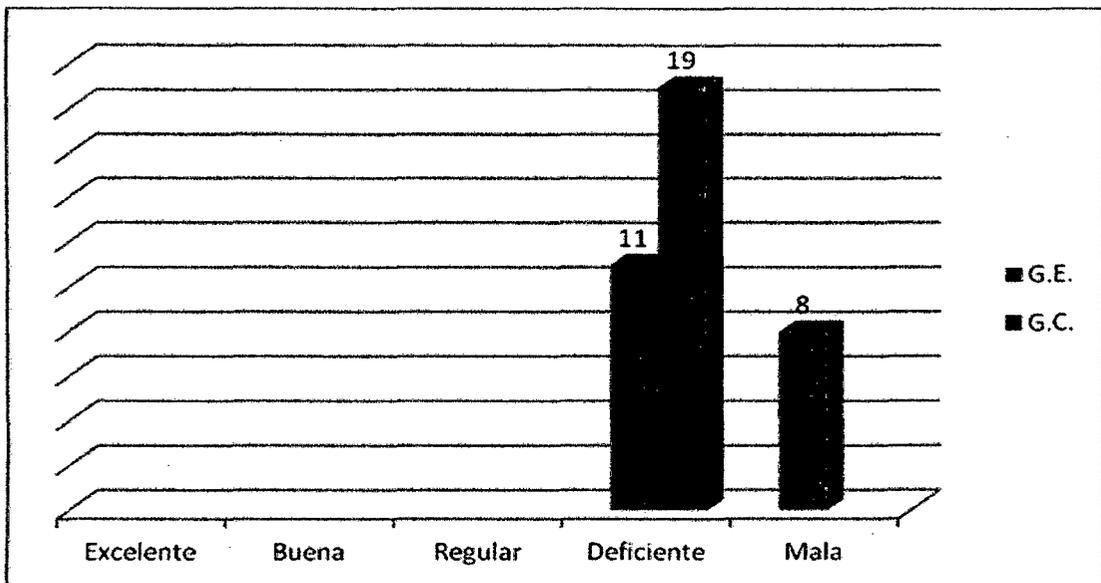
Al estado inicial, la situación de los grupos de estudio en el indicador “valorar”, tal como se observa en la tabla 4 y en el gráfico 3, es predominantemente deficiente en ambos grupos y mínimamente mala en el grupo experimental; situación desventajosa que se muestra con mayor claridad en las calificaciones inferiores al índice mínimo de aprobación, obtenidas por ambos grupos de estudio en este indicador.

Tabla 5: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Juzgar”

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	-	-	-	-
Deficiente (06 - 10)	11	57.89 %	19	100 %
Mala (00 - 05)	8	42.11 %	-	-
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

Gráfico 4: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Juzgar”



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

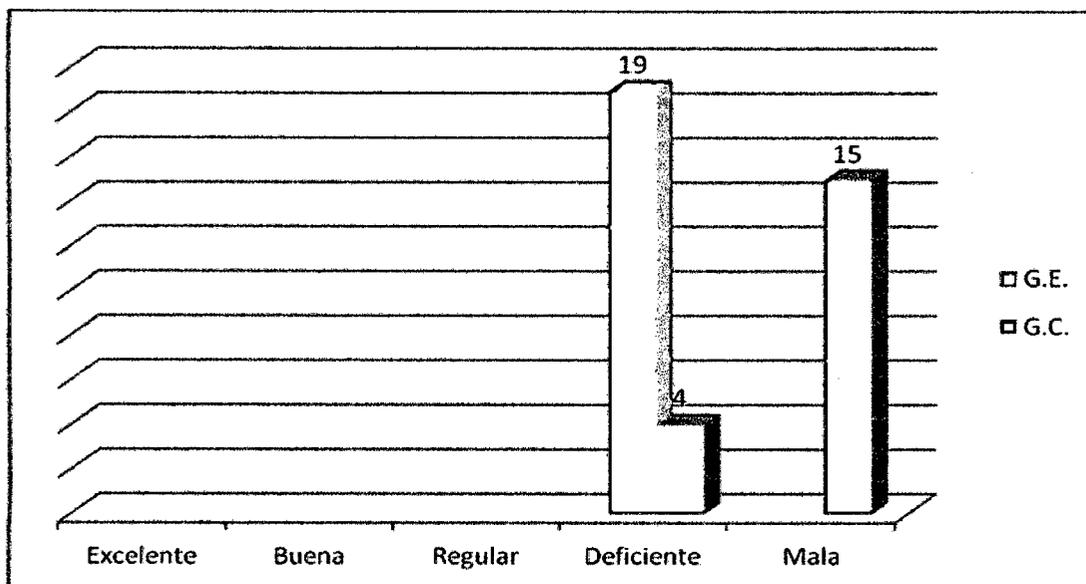
Al estado inicial, la situación de los grupos de estudio en el indicador “juzgar”, tal como se observa en la tabla 5 y en el gráfico 4, es predominantemente deficiente en ambos grupos y minoritariamente mala en el grupo experimental; situación desventajosa que se muestra con mayor claridad en las calificaciones inferiores al índice mínimo de aprobación, obtenidas por ambos grupos de estudio en este indicador.

Tabla 6: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Critical"

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	-	-	-	-
Deficiente (06 - 10)	19	100 %	4	21.05 %
Mala (00 - 05)	-	-	15	78.95 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

Gráfico 5: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Critical"



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba (ver anexos 7 y 8)

Al estado inicial, la situación de los grupos de estudio en el indicador "critical", tal como se observa en la tabla 6 y en el gráfico 5, es predominantemente deficiente en el grupo experimental, máximamente mala y mínimamente deficiente en el grupo control; situación desventajosa que se muestra con mayor claridad en las calificaciones inferiores al índice mínimo de aprobación, obtenidas por ambos grupos de estudio en este indicador.

2. Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio después de la aplicación de la propuesta

Tabla 07: Puntuaciones y estadísticos obtenidos por los grupos de estudio en la post prueba

Calificaciones	Grupos	
	Experimental Total	Control Total
12	10	-
11	6	-
10	3	-
7	-	7
6	-	4
5	-	8
Total	19	19
Media	11.16	5.4826
Mediana	11.54	5.51
Desviación	0.85053	0.28482
Máximo	12	7
Mínimo	10	5

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

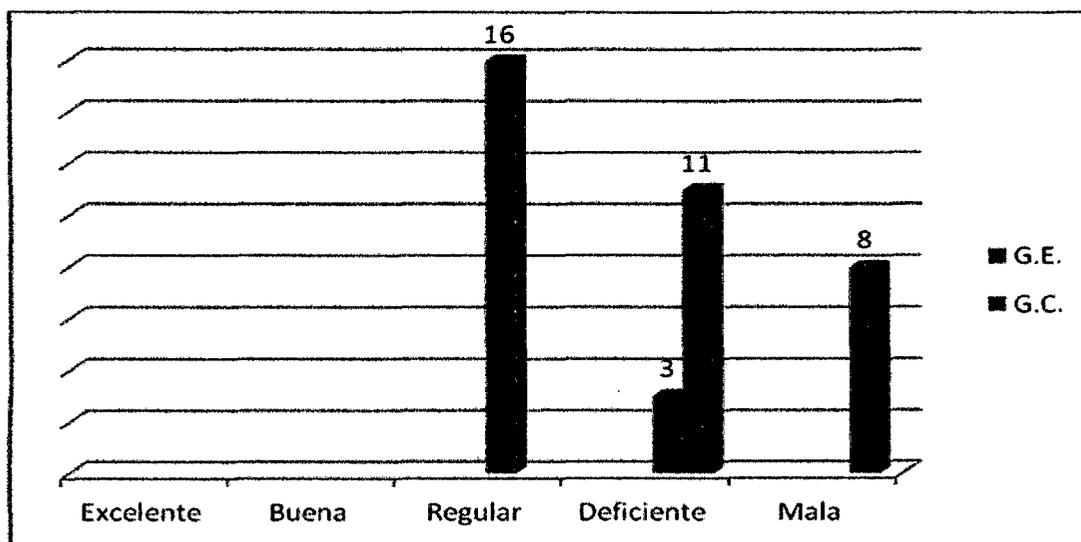
Al estado final, tal como se observa en la tabla 07, los grupos de estudio se encuentran en una situación distinta, ya que sus calificaciones obtenidas y sus respectivos estadísticos, muestran diferencias importantes. El grupo experimental, luego de habersele aplicado el tratamiento experimental, registra calificaciones superiores a las del grupo control, y sus estadísticos muestran variaciones importantes; comparada con el grupo control, cuyas puntuaciones son inferiores al índice mínimo de aprobación y cuyos estadísticos no muestran variación importante alguna. Tales calificaciones y estadísticos, son el resultado de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.

Tabla 8: Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la post prueba

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	16	84. 21 %	-	-
Deficiente (06 - 10)	3	15. 79 %	11	57.89 %
Mala (00 - 05)			8	42.11 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Gráfico 6
Situación del aprendizaje crítico de los grupos de estudio en la post prueba



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Al estado final, ambos grupos de estudio muestran una situación bastante diferente, tal como se observa en la tabla 8 y el gráfico 6, ya que las calificaciones obtenidas por el grupo experimental son superiores a las del grupo control, que siguen siendo inferiores al índice mínimo de aprobación; situación que demuestra que el grupo experimental obtiene una ganancia significativa comparada con el grupo control, la que se muestra con mayor

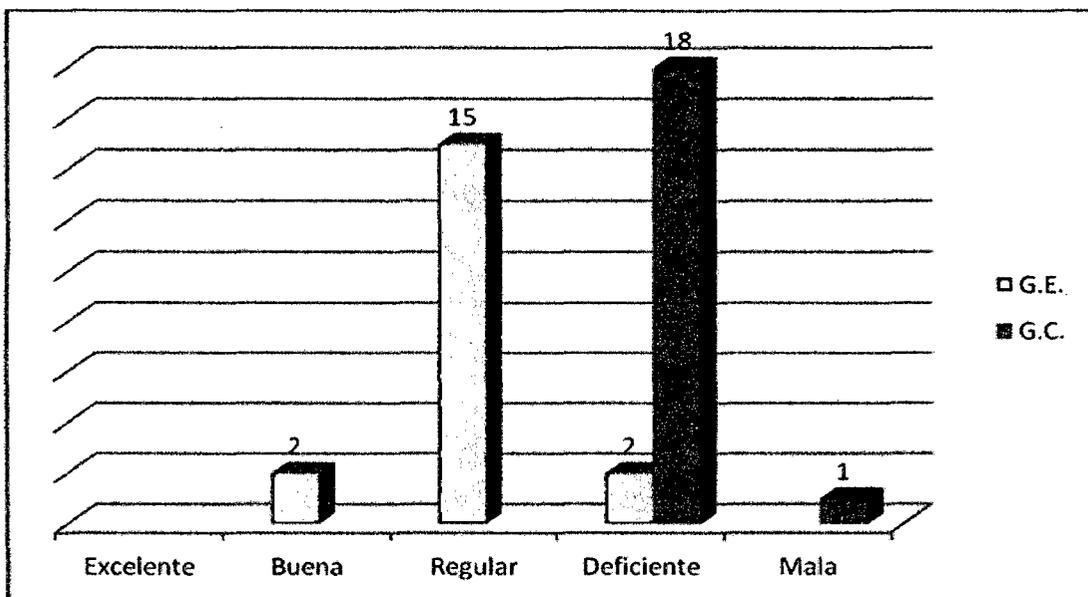
claridad en cada uno de los indicadores con que se mide al aprendizaje crítico.

Tabla 9: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Argumentar”

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	2	10.53 %	-	-
Regular (11 -14)	15	78.95 %	-	-
Deficiente (06 - 10)	2	10.53 %	18	94.74 %
Mala (00 - 05)	-	-	1	5.26 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Gráfico 7: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Argumentar”



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Al estado final, la situación del grupo experimental en el indicador “argumentar”, tal como se observa en la tabla 9 y en el gráfico 7, es mínimamente buena y deficiente, y predominantemente regular, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es

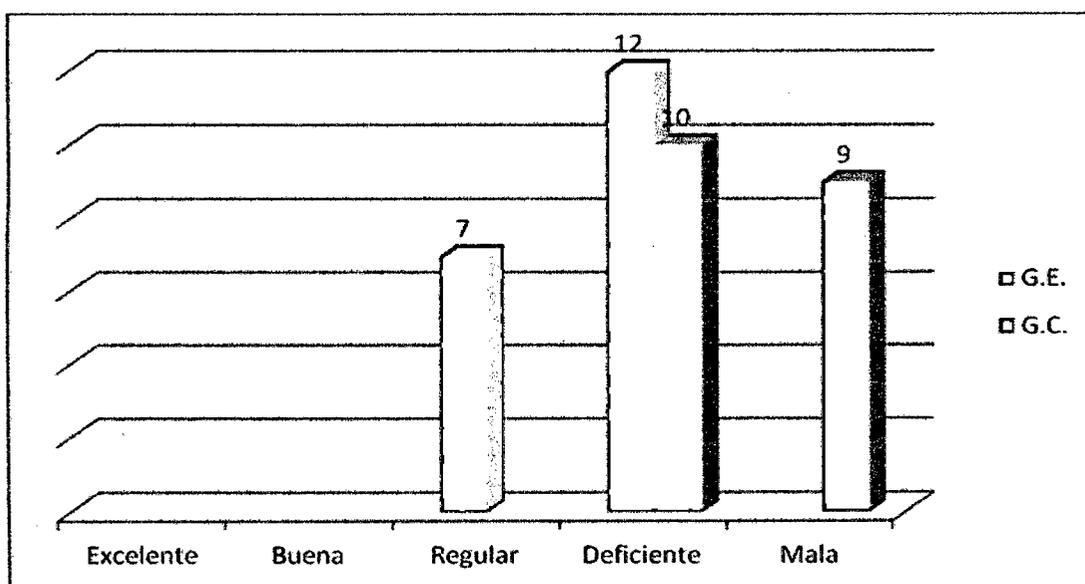
predominantemente deficiente y mínimamente mala; situación que se muestra con mayor claridad en las calificaciones obtenidas por el grupo experimental, superiores a las obtenidas por el grupo control, las que siguen siendo inferiores al índice mínimo de aprobación.

Tabla 10: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Valorar”

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	7	36.84 %	-	-
Deficiente (06 - 10)	12	63.16 %	10	52.63 %
Mala (00 - 05)	-	-	9	47.37 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Gráfico 8: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Valorar”



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Al estado final, la situación del grupo experimental en el indicador “valorar”, tal como se observa en la tabla 10 y en el gráfico 8, es minoritariamente regular y mayoritariamente deficiente, comparada con la situación del grupo

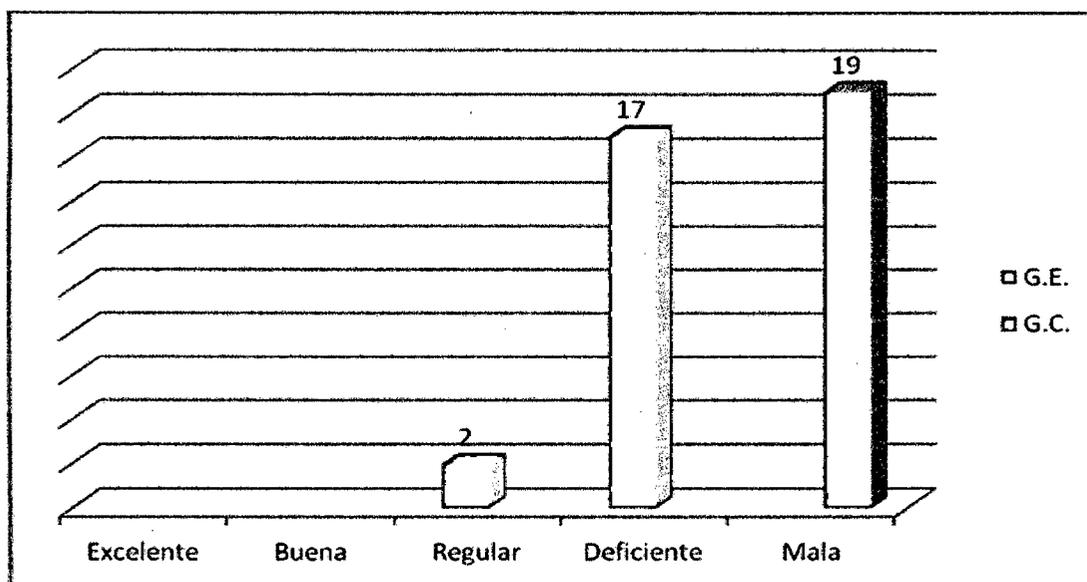
control en el mismo indicador que es predominantemente deficiente y mala; situación que se muestra con mayor claridad en las calificaciones obtenidas por el grupo experimental, superiores a las obtenidas por el grupo control, las que siguen siendo inferiores al índice mínimo de aprobación.

Tabla 11: Situación de los grupos de estudio en el indicador “Juzgar”

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	-	-	-	-
Buena (15 - 17)	-	-	-	-
Regular (11 -14)	2	10.53 %	-	-
Deficiente (06 - 10)	17	89.47 %	-	-
Mala (00 - 05)	-	-	19	100 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de Puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Gráfico 9: Situación de ambos grupos de estudio en el indicador “Juzgar”



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Al estado final, la situación del grupo experimental en el indicador “juzgar”, tal como se observa en la tabla 11 y en el gráfico 9, es mínimamente regular

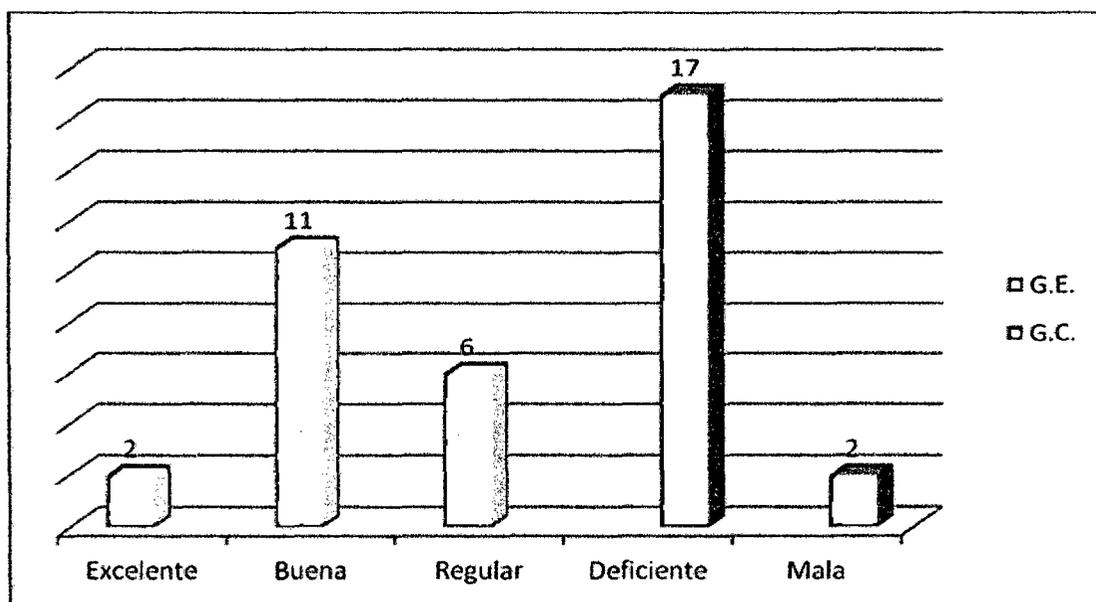
y predominantemente deficiente, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es predominantemente mala; situación que se muestra con mayor claridad en las calificaciones obtenidas por el grupo experimental, superiores a las obtenidas por el grupo control, las que siguen siendo inferiores al índice mínimo de aprobación.

Tabla 12: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Critical"

Situación	Grupos			
	Experimental		Control	
	N °	Porcentaje	N °	Porcentaje
Excelente (18 -20)	2	10.53 %	-	-
Buena (15 - 17)	11	57.90 %	-	-
Regular (11 -14)	6	31.58 %	-	-
Deficiente (06 - 10)	-	-	17	89.47 %
Mala (00 - 05)	-	-	2	10.53 %
Total	19	100 %	19	100 %

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Gráfico 10: Situación de los grupos de estudio en el indicador "Critical"



Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba (ver anexos 9 y 10)

Al estado final, la situación del grupo experimental en el indicador "criticar", tal como se observa en la tabla 12 y en el gráfico 10, es mínimamente

excelente, minoritariamente regular y mayoritariamente buena, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es predominantemente deficiente y mínimamente mala; situación que se muestra con mayor claridad en las calificaciones obtenidas por el grupo experimental, superiores a las obtenidas por el grupo control, las que siguen siendo inferiores al índice mínimo de aprobación.

3. Prueba de hipótesis

3.1. Prueba de equivalencia de grupos

Tabla 13
Valores de equivalencia de grupos en la pre prueba

Hipótesis:			
H1: Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental no son equivalentes a las del grupo control			
Ho: Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental son equivalentes a las del grupo control			
t	gl	P	Decisión
18.55	32.37	0.20	Aceptar Ho

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba

De acuerdo con Pino (2006, p.400), si "P" (valor de significancia) es menor de 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; si "P" es mayor o igual que 0.05, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula. En este caso, "P" arrojó un valor de 0.20, con lo que se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula. Es decir en la pre prueba, el grupo experimental como el grupo control obtienen calificaciones similares.

Tabla 14
Valores de equivalencia de grupos en la post prueba

Hipótesis:			
H1: Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental no son equivalentes a las del grupo control			
Ho: Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental son equivalentes a las del grupo control			
t	gl	P	Decisión
18.55	32.37	0.00	Aceptar H1

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba

De acuerdo con Pino (2006, p.400), si "P" (valor de significancia) es menor de 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; si "P" es mayor o igual que 0.05, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula. En este caso, "P" arrojó un valor de 0.00, con lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Es decir en la post prueba, el grupo experimental como el grupo control obtienen calificaciones distintas.

3.2. Prueba de contrastación de hipótesis

Tabla 15
Prueba de contrastación de hipótesis en la pre prueba

Hipótesis:			
H1: La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica si desarrolla significativamente el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía			
Ho: La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica no desarrolla significativamente el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía			
t	gl	P	Decisión
2.298	36	0.27	Aceptar Ho

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la pre prueba

De acuerdo con Pino (2006, p.400), si "P" (valor de significancia) es menor de 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; si "P" es mayor o igual que 0.05, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula. En este

caso, “P” arrojó un valor de 0.27, con lo que se rechazó la hipótesis alterna y se aceptó la nula. Es decir la pre prueba no fue importante, ya que en el grupo experimental y en el grupo control no se ha desarrollado el aprendizaje crítico.

Tabla 16
Prueba de contrastación de hipótesis en la post prueba

Hipótesis:

H1: La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica si desarrolla significativamente el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía			
Ho: La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica no desarrolla significativamente el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía			
t	gl	P	Decisión
2.298	36	0.02	Aceptar H1

Fuente: Matrices de puntuaciones de los grupos de estudio en la post prueba

De acuerdo con Pino (2006, p.400), si “P” (valor de significancia) es menor de 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; si “P” es mayor o igual que 0.05, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la nula. En este caso, “P” arrojó un valor de 0.02, con lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la alterna. Es decir la post prueba fue importante, ya que el aprendizaje crítico del grupo experimental se ha desarrollado significativamente a partir de la ejecución de un método didáctico; lo que sustenta que la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla significativamente el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 “Juan Valer Sandoval” de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011.

4.3. Discusión

El aprendizaje crítico, tal como afirma Anton (2003, parr. 2) es el proceso mediante el cual el saber objetivo se transforma en saber subjetivo gracias a la mediación de los profesores. Dicho de otra forma es el proceso mediante el cual los estudiantes se apropian de los conocimientos. Es un acto individual propio de cada estudiante, que solo puede darse en un contexto de interacción social y de la estrecha interacción dialéctica de sus condiciones naturales y sociales. El aprendizaje crítico implica establecer un nexo dialéctico entre los saberes objetivos (contenidos de aprendizaje) y las habilidades de los estudiantes que les permitan transformar los saberes objetivos en saber subjetivados.

Al estado inicial, los grupos de estudio, no muestran variaciones importantes en sus calificaciones y en sus estadísticos, como se observa en la tabla 1, siendo su situación similar, ya que las calificaciones obtenidas son inferiores al índice mínimo de aprobación aceptada en el sistema educativo nacional (calificación 11), como se observa en la tabla 2 y en el gráfico 1; situación desventajosa que se muestra con mayor claridad en cada uno de los indicadores con que se mide al aprendizaje crítico, como se observa en las tablas 3, 4, 5 y 6, y que sigue siendo deficiente; lo que rescataría aquello que asume Anton (2003, parr. 1) acerca de la pervivencia de las metodologías tradicionales que buscan hacer del aprendizaje un dispositivo para obtener una serie de resultados esperados al aplicárselo a los estudiantes, antes que desarrollar en ellos herramientas cognitivas importantes como la reflexión, la crítica y la toma de conciencia.

Al estado final, como muestra la tabla 7, la situación del grupo experimental, luego de habersele aplicado el tratamiento propuesto, es superior a la del grupo control; mientras que la situación del grupo control no varía en gran medida. Si se compara las puntuaciones máximas y mínimas de ambos grupos, así como sus respectivos estadísticos, se nota un incremento importante del aprendizaje crítico en el grupo experimental; el que resulta de

aplicar la propuesta de un método didáctico basado en la crítica histórica, que según Anton (2003, parr. 1), parte de concebir al aprendizaje como el proceso dialéctico orientado a desarrollar en el estudiante herramientas importantes para la futura transformación de su realidad como la reflexión, la crítica y la toma de conciencia.

La situación del aprendizaje crítico del grupo experimental en la post prueba es mayoritariamente regular y minoritariamente deficiente, comparada con la situación del aprendizaje crítico del grupo control que es predominantemente deficiente y mala, como se observa en la tabla 8 y en el gráfico 6; situación que reafirma, tal como sustenta la Casa de Impresiones Extranjeras [CADIEX] (2006, p.4), al aprendizaje como una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural, que resulta de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), y que luego se aplican en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron.

Un análisis más exhaustivo al respecto, tal como se observa en las tablas 9, 10, 11 y 12, muestra que la situación del grupo experimental en cada uno de los indicadores del aprendizaje crítico respecto al grupo control varía en gran medida, diferencia que se muestra con mayor claridad en cada uno de los indicadores con que se mide el aprendizaje crítico.

La situación del grupo experimental en el indicador "argumentar", como se observa en la tabla 9 y en el gráfico 7, es mínimamente buena y deficiente, y predominantemente regular, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es predominantemente deficiente y mínimamente mala; situación que resulta, según León (2006, p.59), de la capacidad que tiene el alumno para defender, sustentar o explicar su posición, sobre la base de ideas claras.

La situación del grupo experimental en el indicador “valorar”, como se observa en la tabla 10 y en el gráfico 8, es mínimamente regular y mayormente deficiente, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es mayormente deficiente y menormente mala; situación que resulta, tal como lo sustenta León (2006, p.60), de la capacidad que tiene el alumno para apreciar objetos, fenómenos o temas de su interés, de acuerdo a un conjunto de criterios previamente definidos.

La situación del grupo experimental en el indicador “juzgar”, como se observa en la tabla 11 y en el gráfico 9, es mínimamente regular y predominantemente deficiente, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es predominantemente mala; situación que se refleja, según León (2006, p.60), de la capacidad que tiene el alumno para determinar aspectos positivos y negativos, alcances y limitaciones, logros y vacíos de los objetos, fenómenos o temas desarrollados en clase.

La situación del grupo experimental en el indicador “criticar”, como se observa en la tabla 12 y en el gráfico 10, es mínimamente excelente y regular, y mayormente buena, comparada con la situación del grupo control en el mismo indicador que es predominantemente deficiente y mínimamente mala; situación que resulta, tal como lo sustenta León (2006, p.60), de la capacidad que tiene el alumno para escudriñar y hallar en la realidad observable argumentos consistentes que lo conduzcan al conocimiento integral y a la futura transformación de la misma.

Estos resultados comparados evidencian que el aprendizaje crítico, tal como lo expresa Hermann, citado por Cuevas (2011, parr. 10), según su teoría del cerebro total, surge a partir de cuatro útiles nuevas modalidades del pensamiento como son; la realista y de sentido común, formada por los cuadrantes A y B (hemisferio izquierdo); la idealista y kinestésica, constituida por los cuadrantes C y D (hemisferio derecho); la pragmática o cerebral, conformada por los cuadrantes A y D; y la instintivo y visceral formada por los cuadrantes B y C; formadas a su vez de la combinación del

cuadrante A (lóbulo superior izquierdo), especializado en el pensamiento lógico, cuantitativo, analítico, crítico, matemático y basado en hechos concretos; del cuadrante B (lóbulo inferior izquierdo), caracterizado por un estilo de pensamiento secuencial, organizado, planificado, detallado y controlado; del cuadrante C (lóbulo inferior derecho), caracterizado por un estilo de pensamiento emocional, sensorial, humanístico; y del cuadrante D (lóbulo superior derecho), destacado por su estilo de pensamiento conceptual, holístico, integrador, global, sintético, creativo, artístico, espacial, visual y metafórico.

De estos resultados comparados se deduce que el aprendizaje crítico puede desarrollarse a partir de la mediación del docente y principalmente de la acción práctica del alumno, proceso en el cual, según Habermas, citado por Kehuarucho (2008, parr. 1), existe una triple relación dialéctica entre trabajo, comunicación e interacción social, donde el trabajo constituye una motivación que permite a los estudiantes enfrentarse a situaciones nuevas, la comunicación es un principio de acción que dirige el proceso de aprendizaje de los estudiantes; quienes reflexionan constantemente hasta alcanzar un aprendizaje mediado por la conciencia y la libertad, que es el aprendizaje crítico.

Y es que el aprendizaje crítico, tal como lo explica León (2006, p.42), surge a partir de la relación dialéctica de las condiciones naturales y culturales de los estudiantes, a través de la interacción social; proceso mediante el cual los saberes objetivos se transforman en saberes subjetivos, gracias a la mediación de los docentes. Para la pedagogía histórico-crítica estos saberes se construyen en y a partir de la acción del alumno. La acción le permitirá encontrar situaciones problemáticas que deben ser resueltas en la vida cotidiana. Para resolverlas, hay necesidad de contar con un saber; la práctica interna del estudiante le permitirá tomar conciencia de esta deficiencia del saber, que le obligará a indagar e investigar para llenar este vacío (acción externa). Las acciones internas y externas en el aprendizaje le

permitirán al educando aplicar los saberes y resolver las situaciones problemáticas que se le presenten.

Los resultados obtenidos por el grupo experimental en la post prueba son indicadores de ciertos requisitos que los estudiantes han ido reuniendo a lo largo del estudio, los cuales según Paul y Elder (2003, parr. 20), son el tener una visión altamente positiva de sí mismos, ser capaces de aplicar la información y resolver situaciones problemáticas, ser individuos autosuficientes, productivos y responsables para enfrentar las demandas de este mundo cambiante y lleno de incertidumbre; y de defender y justificar sus valores intelectuales, ofrecer y criticar argumentos y apreciar el punto de vista de los demás; estudio en que el aprendizaje crítico permite a los estudiantes enfrentarse a situaciones nuevas, conocerlas, y aplicarlas en cada una de sus vidas.

Los cálculos realizados para determinar la equivalencia de grupos en la post prueba, tal como se observa en la tabla 14, muestran un valor de significancia de 0.00 menor a 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna, ya que ambos grupos asumen calificaciones diferentes; perteneciendo las más altas al grupo experimental y las más bajas al grupo control.

Los cálculos realizados para contrastar las hipótesis en la post prueba, tal como se observa en la tabla 16, muestran un valor de significancia de 0.02 menor a 0.05, lo que permite rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna, ya que la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica si desarrolla significativamente el aprendizaje crítico del 52.63 % de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011.

Los resultados obtenidos por el grupo experimental luego de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica, así como los

cálculos realizados para contrastar las hipótesis y para determinar la equivalencia de grupos en la post prueba; refuerzan los postulados de aquella nueva concepción pedagógica donde el principal protagonista, tal como lo dice McLaren (1983), es el alumno quien utiliza su capacidad de reflexión y de cuestionamiento para explicar los hechos que son materia de su estudio, comprender el contexto en que ellos ocurrieron, y de esta manera mejorar su rendimiento.

Estos hallazgos también refuerzan los planteamientos de Ojeda (2010, parr. 11), según quien los aprendices, que asumen la crítica y por tanto elevan su condición de seres-sujetos a seres pensantes críticos, se apropian de la realidad entendida como movimiento dialéctico e inmanente, y proyectan sus potencialidades hacia la transformación de la realidad con miras a la construcción de una sociedad justa, libertaria y con hombres totalmente íntegros.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

De los resultados y la discusión se concluye que:

- La situación del aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, antes de la aplicación de la propuesta fue predominantemente malo y deficiente, y no muestra ganancia alguna (valor experimental $P = 0.27 >$ valor teórico $P = 0.05$).
- La situación del aprendizaje crítico del grupo experimental, luego de aplicársele la propuesta, fue mayoritariamente regular y minoritariamente deficiente, y muestra una ganancia significativa (valor experimental $P = 0.02 <$ valor teórico $P = 0.05$).
- La situación del aprendizaje crítico de ambos grupos antes de aplicación de la propuesta fue predominantemente malo y deficiente, situación que en el grupo experimental, luego de aplicársele la propuesta, fue mayoritariamente regular y minoritariamente deficiente, comparado con la del grupo control, donde no se aplicó el tratamiento experimental, que fue predominantemente deficiente y malo.

5.2. Recomendaciones

De los hallazgos encontrados en el presente estudio, se recomienda lo siguiente:

- El presente trabajo debe tomarse como referente para los docentes del área de Historia, Geografía y Economía y de las otras áreas de Ciencias Sociales, quienes buscan realizar nuevas investigaciones relacionadas con el desarrollo del aprendizaje crítico, así como su implementación con otros elementos y recursos didácticos a fin de mejorar los resultados ya conocidos.

REFERENCIAS

A. Libros

Aliaga Terrones, J. (1990). *Tecnología educativa*. Lima: Editorial San Marcos.

Barros, C. (2000). *Hacia un panorama historiográfico*. La Habana: Casa de Altos Estudios Fernando Ortiz.

Berger, P. y Luckman, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Casa de Impresiones Extranjeras [CADIEX] (2006). *Enciclopedia Práctica: Escuela para Maestros*. Colombia: Printer Colombiana S.A.

Castoriadis, C. (2004). *Sujeto y verdad en el mundo histórico-social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.

León, L. (2006). *Guía para el desarrollo del pensamiento crítico*. Primera edición. Pueblo Libre: Fimart S.A.C.

McLaren, P. (1983). *Pedagogía Crítica: Las políticas de resistencia y un lenguaje de esperanza*. Barcelona: Tiempos de Educación.

Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón*. México: Antropos.

B. Tesis

Díaz, F. (2001). *Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos de Historia en estudiantes de bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de <http://redalyc/uadmex/redalyc/pdf/140/14001.308.pdf>

Escalante, C. (2003). *El método histórico-crítico y su influencia en la conducta de los estudiantes de Historia y Geografía del I.S.P. "Aristides Merino Merino" de Cajamarca*, Cajamarca: Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Páez, H. (2006). *Propuesta del planteamiento didáctico estratégico para el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante en el área de Estudios Sociales de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?did=s1011_22512006000100005&script=sci_arttext

Sánchez, M. (2011). *Uso del celular para desarrollar el pensamiento crítico, reflexivo y analítico de los alumnos de la Maestría de Comunicación y Tecnología Educativa del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa de México*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de <http://www.ugr.es/~savimeco/revistaeticanet/número//artículos/formato/artículo9.pdf>

C. Sitios Web

Anton Valero, J. (2003). *El aprendizaje en la pedagogía tradicional y en la pedagogía histórico-crítica*. Consultado el 19 de Mayo de 2010, de <http://jei.pangea.org>

Anton Valero, J. (2003). *Aprendizaje crítico, reflexivo, vivencial y socializado*. Consultado el 19 de Mayo de 2010, de <http://jei.pangea.org>

Bauer, W. (2013). *Definición de la Historia*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://www.larazónhistórica.com>

Burga, J. (2009). *La realidad educativa actual*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://analiseducativoslm.blogspot.com>

Castillo Morales, J. (1998). *Definición de la Historia*. Consultado el 19 de Mayo de 2010, de <http://www.bnp.gob.pe>

Castillo Morales, J. (1998). *Importancia de la Historia*. Consultado el 19 de Mayo de 2010, de <http://www.bnp.gob.pe>

Cuevas Sarmiento, M. (2013). *Teoría del Cerebro Total de Ned Hermann*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://maricuevas.files.wordpress.com>

Da Silva, T. (2010). *Pensamiento Pedagógico de Michael Apple*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://colectivoeducadres.files.wordpress.com>

Escalante Abanto, C. (2007). *El método histórico-crítico*. Consultado el 31 de Julio de 2012, de <http://sisbis.unmsm.edu.pe>

Gonzales Castro, C. (2002). *La pedagogía como acción crítica, comunitaria y revolucionaria*. Consultado el 31 de Julio de 2012, de <http://www.rmm.cl>

Hasking, G. (2000). *Definición de la crítica*. Consultado el 19 de Mayo de 2013, de <http://www.skeptdic.com/essays/Hasking.pdf>

Hasking, G. (2000). *Proceso de la crítica*. Consultado el 19 de Mayo de 2013, de <http://www.skeptdic.com/essays/Hasking.pdf>

Kehuarucho, D. (2008). *Pensamiento Pedagógico de Jurgen Habermas*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://teoríaeducativallasalle.blogspot.com>

Luque, A. y Pérez, I. (2009). *Definición de crítica histórica*. Consultado el 14 de Febrero de 2013, de http://www.unjbg.edu.pe/coin2/pdf/c&d_9_art22.pdf

Luque, A. y Pérez, I. (2009). *Didáctica de la crítica histórica*. Consultado el 14 de Febrero de 2013, de http://www.unjbg.edu.pe/coin2/pdf/c&d_9_art22.pdf

Luque, A. y Pérez, I. (2009). *Propuesta pedagógica de Paulo Freire para América*. Consultado el 14 de Febrero de 2013, de http://www.unjbg.edu.pe/coin2/pdf/c&d_9_art22.pdf

Luque, A. y Pérez, I. (2009). *Rasgos de la crítica histórica*. Consultado el 14 de Febrero de 2013, de http://www.unjbg.edu.pe/coin2/pdf/c&d_9_art22.pdf

Luque, A. y Pérez, I. (2009). *La escuela como institución encargada de potenciar las herramientas cognitivas del hombre*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de http://www.unjbg.edu.pe/coin2/pdf/c&d_9_art22.pdf

Maravall, J. (2013). *Definición de la Historia*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://www.larazónhistórica.com>

Marx, Karl (2013). *Leyes de la historia*. Consultado el 14 de Febrero de 2013, de http://ficus.antic.mec.es/amoeco13/filo_11/Marx.html

Montes de Oca, C. (2009). *Pedagogía Histórica-Crítica*. Consultado el 31 de Julio de 2012, de <http://www.eumed.net>

Moreno, G. (2011). *Pensamiento Pedagógico de Henry Giroux*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://www.infoamérica.org>
Cuevas

Ojeda, A. (2010). *El hombre como elemento transformador de la realidad*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de <http://www.moebio.uchile.cl/39/Ojeda.html>

Ojeda, A. (2010). *Principios de la crítica histórica*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de <http://www.moebio.uchile.cl/39/Ojeda.html>

Ojeda, A. (2010). *Proceso de la crítica histórica*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de <http://www.moebio.uchile.cl/39/Ojeda.html>

Paul, R. y Elder, L. (2003). *Rasgos Característicos de Alumnos y Docentes Críticos*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://www.criticalthinking.org>

Prats, J. y Santacana, J. (2007). *Incorporación del método histórico en la enseñanza de la historia*. Consultado el 31 de Julio de 2012, de <http://www.historia1imagen.cl>

Ramírez, C. (2009). *Objetivo y elementos de la crítica histórica*. Consultado el 14 de Febrero de 2013, de <http://www.scielo.org.co>

Ramos, J. (2009). *La realidad educativa actual*. Consultado el 31 de Julio de 2012, de <http://analisiseducativoslm.blogspot.com>

Suarez, L. (2013). *Definición de la Historia*. Consultado el 5 de Julio de 2013, de <http://www.larazónhistórica.com>

Zemelman, H. (2010). *Definición de crítica histórica*. Consultado el 15 de Marzo de 2013, de <http://www.moebio.uchile.cl/39/Ojeda.htm>

ANEXOS

MATRIZ DE COHERENCIA DE LA INVESTIGACION

Problema e Hipótesis	Variables	Dimensiones, Indicadores y Subindicadores	Marco Teórico y Marco Conceptual	Objetivos	Metodología	Técnicas e Instrumentos	Procedimientos
<p>Problema</p> <p>¿En que medida la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011?</p> <p>Hipótesis general</p> <p>La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011</p>	<p>Variable independiente</p> <p>Propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p>	<p>I. Fundamentos que la sustentan</p> <p>A. Pedagogía histórico-crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Concibe a la escuela como instrumento importante en el proceso de cambio educativo. <p>B. Propuesta pedagógica de Paulo Freire para América</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Cuestiona los conocimientos impartidos por la educación tradicional. ➤ Conoce mediante el uso de la palabra y de distintos roles la realidad. ➤ Toma conciencia acerca de ella y asume un compromiso de acción para su cambio. <p>II. Principios que la rigen</p> <p>A. Relación teoría-práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Parte de la relación dialéctica teoría-práctica-teoría. <p>B. Racionalidad crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Parte del desarrollo del pensamiento dialéctico. 	<p>Marco teórico</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La Crítica 2. La Historia 3. La Crítica Histórica 4. El Aprendizaje 5. El Aprendizaje Crítico 6. El Área de Historia, Geografía y Economía <p>Marco conceptual</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica 2. Aprendizaje crítico 3. Argumentar 4. Valorar 5. Juzgar 6. Criticar 	<p>Objetivo general</p> <p>Demostrar que la aplicación de la Propuesta del Método Didáctico basado en la Crítica Histórica desarrolla en un nivel significativo el Aprendizaje Crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el Área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P., distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>Identificar la situación del aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, antes de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p> <p>Diseñar la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p>	<p>Diseño</p> <p>La investigación siguió el diseño cuasi experimental con pre prueba y post prueba y con dos grupos (grupo experimental y grupo control), cuyo esquema según Pino (2006, p.322) fue el siguiente:</p> <p>G.E.: 01 x 03 G.C.: 02 — 04</p> <p>donde:</p> <p>G.E: Grupo experimental G.C: Grupo control 01 y 02: Pre pruebas X: Método didáctico basado en la crítica histórica 03 y 04: Post pruebas —: Ausencia del tratamiento experimental</p>	<p>Técnicas e instrumentos de investigación</p> <p>En el presente estudio se aplicó el fichaje para reunir información a fin de profundizar el marco teórico, cuyos instrumentos fueron las fichas; mientras que para recoger datos acerca del aprendizaje crítico se aplicó la prueba escrita en clase, cuyos instrumentos fueron la pre prueba y la post prueba, y estuvieron compuestos por 33 ítems, distribuidos en 4 indicadores. Así al indicador argumentar le correspondió los ítems del 1 al 7; al indicador evaluar, los ítems del 8 al 14, al indicador juzgar, los ítems del 15 al 21; y al indicador criticar, los ítems del 22 al 33.</p>	<p>Procedimiento para la recolección de datos y validación de instrumentos</p> <p>Se aplicó la prueba escrita, estructurada en base a las dimensiones e indicadores de la variable de medida, en sus dos momentos: pre prueba, para recoger datos del aprendizaje crítico antes de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica; y post prueba, después de la aplicación de la propuesta para recoger datos acerca del aprendizaje crítico desarrollado. Se usaron escalas para determinación de puntajes a fin de identificar las respuestas dadas por los estudiantes a los ítems formulados en la pre prueba y en la post prueba; así como escalas para calificación de puntajes, a fin de calificar, de acuerdo a criterios establecidos en ellas, las respuestas dadas por los estudiantes a los ítems formulados en la pre prueba y en la post prueba.</p>

Problema e Hipótesis	Variables	Dimensiones, Indicadores y Subindicadores	Marco Teórico y Marco Conceptual	Objetivos	Metodología	Técnicas e Instrumentos	Procedimientos
<p>Hipótesis de trabajo</p> <p>La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía.</p> <p>La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica no desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía</p>		<p>C. Contextualización</p> <p>➤ Aprende y adquiere conocimientos de acuerdo a un contexto dado.</p> <p>D. Investigación-acción</p> <p>➤ Parte de las construcciones y reconstrucciones reflexivas y críticas de estudiantes y docentes.</p> <p>E. Ética</p> <p>➤ Hace el bien moral a través de la acción.</p> <p>III. Rasgos que la caracterizan</p> <p>A. Abierta</p> <p>➤ Desarrolla conocimientos y habilidades, y la dialogicidad entre sus pares y los educadores en espacios abiertos y democráticos.</p> <p>B. Dialéctica</p> <p>➤ No busca respuestas finales y no se satisface con lo que se descubre.</p> <p>C. Flexible</p> <p>➤ Se adecúa a sus necesidades y a los requerimientos de su medio.</p>		<p>Objetivos específicos</p> <p>Aplicar la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica para desarrollar el aprendizaje crítico e identificar su situación después de la aplicación de la misma en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía.</p> <p>Determinar la situación del aprendizaje crítico desarrollado por los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, comparando los resultados obtenidos antes y después de aplicárseles la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p>	<p>Población y muestra</p> <p>La población estuvo constituida por los 38 alumnos del cuarto grado de educación secundaria, distribuidos en 2 secciones: sección "A" de 19 alumnos y sección "B" de 19 alumnos. Ambos grupos, constituyeron secciones únicas y grupos compactos, determinándose el grupo experimental y el grupo control mediante un sorteo, quedando como grupo experimental la sección "A" y como grupo control la sección "B". La muestra fue en consecuencia poblacional.</p>	<p>Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados</p> <p>La media: Se utilizó para determinar el promedio de puntuaciones obtenidas por ambos grupos en la pre prueba y en la post prueba</p> <p>La mediana: Se utilizó para determinar el valor central en las puntuaciones obtenidas por ambos grupos en la pre prueba y en la post prueba.</p> <p>La desviación estándar: Se utilizó para determinar la variabilidad que existe entre las puntuaciones obtenidas por ambos grupos en la pre prueba y en la post prueba.</p>	<p>Procedimiento para la recolección de datos y validación de los instrumentos</p> <p>Se validó el instrumento con la prueba del coeficiente de correlación de Pearson en una muestra piloto de 10 estudiantes, obteniéndose un valor de 0.567, el cual determinó la relación significativa existente entre los ítems del instrumento, y por aproximarse a 1 determinó la validez del instrumento, la que fue corroborada.</p> <p>Se determinó la significatividad del instrumento a través de la prueba alpha de Cronbach en la misma muestra, obteniéndose un valor de 0.686, el cual por aproximarse a 1, determinó su confiabilidad y la consistencia de los resultados, por lo que el instrumento es válido.</p>

		Indicadores y Subindicadores	Conceptual			Instrumentos	
		<p>IV. Elementos que la componen</p> <p>A. Maestro</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Asocia teoría y praxis. ➤ Se compromete con su práctica pedagógica. ➤ Facilita un lenguaje que rompe con las tiranías e injusticias sociales. ➤ Critica los procesos económicos, políticos y sociales que niegan a los estudiantes la oportunidad de expresar sus propias historias y sus propias voces. <p>B. Alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Toma conciencia y se responsabiliza de su propio aprendizaje. ➤ Conoce su realidad y cambia su estructura mental para su futura transformación. <p>C. Relación maestro-alumno</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dialogan éticamente. ➤ Elaboran formas de convivencia. ➤ Se comprometen a realizar lo acordado. <p>D. Contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Asume los derivados de la cultura universal y la problemática local, provincial, regional y nacional. 			<p>Métodos</p> <p>El método científico experimental en su variante cuasi experimental con pre pruebas y post pruebas, que permitió administrar una pre prueba al grupo experimental y al grupo control, para verificar si estos eran equiparables inicialmente, aplicar posteriormente una post prueba al grupo experimental que recibe el tratamiento y al grupo control que no lo recibe, y comprobar si el tratamiento experimental tuvo efecto alguno sobre la variable.</p>		<p>Actividades del proceso investigativo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se diseñó la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica. 2. Se elaboraron y validaron los instrumentos de evaluación. 3. Se aplicó la pre prueba a los grupos de estudio. 4. Se profundizó el marco teórico mediante el uso de fuentes bibliográficas. 5. Se aplicó la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica para desarrollar el aprendizaje crítico. 6. Se aplicó la post prueba a los grupos de estudio, a fin de determinar el desarrollo del aprendizaje crítico de los estudiantes. 7. Se procesaron y analizaron los resultados. 8. Se elaboró el informe final.

Problema e Hipótesis	Variables	Dimensiones, Indicadores y Subindicadores	Marco Teórico y Marco Conceptual	Objetivos	Metodología	Técnicas e Instrumentos	Procedimientos
		<p>E. Métodos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla la crítica, la reflexión y la toma de decisiones. <p>F. Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Alcanza logros de aprendizaje. <p>V. Etapas de su diseño</p> <p>A. Diagnóstico</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica la situación del aprendizaje crítico en los estudiantes. <p>B. Organización</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla contenidos de unidades didácticas. <p>C. Ejecución</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se ejecuta durante el proceso enseñanza-aprendizaje. <p>D. Evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa a través de la prueba escrita. <p>VI. Etapas de su ejecución</p> <p>A. Fase de acercamiento crítico a la realidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Se acerca a la realidad. ➤ Enfrenta la realidad histórica. 			<p>Métodos</p> <p>El método histórico, que permitió un análisis teórico diacrónico de las categorías sustentadas en el marco teórico y en los antecedentes, lo que ayudó a tener una visión amplia y completa de los aspectos tratados en el presente estudio.</p> <p>El método analítico, que permitió descomponer las variables en dimensiones e indicadores, a fin de tener una mayor comprensión del problema abordado.</p> <p>El método sintético, que permitió consolidar o sistematizar la información relevante en cuerpos teóricos que ayudaron a comprender y explicar el problema.</p>		

Problema e Hipótesis	Variables	Dimensiones, Indicadores y Subíndices	Marco Teórico y Marco Conceptual	Objetivos	Metodología	Técnicas e Instrumentos	Procedimientos
		<p>B. Fase de explicación crítica de la problemática</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantea posibles explicaciones a hechos y procesos históricos. <p>C. Fase de producción de conocimientos críticos acerca de la realidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Construye un cuerpo teórico basado en posibles explicaciones de hechos y procesos históricos. ➤ Estima en su justo valor sucesos históricos que motivan su estudio. <p>D. Fase de aplicación de conocimientos críticos acerca de la realidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Pone en práctica conocimientos ya criticados. <p>VII. Evaluación</p> <p>A. Evaluación cuantitativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Responde a los ítems formulados en los instrumentos. 			<p>Métodos</p> <p>Los métodos estadísticos descriptivos, que permitieron organizar y clasificar los indicadores cuantitativos obtenidos en la medición, revelándose a través de ellos las propiedades, relaciones y tendencias del estudio, que en muchas ocasiones no se perciben de manera inmediata.</p> <p>El método estadístico inferencial, que permitió interpretar y valorar cuantitativamente las magnitudes del estudio. En este caso se utilizó la prueba "T" de Student para la diferencia de medias, con el fin de determinar la equivalencia de ambos grupos de estudio, contrastar las hipótesis y responder así al problema.</p>		

Problema e Hipótesis	Variables	Dimensiones, Indicadores y Subindicadores	Marco Teórico y Marco Conceptual	Objetivos	Metodología	Técnicas e Instrumentos	Procedimientos
	<p>Variable dependiente</p> <p>Aprendizaje crítico</p>	<p>A. Evaluación formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa el desarrollo del aprendizaje crítico. <p>I. Argumentación</p> <p>A. Argumentar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Acopia datos y documentos. ➤ Organiza informaciones lógicamente ➤ Razona acerca de la información obtenida y organizada. ➤ La acepta o reconoce como verdadera. <p>II. Valoración</p> <p>A. Valorar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprecia positivamente y negativamente hechos y sus aspectos más importantes. ➤ Emite apreciaciones valorativas acerca de acontecimientos ➤ Determina implicancias de temas y sus aspectos más resaltantes. ➤ Anticipa consecuencias de hechos específicos. 					

		Indicadores y Subindicadores	Conceptual		Instrumentos	
		<p>III. Juicio</p> <p>A. Juzgar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce aspectos de similitud y de diferencia en argumentos. ➤ Identifica coincidencias y contradicciones en argumentos. ➤ Reconoce aspectos de validez y consistencia en argumentos. ➤ Elabora juicios de valor. <p>IV. Crítica</p> <p>A. Criticar</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Examina las ideas. ➤ Detecta y analiza argumentos. ➤ Explica el significado y la relevancia de conceptos, eventos, situaciones y experiencias. ➤ Descubre el sentido de hechos analizados. ➤ Contextualiza situaciones problemáticas. ➤ Propone alternativas de solución. ➤ Toma conciencia acerca de la realidad. ➤ Asume un rol protagónico. 				

**Anexo 2:
MATRIZ DE CONSISTENCIA PARA LA ELABORACION DE LOS INSTRUMENTOS**

Problema e Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Técnicas	Instrumentos	Fuente	
<p>Problema</p> <p>¿En qué medida la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011?</p> <p>Hipótesis general</p> <p>La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P. Nicolás Garatea, distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011.</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Demostrar que la aplicación de la Propuesta del Método Didáctico basado en la Crítica Histórica desarrolla en un nivel significativo el Aprendizaje Crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el Área de Historia, Geografía y Economía de la I.E.N. 88389 "Juan Valer Sandoval" de la H.U.P., distrito de Nuevo Chimbote, en el año 2011.</p>	<p>Variable independiente</p> <p>Propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p>	<p>I. Fundamentos que la sustentan</p>	<p>A. La pedagogía histórico-crítica.</p>	<p>➤ Concibe a la escuela como instrumento importante en el proceso de cambio educativo.</p>	<p>Fichaje</p>	<p>Fichas</p>	<p>Libros R. Virtuales</p>	
	<p>B. La propuesta pedagógica de Paulo Freire para América</p>			<p>➤ Cuestiona los conocimientos impartidos por la educación tradicional.</p> <p>➤ Conoce mediante el uso de la palabra y de distintos roles la realidad.</p> <p>➤ Toma conciencia acerca de ella y asume un compromiso de acción para su cambio.</p>					
			<p>Objetivos específicos</p> <p>Diseñar la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p> <p>Identificar la situación del aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, antes de la aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p>	<p>II. Principios que la rigen</p>	<p>A. Relación teoría-práctica</p>				<p>➤ Parte de la relación dialéctica teoría-práctica-teoría.</p>
					<p>B. Racionalidad crítica</p>				<p>➤ Parte del desarrollo del pensamiento dialéctico.</p>
					<p>C. Contextualización</p>				<p>➤ Aprende y adquiere conocimientos de acuerdo a un contexto dado.</p>
					<p>D. Investigación-acción</p>				<p>➤ Parte de las construcciones y reconstrucciones reflexivas y críticas de estudiantes y docentes.</p>
					<p>E. Ética</p>				<p>➤ Hace el bien moral a través de la acción.</p>

Problema e Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Técnicas	Instrumentos	Fuente
<p>Hipótesis de trabajo</p> <p>La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía.</p> <p>La aplicación de la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica no desarrolla en un nivel significativo el aprendizaje crítico de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía.</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Aplicar la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica para desarrollar el aprendizaje crítico e identificar su situación después de la aplicación de la misma en los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía.</p> <p>Determinar la situación del aprendizaje crítico desarrollado por los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria en el área de Historia, Geografía y Economía, comparando los resultados obtenidos antes y después de aplicárseles la propuesta del método didáctico basado en la crítica histórica.</p>		III. Rasgos que la caracterizan	A. Abierta	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla conocimientos y habilidades, y la dialogicidad entre sus pares y los educadores en espacios abiertos y democráticos. 			
			B. Dialéctica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ No busca respuestas finales y no se satisface con lo que se descubre. 				
			C. Flexible	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se adecúa a sus necesidades y a los requerimientos de su medio. 				
			IV. Elementos que la caracterizan	A. Maestro	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asocia teoría y praxis. ➤ Se compromete con su práctica pedagógica. ➤ Facilita un lenguaje que rompe con las tiranías e injusticias sociales. ➤ Critica los procesos económicos, políticos y sociales que niegan a los estudiantes la oportunidad de expresar sus propias historias y sus propias voces. 			
			B. Alumno	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Toma conciencia y se responsabiliza de su propio aprendizaje. ➤ Conoce su realidad y cambia su estructura mental para su futura transformación. 				
			C. Relación maestro-alumno	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dialogan éticamente. ➤ Elaboran formas de convivencia. ➤ Se comprometen a realizar lo acordado. 				

Problema e Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Técnicas	Instrumentos	Fuente
		Variable dependiente Aprendizaje crítico.		D. Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asume los derivados de la cultura universal y la problemática local, provincial, regional y nacional. 			
				E. Métodos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla la crítica, la reflexión y la toma de decisiones. 			
				F. Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Alcanza logros de aprendizaje. 			
			V. Etapas de su diseño	A. Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica la situación del aprendizaje crítico en los estudiantes. 			
				B. Organización	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrolla contenidos de unidades didácticas. 			
				C. Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se ejecuta durante el proceso enseñanza-aprendizaje. 			
				D. Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se evalúa a través de la prueba escrita. 			
			VI. Etapas de su ejecución	A. Fase de acercamiento crítico a la realidad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se acerca a la realidad. ➤ Enfrenta la realidad histórica. 			
				B. Fase de explicación crítica de la problemática	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Plantea posibles explicaciones a hechos y procesos históricos. 			
				C. Fase de producción de conocimientos críticos acerca de la realidad	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Construye un cuerpo teórico basado en posibles explicaciones de hechos y procesos históricos. ➤ Estima en su justo valor sucesos históricos que motivan su estudio. 			
				D. Fase de aplicación de conocimientos críticos en la solución de la problemática	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ponen en práctica conocimientos ya criticados. 			

Problema e Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Técnicas	Instrumentos	Fuente
			VII. Evaluación	A. Evaluación cuantitativa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Responde a los items formulados en los instrumentos. 			
				B. Evaluación formativa	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Observa el desarrollo del aprendizaje crítico. 			
		Variable dependiente Aprendizaje crítico	I. Argumentación	A. Argumentar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acopia datos y documentos. ➤ Organiza informaciones lógicamente ➤ Razona acerca de la información obtenida y organizada. ➤ La acepta o reconoce como verdadera. 	Prueba escrita	Pre prueba y post prueba	Muestra de estudio
		II. Valoración	A. Valorar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprecia positivamente y negativamente hechos y sus aspectos más importantes. ➤ Emite apreciaciones valorativas acerca de acontecimientos ➤ Determina implicancias de temas y sus aspectos más resaltantes. ➤ Anticipa consecuencias de hechos específicos. 				
		III. Juicio	A. Juzgar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Reconoce aspectos de similitud y de diferencia en argumentos. ➤ Identifica coincidencias y contradicciones en argumentos. ➤ Reconoce aspectos de validez y consistencia en argumentos. ➤ Elabora juicios de valor. 				

Problema e Hipótesis	Objetivos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Técnicas	Instrumentos	Fuente
			IV. Crítica	A. Criticar	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Examina las ideas. ➤ Detecta y analiza argumentos. ➤ Explica el significado y la relevancia de conceptos, eventos, situaciones y experiencias. ➤ Descubre el sentido de hechos analizados. ➤ Contextualiza situaciones problemáticas. ➤ Propone alternativas de solución. ➤ Toma conciencia acerca de la realidad. ➤ Asume un rol protagónico. 			

Anexo 3
Significatividad del instrumento
(Prueba Alpha de Cronbach)

Hipótesis:		
H1: El instrumento es confiable y los resultados encontrados consistentes, por lo que la prueba es significativa.		
Ho: El instrumento no es confiable y los resultados encontrados tampoco consistentes, por lo que la prueba no es significativa.		
Instrumento	Alpha de Cronbach	Decisión
Pre prueba	0.686	Aceptar H1
Fuente: Pre prueba		

Anexo 4
Validación del instrumento
(Coeficiente de Correlación de Pearson)

Hipótesis:		
H1: Existe relación significativa entre las preguntas de la pre prueba, por lo que el instrumento es válido.		
Ho: No existe relación significativa entre las preguntas de la pre prueba, por lo que el instrumento no es válido.		
Muestra	Valor del Coeficiente	Decisión
Pre prueba	0.567	Aceptar H1
Fuente: Pre prueba		

Anexo 5

I.E.N. "JUAN VALER SANDOVAL"
Nuevo Chimbote

PRE PRUEBA

Nombres y Apellidos :
Grado y Sección :
Fecha : Puntaje:.....

Instrucciones : Responda Usted a las siguientes preguntas: Tiempo: 80 minutos

01 ¿Por qué se afirma que la tierra es un geosistema? Exprese su punto de vista
.....
.....
.....

02 ¿Qué es para Usted el desarrollo sostenible? Exprese su punto de vista
.....
.....
.....

03 ¿Cómo se consolidó el centralismo a nivel histórico? Explique dicho proceso
.....
.....
.....

04 ¿Cómo está organizada la actividad económica? Explique dicho proceso
.....
.....
.....

05 ¿Qué agentes intervienen en la organización económica?
.....
.....
.....

06 ¿Qué factores determinan la producción? Explique cada uno de ellos
.....
.....
.....

07 ¿Qué sectores conforman la producción? Explique cada uno de ellos
.....
.....
.....

08 ¿De qué manera funcionaría el mercado al no ser controlado por el Estado?
.....
.....
.....

-
- 09 **¿De qué manera participan los mercados regionales en la economía nacional?**
.....
.....
.....
- 10 **¿De qué manera participa el Estado en la economía nacional?**
.....
.....
.....
- 11 **¿De qué manera se estiman los gastos de los diversos sectores públicos?**
.....
.....
.....
- 12 **¿De qué manera contribuye la SUNAT al desarrollo del país?**
.....
.....
.....
- 13 **¿De qué manera participa la banca en el desarrollo del sistema financiero nacional?**
.....
.....
.....
- 14 **¿De qué manera funcionaria el sistema financiero nacional a fin de generar prosperidad financiera?**
.....
.....
.....
- 15 **¿Qué logros tiene la inversión privada en el país?**
.....
.....
.....
- 16 **¿Qué limitaciones se perciben en la promoción de la inversión privada en el país?**
.....
.....
.....
- 17 **¿Qué consecuencias genera la globalización?**
.....
.....
.....
- 18 **¿Qué riesgos representa la globalización para el país?**
.....
.....
.....

.....
.....
19 **¿Qué limitaciones tiene una persona que no obedece normas?**

.....
.....
20 **¿Qué logros representa para la persona la búsqueda del bien?**

.....
.....
21 **¿Equidad es lo mismo que igualdad? ¿Por qué?**

.....
.....
22 **¿Cree Usted que en el país existe igualdad? ¿Por qué?**

.....
.....
23 **¿Cree Usted que la democracia es un estilo de vida en el país? ¿Por qué?**

.....
.....
24 **¿Cree Usted que la pobreza será erradicada por completo del país? ¿Por qué?**

.....
.....
25 **¿Piensa Usted que los índices pobreza han disminuido en el país? ¿Por qué?**

.....
.....
26 **¿Cree Usted que la violencia será erradicada por completo del mundo? ¿Por qué?**

.....
.....
27 **¿Cree Usted que la paz sea una exigencia ética? ¿Por qué?**

.....
.....
28 **¿Piensa Usted que la ciencia tenga aplicaciones positivas en la actualidad? ¿Por qué?**

.....

29 ¿Cree Usted que la ciencia este separado de la ética? ¿Por qué?

.....

.....

.....

**30 ¿Piensa Usted que sea importante que la ciudadanía participe de los procesos civiles y políticos?
¿Por qué?**

.....

.....

.....

31 ¿Cree Usted que seamos un país independiente? ¿Por qué?

.....

.....

.....

32 ¿Considera Usted que los poderes del estados sean autónomos? ¿Por qué?

.....

.....

.....

33 ¿Considera correcto la descentralización de los organismos estatales? ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

Anexo 6

I.E.N. "JUAN VALER SANDOVAL"
Nuevo Chimbote

POST PRUEBA

Nombres y Apellidos :
Grado y Sección :
Fecha : Puntaje:.....

Instrucciones : Responda Usted a las siguientes preguntas: Tiempo: 80 minutos

01 ¿Por qué se afirma que el Perú es la síntesis geográfica mundial? Exprese su punto de vista
.....
.....
.....

02 ¿Qué objetivos persigue el desarrollo? Explique cada uno de ellos
.....
.....
.....

03 ¿Cómo se consolidó el centralismo a nivel geográfico? Explique dicho proceso
.....
.....
.....

04 ¿Qué elementos caracterizan a nuestro sistema económico? Explique su punto de vista
.....
.....
.....

05 ¿Qué agentes permiten la interacción económica? Exprese su punto de vista
.....
.....
.....

06 ¿Qué rol juega el conocimiento dentro de la producción? Exponga su punto de vista
.....
.....
.....

07 ¿Qué actividades sobresalen en el sector productivo secundario? Explique su punto de vista
.....
.....
.....

08 ¿Cumple el Estado en el funcionamiento del mercado?
.....
.....
.....

-
- 09 **¿De qué manera contribuyen los mercados regionales al desarrollo económico nacional?**
.....
.....
.....
- 10 **¿De qué manera se manifiesta relación entre el Estado y la economía nacional?**
.....
.....
.....
- 11 **¿De qué manera se organizan los gastos a realizarse por los sectores públicos durante un año?**
.....
.....
.....
- 12 **¿De qué manera son canalizados los impuestos de las personas?**
.....
.....
.....
- 13 **¿De qué manera participa la bancos en el desarrollo financiero nacional?**
.....
.....
.....
- 14 **¿De qué manera se genera la prosperidad financiera en el país?**
.....
.....
.....
- 15 **¿Qué resultado positivo genera para el país la inversión privada?**
.....
.....
.....
- 16 **¿Qué caracteriza a la inversión privada en el país, su avance o su retroceso? ¿Por qué?**
.....
.....
.....
- 17 **¿Qué consecuencias positivas o negativas genera la globalización para el país? ¿Por qué?**
.....
.....
.....
- 18 **¿Qué trae consigo la globalización para el país, atraso o desarrollo? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

.....
.....
19 **¿Qué beneficios tiene una persona que práctica ética?**
.....
.....
.....

20 **¿Qué diferencia existe entre hacer el bien y hacer el mal?**
.....
.....
.....

21 **¿Discriminar es lo mismo que marginar? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

22 **¿Cree Usted que la igualdad sea una utopía en el país? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

23 **¿Cree Usted que la democracia sea representativa en el país? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

24 **¿Cree Usted que la pobreza se refleja a diario en olas de descontento popular? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

25 **¿Piensa Usted que los peruanos somos indiferentes ante el problema de pobreza? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

26 **¿Cree Usted que el pacifismo contribuya a erradicar la violencia? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

27 **¿Cree Usted que la paz sea una ilusión pasajera? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

28 **¿Piensa Usted que la ciencia este relacionada con el desarrollo humano? ¿Por qué?**
.....
.....
.....

.....
.....
29 **¿Considera Usted que la ética ha sido desplazada a un segundo plano por la ciencia? ¿Por qué?**

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

30 **¿Piensa Usted que cualquier ciudadano puede participar en política? ¿Por qué?**

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

31 **¿Cree Usted que seamos un nación libre y soberana? ¿Por qué?**

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

32 **¿Cómo concibe Usted a la autonomía de funciones? ¿Por qué?**

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

33 **¿Considera correcto que las organismos estatales se descentralicen? ¿Por qué?**

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

Anexo 7

MATRIZ DE PUNTUACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN LA PRE PRUEBA

N	ARGUMENTAR							Sub	EVALUAR							Sub	JUZGAR							Sub	CRITICAR										Sub	SUB	CAL			
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		22	23	24	25	26	27	28	29	30	31				32	33	
1	1	2	2	3	1	1	1	11	1	1	2	2	1	1	1	9	1	1	2	1	3	2	1	11	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	22	53	6.8	
2	1	1	1	3	3	1	1	11	1	3	1	1	1	1	1	9	2	2	2	2	3	1	1	13	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	18	51	6.5
3	2	1	2	3	1	3	3	15	1	1	1	3	1	2	1	10	2	2	2	1	2	2	1	12	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	19	56	7.2
4	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	2	2	1	1	2	10	1	1	1	1	2	2	1	9	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	22	49	6.3	
5	2	2	3	3	1	3	2	16	1	2	1	2	1	1	2	10	2	1	1	2	2	1	1	10	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	1	20	56	7.2	
6	1	1	2	2	1	1	1	9	1	2	1	2	2	1	1	10	2	2	2	1	1	2	2	12	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	16	47	6	
7	2	2	1	2	1	1	1	10	1	2	1	1	2	2	2	11	1	1	1	2	2	2	2	11	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	21	53	6.8
8	2	2	1	1	2	1	2	11	2	2	1	1	2	2	2	12	2	2	2	2	2	2	1	13	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	17	53	6.8	
9	2	2	2	2	1	1	2	12	1	1	2	2	2	2	2	12	2	1	1	2	1	2	2	11	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	2	16	51	6.5	
10	2	2	2	2	1	1	2	12	1	2	1	2	1	2	1	10	2	1	2	2	2	2	2	13	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	18	53	6.8	
11	2	1	2	2	2	1	2	12	1	2	1	2	2	2	2	12	2	2	1	2	2	2	2	13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	23	60	7.7
12	2	1	2	2	2	1	2	12	1	1	1	2	2	2	1	10	2	2	2	2	2	2	2	14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	60	7.7
13	1	2	1	1	2	1	1	9	1	1	1	2	2	1	1	9	2	1	2	1	2	1	2	11	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	18	47	6	
14	1	2	2	2	1	3	2	13	2	2	2	2	1	2	1	12	2	2	2	2	2	2	2	14	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	22	51	6.5	
15	1	2	2	2	2	1	2	12	1	2	1	2	2	2	1	11	2	1	1	2	2	2	2	12	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	18	53	6.8	
16	2	2	1	1	1	1	2	10	1	2	1	1	1	2	2	10	2	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	14	42	5.4	
17	2	1	1	3	2	1	2	12	1	2	1	1	2	2	1	10	2	1	1	2	2	2	2	12	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	15	49	6.3	
18	2	2	2	2	2	1	2	13	1	1	2	2	2	2	2	12	1	1	1	2	2	2	2	11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	24	60	7.7	
19	1	2	2	2	2	1	1	11	2	2	2	2	1	1	1	10	2	1	1	2	2	1	1	10	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2	2	21	53	6.8		

ESCALA PARA DETERMINACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Respuesta excelente	Respuesta buena	Respuesta regular	Respuesta deficiente	Respuesta mala
Pje	5	4	3	3	1

ESCALA PARA CALIFICACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Calificación excelente	Calificación buena	Calificación regular	Calificación deficiente	Calificación mala
Pje	18 a 20	15 a 17	11 a 14	06 a 10	00 a 05

MATRIZ DE PUNTUACIONES DEL GRUPO CONTROL EN LA PRE PRUEBA

N	ARGUMENTAR							Sub	EVALUAR							Sub	JUZGAR							Sub	CRITICAR											Sub	SUB	CAL				
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32				33			
1	2	2	1	1	2	1	1	11	1	1	2	2	1	1	1	9	1	1	2	1	1	2	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	14	43	5.5
2	1	2	1	2	2	1	1	10	1	2	1	1	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	1	8	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	16	42	5.3	
3	1	1	2	2	1	2	1	10	1	1	1	2	1	2	1	9	1	1	2	1	2	1	1	9	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	14	42	5.3	
4	2	2	1	1	1	1	1	9	1	1	2	2	1	1	2	10	1	1	1	1	2	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	14	41	5.3	
5	2	2	1	1	1	1	1	9	1	2	1	2	1	1	2	10	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	15	42	5.3		
6	1	2	1	2	2	1	1	10	1	2	1	2	2	1	1	10	1	1	1	1	2	2	1	9	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	14	43	5.5		
7	1	2	1	2	2	1	1	10	1	2	1	2	1	1	2	10	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	14	42	5.3		
8	1	2	1	1	2	1	1	9	2	1	1	1	2	1	2	11	2	1	1	1	1	2	1	9	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	16	45	5.8		
9	1	2	1	2	1	1	1	9	1	1	2	1	1	1	1	8	2	1	1	2	1	1	1	9	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	14	40	5.1		
10	1	2	2	1	2	1	1	10	1	2	1	1	1	2	1	9	2	1	2	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	13	41	5.3		
11	1	2	2	1	1	2	1	10	1	2	1	2	1	1	2	10	2	2	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	14	43	5.5			
12	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	2	1	2	1	9	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	37	4.9		
13	1	1	2	1	2	1	2	10	1	1	1	1	2	1	1	8	2	1	2	1	2	1	1	10	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	14	42	5.3			
14	2	1	1	2	1	1	1	9	2	1	1	1	1	2	1	9	1	1	2	2	1	1	1	9	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	14	41	5.3			
15	2	2	1	1	2	1	1	10	1	2	1	1	1	2	1	9	1	1	2	1	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	14	41	5.3			
16	1	1	1	1	2	2	2	10	1	2	1	1	1	1	2	9	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	14	41	5.3			
17	1	2	1	2	1	1	1	9	1	2	1	1	1	2	1	9	1	1	1	2	2	1	2	10	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	14	42	5.3			
18	1	2	1	1	2	1	1	9	1	1	1	1	1	2	2	9	1	1	2	1	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	14	40	5.1			
19	1	2	1	2	1	2	1	10	2	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	15	41	5.3			

ESCALA PARA DETERMINACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Respuesta excelente	Respuesta buena	Respuesta regular	Respuesta deficiente	Respuesta mala
Pje	5	4	3	3	1

ESCALA PARA CALIFICACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Calificación excelente	Calificación buena	Calificación regular	Calificación deficiente	Calificación mala
Pje	18 a 20	15 a 17	11 a 14	06 a 10	00 a 05

Anexo 9

MATRIZ DE PUNTUACIONES DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN LA POST PRUEBA

N	ARGUMENTAR							Sub	EVALUAR							Sub	JUZGAR							Sub	CRITICAR											Sub	SUB	CAL	
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32				33
1	1	1	2	3	3	2	1	13	2	2	3	3	2	3	2	17	2	2	3	2	4	3	2	18	1	3	3	3	2	2	3	4	4	2	3	2	32	80	10
2	2	2	2	4	4	2	2	18	2	4	2	3	3	2	2	18	3	3	3	4	4	3	2	22	3	3	2	3	3	2	2	1	1	2	2	2	26	84	11
3	3	2	4	2	2	4	3	20	2	2	2	3	2	3	2	16	2	2	3	2	3	4	2	18	1	1	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	28	82	11
4	2	2	2	3	2	2	2	15	2	2	3	3	2	2	3	17	1	1	2	2	3	3	2	14	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	1	3	28	74	9.5
5	2	2	3	4	1	3	2	17	1	3	1	3	2	3	3	16	3	2	2	3	3	2	2	17	2	2	3	2	3	3	2	2	4	4	2	3	32	82	11
6	1	1	2	3	2	3	2	14	2	3	2	3	2	2	3	17	2	3	3	1	2	4	3	18	2	2	3	2	3	4	3	4	2	3	4	3	35	84	11
7	1	3	2	3	2	2	2	15	2	3	2	2	3	3	3	18	2	2	2	3	2	3	2	16	2	2	1	2	2	2	3	2	3	2	2	2	25	74	9.5
8	1	3	2	2	3	2	3	16	2	3	2	3	3	2	3	18	2	2	3	3	2	3	2	17	3	3	2	2	3	2	3	2	4	2	3	4	33	84	11
9	2	3	2	3	2	4	3	19	2	2	3	2	3	3	4	19	3	1	2	3	2	4	3	18	2	3	1	2	2	3	3	2	4	3	2	3	30	86	11
10	2	2	2	3	4	2	3	18	1	3	2	3	2	4	3	18	3	2	3	3	2	3	3	19	2	2	2	3	3	3	4	3	4	3	4	4	37	92	12
11	3	2	3	3	4	2	4	21	2	3	2	3	3	4	4	21	2	2	2	2	4	4	4	20	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	30	92	12
12	2	2	2	3	3	4	2	18	1	1	3	3	3	3	4	18	2	2	2	3	3	4	4	20	2	2	3	3	3	2	3	4	4	4	3	3	36	92	12
13	2	3	2	2	3	4	4	20	2	2	2	3	3	4	4	20	2	2	2	3	3	3	3	18	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	34	92	12
14	2	3	3	3	2	4	3	20	3	3	3	4	2	3	2	20	2	2	3	3	3	2	4	19	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	33	92	12	
15	2	3	3	2	4	2	3	19	2	3	2	2	3	3	4	19	3	3	3	3	4	4	3	23	3	2	2	3	3	3	2	4	4	2	3	4	35	92	12
16	3	3	2	3	3	3	3	20	2	3	2	3	3	3	3	19	3	2	2	3	3	4	3	20	2	2	3	3	3	2	2	4	3	2	2	31	90	12	
17	3	2	2	4	3	2	3	19	2	3	2	3	3	2	3	18	3	2	2	3	3	3	4	20	3	2	2	3	3	2	2	4	4	2	3	33	90	12	
18	2	2	3	3	4	4	4	22	2	2	3	2	4	4	3	20	1	2	2	3	4	4	4	20	2	2	2	3	3	3	2	2	4	4	4	34	96	12	
19	2	3	3	2	2	4	3	19	2	3	2	2	3	4	2	18	2	1	2	4	4	2	4	19	2	3	2	3	4	4	4	3	3	4	4	40	96	12	

ESCALA PARA DETERMINACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Respuesta excelente	Respuesta buena	Respuesta regular	Respuesta deficiente	Respuesta mala
Pje	5	4	3	3	1

ESCALA PARA CALIFICACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Calificación excelente	Calificación buena	Calificación regular	Calificación deficiente	Calificación mala
Pje	18 a 20	15 a 17	11 a 14	06 a 10	00 a 05

Anexo 10

MATRIZ DE PUNTUACIONES DEL GRUPO CONTROL EN LA POST PRUEBA

N	ARGUMENTAR							Sub	EVALUAR							Sub	JUZGAR							Sub	CRITICAR											Sub	SUB	CAL		
	1	2	3	4	5	6	7		8	9	10	11	12	13	14		15	16	17	18	19	20	21		22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32				33	
1	2	2	1	2	2	1	2	12	1	1	2	2	1	2	1	10	1	1	2	1	1	2	1	9	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	16	47	6.4	
2	1	2	1	2	2	1	1	10	1	2	1	1	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	1	8	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	16	42	5.3	
3	1	1	2	2	1	2	2	11	1	1	1	2	1	2	1	9	1	1	2	1	2	1	1	9	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	15	44	6.6	
4	2	2	1	1	1	1	1	9	1	1	2	2	1	1	2	10	1	1	1	1	2	1	1	8	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	15	42	5.3	
5	2	2	1	1	1	1	2	10	1	2	1	2	1	2	2	11	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	15	44	5.6	
6	1	2	1	2	2	1	1	10	1	2	1	2	2	1	1	10	1	1	1	1	2	2	1	9	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	15	44	5.6
7	1	2	1	2	2	1	2	11	1	2	1	2	1	1	2	10	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	14	43	5.5
8	1	2	1	1	2	1	1	9	2	2	1	1	2	1	2	11	2	1	1	1	1	2	1	9	2	2	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	17	43	5.5	
9	1	2	1	2	1	1	2	10	1	1	2	1	1	1	1	8	2	1	1	2	1	1	1	9	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	14	41	5.3	
10	1	2	2	1	2	1	1	10	1	2	1	1	1	2	1	9	2	1	2	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	13	44	5.6	
11	1	2	2	1	1	2	2	11	1	2	1	2	1	1	2	10	2	2	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	14	44	5.6	
12	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	2	1	2	1	9	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	13	38	5	
13	1	1	2	1	2	1	2	10	1	1	2	1	2	1	1	9	2	1	2	1	2	1	1	10	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	15	44	5.6	
14	2	1	1	2	1	1	1	9	2	1	1	2	1	2	1	10	1	1	2	2	1	1	1	9	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	14	42	5.3
15	2	2	1	1	2	1	2	11	1	2	1	1	1	2	1	9	1	1	2	1	1	1	1	8	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	15	43	5.5	
16	1	1	1	1	2	2	1	9	1	2	1	2	1	1	2	10	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	14	41	5.3	
17	1	2	1	2	1	1	2	10	1	2	1	1	1	2	1	9	1	1	1	2	2	1	2	10	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	14	43	5.5	
18	1	2	1	1	2	1	1	9	1	1	1	2	1	2	2	10	1	1	2	1	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	14	41	5.3	
19	1	2	1	2	1	2	1	10	2	1	1	1	1	1	1	8	1	1	1	2	1	1	1	8	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	15	41	5.3		

ESCALA PARA DETERMINACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Respuesta excelente	Respuesta buena	Respuesta regular	Respuesta deficiente	Respuesta mala
Pje	5	4	3	3	1

ESCALA PARA CALIFICACIÓN DE PUNTAJES

Criterio	Calificación excelente	Calificación buena	Calificación regular	Calificación deficiente	Calificación mala
Pje	18 a 20	15 a 17	11 a 14	06 a 10	00 a 05

Anexo 11

PROGRAMACION CURRICULAR ANUAL DEL AREA DE HISTORIA, GEOGRAFIA Y ECONOMIA

I. Datos generales

1.1.	Ugel	: Santa
1.2.	Institución Educativa	: 88389 "Juan Valer Sandoval"
1.3.	Área Curricular	: Historia, Geografía y Economía
1.4.	Nivel	: Secundaria
1.5.	Grado	: Cuarto
1.6.	Ciclo	: VII
1.7.	Sección (es)	: A y B
1.8.	Horas Semanales	: 3
1.9.	Docente Responsable	: Lic. Rully Raul Cobeñas Pereyra
1.10.	Director (a)	: Lic. Rogger Alfredo Maza Cobeñas
1.11.	Año Lectivo	: 2011

II. Fundamentación

El área de Historia, Geografía y Economía en el primer año de secundaria tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico, así como su respectiva representación.

El desarrollo del área promueve el acceso a conocimientos sobre los procesos históricos, sociales, económicos y políticos de nuestro país y del mundo; y enriquece la percepción de los estudiantes, al proporcionarles referencias temporales y espaciales. Las referencias temporales y espaciales permiten al estudiante, saber de dónde vienen y donde se sitúan generando una base conceptual para la comprensión de hechos y procesos históricos, políticos, geográficos y económicos básicos y complejos.

El área permite a los estudiantes desarrollar competencias, capacidades, conocimientos y actitudes relacionadas con el sentido de continuidad y de ruptura, saber de dónde proceden, situarse en el mundo de hoy y proyectarse constructivamente en el futuro, a partir de conocimientos acerca de las interacciones e interdependencias sociales, ecológicas y geográficas que ocurren en el contexto familiar, local, nacional, americano y mundial. El estudiante en este contexto, va asumiendo progresivamente un rol protagónico en su propia historia, participando de cambios y transformaciones, conjugando los valores de los patrones culturales de su origen y procedencia y los referentes morales que orientan su vida y sus actitudes, participando responsablemente en las diversas interacciones sociales que se dan en su entorno social.

III. Temas transversales

- Tema Transversal 1: Educación para el éxito.
- Tema Transversal 2: Educación para la identidad personal y cultural
- Tema Transversal 3: Educación en valores
- Tema Transversal 4: Educación para la conciencia ambiental

IV. Valores y actitudes

Valor	Actitudes ante el Área
Disciplina	➤ Presenta oportunamente sus trabajos de aplicación e investigación.
	➤ Lleva a clases sus materiales educativos.
Justicia	➤ Asume sus acciones con justicia y equidad
	➤ Promueve un trato justo a su ambiente.
Tolerancia	➤ Respeta el turno al hacer el uso de la palabra.
	➤ Valora y respeta el trabajo de los demás demostrando tolerancia y respeto por las diferencias de opinión.

V. Competencias por ciclo

- Manejo de Información
- Comprensión Espacio-Temporal
- Juicio Crítico

VI. Organización de las unidades didácticas

Bimestre	Título de la Unidad	Contenidos
I	El Perú entre los Inicios del Siglo XIX y la Ocupación de la Amazonía	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El nuevo ordenamiento jurídico. ➤ Economía, sociedad y vida cotidiana. ➤ La confederación peruano-boliviana. ➤ Restauración y revoluciones liberales en Europa. ➤ Imperialismo y Capitalismo. ➤ Las economías de exportación. ➤ El proyecto liberal y su viabilidad. ➤ Primer civilismo. ➤ Relaciones en América: alianzas, conflictos e integración. ➤ La ocupación de la Amazonía.
II	El Perú entre la Difícil Situación Geopolítica en América del Sur y la Primera Mitad del Siglo XX.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Geopolítica en América del Sur. ➤ Situación interna de Perú, Bolivia y Chile. ➤ La Guerra del Pacífico. ➤ Segundo Militarismo. ➤ Reconstrucción Nacional. ➤ Bases sociales y económicas ➤ Movimientos sociales durante la República Aristocrática. ➤ Partidos de masas e ideologías en el Perú, América y el Mundo. ➤ Revoluciones Políticas y Conflictos Internacionales en la Primera Mitad del Siglo XX.
III	Calidad Ambiental, Calidad de Vida, Desarrollo y Economía.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El desarrollo sostenible. ➤ Centralismo y descentralización. ➤ Organización de la actividad económica. ➤ Los factores de la producción. ➤ Mercados y sectores productivos. ➤ El funcionamiento del mercado. ➤ Actividades primarias, secundarias y terciarias. ➤ Los sectores económicos y el empleo. ➤ La macroeconomía. ➤ La función del estado en la economía. ➤ El sistema financiero. ➤ La inversión en el Perú. ➤ El Perú y la economía global. ➤ Los intercambios, los aranceles y la integración. ➤ Los bloques económicos y el desarrollo.
IV	Ética, Estado y Formación Ciudadana.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ La ética y la vida moral. ➤ La ética y la igualdad. ➤ La ética social y la igualdad. ➤ La ética en la vida política. ➤ La ética, la pobreza y los derechos humanos. ➤ La ética de la sociedad civil. ➤ La ética y la paz mundial. ➤ La ética y los avances científicos. ➤ La organización del estado peruano. ➤ Los Poderes del Estado: Legislativo, Ejecutivo y Judicial. ➤ Los organismos de administración de justicia. ➤ El Sistema Electoral. ➤ La Participación Ciudadana.

VII. Metodología:

Métodos	Procedimientos	Técnicas
Crítica Histórica	Fase de acercamiento crítico a la realidad ➤ Exploración ➤ Problematización Fase de explicación crítica de la problemática ➤ Formulación de Hipótesis Fase de producción de conocimientos críticos acerca de la problemática ➤ Teorización ➤ Valoración Crítica Fase de aplicación de conocimientos críticos en la solución de la problemática ➤ Transferencia	➤ Lectura ➤ Lluvia de Ideas ➤ Interrogatorio ➤ Exposición ➤ Prueba Escrita

VIII. Evaluación

- La evaluación será formativa y cuantitativa.
- La evaluación se realizará durante todo el proceso de aprendizaje para ubicar y depurar las dificultades en el mismo.
- La evaluación utilizara variados instrumentos.

IX. Recursos y materiales educativos

- Libros.
- Impresos.
- Cuadernos.
- Láminas.

X. Bibliografía

10.1. Libros especializados

Ministerio de Educación (2004). *Ciencias Sociales*. 4to. Lima.
Paredes Zegarra, Víctor (2010). *Historia, Geografía y Economía*. 4to. Lima: Eda.
Santillana (2005). *Ciencias Sociales*. 4to. Lima: Editorial Santillana.

10.2. Páginas web consultadas

www.portal.dehistoria.com

Director (a)
Lic. Rogger Alfredo Maza Cobeñas

Docente Responsable
Lic. Rully Raul Cobeñas Pereyra

Anexo 12
UNIDAD DIDACTICA III
CALIDAD AMBIENTAL, CALIDAD DE VIDA, DESARROLLO Y ECONOMIA

I. Datos generales

- 1.1. **Institución Educativa** : 88389 "Juan Valer Sandoval"
 1.2. **Área Curricular** : Historia, Geografía y Economía
 1.3. **Bimestre** : III
 1.4. **Grado** : Cuarto
 1.5. **Sección (es)** : A y B
 1.6. **Horas Semanales** : 3
 1.7. **Docente Responsable** : Lic. Rully Raul Cobeñas Pereyra

II. Áreas con las que se relaciona

- Formación Ciudadana y Cívica.
- Ciencia, Tecnología y Ambiente.

III. Temas transversales

- Educación para la identidad personal y cultural.
- Educación para la conciencia ambiental.

IV. Valores y actitudes

Valor	Actitudes ante el Área
Disciplina	➤ Presenta oportunamente sus trabajos de aplicación e investigación.
	➤ Lleva a clases sus materiales educativos.
Justicia	➤ Asume sus acciones con justicia y equidad
	➤ Promueve un trato justo a su ambiente.
Tolerancia	➤ Respeta el turno al hacer el uso de la palabra.
	➤ Valora y respeta el trabajo de los demás demostrando tolerancia y respeto por las diferencias de opinión.

V. Organización de los contenidos

1. El desarrollo sostenible.
2. Centralismo y descentralización.
3. Organización de la actividad económica.
4. Los factores de la producción.
5. Mercados y sectores productivos.
6. El funcionamiento del mercado.
7. Actividades primarias, secundarias y terciarias.
8. Los sectores económicos y el empleo.
9. La macroeconomía.
10. La función del estado en la economía.
11. El sistema financiero.
12. La inversión en el Perú.
13. El Perú y la economía global.
14. Los intercambios, los aranceles y la integración.
15. Los bloques económicos y el desarrollo.

VI. Matriz de evaluación de los aprendizajes:

Criterios de Evaluación	Indicadores	Instrumento
Manejo de Información	➤ Explica la calidad ambiental y la calidad de vida en el Perú.	Pre prueba y post prueba
Comprensión Espacio-Temporal	➤ Juzga el rol del estado como protagonista del desarrollo del país.	Pre prueba y post prueba
Juicio Crítico	➤ Critica el impacto de la globalización en la economía nacional.	Pre prueba y post prueba

VII. Matriz de evaluación de las actitudes

Indicadores	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presenta oportunamente sus trabajos de aplicación e investigación. ➤ Lleva a clases sus materiales educativos. ➤ Asume sus acciones con justicia y equidad ➤ Promueve un trato justo a su ambiente. ➤ Respeta el turno al hacer el uso de la palabra. ➤ Valora y respeta el trabajo de los demás demostrando tolerancia y respeto por las diferencias de opinión. 	Hoja de seguimiento de actitudes

Director (a)
Lic. Rogger Alfredo Maza Cobeñas

Docente Responsable
Lic. Rully RaulCobeñas Pereyra

Anexo 13
UNIDAD DIDACTICA IV
ÉTICA, ESTADO Y FORMACIÓN CIUDADANA

I. Datos generales

- 1.1. **Institución Educativa** : 88389 "Juan Valer Sandoval"
 1.2. **Área Curricular** : Historia, Geografía y Economía
 1.3. **Bimestre** : IV
 1.4. **Grado** : Cuarto
 1.5. **Sección (es)** : A y B
 1.6. **Horas Semanales** : 3
 1.7. **Docente Responsable** : Lic. Rully Raul Cobeñas Pereyra

II. Áreas con las que se relaciona

- Educación Religiosa.
- Formación Ciudadana y Cívica.

III. Temas transversales

- Educación en valores.
- Educación para la identidad personal y cultural.

IV. Valores y actitudes

Valor	Actitudes ante el Área
Disciplina	➤ Presenta oportunamente sus trabajos de aplicación e investigación.
	➤ Lleva a clases sus materiales educativos.
Justicia	➤ Asume sus acciones con justicia y equidad
	➤ Promueve un trato justo a su ambiente.
Tolerancia	➤ Respeta el turno al hacer el uso de la palabra.
	➤ Valora y respeta el trabajo de los demás demostrando tolerancia y respeto por las diferencias de opinión.

V. Organización de los contenidos

1. La ética y la vida moral.
2. La ética y la igualdad.
3. La ética social y la igualdad.
4. La ética en la vida política.
5. La ética, la pobreza y los derechos humanos.
6. La ética de la sociedad civil.
7. La ética y la paz mundial.
8. La ética y los avances científicos.
9. La organización del estado peruano.
10. Los Poderes del Estado: Legislativo, Ejecutivo y Judicial.
11. Los organismos de administración de justicia.
12. El Sistema Electoral.
13. La Participación Ciudadana.

VI. Matriz de evaluación de los aprendizajes:

Criterios de Evaluación	Indicadores	Instrumento
Manejo de Información	➤ Explica la calidad ambiental y la calidad de vida en el Perú.	Pre prueba y post prueba
Comprensión Espacio-Temporal	➤ Juzga el rol del estado como protagonista del desarrollo del país.	Pre prueba y post prueba
Juicio Crítico	➤ Critica el impacto de la globalización en la economía nacional.	Pre prueba y post prueba

VII. Matriz de evaluación de las actitudes

Indicadores	Instrumento
➤ Presenta oportunamente sus trabajos de aplicación e investigación. ➤ Lleva a clases sus materiales educativos. ➤ Asume sus acciones con justicia y equidad ➤ Promueve un trato justo a su ambiente. ➤ Respeto el turno al hacer el uso de la palabra. ➤ Valora y respeta el trabajo de los demás demostrando tolerancia y respeto por las diferencias de opinión.	Hoja de seguimiento de actitudes

Director (a)
Lic. Rogger Alfredo Maza Cobeñas

Docente Responsable
Lic. Rully Raul Cobeñas Pereyra

Anexo 14
SESION DE APRENDIZAJE Nro. 1

I. Datos informativos:

1.1. Ugel	: Santa
1.2. Institución Educativa	: 88389
1.3. Área Curricular	: Historia, Geografía y Economía
1.4. Bimestre	: III
1.5. Título de la Unidad	: Calidad Ambiental, Calidad de Vida, Desarrollo y Economía.
1.6. Nivel	: Secundaria
1.7. Grado	: Cuarto
1.8. Sección (es)	: A y B
1.9. Horas	: 3
1.10. Tema	: El Desarrollo Sostenible
1.11. Docente	: Lic. Rully Raul Cobeñas Pereyra

II. Temas transversales:

- Educación para la Conciencia Ambiental.

III. Valores y actitudes:

Valor	Actitudes ante el Área
Disciplina	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presenta oportunamente sus trabajos de aplicación e investigación. ➤ Lleva a clases sus materiales educativos. ➤ Se esfuerza con disciplina en realizar correctamente las tareas y actividades.

IV. Aprendizajes esperados:

- Explica las perspectivas del Desarrollo Sostenible en el Perú y el Mundo.

V. Metodología:

Métodos	Procedimientos	Técnicas
Crítica Histórica	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exploración ➤ Problematización ➤ Formulación de Hipótesis ➤ Teorización ➤ Valoración Crítica ➤ Transferencia 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Lectura ➤ Lluvia de Ideas ➤ Interrogatorio ➤ Exposición

VI. Estrategias didácticas:

Actividades de Aprendizaje	Tiempo	MME
<p>Fase: Acercamiento crítico a la realidad</p> <p><i>Exploración:</i> Los alumnos muestran sus saberes previos y conocimientos al responder a las preguntas: ¿Qué es un Geosistema? ¿Qué es un Ecosistema? ¿Qué es una Ecorregión?</p> <p><i>Problematización:</i> Los alumnos proponen respuestas a la siguiente situación problemática: ¿Creen que los antiguos peruanos tenían tales conocimientos? ¿Para que les sirvieron?</p>	10 min.	<p>Recurso Oral Lapiceros Cuadernos Plumones Pizarra</p>
<p>Fase: Explicación crítica de la problemática</p> <p><i>Formulación de hipótesis:</i> Los alumnos plantean posibles explicaciones a los siguientes tópicos: la Tierra y el Perú como Geosistemas, El Perú como síntesis geográfica mundial, el Desarrollo Sostenible y sus tres pilares, y el medio ambiente como principal víctima humana desde el siglo XIX.</p>	35 min.	<p>Recurso Oral Impresos Lapiceros Cuadernos</p>
<p>Fase: Producción de conocimientos críticos acerca de la problemática</p> <p><i>Teorización:</i> Los alumnos construyen un cuerpo teórico acerca del tema, en base a las posibles explicaciones a los tópicos anteriores.</p> <p><i>Valoración Crítica:</i> Los alumnos estiman en su justo valor el Desarrollo Sostenible, sus pilares y el medio ambiente como víctima humana desde el siglo XIX.</p>	55 min.	<p>Recurso Oral Impresos Papelotes Plumones Pizarra</p>
<p>Fase: Aplicación de conocimientos críticos en la solución de la problemática</p> <p><i>Transferencia:</i> Los alumnos proponen alternativas de solución a los problemas que atentan contra el Desarrollo Sostenible.</p>	20 min	<p>Recurso Oral Impresos Lapiceros Cuadernos Plumones Pizarra</p>

VII. Evaluación

Tipos	Técnicas	Instrumentos
Cuantitativa	Prueba Escrita	➤ Pruebas de desarrollo
Formativa	Observación	➤ Guías de observación

VIII. Bibliografía

Ministerio de Educación (2004). *Ciencias Sociales*. 4to. Lima
Santillana (2005). *Ciencias Sociales*. 4to. Lima: Editorial Santillana

EL DESARROLLO SOSTENIBLE

I. La Tierra y el Perú como Geosistemas

El Geosistema, como es la Tierra, está conformado por la Biocenosis o Medio Biológico (elementos bióticos como plantas, animales y hombres, relacionados entre sí) y por el Biotopo o Medio Físico (elementos abióticos como aire, agua y suelo, soporte de la Biocenosis). Nuestro planeta, a su vez, es un geosistema mayor, ya que está conformado por geosistemas menores, cada uno de los cuales está conformado por ecosistemas o ecorregiones.

Nuestro país, de acuerdo a lo anterior, es también un geosistema conformado por ecosistemas y ecorregiones. Los ecosistemas son las complejas interrelaciones de las que participan plantas, animales y bacterias formando comunidades naturales y desarrollándose en espacios o medios físicos determinados, como por ejemplos charcos y bosques extensos.

Los ecosistemas son también áreas geográficas que contienen amplios tipos de hábitats vinculados mutuamente por fenómenos ecológicos, como por ejemplo la Amazonía, el Lago Titicaca y la Cordillera de los Andes. Las ecorregiones son unidades que se caracterizan por albergar a un determinado grupo de biocenosis (comunidades de plantas, animales y hombres) correspondiente a una determinada área geográfica bajo las mismas condiciones ambientales (clima, relieve y humedad).

II. El Perú: Síntesis geográfica mundial

El Perú es la síntesis geográfica mundial, ya que aquí encontramos grandes desiertos (Sechura), zonas glaciales (la Cordillera Blanca), valles interandinos (Mantaro) y llanuras selváticas (la Amazonía). La espina dorsal de nuestro territorio es la Cordillera Blanca. Este macizo montañoso es el factor determinante del hábitat y la ecología de los peruanos. Gracias a este existen regiones naturales, medios geográficos o ecosistemas que son el Mar, la Costa, la Sierra y la Selva; cada uno con sus respectivas ecorregiones.

Así al primer ecosistema le corresponde el Mar Tropical y el Mar Frio de la Corriente Peruana; al segundo, el Desierto del Pacífico, el Bosque Seco Ecuatorial y el Bosque Tropical del Pacífico; al tercero, la Serranía Esteparia, la Puna y el Páramo; y al último, la Selva Alta, el Bosque Tropical Amazónico y la Sabana de las Palmeras. La ecología peruana es compleja en la distribución de climas, flora y fauna, ya que integran ecosistemas o ecorregiones que se tipifican por sus condiciones climáticas, edáficas, hidrológicas, florísticas y faunísticas; en estrecha interdependencia, bien delimitadas, distinguibles unas de otras y de utilidad práctica.

III. El Desarrollo Sostenible: Un antiguo conocimiento

Los antiguos peruanos tenían un conocimiento exacto de tales ecosistemas o ecorregiones, ya que distinguían, usaban y aprovechaban la producción económica y tecnológica, así como cada uno de sus espacios geográficos. De esta manera, los primeros pobladores y los habitantes pre incas e incas, al aparecer en nuestro territorio, se establecieron de acuerdo a la forma de vida que llevaban y desarrollaron actividades económicas que les permitieron satisfacer sus necesidades racionalmente. Tales conocimientos que le permitieron al antiguo peruano tomar decisiones para el manejo integral de su territorio, proponer alternativas de uso que asegurasen la satisfacción de las necesidades humanas del presente y del futuro, y respetar los ciclos de renovación de los recursos naturales, se denomina "Desarrollo Sostenible".

IV. Los tres Pilares del Desarrollo Sostenible

Se llama desarrollo sostenible aquél desarrollo que es capaz de satisfacer las necesidades actuales sin comprometer los recursos y posibilidades de las futuras generaciones. Intuitivamente una actividad sostenible es aquella que se puede mantener. Por ejemplo, cortar árboles de un bosque asegurando la repoblación es una actividad sostenible. Por contra, consumir petróleo no es sostenible con los conocimientos actuales, ya que no se conoce ningún sistema para crear petróleo a partir de la biomasa. Hoy sabemos que una buena parte de las actividades humanas no son sostenibles a mediano y largo plazo.

La incapacidad de la especie humana para vivir en armonía con el planeta, así como la gran interacción entre el hombre y el sistema natural, son los grandes problemas medioambientales de hoy. Hasta nuestros días, ninguna especie, excepto el hombre, ha conseguido modificar tan substancialmente, en tan poco tiempo, las características propias del planeta.

Por tal razón, el desarrollo sostenible tiene por objetivo definir proyectos viables y reconciliar los aspectos económico, social, y ambiental de las actividades humanas. Estos "tres pilares" que deben tenerse en cuenta por parte de las comunidades, empresas y personas son los siguientes:

- **Sostenibilidad económica:** se da cuando la actividad que se mueve hacia la sostenibilidad ambiental y social es financieramente posible y rentable.

- **Sostenibilidad social:** basada en el mantenimiento de la cohesión social y de su habilidad para trabajar en la persecución de objetivos comunes. Supondría, tomando el ejemplo de una empresa, tener en cuenta las consecuencias sociales de la actividad de la misma en todos los niveles: los trabajadores (condiciones de trabajo, nivel salarial, etc.), los proveedores, los clientes, las comunidades locales y la sociedad en general.
- **Sostenibilidad ambiental:** compatibilidad entre la actividad considerada y la preservación de la biodiversidad y de los ecosistemas, evitando la degradación de las funciones fuente y sumidero. Incluye un análisis de los impactos derivados de la actividad considerada en términos de flujos, consumo de recursos difícil o lentamente renovables, así como en términos de generación de residuos y emisiones. Este último pilar es necesario para que los otros dos sean estables.

V. El Medio Ambiente: La principal víctima humana desde el Siglo XIX

Históricamente, la forma de pensar que dio lugar a la Revolución industrial del siglo XIX introdujo criterios esencialmente de crecimiento económico. Estos criterios se pueden encontrar en el cálculo del Producto Nacional Bruto, que se remonta a la década de 1930. Las correcciones se hicieron en la segunda mitad del siglo XIX en el ámbito social, con la aparición de las organizaciones sin ánimo de lucro y el sindicalismo. El término "económico y social" forma parte del vocabulario.

Pero los países desarrollados (o países del Norte) se dieron cuenta en los años 1970 que su prosperidad se basa en el uso intensivo de recursos naturales finitos, y que, por consiguiente, además de las cuestiones económicas y sociales, un tercer aspecto estaba descuidado: el medio ambiente. Por ejemplo, la huella ecológica mundial excedió la capacidad "biológica" de la Tierra para reponerse a mediados de los años 1970. Para algunos analistas el modelo de desarrollo industrial no es sostenible en términos medioambientales, lo que no permite un "desarrollo", que pueda durar. Los puntos críticos son el agotamiento de los recursos naturales (como las materias primas y los combustibles fósiles), la destrucción y fragmentación de los ecosistemas, la pérdida de diversidad biológica, lo que reduce la capacidad de resistencia del planeta.

El desarrollo (industrial, agrícola, urbano) genera contaminaciones inmediatas y pospuestas (por ejemplo, la lluvia ácida y los gases de efecto invernadero que contribuyen al cambio climático y a la explotación excesiva de los recursos naturales, o la deforestación de la selva tropical). Esto provoca una pérdida inestimable de diversidad biológica en términos de extinción (y por lo tanto irreversibles) de las especies de plantas o animales. Esta evolución provoca un agotamiento de los combustibles fósiles y de las materias primas que hace inminente el pico del petróleo y acercarnos al agotamiento de muchos recursos naturales vitales.

Al problema de la viabilidad se añade un problema de equidad: los pobres son los que más sufren la crisis ecológica y climática, y se teme que el deseo legítimo de crecimiento en los países subdesarrollados hacia un estado de prosperidad similar, basado en principios equivalentes, implique una degradación aún más importante y acelerado por la biosfera. Si todas las naciones del mundo adoptaran el modo de vida norteamericano (que consume casi la cuarta parte de los recursos de la Tierra para el 7% de la población) se necesitarían de cinco a seis planetas como la Tierra para abastecerlas. Y si todos los habitantes del planeta vivieran con el mismo nivel de vida que la media de Francia, se necesitarían al menos tres planetas como la Tierra.

Además, los desastres industriales de los últimos treinta años (de Chernóbil, Seveso, Bhopal, Exxon Valdez y Fukushima) han llamado la atención de la opinión pública y de asociaciones como WWF, Amigos de la Tierra o Greenpeace.