

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

“Estrategia reconstrucción de vivencias sociales para mejorar el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022

**Tesis para optar el Grado de
Doctor en Educación**

Autora:

Mg. Villanueva López, Liliana

Asesora:

Dra. Risco Rodríguez, Betty Clara
DNI. N° 17873801
Código ORCID. 0000-0002-5527-6966

Nuevo Chimbote - PERÚ
2023

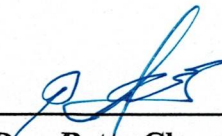


UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

CONSTANCIA DE ASESORAMIENTO DE TESIS

Yo, Betty Clara Risco Rodríguez, mediante la presente certifico mi asesoramiento de la Tesis de Doctorado titulada: **“Estrategia de reconstrucción de vivencias sociales para mejorar el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022”**, elaborada por Mg. Villanueva López Liliana, para obtener el Grado Académico Doctor en Educación en la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, abril de 2023.



Dra. Betty Clara Risco Rodríguez
Asesora
Orcid-ID: 0000-0002-5527-6966
DNI: 17873801



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

CONFORMIDAD DEL JURADO EVALUADOR

**“Estrategia reconstrucción de vivencias sociales para mejorar el desarrollo de
la conciencia histórica de los estudiantes de la
I. E. María Goretti, Chimbote-2022”**

Tesis para optar el grado de Doctor en Educación

Revisado y Aprobado por el Jurado Evaluador:

Dr. William Alfredo Chávez Quispe

Presidente

Código ORCID 0009-0003-9779-8687

DNI N° 42307503

Dra. Isabel Deycy Capillo Lucar

Secretaria

Código ORCID 0000-0002-9197-426X

DNI N° 40221623

Dra. Betty Clara Risco Rodríguez

Vocal

Código ORCID 0000-0002-5527-6966

DNI N° 17873801



UNS
ESCUELA DE
POSGRADO

ACTA DE EVALUACIÓN DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

A los doce días del mes de abril del año 2023, siendo las 9:00 horas, en el aula multimedia N° 01 de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa, se reunieron los miembros del Jurado Evaluador conformado por los docentes: Dr. William Alfredo Chávez Quispe (Presidente), Dra. Isabel Deycy Capillo Lúcar (Secretaria) y Dra. Betty Clara Risco Rodríguez (Vocal), designados mediante Resolución Directoral N° 068-2023-EPG-UNS de fecha 24 de marzo de 2023, con la finalidad de evaluar la tesis titulada: **ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA I. E. MARÍA GORETTI, CHIMBOTE-2022**; presentado por la tesista **Liliana Villanueva López**, egresada del programa de **Doctorado en Educación**.

Sustentación autorizada mediante Resolución Directoral N° 075-2023-EPG-UNS de fecha 11 de abril de 2023.

El presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones al tesista, quien dio respuestas a las interrogantes y observaciones.

El jurado después de deliberar sobre aspectos relacionados con el trabajo, contenido y sustentación del mismo y con las sugerencias pertinentes, declara la sustentación como: Aprobado x unanimidad asignándole la calificación de: 20

Siendo las 10:00 horas del mismo día se da por finalizado el acto académico, firmando la presente acta en señal de conformidad.


Dr. William Alfredo Chávez Quispe
Presidente


Dra. Isabel Deycy Capillo Lúcar
Secretaria


Dra. Betty Clara Risco Rodríguez
Vocal

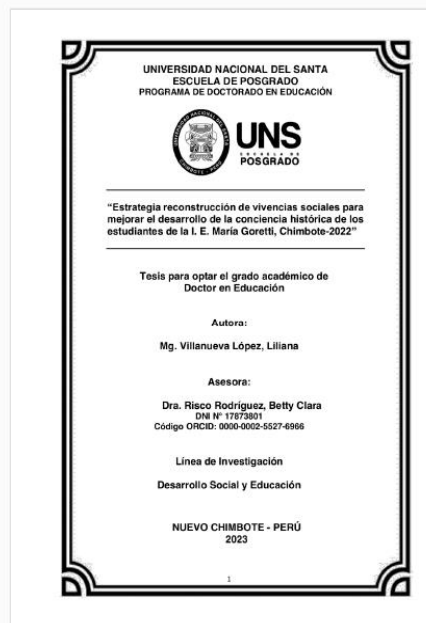


Recibo digital

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

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Liliana .
Título del ejercicio: Liliana
Título de la entrega: Estrategia reconstrucción de vivencias sociales para mejorar...
Nombre del archivo: Tesis_Doctoral-Liliana_Villanueva.docx
Tamaño del archivo: 1.02M
Total páginas: 97
Total de palabras: 22,727
Total de caracteres: 131,622
Fecha de entrega: 01-mar.-2023 05:40p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre... 2024904744



DEDICATORIA

Dedico la presente investigación:

A mi querida familia, porque son lo más sagrado que la vida me dio, además son mis principales motivadores y los orientadores de lo que ahora soy, sin ustedes y sus enseñanzas, su amor y su cariño yo no habría llegado hasta donde estoy. Los quiero mucho.

A mis estudiantes de tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, por ser los inspiradores de la búsqueda de nuevas estrategias que innoven la enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Sociales y por su ayuda durante la realización de la estrategia “vivencias sociales”.

A los actores sociales, pasados y presentes, que han entregado su esfuerzo incansable para construir una sociedad más justa, fraterna e igualitaria, por ser mi motivación constante durante la ardua labor de desarrollar este trabajo científico.

Mg. Liliana Villanueva López

AGRADECIMIENTO

A mi asesora Dra. Betty Clara Risco Rodríguez por su trabajo incesante durante la elaboración del presente trabajo y por sus certeras recomendaciones que han dado luz a este arduo camino de contribución al conocimiento científico.

Al Dr. Juan Benito Zavaleta Cabrera por sus muy acertados aportes científicos y metodológicos que, durante el proceso de construcción del presente trabajo, contribuyeron a enriquecer la presente investigación educativa.

A mis compañeras de estudio del Programa Doctoral durante el 2021 y 2022, por sus palabras de aliento y sus aportes que afinaron este trabajo en el campo del saber educativo y social.

Al personal directivo y docente de la Institución Educativa Técnica “María Goretti”, por brindarme las facilidades y el apoyo para poder realizar la presente investigación.

Mg. Liliana Villanueva López

ÍNDICE GENERAL

Carátula	i
Constancia de asesoramiento de la tesis	ii
Conformidad del Jurado Evaluador	iii
Acta de evaluación de sustentación de tesis	iv
Recibo de turnitin	v
Dedicatoria	vi
Agradecimiento	vii
Índice general	viii
Lista de tablas	xii
Lista de figuras	xiii
Resumen	xiv
Abstract	xv
Introducción	16

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación	17
1.2. Antecedentes de la investigación	20
1.3. Formulación del problema de investigación	25
1.4. Delimitación del estudio	25
1.5. Justificación e importancia de la investigación	26
1.6. Objetivos de la investigación: General y específicos.	27

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	29
2.1.1. Conciencia Histórica	29
a. Definición de conciencia histórica	29

b.	Memoria histórica como base de la conciencia histórica	32
c.	Características de la conciencia histórica	34
d.	Tipos de conciencia histórica	35
-	Conciencia histórica tradicional	36
-	Conciencia histórica ejemplar	36
-	Conciencia histórica crítica	37
-	Conciencia histórica genética	37
e.	Importancia de la conciencia histórica	38
f.	Dimensiones de la conciencia histórica	39
-	Competencia perceptiva	39
-	Competencia interpretativa	40
-	Competencia orientativa	41
g.	Evaluación de la conciencia histórica	43
h.	Instrumento para evaluar la conciencia histórica	44
2.1.2.	Estrategias de enseñanza de la historia	45
a.	Bases teóricas de las estrategias de enseñanza de la historia	45
-	Pedagogía crítica	47
-	Enfoque histórico-cultural	48
-	Representaciones teatrales	49
b.	Necesidad de una estrategia de enseñanza aprendizaje de la historia adaptada a las necesidades del siglo XXI	50
c.	El rol del docente en la enseñanza de la historia	51
-	La mediación	51
-	La didáctica	52
-	Orientar para la comprensión de la temporalidad.	53
d.	Rol del estudiante en el desarrollo de la conciencia histórica	54
2.1.3.	Propuesta de estrategia de enseñanza aprendizaje vivencias sociales	55
a.	Conceptualización	55
b.	Bases teóricas	56
-	La pedagogía crítica	56
-	El aprendizaje sociocultural	56
-	El aprendizaje significativo	57
-	El procesamiento de la información	57

- La representación teatral	58
c. Principios	58
d. Objetivos	59
- Objetivo General	59
- Objetivos Específicos	59
e. Diseño de la propuesta (flujograma)	60
f. Descripción del diseño	61
g. Ejecución	63
h. Evaluación	63
2.2. Marco conceptual	64

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Hipótesis central de la investigación	67
3.2. Variables e indicadores de la investigación	67
3.2.1. Variables	67
3.2.2. Indicadores	68
3.2.3. Definición operacional	69
3.3. Métodos de la investigación	71
3.4. Diseño o esquema de la investigación	72
3.5. Población y muestra	73
3.6. Actividades del proceso investigativo	75
3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	75
3.8. Procedimiento para la recolección de datos	76
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	77

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados	78
4.2. Discusión	89

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones	96
5.2. Recomendaciones	98
Referencia bibliográfica y virtual	99
ANEXOS	113
Matriz de consistencia	113
Instrumentos de recolección de datos	116
Fichas de juicio de expertos	125
Confiabilidad del instrumento	139
Sesiones de aprendizaje	144
Fotografías	204

LISTA DE TABLAS

Cuadro 1: Distribución de estudiantes de la I. E. María Goretti	74
Cuadro 2: Distribución de estudiantes de Tercero U de secundaria	74
Cuadro 3: Prueba de normalidad respecto a la conciencia histórica	78
Cuadro 4: Resultados de las medias entre el pre y post test	79
Cuadro 5: Prueba “t” de student respecto a la conciencia histórica	79
Cuadro 6: Niveles de la conciencia histórica en el pre test	80
Cuadro 7: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el pre test	81
Cuadro 8: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el pre test	82
Cuadro 9: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el pre test	83
Cuadro 10: Niveles de la conciencia histórica en el post test	84
Cuadro 11: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el post test	85
Cuadro 12: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el post test	86
Cuadro 13: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el post test	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Representación gráfica en la curva normal de la prueba “t” de student respecto a las mediciones de la conciencia histórica	80
Figura 2: Niveles de la conciencia histórica en el pre test	81
Figura 3: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el pre test	82
Figura 4: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el pre test	83
Figura 5: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el pre test	84
Figura 6: Niveles de la conciencia histórica en el post test	85
Figura 7: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el post test	86
Figura 8: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el post test	87
Figura 9: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el post test	88

RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado “Estrategia de reconstrucción de vivencias sociales para mejorar el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022”, se realizó con el objetivo de demostrar que la aplicación de la estrategia reconstrucción de vivencias sociales mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti.

La investigación por su finalidad fue aplicada siendo su diseño preexperimental y según su paradigma fue del tipo cuantitativa. Su población fue de 175 estudiantes y su muestra no probabilista fueron 25 estudiantes. La técnica utilizada fue la observación directa y estructurada elaborándose y aplicándose una rúbrica para evaluar el progreso de los estudiantes respecto a la conciencia histórica tanto a nivel de preprueba como posprueba.

Los resultados obtenidos en la posprueba permitieron confirmar la hipótesis de investigación afirmando que la estrategia reconstrucción de vivencias sociales mejoró el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes en las dimensiones perceptiva, interpretativa y orientativa por lo cual se concluye que la aplicación idónea de la estrategia durante varias sesiones de aprendizaje contribuye a la reducción de la conciencia no reflejada y al progreso de la conciencia en transición e histórica crítica en estudiantes de educación secundaria.

La autora

Palabras clave: Conciencia histórica, estrategia reconstrucción vivencias sociales.

ABSTRACT

The present research work entitled "Strategy for the reconstruction of social experiences to improve the development of historical awareness of the students of the I. E. María Goretti, Chimbote-2022", was carried out with the objective of demonstrating that the application of the "reconstruction" strategy of social experiences" significantly improves the level of historical awareness of the students of the third year of secondary school of the I. E. María Goretti.

Due to its purpose, the research was applied, being its pre-experimental design and according to its paradigm, it was of the quantitative type. Its population was 175 students and its non-probabilistic sample was 25 students. The technique used was direct and structured observation, developing and applying a rubric to assess the progress of students regarding historical awareness, both at the pre-test and post-test levels.

Due to its purpose, the research was applied, being its pre-experimental design and according to its paradigm, it was of the quantitative type. Its population was 175 students and its non-probabilistic sample was 25 students. The technique used was direct and structured observation, developing and applying a rubric to assess the progress of students regarding historical awareness, both at the pre-test and post-test levels.

The results obtained in the post-test allowed us to confirm the research hypothesis, stating that the reconstruction of social experiences strategy improved the development of students' historical awareness in the perceptive, interpretive and orientation dimensions, for which it is concluded that the ideal application of the strategy during several learning sessions it contributes to the reduction of non-reflected consciousness and to the progress of critical historical and transitional consciousness in secondary school students.

The author

Keywords: Historical awareness, reconstruction strategy social experiences.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere al desarrollo de la conciencia histórica, en las dimensiones perceptiva, interpretativa y orientativa, haciendo uso de la estrategia didáctica de vivencias sociales. Esta estrategia prevé la realización de representaciones teatrales construidas por los estudiantes después de la revisión de las fuentes históricas, luego se desarrolla criticidad y se obtiene un compromiso con el futuro por parte de los estudiantes de secundaria.

El primer capítulo del trabajo describe el problema de investigación constituido por el planteamiento y fundamentación, los antecedentes internacionales y nacionales, la formulación del problema, delimitación, justificación y los objetivos del trabajo investigativo.

El segundo capítulo está situado en la teorización de conciencia histórica y sus dimensiones, luego se aborda lo referido a las estrategias de aprendizaje de la historia y en la parte final del capítulo la estrategia de reconstrucción de vivencias sociales sustentando sus bases teóricas, principios, objetivos, diseño, desarrollo y evaluación de la propuesta.

El tercer capítulo contiene el marco metodológico comprendido por las hipótesis, variables, indicadores, métodos, diseño, población y muestra de la investigación, así como las técnicas e instrumentos de investigación, procedimientos para recolectar datos y las técnicas para procesar y analizar los datos obtenidos en el trabajo.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados que describen de lo encontrado en el trabajo de investigación y la discusión en la que se interpretan los hallazgos. El quinto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones de la investigación realizada. Para terminar, se presentan las referencias bibliográficas que contienen las fuentes de indagación y los anexos.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación histórica tiene muchos desafíos, no solo porque con el paso del tiempo acumula mayores datos por enseñar (producto de los diversos hechos que se desencadenan todos los días), sino porque el aprendizaje no basta con el simple conocimiento de hechos históricos. Una de las exigencias contemporáneas es que los ciudadanos aprendan conscientemente de su pasado para actuar en el presente proyectándose a su futuro, lamentablemente este anhelo no resulta tan sencillo.

Tras la segunda guerra mundial (1939 – 1945) quedaron muchas lecciones importantes para la humanidad, entre ellas la toma de conciencia social para evitar conflagraciones futuras que conduzcan a personas hacia escenarios de genocidio, quebrantamientos de los derechos de los seres humanos y/o aniquilación de nuestra especie. Pero, en pleno siglo XXI es posible constatar la existencia de movimientos sociales o políticos que intentan revivir el nazismo y actúan en contra de las personas. Es muy conocido el caso reportado desde España contra el político y activista ucraniano Anatoli Sharii, quien viene siendo acosado por grupos que se reclaman neonazis, quienes han amenazado públicamente con matar a Sharii y a sus seguidores (García, 2021).

La ausencia de conciencia histórica de los ciudadanos genera una poca valoración de los derechos y libertades logrando exacerbar los ánimos en situaciones emocionalmente difíciles de controlar, por citar algunos ejemplos en el ámbito deportivo tenemos el caso de hinchas que califican la violencia social como una extensión natural de sus deportes favoritos. El caso más extremo en el fútbol es el de los 'hooligans' ingleses y rusos que están dispuestos a agredir físicamente a hinchas hasta de otras nacionalidades (Andina, 2017).

Los problemas de convivencia social son también el resultado de un escaso desarrollo de conciencia histórica desde temprana edad, un emblemático caso es el racismo impregnado en muchos sectores de la sociedad estadounidense. La agencia Nature (2021) señala que

Tras cumplirse un año del asesinato de George ha quedado más que evidente el sistémico racismo y pese a las protestas de Lives Matter en las que muchas personas e instituciones han reclamado justicia, no parece ocurrir un punto de quiebre a tal flagelo. No parece ser suficiente exigir sanciones mediante eventos en museos, institutos o universidades. El problema con la irracionalidad racial exige una profunda reflexión para llegar a otro modo de pensar. (p. 313)

La poca preocupación por formar conciencia y tener memoria histórica está dificultando las relaciones humanas en un mundo que aspira a ser más globalizado siendo sus consecuencias hasta en el ámbito científico de algunos países. Widener (2019) explica que, existe un aumento respecto a la competencia académica por parte de estudiantes de distintos países que aspiran a continuar estudios en suelo norteamericano pero la postura antiinmigrante genera que los mejores talentos, en lo que se refiere a estudiantes internacionales candidatos, deban optar por escuelas de Canadá, Singapur, Europa u otros lugares. En palabras del decano de ciencias en la Universidad de Texas en Arlington, Morteza Khaledi, de existir limitaciones al talento del orbe mundial se perjudicará enormemente la investigación que hoy se realiza, además no se toma en cuenta que los trabajadores de ciencia y tecnología lo constituyen un 25% de inmigrantes, la cifra es mayor en cuanto la fuerza laboral científica con doctorado en todo el país (50%). El caso en mención atenta contra su propia tradición, como se sabe el país en mención se hizo con inmigrantes.

Los casos anteriores tienen que ver mucho con la educación que se imparte en el mundo, por ello Santisteban (2017) ha señalado que

En los últimos 25 años se han producido cambios en torno a las enseñanzas y aprendizajes de la historia. Los educadores se han obligado a cambiar la metodología y didáctica para enseñar y concretar comprensiones de los hechos o acontecimientos históricos, uno de esos problemas radica en la limitación que tienen los escolares para ubicarse en la temporalidad de los sucesos, otro punto importante es que para aprender del pasado es

necesario tener capacidad de memoria. Es urgente apostar por una enseñanza que poco a poco fortalezca los niveles de comprensión. El reto de los educadores es que se comprenda el tiempo histórico en el marco de un horizonte multicultural y crítico si es que se considera imprescindible la formación de ciudadanos democráticos. (p. 87)

En los países sudamericanos también se evidencia un problema en la formación de la conciencia histórica. Colombia Reports (2019) expresa que esta nación no ha podido salir de la producción de cocaína, solo en el 2018 se produjo en ese país el 70% del consumo (equivalente a 18,1 millones de personas) de dicho estupefaciente en el mundo, refiriéndose a dicho país, Ortiz y Sánchez (2020), manifiestan que tras encuestarse aproximadamente a mil educadores respecto a la idiosincrasia de los jóvenes, simplemente sorprendieron los resultados: el 94 % de reconocieron ser agresivos y el 95 % está alienado, apenas un 4 % tiende a preocuparse por su futuro. La formación de ciudadanía lo estableció Platón hace mucho pero hoy es claro que urge restituirla, es momento de pensar en todo proceso de formación como un notorio crecimiento personal.

El Ministerio de Educación (MINEDU, 2018) en su informe de los resultados nacionales de la Evaluación Censal para Estudiantes (ECE) realizada el 2018 revela que los escolares del VI ciclo de EBR mayoritariamente se encuentran en el nivel de proceso (38.4%) en relación a las competencias del área de Ciencias Sociales, es decir los estudiantes se encuentran en camino de lograr las competencias. Sin embargo, también se explica que los educandos evaluados tienen graves problemas para lograr un nivel satisfactorio respecto a las competencias construye interpretaciones históricas, gestiona responsablemente el espacio y el ambiente, y gestiona responsablemente los recursos económicos. Un asunto más alarmante son los resultados en los niveles de previo al inicio (20, 4%) e inicio (29. 9%) que reflejan la necesidad urgente de desarrollar estrategias innovadoras que desarrollen la competencia histórica fundamentalmente.

Según el MINEDU (2018) en el caso de la región Áncash los resultados de la ECE realizada el 2018 son más preocupantes pues solo un 8,3% de los escolares están en el nivel satisfactorio, siendo más elevados los niveles de previo al inicio (27,5%), inicio (31, 8%) y proceso (32,8%) lo que expresa un mínimo progreso en

las competencias de Ciencias Sociales y por ende deficiencias en el desarrollo de su conciencia histórica, ambiental y económica.

En el caso de Chimbote la ECE 2018 reveló resultados levemente alentadores, sin embargo, durante el período de pandemia de la Covid-19 (año 2020) el área de Ciencias Sociales fue segregada de la plataforma web Aprendo en Casa durante parte del año escolar, esto devino en poco tiempo disponible para desarrollar la competencia histórica. Acrecentando el problema, durante el 2021, se integró el área de ciencias sociales con otras áreas de estudio del Currículo de Educación Básica, esto generó una obstaculización en la enseñanza-aprendizaje de diversos contenidos fundamentales que deben formar parte de la memoria histórica y favorecer el desarrollo de la conciencia histórica de los escolares de educación secundaria.

El 2020 en la I. E. María Goretti se ha evidenciado poco desarrollo de la competencia histórica pues la mayoría de estudiantes tienen dificultades para identificar críticamente diversas fuentes, comprender el tiempo histórico y elaborar explicaciones sobre procesos históricos, además se puede observar un poco compromiso con el presente y el futuro de su comunidad, ciudad, región, país o con el mundo.

Por otro lado, siendo los 2020 y 2021 años políticamente muy turbulentos para el Perú, se ha podido percibir en las diversas sesiones de clase que los estudiantes aún no logran desarrollar la competencia perceptiva del pasado reciente de nuestro país, lo que no les permite interpretar las problemáticas existentes en la realidad actual ni poder avizorar un futuro producto de una construcción social íntimamente relacionada con el pasado y el presente.

1.2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

En España, López-Bajo (2021) en su tesis doctoral “Desarrollo de la conciencia histórica. Una propuesta de intervención y evaluación para la Educación de Adultos” planteó como objetivo encontrar un cuerpo teórico que sirva para guiar

las acciones de enseñanza-aprendizaje del curso de historia que no se base en la repetición de los relatos históricos, sino que logre introducir a los estudiantes en la esencia del pensamiento y la conciencia. Fue una investigación experimental y cualitativa, su diseño fue estudio y se usó también la cuantificación para obtener los resultados. Como muestra se consideró a 17 estudiantes que se encuentran cursando la materia de historia en la Educación de Adultos. Sus resultados expresan que usando una metodología aplicada en base a un grupo de actividades de investigación, reflexión y apreciación histórica; los educandos logren elevar su nivel de progreso en el desarrollo su conciencia histórica, es decir lograr un avance desde la conciencia no reflejada hacia la conciencia histórica crítica.

Meneses (2020) en su tesis doctoral “El concepto de experiencia histórica en la enseñanza y el aprendizaje de la historia Representaciones del profesorado de Cataluña y evidencias en sus prácticas con la historia oral” planteó el objetivo de formular un modelo conceptual respecto a la experiencia histórica cuando se investiga para enseñar y aprender en ciencias sociales. Se trató de una investigación no experimental y cualitativa, como diseño se consideró el estudio de caso. La técnica para recopilar datos fue el análisis documental y el currículum oficial como objeto de estudio, además de seis entrevistas. Como resultados se reveló que la intención de enseñar los datos históricos debe trascender la memorización de datos concretos, por ejemplo, tras la contienda bélica hay un número de bajas, fechas, y posiblemente una cantidad de territorio ganado, así como perdido, pero lo que realmente valioso son las consecuencias sociales y las lecciones derivadas. Se concluyó existe una importancia de la experiencia histórica en la formación histórica y social, también que el aprendizaje histórico se fundamenta en las experiencias humanas y en la recuperación de la memoria dándole jerarquía al aspecto emocional. Además, que la enseñanza de la historia no es productiva sin la investigación conforme ha planteado por Paulo Freire. La experiencia investigativa de aula constituye aprendizajes significativos sobre temáticas complejas no solo para el alumnado, sino también para quien ejerce como enseñante.

Carril (2019) en su investigación doctoral “Empatía y perspectiva histórica. Un estudio con profesores de educación primaria en formación” planteó como objetivo de estudio explorar lo afectivo y cognitivo como capacidad en futuros docentes asignados al desarrollo de competencias históricas. Estudio no experimental y de enfoque cuantitativo, su diseño fue correlacional. La muestra elegida fueron 1137 estudiantes del nivel básico a ellos se les administró un cuestionario para cuantificar la empatía. Los resultados evidenciaron que las mujeres destacan en los promedios con respecto a los aspectos cognitivo (51) y afectivo (48), a diferencia de los varones en dichos conceptos (en lo cognitivo 48 y lo afectivo 43). Se concluyó en que existe una positiva correlación, aunque baja, entre la empatía histórica y la cognición (Rho de Spearman fue igual a 0.005).

Escobar (2019) en su estudio doctoral “Analizar la enseñanza del conflicto armado colombiano en los libros de texto escolar: una mirada desde la conciencia histórica” tuvo como objetivo conocer las narrativas históricas y su papel en la escuela en cuanto a la gesta del pasado, al mismo tiempo que los procesos didácticos y pedagógicos destinados a la enseñanza. Su investigación fue no experimental además de cualitativa. Se empleó como objeto de estudio los textos empleados en la enseñanza colombiana de los hechos históricos. Según los resultados, suele verse en las corrientes narrativas la imposición de una visión hegemónica que fomenta la naturalización de la violencia y a la vez niega la responsabilidad de la clase política desvinculando de los procesos históricos a la ciudadanía. Se concluyó en que el papel de los textos es importante, además que la enseñanza del pasado reciente no solo implica el traspaso de una multitud de hechos simbólicos, sino que se relaciona con la formación de la conciencia histórica, dicho de otro modo, se relaciona con la manera en que los estudiantes perciben, interpretan y se orientan teniendo en cuenta los sucesos pasados, lo que se abre la posibilidad para lograr la transformación del futuro.

Salazar (2016) en su investigación doctoral “La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO (Educación Secundaria Obligatoria): El aula como laboratorio” se formuló como objetivo detectar los factores incidentes cuando se construye el discurso histórico mediante los métodos didácticos en cuanto a la

resignificación desde el pasado. Fue un estudio no experimental y de corte cualitativo, su abordaje fue sobre informes respecto al comportamiento de los profesionales docentes en alusión a la enseñanza de la Geografía, Historia y Ciencias Sociales, asimismo estudios ligados a las concepciones históricas y geográficas en Ciencias Sociales, la técnica fue el análisis documental. Los resultados revelaron que, en un contexto de clases expositivas existen escasos debates, los interesados en ello son pocos y cabe resaltar que no se sienten preparados para la argumentación en cada temática. Existe una diferencia clara en los diálogos de aulas. La propuesta de los profesores solo llega a reforzar sus contenidos y no instan a la reflexión. Sus conclusiones expresan que hay dificultades en los estudiantes para la crítica de los conocimientos previos, inclusive presentan dificultades en las revisiones y reflexiones críticas en cuanto a la narración histórica, se agrega que no pueden lograr habilidades reflexivas respecto al pensamiento histórico.

En Lima, Escalante (2019) en su informe doctoral “La relación entre pensamiento crítico y la actitud crítica con el rendimiento académico entre los estudiantes del pre-grado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”. Fue un estudio de tipo no experimental, siguió el enfoque cuantitativo, su diseño fue correlacional además de transversal. Empleó a 93 alumnos que estudian Educación de la referida casa de estudios. Su objetivo fue establecer la correlación entre el pensamiento crítico, la actitud crítica y el rendimiento académico de los estudiantes. Los resultados revelaron que hasta el 95.8 % obtuvieron un promedio aprobatorio con puntajes mayores o iguales a 11), de dicho grupo el 77.4 % resultaron aprobados respecto a actitud crítica. Se concluyó que el promedio ponderado se relaciona con la actitud crítica según la prueba Razón de verosimilitud.

En Huancayo, Tovar (2019) en su investigación doctoral “Tipos de textos y pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica regular de la Región Junín” propuso establecer los efectos existentes entre la variedad de material bibliográfico y el progreso del pensamiento crítico en escolares de la región Junín. Se trató de un estudio experimental y requirió del enfoque cuantificable, su diseño

fue cuasi experimental. Como muestra se contó con la colaboración de 58 estudiantes divididos en dos grupos. En resultados de los datos obtenidos con las pruebas de pre test se obtuvo la nota de 11 en el 25% de los estudiantes, como nota de 12 al 20%, en el post test se obtuvo entre 13, 15 y 16 en el 15.4% de los estudiantes, aunque nota de 17 en el 7.7%. Se concluyó que con las diferencias obtenidas en promedio en los grupos de control (0,000) y experimental (0,05) permite afirmar la administración de la variedad de textos influye en la mejora del pensamiento crítico.

Valle (2017) en su investigación doctoral “Los últimos 100 años de la historia peruana según los y las estudiantes del profesorado: Estudio sobre sus representaciones de la historia y su conciencia histórica” formuló como objetivo conocer aquellas representaciones históricas en los 100 últimos años, así como aspectos de la conciencia histórica tanto en estudiantes y docentes del nivel superior. Fue un estudio no experimental, su enfoque fue cualitativa basado en el paradigma de la teoría crítica. La muestra contó con la participación de estudiantes de las universidades de Huamanga y San Marcos, estos fueron entrevistados. Como resultados pudo constatarse la exploración de representaciones históricas, además se buscan entrelazarlas buscando un correlato coherente en el tiempo con la facilidad para extraer interpretaciones. Se concluyó en que la estrategia de enseñanza requirió de la articulación de la historia reciente, las representaciones y la conciencia histórica, sin embargo, se evidenció la demanda desde las regiones de detectar e incorporar sus particularidades para enriquecer el estudio.

Pacherres (2017) en su trabajo doctoral “Propuesta de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de secundaria de educación básica regular de Ferreñafe 2016” tuvo como objetivo presentar una propuesta didáctica que perfeccione la enseñanza-aprendizaje del curso de geografía, historia y economía, se trató de un estudio sin experimentos y acorde al enfoque cuantitativo. Su muestra comprendió a 262 estudiantes secundarios que cursaban el primer año, así como 16 profesionales de la docencia en Educación Básica Regular (Ferreñafe, 2016). La técnica de rigor fue la encuesta. Los resultados revelaron que, en el caso

de los docentes, el 45 % trabaja con alternativos modelos didácticos, un 31 % prefiere un espontáneo modelo didáctico. En el caso de los estudiantes, el 50 % adquiere un aprendizaje crítico, un 37 % adquiere un tradicional aprendizaje. Se concluyó en que al poner en práctica un modelo integrado fundado en las teorías del ejercicio comunicativo y el enfoque histórico-cultural, complementado con el progreso de las etapas del pensamiento crítico y con estrategias activas se logra enfrentar las debilidades pedagógicas en el área en Historia, Geografía y Economía.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿En qué medida la aplicación de la estrategia reconstrucción de vivencias sociales mejora el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022?

1.4. DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

El presente estudio está delimitado de acuerdo a lo expresado a continuación:

- a. **Delimitación Espacial:** Esta investigación “Estrategia reconstrucción de vivencias sociales para mejorar el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes”, se aplicó en la Institución Educativa María Goretti, la cual se encuentra ubicada en Jr. Cajamarca 501 Zona I, P.J. Miraflores, Distrito de Chimbote, Provincia Del Santa, Departamento Ancash.
- b. **Delimitación Temporal:** La investigación se efectuó en el tiempo establecido según el cronograma del proyecto, desde abril a julio del año 2022.
- c. **Delimitación del Universo:** La población estuvo integrada por los escolares secundarios del tercer grado único, ciclo VII, de la I. E. María Goretti.
- d. **Delimitación del Contenido:** El trabajo de investigación estuvo centrado en cuantificar el impacto de la estrategia reconstrucción de vivencias sociales

en el desarrollo de la conciencia social de los escolares durante el desarrollo de la competencia histórica.

1.5. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. JUSTIFICACIÓN DE CONVENIENCIA

La actual investigación resultó muy conveniente para los docentes del área de ciencias sociales, también para con los directores del nivel secundario interesados en incorporar estrategias novedosas que promuevan la conciencia histórica, además es conveniente para los estudiantes del nivel secundario dado que se contribuye en su formación más allá de lo cognitivo.

Del mismo modo es un aporte científico para los investigadores deseosos de seguir abordando el tema de la conciencia histórica.

1.5.2. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La presente investigación se basó en los fundamentos teóricos del aprendizaje socio-cultural desde la perspectiva de Lev Vygotski y el aprendizaje significativo desde la concepción de David Ausubel. Para la medición de la variable conciencia histórica se recurrió a la operacionalización desarrollada por el experimentado Jörn Rüsen lo que permitió incrementar el cuerpo de conocimientos de la ciencia.

1.5.3. JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA

La investigación presentó en su culminación la estrategia “Reconstrucción de vivencias sociales”, esta podrá ser tomada en cuenta en nuevas experiencias escolares por docentes e investigadores, asimismo, queda sujeta a modificaciones o adaptaciones necesarias para una más oportuna aplicación. También se ha hecho el aporte de una rúbrica para la medición del progreso obtenido en la conciencia histórica.

1.5.4. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

La justificación práctica del trabajo de investigación permitió mejorar el nivel de conciencia histórica en los estudiantes de educación secundaria, logrando que desarrollen sus competencia perceptiva, interpretativa y orientativa en el área de Ciencias Sociales. Además, gracias a las conclusiones se pudo derivar alternativas concretas para alcanzar o consolidar los propósitos educativos del Proyecto Educativo Nacional al 2036.

1.5.5. JUSTIFICACIÓN DE RELEVANCIA SOCIAL

La investigación tiene una relevancia social pues originó un impacto en el entorno social al formar futuros ciudadanos con memoria histórica que sepan comprender las situaciones del presente como producto del conjunto de acciones realizadas en pasado y de este modo contribuir a la mejora del porvenir de su comunidad, su país y su planeta.

1.6. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN: GENERAL Y ESPECÍFICOS

1.6.1. OBJETIVO GENERAL

Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

1.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar el nivel de la conciencia histórica, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. CONCIENCIA HISTÓRICA

a. DEFINICIÓN DE CONCIENCIA HISTÓRICA

El interés por abordar el tema de la conciencia histórica proviene de los filósofos alemanes preocupados en vincular el tema con la didáctica de la histórica y el devenir de los hechos históricos de su contexto. Según Guzmán (2020) en el proceso de construcción de la conciencia histórica existen cimientos de carácter ontológico, hermenéutico y una posibilidad ética, que en conjunto contienen el origen de la universalidad de este concepto.

De acuerdo a Rüsen (2013) “la conciencia histórica está determinada por el pasado en la medida en que se configura en un contexto vivencial real que a su vez se originó a partir de los acontecimientos pasados” (p. 278).

La enseñanza de la historia tiene que estar íntimamente vinculada con la formación de una conciencia histórica, para contribuir con la mejora de las condiciones sociales. Al respecto, Santisteban (2010) afirma que

La conciencia histórica nos ayuda a valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, los cambios que sucedieron, que suceden en el presente, los que podrían ser, los que deseáramos que fuesen. La comprensión del cambio social en el pasado nos muestra las posibilidades del futuro. Si no existiera esta posibilidad el estudio de la historia no tendría sentido. Pero este análisis debe ir más allá de la dicotomía orden/desorden o progreso/decadencia, sobre todo cuando se aplica a realidades culturales diversas. (p.41)

Para Moratalla (1993, citado por Cataño, 2011) “la conciencia histórica es el privilegio del hombre moderno de tener una plena conciencia de la historicidad de todo presente y de la relatividad de todas las opiniones” (p. 226).

Según Pantoja (2012) la conciencia histórica se entiende como un conocimiento compartido, se le define como el reconocimiento de sí mismo, así como del entorno ya que se relaciona, interactúa, asocia e interpreta con este. Tener conciencia es percatarse de las necesidades ajenas y aspira a cooperar de alguna forma.

Para Revilla y Sánchez (2018) la conciencia histórica resulta de un proceso metahistórico, es la manera de percibir la historia, así como la manera en la que uno mismo se contextualiza en su entorno respecto a hechos y corrientes que provienen del tiempo pasado y para proyectarse en el presente. Entonces para lograr la formación de la conciencia histórica es necesario que el sujeto anexe en su praxis vital una orientación temporal, puesto que le proporciona una direccionalidad para actuar ya que cuenta con una autocomprensión de sí mismo ante sucesos de su entorno.

Por otro lado, Rüsen (2007) expresa que “la conciencia histórica es una forma específica de memoria histórica” (p. 278). Por ello, existe una íntima y especial relación entre los hechos pasados y los de la actualidad, y es el presente el que va diseñando, de manera elaborada y compleja el futuro.

Para Pantoja et al. (2014) la conciencia histórica es una noción donde participan la capacidad de analizar, interpretar y reflexionar sobre un determinado hecho del pasado, teniendo en cuenta que estas capacidades pueden a no dar resultados sujetos a la verdad, esto debido a las múltiples construcciones o reinterpretaciones que han hecho las personas desde su propia experiencia.

A criterio de Schmid (2019) si la conciencia histórica es producto de un proceso mental, es porque operan un cúmulo de operaciones emocionales, cognitivas y pragmáticas, precisamente su expresión es mediante la narrativa histórica esencialmente, allí se sintetizan las tres facetas temporales: pasado, presente y futuro.

Tras todo aprendizaje, los estudiantes suelen expresar o comunicar

respuestas, impresiones o valoraciones. Conjugan la simbólica ocupación de los espacios físicos, su construcción identitaria, etc. Rösen (2005), señala que hay expectativas respecto a si los estudiantes al acceder al pasado admiten o no una ruptura con la narrativa formal. Lo interesante reside en ver las comparaciones, estructuraciones y contextualizaciones propias.

Lévesque et al. (2015) sostienen que “Resta explorar por el análisis de narrativas potenciales, así como el porqué de su probable utilización. Las respuestas han de implicar la valoración que se tiene de los procesos de autoidentificación y de autoafirmación” (p. 25).

Existen muchos modelos de análisis, entre ellas están las ideologías, por ejemplo, precisamente es necesario no asumir con cuidado posturas ya existentes y ante la variedad de posturas es prudente la moderación y libertad, el MINEDU (2016) apuesta por que los estudiantes interpreten diversas fuentes con criticidad, ello garantiza el reconocimiento de la diversidad de fuentes que es lo que va con el espíritu democrático.

Por su parte, Körber (2015) refiere que existen diversos modelos de análisis, estos mantienen diversas conceptualizaciones, algunos son detallados e integradores, estáticos o dinámicos. Hay diferentes tipologías o alternativas dimensiones para abordar los objetos de estudio.

Al respecto, Rösen (2005) señala que

Adquirir una visión de ver las cosas conlleva a una forma integrada de experimentación respecto al tiempo histórico, está presente un modo de orientación específica y subyace bajo la influencia de aspectos sociales, identidades subjetivas, aspectos emocionales y morales, lazos de responsabilidad y de legitimación, así como componentes basados en obligaciones y entre agentes. (p. 29)

Partiendo de esas conceptualizaciones se puede comprender que la conciencia histórica se origina a partir de la hermenéutica de la historia y además del desarrollo de opiniones críticas sobre situaciones del pasado y presente que orientan al estudiante a comprender su papel activo en la sociedad,

comprometiéndose con el logro de mejoras o transformaciones a nivel individual y como parte de un núcleo social donde se desenvuelve.

b. MEMORIA HISTÓRICA COMO BASE DE CONCIENCIA HISTÓRICA

La memoria histórica conserva vivos los sucesos y procesos históricos de las sociedades, lo que da origen a la historia que se va construyendo con la reunión de piezas del pasado que se evocan y forman un todo temporal con una reflexión propia. La memoria histórica tiene un componente colectivo e individual y da origen a la identidad de un grupo social que preserva sus costumbres, tradiciones, símbolos e instituciones propias (Cataño, 2011).

Para Carvenale (2013) la memoria histórica es de carácter subjetiva, cualitativa y singular, ésta se apoya en los recuerdos que pueden ser reinterpretados de acuerdo a la perspectiva, la cultura, los valores e ideología del que recuerda. Además, al estudiar la memoria histórica es necesario relacionar la memoria individual y colectiva las cuales convergen para reconstruir integralmente el pasado.

El conocimiento de la memoria es bastante en nuestros días, sin embargo, es imprescindible gestionarlo, Gonzáles et al. (2016) explican que la memoria es el elemento que más involucrado está en los aprendizajes. Los especialistas han precisado sus cuatro componentes con distintas capacidades y funciones: La agenda viso-espacial se encarga del almacenamiento de la totalidad de las informaciones visuales y espaciales en el corto plazo. El bucle fonológico tiende a responsabilizarse del almacenamiento de las informaciones verbales y numéricas. Existe un tercer componente, este maneja la información que se almacenó en los anteriores sistemas (solo almacenan informaciones), se subdivide en inhibición, cambio y actualización. El buffer episódico constituye el cuarto componente, se encarga de almacenar multidimensionales episodios temporalmente, se estima un importante papel en la relación con la memoria de largo plazo.

Ricoeur (2004) concibe a la memoria a modo de una aportación documental disponible y adicional, allí permanece las informaciones de testigos, su

externalización se constituye en un testimonio, en ese sentido ya se cuenta con una prueba documental, en seguida viene una etapa explicativa porque se exploran razones o circunstancias comprensivas (todo ello siempre con disponible evidencia). Apelar a la memoria constituye una búsqueda ambiciosa por la verdad. La posibilidad de que surja una contraposición es latente, es decir, ciertos hechos no pueden entenderse al no existir datos en la memoria que ayuden a obtener un contundente, es entonces en que surge una etapa representativa, aquí también la memoria juega un papel crucial en el proceso historiográfico, pues asume la representación o reconstrucción de alguna ausencia.

En cuanto al concepto historia es entendido como una integridad temporal que abarca el conjunto de experiencias sintetizadas del pasado, el presente y su relación con futuro del ser humano. Para la historia el futuro se construye sobre la base de las experiencias actuales del tiempo presente, en los que influyen las experiencias vividas en el pasado. A partir del conocimiento de la historia se adquiere conciencia del futuro, es decir se desarrolla la conciencia histórica para influir en el futuro (Rüsen, 2013).

Por otro lado, también podemos afirmar que la conciencia histórica es una evolución de la memoria histórica, cuyo rasgo fundamental se basa en la temporalidad pues en ella el pasado se vincula con el presente y éste con el futuro. Durante este proceso se construyen conceptos de forma mejorada y elaborada con los cuales se pueden interpretar la antigüedad, con el objeto de comprender el de entender lo que sucede en el momento actual y asentar las perspectivas para el porvenir (Cataño, 2011).

Se puede decir que la memoria presenta el pasado como una fuerza que mueve la mente humana bajo principios de uso práctico, mientras que la conciencia histórica representa el pasado en una interrelación más explícita con el presente, bajo el concepto de cambio temporal y bajo pretensiones de verdad; [...] La memoria es una relación inmediata entre pasado y presente mientras que la conciencia histórica es una relación mediada. La memoria está más relacionada con la imaginación, la conciencia histórica con la cognición. La memoria está anclada en el pasado, la conciencia histórica abre su relación hacia el futuro. (Rüsen, 2007, p.172)

Según explica Plá (2017) la conciencia histórica es formada en base a la memoria histórica y las dos son formas del discurso histórico, así pues, la memoria histórica es más inconsciente y la conciencia histórica es producto de la memoria unida a procesos cognitivos que ayudan a comprender el pasado y su interdependencia con el presente y el futuro. De acuerdo a esta definición la conciencia histórica forma la identidad histórica (producto de la práctica) y el razonamiento moral (producto de la ubicación en el tiempo).

En el ámbito de la memoria histórica es importante el aporte del testimonio porque la historia se sustenta en el mismo, en este aspecto Carnevale (2013) afirma que

Cuando el testimonio es registrado por el historiador, entra en la escritura, deja de ser un recuerdo y se convierte en un resto documental. Un recuerdo archivado deja de ser una huella para convertirse en un documento histórico que se archiva y puede ser consultado para la elaboración de cualquier relato historiográfico. (p.6)

c. CARACTERÍSTICAS DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Si se considera los aportes de Plá (2017) pueden describirse las características siguientes:

- Tiende a basarse en la memoria histórica es decir en los recuerdos del pasado que se interconectan para formar la historia que se trasmite de generación en generación en determinada sociedad.
- Aborda la relación estructural existente entre las expectativas y la memoria, es decir depende del sujeto que vivenció el pasado y su percepción de los hechos, así como sus aspiraciones y subjetividades.
- Posibilita una orientación respecto al futuro porque permite la reflexión crítica de eventos que han permitido el atraso o avance de las sociedades.
- Posee un carácter narrativo y universalista.
- Permite el desarrollo de investigaciones de tipo empírico tanto al interior como fuera del aula para seguir construyendo la historia con testimonios y perspectivas de los que vivieron los hechos o procesos históricos.
- Proporciona un marco general del conocimiento histórico producido por los

teóricos al reconstruir la historia después de tratamiento de las diversas fuentes.

- Desmantela la unidireccional relación sugeridas por teorías más cercanas a la transposición didáctica.
- Su aspecto narrativo sigue una orientación cualitativa pues se va construyendo con las interpretaciones de los sujetos que la desarrollan.
- Forma la identidad histórica producto de la interrelación entre miembros de la comunidad con sus propias experiencias históricas.

Entre otras características tenemos las planteadas por Guzmán (2019):

- El progreso en cuanto a desarrollar la conciencia histórica no se reduce al mejor conocimiento de la historia.
- Se vive de manera comunitaria porque la experiencia individual se configura en contraste y complemento del otro generando la identidad.
- La conciencia histórica implica asumir la propia historicidad, la comprensión del mundo y de los compromisos que de ello se deriven.
- La conciencia histórica hace partícipe al ser humano.

d. TIPOS DE CONCIENCIA HISTÓRICA

Rüsen (1992, citado en Coudannes, 2014) “propuso una teoría sobre el desarrollo personal de la conciencia histórica que está basada en cuatro tipos: tradicional, ejemplar, crítica y genética” (p.26). Estos tipos de conciencia histórica no son pasos evolutivos y ordenados, sino que se combinan y enlazan para lograr una orientación histórica del tiempo, de esto se deduce que las personas pueden contar con todos los tipos de conciencia histórica desde la que se construye durante la vida cotidiana hasta aquella que se compromete con las transformaciones necesarias para el cambio de escenarios perjudiciales para la sociedad.

- **CONCIENCIA HISTÓRICA TRADICIONAL**

Para Cataño (2011) la conciencia histórica de este tipo mantiene vivas las tradiciones de una comunidad social, ella permite recordar los principios de la comunidad y admitir las costumbres que se convierten en prácticas cotidianas que forman la identidad. La totalidad temporal se expresa en el reconocimiento de un pasado que es relevante sobre el presente y configura un futuro.

Según este de razonamiento tradicional, sirve para orientar la vida humana en la esfera externa, afirmando las obligaciones que la comunidad acepta y escoge realidad. Estas prácticas delimitan la identidad histórica en la cual cada uno desarrolla una labor específica en la sociedad, producto de este desarrollo se va formando la moral como una usanza de permanencia indiscutible a través de tiempo.

- **CONCIENCIA HISTÓRICA EJEMPLAR**

La conciencia histórica de tipo ejemplar, se plantea que es el devenir histórico el que proporciona lecciones producto del estudio del pasado, estas lecciones forman principios que se aplican en situaciones concretas de la vida en sociedad, esto configura el razonamiento moral del ser humano (Cataño, 2011).

Representa al pasado como una multitud de instancias o ejemplos que sirven para enseñar la validez y utilidad de reglas generales de conducta. El pasado provee de paradigmas para actuar en el presente y el futuro. Actúo así porque emulo valores universales y ahistóricas. (Plá, 2017, p.5)

Para la conciencia histórica ejemplar la experiencia del pasado se estudia como un conjunto de situaciones o escenarios, que representan reglas de actuación. En está conciencia la experiencia temporal va más allá del tipo tradicional pues, tomando los cánones de casos definidos del pasado, se puede realizar actuaciones en el presente, es así como la conciencia ejemplar aporta un modelo de accionar para contextos actuales.

Para la conciencia histórica ejemplar la práctica del pasado se estudia como un conglomerado de situaciones o escenarios, que simbolizan reglas de actuación.

En esta conciencia la experiencia temporal va más allá de lo tradicional ya que, observando los cánones de casos definidos del pasado, se puede realizar actuaciones en el presente, es así como la conciencia ejemplar aporta un modelo de accionar para contextos actuales.

- **CONCIENCIA HISTÓRICA CRÍTICA**

Esta conciencia histórica se refiere a la confrontación de la realidad con lo no se quiere ser, aquí se pone en tela de juicio la moralidad tradicional con la certeza histórica de sus comienzos o consecuencias inmorales. Con ello queda claro la relatividad cultural de los valores, demostrando la atemporalidad de los mismos (Cataño, 2011).

Es una contranarración que se opone a las dos anteriores o contra cualquier forma hegemónica de historia para abrir paso a nuevas y diferentes perspectivas. Su intención es producir rupturas. Actúo contra las tradiciones para romper con ellas y crear nuevos tipos de relaciones entre pasado, presente y futuro. (Plá, 2017, p.5)

La conciencia histórica crítica involucra un rompimiento con la tendencia del pasado proponiendo ya no sea origen de orientación para las generaciones actuales.

- **CONCIENCIA HISTÓRICA GENÉTICA**

Supone que el cambio está oculto en la temporalidad humana, se considera que el pasado puede servir para lograr una transformación en el presente y el futuro, esto logra dinamizar la historia con una idea de progreso y de cambio. La idea de “progreso” conlleva el hecho que las experiencias retrospectivas pueden ser modificadas logrando reconfigurar el futuro para obtener situaciones y escenarios más positivos para la humanidad. (Cataño, 2011).

Es una narración donde la idea de cambio es central. Consecuentemente, la relación entre pasado, presente y futuro se observa como dinámica. En este modo se es consciente de los diferentes puntos de vista, de las diferentes perspectivas y de la necesidad de reconocimiento mutuo de la

diferencia. Actúo reconociendo mi diferencia y mi similitud con el pasado y siendo consciente de mis múltiples posibilidades para transformar el futuro. (Plá, 2017, p.5)

e. IMPORTANCIA DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Según Plá (2017) la conciencia histórica aporta a las investigaciones en la enseñanza de la historia es enorme pues:

- Expande las funciones de la historia en las escuelas, pues permite estudiar el futuro, logrando el raciocinio moral en el accionar presente.
- Permite además una historiográfica mirada al conocimiento histórico que se produce en ámbitos diversos sociales, uno de estos es precisamente la escuela.
- Se apertura caminos para producir diálogos entre historia profesional y educación, ello se debe a que permite estudios comparativos e interculturales a escala internacional.
- Generan oportunas polémicas gracias al aprovechamiento en intersticios a veces difusos (ocurre con el universal carácter de los modos narrativos cuyo riesgo es el de caer en occidentalizantes miradas, inclusive de la epistemológica imposibilidad de la empatía que se utiliza en los dilemas morales).

Formar con conciencia histórica implica que los estudiantes obtengan un sentido de pertenencia al entorno social a partir de ello se asume una intervención en los procesos históricos a partir de los conocimientos y experiencias adquiridos durante su educación, que fortalecen los valores sociales para la construcción de sociedades más equitativas, igualitarias pacíficas y fraternas.

La conciencia histórica dota de un método para entender su presente desde una perspectiva histórica fundamentado en principios y valores de una sociedad democrática, de allí que los escolares se constituyen en gestores de cambio capaces de cambiar su entorno y construir un futuro de bienestar individual y social.

f. DIMENSIONES DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Para Gonzáles (2006) la conciencia histórica tiende a estructurar el saber histórico mediado por la enseñanza y su desarrollo comprende la percepción, interpretación además de la orientación.

Estas competencias se encuentran profundamente relacionadas, pues no puede concebirse una experiencia histórica cabal sin una orientación, del mismo modo no puede haber una orientación histórica sin experiencia. Por su parte la interpretación está conectada con la percepción y la orientación (Cataño, 2011).

En seguida se describe cada una:

- COMPETENCIA PERCEPTIVA

Alude en gran medida al contenido. Equivale al esfuerzo de la percepción o experiencia histórica, basada en la exploración del mundo intrínseco y extrínseco por medio de los sentidos. Se trata de la aprender mirando hacia lo pasado, de ese modo se rescata la calidad temporal con marcada diferencia del presente. La consulta permite una sensibilidad histórica.

Para Gonzales (2006) “La percepción es uno de los potenciales más importantes del aprendizaje histórico” (p.25). Gracias a la percepción los estudiantes contemplan a través de los tiempos las diferenciadas cualidades de la vida humana, las diferencias históricas. En esta etapa son cruciales las fuentes de información (libros, vídeos, mapas, imágenes, etc.).

La competencia perceptiva tiene como indicadores a:

- Identificación y contextualización de las fuentes historiográficas. Se basa en el uso de los textos, imágenes, etc. que emplean los estudiantes, a la vez comprende la habilidad de incorporación, identificación, contextualización,

el origen, la pluralidad y variedad de fuentes). Sus criterios de evidencia son: Materiales gráficos y textos historiográficos

- La pluridimensionalidad de los contenidos. Sus criterios de evaluación comprenden: Una estructura diacrónica que comprende cambios en a largo y a corto plazo. La estructura sincrónica distingue los acontecimientos de carácter social, económico, político, cultural, etc.).
- La pluriperspectividad de la presentación histórica. Comprende la ilación histórica de los sucesos desde el perjuicio de los protagonistas, su evidencia de registro es: Presentación mediante problemas o conflictos para evidenciar la experiencia histórica.

- **COMPETENCIA INTERPRETATIVA**

Este caso alude a la forma. Comprende la habilidad de reducir diferencias temporales entre pasado, presente y futuro, además a la interpretación partiendo de percepciones que contribuyen a explicar el entorno y lograr la comprensión de uno mismo y de los otros. La competencia interpretativa de la conciencia histórica conlleva a traducir experiencias de realidades pasadas hacia una comprensión para el presente sin dejar de lado expectativas con el futuro. Rösen (2005) afirma que

A la interpretación pertenece la explicación: el entrelazamiento con sentido de los hechos pasados, que produce el transcurso temporal de una historia, siempre implica que este transcurso sea entendible por medio de razones que respondan la pregunta de por qué la historia transcurrió de ésta y no de otra manera. No cabe duda de que la narración de una historia por sí ya sea una operación explicativa, como han demostrado las investigaciones contundentes de la filosofía de la historia analítica. (p.142)

Sus indicadores son:

- Tratamiento interpretativo en conformidad a elementos metodológicos de la historia como ciencia. Comprende la potenciación de desarrollar problemas, el empleo de estándares científicos, establecimiento y contrastación de hipótesis, aplicación de categorías, análisis del material histórico, las argumentaciones multicausales, etc. Sus criterios de

evidencia son: Presentación y desarrollo de problemas, establecimiento y verificación de hipótesis y criticidad.

- La pluriperspectividad en el nivel del observador. Comprende la presentación de interpretaciones históricas diversas. Su criterio de evidencia es: Presentación de diversos marcos explicativo interpretativos de los procesos históricos.

- **COMPETENCIA ORIENTATIVA**

Ahora se alude a la función. Consiste en la capacidad de emplear el todo temporal apelando a la experiencia, ello con el propósito de orientar la vida, de ese modo guiar las acciones mediante nociones del cambio temporal. Los estudiantes articulan el conocimiento histórico a su identidad humana, es así que forman su propia opinión histórica y trabajan referencias al presente (Gonzales, 2006).

En la dimensión orientativa la conciencia histórica se relaciona con el futuro., ella se entiende como el resultado de las deliberaciones sobre el porvenir lo que determina los propósitos, acciones, intereses y necesidades de las personas. (Cataño, 2011).

Sus indicadores son:

- Correlación entre criterio global y el punto de vista actual de los estudiantes. Comprende la reflexión sobre sí mismo en torno a la historia (Sus criterios de evidencia son: Proposición de referencias personales y comprensión de proyectos y preocupaciones.
- Formación de una opinión-juicio histórica. Comprende la capacidad de expresarse argumentando sus interpretaciones y experiencias. Su criterio de evidencia es: Fundamentación de las opiniones
- Presencia y trabajo con referencias al presente. Capacidad de articular el presente con el pasado y el futuro. Sus criterios de evidencia son: Relación entre temporalidades y perspectivas futuras conectadas a nivel individual y colectiva.

- Reconocimiento que el estudio del presente es importante y configura un futuro.
- Compromiso con el futuro.

g. EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

El tema es en verdad muy controvertido pues en algunos países sus planes curriculares ni siquiera la consideran como una competencia a lograr. Domínguez (2013) sostiene que evaluar las competencias históricas conlleva un debate muy intenso. Se han adoptado evaluaciones estandarizadas, como la PISA 2000, que se fundamentan en identificar de asuntos científicos, explicar científicamente los fenómenos y la utilizar pruebas científicas.

Por su parte, Domínguez et al. (2017) precisan que cuando se trata de la historia, realmente se carecen de pruebas internacionales referenciales, pero si se trata de explorar la conciencia histórica podrían los docentes coincidir en evaluar el pensar histórico. Los autores coinciden en la posibilidad de evaluaciones más amplias a las tradicionales, podrían considerarse muchos ítems, estos deben volcarse a evaluar el rendimiento promedio, pueden emplearse niveles de progresión alcanzada. Es importante considerar del alumnado los conocimientos, el análisis y las mejoras, aunque nunca la calificación.

Para López-Bajo et al. (2021) apoyándose la fundamentación teórica de Rösen (2008) y Duquette (2015), los niveles de progreso, si se trata de cuantificar las mediciones, son

Nivel 1, de conciencia “no reflejada”, mediado por las narrativas maestras y la cultura histórica y caracterizado por el predominio de sesgos de comprensión histórica y temporal; Nivel 2, de transición, definido por una atenuación de los sesgos de comprensión histórica y un progreso hacia niveles de la etapa siguiente; y Nivel 3, de conciencia histórica crítica, que conjuga los indicadores de conciencia del “nivel narrativo” de Duquette y del “nivel genealógico” de Rösen. (p. 141)

A continuación, cada una de ellas:

- **CONCIENCIA NO REFLEJADA**

Con respecto a la dimensión perceptiva se caracteriza por que se considera que el pasado es irrelevante para explicar el presente, no se logra encontrar diferencias entre el tiempo pasado y la actualidad, tampoco se alcanzan a identificar los cambios que se van produciendo en el tiempo ni las causas que producen esos cambios.

Con respecto a la dimensión interpretativa se presenta una visión que desvincula el presente del pasado, no se logra explicar las variaciones y continuidades que configuran el momento coyuntural y estructural de la actualidad. Debido a ello la explicación histórica es muy simple o está estereotipada.

Con respecto a la dimensión orientativa no se aprecia un futuro distinto al presente, no se logra prever un escenario futuro producto de la interpretación de las diferenciaciones y continuaciones del pasado y del presente, esto no permite que se puedan tomar decisiones que configuren un futuro superior al contemporáneo.

- **CONCIENCIA EN TRANSICIÓN**

Se aprecia un avance respecto a las características de la conciencia histórica no reflejada, por ello se van atenuando las debilidades anteriormente expresadas y se da paso al nivel de complejidad de la conciencia histórica crítica.

- **CONCIENCIA HISTÓRICA CRÍTICA**

En la dimensión perceptiva se puede apreciar una valoración de la importancia que tiene el pasado para explicar el tiempo actual, se logra identificar las variaciones y continuaciones producidos en tiempos remotos y se establecen los vínculos con el presente. También se logra formar una

visión compleja del pasado, identificando la multicausalidad de los hechos, las diferentes interpretaciones históricas y se logran realizar cuestionamientos al pasado.

Con respecto a la dimensión interpretativa se puede observar la apreciación de un presente configurado por un pasado intrincado, se logra identificar las escalas temporales que se presentan en el presente histórico entre las que se encuentran el tiempo medio coyuntural y el tiempo largo estructural. También se consigue explicar de manera compleja la relación entre el pasado y el presente.

Con respecto a la dimensión orientativa se muestra una evaluación de un futuro complicado y vinculado con diversos aspectos temporales, también se logra configurar un escenario futuro producto de los cambios y continuaciones en el transcurrir histórico del pasado y el presente. La conciencia histórica crítica permite orientar decisiones que contribuyan al construir futuros de progreso.

h. INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Una alternativa la sugieren Méndez y Tirado (2016) coinciden en que el hecho de pensar históricamente ha de comenzar con la disciplinada indagación respecto a encontrar información, evaluación de fuentes, conciliación e interpretación de explicaciones diversas y respuesta a preguntas históricas. Se recomienda la evaluación inicial, procesual y final, ello es coincidente con la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. Para esta evaluación expresa que resulta útil la rúbrica.

La rúbrica para medir la conciencia histórica se compone de las dimensiones perceptiva, orientativa, y orientativa, así como de cada uno de los indicadores de cada dimensión en las diversas escalas que permiten dar resultados cuantificables sobre la conciencia histórica.

2.1.2. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

a. BASES TEÓRICAS DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Para Álvarez (2020) la estrategia consiste fundamentalmente en una propuesta didáctica alternativa al currículo oficial que incorpore recursos entretenidos y a la vez constructivistas, de tal forma que se apueste por posibilitar aprendizajes significativos evidenciando criticidad, destreza cognitiva y comunicacional al trabajar con fuentes históricas.

Por su parte, Chaparro et al. (2020), las estrategias en la educación histórica incorporan la consulta y análisis de fuentes de carácter histórico, para el autor dicha práctica académica requiere ser metódica para superar el memorismo y aspirar a consolidar la interpretación de la causalidad además de lograr la empatía histórica, en ese sentido el aprendizaje se torna estratégico para elevarse hacia un pensamiento crítico, tan similar al oficio de los historiadores.

Gómez et al. (2018) la definen a estas estrategias como el trabajo de gabinete en torno al conocimiento histórico de enorme relación con los hábitos de los historiadores que se instruyen mediante las búsquedas, la selección y los tratamientos respecto a las fuentes históricas para fomentar empatía. Se trata de un proceso creativo propio de los historiadores abocados a la interpretación de las fuentes pretéritas que generan narrativas históricas.

En el caso de la conciencia histórica, Santisteban y Anguera (2014) sostienen que pensar históricamente equivale al ejercicio de competencias históricas muy definidas y son en principio la relación con la imaginación histórica, luego corresponde a la narración en tanto esencial forma de los discursos históricos que pueden evolucionar como explicaciones históricas causales o intencionales. A continuación, sigue las interpretaciones de las fuentes históricas primarias y secundarias, así como la resolución de preguntas y contrariedades históricas, finalmente, la conciencia histórico – temporal, en tanto comprensión de las

continuidades y las variaciones en la historia. Estas competencias están siempre interrelacionadas, cabe agregar que la temporalidad humana ha de adquirir más sentido precisamente en la conciencia histórica.

Cartes (2020) precisa que el abordaje de la temporalidad respecto a las acciones tanto individuales como colectivas es muy importante, en principio el reto es superar lo cronológico, la datación además de la clásica periodización. Se sabe que la acción de periodizar se asocia a lo cronológico ya que es útil para tener al alcance el necesario marco temporal de algún fenómeno histórico, de ese modo poder orientarse en el tiempo, ello permite relacionar las acciones gracias a la sucesividad y la simultaneidad. La habilidad de periodizar ha de suponer una alta complejidad cognitiva y el entendimiento enorme de una situación histórica. Del mismo modo, se requiere que se apliquen simultáneamente conceptos temporales, estos son diversos para una puesta en práctica adecuada.

Siguiendo a Aróstegui (2004) la historización en tanto hecho subjetivo, constituye una autorreflexión adquirida desde una perspectiva temporal a partir de la misma experiencia y la reflexión de significados, ello transporta a un discernimiento de la temporalidad. Se trata de conocer los contextos y formar una correspondencia entre pasado y presente, además del dominio de ver una secuencia de épocas constituye una historización experiencial y ello adquiere un sentido y por ende una reflexión ante lo ocurrido.

Se comprende fundamentalmente la utilidad que obtiene un estudiante con los datos históricos abordados, pero no se trata de que la enseñanza se lo proporcione, sino que por su propia cuenta reflexione en ello.

Sáiz y López (2015) explican que tras el análisis del hecho histórico los mismos estudiantes se contextualizan en su entorno tomando en cuenta las corrientes del pasado, esto se denomina como proceso metahistórico. Aquí se da paso a la propia reflexión respecto a la propia historización como proceso, de ocurrir así quedan atrás aquellos centrados únicamente en datos como las fechas, los acontecimientos factuales, nombres de personajes concretos, etc., hay una

aproximación entonces hacia los metaconceptos históricos o de segundo orden.

- **PEDAGOGÍA CRÍTICA**

La pedagogía crítica para Ramírez (2008) supone “la participación social, la comunicación horizontal entre los diferentes actores que integran los estamentos, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la contextualización del proceso educativo y la transformación de la realidad social” (p. 109).

Para Pagès y Santisteban (2013) en la teoría crítica no son únicamente hechos sin relación o conocimientos sin interés para los estudiantes. Los contenidos de las ciencias sociales tienen una gran relevancia al presentarse a manera problemática. Se plantean problemas sociales y del presente como al presente son ejes centrales del conocimiento en construcción. Algunos temas que deben estar presentes en el aprendizaje deben ser los conflictos y mecanismos de resolución, las diferencias y las desigualdades sociales, la diversidad cultural y de género, situaciones de injusticia y abuso de poder, así como temas cotidianos y medioambientales. Estos temas buscan potenciar el desarrollo de destrezas y el procesamiento informaciones sobre hechos y complicaciones del pasado y del presente y sean utilizados para construir conceptos que se puedan usar en el futuro.

De acuerdo a Mirabal (2008) la pedagogía crítica debe tener en cuenta, los siguientes elementos: la vinculación inalterable entre teoría y práctica; los conocimientos populares; la construcción del conocimiento de manera colectiva; la enseñanza debe empezar con situaciones cotidianas; el reconocimiento a la identidad cultural y a los contrastes; la preponderancia del diálogo; el respeto al conocimientos previos de los estudiantes; la coherencia; el reconocimiento del hombre y su papel en el mundo; las relaciones horizontales; y valores; la asertividad del maestro, la reflexión y el rol transformador del hombre de su propia interioridad y luego del entorno en el que desenvuelve.

- ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL

Según Carrera y Mazzarella (2001) lo primordial del aporte de Vygotsky fue el de construir un enfoque que vinculara a la educación a una teoría de desarrollo psicológico. Una de sus contribuciones más trascendentes lo constituye la correlación entre el pensamiento y el lenguaje donde se indica que la transmisión racional e intencional de la experiencia y el pensamiento, necesita de un procedimiento de mediación es decir del lenguaje humano.

El enfoque histórico cultural según Fariñas (2009) plantea mirar necesariamente de una manera multilateral e integradora al ser humano, como producto de un devenir, y articulado en un contexto cultural que cambia permanentemente en el transcurso de la historia, donde el ser social construye su personalidad uniendo una naturaleza biológica y social en reunión con los demás.

Para Vygotsky (1979 citado por Carrera y Mazzarella, 2001), “todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño” (p.43). Esto hace referencia a los dos niveles evolutivos: el nivel real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales, en este nivel se pueden apreciar las actividades que el niño puede realizar y expresa el nivel de desarrollo de sus capacidades. Por otro lado, el nivel potencial, donde al niño se le brinda asistencia o explica cómo solucionar un problema a través de la orientación de otros, esto muestra la diferencia que existe entre lo que puede hacer por sí solo y para lo que necesita ayuda de un mediador.

Ahora bien, la Zona de Desarrollo Próximo es el trecho que existe entre el nivel real de progreso, y el nivel de desarrollo potencial, establecido a través de la resolución de una dificultad bajo la guía de un adulto u otro compañero. (Vigotsky, 1973, citado en Ignasi, 2001)

El enfoque histórico cultural mantiene su vigencia en estos tiempos debido

a la concepción de una enseñanza desarrolladora, según Patiño (2007) a partir de este enfoque se pueden comprender el papel de cada uno de los sujetos que se encuentran participando en el aula de clase, además se pueden plantear situaciones o actividades que desarrollen todas las potencialidades de que dispone su personalidad, pues según esta teoría educativa el aprendizaje proporciona las herramientas para el lograr el desarrollo. De allí la importancia de prestar atención a los sujetos que participan en las clases, sean docentes o estudiantes, para diagnosticar, analizar y comparar información que ayude en la toma de decisiones respecto al funcionamiento de la práctica pedagógica.

- REPRESENTACIONES TEATRALES

El teatro dentro en la esfera educativa se muestra como una técnica didáctica se puede aprovechar para lograr el desarrollo de las capacidades de expresión y comunicación entre los escolares. pues genera el despliegue no solo de destrezas lingüísticas relacionadas a la lectura, escritura, escucha o habla, sino que desarrollo las destrezas para comunicarse, informar y transmitir el conocimiento (Álvarez y Martín, 2016).

Para Cubero y Navarro (2007) la dramatización, en la educación, es un instrumento para desarrollar sus capacidades y mejorar la educación de las personas, ya sea en el plano individual o en el plano social. Lo dramático puede forjar habilidades sociales que se necesitan para lograr el desarrollo de capacidades comunicativas, expresivas y creativas.

Según Servan (2021) el teatro permite revisar y dar a conocer los valores universales de los seres humanos entrando en oposición con antivalores como la violencia, el desdén por la vida, la rebeldía, el individualismo, la falta de respeto, etc. El estudiante al tener el papel de público y actor puede decodificar los mensajes que se representen y manifestarlo en su vida cotidiana, además puede automotivarse para practicar importantes y necesarios valores como el amor, la solidaridad, la veracidad, la honradez, la paz entre otros. La aplicación didáctica del teatro en el aula, y fuera de ella, puede tener una gran influencia en los estudiantes

y transformar sus opiniones, emociones y pensamientos.

Sobre el uso de la estrategia del teatro histórico Acuña (2019) afirma que se eleva como un recurso útil por cuanto promueve la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación de la conducta social de los estudiantes; asegura la comprensión estructural del hecho histórico sobre la fragmentación episódica de sus contenidos y nudos concatenantes; la crónica la releva a un tercer plano y los personajes históricos bajan de sus pedestales para mostrarse ante el público con sus defectos y virtudes humanos tales como son. (p. 113)

De acuerdo a lo anterior se puede plantear que el profesor en su práctica pedagógica tiene que construir estrategias de enseñanza donde intervenga lo lúdico, lo visual, kinestésico y socializador que generen en el alumno el gusto por educarse y a la vez disfrutar de una historia crítica con contenidos relevantes para su vida y a la vez con contenido afectivo y procedimental (Acuña, 2019).

b. NECESIDAD DE UNA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN EL SIGLO XXI

El enseñar historia no es sencillo, más aún cuando la exigencia es desarrollar competencias que retan la intelectualidad de los estudiantes, implicando el entendimiento del tiempo histórico y la revisión de diversas fuentes históricas, identificando su validez y las perspectivas del autor, que construir interpretaciones de los hechos históricos.

Gómez et al. (2018) es crítico al describir la enseñanza de la historia como reduccionista al ocuparse simplemente a transmitir hechos, este caso es una seria limitante ya que los docentes renuncian a la utilización de actividades o estrategias didácticas innovadoras. No se explota el recurso instrumental a la mano que ayude a los estudiantes en la comprensión, ni la estructura epistemológica de la historia. Urge una articulación a partir de los propios rasgos de los contenidos enseñados mediante una disciplina histórica. El alumnado por lo expuesto no sabe reconocer la historia como ciencia social, todo se reduce a un irrelevante saber que consiste únicamente en guardar en la memoria los nombres de personajes, efemérides y sitios históricos, para resolver exámenes objetivos o estandarizados.

Para Gadamer (1996, citado por Guzmán, 2020)

Los individuos deben adquirir horizontes, eso los diferencia del resto en el mundo animal, carecer de ello implica vivir sin ver lo suficiente y en profundidad, por tanto, todo lo cercano no lo valora. Tener horizontes significa equivale a no estar limitado respecto a lo más cercano, por el contrario, es posible ver por encima y más allá de ello. Quienes ven sus horizontes pueden correctamente valorar los significados de todo lo que acontece dentro, cerca o lejos a estos. (p. 150)

Por ello, las estrategias de enseñanza aprendizaje deben orientarse a descubrir las interrelaciones que existen entre lo acaecido en el pasado, lo que acontece en la actualidad y lo proyectado a futuro. Para esto las estrategias deben partir de situaciones problemáticas del contexto del estudiante buscando su vinculación con el pasado para darle un sentido y llevarlo en último término a una proyección y actuación concreta en la construcción del futuro

c. EL ROL DEL DOCENTE EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

La enseñanza de la historia tiene una importante convergencia de aspectos cuyo carácter es por entero pedagógico y conllevan al logro de los objetivos educacionales, competencias y el desarrollo de la conciencia histórica en los alumnos de Educación Básica Regular.

- LA MEDIACIÓN

Según Pantoja (2017) los docentes en principio deben distinguir entre por qué conocer la historia humana y el cómo conocerla. El rol docente es el de la mediación, de esa forma si se requiere abrir espacios de discusión o disputa de las posibles memorias sobre sí mismas, entonces los docentes son conductores.

Los obstáculos estarán presentes, habrá posibles demoras o confusiones, Prats (2001) señala que el docente debe facilitar la comprensión de los hechos sucedidos en el pasado, incluso ayudar a situarlos en sus contextos, debe precisar que al analizar puntos de vista pasados suelen encontrarse muchos, pero también hasta diferentes, por ello hay diversas formas de adquirir y evaluar toda información del pasado, sobre todo transmitirla de manera organizada.

Es importante y necesario, según Fernández y Villavicencio (2016), durante la mediación se debe asumir el diálogo para educar de manera democrática, esto permitirá una reflexión conjunta que contribuya a aclarar mitos, identificar errores de interpretación y vencer los retos de los conflictos cognitivos. Durante el proceso de dialogo reflexivo se aclaran las dudas epistemológicas que surge en la construcción del conocimiento.

El uso del diálogo durante los procesos educativos, permite a los agentes educativos interactuar con la temática científica y lograr el desarrollo de las actividades y el cumplimiento del producto final, fortaleciendo así los vínculos entre pares. Según Fernández y Villavicencio (2016) los estudiantes que logran habilidades para escuchar y opinar van desarrollando las competencias necesarias para una vida ciudadana y en democracia. Por ello, los docentes deben estar capacitado para promover el diálogo como una actividad en la que los estudiantes intercambian sus puntos de vista y sus lecturas de su realidad circundante, el papel de maestro como mediador tiene mayor significancia.

- LA DIDÁCTICA

La didáctica durante la enseñanza-aprendizaje posee un papel preponderante, según Ricoeur (2006 citado por Ramírez, 2008) “se ocupa de proponer y de presentar respuestas a interrogantes propios de una disciplina y, particularmente, de proponer formas de interrelación discursiva disciplinar entre estudiantes, docentes y sociedad en general.” (p. 116). De este modo la didáctica busca comprender, el conocimiento e interpretar la interrelación entre el sujeto y el saber.

La forma de cómo enseñar importa mucho, más aún cuando se trata de la conciencia histórica. Moreira (2019) concibe a la didáctica en la enseñanza de la historia como una forma de explicar el proceso de aprendizajes destinados a que un individuo piense históricamente. La didáctica se encarga de la formación histórica lo cual implica la ciencia y la vida práctica integrados orgánicamente. El componente didáctico conlleva una transversalidad (entiende el saber histórico en

tanto síntesis experiencial. así como su interpretación para orientarse en la vida) y la horizontalidad (consideración de la formación como dinámica individualización y socialización de la identidad histórica en su relación con la ciencia.

Para Coudannes (2014) debe tomarse en cuenta que

El pensamiento humano requiere de un pensamiento histórico específico que incluya las construcciones, así como la perpetuación respecto a la identidad colectiva, incluye a la vez una reconstrucción de patrones para orientarse, dichos patrones tienen por desafío salir airoso ante la alteridad radical, al mismo tiempo que la general experiencia de cambio y contingencia. Desde la perspectiva de Rüsen, desarrollar la conciencia histórica puede basarse en lo ejemplar, lo tradicional, lo crítico, hasta lo genético (con lo último puede reconocer toda la herencia o legado del pretérito. Sirve mucho tener al alcance una evolución lineal para garantizar la orientación histórica en el tiempo pues fija los contextos. (p. 26)

- **ORIENTAR PARA LA COMPRESIÓN DE LA TEMPORALIDAD**

Comprender la temporalidad exige una alta comprensión, Cartes (2020) afirma que periodizar se asocia al eje cronológico ya que sirve para plantear el marco temporal respecto a los fenómenos históricos y lograr una orientación en el tiempo, eso permite relacionar acciones por su simultaneidad, por su sucesividad o contemporaneidad. Debe evitarse confundir la periodización con la memorización de preestablecidas cronologías.

Para Pantoja (2017) es necesario precisar que las acciones humanas tienen un desarrollo temporal (corto o largo), los hechos se circunscriben en un tiempo, allí hay personajes que viven y personalmente cada estudiante lo asume como si lo experimentara, es así como el aprendiz está entonces inmerso unos instantes en un tiempo social que lo contextualiza, lo enmarca y lo explica.

El establecimiento de relaciones explícitas entre el pasado y el presente según Muñoz y Pagès (2012) otorga sentido al aprendizaje de los contenidos históricos, contribuye a una mejor comprensión de los fenómenos actuales y, por ende, rescata la historicidad del tiempo presente. Pensamos que lograr que el alumnado descubra el sentido del aprendizaje de la historia para el presente y el

futuro, es una tarea consustancial en la enseñanza de esta disciplina. No se debe olvidar que las construcciones históricas se realizan sobre la base de cuestionamientos a partir del presente, desde donde se formulan preguntas al pasado para encontrar las respuestas. Si es así en la historia, ¿por qué no ha de serlo también en su enseñanza? Se necesita investigar qué aprende de historia y cómo la aprende el alumnado y, en consecuencia, es pertinente averiguar qué relaciones establece entre el presente y el pasado

d. ROL DEL ESTUDIANTE EN EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

González y Gárate (2017) atribuyen a los estudiantes el rol dinámico y constructor de la conciencia histórica. Los estudiantes requieren de un rol activo para ejercer conciencia de que lo pasado tiene repercusiones en el presente. El aprendizaje le proporciona una perspectiva histórica en su mirada del mundo. Requiere de experiencias individuales o colectivas contactadas a referencias históricas que ayuden a derivar actuaciones y razonamientos históricos, es necesario que explore y perciba las relaciones existentes entre pasado, presente y futuro mediante una enseñanza que facilite y motive. Los estudiantes estarían en condiciones de alcanzar una global visión respecto de su presente y su futuro como horizonte, así como enfrentar todas aquellas interpretaciones del pasado colectivo siempre y cuando contaran con algunas básicas herramientas intelectuales del pensamiento histórico en las clases de historia.

Según Pantoja (2017) el aprendizaje en este caso constituye un proceso muy complejo y corresponde a los estudiantes un transdisciplinario y amplio análisis para encontrar en la historia los significados que le ayuden a comprender su presente desde un pasado y aprender a involucrarse en el futuro.

Santisteban y Anguera (2014) sostienen que la conciencia histórica se genera en la subjetividad. El ámbito de la educación histórica crítica posibilita una trascendencia desde la memoria pública hacia la ciudadanía gracias a dos niveles de profunda interacción. En el primer nivel el pensamiento crítico ha de

proporcionar los necesarios instrumentos para la comprensión, así como la interpretación de la temporalidad. En el otro nivel, la conciencia histórica–temporal se asume como el marco, allí el pensamiento crítico tiende a desarrollarse como el pensamiento de superior orden, allí cabe la reflexión crítica respecto al pasado, así como expectativa y esperanza en las probabilidades del futuro.

Para la formación de la conciencia histórica se requiere también que los estudiantes construyan una posición crítica sobre los procesos históricos del pasado y del presente, que planteen perspectivas propias y de grupo, pues comprendiendo la complejidad de dichos hechos podrá plantear un compromiso que lo lleve a afrontar los desafíos del futuro en los ámbitos políticos, social, económicos, cultural y ambiental.

2.1.3. PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE VIVENCIAS SOCIALES

a. CONCEPTUALIZACIÓN

A partir de los fundamentos expuestos la estrategia de enseñanza aprendizaje “vivencias sociales” es definida como el conjunto de actividades pedagógicas sistematizadas que buscan promover la conciencia histórica, en este proceso conduce a los estudiantes a la revisión de casos actuales relacionados con su contexto (aprendizaje significativos), luego se introduce a los estudiantes en la consulta de fuentes gráficas e historiográficas seleccionadas para su lectura y debate grupal (enfoque socio-cultural).

A continuación, de manera grupal se orienta para la elaboración de libretos (procesamiento de la información) que serán interpretados por ellos mismos (representación teatral). Luego se procede a las reflexiones intergrupales de posturas conscientes (aprendizaje significativo) que contribuyen a que el estudiante se comprometa con un futuro de cambio en los entornos complejos en los que se desenvuelve.

b. BASES TEÓRICAS

- LA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Su contribución reside que conduce al sujeto a una lectura adecuada de la realidad, detectando los problemas que suceden en su entorno para comprometerse en su resolución.

Para Bachelard (1984, citado por Ramírez, 2008)

El maestro que desarrolla la pedagogía crítica considera el proceso educativo desde el contexto de la interacción comunicativa; analiza, comprende, interpreta y transforma los problemas reales que afectan a una comunidad en particular. Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura. (p. 109)

Según Brito (2008) la pedagogía actual no debe postergar, en todos los niveles de enseñanza, la formación en valores morales, éticos, políticos y espirituales los cuales asegurarán el compromiso futuro con las transformaciones que se requieren en el ámbito económico, político, social, por ello la pedagogía crítica es un instrumento para el cambio de nuestras realidades.

- EL APRENDIZAJE SOCIOCULTURAL

El aporte central reside en la articulación del aprendiz a su contexto para aprender, desde esta perspectiva se apuesta por un aprendizaje social o con otros, nunca de manera individual.

De acuerdo a Escallón et al. (2019) señalan que “los estudiantes entienden los conceptos científicos a través de la interacción con sus maestros y sus compañeros, su participación en la construcción de sus propios modelos conceptuales jerarquizados y la mediación de la escritura” (p. 84). Es decir, la adquisición de tales conceptos implica un cambio conceptual solo si va mediado por relevantes procedimientos para la enseñanza formal. Se trata de enmarcarse en la perspectiva histórico-cultural, con ella prevalece lo importante de la personal experiencia, pero acompañado de otros durante la adquisición del conocimiento.

También es conveniente abordar el papel de la mediación docente, en ese sentido Lucero (2016) afirma que concepto de mediación sociocultural implica el papel fundamental de otras personas, pedagógicamente se refiere al docente, con mayor razón si involucra emergentes necesidades como las experiencias investigativas.

- EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

A criterio de David Ausubel (1980, como se citó en Roa (2021) “el sentido que este le atribuye al objeto de estudio está estrechamente relacionado a las experiencias previas” (p.10). Por ello aprendizaje resulta significativo si se parte de las experiencias previas, ello debe empalmar tras un proceso con nuevos conocimientos. Los docentes deben considerar cuidadosamente los materiales de aprendizaje y valorar si se está siguiendo el capricho de algún programa ya establecido. No se trata de transmitir información sino de que los estudiantes se encarguen de la elaboración, en ese sentido se está retando su estructura cognitiva a atravesar un proceso mental para organizar la información, aprenderla y recordarla. Una estructura cognitiva integra la comprensión, así como la memoria, determina los conceptos y conocimientos que se posee y organización en la mente.

- EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

En este caso Figueredo et al. (2019) sostienen que procesar informaciones constituye una construcción de significados en forma progresiva, va de lo superficial, pasa luego a lo intermedio y luego llega a lo profundo. De la profundidad del análisis dependerá lo persistente de la información en la memoria, es decir, cuanto mayor análisis entonces más profundo y perdurable la elaboración de la información, mientras mayor sea el análisis semántico, más profundo el procesamiento. Este proceso ocurre a lo largo de la vida. Es cierto que cada persona es diferente y dependerá de su capacidad para razonar y variará el nivel de profundidad, cabe resaltar que cuantas más informaciones se procesen, entonces más mejoran las habilidades cognitivas.

- LA REPRESENTACIÓN TEATRAL

De Ágreda (2016) afirma que las representaciones constituyen un recurso cualitativa y cuantitativamente válido para las enseñanzas, ocurre que la competencia del habla evidencia las representaciones como técnica inclusive didáctica. Es necesario admitir que tanto la competencia comunicativa como la calidad de la representación van de la mano. El punto de partida para las representaciones pueden ser los contenidos o textos.

Según Murphy (2007) la actividad de crear obras teatrales supone que los estudiantes puedan elaborar un guion teatral que pueda ser puesto en práctica y modificado. Si la obra incluye a varios personajes con puntos de vista diferentes, los estudiantes podrán realizar una revisión de diversas fuentes e incluso desarrollar una investigación histórica.

La representación de un hecho o proceso histórico logrará que los alumnos vivencien las situaciones que se dieron en el pasado para poder comprender las motivaciones de los personajes y de ello podrá formarse un juicio crítico que contribuirá a la formación de conciencia histórica.

c. PRINCIPIOS

- El aprendizaje de la historia está basado en las experiencias previas.
- El aprendizaje se realiza en un contexto social.
- La enseñanza de la historia debe desarrollar la criticidad y tiene un rol transformador de la sociedad.
- El docente tiene un papel mediador en el proceso de formación de la conciencia histórica.
- Las fuentes históricas contribuyen a la interpretación histórica del pasado.
- La reconstrucción histórica se basa en la diversidad de perspectivas.
- La representación teatral contribuye a crear empatía histórica en los estudiantes.
- La conciencia histórica le da sentido a la enseñanza de la historia.

d. OBJETIVOS

- OBJETIVO GENERAL

Mejorar el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

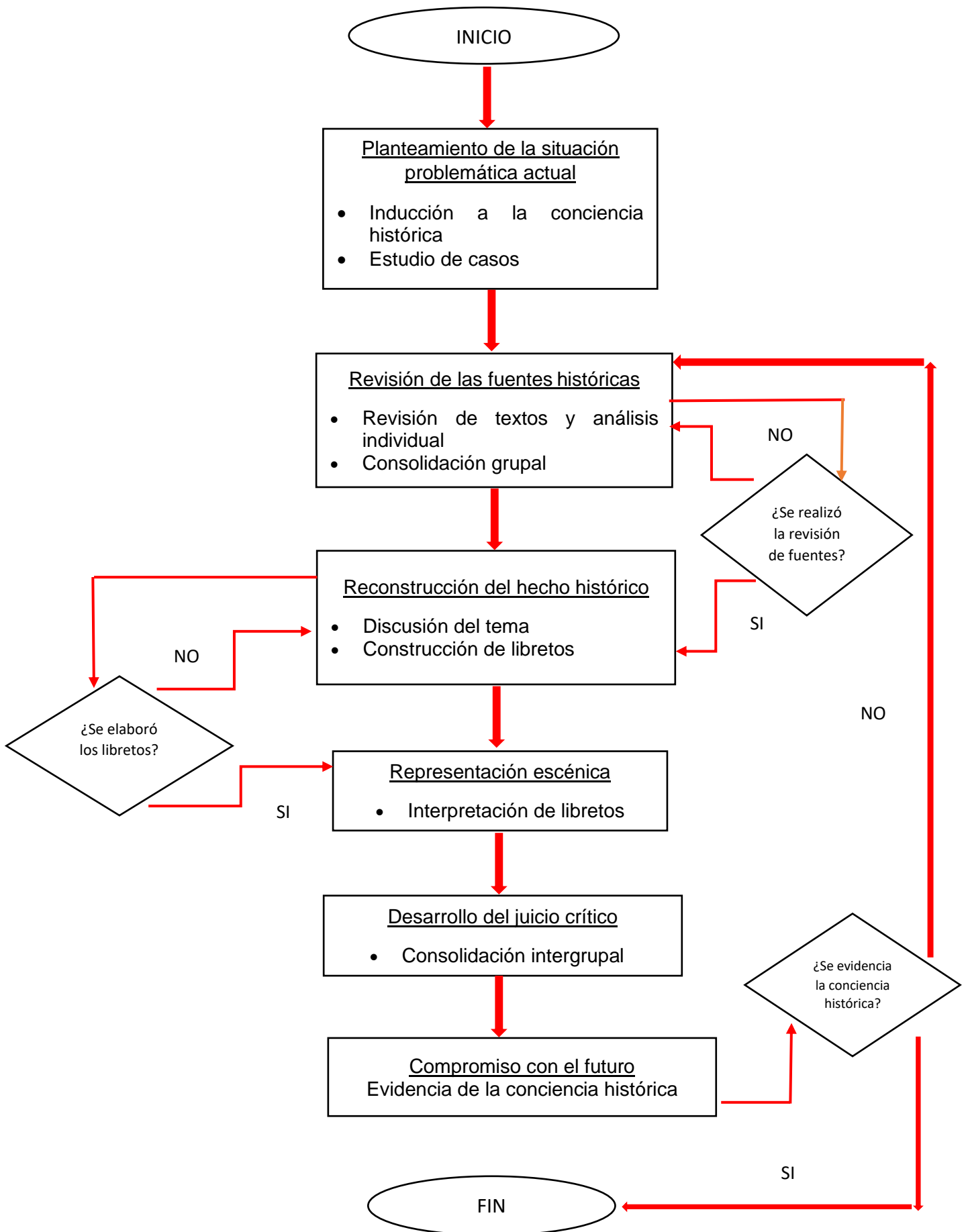
- OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Mejorar el nivel de la conciencia histórica en la dimensión percepción de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Mejorar el nivel de la conciencia histórica en la dimensión interpretación de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Mejorar el nivel de la conciencia histórica en la dimensión orientación de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

e. DISEÑO DE LA PROPUESTA (FLUJOGRAMA)



f. DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO

La estrategia reconstrucción de vivencias sociales para la conciencia histórica de las y los estudiantes del 3ero "U" de secundaria de la I.E. María Goretti, Chimbote, 2022. Tiene las siguientes fases:

Fase I: Planteamiento de la situación problemática actual

Consiste hacer conocer a los estudiantes aspectos básicos sobre la conciencia histórica, luego se plantearán situaciones problemáticas contextualizadas.

- **Inducción a la conciencia histórica:** Consiste en la proporcionar a los estudiantes los fundamentos sobre la conciencia histórica. Identificando las competencias perceptiva, interpretativa y orientativa y su importancia en el estudio de la historia.
- **Estudio de casos:** Se realiza el planteamiento de casos problemáticos del presente de acuerdo a la realidad de los estudiantes. Aquí se busca hacer significativo el aprendizaje vinculando el presente con el pasado a estudiar.

Fase II: Revisión de las fuentes históricas

Consiste en la lectura de las fuentes históricas, la identificación de los personajes intervinientes en el proceso de estudio y la comprensión de sus diversas perspectivas.

- **Revisión de textos y análisis individual:** Se proporcionarán las fuentes históricas gráficas y escritas con diversas perspectivas de un hecho o proceso histórico, para que los estudiantes realicen la lectura y comprendan las situaciones y perspectivas de los personajes en estudio.
- **Consolidación grupal:** Se formarán los grupos para dialogar en torno al hecho histórico en estudio evaluando las perspectivas de los actores intervinientes y logrando comprender sus motivaciones personales.

Fase III: Reconstrucción del hecho histórico

En esta fase se realiza la preparación y elaboración de los libretos a representar.

- **Definición de los personajes:** En grupo los estudiantes eligen los actores principales que van a ser parte de su representación teatral y la perspectiva de su reconstrucción histórica.
- **Construcción de libretos:** Se realiza la elaboración de los parlamentos de cada personaje a ser representado, también se preparan todos los elementos necesarios para realizar la representación.

Fase IV: Representación escénica

- Interpretación de libretos: Se realizará la reconstrucción de las vivencias históricas tratando de dar sentido a los procesos sucedidos y generar una empatía histórica.

Fase V: Desarrollo del juicio crítico

A nivel de aula se realiza una síntesis de la experiencia histórica para poder elaborar las conclusiones finales, luego se redactan sus puntos de vista en un texto.

- **Consolidación intergrupala:** A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros.
- **Expresión de los juicios críticos:** Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa).

Fase VI: Compromiso con el futuro

- **Evidencia de la conciencia histórica:** Se observarán opiniones y acciones que expresen el logro de la competencia perceptiva, interpretativa y de orientación al futuro.

g. EJECUCIÓN: Se realizarán las siguientes sesiones de aprendizaje:

- **Sesión 1:** Conociendo sobre el honor y limpieza de sangre en el Perú virreinal
- **Sesión 2:** Identificando las características de la educación para las élites en el virreinato
- **Sesión 3:** Conociendo las diferencias entre la educación para las mujeres blancas y mestizas en el virreinato
- **Sesión 4:** Reconociendo el poder económico de la Iglesia en el virreinato
- **Sesión 5:** Reflexionando sobre la situación de los criollos en el virreinato
- **Sesión 6:** Reflexionando sobre la situación de los indígenas durante el virreinato en las mitas y los obrajes
- **Sesión 7:** Reflexionando sobre la situación de las indígenas en el virreinato
- **Sesión 8:** Conociendo la situación de los esclavos en el virreinato
- **Sesión 9:** Evaluando el papel de los corregidores en el virreinato
- **Sesión 10:** Analizando los hechos más relevantes de la rebelión de Túpac Amaru II
- **Sesión 11:** Reflexionando sobre las consecuencias de la revolución de Túpac Amaru II
- **Sesión 12:** Conociendo las causas de la revolución francesa

h. EVALUACIÓN

La evaluación se realizará usando la rúbrica elaborada para conocer el nivel de desarrollo de la conciencia histórica en los estudiantes de 3ero “U” de la I. E. María Goretti.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

2.2.1. CONCIENCIA HISTÓRICA

La conciencia histórica es una noción donde se desarrollan la capacidad de análisis, interpretación y reflexión sobre determinado fenómeno o hecho del pasado, partiendo de la memoria histórica se pueden construir proyecciones hacia el futuro y establecer compromisos y acciones a desarrollar.

2.2.2. COMPETENCIA PERCEPTIVA

Equivale al esfuerzo de la percepción histórica. Se trata de la aprender mirando hacia lo pasado, de ese modo se rescata la calidad temporal con marcada diferencia del presente. La consulta permite una sensibilidad histórica. Gracias a la percepción los estudiantes contemplan a través de los tiempos las diferenciadas cualidades de la vida humana, las diferencias históricas.

2.2.3. COMPETENCIA INTERPRETATIVA

Alude a la habilidad de reducir diferencias temporales entre el pasado, lo presente y el futuro, además conlleva a traducir experiencias de realidades pasadas hacia una comprensión para el presente sin dejar de lado expectativas con el futuro.

2.2.4. COMPETENCIA ORIENTADORA

Consiste en la capacidad de emplear el todo temporal apelando a la experiencia, ello con el propósito de orientar la vida, de ese modo guiar las acciones mediante nociones del cambio temporal. Los estudiantes articulan el conocimiento histórico a su identidad humana, es así que su forman su propia opinión histórica y trabaja referencias al presente.

2.2.5. APRENDIZAJE SOCIOCULTURAL

Articulación del aprendiz a su contexto para aprender, desde esta perspectiva se apuesta por un aprendizaje social o con otros, nunca de manera individual.

2.2.6. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Aprendizaje que parte de las experiencias previas, ello debe empalmar tras un proceso con nuevos conocimientos. Los docentes deben considerar cuidadosamente los materiales de aprendizaje y valorar si se está siguiendo el capricho de algún programa ya establecido. No se trata de transmitir informaciones.

2.2.7. DIDÁCTICA

Forma de explicar el proceso de aprendizajes destinados a que un individuo piense históricamente. La didáctica se encarga de la “formación histórica” lo cual implica la ciencia y la vida práctica integrados orgánicamente. El componente didáctico conlleva una transversalidad (entiende el saber histórico en tanto síntesis experiencial. así como su interpretación para orientarse en la vida) y la horizontalidad (consideración de la formación como dinámica individualización y socialización de la identidad histórica en su relación con la ciencia.

2.2.8. MEDIACIÓN

Rol del docente para distinguir entre por qué conocer la historia humana y el cómo conocerla. El rol docente es el de la mediación, de esa forma si se requiere abrir espacios de discusión o disputa de las posibles memorias sobre sí mismas, entonces los docentes son conductores.

2.2.9. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Constituye una construcción de significados en forma progresiva, va de lo superficial, pasa luego a lo intermedio y luego llega a lo profundo. De la profundidad del análisis dependerá lo persistente de la información en la memoria, es decir, cuanto mayor análisis entonces más profundo y perdurable la elaboración de la información, mientras mayor sea el análisis semántico, más profundo el procesamiento. Este proceso ocurre a lo largo de la vida.

2.2.10. ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES

Conjunto de actividades pedagógicas sistematizadas que buscan promover la conciencia histórica, en este proceso se introduce a los estudiantes en la consulta de fuentes gráficas e historiográficas seleccionadas para su lectura y debate grupal (enfoque socio-cultural). A continuación, de manera grupal se orienta para la elaboración de libretos (procesamiento de la información) que serán interpretados por ellos mismos (representación teatral). Luego se procede a las reflexiones intergrupales de posturas conscientes (aprendizaje significativo) que contribuyen a que el estudiante se comprometa con un futuro de cambio en los entornos complejos en los que se desenvuelve.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. HIPÓTESIS CENTRAL DE LA INVESTIGACIÓN

Hi: Si se aplica adecuadamente la estrategia reconstrucción de vivencias sociales entonces se mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Ho: Si no se aplica adecuadamente la estrategia reconstrucción de vivencias sociales entonces no se mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

3.2. VARIABLES E INDICADORES DE LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. VARIABLES

a. VARIABLE INDEPENDIENTE

ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES

Conjunto de actividades pedagógicas sistematizadas que buscan promover la conciencia histórica, en este proceso se introduce a los estudiantes en la consulta de fuentes gráficas e historiográficas seleccionadas para su lectura y debate grupal (enfoque socio-cultural). A continuación, de manera grupal se orienta para la elaboración de libretos (procesamiento de la información) que serán interpretados por ellos mismos (representación teatral). Luego se procede a las reflexiones intergrupales de posturas conscientes (aprendizaje significativo) que contribuyen a que el estudiante se comprometa con un futuro de cambio en los entornos complejos en los que se desenvuelve.

b. Variable Dependiente

Conciencia histórica

De acuerdo a Rüsen (1994) como se citó en Cartes (2020) es una orientación temporal que un sujeto incorpora a su praxis vital puesto que le proporciona una direccionalidad para actuar ya que cuenta con una autocomprensión de sí mismo ante sucesos de su entorno. Se trata de una categoría que proporciona un sentido histórico, también se le denomina una específica forma de la memoria histórica.

3.2.2. INDICADORES:

a. ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES

- Inducción a la conciencia histórica
- Estudio de casos
- Revisión de textos y análisis individual
- Consolidación grupal
- Discusión y construcción de libretos
- Interpretación de libretos
- Consolidación inter grupal
- Evidencia de la conciencia histórica

b. CONCIENCIA HISTÓRICA

- Identificación y contextualización de las fuentes historiográficas
- La pluridimensionalidad de los contenidos
- La pluriperspectividad de la presentación histórica
- Tratamiento interpretativo en conformidad a principios metodológicos de la historia como ciencia
- Pluriperspectividad desde el nivel del observador
- Relación entre perspectiva global y el punto de vista presente de los alumnos
- Formación de una opinión-juicio histórica
- Presencia y trabajo con referencias al presente
- Reconocimiento que el pasado es importante y configura un futuro
- Compromiso con el futuro

3.2.3. DEFINICIÓN OPERACIONAL

Variable	Dimensión	Indicadores	Técnicas e instrumentos
Estrategia Reconstrucción de vivencias sociales	Situación problemática actual	Inducción a la conciencia histórica	Observación Lista de cotejo
	Revisión de las fuentes históricas	Revisión de textos y análisis individual	
	Reconstrucción del hecho histórico	Consolidación grupal Discusión del tema	
	Representación escénica	Construcción de libretos Interpretación de libretos	
	Desarrollo del juicio crítico	Consolidación intergrupala Expresión de los juicios críticos	
	Compromiso con el futuro	Evidencia de la conciencia histórica	
	Conciencia histórica	Competencia perceptiva	Identificación y contextualización de las fuentes historiográficas La pluridimensionalidad de los contenidos

	La pluriperspectividad de la presentación histórica	Instrumento: Rúbrica
Competencia interpretativa	Tratamiento interpretativo en conformidad a principios metodológicos de la historia como ciencia Pluriperspectividad desde el nivel del observador	
Competencia orientativa	Relación entre perspectiva global y el punto de vista presente de los alumnos Formación de una opinión-juicio histórica Presencia y trabajo con referencias al presente Reconocimiento que el pasado es importante y configura un futuro Compromiso con el futuro	

3.3. MÉTODOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.3.1. ANALÍTICO

Analizar significa partir, desmembrar o dividir un todo. Benites y Villanueva (2015) refieren que gracias a la fundamentación científica al alcance de una variable (Marco teórico) es posible desglosar a un todo (variable) sus componentes teóricos como son las dimensiones y a estas subdividirlas en indicadores, por tanto, el método analítico se expresa en la operacionalización de una variable. Se define por operacionalización de acuerdo a Castillo y Reyes (2015) como una secuenciación rigurosa y consistente que contribuye a la construcción de los instrumentos para medir una variable.

En el presente trabajo se aplicó este método durante la revisión de las teorías científicas especializadas, en el marco teórico, así como para el planteamiento de los aspectos específicos y la observación de los aspectos constitutivos de la investigación.

3.3.2. SINTÉTICO

De acuerdo a lo manifestado por Bernal (2006) el método sintético “consiste en integrar los componentes dispersos en un objeto de estudios para estudiarlos en su totalidad” (p.56).

El método sintético se usó en la investigación al momento de referir la problemática, formular hipótesis, redactar objetivos, las conclusiones y recomendaciones como también durante la elaboración de la propuesta.

3.3.3. DEDUCTIVO

Deducir implica el razonamiento lógico de partir de lo general a lo particular. Hernández y Mendoza (2018) sostienen que la deducción es el método por excelencia de las investigaciones cuantitativas, en la discusión a realizar se

contrasta la generalidad alcanzada con la fundamentación científica (Marco teórico) con los datos específicos (tablas estadísticas). La lógica deductiva es propia de las investigaciones cuantitativas, siguiendo a Bernardo et al. (2019) los estudios que implican mediciones se enmarcan en el paradigma filosófico denominado positivismo, este método extraído de las ciencias naturales, permite ampliar la subordinación de los casos particulares en torno a las leyes generales de la fundamentación científica.

Se aplicó este método debido a que tomó en cuenta las leyes o teorías de manera general hacia lo más particular. Además, durante la utilización de Las Normas APA 7ma edición y el reglamento de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional del Santa.

3.3.4. HIPOTÉTICO – DEDUCTIVO

Para Bernal (2006) comprende la formulación de hipótesis o aseveraciones provisionales a partir del sustento teórico de una variable, es decir, conocido el marco teórico se deducen hipótesis de trabajo respecto a una variable, esta deberá contrastarse en el estudio. Lo anterior se refuerza con el aporte de Namakforoosh (2014, citado por Gallardo, 2017) “al sostener que la extensión de las hipótesis se apoya en los aportes tanto conceptuales como operacionales” (p. 35).

Este método se utilizó en la investigación al momento de formular hipótesis que fueron verificadas a través de la indagación científica y sirvieron para la elaboración de conclusiones y recomendaciones.

3.4. DISEÑO O ESQUEMA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se enmarcó como aplicada o de transformación pues se manipuló intencionalmente la variable independiente para producir modificaciones en la variable dependiente. Su diseño fue pre experimental con preprueba y posprueba.

Según Hernández et al. (2016) en las investigaciones preexperimentales se administra un estímulo a un solo grupo cuyo grado de control es mínimo para luego medir la variable y observar cuál es su nivel. Este diseño es útil como un primer acercamiento al problema de investigación en la realidad.

Se ilustran el respectivo diagrama como sigue:

Ge O₁ X O₂

Donde:

Ge: Grupo experimental o de trabajo

O₁: Preprueba de la Conciencia histórica antes aplicar la ERVS.

X: Estrategia Reconstrucción de Vivencias Sociales (ERVS).

O₂: Posprueba del investigador luego de aplicar la ERVS.

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.5.1. POBLACIÓN

Para Ríos (2017) se comprende a la totalidad o conjunto de casos, elementos u objetos con los cuales media un interés por conocer algo mediante una investigación.

Como población se consignó a la totalidad de estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Goretti cuya cifra asciende a 175 estudiantes.

Cuadro 01: Distribución de estudiantes de la I. E. María Goretti

Estudiantes	Cantidad
Varones	90
Mujeres	85
Total	175

FUENTE: Secretaría de Dirección I.E. María Goretti

3.5.2. MUESTRA

Según Mendenhall et al. (2010) toda muestra equivale a una representativa parte de alguna población, en ese sentido, se trata del esfuerzo por tratar de pronosticar o describir el comportamiento de alguna población basándose en información a partir de los elementos muestrales.

En este caso, se consideró una muestra cuya selección fue no probabilística. Se asumió a la única sección de tercero de secundaria (sección "U") de la Institución Educativa María Goretti cuya cifra ascendía a 25, su distribución fue del siguiente modo:

Cuadro 02: Distribución de estudiantes de Tercero U de secundaria

Estudiantes	Cantidad
Varones	12
Mujeres	13
Total	25

FUENTE: Cuadro 01

3.6. ACTIVIDADES DEL PROCESO INVESTIGATIVO

Las actividades del proceso investigativo fueron las siguientes:

- **Primero:** Se elaboró la propuesta de estrategia para ser aplicada en 12 sesiones de clase durante la enseñanza de los temas de historia.
- **Segundo:** Se elaboraron los instrumentos para la medición de la variable conciencia histórica.
- **Tercero:** Se realizó la validación de los instrumentos por parte de los expertos.
- **Cuarto:** Se aplicó el instrumento en una muestra piloto para establecer la confiabilidad.
- **Quinto:** Se coordinó con los directivos de la Institución Educativa para realizar la aplicación de los instrumentos de evaluación y aplicar las sesiones de clase del aula de tercer año de secundaria.
- **Sexto:** Se aplicó la preprueba para medir el nivel de conciencia histórica en los estudiantes de la muestra.
- **Séptimo:** Se realizaron las 12 sesiones de clase con la estrategia planificada.
- **Octavo:** Se aplicó la posprueba para medir los efectos de la estrategia aplicada.
- **Noveno:** Luego se procesaron, tabularon y analizaron los resultados con el uso del Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) la versión 25, que sirvieron para elaborar la discusión.
- **Decimo:** Se procedió a la elaboración de las conclusiones y recomendaciones para futuras investigaciones en el campo de las ciencias sociales.

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.7.1. TÉCNICA

La conciencia histórica se observó a partir de criterios concretos, Castellanos (2017) quien afirma que la observación directa es propia del investigador con su objeto de estudio y es estructurada porque recolecta datos con un instrumento elaborado para poder observar. Por su parte, Bueno (2003) afirma que la observación consiste en un proceso totalmente consciente porque se orienta a un objetivo o a un fin, en ocasiones se realiza en base a criterios definidos, por tanto, en ese caso la observación es sistemática.

En la presente investigación se empleó la observación directa y estructurada.

3.7.2. INSTRUMENTO

En coherencia a la técnica descrita se elaboró y aplicó una rúbrica para evaluar el progreso alcanzado respecto a la Conciencia histórica tanto a nivel de preprueba como posprueba (Ver Anexo).

La evaluación en conjunto de la variable conciencia histórica y por dimensiones se realizó con cuatro criterios de progreso y fueron:

LD = Logro destacado

LE = Logro esperado

EP= En proceso

EI = En inicio.

Después de la aplicación del instrumento se pudo procesar los resultados de la rúbrica teniendo en cuenta los 3 niveles de la conciencia histórica:

Conciencia no reflejada

En transición

Conciencia histórica crítica

3.8. PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Para la recolección de datos se realizaron las siguientes actividades:

- Operacionalización de variables.
- Determinación de indicadores.
- Elaboración de instrumentos.
- Aplicación del Preprueba y Posprueba.
- Recojo de información.
- Procesamiento de datos.

3.9. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS.

Las rúbricas reportaron puntuaciones que se almacenaron en una base de datos electrónica con el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), específicamente la versión 25. Para el abordaje con los datos recopilados, Salazar y Del Castillo (2018) asumen como procedimiento conveniente la aplicación de la estadística descriptiva, en este caso se obtuvieron tablas de frecuencia y figuras de barras simples, se complementó con los resultados respecto a las medidas de tendencia central (media, moda y mediana,) y medidas de dispersión (desviación estándar, valor mínimo, valor máximo).

Para la contrastación de hipótesis estadística se consideró la estadística inferencial, específicamente la “t” de student con la cual se estableció las diferencias entre la Preprueba y Posprueba, de ese modo se pudo tomar decisiones respecto a las hipótesis.

$$t = \frac{\bar{X} - \mu}{S/\sqrt{n}}$$

En donde:

μ	:	Media de la población
\bar{X}	:	Media de la distribución de los datos
n	:	Tamaño de la muestra
s	:	error estándar de la muestra

CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

CONTRASTACIÓN ESTADÍSTICA DE HIPÓTESIS

En principio, debió plantearse dos hipótesis estrictamente estadísticas que predican dos resultados concretos.

Ho: No existe diferencia significativa entre los promedios de la conciencia histórica antes y después de la aplicación de la Estrategia Reconstrucción de Vivencias Sociales

Hi: Existe diferencia significativa entre los promedios de la conciencia histórica antes y después de la aplicación de la Estrategia Reconstrucción de Vivencias Sociales.

A continuación, se definió el valor Alfa, es decir, el porcentaje de error que la investigadora estuvo dispuesta a asumir, este fue de $\alpha = 0,05$ (valor estándar).

En cuanto a la elección del coeficiente, se tomó en cuenta que hay dos mediciones en el tiempo y la aspiración fue establecer diferencias entre ellas, en ese sentido, la prueba seleccionada fue la **T de student** para dos muestras relacionadas. Se realizó un test de normalidad para asegurar dicha prueba:

Cuadro 3: Prueba de normalidad respecto a la conciencia histórica

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Puntajes pre test	,126	25	,200*	,979	25	,868
Puntajes post test	,166	25	,074	,907	25	,026

Se asumió los valores Sig. de Shapiro – Wilk dado que la muestra es menor a 50, ambos valores son superiores a parámetro ($p > 0,05$), por tanto, las puntuaciones tienen una distribución normal. Es correcto aplicar la prueba **T de Student**.

Cuadro 4: Resultados de las medias entre el pre y post test

Mediciones	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Puntajes pre test	42,96	25	8,284	1,657
Puntajes post test	52,60	25	9,500	1,900

Según los resultados de la tabla anterior, claramente se nota que los promedios no solo son diferentes, indica además que la media del post test es superior a la del pre test. Corresponde ahora establecer si el resultado es significativo o se trató de una diferencia casual.

Cuadro 5: Prueba “t” de Student respecto a las mediciones de la conciencia histórica

	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig.
				Inferior	Superior			
Puntajes pre test								
Puntajes post test	-9,640	8,306	1,661	-13,069	-6,211	-5,803	24	,000

Si se toma en cuenta que el porcentaje de error que la investigadora asumió fue de $\alpha = 0,05$ y el valor Sig. obtenido fue de 0,000 por tanto menor al valor Alfa, ello permite afirmar que la diferencia de medias si es entonces significativa, ello implica afirmar que la variable independiente influyó en la dependiente.

TOMA DE DECISIONES

En base a lo anterior, se admitió la hipótesis de investigación que permite afirmar que la Estrategia Reconstrucción de Vivencias Sociales en efecto mejora el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022, por ello se rechazó la hipótesis nula.

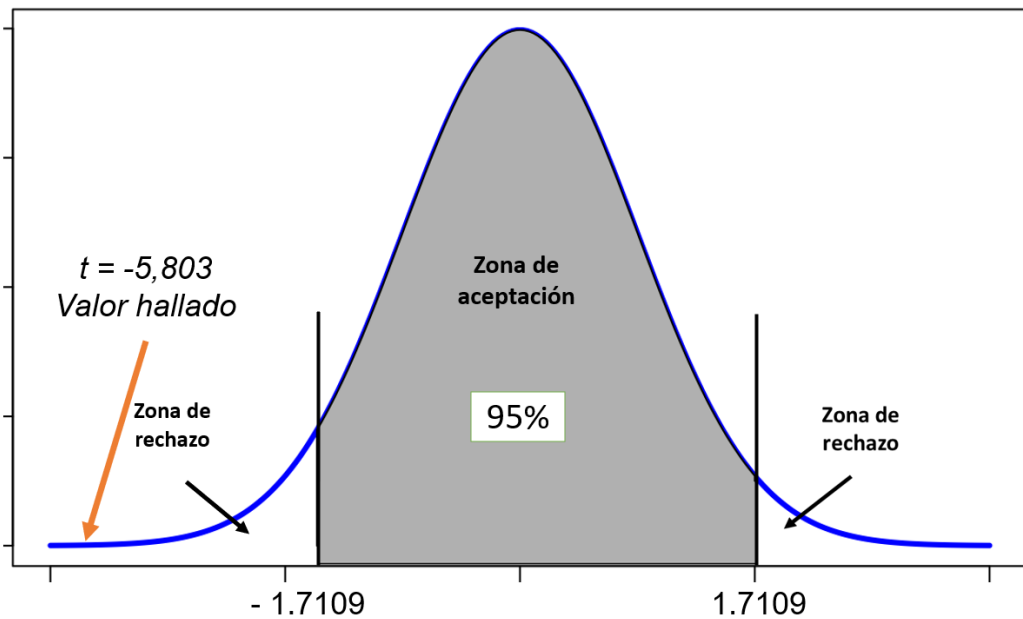


Figura 1: Representación gráfica en la curva normal de la prueba “t” de Student respecto a las mediciones de la conciencia histórica

Descripción:

Habiéndose considerado un $\alpha = 0,05$ (valor estándar), además de los grados de libertad (24), dichos valores fueron ubicado en la tabla de valores de t de Student, se obtuvo así un 1.7109 como parámetro. El valor t de Student fue -5,803, el mismo que cayó en la zona de rechazo de la izquierda.

Cuadro 6: Niveles de la conciencia histórica en el pre test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	7	28,0
En transición	17	68,0
Conciencia histórica crítica	1	4,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

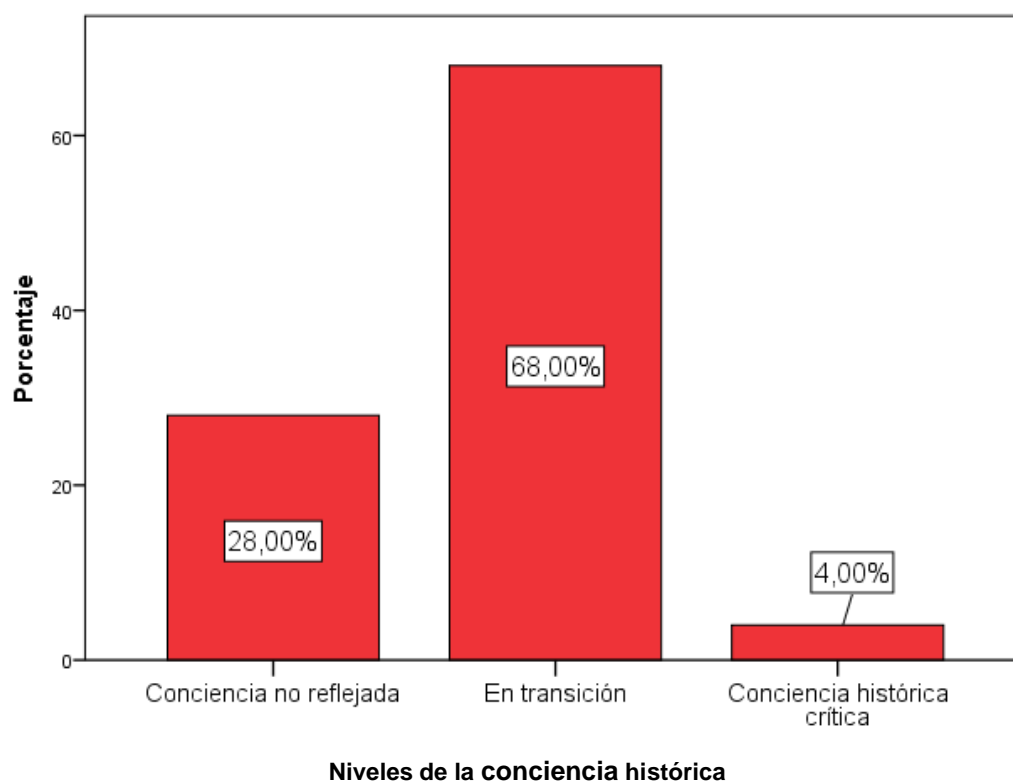


Figura 2: Niveles de la conciencia histórica en el pre test

Descripción:

En el Cuadro 6 y figura 2, se observan los resultados generales de la conciencia histórica como resultado de lo evaluado en el pre test, el grueso o el 68% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición, la situación es crítica para el 28% que califica en el nivel de conciencia no reflejada, apenas un 4% evidenció una conciencia histórica crítica. El balance de los resultados es crítico.

Cuadro 7: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el pre test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	4	16,0
En transición	18	72,0
Conciencia histórica crítica	3	12,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

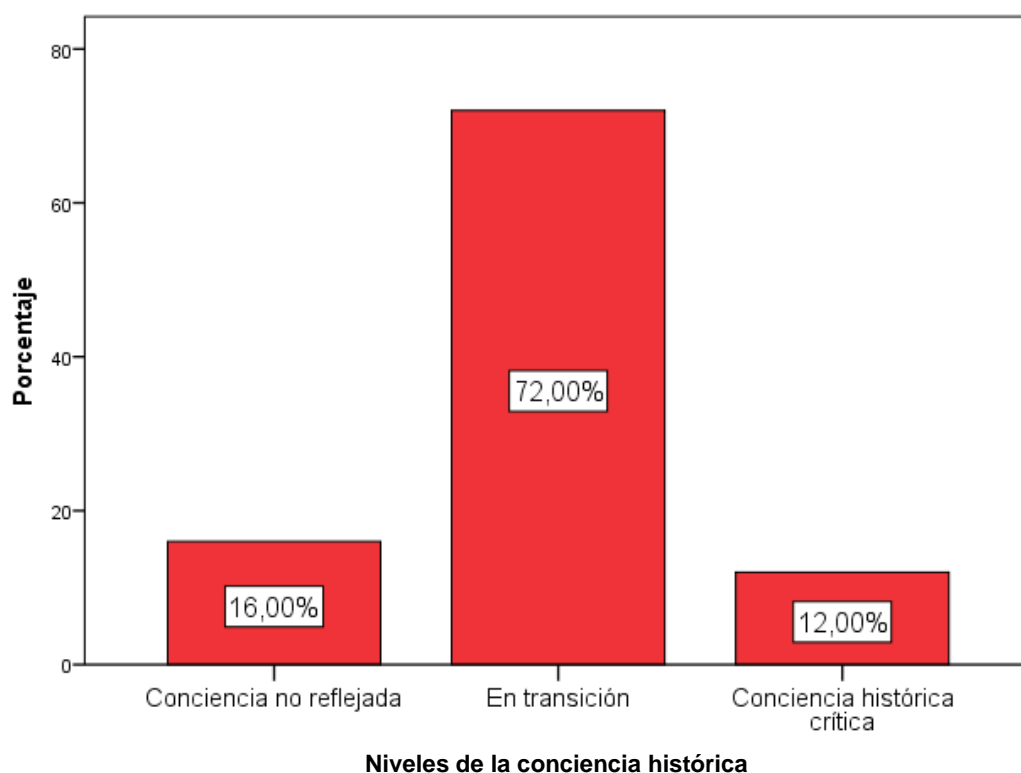


Figura 3: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el pre test

Descripción:

En el Cuadro 7 y figura 3, se observan los resultados concretos de la dimensión competencia perceptiva como resultado de lo obtenido en el pre test, un categórico 72% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición en este caso, un 16% calificó en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 12% evidenció una conciencia histórica crítica.

Cuadro 8: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el pre test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	9	36,0
En transición	13	52,0
Conciencia histórica crítica	3	12,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

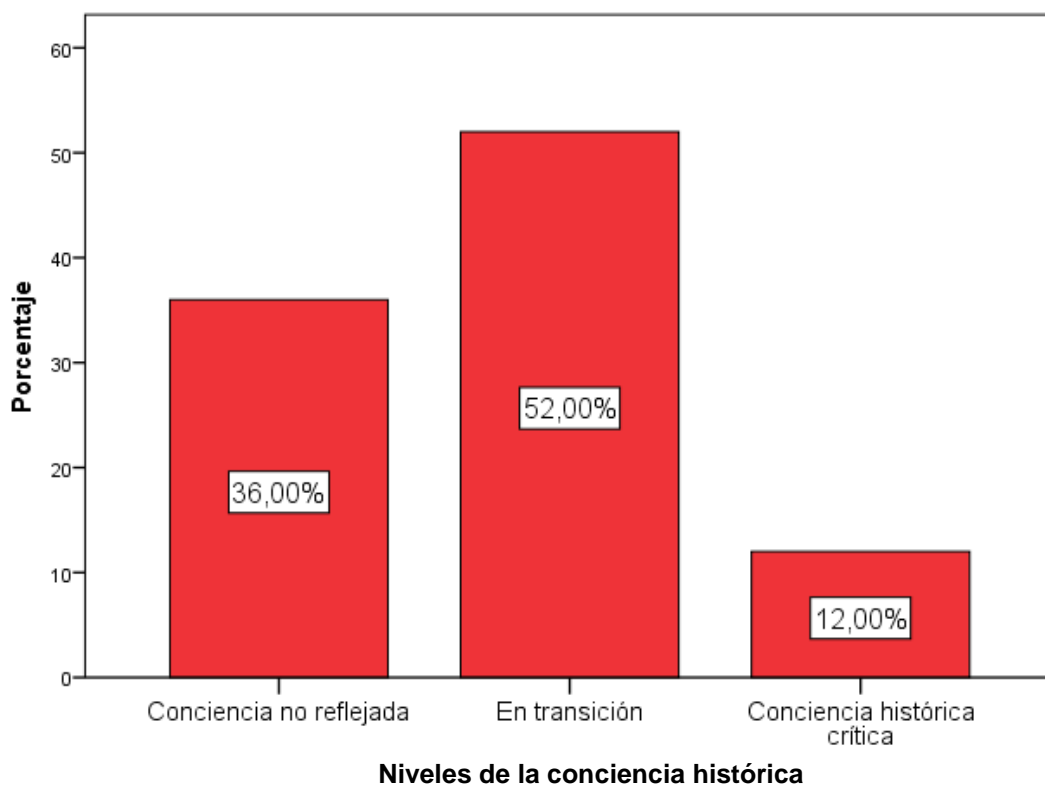


Figura 4: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el pre test

Descripción:

En el Cuadro 8 y figura 4, se presentaron los resultados puntuales de la dimensión competencia interpretativa como la evaluación realizada como pre test, en este caso un categórico 52% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición, un 36 % (cifra más crítica) calificó en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 12 % evidenció una conciencia histórica crítica.

Cuadro 9: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el pre test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	8	32,0
En transición	16	64,0
Conciencia histórica crítica	1	4,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

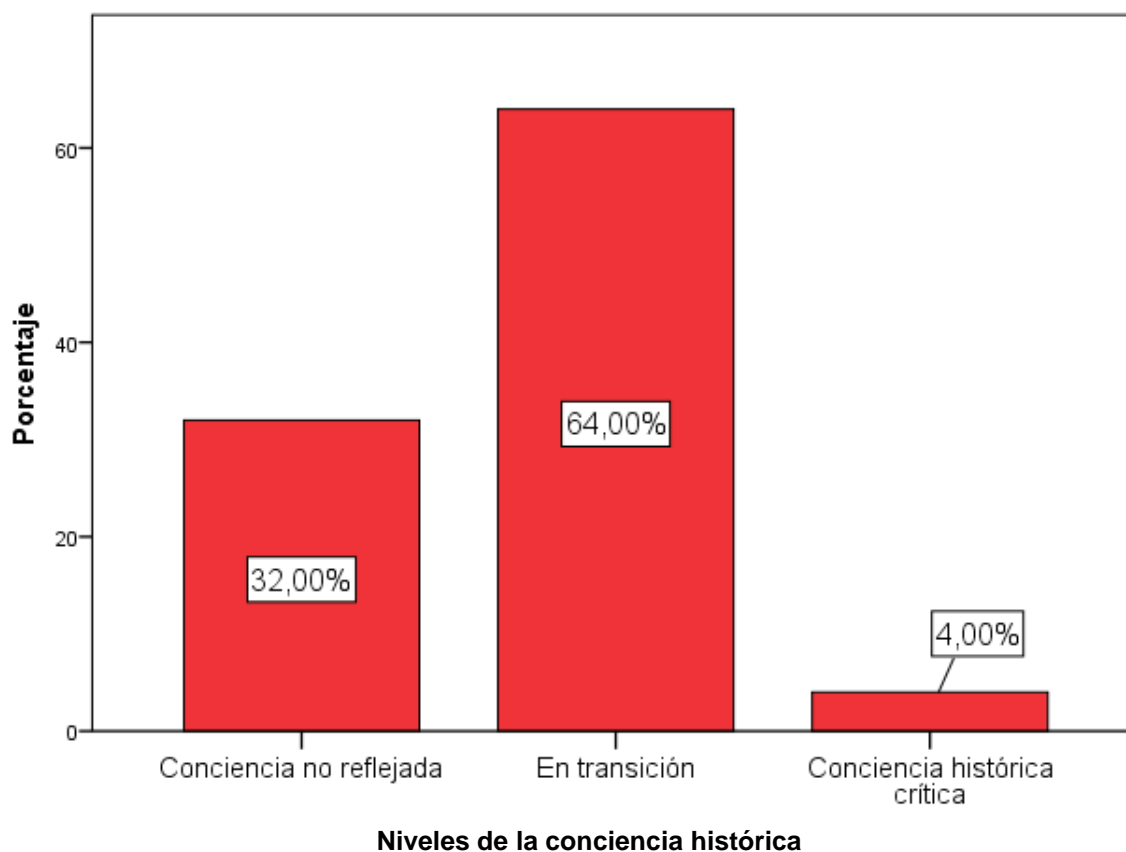


Figura 5: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el pre test

Descripción:

En el Cuadro 9 y figura 5, se expusieron los resultados respectivos de la dimensión competencia orientativa según lo evaluado en el pre test, se observó que un contundente 64% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición en dicha dimensión, un 32% calificó en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 4% evidenció una conciencia histórica crítica.

Cuadro 10: Niveles de la conciencia histórica en el post test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	2	8,0
En transición	16	64,0
Conciencia histórica crítica	7	28,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

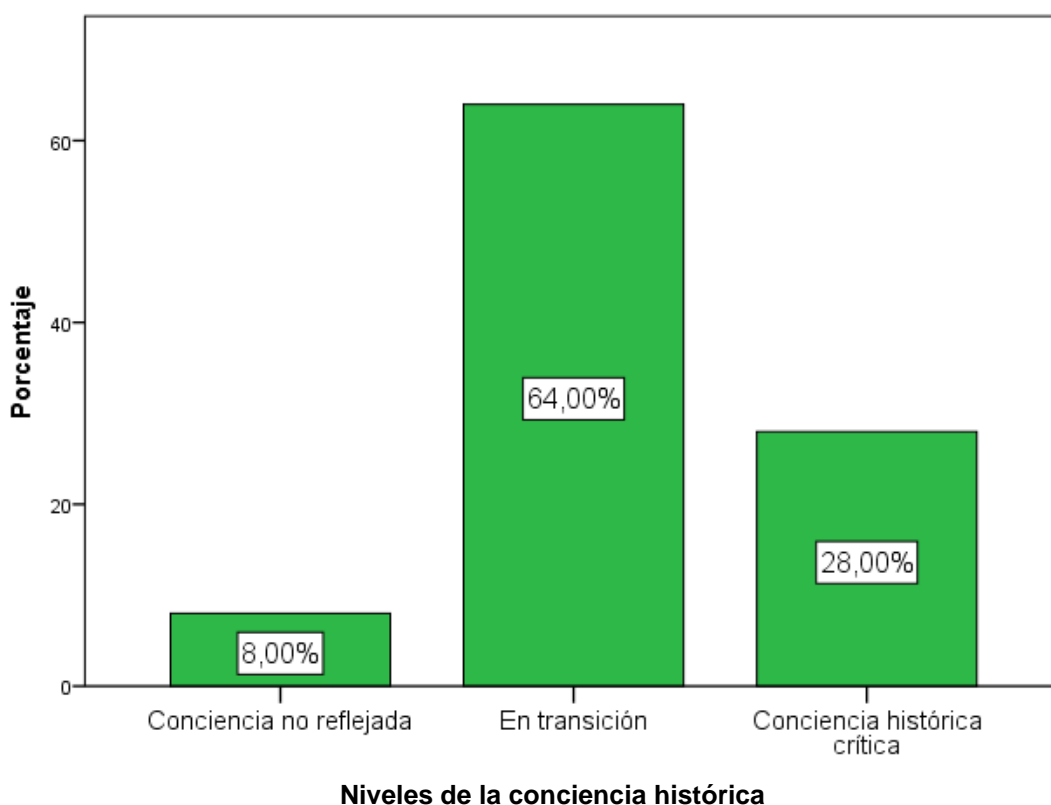


Figura 6: Niveles de la conciencia histórica en el post test

Descripción:

En el Cuadro 10 y figura 6, de acuerdo a los resultados observados, lo evaluado en el post test evidenció un nuevo panorama de los niveles de la conciencia histórica, un 64% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la institución educativa María Goretti se encuentran en transición, (esto quiere decir que se redujo 4 puntos porcentuales) la situación crítica se mantuvo tan solo en un 8% que calificó en el nivel de conciencia no reflejada. Esta vez un 28% evidenció una conciencia histórica crítica, esto último revela una ganancia de 14 puntos porcentuales en comparación a lo del pre test.

Cuadro 11: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el post test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	0	0
En transición	18	72,0
Conciencia histórica crítica	7	28,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

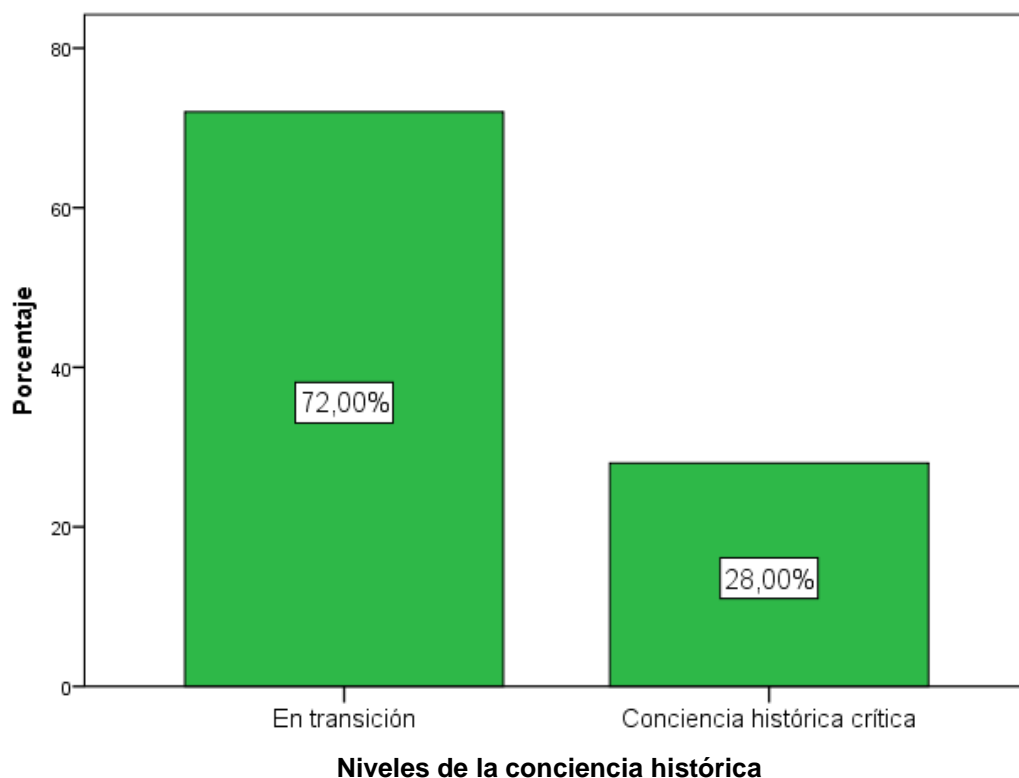


Figura 7: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva en el post test

Descripción:

En el Cuadro 11 y figura 7, se observan los resultados concretos de la dimensión competencia perceptiva como resultado de lo obtenido en el post test, en este caso ningún estudiante del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la institución educativa María Goretti estuvo en el nivel conciencia no reflejada. Se reportó un 72% calificó en el nivel de transición y un 28% evidenció una conciencia histórica crítica.

Cuadro 12: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el post test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	2	8,0
En transición	15	60,0
Conciencia histórica crítica	8	32,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

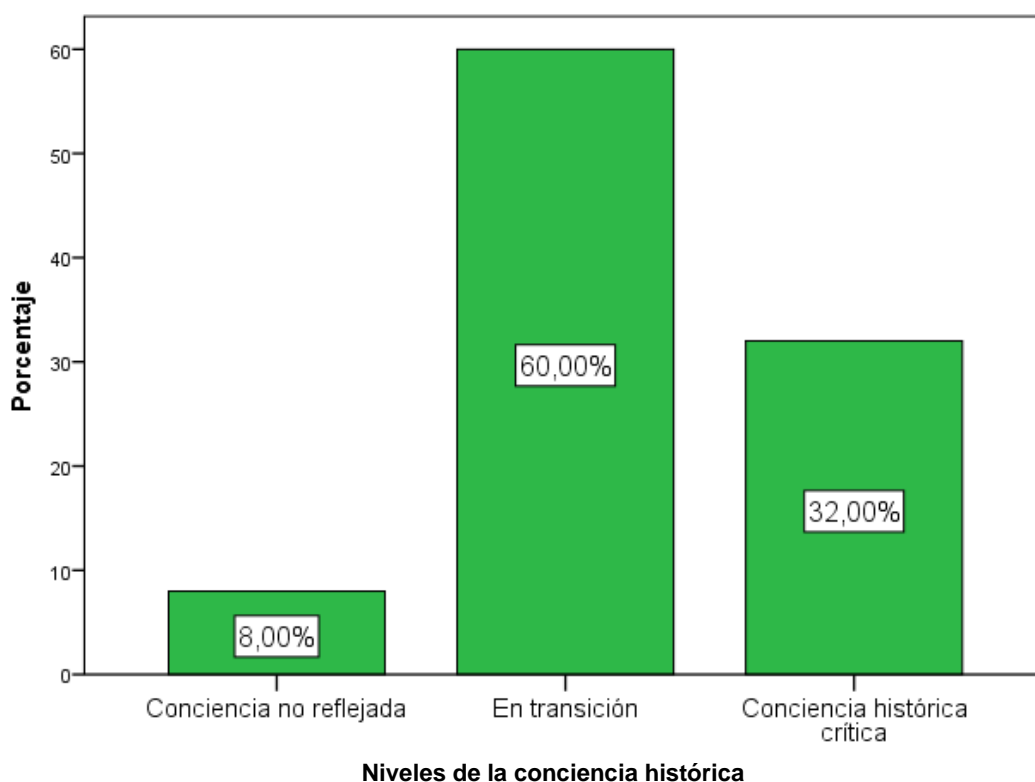


Figura 8: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa en el post test

Descripción:

En el Cuadro 12 y figura 8, se presentaron los resultados puntuales de la dimensión Competencia interpretativa conforme a la evaluación realizada en el post test, en este caso un 60% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la institución educativa María Goretti se encuentran en transición, solo un 8% (cifra que dejó de ser la más crítica) calificó en el nivel de conciencia no reflejada y ahora un 32% evidenció una conciencia histórica crítica.

Cuadro 13: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el post test

Niveles alcanzados	Frecuencia	Porcentaje
Conciencia no reflejada	5	20,0
En transición	14	56,0
Conciencia histórica crítica	6	24,0
Total	25	100,0

FUENTE: Estudiantes de la I.E. María Goretti

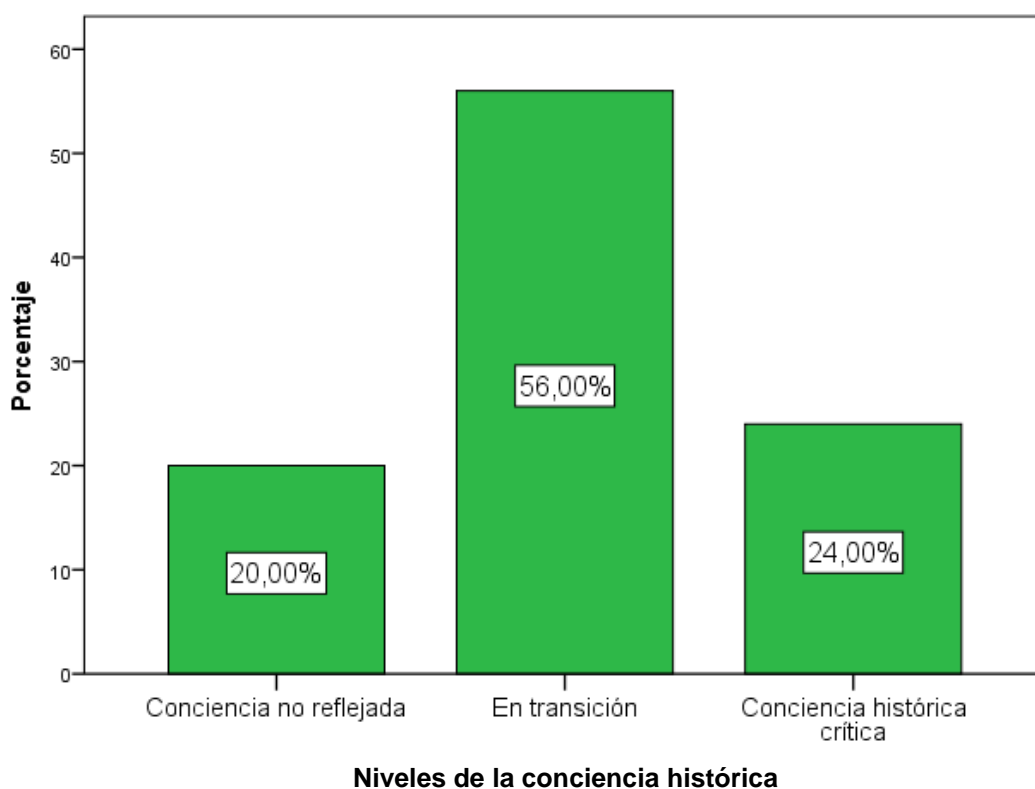


Figura 9: Niveles de la conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa en el post test

Descripción:

En el Cuadro 13 y figura 9, se expusieron los resultados respectivos de la dimensión competencia orientativa según lo evaluado en el post test, se observó que un 54 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la institución educativa María Goretti se encuentran en transición en dicha dimensión, un 20 % calificó en el nivel de conciencia no reflejada y un 24 % evidenció una conciencia histórica crítica.

4.2. DISCUSIÓN

A continuación, se expone la discusión realizada en forma metódica, se siguió la secuencia de los objetivos trazados:

En función al objetivo general: Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022. El Cuadro 4 expresa los promedios obtenidos por cada medición, en el caso del pre test fue de 42,96 y en el post test 52,60 demostrando una notoria diferencia entre las medias y además que en la segunda prueba se observa una elevación de la conciencia histórica. Fue conveniente establecer la significancia de dicha mejora y se obtuvo un valor Sig. de 0,000 por tanto menor al valor Alfa. Ello permite afirmar que la diferencia de medias sí es significativa, esto implica que la variable independiente influyó significativamente en la dependiente. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis de investigación y rechazó la hipótesis nula.

Los hallazgos concuerdan con lo desarrollado por López-Bajo (2021) en su tesis doctoral “Desarrollo de la conciencia histórica. Una propuesta de intervención y evaluación para la Educación de Adultos” quien expresa en sus resultados que, usando una metodología aplicada en base a un conjunto de actividades de investigación, reflexión e interpretación histórica; los educandos pueden elevar sus niveles de progreso en el desarrollo su conciencia histórica, es decir lograr un avance desde la conciencia no reflejada hacia la conciencia histórica crítica.

Del mismo modo, se puede afirmar la vigencia del aporte de Gómez et al. (2018) quien explica que a las estrategias como el trabajo de gabinete en torno al conocimiento histórico son de enorme relación con los hábitos de los historiadores que se instruyen mediante las búsquedas, la selección y los tratamientos respecto a las fuentes históricas para fomentar empatía, ello en cuanto a lo sustancial. Se trata de un proceso creativo propio de los historiadores abocados a la interpretación de las fuentes pretéritas que generan narrativas históricas.

Habría que decir también que coincide con lo afirmado con Acuña (2009) al aseverar que el teatro histórico es un recurso útil para promover la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación del comportamiento social de los estudiantes; de este modo se logra comprender globalmente el hecho histórico estudiado, los personajes históricos se muestran cercanos y más humanos, con sus defectos y virtuales.

Respecto a los objetivos específicos, se satisfizo lo requerido desde el primero de ellos: **Identificar el nivel de la conciencia histórica, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.** Según el Cuadro 6 y la figura 2, la medición del pre test reveló que el 68 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en el nivel de transición, la situación es crítica para el 28 % que califica en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 4 % evidenció una conciencia histórica crítica. El balance de los resultados es preocupante, sin embargo, en el Cuadro 10 y la figura 6, lo evaluado en el post test evidenció un nuevo panorama de los niveles de la conciencia histórica, un 64 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición, (esto quiere decir que se redujo 4 puntos porcentuales) la situación crítica se mantuvo tan solo en un 8 % que calificó en el nivel de conciencia no reflejada. Esta vez un 28 % evidenció una conciencia histórica crítica, esto último revela una ganancia de 14 puntos porcentuales en comparación a lo revelado por el pre test.

Esto resultados concuerdan con Pacherres (2017) en su trabajo doctoral “Propuesta de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de secundaria de educación básica regular de Ferreñafe 2016” quien concluye que, al poner en práctica un modelo integrado fundado en las teorías del ejercicio comunicativo y el enfoque histórico-cultural, complementado con el desarrollo de las etapas del pensamiento crítico y con estrategias activas se logra enfrentar las debilidades didácticas en el área en Historia, Geografía y Economía y de ese modo se pueden

desarrollar la competencia histórica, geográfica y económica.

Si se toman en cuenta las teorías científicas, se torna más vigente lo establecido por Revilla y Sánchez (2018) al atribuir al desarrollo de la conciencia histórica el resultado de un proceso metahistórico. Constituye la manera de percibir la historia, así como la forma en la que uno mismo se contextualiza en su entorno respecto a hechos y corrientes que provienen del pasado y para proyectarse en el presente. Para la formación de la conciencia histórica es necesario que el sujeto incorpore en su praxis vital una orientación temporal, puesto que le proporciona una direccionalidad para actuar ya que cuenta con una autocomprensión de sí mismo ante sucesos de su entorno.

Se coincide con Pantoja et al. (2014) quienes señalan que la conciencia histórica es una noción que se logra al tener la intervención de la capacidad de análisis, interpretación y reflexión sobre determinado fenómeno o hecho del pasado, teniendo en cuenta que estas capacidades pueden a no dar resultados sujetos a la verdad, esto debido a las múltiples construcciones o reinterpretaciones que han hecho las personas desde su propia experiencia.

Se debe agregar también que coincide con Schmid (2019) quien expresa que, para lograr la conciencia histórica se debe realizar un proceso mental donde intervengan un cúmulo de operaciones emocionales, cognitivas y pragmáticas, precisamente su expresión es mediante la narrativa histórica esencialmente, allí se sintetizan las tres dimensiones temporales: el pasado, el presente y el futuro.

En lo concerniente al objetivo específico: **Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.** En el Cuadro 7 y la figura 3, se observan los resultados concretos de la dimensión competencia perceptiva como resultado de lo obtenido en el pre test, un categórico 72 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección "U") de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición en este caso, un 16 % calificó

en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 12 % evidenció una conciencia histórica crítica. Tras el experimento, el post test revela los datos expresados en el Cuadro 11 y la figura 7 donde se observa que ningún estudiante del tercer grado en el nivel secundaria (sección "U") de la Institución Educativa María Goretti estuvo en el nivel conciencia no reflejada. Además, se obtuvo un 72 % que calificó en el nivel de transición y un 28 % avanzó hacia una conciencia histórica crítica.

La mejora obtenida en el desarrollo de la conciencia histórica crítica en la dimensión perceptiva equivale al esfuerzo en la experiencia histórica, basada en la exploración del mundo intrínseco y extrínseco por medio de los sentidos. Se trata de la aprender mirando hacia lo pasado. Estos resultados coinciden con la investigación de Meneses (2020) en su trabajo doctoral "El concepto de experiencia histórica en la enseñanza y el aprendizaje de la historia Representaciones del profesorado de Cataluña y evidencias en sus prácticas con la historia oral" donde se concluye que existe una relevancia de la experiencia histórica en la educación histórica y social, también que el aprendizaje histórico se sustenta en las vivencias humanas, busca el rescate de la memoria a través de la investigación y le da importancia al componente emocional.

Respecto a las teorías científicas, concuerda con Gonzales (2006), quien explica que prestar atención a la percepción es comenzar a priorizar su importante potencial para los aprendizajes históricos. Gracias a la percepción los estudiantes contemplan a través de los tiempos las diferenciadas cualidades de la vida humana, las diferencias históricas. En esta etapa son cruciales las fuentes de información (libros, vídeos, mapas, imágenes, etc.).

Del mismo modo, fortalece lo expresado por Rösen (2013) para quien la historia el futuro se construye sobre la base de las experiencias vivenciales del presente, en los cuales repercute la experiencia de las prácticas vivenciales del pasado. A partir del conocimiento de la historia se adquiere conciencia del futuro, es decir se desarrolla la conciencia histórica para influir en el futuro.

En el caso del objetivo específico: **Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.** En el Cuadro 8 y la figura 4 se presentaron los resultados porcentuales de la dimensión competencia interpretativa, de acuerdo a la evaluación realizada en el pre test, un categórico 52% de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección "U") de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición, un 36 % (cifra más crítica) calificó en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 12 % evidenció una conciencia histórica crítica, no obstante tales resultados, hubo mejoras en el post test, en el Cuadro 12 y la figura 8 se presentaron los resultados puntuales en dicha dimensión conforme a la evaluación realizada en el post test, en este caso un 60 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección "U") de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición, solo un 8 % (cifra que dejó de ser la más crítica) calificó en el nivel de conciencia no reflejada y ahora un 32 % evidenció una conciencia histórica crítica.

Estos resultados expresan que la tercera parte de los estudiantes tienen ahora la habilidad de acortar distancias temporales entre el pasado, lo presente y el futuro, del mismo modo realizan la interpretación de ese tiempo como movimiento en la humanidad partiendo de las percepciones que sirven para explicar el mundo y para lograr comprensión de uno mismo y de los otros. Lo que concuerda con Cataño (2011) al manifestar que la competencia interpretativa de la conciencia histórica conlleva a traducir experiencias de realidades pasadas hacia una comprensión para el presente sin dejar de lado expectativas con el futuro. Coincide también con Rösen (2005) al afirmar que la interpretación concierne a la explicación es decir es un entrelazamiento con sentido de los hechos acaecidos en tiempos pasados, que han producido el decurso temporal de una historia, siendo este decurso entendible y responda a la interrogante de por qué la historia sucedió de una y no de otra manera.

En cuanto al objetivo específico: **Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.** En el Cuadro 9 se expusieron los resultados respectivos de la dimensión Competencia orientativa según lo evaluado en el pre test, se observó que un contundente 64 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición en dicha dimensión, un 32 % calificó en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 4 % evidenció una conciencia histórica crítica. Las mejoras se evidenciaron en el Cuadro 13 (post test), pues se expusieron los resultados respectivos de la dimensión competencia orientativa según lo evaluado en el post test, se observó que un 54 % de los estudiantes del tercer grado en el nivel secundaria (sección “U”) de la Institución Educativa María Goretti se encuentran en transición en dicha dimensión, un 20 % calificó en el nivel de conciencia no reflejada y un 24 % evidenció una conciencia histórica crítica. Según la ganancia obtenida, ahora más estudiantes cuentan con la capacidad de emplear el todo temporal apelando a la experiencia, ello con el propósito de orientar la vida, de ese modo guiar las acciones mediante nociones del cambio temporal. Al mismo tiempo, mayor número de escolares tiene un sentido de pertenencia a un medio social en el cual puede intervenir como agente de cambio a partir de los conocimientos y experiencias adquiridos durante su educación.

Los resultados concuerdan con la investigación de Escobar (2019) en su estudio doctoral “Analizar la enseñanza del conflicto armado colombiano en los libros de texto escolar: una mirada desde la conciencia histórica” quien concluye que la enseñanza del pasado reciente no solo implica la trasmisión de un multitud de hechos simbólicos, sino que se relaciona con la formación de la conciencia histórica, es decir con la manera en que los estudiantes perciben, interpretan y se orientan teniendo en cuenta los sucesos pasados, lo que se abre la posibilidad para lograr la transformación del futuro.

Del mismo modo, se coincide con Cataño (2011) en que la dimensión orientativa de la conciencia histórica apunta al futuro y “puede entenderse como fruto de las interpretaciones que apoyan la orientación en forma de intenciones, que en última determinan la voluntad, guían los impulsos y marcan intereses y necesidades” (p. 231). De este modo se puede afirmar que los estudiantes han logrado formar y fundamentar una opinión o juicio, tienen perspectivas globales individuales y colectivas y además se comprometen con el futuro.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Se demostró que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022. En los puntajes globales, el promedio en el pre test fue de 42,96, pero en el post test este aumentó hasta un 52,60. Tal diferencia es significativa en conformidad a la Sig. de 0,000 (t de student). Por lo tanto, la estrategia logra desarrollar la conciencia histórica en los estudiantes.

La conciencia histórica antes de la aplicación de la estrategia vivencias sociales en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022 tuvo bajos niveles de desarrollo, pues 68 % de dichos estudiantes se encontraron en transición y solo un 4 % evidenció una conciencia histórica crítica. Después de la aplicación de la estrategia se reportó una ganancia ya que en el post test, el nivel en transición pudo disminuirse 4 puntos (64 %) y la conciencia histórica crítica aumentó 20 puntos (28%), esas cifras expresan que la estrategia constituida por revisión de fuentes históricas, la reconstrucción de los hechos históricos a través de la producción de libretos, la interpretación de los mismos y las reflexiones intergrupales logra desarrollar la conciencia histórica en los estudiantes en la dimensión perceptiva, interpretativa y orientativa.

La conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva antes de la aplicación de la estrategia vivencias sociales en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022 resultó muy deficiente. Según los resultados del pre test un 72 % de los mencionados estudiantes estuvieron en un nivel de transición y apenas un 12 % evidenció una conciencia histórica crítica. Luego de aplicar la estrategia se reportó una ganancia en el post test, aunque el nivel de transición se mantuvo en su cifra porcentual (72 %) la conciencia histórica crítica aumentó 16 puntos porcentuales más que en el pre test (un 28 %). Estos

resultados expresan que el uso de fuentes historiográficas con variadas perspectivas sobre sucesos políticos, sociales, económicos y culturales permiten que los estudiantes conozcan y reflexionen sobre conflictos que se presentan en la experiencia histórica estudiada.

La conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa antes de la aplicación de la estrategia vivencias sociales en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022, resultó pésima, un categórico 52 % de los referidos estudiantes permanecieron en nivel de transición, un 36 % (cifra más crítica) calificó en el nivel de conciencia no reflejada y apenas un 12 % evidenció una conciencia histórica crítica. Luego de la aplicación de la estrategia se reportó una ganancia, según los resultados del post test los alumnos en el nivel transición se redujeron 12 puntos porcentuales (60 %) y el nivel de conciencia histórica crítica aumentó 20 puntos porcentuales (32 %). Estas mejoras permiten afirmar que la representación escénica de los guiones teatrales construidos por ellos mismos permite que los estudiantes desarrollen las problemáticas en estudio, establezcan y verifiquen hipótesis, alcancen el desarrollo de su criticidad sobre los procesos históricos.

La conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa antes de la estrategia vivencias sociales en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022 resultó preocupante, hasta un 64 % de los estudiantes mencionados se encontraron en el nivel de transición y apenas un 4 % evidenció una conciencia histórica crítica. Sin embargo, después de la administración de la estrategia se evidenció una ganancia concreta al observarse que quienes se ubicaban en el nivel transición disminuyeron 10 puntos porcentuales (54 %) y los que evidenciaron una conciencia histórica crítica aumentaron 20 puntos porcentuales (24 %). De ello se infiere que la reconstrucción propia, la teatralización realizada por los mismos estudiantes y el diálogo intergrupual permiten que los estudiantes manifiesten reflexiones afectivas y empáticas sobre los procesos históricos, tengan criterio fundamentado, apertura para refutar y contrastar ideas, reconozcan que el presente es configura un futuro y su accionar esté comprometido con la sociedad en conjunto.

5.2. Recomendaciones

Al Ministerio de Educación, mejorar en el currículo nacional con mayor énfasis en las innovaciones respecto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje para potenciar la conciencia histórica en la EBR.

Al Ministerio de Transportes y Comunicaciones, producir y difundir en el canal televisivo del Estado contenidos educativos (programas, tutoriales, etc.) relacionados a los procesos históricos.

A la Dirección Regional de Educación en Áncash, acoger y replicar la estrategia “Reconstrucción de vivencias sociales” con fines de mejorar el desarrollo de la conciencia histórica en colegios a manera de pilotos.

A los educadores de la especialidad de Ciencias Sociales, innovar constantemente sus estrategias de enseñanza para promover y/o fortalecer la conciencia histórica y difundirlas entre sus colegas.

A los tesisistas del programa de Doctorado en Educación, impulsar investigaciones experimentales para mejorar el desarrollo de la conciencia histórica involucrando a los padres de familia en su condición de mediadores.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA Y VIRTUAL

Referencias bibliográficas

- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida. Sobre la historia del presente*. Alianza Editorial.
- Benites, S. & Villanueva, L. (2015). *Retroceder investigando nunca, rendirse con la tesis, jamás. Metodología de la investigación en Comunicación Social*. Fondo editorial Cultura Peruana.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Pearson Educación.
- Bernardo, C. Carbajal, Y. y Contreras, V. (2019). *Metodología de la investigación. Manual del estudiante*. Universidad de San Martín De Porres.
- Bueno, E. (2003). *La investigación científica. Teoría y metodología*. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Castillo, C. y Reyes, B. (2015). *Guía metodológica de proyectos de investigación social*. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Duquette, C. (2015). *Relating Historical Consciousness to Historical Thinking Through Assessmen*. Routledge.
- Figueredo, A., León, R. & Martínez, M. (2019). *Procedimiento para el procesamiento de información científica en la DPI de la carrera Ingeniería Forestal*. *Biblios*. 46(1), 46-61.
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la Investigación: Manual autoformativo interactivo*. Universidad Continental.
- González, S., Fernández, F. & Duarte, J. (2016). *Memoria de trabajo y aprendizaje: Implicaciones para la educación*. Grupo de Didáctica para la Enseñanza de Ciencia y Tecnología. 11(2), 147-162.

- Guzmán, M. (2020). *Conciencia histórica y relatos identitarios: en búsqueda de una ética de la experiencia social de la historia*. *Cuestiones de Filosofía*, 6(26), 145-163.
- Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. las rutas cuantitativa cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta ed.) Mc Graw Hill.
- Karlsson, K. (2011). *Processing Time: On the Activation and Manifestation of Historical Consciousness*. Nueva Brunswick: Transaction Publisher
- Mendenhall, W., Beaver, R. & Beaver, B. (2010). *Introducción a la probabilidad y estadística*. Cengage Learning Editores, S.A.
- Moreira, M. (2019). *El turno de la didáctica de la historia: contribuciones para un debate*. *Historia y Espacio*. 15(53), 21-42.
- Murphy, J (2007), *100 + Ideas for Teaching History*. Editorial Graó.
- Ortiz, A. & Sánchez, J. (2020). *Educación, instruir y formar: una configuración trídica*. *Plumilla Educativa*, 26(2), 63-101.
- Pantoja, P. (2012). *Tejer, construir y aprender del pasado: Relaciones entre la construcción de la conciencia histórica y la formación del profesorado*. *Praxis Pedagógica*. 13(1), 74-89.
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura, Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ricoeur, P. (2004). 2004. *Memory, History, Forgetting*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Ríos, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. Servicios Académicos Intercontinentales S.L.

- Rüsen, J. (2005). *History: Narration, Interpretation, Orientation*. Berghahn Books.
- Rüsen, J. (2013). *Tiempo en ruptura. (1a ed.)* Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.
- Salazar, C. y Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos básicos de estadística*. Editorial Trillas.
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2016). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Visión Universitaria.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2016). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Editorial Visión Universitaria.
- Santisteban, A. & Anguera, C. (2014). *Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro*. Clío & Asociados.
- Schmid, M. (2019). *¿Qué hacen los historiadores cuando enseñan la Historia? Contribuciones de la teoría de Jörn Rüsen para el aprendizaje y el método de enseñanza de la Historia*. Clío & Asociados. 24(1), 26-37.

Referencias virtuales

- Acuña, J. (2019). El teatro histórico: una estrategia de enseñanza innovadora en el área de la historia de Venezuela. *Revista de Educación WARISATA*. 1(2), 10-21. <http://repositorio.cidecuador.org/jspui/handle/123456789/429>
- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales*. 2(1), 442-459. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/racs/article/view/34138/35980>
- Andina agencia peruana de noticias (12 de junio del 2017). Los 'hooligans' bajo estrecha vigilancia antes del Mundial-2018. Lima.

<https://andina.pe/agencia/noticia-los-hooligans-bajo-estrecha-vigilancia-antes-del-mundial2018-670547.aspx>

Álvarez, P. & Martín, A. (2016). El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia de la Educación Contemporánea. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 10(1), 41-51.

<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.459>

Arakaki, M., Casado, A. & De La Vega, A. (2017). *Guía de investigación-en letras y ciencias humanas-ciencias de la información*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

<https://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/06/10152257/guia-investigacion-ciencia-informacion-final1.pdf>

Brito, Z. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En M. Gadotti, M. Gómez, J. Mafra y A. Fernandes. (Eds.), *Paulo Freire Contribuciones para la pedagogía*. (pp. 29-45). CLACSO.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720020314/gomez.pdf>

Carril, M. (2019). Empatía y perspectiva histórica. Un estudio con profesores de educación primaria en formación. [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional de la Universidad de Valladolid.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/40601/Tesis1699-200310.pdf?sequence=1>

Carnevale, S. (2013). *Historiografía, Memoria, Conciencia Histórica, y enseñanza de la Historia, un vínculo situacional y relacional en permanente movimiento*.

Universidad Nacional de General Sarmiento. <https://www.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2014/02/10-PONENCIA-CARNOVALE.pdf>

- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*. 5 (13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cartes, D. (2020). La periodización y la conciencia histórica en la formación del profesorado. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. 6(1), 6-23.
<https://mascvux.unex.es/revistas/index.php/reidics/article/view/2531-0968.06.6/2444>
- Castellanos, L. (2017). Técnica de observación. Metodología de la investigación. <https://lcmetodologiainvestigacion.wordpress.com/2017/03/02/tecnica-de-observacion/>
- Cataño, C. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y Sociedad*. 21(1), 221-243. <http://www.scielo.org.co/pdf/hiso/n21/n21a10.pdf>
- Chaparro, A., De la Fuente, M. & Triviño, L. (2020). La investigación en pensamiento histórico. Un estudio a través de las tesis doctorales de Ciencias Sociales (1995-2020). *Revista digital de Historia y didáctica de la Historia*. 2(1), 93-147.
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/101184/1/445541-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1516971-1-10-20200926.pdf>
- Chávez, C. (2020). Formación del Pensamiento Histórico en estudiantes de formación inicial. Un estudio de casos en universidades chilenas. [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis doctorales en Xarxa
- Colombia Reports (2019, enero 21). Colombia's drug trade. <https://colombiareports.com/colombia-drug-trafficking/>
- Coudannes, M. (2014). Estudios educativos sobre la conciencia histórica: temas y problemas. *Revista Internacional de Humanidades* 3(2), 25-33.
<https://www.aacademica.org/mariela.coudannes/14.pdf>

- Cubero, L. & Navarro, M. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. *Teoría de la Educación Revista Interuniversitaria*. 10 (19), 225-252.
<https://revistas.usal.es//index.php/1130-3743/article/view/3262>
- De Ágreda, E. (2016). La representación teatral como técnica didáctica para la enseñanza de la gramática en el texto dialógico en ELE. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E -Prints Complutense
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/39967/1/T37982.pdf>
- Domínguez, J. (2013). ¿Es posible evaluar la “conciencia histórica” en un marco de evaluación de competencias históricas inspirado en pisa ciencias? *ResearchGate*. 1(1), 1-16.
https://www.researchgate.net/publication/267750097_Es_posible_evaluar_la_conciencia_historica_en_un_marco_de_evaluacion_de_competencias_historicas_inspirado_en_PISA_ciencias
- Domínguez, J., Arias, L., Sánchez, R., Egea, A. &García, F. (2017). Primeros resultados de una prueba piloto para evaluar el pensamiento histórico de los estudiantes. *Clío & Asociados*. 24(1), 38-50.
https://www.researchgate.net/publication/320315234_Primeros_resultados_de_una_prueba_piloto_para_evaluar_el_pensamiento_historico_de_los_estudiantes
- Escalante, M. (2019). La relación entre pensamiento crítico y la actitud crítica con el rendimiento académico entre los estudiantes del pre-grado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/14162>

- Escallón, E., González, B. Peña, P. & Rozo-Parrado, L. (2019). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural: el desarrollo de conceptos científicos en estudiantes bogotanos. *Revista Colombiana de Psicología*. 28(1), 81-98.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6923195>
- Escobar, L. (2019). Analizar la enseñanza del conflicto armado colombiano en los libros de texto escolar: una mirada desde la conciencia histórica. [Tesis doctoral, Universidad distrital Francisco José de Caldas]. Noria investigación Educativa
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/NorialE/article/view/16312/15653>
- Fariñas, G. (2009). El enfoque histórico cultural en el estudio del desarrollo humano: para una praxis humanista. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 9(0), 1-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44713052002.pdf>
- Fernández, C. & Villavicencio C. (2016). Mediación docente: una mirada desde Paulo Freire. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*. 12 (12), 47-60.
<https://docplayer.es/36002661-Mediacion-docente-una-mirada-desde-paulo-freire.html>
- García, J. (2021, mayo 21). Un juez investiga el acoso de neonazis ucranios a un activista oculto en España. *El País*.
<https://elpais.com/espana/catalunya/2021-05-20/un-juez-investiga-el-acoso-de-neonazis-ucranios-a-un-activista-oculto-en-espana.html>
- Gil, R., Cortez, A., Trejo, J., Avendaño, V., Pano, C., Lozano, D., Morales, R., Malagón, R., Rincón, H., Vásquez, F., Rondón, G., Páez, R., Ortiz, F.

(2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*.

CLACSO.

http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf

Gómez, C., Rodríguez, R. & Mirete, A. (2018). Percepción de la enseñanza de la historia y concepciones epistemológicas. Una investigación con futuros maestros. *Revista Complutense en Educación*. 29(1), 237-250.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/52233/52637>

González, P. (2006). *Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto*. Redalyc. 5(1), 21-30.

<https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127625003.pdf>

González, F. & Gárate, C. (2017). El aprendizaje histórico en la educación secundaria. Jóvenes chilenos y conciencia histórica. *Diálogo Andino - Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*. 53(1), 73-85.

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812017000200073

Guzmán, M. (2019). *La Estructura de la conciencia histórica en clave herméutico-ontológica*. Universidad de Guanajuato.

http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/1380/1/LISTO%2005_00EstructConcHistFinal20190919.pdf

Ignasi, V. (2000). Lev S. Vigotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación. Universitat de Girona.

<https://docplayer.es/60250567-Lev-s-vigotsky-la-psicologia-cultural-y-la-construccion-de-la-persona-desde-la-educacion.html>

- Körber, A. (2015). *Historical consciousness, historical competencies – and beyond? Some conceptual development within German history didactics*. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. 56(1), 1-56. https://www.researchgate.net/publication/282946741_Historical_consciousness_historical_competencies_-_and_beyond_Some_conceptual_development_within_German_history_didactics
- Kumar, U., Nandy, Sh. & Nandy, A. (2018). *A Perceptive Journey through Postmodernism*. Journal of Civil Engineering and Environmental Sciences. 4(1): 20-23. <https://www.peertechzpublications.com/articles/JCEES-4-122.pdf>
- Lévesque, S., Croteau, J. & Gani, R. (2015). *La conscience historique de jeunes franco-ontariens d'Ottawa: histoire et sentiment d'appartenance*. *Historical Studies in Education*. Revue D'histoire de L'éducation. 27(2), 21-47. https://historicalstudiesineducation.ca/index.php/edu_hserhe/article/view/4393
- López-Bajo, H., Martínez, R. & Sánchez-Agustí, M. (2021). Desarrollo de la conciencia histórica. Una propuesta de intervención y evaluación para la Educación de Adultos. *Panta Rei: revista digital de Historia y didáctica de la Historia*. 1(1), 135-159.
- Lucero, S. (2016). La mediación sociocultural: eje fundamental del desarrollo humano. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*. 3(1), 81-91. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/fedumar/article/view/1120>

- Méndez, S. & Tirado, F. (2016). Pensar históricamente: una estrategia de evaluación formativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. 18(2), 62-78. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v18n2/1607-4041-redie-18-02-00062.pdf>
- Meneses, B. (2020). El concepto de experiencia histórica en la enseñanza y el aprendizaje de la historia Representaciones del profesorado de Cataluña y evidencias en sus prácticas con la historia oral. [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Dipòsit digital de documents de la UAB <http://repositorio.conicyt.cl/bitstream/handle/10533/246548/TESIS%20DOCTORAL%20BELEN%20MENESES.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación (2016). *Programa curricular de educación secundaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación (2018). ¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes? <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/10/Informe-Nacional-ECE-2018.pdf>
- Mirabal, A. (2008). Pedagogía crítica: algunos componentes teórico-metodológicos. En CLACSO. (Ed). *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía* (pp. 107-112). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100720024215/9Patter>
- Moreira, M. (2019). El turno de la didáctica de la historia: contribuciones para un debate. *Historia y Espacio*. 15(53), 21-42. https://historiayespacio.univalle.edu.co/index.php/historia_y_espacio/%20article%20/view%20/8734

- Muñoz, C. (2015). Metodología de la investigación ciencias sociales. Editorial Progreso S.A de C.V. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2019/08/56-Metodologia-de-la-investigacion-Carlos-I.-Munoz-Rocha.pdf>
- Muñoz, E. & Pagès, J. (2012). La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana. *Clío & Asociados*. (16), 11-38.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5538/pr.5538.pdf
- Nature (2021). Tackling systemic racism requires the system of science to change. *The international journal of science*. 593(1), 1-313.
<https://media.nature.com/original/magazine-assets/d41586-021-01312-4/d41586-021-01312-4.pdf>
- Pacherres, L. (2017). Propuesta de un modelo didáctico para optimizar la enseñanza-aprendizaje de la historia, geografía y economía con estudiantes del primer grado de secundaria de educación básica regular de Ferreñafe 2016. [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16512/Pacherres_SL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pagès, J., & Santisteban, A. (2013). Una mirada del pasado al futuro en la didáctica de las ciencias sociales. En Pagès, J. y Santisteban, A. (Eds.), *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro; investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales* (pp. 17-39). Servei de Publicacions.
http://didactica-ciencias-sociales.org/wp-content/uploads/2013/11/XXVSIMPO1_v2.pdf

- Pantoja, P. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo Andino - Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*. 53(1), 59-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=371353685006>
- Pantoja, P., Loaiza, Y. & Pozada, R. (2014). Ecos del ayer, el hoy y el mañana: la conciencia histórica como concepto y propuesta en la formación de licenciados en ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 1(10), 136-157.
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134139791007.pdf>
- Patiño, L. (2007). Aportes del enfoque histórico cultural para la enseñanza. *Educación y Educadores*. 10 (1), 53-60
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/676/760>
- Plá, S. (2017). *Conciencia histórica e investigación en enseñanza de la historia*. (Investigación de fines de divulgación). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2234.pdf>
- Quiroz Ávila, R. (2019, Marzo 21). La filosofía debe volver a las aulas. Otra Mirada.
<http://www.otramirada.pe/la-filosof%C3%ADa-debe-volver-las-aulas>
- Ramírez, R. (2008). La pedagogía crítica Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios*. 2(28), 108-119.
<http://www.redalyc.org/pdf/3459/345941358009.pdf>
- Revilla, D. & Sánchez, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios*

Sociales. 65(1), 113-125. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n65/0123-885X-res-65-00113.pdf>

Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica de Farem*. 1(10), 63-75.

<https://www.camjol.info/index.php/FAREM/article/view/11608/13465>

Rüsen, J. (2007). *How to make sense of the past – salient issues of Metahistory*.

The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa. 3 (1), pp. 169-221.

https://www.researchgate.net/publication/305294721_How_to_make_sense_of_the_past_-_salient_issues_of_Metahistory

Sáiz-Serrano, J. & López, R. (2015). Competencias y narrativas históricas: el pensamiento histórico de estudiantes y futuros profesores españoles de Educación Secundaria. *Revista de Estudios Sociales*. 52(1), 87-101.

<https://journals.openedition.org/revestudsoc/9042>

Salazar, R. (2016). La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO:

El aula como laboratorio. [Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona]. Tesis doctorales en Xarxa

<https://www.tdx.cat/handle/10803/390947#page=1>

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico.

Revista Clío y Asociados, (14), 34-56.

https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019

Santisteban, A. (2017). Del tiempo histórico a la conciencia histórica: Cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo andino - Revista de Historia, Geografía y Cultura Andina*. 53(1), 87-99.

<https://www.scielo.cl/pdf/rda/n53/0719-2681-rda-53-00087.pdf>

- Servan, S. (2021). El teatro y los valores en educación. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*. 7(1), 22-39. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1689>
- Tovar, F. (2019). Tipos de textos y pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica regular de la Región Junín. [Tesis doctoral, Universidad Nacional del Centro del Perú]. El Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Centro del Perú.
http://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/5495/T010_20026567_D.PDF?sequence=1&isAllowed=y
- Valle, A. (2017). Los últimos 100 años de la historia peruana según los y las estudiantes del profesorado: Estudio sobre sus representaciones de la historia y su conciencia histórica. [Tesis doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona]. Dipòsit digital de documents de la UAB
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/405964/acvt1de2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Widener, A. (2019). *Science in the US is built on immigrants. Will they keep coming?* Chemical & Engineering News. 97(9).
<https://cen.acs.org/careers/diversity/Science-US-built-immigrants-keep/97/i9>

ANEXOS 1: Matriz de consistencia

“ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA I. E. MARÍA GORETTI, CHIMBOTE-2022”

Problema de la investigación	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología	Población y muestra
¿En qué medida la aplicación de la estrategia reconstrucción de vivencias sociales mejora el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022?	<p><u>Objetivo general</u></p> <p>Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.</p> <p><u>Objetivos específicos</u></p> <p>Identificar el nivel de la conciencia histórica, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer</p>	<p>Si se aplica adecuadamente la estrategia reconstrucción de vivencias sociales entonces se mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.</p>	<p><u>Variable dependiente</u></p> <p>Conciencia histórica</p> <p><u>Variable independiente</u></p> <p>Estrategia reconstrucción de vivencias sociales</p>	<p><u>Tipo de investigación</u></p> <p>La investigación por su finalidad será aplicada y según su paradigma será una investigación cuantitativa.</p> <p><u>Diseño de investigación</u></p> <p>El diseño de la investigación será pre experimental con un pre y post test</p>	<p><u>Población</u></p> <p>Se consignará a la totalidad de estudiantes del nivel secundario de la institución educativa María Goretti cuya cifra asciende a 175 estudiantes.</p> <p><u>Muestra</u></p> <p>En este caso, se considerará una muestra cuya</p>

año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia perceptiva, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia interpretativa, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

Identificar el nivel de conciencia histórica en la dimensión competencia orientativa, antes y después de la aplicación de la estrategia vivencias sociales, en los estudiantes del tercer

manejando un solo grupo. selección será no probabilística.

Se asumirá a la única sección de tercero de secundaria (sección "U") de la institución educativa María Goretti cuya cifra asciende a 25

n = 25

Técnicas

En la presente investigación se empleará la observación directa y estructurada.

Instrumentos

año de secundaria de la I. E. María
Goretti, Chimbote-2022.

Se aplicará una
rúbrica para evaluar el
progreso alcanzado
respecto a la
Conciencia histórica

ANEXO 2: Instrumentos de recolección de datos

UNS
ESCUELA DE POSGRADO

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA

Observadora: Liliana Villanueva López

Estudiante observado:

Fecha de observación

Propósito: Identificar el nivel de conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de educación secundaria de la I.E. María Goretti

Instrucciones: Se debe observar el desempeño de los estudiantes referidos a la conciencia histórica en las dimensiones perceptiva, interpretativa y orientativa marcando el nivel según corresponda.

Indicadores	Criterios de observación	En inicio (0.25)	En proceso (0.5)	Logro esperado (0.75)	Logro destacado (1)
		Competencia perceptiva			
Identificación y contextualización de	Materiales gráficos	Identifica con dificultad la intención de los materiales gráficos de fuentes primarias	Identifica con dificultad la intención los materiales gráficos de fuentes primarias y secundarias	Identifica la intención de los materiales gráficos de fuentes primarias ()	Identifica la intención de los materiales gráficos de fuentes primarias y secundarias ()

las fuentes historiográficas	Textos historiográficos	()	()		
		Identifica con dificultad la intención de los textos historiográficos de fuentes primarias	Identifica con dificultad la intención de los textos historiográficos de fuentes primarias y secundarias	Identifica la intención de los textos historiográficos de fuentes primarias	Identifica la intención de los textos historiográficos de fuentes primarias y secundarias
		()	()	()	()
		Identifica alguna característica del lugar donde se produjo la fuente histórica	Identifica algunas características del lugar donde se produjo la fuente histórica	Identifica las características del momento donde se produjo la fuente histórica	Identifica las características del lugar y momento donde se produjo la fuente histórica
		()	()	()	()
La pluridimensionalidad de los contenidos	Sincrónica	Identifica escasamente los sucesos económicos sociales, políticos y culturales abordados en la fuente	Identifica con exactitud los sucesos económicos sociales, políticos y culturales abordados en la fuente	Identifica y conecta los sucesos económicos sociales, políticos y culturales abordados en la fuente	Identifica, conecta y expresa con precisión los sucesos económicos sociales, políticos y culturales abordados en la fuente
		()	()	()	()

		()			
	Diacrónica	Identifica algún acontecimiento histórico ()	Ubica con dificultad los acontecimientos en una secuencia de tiempo ()	Ubica acertadamente los acontecimientos en una secuencia de tiempo ()	Ubica y expresa adecuadamente los acontecimientos en una secuencia de tiempo ()
La pluriperspectividad de la presentación histórica	Presentación mediante problemas o conflictos para evidenciar la experiencia histórica	Comprende alguno de los conflictos que se presentan en la experiencia histórica ()	Comprende todos los conflictos que se presentan en la experiencia histórica ()	Comprende y reflexiona sobre los conflictos que se presentan en la experiencia histórica ()	Comprende y expresa su reflexión sobre los conflictos que se presentan en la experiencia histórica ()
Competencia interpretativa					
Tratamiento interpretativo en conformidad a principios	Presentación y desarrollo de problemas	Aborda pocos problemas derivados de un conflicto ()	Aborda varios problemas derivados de un conflicto ()	Aborda y desarrolla algunos problemas derivados de un conflicto ()	Aborda y desarrolla todos los problemas derivados de un conflicto ()

metodológicos de la historia como ciencia	Establecimiento y verificación de hipótesis	Establece hipótesis con algo de sentido ()	Establece hipótesis con sentido ()	Establece y verifica hipótesis con sentido ()	Establece, verifica y expresa hipótesis con sentido ()
	Criticidad	Es crítico con uno de los hechos intervinientes en el proceso histórico abordado ()	Es crítico con algunos de los hechos intervinientes en el proceso histórico abordado ()	Es crítico con la mayor parte de hechos intervinientes en el proceso histórico abordado ()	Es crítico con todos los hechos intervinientes en el proceso histórico abordado ()
Pluriperspectividad desde el nivel del observador	Presentación de diversos marcos explicativo interpretativos de los procesos históricos	Identifica con dificultad algunos marcos explicativos de los procesos históricos ()	Identifica algunos marcos explicativos e interpretativos de los procesos históricos ()	Identifica diversos marcos explicativos e interpretativos de los procesos históricos ()	Identifica y expresa diversos marcos explicativos e interpretativos de los procesos históricos ()
		Identifica con dificultad alguna perspectiva y	Identifica algunas perspectivas y	Identifica diversas perspectivas y motivaciones de	Identifica y expresa diversas

motivación de los
personajes
históricos

()

motivaciones de los
personajes históricos

()

personajes
históricos

()

perspectivas y
motivaciones de
personajes históricos

()

Competencia orientativa

Relación entre
perspectiva global y
el punto de vista
presente de los
alumnos

Proposición de
referencias
personales

Carece de
reflexiones
afectivas sobre los
procesos
históricos

()

Manifiesta con
dificultad reflexiones
afectivas sobre los
procesos históricos

()

Manifiesta
reflexiones afectivas
sobre los procesos
históricos

()

Manifiesta reflexiones
afectivas y empáticas
sobre los procesos
históricos

()

Comprensión de
proyectos y
preocupaciones

Comprende
escasamente los
proyectos y
preocupaciones de
los personajes
históricos

()

Comprende los
proyectos y
preocupaciones de
los personajes
históricos

()

Expresa su
comprensión de los
proyectos y
preocupaciones de
los personajes
históricos

()

Propone acciones que
parten de la
comprensión

de los proyectos y
preocupaciones de los
personajes históricos

()

Formación de una
opinión-juicio
histórico

Fundamentación
de las opiniones

Se observa una
escasa
fundamentación
de sus opiniones o
juicios

Se observa poca
fundamentación de
opiniones o juicios

()

Se observa
formación de
opiniones o juicios
basadas en sus
propias ideas

Se observa formación
de opiniones o juicios
con argumentos
fundamentados en
fuentes históricas

		()		()	()
		Opina con poco criterio sin establecer razones	Opina con algo de criterio estableciendo algunas relaciones entre razones y argumentos	Opina con criterio estableciendo relaciones entre razones y argumentos	Opina con criterio fundamentado estableciendo relaciones entre razones y argumentos con apertura para refutar y contrastar ideas
		()	()	()	()
Presencia y trabajo con referencias al presente	Relación entre temporalidades	Relaciona con dificultad la temporalidad entre pasado y presente	Relaciona la temporalidad entre pasado y presente	Relaciona la temporalidad entre pasado, presente y futuro	Relaciona y expresa la temporalidad entre pasado, presente y futuro
		()	()	()	()
	Perspectivas futuras conectadas a nivel individual y colectiva	Apenas manifiesta las perspectivas futuras a nivel individual	Manifiesta las perspectivas futuras a nivel individual	Realiza una conexión con las perspectivas futuras tanto individuales como colectivas	Realiza y expresa una conexión con las perspectivas futuras tanto individuales como colectivas
		()	()	()	()

Reconocimiento que el presente es importante y configura un futuro	Relación entre el presente y futuro	Reconoce con dificultad los hechos del presente ()	Reconoce el presente en base a algún hecho del pasado ()	Reconoce el presente en base a los hechos del pasado ()	Reconoce y explica el presente en base a los hechos del pasado ()
		Relaciona con dificultad el presente con el futuro ()	Reconoce el presente y su relación con el futuro ()	Reconoce que el presente configura los diversos escenarios del futuro ()	Reconoce y explica que el presente configura los diversos escenarios del futuro ()
Compromiso con el futuro	Acciones comprometidas con el futuro	Realiza muy pocas acciones comprometidas con el futuro ()	Realiza algunas acciones comprometidas con el futuro ()	Realiza variadas acciones comprometidas con el futuro ()	Su accionar está permanentemente comprometido con el futuro ()
Sub puntajes					
Puntaje total					

Escala Valorativa respecto a la conciencia histórica

Estimados estudiantes del 3ero U de la I.E. María Goretti a continuación se te presenta en esta oportunidad el saludo de la UCV, a la vez se solicita tu máxima colaboración respondiendo a cada ítem, pero eligiendo una sola alternativa de la leyenda que sigue:

Siempre	Casi Siempre	A Veces	Nunca
S	CS	AV	N

N°	Items	Alternativas			
		S	CS	AV	N

Competencia perceptiva

- 1 Identificas la intención de los materiales gráficos de fuentes primarias y secundarias
- 2 Identificas la intención de los textos de fuentes primarias y secundarias
- 3 Identificas las características del lugar y momento donde se produjo la fuente histórica
- 4 Identificas, conectas y expresas con precisión los sucesos económicos sociales, políticos y culturales abordados en las fuentes
- 5 Ubicas y expresas adecuadamente los acontecimientos en una secuencia de tiempo
- 6 Comprendes y expresas tu reflexión sobre los conflictos que se presentan en la experiencia histórica

Competencia interpretativa

- 1 Abordas y desarrollas todos los problemas derivados de un conflicto

- 2 Estableces, verificas y expresas hipótesis con sentido
- 3 Eres crítico con todos los hechos intervinientes en el proceso histórico abordado
- 4 Identificas y expresas diversos marcos explicativos e interpretativos de los procesos históricos
- 5 Identificas y expresas diversas perspectivas y motivaciones de personajes históricos

Competencia orientativa

- 1 Manifiestas reflexiones afectivas y empáticas sobre los procesos históricos
- 2 Propones acciones que parten de la comprensión de los proyectos y preocupaciones de los personajes históricos
- 3 Formulas opiniones o juicios con argumentos fundamentados en fuentes históricas
- 4 Opinas con criterio fundamentado estableciendo relaciones entre razones y argumentos con apertura para refutar y contrastar ideas
- 5 Relacionas y expresas el pasado, presente y futuro
- 6 Realizas y expresas una conexión con las perspectivas futuras tanto individuales como colectivas
- 7 Reconoces y explicas el presente en base a los hechos del pasado
- 8 Reconoces y explicas que el presente configura los diversos escenarios del futuro
- 9 Tu accionar está permanentemente comprometido con el futuro

TOTAL

¡Gracias por su valiosa colaboración!

ANEXO 3: Fichas de juicio de expertos



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA ESCUELA DE POSTGRADO PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS (FICHA TÉCNICA)

I. DATOS GENERALES

1. Título del Proyecto

“ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA I. E. MARÍA GORETTI, CHIMBOTE-2022”

2. Investigador(a)

Mg. Liliana Villanueva López

3. Objetivo General

Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

4. Características de la población

Como población se consignará a la totalidad de estudiantes del primero al quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa María Goretti cuya cifra asciende a 175 estudiantes, siendo 90 de ellos varones y 85 mujeres.

5. Tamaño de la muestra

Se considerará una muestra cuya selección será no probabilística. Siendo la sección de tercero de secundaria (sección “U”) de la institución educativa María Goretti cuya cifra asciende a 25 estudiantes.

6. Denominación del instrumento

Rúbrica de evaluación de la conciencia histórica

II. DATOS DEL INFORMANTE

1. Apellidos y nombres

Bellido Valdiviezo Omar

2. Profesión y/o grado académico

Lic. En Educación

Grado Dr. En Educación

3. Institución donde labora

Universidad Nacional del Santa

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES		
				Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores				
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO			
Conciencia histórica	Competencia perceptiva	Identificación y contextualización de las fuentes historiográficas	Identifica la intención del material gráfico de las fuentes primarias y secundarias	X		X		X		X				
			Identifica la intención del autor de los textos historiográficos de fuentes primarias y secundarias	X		X		X		X				
			Identifica las características del lugar y momento donde se produjo la fuente histórica											
	La pluridimensionalidad de los contenidos	Identifica, conecta y expresa con precisión los sucesos económicos, sociales, políticos y culturales abordados en la fuente	X		X		X		X					

		Ubica y expresa adecuadamente los acontecimientos en una secuencia de tiempo	X	X	X	X
	La pluriperspectividad de la presentación histórica	Comprende y expresa su reflexión sobre los conflictos que se presentan en la experiencia histórica	X	X	X	X
Competencia interpretativa	Tratamiento interpretativo en conformidad a principios metodológicos de la historia como ciencia	Aborda y desarrolla todos los problemas derivados de un conflicto	X	X	X	X
		Establece, verifica y expresa hipótesis con sentido	X	X	X	X
		Es crítico con todos los hechos intervinientes en el proceso histórico abordado	X	X	X	X
	Pluriperspectividad desde el nivel del observador	Identifica y expresa diversos marcos explicativos e interpretativos de los procesos históricos	X	X	X	X
		Identifica y expresa diversas perspectivas y	X	X	X	X

		motivaciones de personajes históricos				
Competencia orientativa	Relación entre perspectiva global y el punto de vista presente de los alumnos	Manifiesta reflexiones afectivas, empáticas sobre los procesos históricos	X	X	X	X
		Propone acciones que parten de la comprensión de los proyectos y preocupaciones de los personajes históricos	X	X	X	X
	Formación de una opinión-juicio histórica	Se observa formación de opiniones o juicios con argumentos fundamentados en fuentes históricas	X	X	X	X
		Opina con criterio fundamentado estableciendo relaciones entre razones y argumentos con apertura para refutar y contrastar ideas	X	X	X	X
	Presencia y trabajo con referencias al presente	Relaciona y expresa la temporalidad entre pasado, presente y futuro	X	X	X	X
		Realiza y expresa una conexión con las	X	X	X	X

	perspectivas futuras tanto individuales como colectivas				
Reconocimiento que el pasado es importante y configura un futuro	Reconoce y explica el presente en base a los procesos del pasado				
	Reconoce y explica que el presente configura los diversos escenarios del futuro	X	X	X	X
Compromiso con el futuro	Su accionar está permanentemente comprometido con el futuro	X	X	X	X

OPINION DE LA APLICABILIDAD:

Apto para ser aplicado.

Lugar y fecha:

Nuevo Chimbote, 13 de junio de 2022



Bellido Valdiviezo Omar
DNI N° 32992005

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Rúbrica para medir el nivel de desarrollo de la conciencia histórica

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

DIRIGIDO A: Estudiantes de tercer año de educación secundaria de I. E. María Goretti.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente Regular Bueno Muy bueno Excelente

X

APELLIDOS Y NOMBRES DE LA EVALUADOR(A): Bellido Valdiviezo Omar

GRADO ACADÉMICO DE LA EVALUADOR(A): Doctor


.....
Bellido Valdiviezo Omar
DNI N° 32992005.....



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA
ESCUELA DE POSTGRADO
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN

FICHA DE JUICIO DE EXPERTOS (FICHA TÉCNICA)

IV. DATOS GENERALES

7. Título del Proyecto

“ESTRATEGIA RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES PARA MEJORAR EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA HISTÓRICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA I. E. MARÍA GORETTI, CHIMBOTE-2022”

8. Investigador(a)

Mg. Liliana Villanueva López

9. Objetivo General

Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

10. Características de la población

Como población se consignará a la totalidad de estudiantes del primero al quinto año del nivel secundario de la Institución Educativa María Goretti cuya cifra asciende a 175 estudiantes, siendo 90 de ellos varones y 85 mujeres.

11. Tamaño de la muestra

Se considerará una muestra cuya selección será no probabilística. Siendo la sección de tercero de secundaria (sección “U”) de la institución educativa María Goretti cuya cifra asciende a 25 estudiantes.

12. Denominación del instrumento

Rúbrica de evaluación de la conciencia histórica

V. DATOS DEL INFORMANTE

4. Apellidos y nombres

VÁSQUEZ BENITES JOSÉ ARTURO

5. Profesión y/o grado académico

DOCENTE – DOCTOR EN EDUCACIÓN

6. Institución donde labora

UGEL PALLASCA

VI. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	INDICADORES DE EVALUACIÓN								OBSERVACIONES
				Redacción clara y precisa		Coherencia con la variable		Coherencia con las dimensiones		Coherencia con los indicadores		
				SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Conciencia histórica	Competencia perceptiva	Identificación y contextualización de las fuentes historiográficas	Identifica la intención del material gráfico de las fuentes primarias y secundarias	X		X		X		X		
			Identifica la intención del autor de los textos historiográficos de fuentes primarias y secundarias	X		X		X		X		
			Identifica las características del lugar y momento donde se produjo la fuente histórica	X		X		X		X		
			La pluridimensionalidad de los contenidos	X		X		X		X		
			Identifica, conecta y expresa con precisión los sucesos económicos, sociales, políticos y culturales abordados en la fuente	X		X		X		X		

Competencia interpretativa		Ubica y expresa adecuadamente los acontecimientos en una secuencia de tiempo	X	X	X	X
	La pluriperspectividad de la presentación histórica	Comprende y expresa su reflexión sobre los conflictos que se presentan en la experiencia histórica	X	X	X	X
	Tratamiento interpretativo en conformidad a principios metodológicos de la historia como ciencia	Aborda y desarrolla todos los problemas derivados de un conflicto	X	X	X	X
		Establece, verifica y expresa hipótesis con sentido	X	X	X	X
		Es crítico con todos los hechos intervinientes en el proceso histórico abordado	X	X	X	X
	Pluriperspectividad desde el nivel del observador	Identifica y expresa diversos marcos explicativos e interpretativos de los procesos históricos	X	X	X	X
		Identifica y expresa diversas perspectivas y	X	X	X	X

		motivaciones de personajes históricos				
Competencia orientativa	Relación entre perspectiva global y el punto de vista presente de los alumnos	Manifiesta reflexiones afectivas, empáticas sobre los procesos históricos	X	X	X	X
		Propone acciones que parten de la comprensión de los proyectos y preocupaciones de los personajes históricos	X	X	X	X
	Formación de una opinión-juicio histórica	Se observa formación de opiniones o juicios con argumentos fundamentados en fuentes históricas	X	X	X	X
		Opina con criterio fundamentado estableciendo relaciones entre razones y argumentos con apertura para refutar y contrastar ideas	X	X	X	X
	Presencia y trabajo con referencias al presente	Relaciona y expresa la temporalidad entre pasado, presente y futuro	X	X	X	X

	Realiza y expresa una conexión con las perspectivas futuras tanto individuales como colectivas	X	X	X	X
Reconocimiento que el pasado es importante y configura un futuro	Reconoce y explica el presente en base a los procesos del pasado				
	Reconoce y explica que el presente configura los diversos escenarios del futuro	X	X	X	X
Compromiso con el futuro	Su accionar está permanentemente comprometido con el futuro	X	X	X	X

OPINION DE LA APLICABILIDAD:
Apto para su respectiva aplicación

Lugar y fecha:
Nuevo Chimbote, 16 de junio de 2022

.....
Dr. VÁSQUEZ BENITES JOSÉ ARTURO
DNI Nº 41678107

RESULTADO DE LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO: Rúbrica para medir el nivel de desarrollo de la conciencia histórica

OBJETIVO: Demostrar que la aplicación de la estrategia “reconstrucción de vivencias sociales” mejora significativamente el nivel de la conciencia histórica de los estudiantes del tercer año de secundaria de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022.

DIRIGIDO A: Estudiantes de tercer año de educación secundaria de I. E. María Goretti.

VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO:

Deficiente Regular Bueno Muy bueno Excelente

X

APELLIDOS Y NOMBRES DE LA EVALUADOR(A): Vásquez Benites José Arturo

GRADO ACADÉMICO DE LA EVALUADOR(A): Doctor



.....
Dr. VÁSQUEZ BENITES JOSÉ ARTURO
DNI N° 41678107

ANEXO 4: Confiabilidad del instrumento

Procesamiento estadístico Alpha de Cronbach

N°	Conciencia histórica																				SUMA
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	0,75	0,75	0,75	0,8	0,75	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	0,5	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	14,75
2	1	0,75	1	0,8	0,75	1	0,5	0,8	0,8	1	0,75	0,5	1	0,8	1	0,8	0,75	1	0,5	0,8	16
3	0,75	0,5	1	0,5	1	0,8	0,5	0,5	1	0,5	0,75	0,8	0,75	0,5	1	0,5	1	0,8	0,5	0,5	14
4	0,75	0,75	0,75	0,8	0,75	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	0,75	0,5	0,75	0,8	0,8	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	14,75
5	0,5	0,75	0,5	0,8	0,75	0,8	0,75	0,5	0,8	0,8	0,5	0,5	0,5	0,8	0,5	0,8	0,75	0,8	0,75	0,5	11,75
6	0,75	0,75	0,75	0,8	0,5	0,8	0,5	0,8	0,8	0,5	0,5	0,5	0,75	0,8	0,8	0,8	0,5	0,8	0,5	0,8	13,25
7	0,75	0,5	0,75	1	0,75	1	0,75	1	0,8	0,8	1	1	0,75	0,5	0,8	1	0,75	1	0,8	1	16,5
8	0,75	0,75	0,25	0,8	0,25	0,3	0,75	0,8	0,8	0,3	0,75	0,8	0,75	0,8	0,3	0,8	0,25	0,3	0,8	0,8	11,5
9	0,25	0,75	0,75	0,3	0,75	0,3	0,75	0,3	0,3	0,8	0,25	0,25	0,25	0,8	0,8	0,3	0,75	0,3	0,8	0,3	8,5
10	0,75	0,75	0,75	0,8	0,75	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	0,5	0,5	0,75	0,8	0,8	0,8	0,75	0,8	0,8	0,8	14
11	1	1	0,5	1	0,25	1	0,5	0,5	1	0,5	1	1	1	1	0,5	1	0,25	1	0,5	0,5	15
12	0,75	0,5	1	1	0,25	1	0,5	0,5	0,5	1	0,25	0,5	0,75	0,5	1	1	0,25	1	0,5	0,5	12,75
13	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,3	0,5	9,5
14	0,25	0,25	0,5	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5	0,3	0,5	0,5	0,5	0,25	0,3	0,5	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5	8,25
15	0,25	0,5	0,25	0,3	0,25	0,5	0,5	0,8	0,3	0,8	0,25	0,3	0,25	0,5	0,3	0,3	0,25	0,5	0,5	0,8	8
Varianzas	0,06	0,033	0,06	0,1	0,06	0,1	0,02	0	0,1	0	0,06	0	0,06	0	0,1	0,1	0,06	0,1	0	0	Var Total
Suma de Varianzas	0,952864229																				7,63722

Datos

Variable: Conciencia histórica.

Muestra: 15 elementos.

Ítems: 20

Sumatoria de varianzas: 0,952864229

Varianza total: 7,63722

Fórmula Alpha de Cronbach:

$$\alpha = \frac{k}{k - 1} \left(1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right)$$

Reemplazando valores se obtuvo: 0,9212953.

RANGO	CONFIABILIDAD
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1	Confiabilidad perfecta

Se considera la rúbrica entonces con confiabilidad alta.

RESULTADOS DE FIABILIDAD, ALFA DE CRONBACH DEL INSTRUMENTO.**Estadísticas de elementos**

Ítems	Media	Desviación estándar	N
Materiales gráficos	2,60	,986	15
Textos historiográficos 1	2,60	,737	15
Textos historiográficos 2	2,67	,976	15
Sincrónica	2,73	,961	15
Diacrónica	2,27	1,033	15
Presentación mediante problemas o conflictos para evidenciar la experiencia histórica	2,80	1,014	15
Presentación y desarrollo de problemas	2,40	,632	15
Establecimiento y verificación de hipótesis	2,53	,743	15
Criticidad	2,60	,986	15
Presentación de diversos marcos explicativo interpretativos de los procesos históricos (Primero)	2,67	,816	15
Presentación de diversos marcos explicativo interpretativos de los procesos históricos (Segundo)	2,33	,976	15
Proposición de referencias personales	2,33	,900	15
Comprensión de proyectos y preocupaciones	2,60	,986	15
Fundamentación de las opiniones (Primero)	2,60	,737	15
Fundamentación de las opiniones (Segundo)	2,67	,976	15
Relación entre temporalidades	2,73	,961	15
Perspectivas futuras conectadas a nivel individual y colectiva	2,27	1,033	15
Relación entre el presente y futuro 1	2,80	1,014	15
Relación entre el presente y futuro 2	2,40	,632	15
Acciones comprometidas con el futuro	2,53	,743	15

Estadísticas de total de elementos

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Materiales gráficos	48,53	105,552	,855	,903
Textos historiográficos (Primero)	48,53	116,410	,433	,913
Textos historiográficos (Segundo)	48,47	111,981	,528	,911
Sincrónica	48,40	108,114	,740	,906
Diacrónica	48,87	113,552	,419	,914
Presentación mediante problemas o conflictos para evidenciar la experiencia histórica	48,33	106,952	,756	,905
Presentación y desarrollo de problemas	48,73	119,495	,285	,915
Establecimiento y verificación de hipótesis	48,60	116,400	,429	,913
Criticidad	48,53	106,838	,787	,904
Presentación de diversos marcos explicativo interpretativos de los procesos históricos (Primero)	48,47	118,695	,252	,917
Presentación de diversos marcos explicativo interpretativos de los procesos históricos (Segundo)	48,80	110,743	,591	,909
Proposición de referencias personales	48,80	112,171	,570	,910
Comprensión de proyectos y preocupaciones	48,53	105,552	,855	,903
Fundamentación de las opiniones 1	48,53	116,410	,433	,913
Fundamentación de las opiniones 2	48,47	111,981	,528	,911

Relación entre temporalidades	48,40	108,114	,740	,906
Perspectivas futuras conectadas a nivel individual y colectiva	48,87	113,552	,419	,914
Relación entre el presente y futuro 1	48,33	106,952	,756	,905
Relación entre el presente y futuro 2	48,73	119,495	,285	,915
Acciones comprometidas con el futuro	48,60	116,400	,429	,913

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,914	20

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
51,13	123,838	11,128	15

ANEXO 5: Sesiones de aprendizaje



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 01

Conociendo sobre el honor y la limpieza de sangre en el Perú

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none">Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none">Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none">Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron desde el durante el virreinato a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none">Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentesExplica los cambios y permanenciasElabora libretos sobre los procesos históricosRepresenta las situaciones de que se vivieron en el virreinatoExpresa juicios críticos sobre los hechos históricos de manera grupal e individual	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes. • Luego se da lectura a la introducción del tema sobre “Honor y limpieza de sangre en el Perú virreinal” (Pág. 10) y luego el caso “El honor en nuestros tiempos” • Antes de comenzar a analizar las fuentes, reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué entiendes por honor? En la época del Virreinato, ¿se entendería de la misma manera? ¿Cómo crees que se aplica este concepto en la sociedad peruana actual? ¿Qué aspectos cambiaron? • Se elige una de las interrogantes y plantean sus hipótesis • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán sobre el honor y la limpieza de sangre durante el virreinato. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Unión de la descendencia imperial incaica con las casas de los Loyola y los Borja. En el extremo inferior derecho se aprecia a los contrayentes don Juan de Borja y doña Lorenza Ñusta de Loyola.</p> <p>Fuente 2: Pintura de castas, siglo XVIII</p> <p>Fuente 3: ¿Cómo se entendía el honor?</p> <p>Fuente 2: Relación entre el honor y la limpieza de sangre en la España del siglo XVII</p> <p>Fuente 3: Relación entre el honor y la limpieza de sangre en el espacio colonial</p> <p>Fuente 4: Honor y limpieza de sangre en una orden religiosa</p> <p>Fuente 5: Exigencias diferentes para varones y mujeres en relación con el honor</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupala: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realizo todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respeto y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexos

Fuente 1:



Unión de la descendencia imperial incaica con las casas de los Loyola y los Borja. En el extremo inferior derecho se aprecia a los contrayentes don Juan de Borja y doña Lorenza Ñusta de Loyola

Fuente 2:



Pinturas de castas, Siglo XVIII

Fuente 3:

Información útil

Se llama Reconquista al conjunto de luchas que los reinos ibéricos desarrollaron entre los siglos VIII y XV para liberar España de la dominación islámica y recuperar el territorio sometido por la invasión musulmana.

1.1 ¿Cómo se entendía el honor?

Entre los principales contenidos de este concepto figura el que relaciona el honor con la reputación. Desde esta perspectiva, el honor se identifica con la opinión que tienen los demás de nosotros. Es, por tanto, una categoría externa: el honor no reside en el interior del hombre sino en el exterior, en la exterioridad del individuo. Lo importante no es lo que se es sino lo que se aparenta ser. Este hecho explica la necesidad de cuidar las apariencias y el interés que se pone en el “qué dirán”. Según esta concepción externa del honor, se prefiere perder la honra en secreto y mantenerla ante los ojos de los demás, que conservarla ante la propia conciencia, pero perderla frente a la opinión pública.

[...]

Un último elemento que hay que destacar respecto al honor castellano en los siglos XVI y XVII es el que deriva de la raza y de la religión. Como herencia de la Reconquista, el pertenecer a la estirpe castellana, con contraposición a los moros o a los judíos, era una señal de distinción. Lo mismo se podía decir de la religión y, en particular, de la “limpieza de sangre” propia de los “cristianos viejos”, que no tenían entre sus ancestros sangre judía o musulmana. (Fazio, 2005, pp. 134, 136).

Fuente 4:

1.2 Relación entre el honor y la limpieza de sangre en la España del siglo XVII

En el sistema de estamentos, honor lo es tan solo propiamente el de la clase alta. Toda otra pretendida manifestación es un honor inducido, secundario, subalterno. Por mucho que cada grupo quiera afirmar su honor –y ello es propio de tal régimen–, se trata de una participación por comunicación derivada. Honor es el de los “honorarios” si se quiere, el de los poderosos, en una amplia acepción del término, esto es, el de los distinguidos. Solo allí se da la plenitud del sistema.

[...]

En el sistema de esa sociedad estamental –de la que los franceses llaman “société d’ordres”– hay que decir que la sangre cuenta, y cuenta como vehículo transmisor, entre unas generaciones y las siguientes, de una pretendida superioridad de virtudes, superioridad teóricamente supuesta, gratuitamente afirmada [...] se transfiere el honor del linaje de los antecesores al hereditariamente virtuoso, el cual posee la virtud por haber recibido la sangre misma de sus predecesores. (Maravall, 1989, pp. 43-44).

Información útil

En el mundo colonial, el linaje, entendido como la lista de antepasados de una persona, era importante para definir el honor. La “limpieza de sangre” se refería a la capacidad de un sujeto de mostrar que su linaje estaba constituido por antepasados prestigiosos. En particular, importaba quedar como un “cristiano viejo”, alguien cuyo pasado no tenía ningún antepasado

Fuente 3:

1.3 Relación entre el honor y la limpieza de sangre en el espacio colonial

En el centro de la concepción del honor como distinción social se encuentra sin duda el factor de la ascendencia (“ascendientes”, “prosapia”, “descendencia”, “origen”, “linaje”, “rama”, “línea”, “cuna”, “hijo de...”). Ser “sujetos [...] esclarecidos en linaje” presuponía principalmente, según la tradición hispánica, la “limpieza de sangre” o sea la descendencia de cristianos viejos. El “deshonor” se fundaba, en cambio, en la “ínfima”, “vilísima” o “débil extracción”, el “bajo nacimiento”, la “ruin **prosapia**” o la “baja estirpe”. [...] se consideraban carentes de “honor” un “hijo natural”, un “hijo sacrílego”, por ejemplo un “hijo de **presbítero**”, o un “hijo adulterio de una india”. (Büschges, 1997, p. 70).

cuestionable como, por ejemplo, un judío convertido al cristianismo. Esta idea se trajo al Nuevo Mundo desde España, y se trató de aplicar en todas las tierras conquistadas.

Fuente 4:

Información útil

La Compañía de Jesús, cuyos miembros son conocidos como jesuitas, es una orden religiosa de clérigos regulares de la Iglesia católica fundada en 1534 por el español Ignacio de Loyola. En 1568 llegaron al Perú para hacerse cargo de las misiones evangelizadoras.

1.4 Honor y limpieza de sangre en una orden religiosa

Para preservar la Compañía [de Jesús] de la gente baja, ordinaria y sin linaje, los provinciales y rectores aplicaron los estatutos de limpieza de sangre en la selección de sus estudiantes y novicios en los colegios de Lima. En teoría, a los mestizos (comúnmente ilegítimos descendientes de padre español y madre india) y conversos (cristianos nuevos) no se les permitía la entrada en la prestigiosa orden ignaciana. Eran sospechosos de transmitir una herejía o deshonra basada en patologías humorales ocultas (circuncisión, flujos menstruales) que podían contaminar a los demás cristianos. La suciedad, la impureza y la inmundicia, como categorías discursivas y morales, sirvieron para justificar categorías étnico-sociales (p. ej. Conversos). Pero lo cierto es que los superiores se mostraron cada vez menos exigentes con los colegiales y coadjutores ya admitidos o con los futuros estudiantes americanos que aspiraban a entrar en las acreditadas instituciones jesuitas de Lima y provincias. Muchos de ellos acreditaban ser criollos, pero probablemente eran mestizos. [...] El Colegio Real de San Felipe y San Marcos acusó al Colegio de San Martín de ser un simple colegio de gramáticos y de “indios, los que entran a título, y color de mestizos”. Sembrar dudas sobre la descendencia de sus colegiales equivalía a cuestionar el honor de la Compañía de Jesús. (Coello de la Rosa, 2011, pp. 48-49, 57).

Fuente 5:

Información útil

Fray Luis de León escribió la obra *La perfecta casada*, la misma que se publicó en 1584. La obra está dedicado a su prima, María Varela Osorio, a quien expone, con sencillez, el retrato de una esposa “perfecta”.

1.7 Exigencias diferentes para varones y mujeres en relación con el honor

Obras preceptivas como *La perfecta casada* de fray Luis de León y *la Instrucción de la mujer cristiana* de Juan Luis Vives tenían por objeto brindar consejos a las mujeres para llevar una vida honesta, la cual sería imposible si no estuviesen bajo la tutela del varón. Lo contradictorio de ese discurso es que el código impuesto a la mujer en materia moral era mucho más exigente que para los varones. La infidelidad masculina, incluido el adulterio, no se tomaba como motivo de deshonor. En el teatro hispánico del Siglo de Oro se observa cómo las mujeres eran sometidas a castigo por parte de los padres o jefes de familia cuando se presentaba alguna sospecha relativa a su honor, al punto de que cuando una mujer creía que debía limpiar su honor no dudaba en disfrazarse de varón. (Hampe, 2007, p. 243).



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 02

Identificando las características de la educación para las élites en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica diversos hechos o procesos históricos que ocurren en tiempos similares, durante la época virreinal.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas, comportamientos y circunstancias que vivieron los personajes históricos o grupos sociales en un contexto histórico comprendido durante el virreinato para explicar su importancia en el tiempo que les tocó vivir.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Identifica hechos o procesos históricos de la época virreinal. Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Luego se da lectura a la introducción del tema sobre “La educación en el virreinato” (Pág. 20) y el caso “El acceso a la educación en las últimas décadas”. • Antes de comenzar a analizar las fuentes, reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Todos los “blancos”, criollos, mestizos e indígenas tenían acceso a la misma educación? ¿Qué características le darías a la educación de esa época?, ¿Qué características le darías a la educación en la actualidad? • Se elige una de las interrogantes y plantean sus hipótesis • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán sobre las características de la educación para las élites en el virreinato. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Grabado en madera Convento de San Francisco (1852). Lima, Perú.</p> <p>Fuente 2: Casona de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos</p> <p>Fuente 3: Educación virreinal en Nueva España. Siglo XVI</p> <p>Fuente 4: Real cédula del 27 de setiembre de 1752. Prohibiciones para matricularse en la Universidad de San Marcos de Lima</p> <p>Fuente 5: ¿Quiénes asistían a los colegios?</p> <p>Fuente 6: Colegio de caciques de Lima</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respeto y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexos

Fuente 1:



Grabado en madera Convento de San Francisco (1852). Lima, Perú

Fuente 2:



Casona de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Fuente 3:



Educación virreinal en Nueva España. Siglo XVI

Fuente 4:

2.2 ¿Quiénes asistían a los colegios?

De la fundación es inseparable la de colegios, por ser estos los principales miembros que adornan aquel cuerpo. En esta ciudad, tres son los establecidos: el de San Felipe, San Martín y Santo Toribio: todos tres gozan honores de Reales y lo acredita la corona que les sirve de divisa en las becas que cargan sus alumnos.

[...]

Y por ahora cierra este con la reflexión que me debió la ley relativa a los Seminarios, [...] no sean admitidos a ellos los hijos de oficiales mecánicos y que se prefieran en igualdad de méritos a los hijos y descendientes de los primeros descubridores de estas provincias, gente honrada, de buenas esperanzas y respetos: bajo de cuyas calidades y no de otras les dio el Rey la preferencia así a estos como a otros colegios en las presentaciones y beneficios; y por eso, en todos ellos por costumbre o particular constitución suelen recibirse informaciones de la legitimidad y limpieza de los pretendientes.

[...]

Real cédula fecha en Madrid a 14 de julio de 1768, sobre lo propuesto en cuanto a estatuto de legitimidad y limpieza de sangre para entrar en Colegios, graduarse en las Universidades, y recibirse de abogados en las Audiencias.

Información útil

Manuel de Amat y Junyent (1704-1782) fue virrey del Perú entre 1761 y 1776. Es recordado por haber implementado las reformas borbónicas que estaban bajo la influencia de las ideas de la Ilustración del siglo XVIII.

En sus memorias, el virrey hace referencia a las normas dadas por el rey (real cédula). En el extracto que te presentamos, por ejemplo, hace mención a la real cédula del 14 de julio.

Fuente 5:

2.1 Real cédula del 27 de setiembre de 1752. Prohibiciones para matricularse en la Universidad de San Marcos de Lima

El Rey. Por quanto por parte de la Real Universidad y Protomedicato de la ciudad de Lima se me ha hecho presente con fecha 23 de diciembre de 1750, [...] no se admitan a matrículas los mestizos, zambos, mulatos y cuarterones, sin embargo, con el pretexto de no haberse confirmado especialmente esta exclusión por la ley, sino mandado que en cuanto a ella se observe la constitución 238 de la misma Universidad [...] que excluye a los que tuvieren (sic) alguna nota de infamia, ha habido algunos de estas castas, que por medio del favor y poco celo de los que han gobernado la Escuela, han conseguido se les admita y gradúe con especialidad en la facultad de Medicina, por lo cual, siendo virrey el Conde de la Monclova, declaró no deber ser admitidos los zambos, mulatos ni cuarterones y que si se les confiriese algunos grados, fuesen nulos por la nota de infamia que tenían [...], pues por ella además de ascender al honor de los grados y destinos consiguientes a ellos sujetos (sic) no beneméritos y de lo indecoroso que es a la propia Universidad, resulta retraerse del estudio de la Medicina los que no se hallan con tales defectos en su nacimiento [...] se me ha suplicado me digne en esta atención de declarar que la citada ley excluye de las matrículas y grados a los dichos mestizos, zambos, mulatos y cuarterones, y que tienen incapacidad de obtenerlos por la infamia de hecho con que están manchados y mandar para mayor lustre de la profesión literaria, que así como en las informaciones para escribanías y notaría se pregunta si el pretendiente es mulato, se pregunte en las de la matrícula si es de alguna de las cuatro castas expresadas y en caso de serlo, no se le admita, y en el de conseguirlo por engaño o fraude se puedan testar y borrar sus grados. [...] he venido en hacer la declaración que se solicita para excusar controversias y que sirva de regla en lo futuro. Por tanto, mando a mi virrey y audiencia de Lima a la misma Universidad y Protomedicato de aquella ciudad y a todos a quienes en cualquier modo correspondiere que enterados de esta mi Real resolución la observen, guarden y ejecuten y hagan guardar, cumplir y ejecutar puntualmente en todo y por todo como en ella se contiene, que tal es mi voluntad. [...] Yo, el Rey. (Fuentes, 1859a, pp. 480-481).

Fuente 6:

2.5 Colegio de caciques en Lima

Información útil

Dentro del grupo de indígenas, los que accedieron rápidamente a la educación durante la época colonial fueron los caciques (curacas) por ser las autoridades indígenas. Los jesuitas apoyaron mucho en su educación y formaron dos grandes colegios exclusivos para sus hijos.

El Colegio del Príncipe había sido fundado en el Cercado de Lima por el virrey Esquilache como consecuencia de la campaña de extirpación de idolatrías que se había iniciado a principios del siglo XVII en el Perú. Los jesuitas se encargaron de la dirección y de la educación que se dispensaba a los hijos de caciques y nobles. Lo hicieron más con vistas a su conversión, de la que dependía la de los indios del común, que a alzarlos a la altura de los españoles y criollos que formaban la élite de la sociedad colonial. Si bien al principio los alumnos pudieron seguir clases de gramática hubo un momento en que decayeron las condiciones de enseñanza de los indios. Después de la expulsión de la Compañía, siguió funcionando el colegio y conoció entonces una serie de reformas que correspondían a las inquietudes de la época. Hubo una revalorización de los estudios con la creación de una y luego otra aula de latinidad, enseñanza de la Historia, y más contactos con la Universidad. (Alaperine-Bouyer, 2001, p. 517).

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 03

Conociendo las diferencias entre la educación para las mujeres blancas y mestizas en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron desde el durante el virreinato a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Explica los cambios y permanencias en la vida de las personas Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Luego se da lectura a la introducción del tema sobre “La educación en el virreinato” (Pág. 20) y el caso “El acceso a la educación en las últimas décadas” • Antes de comenzar a analizar las fuentes, reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo es la educación de las mujeres en la actualidad?, ¿Todas las mujeres tenían el mismo tipo de educación durante el virreinato? • Se plantea su hipótesis. • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán sobre la educación de las mujeres en el virreinato. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Hábito de San Jerónimo primera a la izquierda. Óleo de R. Cruz</p> <p>Fuente 2: Educación de las niñas blancas. Siglo XVI</p> <p>Fuente 3: Los conventos para mujeres indígenas</p> <p>Fuente 4: Aprendizajes “femeninos” en los colegios</p> <p>Fuente 5: La educación de las mujeres blancas de pocos recursos y de las mestizas</p> <p>Fuente 6: La educación de las mujeres en los beaterios</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexos

Fuente 1:



Hábito de San Jerónimo primera a la izquierda. Oleo de R. Cruz

Fuente 2:



Educación de las niñas blancas. Siglo XVI

Fuente 3:

Glosario

Coto: población de una o más parroquias sitas en territorio de señorío.

2.8 Los conventos para mujeres indígenas

Mayor relieve social alcanzó la fundación de conventos para mujeres indígenas. Durante dos siglos, los conventos habían sido **coto** exclusivo de españolas y criollas. No obstante, la actitud favorable del Concilio de Lima y de una cédula real de 1588, que mandaba dar el velo a las mestizas que lo pretendieran “no obstante cualesquiera constituciones”, solo un puñado de nativas y mestizas privilegiadas habían podido franquear sus puertas. Investigaciones recientes han confirmado la sospecha de Olaechea, quien, tras recordar a María del Espíritu Santo, monja de la Encarnación de Lima y a Luisa de Tapia, hija del fundador de las clarisas de Querétaro, admitía la posibilidad de que hubieran profesado algunas más en otros monasterios, especialmente entre las legas. (Martínez.1995 p. 772).

Fuente 4:

2.9 Aprendizajes “femeninos” en los colegios

Este fenómeno dio lugar a la fundación, en 1603, de la Casa de Niños **Expósitos**, conocido también como el hospital de los Niños Huérfanos de Atocha. El hospital estuvo destinado a albergar a los niños blancos, hombres y mujeres, sin padres.

(...)

Inicialmente, este hospicio fue concebido para recibir solo niños blancos de ambos sexos. Pero ocurría que en el torno también eran abandonados niños de diferentes “castas morenas”. Por este motivo, se establecieron diferencias en el trato que los niños recibirían. Es decir, se definieron los criterios de segregación que entrarían en vigor dentro del hospital. Los niños que crecían en el hospital y, en el caso de las mujeres, no tenían los medios para conseguir una dote para casarse o entrar en el convento, permanecían allí y formaban el contingente de servicio, encargándose del cuidado de las niñas más pequeñas.

Los niños españoles aprendían a leer y escribir para aplicarse después a “otras profesiones útiles y honestas según la respectiva disposición de cada uno”. Las niñas pertenecientes a las castas recibirían una educación diferente a aquella destinada a las blancas. Estaban obligadas a servir en el hospital hasta las dieciocho a veinte años. Luego podían ser dispuestas a “servicio y saldada”. Además, eran entregadas a vecinos de “buena fama” que las solicitaban a cambio de cierta cantidad de dinero. Las mujeres no blancas eran ofrecidas como sirvientas a particulares o a instituciones de mujeres como la Casa de Recogidas de la ciudad. El dinero que recibían a cambio de su trabajo era entregado al hospital en retribución de lo que este había invertido en su crianza. Luego de cumplir doce años podían disponer de sus ingresos. De esta manera, se perpetuaba su condición de servidumbre adquirida virtualmente por el nacimiento.

Cobo calculó en 1643 que anualmente ingresaban al hospital-casa entre cuarenta y cincuenta niños. Además, había permanentemente alrededor de ochenta niños que eran lactados fuera por las nodrizas. En total, el hospital, hacia mediados del XVII, tenía capacidad para sustentar a 120 niños aproximadamente, de diferentes edades y sexo. A cada una de las amas de leche se le pagaba entre 7 y 8 pesos mensuales. De ordinario había por lo menos 100 niños de pecho. (Mannarelli, 1993, pp. 259-260, 262-263).

Glosario

Expósito: recién nacido en situación abandonado o expuesto, o confiado a un establecimiento benéfico.

Información útil

Dote era el conjunto de bienes y derechos aportados por la mujer al matrimonio, que tiene como finalidad atender al levantamiento de las cargas comunes y que le deberá ser devuelto una vez disuelto aquel. Patrimonio que una persona entrega a una orden sacerdotal o convento cuando decide ser parte de estas.

Fuente 5:

2.10 La educación de las mujeres blancas de pocos recursos y de las mestizas

Información útil

La Hermandad de la Caridad fue una de las instituciones de mayor prestigio durante la Colonia. Fundaron el Hospital y el Colegio de la Caridad, que durante los años de su existencia prestaron innumerables servicios a la población más necesitada de la ciudad.

Para el siglo XVII en la capital, las niñas blancas de pocos recursos o huérfanas podían educarse en los colegios de la Caridad y Santa Cruz de Atocha, mientras que para las mestizas se reservaba el colegio de Nuestra Señora del Carmen. El hospital de la Caridad –también llamado de San Cosme y San Damián– se había fundado en 1559 para dar hospicio a niñas españolas pobres y educarlas como asistentes o enfermeras; también se utilizó como casa de refugio para mujeres mientras corriera su litigio matrimonial. Santa Cruz de Nuestra Señora de Atocha era un hospital y orfanato fundado en 1596 por doña María de Esquivel para acoger a niñas expósitas. Se mantuvo con limosnas hasta 1563, cuando don Mateo Pastor de Velasco (farmacéutico adinerado) y su mujer proveyeron una fundación para el colegio y lo pusieron bajo el auspicio del tribunal de la Santa Inquisición. De otro lado, el colegio de Nuestra Señora del Carmen tuvo su fundación en 1619, por iniciativa de doña Catalina María Gómez de Silva. (Hampe, 2007, p. 247).

Fuente 6:

2.11 La educación de las mujeres en los beaterios

(...) los beaterios que las familias nobles podían fundar sin depender de una orden religiosa y a donde solían mandar a sus hijas a educarse en la perspectiva de lograr la reputación de decencia y religiosidad que las alzaba a la altura de las familias criollas. Al estudiar el ejemplo del beaterio de la Santa Trinidad en el Cuzco, que había sido fundado por indios nobles para huérfanas pobres, y que observaba unas reglas severas de aislamiento del mundo y vida cristiana, llega a la conclusión que estos beaterios, despreciados por los criollos, ofrecían a las jóvenes indias la posibilidad de lograr un estatus de poder que los conventos les negaban, puesto que podían llegar a ser abadesas y administrar sus propios bienes (Burns, 2002: 121). Solo en el Cuzco se contaban siete beaterios de indias y dos de españolas. La nobleza indígena, abatida y humillada por la imagen que los españoles le devolvían de sus mujeres, encontraba en estos establecimientos una solución autónoma de educación que les garantizaba poder y respeto, mostrando públicamente que las indias observaban la castidad más rigurosa al mismo tiempo que podían argumentar en castellano sobre cuestiones de doctrina(...). (Alaperrine-Bouyer, 2007. pp. 224-225).



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 04

Reconociendo el poder económico de la Iglesia en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica diversos hechos o procesos históricos que ocurren en tiempos similares, durante la época virreinal.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas, comportamientos y circunstancias que vivieron los personajes históricos o grupos sociales en un contexto histórico comprendido durante el virreinato para explicar su importancia en el tiempo que les tocó vivir.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Identifica diversos hechos o procesos históricos relacionados a la iglesia Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Luego se da lectura a la introducción del tema sobre “La Iglesia y la economía durante el virreinato peruano” (Pág. 34) y el caso “El poder económico de las Iglesias en la actualidad” • Antes de comenzar a analizar las fuentes, reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál fue el rol económico de las instituciones religiosas y los miembros del clero local en la vida del virreinato? ¿Cuál es poder económico de las Iglesias en la actualidad? • Se elige una de las preguntas y se plantea su hipótesis. • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán el poder económico de la Iglesia en el virreinato. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Catedral de Lima. Siglo XVII</p> <p>Fuente 2: Iglesia San Francisco, mediados del siglo XIX</p> <p>Fuente 3: Tercer Concilio Limense: prohibiciones de las actividades económicas.</p> <p>Fuente 4: La participación de los clérigos en diversas actividades comerciales: el caso de Alonso Rodríguez Hidalgo y otros</p> <p>Fuente 5: La participación de los clérigos en diversas actividades comerciales: el caso de Juan Robles</p> <p>Fuente 6: La participación de los clérigos en diversas actividades comerciales: el caso del obispo Feliciano de Vega Padilla</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respeto y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexo

Fuente 1:



Catedral de Lima. Siglo XVII

Fuente 2:



Iglesia San Francisco, mediados del siglo XIX

Fuente 3:

Información útil

Se conoce como Concilios Limenses a las reuniones de la alta curia eclesiástica del virreinato peruano para discutir sobre los problemas en la evangelización de los indios, el comportamiento de los sacerdotes e instituciones religiosas y la manera de cómo la Iglesia debía relacionarse con las autoridades civiles del Virreinato. El primer concilio se celebró en 1551 y el último en 1772.

El Tercer Concilio Limense (1582-1583) fue organizado por el arzobispo Toribio de Mogrovejo (canonizado después por la Iglesia).

3.1 El Tercer Concilio Limense: prohibiciones de actividades económicas

La codicia que es raíz de todos los males en tanta manera ha corrompido a muchos también del estado eclesiástico, que viendo la casa del señor espiritual hecha casa de contratación en tan gran deshonor de nuestra dignidad eclesiástica, y en no menos daño de las ovejas de Cristo, no puede dejar este Santo Sínodo de sentirlo, y aun avergonzarse muy mucho de ello, a este tan grave daño, que cada día va creciendo, y se ve ser en gran perjuicio del bien espiritual de los indios: deseando poner algún remedio eficaz con el poder que Dios nuestro Señor nos ha dado, estrechamente mandamos que ninguna persona eclesiástica de cualquiera condición y dignidad que sea use por cualquiera arte o color el negociar y granjear que tantas veces por los sacros cánones está prohibido. Y si algún clérigo usare el contratar o mercadear demás de las penas puestas por el derecho y por el concilio provincial pasado, las cuales renovamos, incurra en sentencia de excomunión por el mismo hecho.

[...]

Prohibimos con las mismas penas del decreto pasado, que ningún cura o doctrinero de indios por sí o por tercera persona presuma de ejercitar algún género de mercancía o contratación con cualesquier indios, ni allende de esto tener o criar cualesquier ganados, ni hacer sementeras, ni labranzas ni viñas, ni tener o alquilar bestias o carneros de la tierra para llevar cargas ni echar indios a minas suyas ni alquilar indios, finalmente ni tener granjerías o tratos con los mismos indios, ni con otras cualesquier personas por medio de ellos. (Vargas Ugarte, 1951, pp. 344-345).

Fuente 4:

3.2 La participación de los clérigos en diversas actividades comerciales: el caso de Alonso Rodríguez Hidalgo y otros

[Alonso Rodríguez Hidalgo] Formó una compañía mercantil con el mercader Juan Franco de Lusón, quien viajó a Panamá con la gruesa suma de cien mil pesos pertenecientes al **presbítero**. Una vez en Lima, Franco de Lusón instaló una tienda con las mercaderías de Rodríguez y del mercader Andrés Martínez de Amileta, la cual mantuvo en funcionamiento durante los años 1619 y 1620. El licenciado Jerónimo Díaz, cura de la doctrina de Pararin, había formado un circuito para la comercialización de la ropa del obraje de su doctrina, mulas y diversos artículos, que abarcaba lugares como Cajamarca, Lambayeque, Saña, Huaylas, Santa, Huaraz, Pativilca y Lima; además, tenía una chacra en Paramonga. Otro clérigo, Manuel Cabral, se dedicaba de una manera más directa al préstamo de dinero y cobraba crecidos intereses a sus deudores. Por ejemplo, Juan Pérez tuvo que pagarle 18.5% de interés sobre un préstamo de 700 pesos [...]. (Suárez, 2001, pp. 26-27).

Glosario

Presbítero: eclesiástico al que se le ha conferido, por el sacramento del orden, el segundo grado de la jerarquía eclesiástica.

Diezmo: es el impuesto que se pagaba a la Iglesia; consistía en la entrega de la décima parte de las cosechas

Fuente 5:

3.3 La participación de los clérigos en diversas actividades comerciales: el caso de Juan Robles

[La diversificación de sus actividades] era muy amplia, ya que sus negocios no se circunscribían exclusivamente a los **diezmos**. Como otras personas con capital suficiente que estaban involucradas en el comercio en esa época, participaba en el comercio de artículos suntuarios y utilitarios. Importaba de Europa (con la ayuda de agentes que se desplazaban a Sevilla o que viajaban a la feria de Portobelo) textiles de alto valor, pero también cantidades importantes de hierro, herramientas y accesorios para la agricultura, así como para la navegación, el arrieraje y el ejercicio de otros oficios. En México, compraba textiles, algunos mexicanos y otros procedentes de Oriente, preferentemente, además de otras especies tan poco comunes en el medio peruano como cera de Campeche. (Ramos, 1994, pp. 241-242).

Información útil

La Feria de Portobelo se realizaba en la ciudad de mismo nombre ubicada en las costas atlánticas de Panamá. Aquí se realizaban intercambios comerciales anuales entre comerciantes del Virreinato del Perú y España.

Fuente 6:

3.4 La participación de los clérigos en diversas actividades comerciales: el caso del obispo Feliciano de Vega Padilla

Glosario

censos: pensión que anualmente pagaban algunas iglesias a su prelado por razón de superioridad u otras causas.

Corporaciones: organización compuesta por personas que, como miembros de ella, la gobiernan.

«El manejo personal de instituciones y normas por parte de don Feliciano es algo que se explica y surge del sentimiento de poderío que le otorgaba el ser poseedor de una de las mayores fortunas —acaso la primera— del virreinato peruano. (...) Al menos entre 1625 y 1670 —mucho después de su muerte—, la fortuna de don Feliciano dinamizó la vida de la ciudad de Los Reyes. Entre 1625 y 1640, esto ocurrió por medio de inversiones en propiedades inmuebles —vía **censos** y alquileres—, y a partir de 1641 mediante la gestión de las capellanías administradas por la testamentaria de don Feliciano, (...)»

[...] Vivo don Feliciano, sus inversiones no solo hicieron posible su principesco tren de gasto, sino sobre todo la economía de favor que lo vinculaba con la universidad de San Marcos, la jerarquía de la Iglesia local y las **corporaciones**. Además de sus generosas contribuciones y limosnas en Lima, el doctor Vega mantuvo a lo largo de los años una bolsa abierta en Madrid, lo que generó importantes réditos: nada menos que sus tres mitras episcopales». (Gálvez, 2012, pp. 111, 114).



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 05

Reflexionando sobre la situación de los criollos en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron desde el durante el virreinato a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

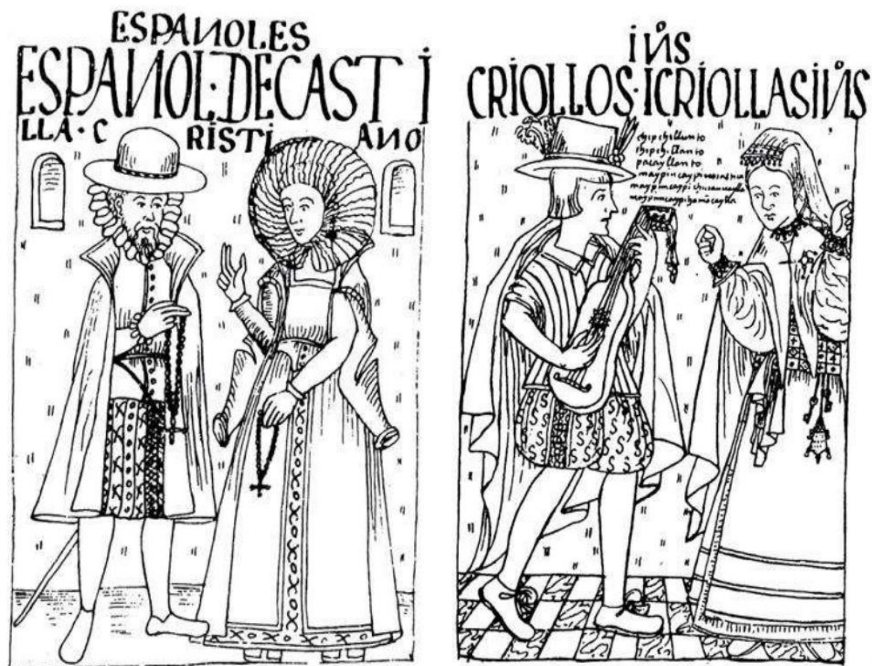
Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Explica los cambios y permanencias en la forma de vida de las personas Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Luego se da lectura al caso sobre “La desigualdad de oportunidades en las elecciones” • Antes de comenzar a analizar las fuentes, reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Crees que todos los peruanos tienen acceso a los cargos públicos?, ¿Por qué hay desigualdad de oportunidades en las elecciones?, ¿Crees que en el virreinato había desigualdad para acceder a los cargos públicos? • Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos. • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán la situación de los criollos en el virreinato. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Dibujo de la Nueva Crónica y Buen Gobierno de Felipe Guamán Poma de Ayala, siglo XVI.</p> <p>Fuente 2: Criollo a caballo estampa en el manuscrito Trujillo del Perú (1783-1785)</p> <p>Fuente 3: ¿Quiénes eran los criollos?</p> <p>Fuente 4: El derecho del nacido en América a ocupar cargos públicos,</p> <p>Fuente 5: El derecho del nacido en América a ocupar cargos en una audiencia</p> <p>Fuente 6: La antipatía entre criollos y españoles</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupala: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexos

Fuente 1:



Dibujo de la [Nueva Crónica y Buen Gobierno](#) de [Felipe Guamán Poma de Ayala](#), siglo XVI.

Fuente 2:



Criollo a caballo, estampa en el manuscrito Trujillo del Perú (1783-1785).

Fuente 3:

¿Quiénes eran los criollos?

Se denomina criollos a aquellas personas que, durante la **época colonial** (siglos XVI a principios del XIX), eran descendientes de europeos, pero habían nacido en el continente americano.

Los criollos formaban parte de los sectores dominantes de la sociedad colonial, que concentraban la **riqueza** y el **poder** y tenían **gran prestigio social**. Estos sectores usufructuaban el trabajo forzado de indígenas y esclavos.

Con el paso del tiempo, algunos criollos comenzaron a desarrollar intereses contradictorios con los de sus ancestros europeos, que habían venido a América a ganar fama y riquezas. 8Editorial Grudemi, 2018).

Fuente 4:

4.5 El derecho del nacido en América a ocupar cargos públicos

[Que se gradúen los méritos y servicios conforme a esta ley]:

Asimismo mandamos [...] cuando sucediere concurrir muchos pretendientes con igualdad mérito, sean preferidos los descendientes de los primeros descubridores de las Indias y después los pacificadores y pobladores, y los que hayan nacido en aquellas provincias, porque nuestra voluntad es que los hijos y naturales de ella sean ocupados y premiados donde nos sirvieron sus antepasados y primeramente remunerados los que fueron casados. Y remitimos al arbitrio de los superiores la graduación de servicios en la pacificación (...). (Solórzano Pereira, 1943, p. 528).

Real cédula de 12 de noviembre de 1538 sancionada por el rey Carlos I de España (Emperador Carlos V de Alemania) en Valladolid*

**Esta real cedula fue confirmada por Felipe II en 31 de marzo de 1584 y en 9 de abril de 1591. También su sucesor, Felipe III, confirmó esta real cédula en 16 de agosto de 1599 y en 12 de diciembre de 1609. Por último, también Felipe IV la confirmó en 7 de junio de 1621.*

Información útil

El Virreinato del Perú tuvo dos audiencias: la de Lima (creada por las Leyes Nuevas de 1542), cuya jurisdicción abarcaba toda las ciudades y provincias de América del Sur; y la del Cusco, creada en 1787.

Fuente 5:

4.6 El derecho del nacido en América a ocupar cargos en una audiencia

En general, para los nativos del Nuevo Mundo que aspiraran a un cargo en una audiencia era casi indispensable un viaje a España, en ciertos casos para perfeccionar sus estudios y mejorar su currículum académico, pero en la mayoría de ellos para presentar y defender su candidatura. Semejante viaje significaba grandes riesgos, mucho tiempo y fuertes gastos. Solo un aristócrata criollo muy rico y excelentemente relacionado podía permitirse asistir a una universidad peninsular y pasar una temporada sin hacer nada en la Corte con la esperanza de obtener un nombramiento.

[...] [...]

A pesar de todas estas desventajas, sin embargo, algunos criollos y hasta ciertos nativos de la región fueron designados miembros de las audiencias desde 1585. Antes de 1611 fueron nombrados por lo menos seis criollos (uno de ellos nativo del lugar) para ocupar cargos en los tribunales de América. En la década siguiente, fue cuando se regularizó el acceso de esta clase de aspirantes, pues de 1611 a 1620 de los cuarenta y tres designados siete eran americanos (el 16 por ciento), y en el resto del siglo los criollos siempre obtuvieron por lo menos el diez por ciento de los nombramientos. (Burkholder y Chandler, 1984, pp. 26-27).

Recuerda que la fuente es un recurso necesario para la interpretación histórica, pero que su lectura y análisis no se realiza de forma aislada, hay que contextualizarla.



Fuente 6:

Doc. 15 La antipatía entre criollos y españoles

Durante su estadía en Lima en 1713, el viajero francés Amadeo Frezier dejó algunas impresiones sobre los criollos y españoles. “Por lo que se refiere al ingenio, los criollos de Lima no adolecen de falta de este: tienen vivacidad u disposición para las ciencias; los de la sierra la tienen menos, pero tanto los unos como los otros se creen bastante superiores a los españoles; puede ser que esto sea resultado de la antipatía que reina entre ellos aunque sean súbditos de un mismo monarca. Creo que una de las principales razones de esta aversión es la de ver siempre a esos extranjeros ocupando los primeros cargos del Estado y hacer lo mejor del comercio [...]”. (Frezier, 1982, p. 214).



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 06

Reflexionando sobre la situación de los indígenas durante el virreinato en las mitas y los obrajes

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron desde el durante el virreinato a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

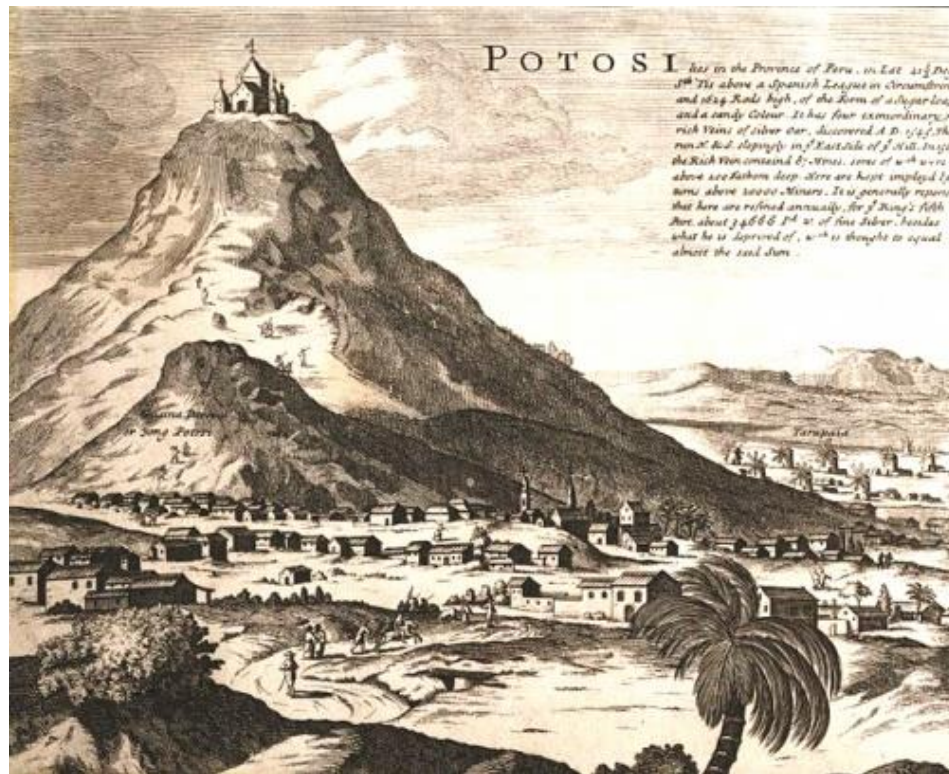
Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Explica los cambios y permanencias Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Luego se da lectura al caso sobre “Situación de discriminación en la sierra del Perú” • Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la situación de los pobladores de la sierra del Perú? ¿Por qué crees que existe mucha pobreza en la sierra del país?, ¿Crees que la población de la sierra vive situaciones de explotación? ¿Crees que en el pasado se vivieron situaciones de explotación de la raza indígena? • Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos. • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán la situación de los indígenas en el virreinato. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: El Cerro Rico según un grabado de comienzos de siglo XVIII</p> <p>Fuente 2: Ilustración del interior de una mina de Potosí.</p> <p>Fuente 3: La explotación indígena</p> <p>Fuente 4: Memorias de un mitayo</p> <p>Fuente 5: El trabajo en los obrajes</p> <p>Fuente 6: El problema de la coca</p> <p>Se seleccionan las ideas más importantes y se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexos

Fuente 1:



El Cerro Rico según un grabado de comienzos de siglo XVIII

Fuente 2:



Ilustración del interior de una mina de Potosí realizado por Teodoro De Bry, en el año 1602.

Fuente 3:

La explotación del indígena

Por eso un obispo de Quito exclamó metafóricamente que los hacían trabajar hasta sudar sangre (Peña Montenegro: 1668, 141). Y tenía razón, como lo evidencian algunos párrafos lacerantes dejados por otro testigo contemporáneo de la explotación y de la iniquidad que generó la mita y la servidumbre:

Al tiempo de la mita es lástima ver a los indios de cincuenta en cincuenta y de ciento en ciento, ensartados como malhechores en ramales y argolletas de hierro. Y las mujeres, los hijuelos y parientes se despiden de los templos; dejan tapiadas sus casas y van siguiendo dando alaridos al cielo, desgreñándose los cabellos, cantando en su lengua endechas tristes y lamentaciones lúgubres, despidiéndose de ellos, sin esperanza de volverlos a recobrar, porque ahí se quedan y mueren infelizmente en los socavones y laberintos de las mitas de Huancavelica. Aquí se ven las ventas de las mulas, los empeñan, alquilan a sus hijas y mujeres a los mineros, a los soldados y mestizos, a cincuenta y sesenta pesos, por verse libres de la mina.

Y ahora escribe un clérigo sacerdote y cura, que habiéndole sacado un soldado de la iglesia, a donde había venido a recoger una india muy hermosa de diez y seis años, fue a pedir al cura auxilio de la justicia: Señor corregidor, Isabel (así se llamaba la india) está empeñada en setenta pesos, de que tengo de su padre que libré de la mina, y hasta que la saquen y devuelvan mi plata no la tengo que entregar, sino servirme de ella. Y así se la dejó llevar el corregidor a su albedrío, llorando la india, diciendo que aquel español quería por la fuerza estar amancebado con ella; que como no le valía a la iglesia que habiendo nacido libre en su tierra, la hacían esclava del pecado. (Salinas y Córdoba, 1630, pp.295-296)

Fuente 4:

Memorias de un mitayo

O este otro párrafo, tan estremecedor como el anterior:

Habiendo llegado al valle de Jauja un indio, que volvía de la mina de Huancavelica a ver a su mujer y sus hijos, a descansar en sus tierras, halló muerta a la mujer, y a los dos hijuelos de edad de cuatro a seis años en casa de una tía suya. Llegó tras él el curaca (encargado de enviar a los indígenas a las minas), y queriéndolo llevar otra vez a la mina le dijo: “Bien sé que te hago daño, pues acabas de salir del socavón de la mina y te hallas viudo y con dos hijos más que sustentar, flaco y consumido del trabajo que has pasado. Pero no puedo más porque no hallo más indios para la mina, y si no cumplo con el número me quemarán, azotarán y beberán mi sangre. Compadécete de mi y volvamos a la mina”. Respondióle el indio a su curaca; “Tú eres quién no se compadece de tu propia sangre, pues habiéndome tocado la mina y hallo muerta a mi mujer, y con hijuelos que sustentar, sin tierras que sembrar y ropa que vestirme, me haces tal agravio.

Y no aprovechando con el curaca la razón y la justicia de este indio, cogió sus dos hijos y los sacó a una legua del pueblo, y abrazándolos y besándolos tiernamente, diciéndoles que los

quería librar de los trabajos que él pasaba, sacando dos cordeles se los puso en las gargantas, y hecho verdugo de sus propios hijos los ahorcó de un árbol. Y usando un cuchillo cocinero se lo clavó en la garganta, entregando su alma por verse libre de la opresión de las minas. Y lo mismo hacían las madres, porque pariendo hijos varones los ahogan. (Salinas y Córdoba, 1630, p.395).

Fuente 5:

El problema de la coca

La vida llena de penalidades, debido a los largos viajes que tenían que hacer los mitayos hasta las minas que lo efectuaban casi siempre llevando pesadas cargas sobre sus espaldas, por carecer de caballos y mulas, les obligó a mitigar el hambre y apaciguar el frío con hojas de coca, que para ellos significaba el tónico del corazón y el estómago en las alturas. Por tal motivo fue permitido libremente en los centros mineros, donde su consumo fue increíblemente cuantioso.

Esto advierte el motivo por el cual el cocaísmo se difundió tan rápidamente después de la conquista, fue por la crisis económica que disminuyó la producción de alimentos. Con la coca no solo mitigaban el hambre generada por el déficit alimentario, sino que llegaban a la pérdida del apetito. Acababan por lo tanto desnutridos y débiles.

Desde entonces, la masticación de hojas de coca se convirtió en un hábito que lo adquirían por lo general entre los siete y ocho años. Lo que generó la baja estatura del indígena andino, palidez de la piel, cutis arrugado, musculatura laxa, anemia y tuberculosis.

Fuente 6:

El trabajo en los obrajes

El trabajo de los obreros empieza antes de que aclare el día, a cuya hora acude cada indio a la pieza que le corresponde según el ejercicio y en ella se le reparten las tareas. Y concluida esta diligencia cierra la puerta el maestro del obraje, y los deja encerrados. Cuando la oscuridad de la noche no les permite trabajar, entra el maestro del obraje a retirar las tareas. Aquellos que no las han concluido, sin oír excusas no razones, son castigados con azotes a cientos y, por conclusión del castigo, los dejan encerrados en la misma pieza por prisión y aunque toda la casa lo es, hay un lugar oscuro, húmedo, inmundo, con cepos y grillos para castigarlos más indignamente que como se pudiera hacer con los esclavos culpables. (Juan y Ulloa, 1749)



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 07

Reflexionando sobre la situación de las indígenas en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características (fiabilidad y finalidad) de diversas fuentes históricas que permiten entender las épocas comprendidas durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas, comportamientos y circunstancias que vivieron los personajes históricos o grupos sociales en un contexto histórico comprendido durante el virreinato para explicar su importancia en el tiempo que les tocó vivir.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica características de las diversas fuentes. Explica los cambios y permanencias Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none">• Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes• Luego se da lectura al caso sobre “Situación de las mujeres en la actualidad”• Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la situación de las mujeres del Perú? ¿Consideras que las mujeres de la sierra o de la selva sufren mayor violencia? ¿Cómo crees que fue la situación de vida de las mujeres indígenas durante el virreinato?• Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos.• Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán la situación de las indígenas en el virreinato.• Se establecen las normas de convivencia.	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Las mujeres en la vida cotidiana del Virreinato. Siglo XVI.</p> <p>Fuente 2: Labores de las mujeres indígenas en el virreinato. Siglo XVII</p> <p>Fuente 3: Servidumbre doméstica y mercado laboral femenino: entre los conciertos y la subordinación</p> <p>Se seleccionan las ideas más importantes e identifican las intenciones de las fuentes gráficas.</p> <p>Se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none">- Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros.- Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa).	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superé? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?• Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión?	

Anexos

Fuente 1:



Las mujeres en la vida cotidiana del Virreinato. Siglo XVI

Fuente 2:



Labores de las mujeres indígenas en el virreinato. Siglo XVII

Fuente 3:

Servidumbre doméstica y mercado laboral femenino: entre los conciertos y la subordinación

En 1680, fue promulgada en Madrid la Recopilación General de Leyes de Indias; en medio de las mutaciones que hemos señalado, el sistema colonial era un organismo maduro que había producido una frondosa legislación, erigida sobre ásperas discusiones y enconadas disputas, sobre todo por el recurso a la mano de obra. No se trataba de un análisis de los cambios que sobre el tratamiento de las relaciones laborales se habían producido, era un compendio que acercaba las autoridades y los litigantes al estado de las cosas sancionado legalmente. Sabemos entonces que, formalmente, los servicios personales gratuitos estaban prohibidos, y que cuando no mediaban disposiciones pertinentes para adquirir los servicios de un indio era necesario el acuerdo entre las partes, sancionado en un **concierto**. Entre estos conciertos, un tipo era aquel que se hacía para **servir**. Nuevamente, en teoría, esos conciertos debían ser sólo por un año y no más, expresándose así la voluntad estatal de no desvincular los efectivos de sus relaciones con los pueblos ni permitir compromisos serviles amparados en adelantos monetarios. Es aquí que se incorporan las determinaciones referentes al **servicio doméstico**. Las leyes entonces no hablan de hombres sino específicamente de **mujeres**. Al promediar la mitad del siglo XVII, ya la estructura laboral en la población sujeta a servidumbre doméstica estaba circunscrita a la captación de las mujeres. (Zavala, 1979. 161)

Las mujeres estaban atadas al destino de los varones; siendo casadas, se prohibía que se concertaran a servir en casa de españoles sino era con el acompañamiento del marido. Las solteras, queriendo estar en sus pueblos, tampoco podían ser obligadas a servir en las casas de españoles, siendo aquello riesgoso a la reproducción del grupo. Estando en dependencia y control de los padres, era necesaria la aprobación de los mismos para acceder al concierto de servicio.

Lo que hemos visto niega toda la legislación respecto al servicio doméstico. Las normas podían y seguro eran invocadas para casos individuales en donde se presentaban litigios, pero en lo que atañe a los conglomerados humanos y las relaciones sociales, entre las “repúblicas”, el espíritu de la ley quedaba en mera expresión de política poblacional incumplida, como violadas eran las normas que prohibían la convivencia de las “repúblicas”. Las mujeres, por inclinación propia, dejadas por sus compañeros con la prole en serias dificultades de sobrevivir, se concertaban con vecinos o con sus propios familiares o paisanos en la ciudad para trasladar su reproducción y la de sus hijos. Otras eran enviadas por los propios ayllus y pueblos en una estrategia de sobrevivencia. En las ciudades, la reproducción y el contacto con los hombres era esporádico, como lo vimos, y no se constituían parejas que hubieran atado el destino de los maridos al de las siervas o el de ellas al de los peones y viajeros que no podían reproducir una familia en estabilidad territorial: de alguna manera, la especie se perpetuaba en nuevas condiciones, las que el sistema de dominación les permitía.

Un conjunto de testimonios de mujeres cusqueñas, entre 1664 y 1695, nos permitirá completar la imagen que al respecto de la subordinación femenina en la servidumbre urbana y su papel en la producción de un nuevo mestizaje cultural, nos ha dejado el padrón pazeño. Revisando un rico grupo de escrituras protocolizadas ante los llamados “escribanos de naturales”, descubrimos nuevamente el escalón social de servidumbre femenina en las ciudades. No haremos acá el análisis de conjunto de la vida indígena en la ciudad del Cusco, sólo incidiremos en las referencias al tipo de “conciertos” laborales que correspondían a las mujeres. (Xaimes, 1687, p.89)



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 08

Conociendo la situación de los esclavos en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron durante el virreinato, a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

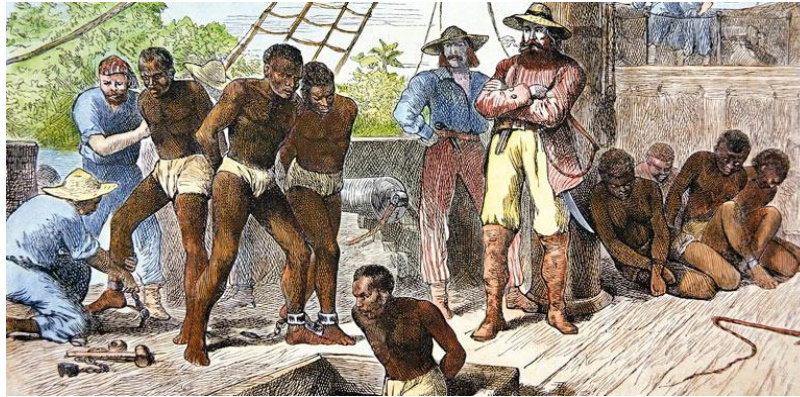
Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Explica los cambios y permanencias en la vida de las personas Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none">• Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes• Luego se presenta el video sobre “Esclavos del siglo XX”• Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué situaciones se observa en video?, ¿Crees que estas situaciones se pueden presentar en nuestro país? ¿Cómo crees que fue la situación de los esclavos en el virreinato?• Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos.• Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán la situación de los esclavos en el virreinato.• Se establecen las normas de convivencia.	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se presentan fuentes históricas sobre la situación de los esclavos negros en el Perú colonial.</p> <p>Luego se presentan fuentes primarias y secundarias sobre la situación de los esclavos:</p> <p>Fuente 1: La esclavitud en el Perú</p> <p>Fuente 2: Traslado de los esclavos a las haciendas costeñas</p> <p>Fuente 3: Comercio de esclavos africanos</p> <p>Fuente 4: Castigo a los esclavos</p> <p>Fuente 5: Esclava de origen africano</p> <p>Fuente 6: Trapiche azucarero accionado por esclavos</p> <p>Fuente 7: El espacio del esclavo negro en las haciendas del valle de Cañete, 1747-1821</p> <p>Se identifican ideas importantes después de interiorizar las fuentes gráficas.</p> <p>Se seleccionan las ideas más importantes y se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none">- Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros.- Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa).	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?• Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión?	

Anexo

Fuente 1:



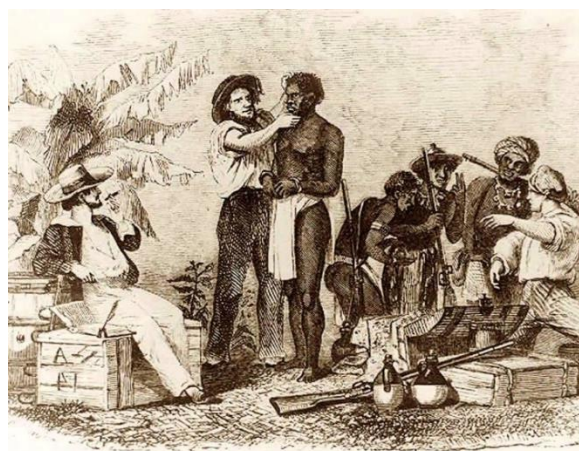
La esclavitud en el Perú

Fuente 2



Traslado de los esclavos a las haciendas costeñas

Fuente 3:



Comercio de esclavos africanos

Fuente 4:



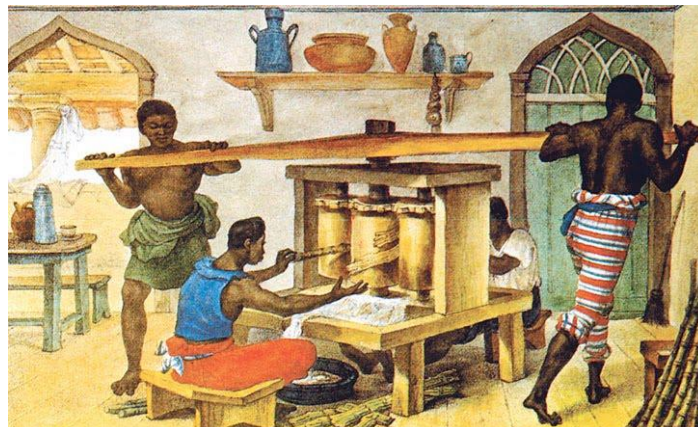
Castigo a los esclavos

Fuente 5:



Esclava de origen africano.

Fuente 6:



Trapiche azucarero accionado por esclavos

Fuente 7: El espacio del esclavo negro en las haciendas del valle de Cañete, 1747-1821

1. Trabajo en las haciendas:

El sonido de la campana era el primer elemento regulador del día, «...los esclavos se levantaban los días de trabajo en invierno a las 4.30 a.m. y en verano a las 5.15 a.m. La preparación para el plantado anual de caña, comenzaba usualmente en junio. Los canales que traían agua a los campos eran limpiados y abiertos. La tierra era arada y gradada tres veces, así como minuciosamente limpiada de hierbas y crecimientos. Un final gradado era hecho justo antes de la plantación de diciembre que usualmente duraba un mes. Terminada la plantación, comenzaba la cosecha de la caña tres años ya madura [...] El trabajo del campo terminaba normalmente a la caída del sol.» Los campos de cultivo se dividían en «cuartos» para poder cultivar caña de diferentes edades.

2. Trapiche: Todo el año el molino estaba activo moliendo caña cosechada, produciendo melaza y panes de azúcar [...] La vida de trabajo de los esclavos, entonces, se centraba en plantar, cosechar y refinar. El trabajo del campo y molino, ordinariamente termina en el ocaso, pero el trabajo en el molino que debía dejarse terminado a fin de que la melaza no se estropee era a menudo continuado por turnos más allá de la medianoche.

Trapiche e ingenio, son dos términos con el mismo significado, usado para definir el molino para la molienda de la caña de azúcar y a la vez la fábrica (edificio) donde se ubica este molino y continúa el proceso de transformación de la caña en azúcar. Así, trapiche e ingenio son el molino y la fábrica al mismo tiempo.

3. Galpones: El galpón en la hacienda fue la edificación destinada al dormitorio comunitario de los esclavos y por lo general existieron dos galpones, uno para hombres y otro para mujeres. Se ubicaban en la casa hacienda, lo necesariamente cerca para ser controlados y lo suficientemente lejos para no ser vistos, eran parte de aquella otra realidad que sucedía detrás del núcleo principal de la hacienda, su condición era de ausente/presente.

El diseño de estos edificios se asemejaba mucho al de una cárcel: se pretendía que los esclavos viviesen allí encerrados, sin comunicación con el exterior, y a partir de determinada hora en completo silencio. Más que para satisfacer sus necesidades de alojamiento y vivienda, los galpones fueron concebidos pensando en estrictas necesidades de control y disciplina. Fueron creados a modo de cárceles físicas, controlados desde «afuera» y no por dentro.

4. Caporal: Controlador de esclavos, aun siendo más cercano y perteneciendo a su comunidad, las referencias lo acusan como el personaje castigador: «Fuera de la ciudad, en el campo, la situación era generalmente más dura. La mayoría de esclavos trabajaban largas jornadas en las haciendas, eran sometidos a frecuentes castigos (azotes, cepos, prisiones) por administradores y caporales [...] Los esclavos debían cumplir un trabajo duro y agotador en el campo, casi siempre bajo la mirada y el látigo implacables del caporal» «...lo hecho por esos hombres era una verdadera labor de esclavos: renegada, mezquina, mediocre, triste.

5. Cimarrones: Eran los esclavos que escapaban de su cautiverio. El cimarronaje fue una práctica muy riesgosa, todos tenían pleno conocimiento de las limitaciones para sobrevivir como cimarrones, los escasos márgenes de éxito y los castigos que podrían enfrentar. El castigo fue draconiano cincuenta azotes al fugado por cuatro días, cien azotes si la fuga era de más de ocho días y les colocaban una pesada cadena de hierro para evitar otra fuga. Si un esclavo huía por más de dos meses, recibía 200 azotes y si fugaba por segunda vez la pena se duplicaba. El castigo era mayor para los cimarrones que formaban bandas pues recibían hasta 400 azotes y cargaban pesadas cadenas. La pena de muerte se aplica cuando el cimarrón también cometía delitos.

(Morales, 2008)



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 09

Evaluando el papel de los corregidores en el virreinato

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Constuye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica diversos hechos o procesos históricos que ocurren en tiempos similares, durante la época virreinal.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas, comportamientos y circunstancias que vivieron los personajes históricos o grupos sociales en un contexto histórico comprendido durante el virreinato para explicar su importancia en el tiempo que les tocó vivir.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Identifica diversos hechos que ocurren en tiempos similares Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none">• Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes• Luego se da lectura al caso sobre “Situación de discriminación en la sierra del Perú”• Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuál es la situación de los pobladores de la sierra del Perú? ¿Por qué crees que existe mucha pobreza en la sierra del país?, ¿Crees que la población de la sierra vive situaciones de explotación? ¿Crees que en el pasado se vivieron situaciones de explotación de la raza indígena?• Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos.• Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se evaluará el papel de los corregidores en el virreinato.• Se establecen las normas de convivencia.	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas. Fuente 1: Corregidor tiene preso a cacique cristiano. Crónica de Guamán Poma. Fuente 2: Corregidor de minas: como lo castiga cruelmente a los caciques principales, hacia 1600 Fuente 3: El corregidor de indios, la corrupción y el estado virreinal en Perú (1580-1630) Fuente 4: Las incorrecciones del corregidor</p> <p>Se seleccionan las ideas más importantes y se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos Luego los estudiantes construyen sus libretos Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro. Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none">- Consolidación intergrupala: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros.- Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa).	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?• Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respeto y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión?	

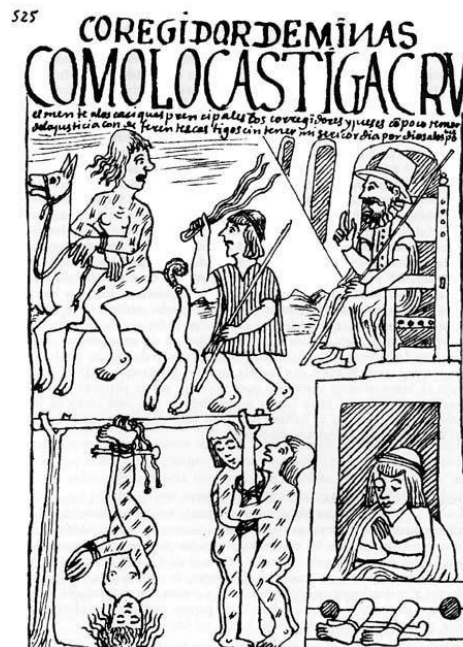
Anexos

Fuente 1:



Corregidor tiene preso a cacique cristiano. Crónica de Guamán Poma.

Fuente 2:



Corregidor de minas: como lo castiga cruelmente a los caciques principales, hacia 1600

Fuente 3:

El corregidor de indios, la corrupción y el estado virreinal en Perú (1580-1630)

Cualquier estudio sobre la incidencia e impacto del fraude y la incompetencia sobre los poderes del Estado colonial en las regiones rurales del virreinato debe centrarse sobre los *corregidores de indios*. Estos magistrados rurales actuaban como agentes políticos y económicos del Estado, y estaban estrechamente vinculados a la producción y distribución de los recursos locales. Durante su virreinato, Francisco de Toledo empezó a instalar de modo sistemático a estos representantes de la Corona en todo el reino, con el fin de sustituir a los indisciplinados encomenderos en cuestiones de justicia local, comercio y recaudación de impuestos⁴. Ahora bien, ciertos testimonios coetáneos y algunos estudios históricos actuales coinciden en señalar que los corregidores se encontraban entre los funcionarios más corruptos y abusivos de las Indias⁵. En efecto, pese a los repetidos intentos de la Corona por acabar con los excesos más flagrantes de los corregidores, su reputación de venalidad y falta de escrúpulos, perduró hasta que la Corona abolió a fines del siglo XVIII, con la introducción del sistema de intendencia⁶.

(Andrien, 1986, p. 494)

Fuente 4:

Las incorrecciones del corregidor

Inicialmente, el sueldo de los Corregidores se convertía en algunos bienes —comestibles, trabajo— que los indios de su jurisdicción les aportaban. Bienes que se convirtieron luego en una parte de los tributos que dichos indios pagaban; aunque, para evitar abusos, pronto el salario fue pagado por la Real Hacienda. Por supuesto, siempre les pareció escaso; pero, más que en su salario, el Corregidor cifraba sus intereses económicos en los múltiples negocios que, aprovechándose de su cargo, tenían al alcance de la mano. Dependiendo de su autoridad la mayor parte del comercio —si no todo— en su distrito, aprendieron pronto a cómo fijar precios ventajosos para ellos, y a cómo realizar pingües cohechos, sobornos y monopolios.

(Muñoz, 2007, p. 376)



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 10

Analizando los hechos más relevantes de la rebelión de Túpac Amaru II

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Identifica diversos hechos o procesos históricos que ocurren en tiempos similares, durante la época virreinal.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las ideas, comportamientos y circunstancias que vivieron los personajes históricos o grupos sociales en un contexto histórico comprendido durante el virreinato para explicar su importancia en el tiempo que les tocó vivir.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

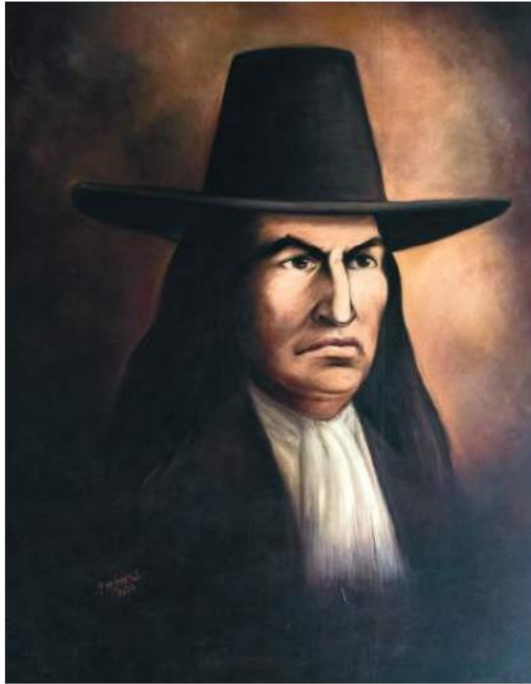
Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Identifica diversos hechos o procesos históricos que ocurren en tiempos similares Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Se visualiza el video <i>Baguazo</i> del Círculo de Derechos Humanos – UNMSM. • Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Cuáles fueron las causas de este conflicto? ¿Crees que la lucha de los nativos fue justa?, ¿Cuáles son las lecciones que se pueden aprender de este hecho?, ¿Crees que en el pasado hubo luchas contra las injusticias del virreinato? • Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos. • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán los hechos más relevantes de la revolución de Túpac Amaru II. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas. Fuente 1: Segundo retrato oficial de Túpac Amaru. Óleo sobre lienzo de Mario Salazar Eyzaguirre (1974). Fuente 2: Micaela Bastidas. Óleo sobre lienzo de Etna Velarde (2010). Fuente 3: Dibujo que recoge el ahorcamiento del alavés de Lezama Antonio de Arriaga. Fuente 4: Caracterización de la rebelión de Túpac Amaru Fuente 5: La Rebelión de Túpac Amaru II y el Bicentenario Fuente 6: La traición Se seleccionan las ideas más importantes y se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos Luego los estudiantes construyen sus libretos Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro. Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexos

Fuente 1:



Segundo retrato oficial de Túpac Amaru.
Óleo sobre lienzo de Mario Salazar Eyzaguirre (1974)

Fuente 2:



Micaela Bastidas. Óleo sobre lienzo de Etna Velarde (2010).

Fuente 3:



Dibujo que recoge el ahorcamiento del alavés de Lezama Antonio de Arriaga.

Fuente 4:

6.8 Caracterización de la rebelión de Túpac Amaru

Fue un movimiento rebelde de gran envergadura que fue la culminación de todo un ciclo de rebeliones que reflejaban un descontento social, pero la élite indígena lo que quería [...] era insertarse dentro del propio sistema colonial, porque se produce un fenómeno de ascenso de la sociedad indígena en el siglo XVIII. Entonces, algo que generó un temor, [...] muy grande en el Estado colonial y en las élites fue precisamente esta alianza entre el sector criollo mestizo con la población indígena. [...] Hay también factores de carácter coyuntural que precipitan la rebelión, que tienen que ver con las Reformas Borbónicas que implementan desde España, en el periodo de reinado de Carlos III, porque España quiere tener más ingresos. [...] (Rosas, 2013).

Fuentes 5:

La Rebelión de Túpac Amaru II y el Bicentenario

José Gabriel Condorcanqui, más conocido como Túpac Amaru II. Descendiente de la realeza inca, José Gabriel Condorcanqui, curaca de Surimana, Tungasuca y Pampamarca, adoptó el nombre de Túpac Amaru II y encabezó la más formidable revolución indígena de la época colonial, en protesta por el maltrato que recibían los indios por parte de los corregidores. Entre sus exigencias figuraba la supresión de los corregimientos y la creación de una Real Audiencia en el Cusco para una rápida administración de justicia, ya que solo existía la Real Audiencia de Lima para todo el territorio del Virreinato. A estos reclamos, se unió posteriormente su deseo de separarse del yugo español; es decir, su rebelión, originalmente de tendencia reformista, se convirtió en separatista. Para algunos analistas, fue el iniciador de la lucha por la emancipación política del Perú.

La rebelión estalló el 4 de noviembre de 1780 en el pueblo de Tinta (50 leguas al sur del Cusco) y puso en movimiento a todo el sur del Virreinato del Perú, hasta la región de Charcas. Repercutió, además, en el resto de los dominios españoles de Sudamérica.

El primer episodio de la revolución fue el apresamiento del odiado corregidor de Tinta, Antonio de Arriaga, quien fue ejecutado públicamente. Acto seguido, Túpac Amaru se puso en marcha hacia el norte contando con la simpatía y adhesión de los pobladores que, en su mayoría, estaban armados de picos, palos, hachas y sólo algunas armas de fuego. En estas condiciones, ganó la batalla de Sangarará, librada el 18 de noviembre de 1780. (Pérez, 2021)

Fuente 6:

La traición

En marzo de 1781 bajo el fuego del poderío de cinco columnas del ejército español que ocuparon Yanacocha, la quebrada de Quiquijana, las cercanías de Paucartambo, la quebrada de Paruro y el cerro Piccho, Tupac Amaru fue derrotado en la batalla de Sallca. Sin embargo, logra escapar y se refugia en Langui, en la casa de un cercano colaborador, Ventura Landaeta, confiado en su fidelidad. Horas más tarde la casa es rodeada por el ejército español. Tupac Amaru y Antonio Bastidas son detenidos, pero su hijo Mariano y Diego Tupac Amaro consiguen escapar. Ventura Landaeta, el traidor, recibe de los españoles una pensión vitalicia y una cuantiosa recompensa.

Ese día Micaela Bastidas recibió un mensaje secreto anunciándole la detención y parte con sus hijos y varios familiares por el camino de Livitaca donde fue emboscada, traicionada también por Ventura Landaeta. El mismo día, 12 de abril de 1781, fueron apresados, Tupac Amaru (38 años), Micaela Bastidas (36 años), sus hijos Hipólito (18 años) y Fernando (10 años), Antonio Bastidas, Cecilia Tupac Amaru, Tomasa Tito Condemayta, Ursula Pereda, Isabel Coya y Francisca Aguirre. Días antes, el 7 de abril había sido detenida Marcela Castro, madre de Diego Tupac Amaru. Esa noche, el Visitador previno a Tupac Amaru y a Micaela Bastidas que se despidiesen de sus hijos porque no los volverían a ver nunca más. Era Domingo de Ramos de la Semana Santa del 16 de abril de 1781. (Guardia, 2021)



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 11

Reflexionando sobre las consecuencias de la revolución de Túpac Amaru

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron durante el virreinato, a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

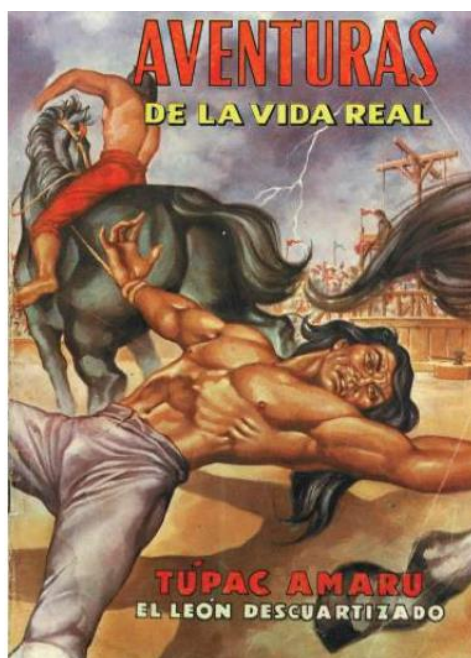
Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none">• Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes• Se visualiza el video <i>LA GENERACIÓN DEL BICENTENARIO – La lucha por la democracia</i> de Miguel Aching.• Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué significa “generación del bicentenario”? ¿Crees que la lucha de los jóvenes del bicentenario fue justa?, ¿Crees que la historia debe recordar a Inti Sotelo y Bryan Pintado? ¿Por qué? ¿Qué personajes de la historia que entregaron su vida por lograr el cambio de la sociedad?• Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos.• Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se reflexionará sobre las consecuencias de la revolución de Túpac Amaru II.• Se establecen las normas de convivencia.	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas. Fuente 1: Portada de cómic “Túpac Amaru, el león descuartizado” de la serie “Aventuras de la vida real”. Primera historieta latinoamericana sobre Túpac Amaru. México, 1957. Fuente 2: Túpac Amaru 11, sol vencido: ¿el primer precursor de la emancipación? Fuente 3: Túpac Amaru y Micaela Bastidas: Memoria, símbolos y misterios Fuente 4: Impacto de la rebelión</p> <p>Se seleccionan las ideas más importantes y se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos Luego los estudiantes construyen sus libretos Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro. Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none">- Consolidación intergrupal: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros.- Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa).	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none">• Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy?• Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión?	

Anexos

Fuente 1:



Portada de cómic “Túpac Amaru, el león descuartizado” de la serie “Aventuras de la vida real”.

Primera historieta latinoamericana sobre Túpac Amaru. México, 1957.

Fuente 2:

Túpac Amaru 11, sol vencido: ¿el primer precursor de la emancipación?

A Verdejo, Castelo, al zambo y a Bastidas se les ahorcó llanamente. A Francisco Tupac-Amaru, tío del insurgente, y a su hijo Hipólito se les cortó la lengua antes de arrojarlos de la escalera de la horca. Y a la india Condemaita se le dio garrote en un tabladillo que estaba dispuesto con un torno de hierro que a este fin se había hecho y que jamás habíamos visto por acá. Habiendo el indio y su mujer visto con sus ojos ejecutar estos suplicios hasta en su hijo Hipólito, que fue el último que subió a la horca. Luego subió la india Micaela al tablado, donde, asimismo, a presencia del marido, se le cortó la lengua y se le dio garrote, en que padeció infinito porque teniendo el pescuezo muy delgado no podía el torno ahogarla, y fue menester que los verdugos echándole lazos al pescuezo, tirando de una y otra parte y dándole patadas en el estómago y pecho la acabasen de matar.

Cerró la función el rebelde José Gabriel, a quien se le sacó a media plaza. Allí le cortó la lengua el verdugo, y despojado de los grillos y esposas lo pusieron en el suelo. Atáronle a las manos y pies cuatro lazos, y asidos estos a la cincha de cuatro caballos, tiraban cuatro mestizos a cuatro distintas partes: espectáculo que jamás se había visto en esta ciudad. No sé si porque los caballos no fuesen muy fuertes, o porque el indio en realidad fuese de hierro, no pudieron absolutamente dividirlo después que por un largo rato lo estuvieron tironeando, de modo que lo tenían en el aire, en un estado que parecía una araña. Tanto que el Visitador, movido de compasión porque no padeciese más aquel infeliz, despachó de la Compañía una orden mandando le cortase el verdugo la cabeza, como se ejecutó. Después se condujo el cuerpo debajo de la horca, donde se le sacaron los brazos y pies. Esto mismo se ejecutó con las mujeres, y a los demás se le sacaron las cabezas para dirigirlas a diversos pueblos. (Gutiérrez, 2006, pp. 221, 222)

Fuente 3:

Túpac Amaru y Micaela Bastidas: Memoria, símbolos y misterios

Después del levantamiento (1780-1783), los españoles buscaron desaparecer la memoria de ellos y de los demás rebeldes. No solo los mataron de manera cruel y pública el 18 de mayo de 1781, sino que colgaron partes de sus cuerpos en diferentes pueblos para poner en evidencia el peligro de sublevarse y marcar así el supuesto final de la rebelión. Sin embargo, el levantamiento continuó después de sus ejecuciones, en su fase más violenta. Las autoridades también destruyeron sus retratos. En realidad, se mandó pintar encima de los cuadros, pero la tecnología actual nos brinda posibilidades de rescatar las imágenes originales. La represión y la censura funcionaron. Sus nombres no se escucharon mucho en Cusco durante las décadas posteriores debido al miedo y no llegaron a ser símbolos en las largas luchas por la Independencia de 1808 a 1824. Hubo menciones, y seguramente se generó una memoria popular silenciosa o silenciada, pero ninguno fue invocado en las conspiraciones y rebeliones que convulsionaron el Perú. (Walker, 2021, p. 13)

Fuente 4:

Impacto de la rebelión

Indica que, a pesar de todo, el caudal de lucha por las aspiraciones de cambios de la masa indígena no pudo ser refrenado. El movimiento caló hondo en todo Sudamérica, Diego Cristóbal siguió la lucha desde el Azángaro, así como también los hermanos Túpac Catarí y Pedro Vilca Apaza. Este movimiento influyó en Quito (pueblo que apoyó la insurrección), en los comuneros de Nueva Granada y en Río de la Plata, donde surgen rebeldes como José Quiroga en Jujuy y Chicaguala en Chile. (Lumbreras, 2008, p. 319)



ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE N° 12

Conociendo las causas de la revolución francesa

1. PROPÓSITOS Y EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE

Competencias	Capacidades	Desempeños
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes y complementa la información que brindan sobre un mismo aspecto de un hecho o proceso histórico, durante el virreinato.
	Comprende el tiempo histórico	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios y permanencias que se presentan en la forma de vida de las personas como consecuencia de ciertos hechos o procesos históricos ocurridos durante el virreinato.
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos	<ul style="list-style-type: none"> Explica hechos, procesos o problemas históricos que ocurrieron desde el durante el virreinato a partir de la formulación de preguntas y la distinción entre detonantes, causas (estructurales y coyunturales) y consecuencias, utilizando términos históricos.

2. COMPETENCIA TRANSVERSAL:

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Determina metas de aprendizaje viables asociadas a sus conocimientos, estilos de aprendizaje, habilidades y actitudes para el logro de la tarea., formulando preguntas de manera reflexiva.

3. EVIDENCIAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Evidencias	Criterios de evaluación	Instrumento
Realización de un teatro de reconstrucción de vivencias sociales	<ul style="list-style-type: none"> Identifica coincidencias y contradicciones entre diversas fuentes Explica los cambios y permanencias que se presentan en las formas de vida Elabora libretos sobre los procesos históricos Representa las situaciones de que se vivieron en el virreinato Expresa juicios críticos sobre los hechos históricos 	Lista de cotejo

4. SECUENCIA DIDÁCTICA

Inicio	Tiempo aproximado: 15 min
<ul style="list-style-type: none"> • Da la bienvenida saludando cordialmente a los estudiantes • Luego se da lectura a la noticia <i>Aprueban debatir moción de vacancia contra Pedro Castillo, presidente de Perú</i> de CNN en español. • Se reflexiona a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué situación se presenta en la noticia? ¿Por qué consideras que en muchas ocasiones la gente está descontenta con sus autoridades? ¿Crees que es una monarquía la gente puede rebelarse contra malos gobernantes? ¿Conoces datos sobre la revolución francesa? • • Los estudiantes responden a las interrogantes con sus saberes previos. • Con la guía del docente descubren y/o se comunica el propósito de la sesión: en la presente clase se conocerán las causas de la revolución francesa. • Se establecen las normas de convivencia. 	
Desarrollo	Tiempo aproximado: 115 min
<p>En forma individual</p> <p>Se realiza la lectura a la información de las fuentes históricas.</p> <p>Fuente 1: Retrato de la reina María Antonieta</p> <p>Fuente 2: Caricatura: esto no durará por siempre</p> <p>Fuente 3: Caricatura: Esperemos que el juego acabe pronto.</p> <p>Fuente 4: Representación de la toma del Palacio de las Tullerías el 10 de agosto de 1792</p> <p>Fuente 5: La sociedad estamental.</p> <p>Fuente 6: La prosperidad en el siglo XVIII y el descontento contra las antiguas instituciones.</p> <p>Se seleccionan las ideas más importantes y se aclaran dudas sobre conceptos históricos.</p> <p>En forma grupal</p> <p>Se realiza la discusión sobre los sucesos históricos</p> <p>Luego los estudiantes construyen sus libretos</p> <p>Se procede a la reconstrucción de las vivencias sociales a través de un teatro.</p> <p>Al término de las representaciones teatrales se realiza la</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación intergrupala: A través de un diálogo con todos los estudiantes se realiza una evaluación de la situación pasada representada y su influencia en el presente, proyectando los posibles escenarios futuros. - Expresión de los juicios críticos: Cada estudiante expresa sus juicios de manera escrita (se realiza en casa). 	
Cierre	Tiempo aproximado: 10 min
<p>A nivel individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se plantea las siguientes preguntas de metacognición: ¿Qué aprendí?, ¿Tuve alguna dificultad para aprenderlo? ¿cómo lo superaste? ¿En qué me servirá lo aprendido hoy? • Responde con sinceridad las siguientes preguntas de autoevaluación: ¿Participo en todo momento aportando mis ideas y opiniones en equipo?, ¿Respeto las ideas y opiniones de mis compañeros?, ¿Realice todas las actividades propuestas durante la clase?, ¿Respete y puse en práctica en todo momento los acuerdos de convivencia propuestos para esta sesión? 	

Anexo

Fuente 1

YAU Retrato de María Antonieta

Información útil

María Antonieta de Austria, conocida despectivamente en la corte de Versalles como "La Austriaca", fue la décimo quinta hija de Francisco I y María Teresa I, emperadores de Austria.

Se casó en 1770 con el futuro rey de Francia, Luis XVI, con solo catorce años de edad. Este matrimonio fue un arreglo político entre Francia y Austria para estrechar lazos de amistad. Luego de cruentas guerras entre ambas coronas durante los siglos XVII y XVIII. Desde sus primeros años, fue criada en los ambientes de los palacios reales de Viena para convertirse en una futura reina.



María Antonieta en un retrato realizado por Élisabeth Vigée Le Brun en 1778.

Fuente 2:

7.2 Caricatura: Esto no durará por siempre



Información útil

El Antiguo Régimen francés, es decir, la época anterior a la Revolución, estaba constituido por una estructura social tripartita: la nobleza, el clero y el Tercer Estado (campesinos y burgueses).

Esta jerarquización social establecía privilegios para los estamentos de la nobleza y el clero, mientras que sancionaba obligaciones al Tercer Estado.

© Biblioteca Nacional de Francia

Fuente 3:



Caricatura: Esperemos que el juego acabe pronto

Fuente 4:



Representación de la toma del Palacio de las Tullerías el 10 de agosto de 1792

Fuente 5:

La sociedad estamental

La monarquía absoluta fue la forma de gobierno dominante a principios del siglo XVIII. El monarca era el único que ejercía el poder sobre el reino y sus habitantes. Esta forma de gobierno, cuyo origen data del siglo XV, se basaba en la organización por estamentos de origen medieval. En dicha organización, el lugar de las personas en la pirámide social dependía de sus funciones, privilegios y obligaciones, más que de la riqueza que ostentaban.

El primer estamento estaba formado por la nobleza, integrada por el rey, los príncipes, los duques, los condes y los marqueses (figura 1.10), quienes ejercían el poder con fundamento en el derecho divino, según el cual, la facultad de gobernar a sus súbditos era otorgada por Dios. Los miembros de este estamento heredaban el título de nobleza de sus antepasados, eran grandes terratenientes, controlaban el agua para el cultivo, tenían súbditos a su servicio y estaban exentos de pagar impuestos.

El segundo estamento era el eclesiástico, integrado por cardenales, obispos, sacerdotes, frailes y monjes. Además del culto religioso, la Iglesia se encargaba de educar a la gente, atesoraba gran parte del saber producido en la época, otorgaba créditos y poseía grandes extensiones de tierra. Los miembros de este estamento tampoco pagaban impuestos, pero sí cobraban el diezmo a sus fieles (figura 1.11).

El tercer estamento –también llamado Tercer Estado– estaba integrado por burgueses acaudalados, banqueros, propietarios y comerciantes, profesionistas, artesanos y campesinos. Éste era el grupo de los que no tenían privilegios, es decir, aquellos individuos que debían pagar impuestos, carecían de participación política en las decisiones del reino y trabajaban para los dos estamentos superiores.

La organización estamental de la sociedad europea del siglo XVIII entró en contradicción con las ideas de libertad e igualdad promovidas por el movimiento de la Ilustración, las cuales influyeron a su vez en los movimientos políticos y sociales que también enfrentaron al orden monárquico establecido (Ayala, López-Portillo y Pérez, 2019, p. 27)

Fuente 6:

7.7 Prosperidad del siglo XVIII y el descontento contra las antiguas instituciones

Recuerda que importante que al leer la información de la fuente tengas presente el lugar y el momento en la cual se produjo.



La prosperidad pública [en Francia] crece con una rapidez sin ejemplo a medida que se operan estos cambios en el espíritu de gobernados y gobernantes. Todo es digno de ella: la población aumenta; la riqueza crece aún más deprisa. [...] Si se tiene en cuenta la diferencia de los tiempos, se verá que en ninguna de las épocas posteriores a la Revolución se desarrolló tan rápidamente la prosperidad pública como en los veinte años que la precedieron.

[...]

A medida que se desarrolla en Francia la prosperidad que acabo de describir, los espíritus parecen, sin embargo, más inestables e inquietos; el descontento público se acentúa y va en aumento el odio contra las antiguas instituciones [...] No siempre yendo de mal en peor se llega a la revolución. (Tocqueville, 2004, pp. 207, 209-210).



LISTA DE COTEJO DE APLICACIÓN DE ESTRATEGIA DE RECONSTRUCCIÓN DE VIVENCIAS SOCIALES

Nombre de la sesión de clase:

Fecha:

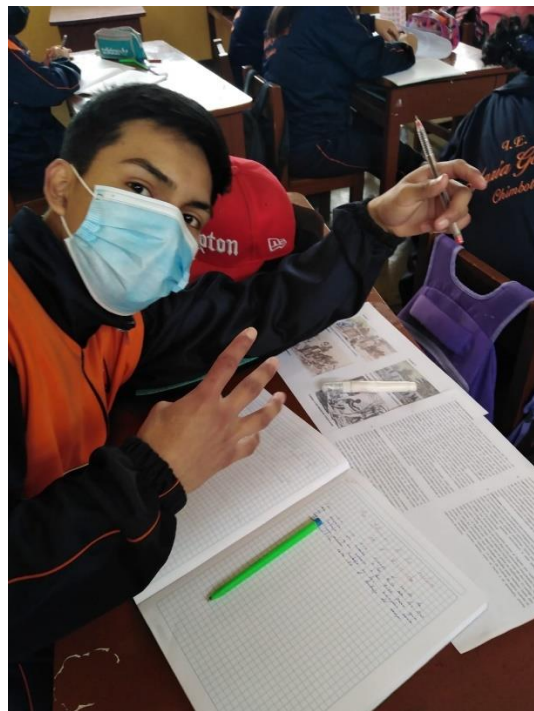
Capacidades:

N°	Criterios	Autoevaluación	
		Si	No
1	Se realizó una inducción a la conciencia histórica a los estudiantes		
2	Se planteó el estudio de casos relacionados con la realidad del estudiante		
3	Se realizó la revisión de fuentes históricas para el análisis individual		
4	Los estudiantes analizan y discuten sobre el tema de manera grupal		
5	Los estudiantes construyen sus de libretos buscando desarrollar la empatía histórica		
6	Los estudiantes realizan la representación teatral con alto grado de compromiso con el tema		
7	Se realizó la consolidación intergrupala sobre el tema representado		
8	Los estudiantes expresan sus juicios críticos		
9	Se logró desarrollar empatía histórica		
10	Se evidencia que el estudiante relaciona el pasado, presente y futuro.		

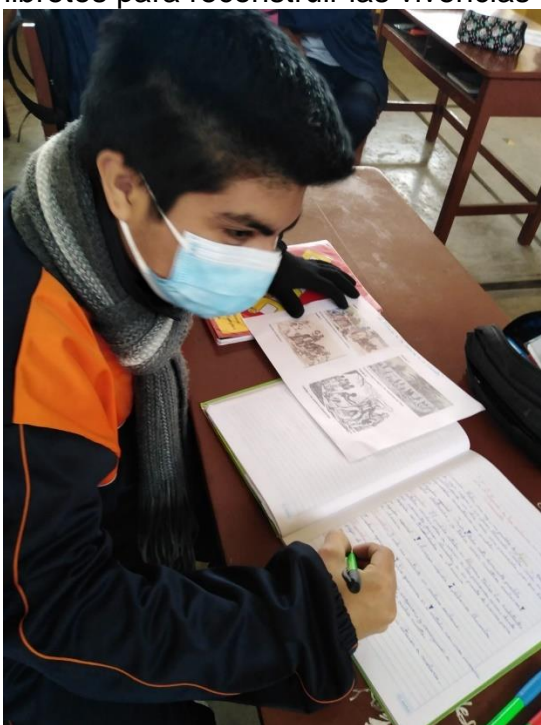
Nivel de desempeño	Valoración de los criterios
Logro destacado	9-10
Logro satisfactorio	6-8
En proceso	3-5
En inicio	0-2

ANEXO 8: Fotografías

Estudiantes de Tercero U de Secundaria de la I.E. María Goretti revisando las fuentes gráficas y textos historiográficos.



Estudiantes de Tercero U de Secundaria de la I.E. María Goretti construyendo sus libretos para reconstruir las vivencias sociales



LA SITUACIÓN DE LOS ESCLAVOS EN EL VIRREINATO

NARRADOR: - SONO LA CAMPANA A LAS 4:30 AM DE LA MAÑANA PARA QUE LOS ESCLAVOS EMPIEZEN A TRABAJAR EN INVIERNO HASTA VERANO A LAS 5:15 AM -

ESCLAVOS: - SE LEVANTAN AL ESCUCHAR LA CAMPANA -

NARRADOR: - LOS ESCLAVOS EMPEZARON A TRABAJAR EN LLEVAR AGUA EN LOS CAMPOS ERADABAN LA TIERRA Y AGRADABAN TRES VECES ASI TAMBIEN COMO RAMPABAN MUCOSAMENTE LA HIERBA EN CRECIMIENTOS -

JAIME: - SUSPIRA MIENTRAS COSECHABA LAS CAÑAS, SE DETUVO UN RATO PARA DESCANSAR -

CARLOS: - VE A UN ESCLAVO DESCANSAR, SE ACERCA A EL EMPUJANDO LO HACIENDO QUE ESTE SE ASUSTARA Y CAIERA - QUE HACES DESCANSANDO - GRITA -

JAIME: - O-SIENTO SEÑOR SOLO ESTABA DESCANSANDO - DICE ASUSTADO -

CARLOS: - ACA TU NO ESTAS PARA DESCANSAR - SACA SU AZOTE Y LO EMPIEZA A GOLPEAR MIENTRAS LOS ESCLAVOS LOS MIRABAN - ESTO ES PARA QUE APRENDAS Y ESTO VA PARA TODOS - GRITA -

JAIME: - GRITABA DE DOLOR, CARLOS DEJO DE GOLPEARLO Y LE DICE A SUS AYUDANTE QUE SE LO LLEVEN -

NARRADOR: - SE LLEVARON A JAIME TODO GOLPEADO Y LO TIRAN EN EL CESPED, MIENTRAS LOS DEMAS ESCLAVOS SIGUEN TRABAJANDO -

NARRADOR: - PASO UN TIEMPO Y LOS ESCLAVOS SEGUIAN TRABAJAN EN EL MOLINO YA QUE AQUELLA HACIENDA SE DEDICABA AL CULTIVO Y LA TRANSFORMACION DE LA CAÑA DE AZUCAR -

ROBERTO: - FUE A LA HACIENDA DE EDIFICACIÓN DESTINADA AL DORMITORIO COMUNITARIO DE LOS ESCLAVOS -

NARRADOR: - HABIAN DOS GALPONES UNO PARA HOMBRES Y OTRO PARA MUJERES QUE SE UBICAN EN LA CASA HACIENDA PARA SI NECESARIAMENTE CERCA PARA CONTROLARLOS Y ESTAR LO SUFICIENTEMENTE LEJOS PARA QUE SEAN VISTOS -

ROBERTO: - EMPEZO A PONER ESTRICIAS DESECCIONES DE CONTROL Y DISCIPLINA MIENTRAS GOLPEABA A LOS ESCLAVOS CON LOS GALPONES - -

NARRADOR: ROBERTO ERA EL CONTROLADOR DE LOS ESCLAVOS YA QUE LOS CORPO-RALES VIVIAN EN SU COMUNIDAD YA QUE LOS ACUSAN COMO PERSONAJE CASTIGADOR

PERSONAS: FUERA DE LA CIUDAD - GRITAN -

NARRADOR: - LA MAYORIA DE LOS ESCLAVOS TRABAJABAN LARGAS JORNADAS EN LAS HACENDAS Y ERAN SOMETIDOS A FRECUENTES CASTIGOS COMO LAZOTES CEROS O FRICCIONES / LOS ESCLAVOS DEBERIAN CUMPLIR UN TRABAJO DURO Y AGOTADOR EN EL CAMPO SUS VIDAS ERAN MUY TRISTES YA QUE SOLO BAJABAN SU MIRADA -

Mg. Liliana Vitánueva López
DOCENTE DE CIENCIAS SOCIALES

Después de eso pasaron dos años desde que ellos se veían en secreto y compartían su tiempo en pareja pero un día

José: Marta tengo una buena noticia

Marta: ¿Qué noticia padre?

José: ¡Estás comprometida!

Marta: ¡Qué sí!! ¡Padre no me quieras casar por favor no me agas esto

José: Lo siento pero tu prometido es muy rico y eso me puede beneficiar

Marta: Pero padre.

José: ¡Pero nada tu te casaras con él!

Después de eso Marta lloró inconsolablemente y fue a verse con su novio para hablar de esto.

Estudiantes de Tercero U de Secundaria de la I.E. María Goretti realizando la representación teatral



Estrategia reconstrucción de vivencias sociales para mejorar el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes de la I. E. María Goretti, Chimbote-2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

12%

INDICE DE SIMILITUD

12%

FUENTES DE INTERNET

3%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uns.edu.pe Fuente de Internet	2%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	www.yumpu.com Fuente de Internet	1%
5	www.clio.fahce.unlp.edu.ar Fuente de Internet	1%
6	core.ac.uk Fuente de Internet	1%
7	rua.ua.es Fuente de Internet	<1%
8	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%

9	ddd.uab.cat Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
11	repositorio.unicauca.edu.co:8080 Fuente de Internet	<1 %
12	www.ungs.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
13	bibliotecadigital.academia.cl Fuente de Internet	<1 %
14	bibliotecavirtual.unl.edu.ar Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.unal.edu.co Fuente de Internet	<1 %
17	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
18	repositorio.untrm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
19	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
20	documents.mx Fuente de Internet	<1 %

21	pirhua.udep.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
23	revistas.udistrital.edu.co Fuente de Internet	<1 %
24	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
25	kipdf.com Fuente de Internet	<1 %
26	modeduult.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
27	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	revistas.um.es Fuente de Internet	<1 %
29	www.repositorio.unadmexico.mx:8080 Fuente de Internet	<1 %
30	zaguan.unizar.es Fuente de Internet	<1 %
31	Submitted to Jose Maria Vargas University Trabajo del estudiante	<1 %
32	dspace.ups.edu.ec Fuente de Internet	<1 %

33	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
34	repositorio.ausjal.org Fuente de Internet	<1 %
35	Submitted to Universidad Pedagogica Trabajo del estudiante	<1 %
36	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	repositorio.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
38	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	<1 %
39	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
40	www.preceden.com Fuente de Internet	<1 %
41	www.sendadigital.com Fuente de Internet	<1 %
42	diposit.ub.edu Fuente de Internet	<1 %
43	pt.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %
44	uaddigital.com	

Fuente de Internet

<1 %

45

vip.ucaldas.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

46

www.scielo.org.mx

Fuente de Internet

<1 %

47

descubridor.idep.edu.co

Fuente de Internet

<1 %

48

mau.diva-portal.org

Fuente de Internet

<1 %

49

www.diariodemexico.com.mx

Fuente de Internet

<1 %

50

www.graffiti.com.co

Fuente de Internet

<1 %

51

www.pos.uea.edu.br

Fuente de Internet

<1 %

52

www.sociotramas.org

Fuente de Internet

<1 %

53

www.ucm.es

Fuente de Internet

<1 %

54

Rivera Olgúin, Patricio, Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura i de les Ciències Socials et al. "La Enseñanza de la Guerra de 1879 en

<1 %

la región de Tarapacá", [Barcelona] : Universitat Autònoma de Barcelona,, 2016

Fuente de Internet

55

Submitted to Universidad Nacional Abierta y a
Distancia, UNAD,UNAD

Trabajo del estudiante

<1 %

56

es.romana.org

Fuente de Internet

<1 %

57

normalista.ilce.edu.mx

Fuente de Internet

<1 %

58

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

59

repositorio.une.edu.pe

Fuente de Internet

<1 %

60

www.comie.org.mx

Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 9 words

Excluir bibliografía

Activo