



**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

TESIS

**USO DE LA METODOLOGÍA Y LA DIDÁCTICA EN LA
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN ESTUDIANTES DEL
III CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS
SOCIALES Y TURISMO DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ
FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN – 2017**

PRESENTADO POR EL:

Bach. POOL ANDERSON TRUJILLO ARMAS

ASESOR: Mg. HERCULANO CARLOS LECCA

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA - ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES Y
TURISMO**

HUACHO – PERÚ

2017

TÍTULO

USO DE LA METODOLOGÍA Y LA DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN ESTUDIANTES DEL III CICLO DE LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN – 2017

ASESOR: Mg. HERCULANO CARLOS LECCA

DEDICATORIA

A mis padres, por ser los seres más especiales de mi existencia, por su gran amor y comprensión, y por haber sembrado en mí el deseo del progreso, así como también la aspiración de alcanzar las cosas por más difíciles que fueran.

POOL ANDERSON

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por haberme dado la gran oportunidad y misión de ser maestro, tarea noble y ardua; y de la misma forma por guiarme por el camino del bien. También debo de agradecer a mi asesor y a los docentes de mi especialidad por brindarme su noble y sabia ayuda.

POOL ANDERSON

RESUMEN

La presente investigación trata acerca del Uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

El presente estudio se ajusta dentro del tipo de investigación correlacional, de diseño no experimental y de corte transversal, la población está formada por 36 estudiantes del III ciclo – 2017 II de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho, para el presente trabajo de investigación, la muestra que hemos considerado corresponde a la misma cantidad de la población de estudiantes, cuyas edades se encuentra entre los 18 a 23 años, equivalente a 36 estudiantes.

Para la recolección de los datos se empleó, como instrumentos dos cuestionarios. En ambos cuestionarios el examinado responde en una hoja de respuestas, elaborado para efectos de la aplicación colectiva. Los resultados mostraron que:

Existe una relación entre el uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.891, representando una muy **buena** asociación.

Existe una relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de

Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017., debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.801, representando una **muy buena** asociación.

Existe relación entre el manejo de la información y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017, ya que la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.886, representando **muy buena** asociación.

Existe un nivel de relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017, porque la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.739, representando una **buena** asociación.

Existe un nivel de relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017., porque la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.724, representando una **buena** asociación.

Palabras clave: Metodología, Didáctica, Enseñanza.

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN.....	05
INTRODUCCIÓN.....	11
TÍTULO PRIMERO: ASPECTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	14
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	16
1.2.1. Problema General.....	16
1.2.2. Problemas Específicos.....	16
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.3.1. Objetivo General	17
1.3.2. Objetivos Específicos	17
1.4. JUSTIFICACIÓN	18
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	21
2.2. BASES TEÓRICAS - CIENTÍFICAS	33
2.3. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS.....	54
2.4. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	55
2.4.1 Hipótesis General	55
2.4.2 Hipótesis Específica.....	56
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	
3.1. DISEÑO METODOLÓGICO	57
3.1.1 Tipo de Investigación.....	57
3.1.2 Enfoque	57
3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA	58

3.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	59
3.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS ...	60
3.4.1. Técnicas.....	60
3.4.2. Descripción de los Instrumentos	61
3.5. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	61

TÍTULO SEGUNDO: ASPECTOS PRÁCTICOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO IV: LOS RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	64
4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	83

CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES.....	94
5.2. RECOMENDACIONES	95

CAPITULO VI: FUENTES DE INFORMACIÓN

6.1. FUENTES BIBLIOGRÁFICAS.....	97
----------------------------------	----

ANEXOS

Matriz de consistencia.....	104
Cuestionario a alumnos.....	108

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 01: Variable X	59
Tabla N° 02: Variable Y	60
Tabla N° 03: Uso de la metodología para la enseñanza de la historia	64
Tabla N° 04: Aprendizaje permanente	65
Tabla N° 05: Manejo de la información	66
Tabla N° 06: Manejo de situaciones.....	67
Tabla N° 07: Vida en sociedad	68
Tabla N° 08: La didáctica en la enseñanza de la historia	69
Tabla N° 09: Concepción	70
Tabla N° 10: Objetividad	71
Tabla N° 11: Metodología.....	72
Tabla N° 12: Correlaciones	73
Tabla N° 13: Correlaciones	75
Tabla N° 14: Correlaciones	77
Tabla N° 15: Correlaciones	79
Tabla N° 16: Correlaciones	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01: Uso de la metodología para la enseñanza de la historia...	64
Gráfico N° 02: Aprendizaje permanente.....	65
Gráfico N° 03: Manejo de la información.....	66
Gráfico N° 04: Manejo de situaciones	67
Gráfico N° 05: Vida en sociedad	68
Gráfico N° 06: La didáctica en la enseñanza de la historia	69

Gráfico N° 07: Concepción	70
Gráfico N° 08: Objetividad	71
Gráfico N° 09: Metodología.	72
Gráfico N° 10: Uso de la metod. y didáctica en enseñanza en la historia.	74
Gráfico N° 11: Aprend. permanente y didáctica en enseñanza historia. ..	76
Gráfico N° 12: Manejo informac. y didáctica en enseñanza en historia....	78
Gráfico N° 13: Manejo situac. y didáctica en enseñanza en historia.	80
Gráfico N° 14: Vida en sociedad y didáctica en enseñanza en historia....	82

INTRODUCCIÓN

El presente es el Informe Final de la investigación titulada: **Uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017**, el que se presenta con la finalidad de optar el título profesional de Licenciada en Educación Secundaria - Especialidad Ciencias Sociales y Turismo.

A nivel mundial organismos como La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala que un 85% de los jóvenes se encuentra en países Latinoamericanos como el Perú, país que como sabemos posee una grave crisis de valores sociales e institucionales, y es en esencia que, a partir de este factor y otros, en que se hace necesario el uso de una metodología y la didáctica para la enseñanza, motivo por el cual es que se desarrolló la presente investigación.

El objetivo principal dentro de la investigación es determinar si el uso de la metodología se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Para Ehlers la metodología es un conjunto de prácticas que promueve la (re)utilización y producción de recursos educativos abiertos a través de políticas educativas, promueve modelos pedagógicos innovadores y respeta y empodera

a los estudiantes como co-productores de su camino de aprendizaje continuo (Ehlers, 2011).

Según Nérici "La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable." (Nérici, 1973)

Asimismo, Fernández Huerta, dice que: "A la didáctica general le corresponde el conjunto de conocimientos didácticos aplicables a todo sujeto, mientras la didáctica especial es todo el trabajo docente y métodos aplicados a cada una de las disciplinas o artes humanas dignas de consideración" (Fernández Huerta, 1979).

Según Mello Carvallo La enseñanza es calificada como dirección del aprendizaje, como resultado de la influencia de los modelos tecnológicos. La especificación de objetivos, la configuración de estrategias de acción, la incorporación de recursos técnicos y la evaluación, son los aspectos fundamentales de esta concepción de la enseñanza.

En base a tales referencias, se diseñó la actual investigación, por ello esperamos que sea un aporte relevante a nivel de la Provincia de Huaura, con respecto al uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes universitarios, y de este modo nos sirva para mejorar la formación integral de los estudiantes de este nivel superior. Sabemos que este trabajo no constituye más que un mínimo aporte, en procura de la formación total de la persona.

El Informe se ha dividido en cinco capítulos: el primero trata sobre el planteamiento del problema, aspectos introductorios, los antecedentes del estudio, los objetivos, la justificación y la hipótesis de investigación; el segundo reseña sobre el marco teórico, que sirve como fundamento científico al estudio; el tercero trata sobre la metodología de investigación; el cuarto capítulo trata sobre los resultados de la investigación, en donde se presentan cuadros y gráficos estadísticos analizados e interpretados. El quinto capítulo presenta las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Finalmente, el último capítulo contiene las fuentes de investigación a la que hemos recurrido para la realización de la presente investigación. Dejamos a consideración del Honorable Jurado y de los lectores en general la presente tesis esperando que reúna los requisitos establecidos por la universidad y, al mismo tiempo sirva como fuente de información y antecedente para la realización de futuros estudios en el campo educativo

La presente investigación, **Uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017**, está organizado en dos Títulos. El primero relacionado a los aspectos teóricos de la investigación, que comprende tres capítulos: (1) Planteamiento del Problema, (2) Marco Teórico, (3) Metodología de la Investigación. El título segundo, comprende los aspectos prácticos de la investigación, el mismo que contiene dos capítulos: (4) Los Resultados, (5) Conclusiones y Recomendaciones; y (6) Fuentes de Información.

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

Durante nuestra vida académica en la universidad, pudimos observar una serie de dificultades familiares y académicas de nuestros compañeros, lo que se reflejaba a través de diversas situaciones como: bajo rendimiento académico, alcoholismo y el desarrollo una vida sexual disipada.

En lo que se refiere específicamente a la parte académica en la formación de la especialidad de historia nos dábamos cuenta que existía una cierta enseñanza encubierta de la historiografía y no de una historia realmente científica, mientras en otras universidades principalmente europeas ya habían dejado de lado la mera descripción de procesos sin la necesaria utilización de métodos y técnicas para su aplicación.

También es necesario conocer aquella metodología y enseñanza que permitido que la historia sea vista como una narración, son los intereses personales de aquellos políticos de las distintas épocas, además de esto se da a conocer también que la pobre investigación historiográfica también ha contribuido a que se cree este conflicto que provoca un claro aspecto negativo en el aprendizaje de esta ciencia y por tanto conlleva a

que se siga manteniendo la línea de siempre donde no existe un adecuado manejo de la historia (Jadan, 2015)

Por ello se plantean algunas formas de mejoramiento que deben ser atendidos por los docentes si se quiere cambiar esta enseñanza narrativa de la historia y empezar a enseñarla ya desde una manera científica, donde lo único que se busca es crear el análisis y el pensamiento crítico de los jóvenes que se están educando y para ellos es necesario que la educación en nuestro país principalmente en el área de estudios sociales mejore su currículo para abarcar los temas que puedan generar una renovación y conocimiento necesario y valioso para la sociedad (Jadan, 2015)

Debido a estas circunstancias surge la expectativa de conocer si es necesario una metodología para la enseñanza de la historia desde una concepción científica y no descriptiva en estudiantes universitarios, para que en el futuro a través de nuestra universidad se pueda concretizar la formulación de planes de estudio orientados a colocar a nuestros estudiantes en el mismo nivel que cualquier estudiante de formación docente del mundo, lo cual podría ser parte de futuras investigaciones.

La presente investigación acerca del uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017, se debe a que en el contexto sobre el que se desarrolla la población de estudio es trascendente, porque existe una cantidad de estudiantes que

tienden a desarrollar un mal uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia.

La investigación de esta problemática es apreciable porque nos consentirá elaborar planes afines en base a los resultados obtenidos.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cuál es la relación del uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?

1.2.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

- ¿Existe alguna relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?
- ¿Existe alguna relación entre el manejo de la información y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?

- ¿Existe alguna relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?
- ¿Existe alguna relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar si el uso de la metodología se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar la relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la

Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

- Identificar la relación entre el manejo de la información y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.
- Identificar la relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.
- Identificar la relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

1.4. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene valía académica por lo que trata de dos aspectos relativos con el desarrollo holístico del ser humano, como son: Metodología para la enseñanza de la historia desde una concepción científica y no descriptiva en estudiantes universitarios.

A través de los años la enseñanza de la Historia se ha visto rodeada en un serio trance en cuanto a su concepción, esto es debido a que el concepto tradicional de historia nos da a entender que está ligada a una estricta descripción de los hechos o acontecimientos del pasado sin preocuparse de una adecuada explicación, es por ello que la investigación en este trabajo es de mucha ayuda ya con ella se ve cuáles han sido los factores que han incitado a que la historia esté vinculada a la sola explicación de hechos o narraciones.

Dado el caso y la trascendencia del tema el objetivo principal para este trabajo es el de analizar los procesos metodológicos de la enseñanza de la Historia, ya que a pesar de los cambios que se han ofrecido a las innovaciones curriculares se plantea que la enseñanza de la historia esté direccionada a la identificación cultural de la sociedad y a la transformación del pensamiento de los estudiantes, pero para que esto ocurra la historia ha tenido que atravesar varias formas de aceptación entre las cuales la que más ha marcado nuestra vida es la memorización de fechas o nombres de los personajes que marcaron un acontecimiento histórico, es así que en esta investigación pretendemos renovar esta forma de pensar dando también un nuevo enfoque a la aplicación de la didáctica para mejorar la enseñanza.

El enfoque que se ha planteado es para contribuir al entendimiento de la Historia como ciencia, y todos los problemas por los que ha pasado para ser vista como tal, además se analizan problemas tales como la poca calidad investigativa de los docentes y los historiadores, como también el

enraizado culto a los héroes, que siempre se han venido enseñando en las ciencias sociales, así también se plantean estrategias que podrían ser de gran ayuda para mejorar esta forma de ver a la Historia.

Ante lo ya señalado es relevante saber y conocer más cerca de como la historia se ha venido planeando desde sus inicios, es por ello que con esta investigación escudriñe que esos primeros pasos se moldeen de manera clara y entendible, además de ello también busque dar respuesta a la pregunta respecto a los factores que inciden para que la historia sea vista aun en nuestros días como una narración, todo la finalidad de dar una posible mejora a su forma de ser enseñada y además de ello ya dejar a parte esa perspectiva sin ningún base y consentir y ampliar la nueva forma de conocer a la historia.

Finalmente debemos precisar que la presente investigación se desarrollará en el segundo semestre del año lectivo 2017, con los estudiantes del tercer ciclo de la Escuela Académico Profesional de educación secundaria de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Para la preparación de la presente investigación, recurrimos al análisis de tesis y artículos en algunas bibliotecas y revistas; asimismo de analizar fuentes electrónicas de información. En esta parte definiremos el término metodología para la enseñanza de la historia desde una concepción científica y no descriptiva en estudiantes, de acuerdo a las diversas perspectivas que se presentan respecto al tópico a investigar. Para a la postre erigir nuestra hipótesis de investigación.

La presente investigación cuenta con los resultados referenciales de estudios en el extranjero y en el país.

2.1.1 ESTUDIOS PREVIOS A NIVEL INTERNACIONAL

González, M. P. (2006). Investigó a acerca de la: Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. Enseñanza de las ciencias sociales. Llegando a las siguientes conclusiones:

- Como articulación de una visión de pasado y un proyecto de futuro, la conciencia histórica no es ajena a la escuela: se encuentra presente en los contenidos escolares y, de manera especial, en la enseñanza de la historia, donde se transmite a la vez que se construye.
- El saber histórico estructura y es estructurado por la conciencia histórica al tiempo que la enseñanza de la historia puede plantearse en términos de desarrollo de la percepción, interpretación y orientaciones históricas, piezas claves de la competencia narrativa.
- Aunque la conciencia histórica transmitida y construida en el aula es mucho más compleja que los contenidos de los libros de texto, éstos dan cuenta de ella y permiten analizar las representaciones y competencias que promueve.

Martija, A. A. (2010). Investigó acerca de: Las estrategias, actividades y tareas de enseñanza en el aprendizaje comprensivo de la historia y las ciencias sociales escolares. Casos chilenos (Doctoral dissertation, Universidad de Alcalá). Llegando a las siguientes conclusiones:

- A través de esta investigación se espera contribuir a la enseñanza escolar de la historia y las ciencias sociales en Chile, con el propósito de tener una mirada más comprensiva de los que sucede efectivamente en el aula al enseñar y aprender estas disciplinas, y sí ello es un aporte ante las altas demandas cognitivas del currículo.

- La investigación se llevó a cabo a partir de prácticas pedagógicas de docentes de establecimientos educacionales de primaria y secundaria de las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar.
- Esto se realizó indagando en las estrategias, actividades y tareas de enseñanza como facilitadoras o no del aprendizaje comprensivo de los estudiantes.
- A partir de este análisis se plantea que el uso de determinadas estrategias, actividades o tareas de enseñanza permite visibilizar los sentidos y propósitos de las propias prácticas pedagógicas, así como de las oportunidades reales que tienen los estudiantes de aprender comprensivamente la historia, la geografía y las otras ciencias sociales.
- Estas oportunidades se dan, según los casos estudiados, cuando se favorece y se da el desarrollo del pensamiento propio de cada disciplina a través de una implicancia activa de los docentes y estudiantes en el desarrollo de tareas académicas con propósitos educativos, ya sean éstas sencillas y tradicionales como las explicaciones orales apoyadas en preguntas y respuestas o complejas y específicas como la elaboración de un relato histórico.
- Comprender por qué ciertas estrategias, actividades o tareas brindan mayores oportunidades de aprendizaje requiere estudiar las rutinas y contextos que les dan vida.
- La existencia de rutinas bien definidas formalizara un modo distintivo de enseñar y de aprender historia y ciencias sociales.

- En estos modos distintivos las actividades y las tareas ocupan un papel crucial, sobresaliendo entre ellas, las que posibilitan un trabajo de mayor exigencia cognitiva, que propende a la elaboración y que es apoyado con instrumentos y recursos didácticos específicos.
- Al realizar estas actividades y tareas con estos sentidos distintivos la participación de los estudiantes es mayor, la creatividad en los productos elaborados por ellos aumenta y se avanzaba mejor en las metas curriculares.
- Varios de los instrumentos y recursos didácticos estudiados se repetían en los diferentes casos: la webquest; los cuadros resumen o de síntesis, así como el uso de preguntas y de las propias rutinas de trabajos; sin embargo, hay diferenciaciones, sino antagonismos respecto a las potencialidades para el aprendizaje comprensivo con que se despliegan cada uno de ellos.
- A partir de estos hallazgos se esboza una reformulación de los conceptos de estrategias, actividades y tareas, constatando que el uso y sentido de ellas en el aula por parte de docentes y estudiantes es parte de una vasta red de significaciones sociales-educativas, vislumbrándose un posible nudo explicativo en el cruce entre la epistemología de la ciencia social que se enseña-aprende y la epistemología de su enseñanza-aprendizaje.
- La investigación se desarrolló desde la perspectiva interpretativa, siguiendo un diseño exploratorio. Se trabajó en una delimitación preliminar del problema, en la elaboración de un marco teórico

referencial y en la creación de dimensiones y categorías de análisis. Para el análisis se utilizaron el análisis de contenido (explicativo y estructurante) y la triangulación (de datos, metodológica y teórica).

- Las técnicas e instrumentos de recogida de datos fueron: entrevista en profundidad, grupo focal, entrevista semi estructurada, entrevistas no estructuradas, notas de campo, registros ampliados, grabación audio-video, fotografías, materiales didácticos del docente, informes finales de procesos de formación, instrumentos de evaluación, resultados de evaluaciones.
- Esto ayudó a ver las múltiples miradas de los/las docentes y estudiantes contrastándola con aquello que se hacía en clases y así como con las posibilidades intrínsecas para el aprendizaje comprensivo.
- Finalmente se visualizan tres posibles líneas de trabajo futuras. Epistemológica que dice relación con la simetría-asimetría entre la concepción de Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, la enseñanza de las mismas disciplinas y la concepción educativa.
- Didáctica, sobre la elaboración de repertorios didácticos, específicos y contextualizados realizados por profesores/as basados en los métodos e instrumentos propios de cada disciplina.
- Y Formativa sobre la formación de docentes que les permitan comprender y operar sobre el hecho educativo de forma sistemática, continua y reflexiva.

Obaco, J., & Jeannette, L. (2015). En su investigación acerca de los: Procesos metodológicos para la nueva enseñanza de historia aplicados desde una concepción científica y no narrativa. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Además de lo planteado se muestra una profunda investigación que da a conocer aquellos factores que han incidido para que la historia sea vista como una narración son los intereses personales de aquellos políticos de las distintas épocas, además de esto se da a conocer también que la pobre investigación historiográfica también ha contribuido a que se cree este conflicto que provoca un claro aspecto negativo en el aprendizaje de esta ciencia y por tanto conlleva a que se siga manteniendo la línea de siempre donde no existe un adecuado manejo de la historia.
- Ya como parte final se plantean algunas formas de mejoramiento que deben ser atendidos por los docentes si se quiere cambiar ese concepto narrativo de historia y empezar a enseñarla ya desde una manera científica, donde lo único que se busca es crear el análisis y el pensamiento crítico de los jóvenes que se están educando y para ellos es necesario que la educación en nuestro país principalmente en el área de estudios sociales mejore su currículo para abarcar los temas que puedan generar una renovación y conocimiento necesario y valioso para la sociedad.

Carrasco, C. J. G., Pérez, R. A. R., & Ruiz, A. B. M. (2016). En su investigación acerca de la: Relación entre metodología docente y uso de recursos de innovación en la enseñanza de la historia. Un análisis a través de los recuerdos de los maestros en formación Relationship between teaching methodology and use of resources for innovation in history education. An analysis through the memories of future teachers. Clío: History and History Teaching, (42), 12. Alcanzó los siguientes resultados:

- Los resultados muestran la relación negativa entre el uso de una metodología tradicional -basada en la lección magistral, el libro de texto y el examen de contenidos memorísticos- sobre el uso de recursos de innovación.

Marengo González, H., Blandón Pérez, J. D. S., Álvarez, C., & Ivett, K. (2017). Investigó acerca de la Intervención Didáctica con Estrategias de Aprendizajes Innovadoras en la disciplina de Historia para Desarrollar Pensamiento Crítico a través del Contenido Primera y Segunda Guerra Mundial en los y las estudiantes del 8vo grado "A" del Centro Escolar Sendero de Luz del municipio de Ciudad Sandino, departamento de Managua durante el II semestre 2016 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). Llegó a las siguientes conclusiones:

- Se presenta el análisis de una intervención didáctica innovadora para desarrollar el pensamiento crítico a través del contenido Primera y Segunda guerra mundial en la disciplina de historia en los estudiantes

de octavo grado del centro escolar sendero de luz ubicado en el barrio Oro Verde del municipio de Ciudad Sandino, departamento de Managua en el segundo semestre 2016.

- Se seleccionaron varias técnicas que ayudaron en dicha investigación en la cual se realizó un KPSI acompañado con una prueba diagnóstica.
- Las 10 sesiones de clases que fueron de mucha importancia que constaban con un formato que se integraban componentes como conceptuales, actitudinal, procedimental, aprendizaje, enseñanza y evaluación que eran de 40 minutos cada una.
- De los 40 estudiantes un 85 % completaron satisfactoriamente un aprendizaje positivo lo contrario de un 15% que no lo lograron.
- En las cuales se obtuvieron mediante una prueba final incluyendo un pos-KPSI.
- Se observó que la intervención desarrollo un pensamiento crítico a los estudiantes facilitando que ellos construyeran sus propios conocimiento aplicando teorías y metodologías innovadora que fueron facilitada en el proceso realizada.

Molina Puché, S., Miralles Martínez, P., Deusdad Ayala, B., & Begoña Alfageme González, M. (2017). Investigaron acerca: Enseñanza de la historia, creación de identidades y prácticas docentes. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(2).

- Con este artículo intentamos estudiar las concepciones o creencias que los docentes tienen sobre la función de la enseñanza de la historia, centrándonos en los contenidos iberoamericanos, la manera con la que afrontan la docencia en esta materia y la construcción de identidades culturales, con la finalidad de establecer si existe relación entre dichas prácticas docentes de los contenidos de historia y la identidad.
- Para ello hemos realizado un estudio exploratorio de carácter cualitativo a través de una encuesta a más de medio centenar de profesores de Educación Secundaria Obligatoria.
- Los datos obtenidos nos han permitido constatar que existen claros paralelismos entre la concepción de la historia, las prácticas docentes y el uso dado a la materia para crear identidades más o menos plurales.

Montesinos, A. A., & Blázquez, M. M. P. (2017). Realizaron una investigación acerca de las Tendencias de la Historia como objeto de enseñanza a través de la Historiografía. *Didácticas Específicas*, (6), pp. 114-139. Llegando a las siguientes conclusiones:

- En el presente artículo analizaremos las relaciones existentes entre la evolución epistemológica de la ciencia histórica y el modelo de enseñanza de la historia, de la que resultará una didáctica de la historia. Análisis realizado a través del pensamiento historiográfico, deteniéndonos principalmente a partir de las corrientes

historiográficas del siglo XIX, cuando la disciplina histórica empieza a conceptuarse como científica.

Pantoja Suárez, P. T. (2017). Investigó acerca de Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo andino*, (53), pp. 59-71.

Llegando a las siguientes conclusiones:

- La intención del presente artículo es establecer una reflexión desde los aspectos disciplinar y didáctico en la enseñanza de la Historia, que surgieron como parte de una investigación con docentes de Ciencias Sociales en formación de la Universidad de Caldas (Manizales, Colombia), alrededor de la categoría conciencia histórica.
- La investigación fue realizada desde el enfoque de la teoría fundamentada, que desde discursos y prácticas de docentes en ejercicio y formación de la mencionada institución, permitieron construir reflexiones acerca del rol social de la historia y de la historia en la escuela.
- Este trabajo expresa la necesidad que tienen los programas de formación de maestros para relacionar en sus procesos de enseñanza los saberes propios que soportan los campos del conocimiento, con las intencionalidades formativas que soportan los procesos que se realizarán en su vida como profesionales de la enseñanza de las Ciencias Sociales bajo el contexto colombiano.

2.1.2 ESTUDIOS PREVIOS A NIVEL NACIONAL

Alcántara Huertas, W. (2018). En su investigación acerca de: Estrategias didácticas e interpretación histórica en estudiantes del primero de secundaria. Institución educativa Mario Vargas Llosa. Hualapampa-Alto. Llegó a las siguientes conclusiones:

- La realidad de la Institución Educativa Mario Vargas Llosa, muestra muchas carencias y limitaciones que están afectando la calidad educativa. Uno de esos problemas es el uso de estrategias y sus implicancias en la interpretación de los hechos históricos que se examinan en este informe. Las estrategias que predominan son utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje sin el adecuado fundamento científico pedagógico lo que afecta los aprendizajes de los niños, muchos de ellos provenientes de familias con muchas carencias o con problemas de desintegración.
- Se constata que el uso de teorías pedagógicas contribuye a una mejor ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje en especial con los estudiantes del primer año. Esto es más cierto cuando es necesario realizar acciones tendientes a crear un pensamiento crítico, no solo es conveniente que los estudiantes tengan adecuada formas de aprendizaje sino ser críticos constructivos en el trabajo que realizan. Es conveniente que el proceso educativo asuma los roles de desarrollar competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.
- La propuesta de estrategias de enseñanza para desarrollar competencias que conduzcan a crea interpretaciones históricas desde

una visión crítica, resulta factible considerando que tienen el adecuado basamento científico pedagógico. Esta propuesta compromete cambios en las prácticas docentes además de impulsar un proceso de evaluación crítica del trabajo y el compromiso de constituirse en equipos docentes integrados.

Baca Hinojosa, L. M. (2018). En su investigación acerca de la: Propuesta del Aprendizaje basado en problemas, empleado como Estrategia de Enseñanza–Aprendizaje para Desarrollar la Capacidad de manejo de Información del Área Curricular de Historia, Geografía y Economía en los Estudiantes del Cuarto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Zoila Hora de Robles” Chepén. Llegó a los siguientes resultados:

- Los resultados obtenidos del análisis de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes que conformaron el grupo de estudio, nos permitieron conocer la realidad, viéndose la necesidad de elaborar la propuesta didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas, que se explica en el estudio presentado, con el propósito de mejorar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, de esta institución educativa y de esta manera contribuir a presentar una alternativa didáctica para dar solución de la problemática identificada.

2.2. BASES TEÓRICAS

La presente investigación pretende examinar el uso so de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017

Para ello presentamos las siguientes bases teóricas que sirven como soporte científico al presente estudio.

2.2.1 LA METODOLOGÍA

DEFINICIONES:

Es el conjunto de criterios y decisiones que organizan de forma global la acción didáctica en el aula, determinando el papel que juega el profesor, los estudiantes, la utilización de recursos y materiales educativos, las actividades que se realizan para aprender, la utilización del tiempo y del espacio, los agrupamientos de estudiantes, la secuenciación de los contenidos y los tipos de actividades, etc.” (Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE).

Para Ehlers es un conjunto de prácticas que promueve la (re)utilización y producción de recursos educativos abiertos a través de políticas educativas, promueve modelos pedagógicos innovadores y respeta y empodera a los estudiantes como co-productores de su camino de aprendizaje continuo (Ehlers, 2011).

METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA

1.1 Métodos y Técnicas de Enseñanza.

1.1.1 Proceso Conceptual y Referencial.

Los objetivos de la educación se persiguen a través de las normas de acción y de la metodología de la enseñanza.

Método viene del latín, *methodus* que, a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras *meta* (meta) y *odos* (camino). Método significa, camino para llegar a un lugar determinado. Desde el punto de vista de la didáctica, método quiere decir camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza, o camino para llegar a un fin.

La palabra técnica tiene su origen en la voz griega *technikos* y en la latina *technicus*, que quiere decir relativo al arte o conjunto de procesos de un arte o de una fabricación. Simplificando, técnica- significa cómo hacer algo.

Por consiguiente, el método indica el camino y la técnica muestra cómo recorrerlo.

La metodología de la enseñanza es el conjunto de procedimientos didácticos, comprometidos en los métodos y técnicas de enseñanza, que tienen por objeto, alcanzar los objetivos de la enseñanza y, en consecuencia, los de la educación, con un mínimo de esfuerzo y un máximo de rendimiento.

La metodología de la enseñanza debe considerarse como un medio y no como un fin, por lo que cada docente debe estar preparado para alterarla, siempre que su juicio crítico sobre la misma se lo indique. De modo

general, la metodología de la enseñanza debe conducir al educando a la autoeducación, a la autonomía, a la independencia intelectual, es decir, debe pensar por sí mismo. La metodología de la enseñanza consta de métodos y técnicas, entre los cuales hay una acentuada diferenciación. La metodología didáctica tiene por objeto dirigir el aprendizaje del educando para que éste incorpore a su comportamiento normas, actitudes y valores que hagan de él una auténtica persona es decir un ser social. La educación, por lo tanto, mediante sus normas generales de acción y metodología didáctica, encamina al educando a asumir un comportamiento calificado como más estimable y justo para él y para la sociedad.

1.1.2 Diferencia entre Métodos y Técnicas de Enseñanza.

Según los entornos y el nivel de madurez del estudiante, la metodología didáctica puede proponer estructuras eminentemente lógicas o psicológicas.

Asti Vera establece una diferencia entre método y técnica, que puede ser utilizada por la metodología didáctica: "el método es procedimiento general, basado en principios lógicos, que puede ser común a varias ciencias; la "técnica" es un medio específico, usado en una ciencia determinada en un aspecto particular de la misma. Ejemplo: el método deductivo se usa tanto Lógica como en Matemática o en Física teórica, mientras que las técnicas de observación usadas en Psicología Social son propias de esa disciplina" (Asti Vera, 1982).

El método se caracteriza, tal vez, por el conjunto de pasos que van desde la presentación del tema hasta la verificación del aprendizaje. La técnica es considerada como un procedimiento didáctico que se presta a ayudar a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con el método. Por consiguiente, un método de enseñanza puede hacer uso, en el conjunto de su acción, de una serie de técnicas. Tratando de hacer una diferenciación más precisa, puede decirse que:

- a) **Método didáctico.** Conjunto de procedimientos que se encuentran lógicamente y psicológicamente estructurados de los que se vale el docente para orientar el aprendizaje del educando, a fin de que éste desarrolle conocimientos, adquiera técnicas o asuma actitudes e ideas.
- b) **Técnica didáctica.** Es el recurso particular de que se vale el docente para llevar a efecto los propósitos del método.

Así pues, en su aplicación, un método puede usar una serie de técnicas para adquisición de los objetivos que persigue. Un método de enseñanza es algo más amplio que una técnica didáctica. La técnica se limita a la orientación del aprendizaje a sectores específicos, mientras que el método de enseñanza comprende aspectos más generales de la acción didáctica.

Para alcanzar sus objetivos, un método de enseñanza debe apelar a una o más técnicas. El método de enseñanza se hace firme por medio de las técnicas. Casi todos los métodos de enseñanza pueden asumir el papel de técnicas, así como casi todas las técnicas de enseñanza pueden

asumir el papel de métodos, según la amplitud que adquieran al orientar el aprendizaje. Por ejemplo, si se aplica la exposición al estudio de un tema o unidad, puede decirse que se empleó el método expositivo. Si emplea en un momento dado de una discusión o de una demostración, se dirá que se utilizó la técnica expositiva. Lo mismo puede decirse del interrogatorio. Si, durante el transcurso de una clase, el tema se estudia en base a preguntas del docente a los estudiantes, puede decirse que se emplea el método del interrogatorio, pero si se aplica sólo en algunos momentos de una clase expositiva, se dice que se utilizó la técnica del interrogatorio.

Por consiguiente, los métodos y las técnicas de enseñanza deben llevar al educando a observar, criticar, investigar, juzgar, sacar conclusiones, correlacionar, diferenciar, sintetizar, conceptualizar y reflexionar.

1.1.3 Fases de un Método de Enseñanza.

Todo método de enseñanza tiene que alcanzar el esquema de desarrollo de un ciclo docente que consta de tres partes: planeamiento, ejecución y evaluación. El esquema parece ser el mismo para todos los métodos, por ello pueden considerarse, como tres las fases de cualquier método.

- a. Fase de Planeamiento - Es en la que se establece el contenido a estudiar y se precisan los detalles. Esta más ligada al docente, pero puede también estar confiada a maestros y estudiantes, así como según el método, a los educandos solos.

- b. Fase de Ejecución - Esta fase comprende cuatro subfases, que son: la motivación y presentación; la realización; la elaboración y las conclusiones.
1. Motivación y presentación, es un proceso de motivación, que se predispone a la clase para las tareas a realizar, así como también, se presenta el contenido o el tema que será objeto de estudio;
 2. La realización, en la que se procede al estudio propiamente dicho, en base al método que se haya elegido;
 3. La elaboración, en la cual, después del estudio sistemático del asunto en cuestión, se realizan tareas tendientes a la fijación e integración del aprendizaje, en forma de discusiones, ejercicios, aplicaciones, etc.
 4. Las conclusiones, en la que, se hace que el estudiante saque conclusiones con respecto a los trabajos realizados, o mejor, al contenido estudiado.
- c. Fase de Evaluación: Última fase del método y consta de pruebas de que permita al docente hacer una evaluación del estudio realizado por cada educando, a fin de prever reajustes en el contenido o en la metodología, una rectificación del aprendizaje o la recuperación de educandos.

1.2 La Metodología de la Enseñanza y las Vías del Conocimiento

La metodología es el camino que conduce al conocimiento. El conocimiento es lo que da al hombre conciencia del qué, del cómo y del

porqué de su acción. El conocimiento puede alcanzarse por dos vías, que son la inteligencia discursiva o lógica y la intuición.

La inteligencia discursiva o lógica para alcanzar el conocimiento, tiene que recurrir a intermediarios tales como premisas, datos provenientes de la observación de hechos naturales o provocados (experimentos), comparaciones, etc., también puede utilizar la inducción, la deducción y la analogía.

La intuición para alcanzar el conocimiento utiliza: la intuición intelectual, la intuición emotiva y la intuición volitiva. Efectivamente, el hombre, para alcanzar el conocimiento puede servirse de la inteligencia discursiva o lógica, por intermedio de la inducción la deducción y la analogía, y de la intuición, ya sea intelectual, emotiva o volitiva.

CAMINOS PARA LLEGAR AL CONOCIMIENTO	Inteligencia discursiva o lógica	Inducción Deducción Analogía
	1. Inteligencia 2. Emoción 3. Voluntad	1. Intuición intelectual (Husserl) 2. Intuición emotiva (Bergson) 3. Intuición volitiva (Dilthey)

El hombre es una mezcla de inteligencia, emoción y voluntad. Aprende a través de esos tres elementos. Es preciso destacar que hay aprendizajes en los que predomina uno u otro componente, pero los tres están siempre presentes.

La metodología de la enseñanza debe, pues, saber programar, en sus actividades, oportunidades de atender, solicitar o utilizar esos tres elementos como vías de aprendizaje. Es preciso aclarar que, conforme al método o al aprendizaje en curso, debe ponerse mayor énfasis en una de

esas tres vías que, en realidad, son cuatro, si se considera que la inteligencia se divide en discursiva e intuitiva.

La metodología de la enseñanza, repetimos, debe poner énfasis en esas vías de aprendizaje:

- a. volitiva, mediante la motivación;
- b. emotiva, mediante el contacto con la realidad;
- c. intelectual, por medios que lleven a la concentración y al esfuerzo intelectual;
- d. inteligencia discursiva o lógica, mediante la observación; y el raciocinio, la inducción, la deducción y la analogía.

Se ha hablado aquí de inteligencia discursiva o lógica y de inteligencia intuitiva, lo cual puede considerarse una contradicción. La inteligencia discursiva o lógica es la inteligencia aplicada al razonamiento, que comenzó a cultivarse en forma sistemática a partir de Aristóteles.

En la época contemporánea, Husserl (1859-1938), mientras estudiaba el conocimiento, demostró que la inteligencia podía llegar a él en forma intuitiva, sin inducir, deducir ni hallar analogías, sino viendo y describiendo la esencia de un hecho o fenómeno.

1.2.1 La inducción

Es el proceso mental que va de la particular a lo general. Se identifica con el método experimental y comprende seis fases: la observación, la tentativa de explicación, la experimentación, la comparación, la abstracción y la generalización.

- a. Observación- El individuo presta atención a las manifestaciones de la realidad. La observación puede realizarse sobre las manifestaciones espontáneas de la realidad o sobre las provocadas (experimentos), recibiendo, entonces, la denominación de método experimental.
- b. Tentativa de explicación - El observador procura dar un sentido lógico a lo que esté observando. Con todas las reservas, mientras no obtenga una confirmación.
- c. Experimentación - Se basa en la explicación prudente anterior, el individuo provoca la situación, para ver si la reacción se produce en base a la causa y efecto imaginados en la fase anterior. Es posible que, en el estudio de muchos fenómenos, la experimentación no sea factible. El fenómeno se somete a una larga fase de observación, para demostrar si los hechos se desarrollan, conforme a la hipótesis.
- d. Comparación - Se hace la comparación de los datos recogidos, empíricamente o no, a fin de clasificarlos, criticarlos y comprenderlos en su esencia, lo cual conduce a la otra fase.
- e. Abstracción - Se verifican los puntos de acuerdo o de desacuerdo de los datos acopiados mediante la observación, para ver qué hay de común o de diferente entre los mismos, y para así poder llegar al final del proceso, en la fase siguiente.
- f. Generalización - El intelecto emite un enunciado que abarca y caracteriza los datos recogidos mediante la observación y todos los demás, no recogidos, pero semejantes. Es el proceso mental que

extiende a otras causas de la misma especie o clase un concepto formado en base a datos observados y sometidos a crítica.

1.2.2. La deducción.

Es el proceso mental que va de lo general a lo particular. La deducción, por lo tanto, parte de las premisas obtenidas por inducción, que puede ser inducción puramente intelectual o experimental, para llegar a los detalles de un fenómeno o las particularidades o las consecuencias del mismo.

La aplicación, la comprobación y la demostración representan formas particulares de la deducción. "La deducción determina la marcha de la conducta, de las leyes hacia sus consecuencias, de las causas hacia los efectos, de lo general hacia lo particular".

Finalmente podemos decir que la deducción nos conduce a las consecuencias y, bien manejada, puede llevar a desarrollar el sentido de responsabilidad.

1.2.2 La analogía.

"La analogía no es más que "una inducción imperfecta", que concluye yendo de lo particular hacia lo particular", en virtud de una semejanza. En consecuencia, es el razonamiento que saca conclusiones en base a semejanzas".

La analogía es de escaso valor científico, dado que ofrece pocas probabilidades de certeza, pero hay circunstancias en que es el único camino que se presenta para llegar a una conclusión.

La analogía tiene tres reglas, que son las siguientes:

Primera regla: no partir de semejanzas accidentales. Es preciso, tener cuidado, para no aceptar como semejanzas los que pueden ser meros aspectos accidentales, para la comparación de cosas diferentes;

Segunda regla: no subestimar las diferencias, es decir, no forzar las semejanzas, olvidando o no tomando en cuenta las diferencias entre los fenómenos cotejados;

Tercera regla: no exagerar el valor de la conclusión analógica, es decir, por más grandes que sean las semejanzas, se debe estar alerta para no atribuir demasiado valor a esas aproximaciones entre hechos diferentes.

1.2.3 La intuición intelectual

Estudiada por Husserl, consiste en el hecho de que la inteligencia llegue al conocimiento, no por procesos lógico-discursivos, sino por aprehensión directa de un fenómeno, del que la inteligencia pasa a describir la esencia. Se consigue por aplicación del método fenomenológico, que consiste en un proceso de concentración, para que clarificar el fenómeno en estudio. Para que pueda producirse la intuición intelectual demanda una experiencia con relación al fenómeno en atención.

1.2.4 La intuición emotiva

El estudio se debe a Bergson, dado que, para él, el hombre sólo aprende en acercamiento con la realidad y debido a la emoción que dicho acercamiento provoca. La intuición emotiva es fruto del contacto directo

con el fenómeno en estudio. Bergson piensa que la inteligencia discursiva no tiene condiciones para aprehender la esencia de un fenómeno, mientras que la esencia del mismo está en su dinamismo, que sólo puede ser captado por la intuición emotiva.

1.2.5 La intuición volitiva

Fue propuesto por Dilthey, para él la voluntad es el elemento motor del aprendizaje. El hombre aprende por medio de la intuición volitiva.

El hombre es movido por un deseo; tiende a satisfacer ese deseo, pero tropieza con una dificultad; por intermedio de una intuición volitiva, capta el obstáculo y lo comprende, dando este suceso inicio al aprendizaje.

El aprendizaje debe procesarse a través de obstáculos, como verdaderos desafíos a la voluntad del estudiante. Esos obstáculos, deben, ser adecuados, a fin de no frustrarlos con sucesivos fracasos.

2.2.2 LA DIDÁCTICA

DEFINICIÓN:

De acuerdo con Imideo G Nérici, el vocablo didáctico fue empleado por primera vez, con el sentido de enseñar, en 1629, por Ratke, en su libro Principales Aforismos Didácticos. El término, sin embargo, fue consagrado por Juan Amos Comenio, en su obra Didáctica Magna, publicada en 1657. Por lo tanto, didáctica significó, arte de enseñar. Y como arte, la didáctica dependía mucho de la pericia para enseñar, del conocimiento del maestro o maestra.

Nérici dice: "La didáctica es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable." (Nérici, 1973)

De acuerdo con Fernández/Sarramona/Tarín, en su Tecnología Didáctica, afirma que: "La didáctica es la rama de la pedagogía que se ocupa de orientar la acción educadora sistemática, y en sentido más amplio: "Como la dirección total del aprendizaje" es decir, que abarca el estudio de los métodos de enseñanza y los recursos que ha de aplicar el educador o educadora para estimular positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los y las educandos" (Fernández/Sarramona/Tarín, 1981)

Fernández Huerta, en el Diccionario de Pedagogía, dice: "A la didáctica general le corresponde el conjunto de conocimientos didácticos aplicables a todo sujeto, mientras la didáctica especial es todo el trabajo docente y métodos aplicados a cada una de las disciplinas o artes humanas dignas de consideración" (Fernández Huerta, 1979)

De acuerdo con Luis A. de Mattos, en su Compendio de Didáctica General podemos resaltar que: "La didáctica es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la técnica de incentivar y de orientar eficazmente a sus alumnos y alumnas en el aprendizaje" (Mattos, 1974).

Para Titone la didáctica es la disciplina científica a la que corresponde guiar la enseñanza, tiene un componente normativo que en forma de saber tecnológico pretende formular recomendaciones para guiar la acción; es prescriptiva en orden a esa acción (Titone, 1981).

Según González la didáctica es la acción intencionada de comunicar conocimientos que conduce a la educación (González, 2008).

La Didáctica es ciencia, según el epistemólogo Mario Bunge (1987), por constituir un cuerpo creciente de conocimientos, racional, sistemático, verificable y, por consiguiente, falible. Dicho cuerpo no se puede decir que sea exacto por pertenecer a las Ciencias de la Educación, que son por definición Ciencias Práxicas, cuyo objetivo es transformar por la acción una realidad en una forma determinada. Por tanto, no es posible la determinación absoluta: “siempre habrá un residuo de indeterminación técnica que ha de salvar el profesor, en la soledad del compromiso de su acción” (Fernández Pérez, 1971: 279; 1995:133).

La didáctica es una ciencia tecnológica porque es una ciencia aplicada, práctica, y significa saber hacer.

Para Sarramona (1990), la tecnología se caracteriza por:

1. Racionalidad. Las decisiones de actuación han de tener justificación científica. Deben basarse en el saber.
2. Sistematismo. Los elementos que intervienen en el proceso son considerados en sí mismo y en relación con los demás en la búsqueda de una misma finalidad.

3. Planificación. La tecnología demanda un proceso anticipatorio del actuar mismo, evitando la improvisación.
4. Claridad de metas. Sin propósitos claros sería imposible la planificación indicada, tampoco habría posibilidad de controlar el proceso y la eficacia de los resultados.
5. Control o evaluación. La planificación hay que llevarla a la práctica y comprobar si con ella se alcanzan las metas previstas. Caso contrario, se revisa todo el sistema modificando lo necesario.
6. Eficacia. La justificación de la tecnología estriba en demostrar que su forma de actuar tiene mayores posibilidades de alcanzar los objetivos propuestos.
7. Optimización. Incluye tanto la eficacia como el rentabilizar al máximo los recursos y elementos que intervienen en el proceso didáctico, alcanzando los objetivos con menor tiempo y esfuerzo.

La didáctica es una ciencia técnico artística. La acción técnica está justificada por la idiosincrasia de los fenómenos educativos a los que sirve y que se caracterizan por su impredecibilidad, singularidad, variedad y multidimensionalidad. Surge lo artístico cuando se es capaz de transformar original y creativamente el saber, el saber hacer y el saber experiencial en función de las necesidades e intereses de los alumnos adaptándose, a ellos.

Eisner (1979) es uno de los defensores de la dimensión artística de la Didáctica que sintetiza en cuatro puntos:

1. La enseñanza es un arte porque puede ser realizada con tanta finura que, tanto para los alumnos como para el profesor, la experiencia puede ser caracterizada como estética.
2. Es un arte porque los profesores, los pintores, los actores o los bailarines realizan juicios basados en gran parte en las cualidades que se revelan en el curso de la acción.
3. Es un arte en el sentido de que la actividad de los profesores no está dominada por prescripciones o rutinas, sino que está influida por situaciones que son imprevisibles. Pese a que la rutina está presente y, sin duda, jugando un indudable papel en la enseñanza, los profesores deben desarrollar formas innovativas de acción, que les permitan hacer frente a las innumerables situaciones que tienen lugar diariamente en las aulas.
4. Es un arte en el sentido de que los fines que pretenden conseguir son generados, a menudo, durante el mismo proceso. Esta idea personaliza la concepción eficientista, centrada en los objetivos preestablecidos o prediseñados, exteriores a los propios participantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje y que escapan a su control.

Paradigmas de la Investigación Didáctica

Se caracteriza por un conjunto de variables que interactúan. Estas fueron denominadas por Dunkin y Biddle (cfr. Shulman, 1989: 17) como variables de presagio, de producto, de proceso y de contexto. Tomando como base los distintos paradigmas científicos presentados y, como finalidad la

investigación de las variables señaladas, se han generado en el ámbito didáctico los siguientes paradigmas:

1. Paradigma presagio-producto
 2. Paradigma proceso-producto
 3. Paradigma mediacional centrado en el profesor o en el alumno
 4. Paradigma ecológico
1. El paradigma presagio-producto, basado en el paradigma científico positivista, es considerado como el primer eslabón de la investigación didáctica, y las investigaciones que se han llevado a cabo dentro de él han considerado la eficacia de la enseñanza como efecto directo de las características de los docentes y no en función de su comportamiento en el aula.
 2. En el de proceso-producto, basado en el mismo paradigma positivista, las investigaciones se llevan a cabo dentro de las aulas, donde las variables de proceso están configuradas por el comportamiento observable del docente y las de producto están constituidas por el rendimiento académico del estudiante, descubriéndose que las variaciones de la conducta docente, sus expectativas y los métodos de enseñanza que utilice influyen en el rendimiento de los estudiantes.
 3. El paradigma mediacional se fundamenta en el paradigma interpretativo y trata de investigar los aspectos de la enseñanza del docente y de los estudiantes menos inmediatamente observables, asociados a las ideas de pensamiento, juicio o toma de decisiones. Según Savelson (cfr. Wittrock, 1990: 60), para comprender

correctamente las elecciones que los docentes hacen en clase, debemos estudiar sus procesos de pensamiento, antes, durante y después de la enseñanza. En el caso de los estudiantes se investiga lo que están pensando y sintiendo cuando trabajan en sus tareas y acerca del colegio, el aula, los educadores, sus compañeros, porque todo ello media en su rendimiento, además de la formación previa del estudiante. Un ejemplo de investigación dentro de este paradigma es el llevado a cabo por Anderson (cfr. Wittrock, 1990), que descubrió que el objetivo fundamental de los estudiantes es más completar una tarea que comprenderla, sobre todo en los estudiantes de bajo rendimiento, mientras que en los de alto rendimiento, cuando tienen un problema, buscan ayuda inmediatamente.

4. El paradigma ecológico o contextual, que se fundamenta en el paradigma crítico, empieza a desarrollarse en los últimos años de la década de los sesenta y tiene por finalidad la investigación del contexto como variable fundamental. Según Hamilton (cfr. Wittrock, 1990), las características de la investigación ecológica son:
 - Atención a las interacciones, a las personas y a sus medios.
 - Considerar la enseñanza y el aprendizaje como procesos continuamente interactivos.
 - Considerar que el contexto del aula está incluido dentro de otros contextos (la escuela, la comunidad, la familia, la cultura...), los cuales influyen sobre lo que se puede observar en el aula.

- Considerar fuente importante de datos a los procesos no observables, tales como los pensamientos, actitudes, sentimientos o percepciones de los participantes.

2.2.2.1 LA ENSEÑANZA

DEFINICIÓN:

Etimológicamente, viene de in-signare, que significa mostrar a través de signos, comunicar. Tiene la finalidad de transmitir información, se centra en el docente y reduce el acto didáctico solo a la transmisión de conocimientos.

A través de la historia de la educación la definición de enseñanza ha ido variando, indudablemente en este proceso se nota claramente la influencia ejercida por el docente, cuyos avances doctrinarios mejoraron ostensiblemente la definición de enseñanza. Según Melho de Carvalho (cfr. Zabalza, 2004: 559) atraviesa por cinco etapas en que se establece en lo que él denomina enriquecimiento semántico del concepto de enseñanza:

1. Se identifica enseñar con transmitir información, concordando con el concepto etimológico.
2. Enseñar es creación de nuevas conductas y hábitos, como resultado de la influencia de los modelos conductistas.
3. La enseñanza es calificada como dirección del aprendizaje, como resultado de la influencia de los modelos tecnológicos. La especificación de objetivos, la configuración de estrategias de acción,

la incorporación de recursos técnicos y la evaluación, son los aspectos fundamentales de esta concepción de la enseñanza.

4. La enseñanza es admitida como orientación del aprendizaje y va a tener por propósito la creación de situaciones experienciales ricas que estimulen el desarrollo integral de los estudiantes.
5. La enseñanza como articulación de la experiencia extra e intraescolares. Es un enfoque de la enseñanza que desborda el aula y que en este momento se puede considerar clásico, pues hace ya muchos años que Olsen nos hablaba de los puentes de comunicación entre la escuela y la comunidad. Edgar Faure nos decía en su obra *Aprender a ser* cómo la comunidad se debía convertir en educativa, y García Hoz, en su *Educación Personalizada*, consideraba que era más acertado hablar de Comunidad Educativa como concepto más amplio, que englobaba a la Escuela, a la familia y a la comunidad, que de Comunidad Escolar que sólo se refería a la Escuela.

DIRECCIONES	CARACTERÍSTICAS	PRÁCTICA EN EL AULA	
		Método	Técnica
ENSEÑANZA COLECTIVA	Se basa en la figura del "educando medio", las diferencias individuales son objeto de una atención precaria. Las tareas escolares son las mismas para todos los estudiantes y deben ser atendidas en el mismo lapso.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Interrogatorio 2. Lectura 3. Lectura dirigida 4. Estudio dirigido 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicación de textos 2. Lectura meditada 3. Exégesis. 4. Interrogatorio 5. Dramatización

<p style="text-align: center;">ENSEÑANZA O ESTUDIO EN GRUPO</p>	<p>Enfatiza en la sociabilización del educando, con la finalidad de formar el buen <i>socius</i>, animado por el espíritu de grupo y preparado para realizar esfuerzos de cooperación. Prestan poca atención a las diferencias individuales y al ritmo de aprendizaje propio de cada estudiante.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Debate 2. Mesa redonda 3. Seminario 4. Panel 5. Simposio 6. Discusión 	<ol style="list-style-type: none"> 1. De casos del Phillips 66 2. Phillips 22 o cuchicheo. 3. Clínica del rumor 4. Caja de entrada. 5. De los problemas.
<p style="text-align: center;">ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA</p>	<p>Enfatiza en las características y posibilidades del educando, en un esfuerzo dirigido a atender las diferencias individuales y que procura estructurarse de manera que cada educando pueda estudiar de acuerdo con su propio ritmo dentro de sus posibilidades reales y permitiendo la variabilidad del tiempo dedicado a una misma tarea.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tareas dirigidas 2. Trabajos individuales 3. Estudio supervisado o guiado. 4. Fichas de estudio 5. Módulo de instrucción 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Redescubrimiento 2. De riesgo. 3. De observación 4. Demostración.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

1. METODOLOGÍA:

Conjunto de prácticas que promueve la (re)utilización y producción de recursos educativos abiertos a través de políticas educativas, promueve modelos pedagógicos innovadores y respeta y empodera a los estudiantes como co-productores de su camino de aprendizaje continuo.

2. METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA:

Es el conjunto de procedimientos didácticos, comprometidos en los métodos y técnicas de enseñanza, que tienen por objeto, alcanzar los

objetivos de la enseñanza y, en consecuencia, los de la educación, con un mínimo de esfuerzo y un máximo de rendimiento.

3. DIDÁCTICA:

Es el estudio del conjunto de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir el aprendizaje del alumno, con el objeto de llevarle a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participante y responsable.

4. ENSEÑANZA:

Es admitida como orientación del aprendizaje y va a tener por propósito la creación de situaciones experienciales ricas que estimulen el desarrollo integral de los estudiantes.

2.4. FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

2.4.1. HIPÓTESIS GENERAL

El uso de la metodología se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

2.4.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

- El aprendizaje permanente se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.
- El manejo de la información se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.
- El manejo de situaciones se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.
- La vida en sociedad se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

CAPÍTULO III: **METODOLOGÍA**

3.1. DISEÑO METODOLÓGICO

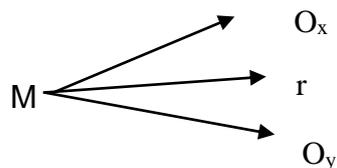
3.1.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación utilizado corresponde al descriptivo-cuantitativo, correlacional. Descriptivo porque nos permite describir y medir las dos variables del estudio: uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia. Asimismo, es correlacional porque nos permite conocer las relaciones existentes entre uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia.

3.1.2. ENFOQUE

El tipo de diseño que empleamos para alcanzar los objetivos de esta investigación corresponde a la investigación No Experimental. El diseño que consideramos apropiado para esta investigación es Transversal, ya que los datos son recolectados en un tiempo único, buscando describir las variables del estudio y analizar su incidencia e interrelación.

El esquema del presente diseño es:



3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA

La Población está formada por 36 estudiantes del III ciclo 2017 II de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho, para nuestro trabajo de investigación, la muestra que hemos considerado corresponde a la misma cantidad de la población de estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 18 a 23 años, que equivale a 36 estudiantes.

CUADRO DE ESTUDIANTES MATRICULADOS 2017 II

CICLO	SECCIÓN	VARONES	MUJERES	Nº DE ESTUDIANTES
III	A	15	21	36
TOTAL		15	21	36

Fuente: Dirección Escuela de Educación Secundaria de la Facultad de Educación.

Niveles	Cantidades	%
<u>Población:</u> Estudiantes del tercer ciclo 2017 II de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho.	36	100%
<u>Muestra:</u> Totalidad de estudiantes del tercer ciclo 2017 II de la especialidad	36	100%

de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho.		
---	--	--

3.3. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1: Variable X:

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
Aprendizaje permanente	Tema de estudio	3	Bajo	3 -6
	Conocimiento previo		Medio	7 -10
	Saber histórico		Alto	11 -15
Manejo de la información	Lenguaje verbal	4	Bajo	4 -8
	Lenguaje icónico		Medio	9 -13
	Lenguaje analógico		Alto	14 -20
	Organización de la respuesta			
Manejo de situaciones	Toma de decisiones	4	Bajo	4 -8
	Capacidad de resolver problemas		Medio	9 -13
	Gestiona proyectos		Alto	14 -20
	Construye interpretaciones			
Vida en sociedad	Empatía con la prueba	4	Bajo	4 -8
	Ansiedad con la prueba		Medio	9 -13
	Motivación con la prueba		Alto	14 -20
	Construye su identidad			
Uso de la metodología para la enseñanza de la historia		15	Bajo	15 -34
			Medio	35 -54
			Alto	55 -75

Tabla 2: Variable Y:

Dimensiones	Indicadores	N ítems	Categorías	Intervalos
-------------	-------------	---------	------------	------------

Concepción	Convivencia de múltiples enfoques	4	Bajo	4 -8
	Estudio de la realidad		Medio	9 -13
	Pluralidad de perspectivas		Alto	14 -20
	Doctrinas e ideologías			
Objetividad	Comparación entre interpretaciones	4	Bajo	4 -8
	Subjetividad del investigador		Medio	9 -13
	Adecuación al objeto de estudio		Alto	14 -20
	Realidad Concreta			
Metodología	Abordaje Cualitativo	4	Bajo	4 -8
	Pluralismo metodológico		Medio	9 -13
	Análisis de fuentes escritas		Alto	14 -20
	Observación contextual			
La didáctica en la enseñanza de la historia		12	Bajo	12 -27
			Medio	28 -43
			Alto	44 -60

3.4. TÉCNICA E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3.4.1. TÉCNICAS A EMPLEAR

Teniendo en cuenta los tipos de procedimientos se utilizarán las siguientes técnicas:

- Técnica de Observación indirecta.
- Técnica de Encuesta.

3.4.2. DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

- Guías de Observación: Se aplicó la revisión y observación del comportamiento de las personas, y cómo actúan en su medio

natural. La finalidad es obtener determinada información necesaria para la investigación.

- Para la recolección de los datos se empleó, como instrumentos: dos Cuestionarios.
- Las preguntas de ambos cuestionarios han sido tomadas de instrumentos utilizados en otros estudios similares. Sin embargo, para constatar su validez de contenido y estructura fue sometido a juicio de expertos y su confiabilidad y consistencia fue medido mediante el Alfa de Cronbach (cuando el resultado es superior a 0.5 se considera el instrumento como confiable para su aplicación) obteniendo un resultado de 0.80 y prueba de Pearson, para lo cual se utilizaron los datos de la prueba piloto.

3.5. TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

3.5.1. PROCESAMIENTO MANUAL

En este estudio de uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017, se utilizará un cuestionario de preguntas a manera de encuestas, tal como se muestra en el Anexo.

3.5.2. PROCESAMIENTO ELECTRÓNICO

Después de aplicar las escalas a los estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017, se procederá a tabular con el software Microsoft Excel, y se procederá luego a la clasificación de los ítems, y finalmente a la tabulación de los resultados.

3.5.3. TRATAMIENTO ESTADÍSTICO (SE APLICARÁ EL PROCESADOR STATISTICAL PACKAGE OF SOCIAL SCIENCES – SPSS)

- Procesamiento de Datos.
- Análisis de Datos e Interpretación de Datos.
- Se someterá a Prueba:
 - La Hipótesis Central
 - La Hipótesis específicas
 - Análisis de los cuadros de doble entrada
- Coeficiente de Correlación de Pearson

ESCALA PARA LA CORRELACIÓN DE SPEARMAN

- | | |
|---------------|-----------------------------|
| - 0.00 a 0.19 | Muy baja correlación |
| - 0.20 a 0.39 | Baja correlación |
| - 0.40 a 0.59 | Moderada |
| - 0.60 a 0.79 | Buena |
| - 0.80 a 1.00 | Muy buena |

CAPÍTULO IV:

LOS RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO POR VARIABLES.

Tabla 3

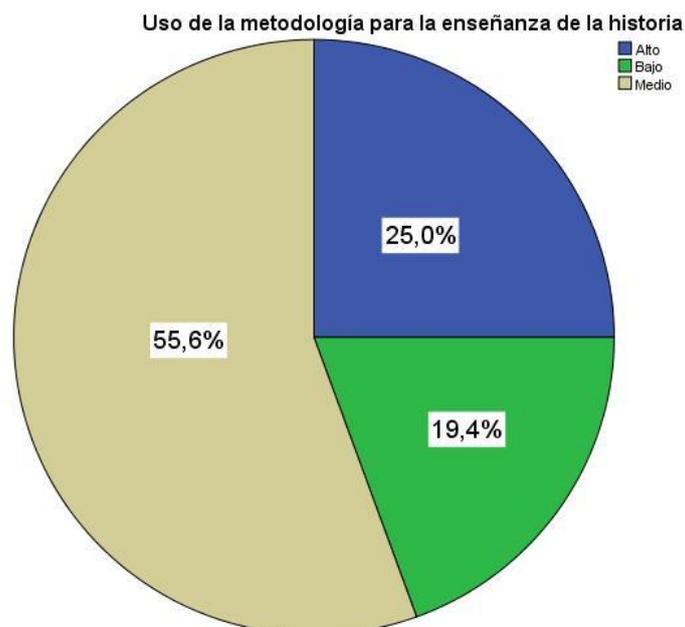
Uso de la metodología para la enseñanza de la historia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	9	25,0	25,0	25,0
	Bajo	7	19,4	19,4	44,4
	Medio	20	55,6	55,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 1



De la fig. 1, un 55,6% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en el uso de la metodología para la enseñanza de la historia, un 25,0% consiguieron un nivel alto y un 19,4% sostienen que es de un nivel bajo.

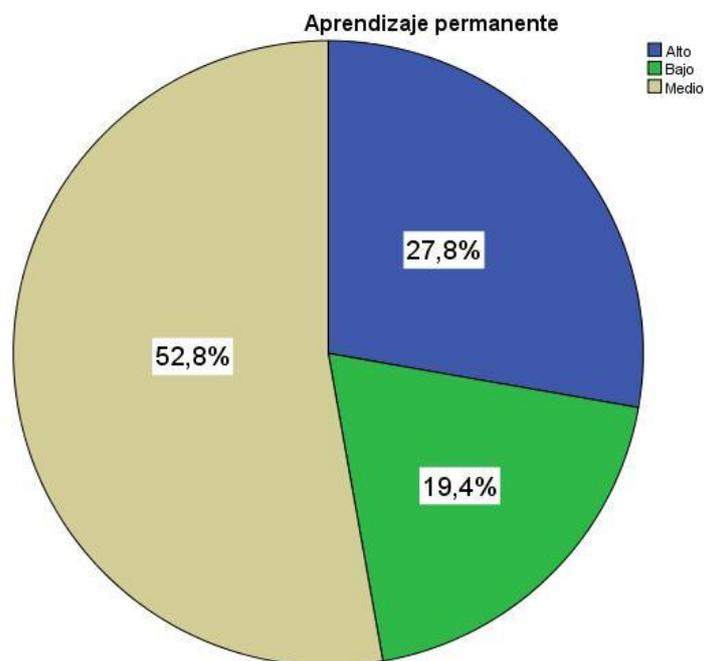
Tabla 4
Aprendizaje permanente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	10	27,8	27,8	27,8
	Bajo	7	19,4	19,4	47,2
	Medio	19	52,8	52,8	100,0
Total		36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 2



De la fig. 2, un 52,8% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión aprendizaje permanente, un 27,8% consiguieron un nivel alto y un 19,4% sostienen que es de un nivel bajo.

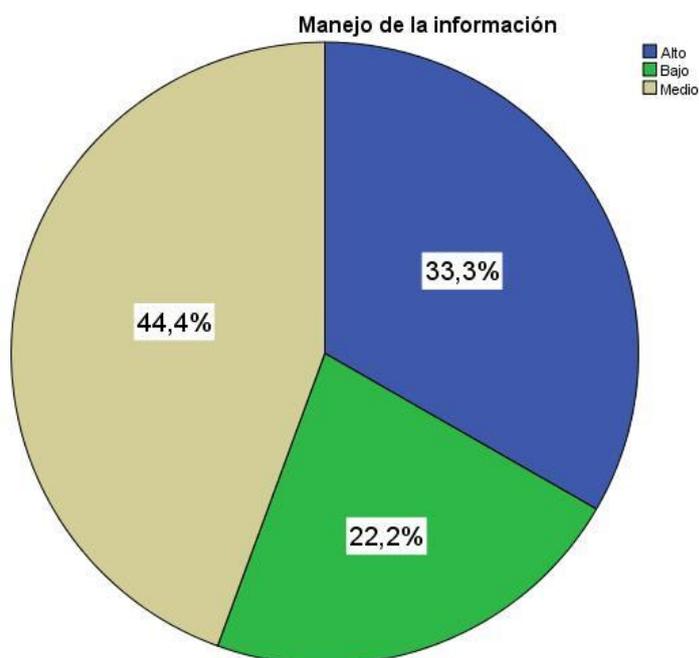
Tabla 5
Manejo de la información

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	12	33,3	33,3	33,3
	Bajo	8	22,2	22,2	55,6
	Medio	16	44,4	44,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 3



De la fig. 3, un 44,4% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión manejo de la información, un 33,3% consiguieron un nivel alto y un 22,2% sostienen que es de un nivel bajo.

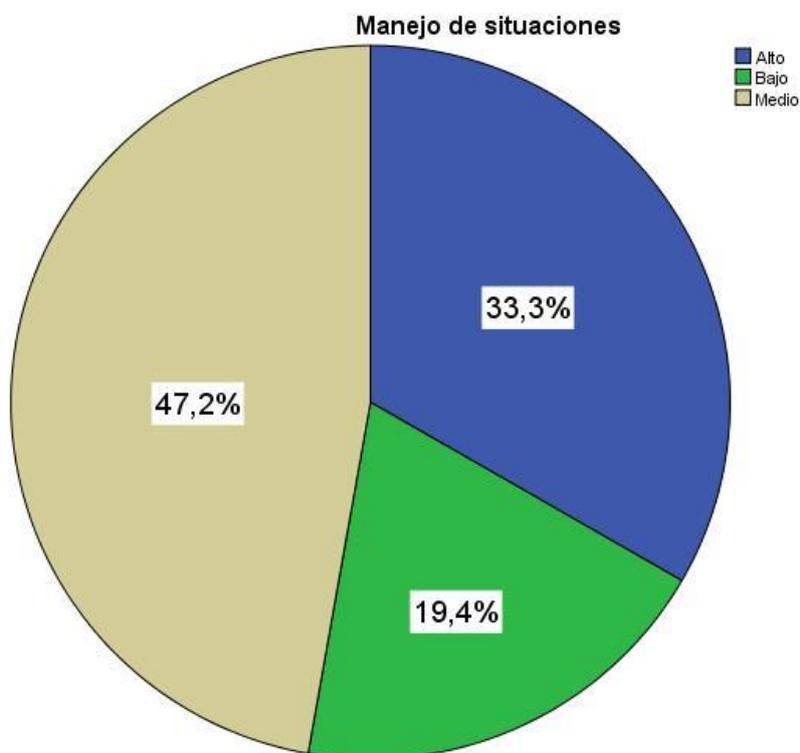
Tabla 6
Manejo de situaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	12	33,3	33,3	33,3
	Bajo	7	19,4	19,4	52,8
	Medio	17	47,2	47,2	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 4



De la fig. 4, un 47,2% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión manejo de situaciones, un 33,3% consiguieron un nivel alto y un 19,4% sostienen que es de un nivel bajo.

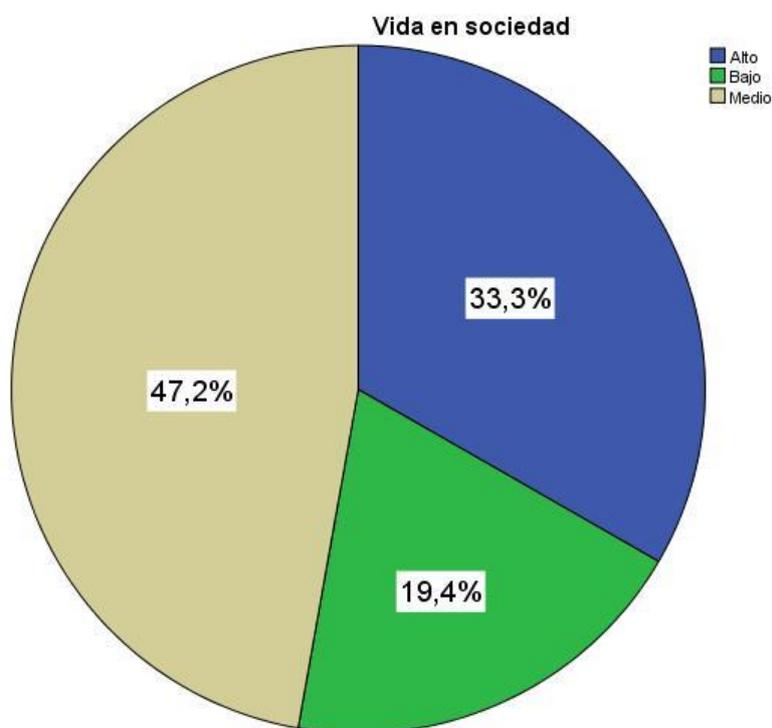
Tabla 7
Vida en sociedad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	12	33,3	33,3	33,3
	Bajo	7	19,4	19,4	52,8
	Medio	17	47,2	47,2	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 5



De la fig. 5, un 47,2% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión vida en sociedad, un 33,3% consiguieron un nivel alto y un 19,4% sostienen que es de un nivel bajo.

Tabla 8

La didáctica en la enseñanza de la historia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	5	13,9	13,9	13,9
	Bajo	7	19,4	19,4	33,3
	Medio	24	66,7	66,7	100,0
Total		36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 6



De la fig. 6, un 66,7% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en variable didáctica en la enseñanza de la historia, un 19,4% consiguieron un nivel bajo y un 13,9% sostienen que es de un nivel alto.

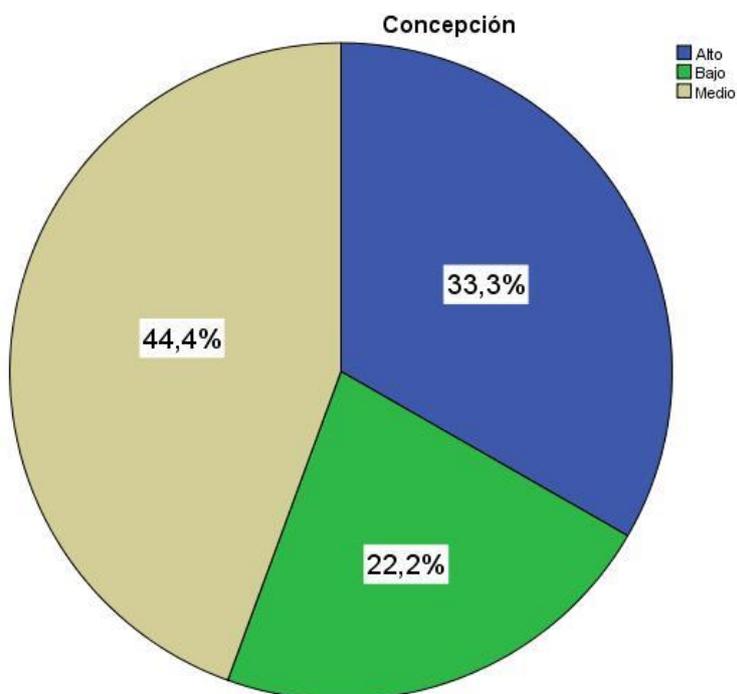
Tabla 9
Concepción

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	12	33,3	33,3	33,3
	Bajo	8	22,2	22,2	55,6
	Medio	16	44,4	44,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 7



De la fig. 7, un 44,4% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión concepción, un 33,3% consiguieron un nivel alto y un 22,2% sostienen que es de un nivel bajo.

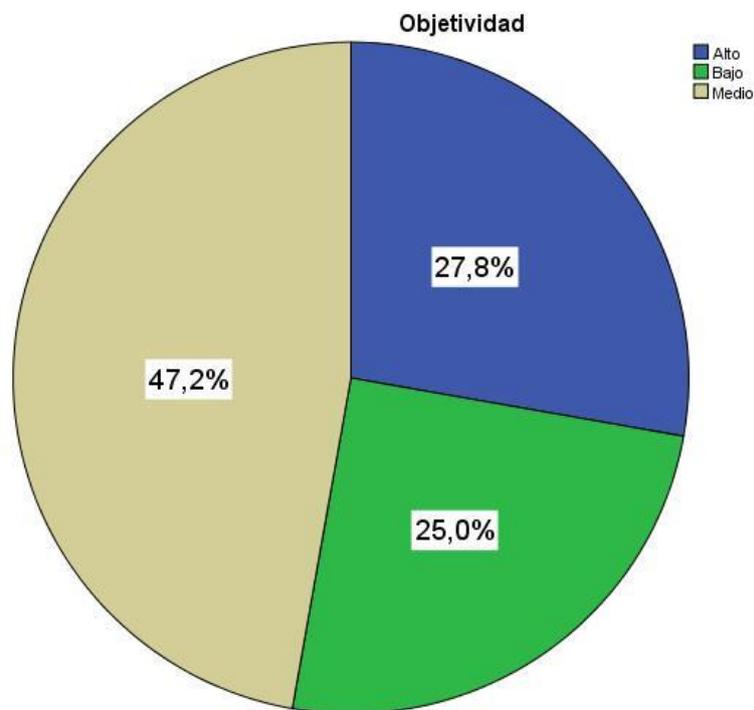
Tabla 10
Objetividad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	10	27,8	27,8	27,8
	Bajo	9	25,0	25,0	52,8
	Medio	17	47,2	47,2	100,0
Total		36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 8



De la fig. 8, un 47,2% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión objetividad, un 25,0% consiguieron un nivel alto y un 27,8% sostienen que es de un nivel alto.

Tabla 11

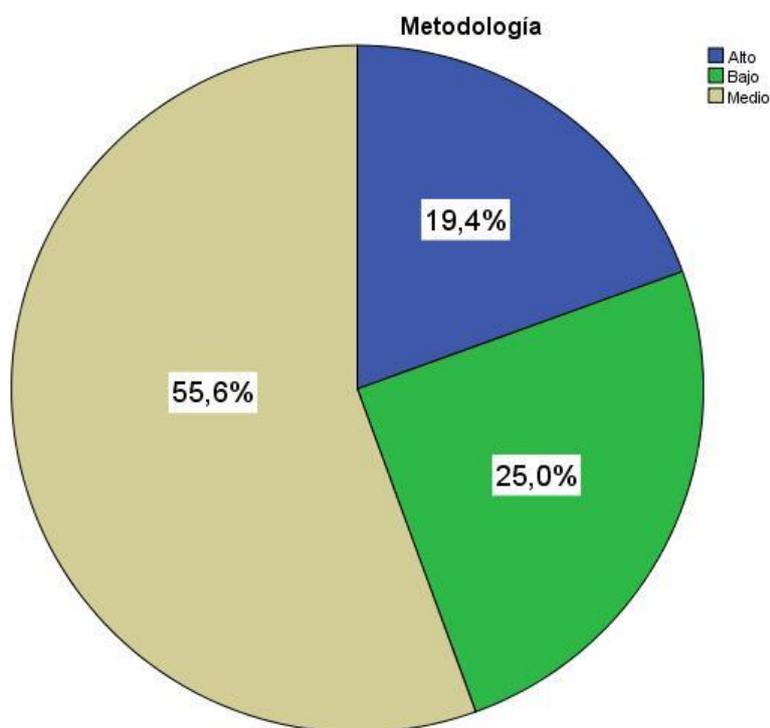
Metodología

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Alto	7	19,4	19,4	19,4
	Bajo	9	25,0	25,0	44,4
	Medio	20	55,6	55,6	100,0
Total		36	100,0	100,0	

Fuente: Cuestionario aplicado a los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 II

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

Figura 9



De la fig. 9, un 55,6% de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo, FE- UNJFSC – 2017 alcanzaron un nivel medio en dimensión metodología, un 25,0% consiguieron un nivel bajo y un 19,4% sostienen que es de un nivel alto.

4.3. Contrastación de las hipótesis

Hipótesis general

Hipótesis Alternativa Ha: El uso de la metodología se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Hipótesis nula H₀: El uso de la metodología no se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Tabla 12

Relación entre el uso de la metodología y la didáctica de la enseñanza en historia

Correlaciones			Uso de la metodología para la enseñanza de la historia	La didáctica en la enseñanza de la historia
Rho de Spearman	Uso de la metodología para la enseñanza de la historia	Coeficiente de correlación	1,000	,891**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	36	36
	La didáctica en la enseñanza de la historia	Coeficiente de correlación	,891**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	36	36

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 12 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r = 0.891$, con una $p = 0.000$ ($p < .05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre el uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **muy buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

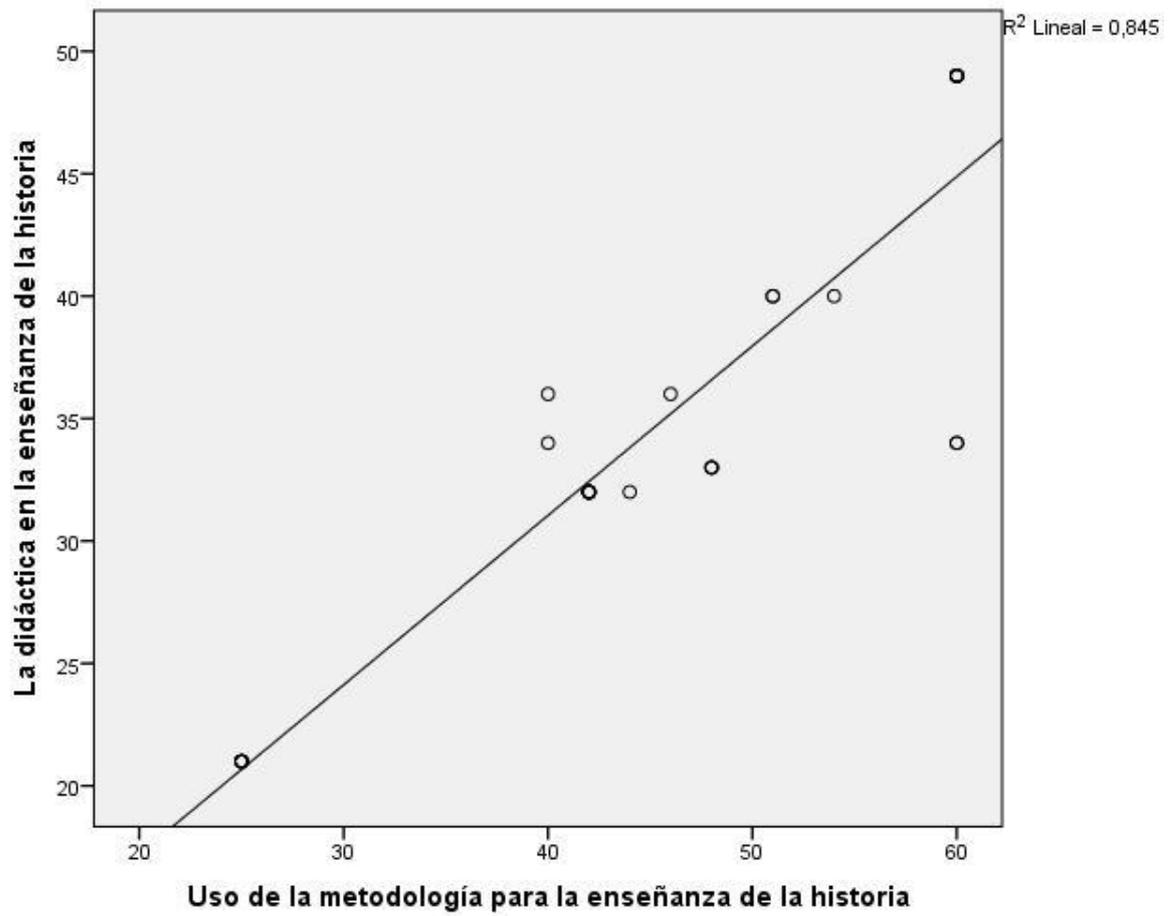


Figura 10. El uso de la metodología y la didáctica de la enseñanza en historia.

Hipótesis específica 1

Hipótesis Alternativa **H1**: El aprendizaje permanente se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Hipótesis nula **H0**: El aprendizaje permanente no se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Tabla 13

Relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica de la enseñanza en historia

Correlaciones				
			Aprendizaje permanente	La didáctica en la enseñanza de la historia
Rho de Spearman	Aprendizaje permanente	Coefficiente de correlación	1,000	,801**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	36	36
	La didáctica en la enseñanza de la historia	Coefficiente de correlación	,801**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	36	36

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 13 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.801$, con una $p=0.000$ ($p<.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe una relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **muy buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

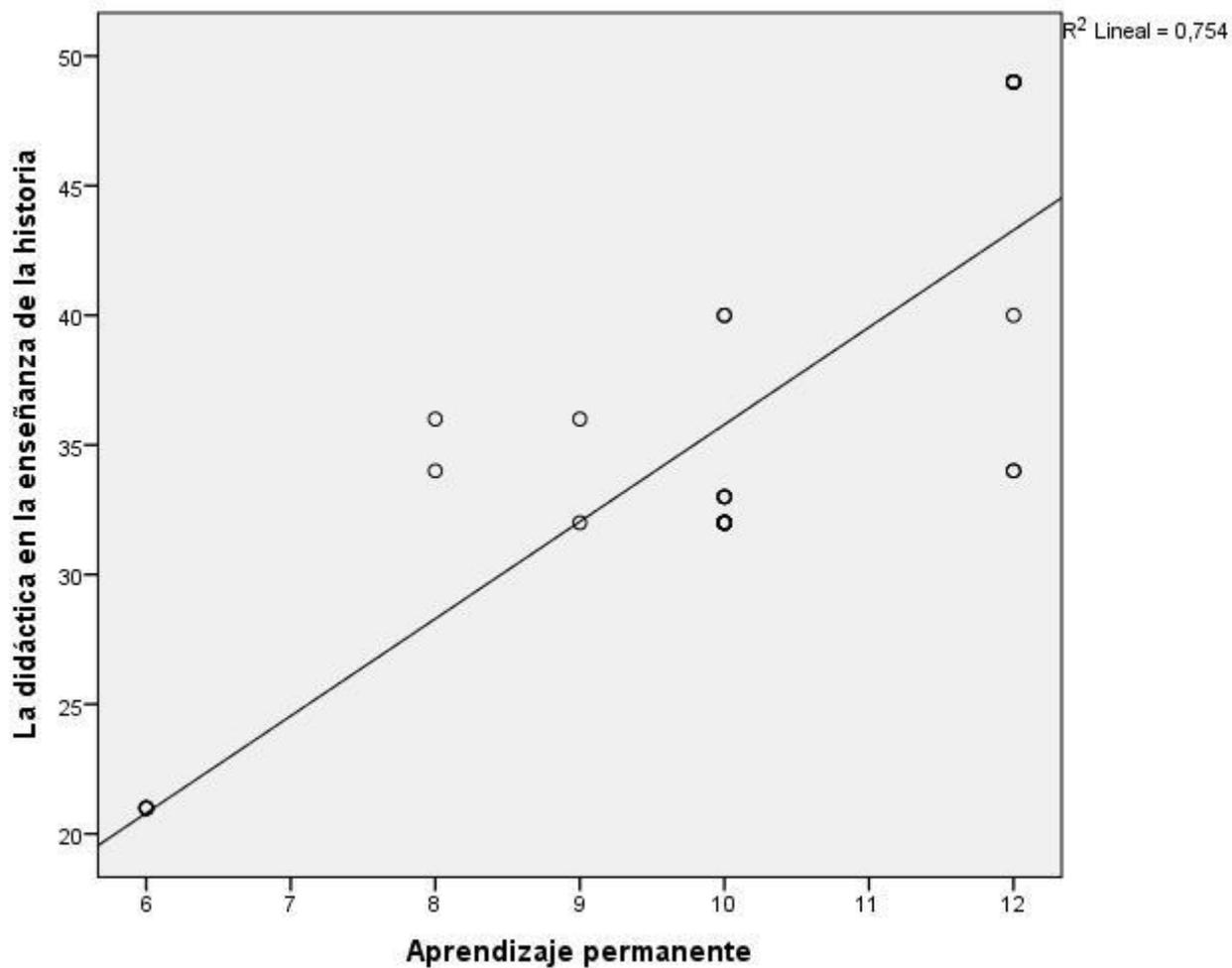


Figura 11. El aprendizaje permanente y la didáctica de la enseñanza en historia.

Hipótesis específica 2

Hipótesis Alternativa **H2**: El manejo de la información se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Hipótesis nula **H₀**: El manejo de la información no se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Tabla 14

Relación entre el manejo de la información y la didáctica de la enseñanza en historia

Correlaciones				
			Manejo de la información	La didáctica en la enseñanza de la historia
Rho de Spearman	Manejo de la información	Coefficiente de correlación	1,000	,886**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	36	36
	La didáctica en la enseñanza de la historia	Coefficiente de correlación	,886**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	36	36

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 14 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.886$, con una $p=0.000$ ($p<.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto se puede evidenciar estadísticamente que existe relación entre el manejo de la información y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **muy buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

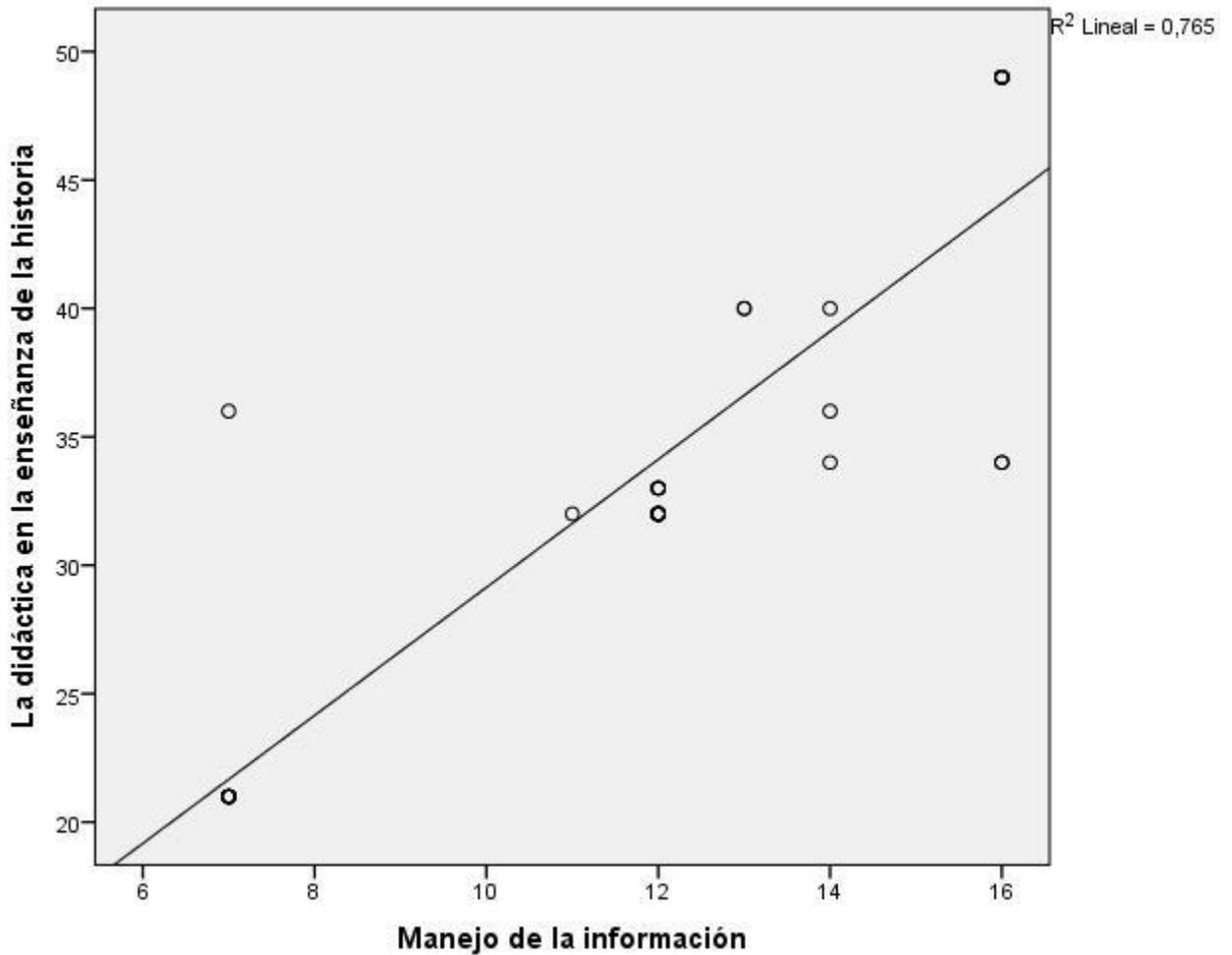


Figura 12. El manejo de la información y la didáctica de la enseñanza en historia.

Hipótesis específica 3

Hipótesis Alternativa **H3**: El manejo de situaciones se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Hipótesis nula **H0**: El manejo de situaciones no se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Tabla 15

Relación entre el manejo de situaciones y la didáctica de la enseñanza en historia

		Correlaciones		
			Manejo de situaciones	La didáctica en la enseñanza de la historia
Rho de Spearman	Manejo de situaciones	Coeficiente de correlación	1,000	,739**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	36	36
	La didáctica en la enseñanza de la historia	Coeficiente de correlación	,739**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	36	36

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 15 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.739$, con una $p=0.000(p<.05)$ con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede evidenciar estadísticamente que existe un nivel de relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

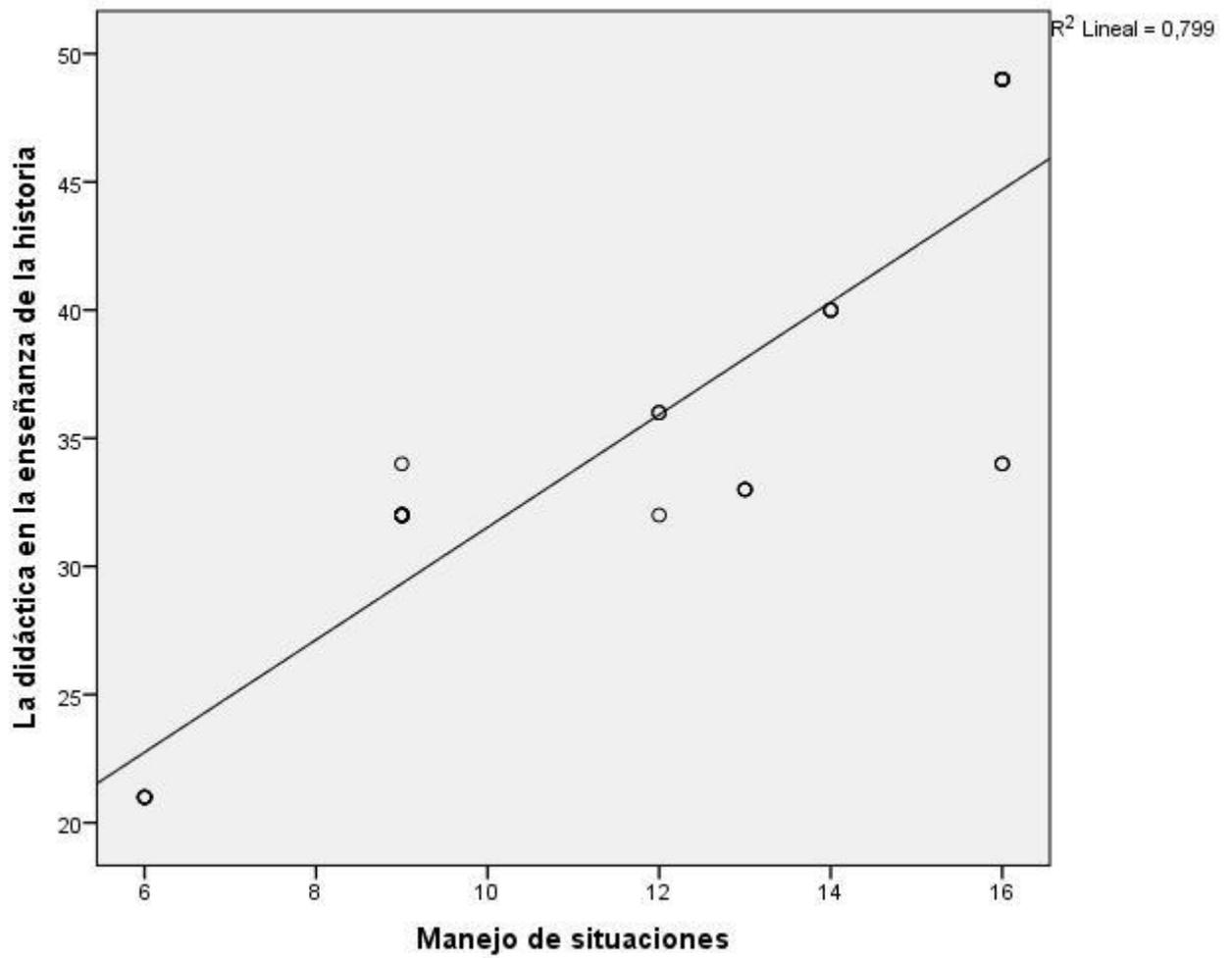


Figura 13. El manejo de situaciones y la didáctica de la enseñanza en historia.

Hipótesis específica 4

Hipótesis Alternativa **H3**: La vida en sociedad se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Hipótesis nula **H0**: La vida en sociedad no se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.

Tabla 16

Relación entre la vida en sociedad y la didáctica de la enseñanza en historia

		Correlaciones		
			Vida en sociedad	La didáctica en la enseñanza de la historia
Rho de Spearman	Vida en sociedad	Coefficiente de correlación	1,000	,724**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	36	36
La didáctica en la enseñanza de la historia		Coefficiente de correlación	,724**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	36	36

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 16 se obtuvo un coeficiente de correlación de $r=0.724$, con una $p=0.000$ ($p<.05$) con lo cual se acepta la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula. Por lo tanto, se puede evidenciar estadísticamente que existe un nivel de relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II.

Se puede apreciar que el coeficiente de correlación es de una magnitud **buena**.

Para efectos de mejor apreciación y comparación se presenta la siguiente figura:

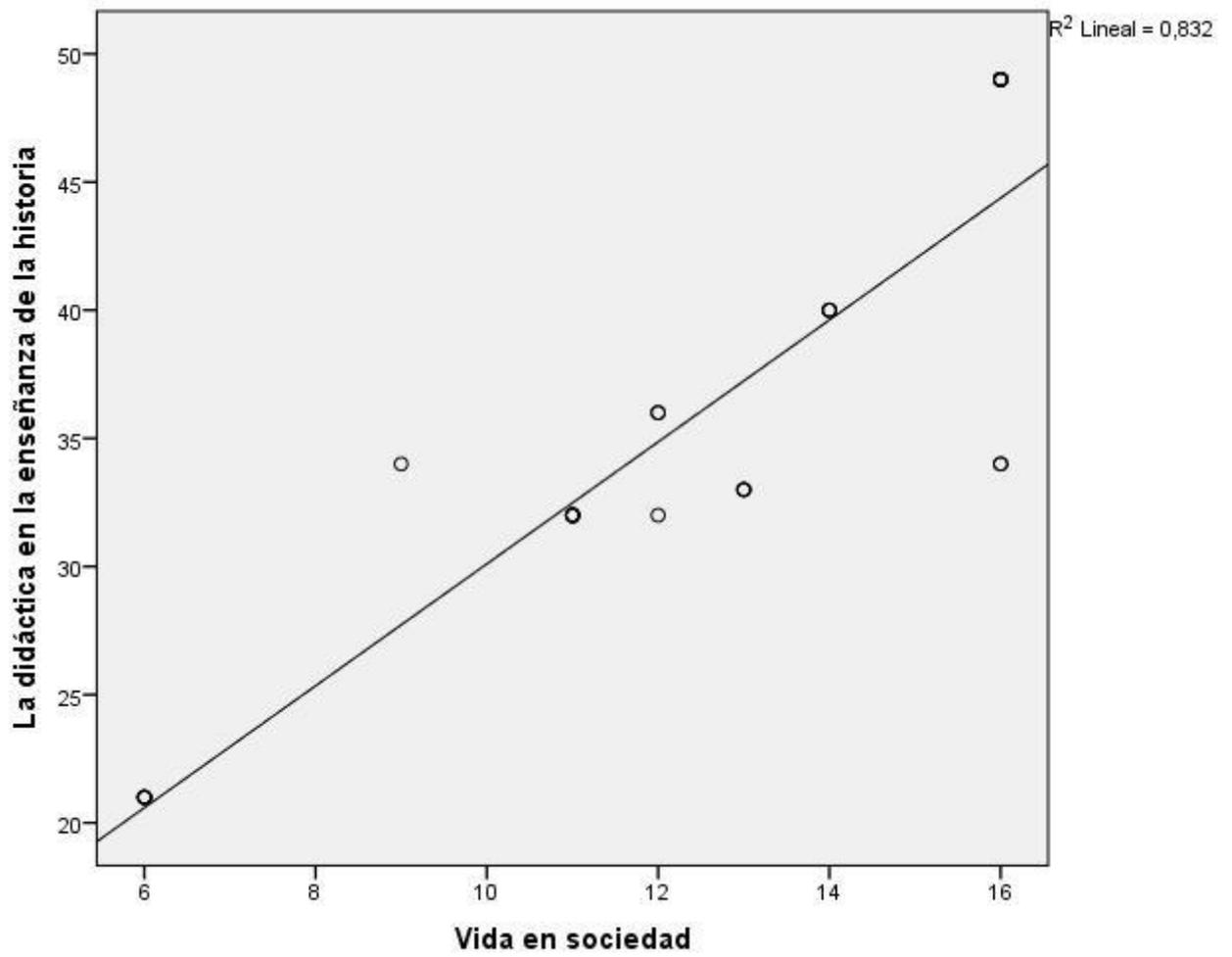


Figura 14. La vida en sociedad y la didáctica de la enseñanza en historia.

4.2. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

En diversas investigaciones acerca de la autoestima y su influencia en las habilidades sociales de los estudiantes universitarios, como es el caso de González, M. P. (2006). Investigó a acerca de la: Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. Enseñanza de las ciencias sociales. Llegando a las siguientes conclusiones:

- Como articulación de una visión de pasado y un proyecto de futuro, la conciencia histórica no es ajena a la escuela: se encuentra presente en los contenidos escolares y, de manera especial, en la enseñanza de la historia, donde se transmite a la vez que se construye.
- El saber histórico estructura y es estructurado por la conciencia histórica al tiempo que la enseñanza de la historia puede plantearse en términos de desarrollo de la percepción, interpretación y orientaciones históricas, piezas claves de la competencia narrativa.
- Aunque la conciencia histórica transmitida y construida en el aula es mucho más compleja que los contenidos de los libros de texto, éstos dan cuenta de ella y permiten analizar las representaciones y competencias que promueve.

Martija, A. A. (2010). Investigó acerca de: Las estrategias, actividades y tareas de enseñanza en el aprendizaje comprensivo de la historia y las ciencias sociales escolares. Casos chilenos (Doctoral dissertation, Universidad de Alcalá). Llegando a las siguientes conclusiones:

- A través de esta investigación se espera contribuir a la enseñanza escolar de la historia y las ciencias sociales en Chile, con el propósito de tener una mirada más comprensiva de los que sucede efectivamente en el aula al enseñar y aprender estas disciplinas, y sí ello es un aporte ante las altas demandas cognitivas del currículo.
- La investigación se llevó a cabo a partir de prácticas pedagógicas de docentes de establecimientos educacionales de primaria y secundaria de las ciudades de Valparaíso y Viña del Mar.
- Esto se realizó indagando en las estrategias, actividades y tareas de enseñanza como facilitadoras o no del aprendizaje comprensivo de los estudiantes.
- A partir de este análisis se plantea que el uso de determinadas estrategias, actividades o tareas de enseñanza permite visibilizar los sentidos y propósitos de las propias prácticas pedagógicas, así como de las oportunidades reales que tienen los estudiantes de aprender comprensivamente la historia, la geografía y las otras ciencias sociales.
- Estas oportunidades se dan, según los casos estudiados, cuando se favorece y se da el desarrollo del pensamiento propio de cada disciplina a través de una implicancia activa de los docentes y estudiantes en el desarrollo de tareas académicas con propósitos educativos, ya sean éstas sencillas y tradicionales como las explicaciones orales apoyadas en preguntas y respuestas o complejas y específicas como la elaboración de un relato histórico.

- Comprender por qué ciertas estrategias, actividades o tareas brindan mayores oportunidades de aprendizaje requiere estudiar las rutinas y contextos que les dan vida.
- La existencia de rutinas bien definidas formalizara un modo distintivo de enseñar y de aprender historia y ciencias sociales.
- En estos modos distintivos las actividades y las tareas ocupan un papel crucial, sobresaliendo entre ellas, las que posibilitan un trabajo de mayor exigencia cognitiva, que propende a la elaboración y que es apoyado con instrumentos y recursos didácticos específicos.
- Al realizar estas actividades y tareas con estos sentidos distintivos la participación de los estudiantes es mayor, la creatividad en los productos elaborados por ellos aumenta y se avanzaba mejor en las metas curriculares.
- Varios de los instrumentos y recursos didácticos estudiados se repetían en los diferentes casos: la webquest; los cuadros resumen o de síntesis, así como el uso de preguntas y de las propias rutinas de trabajos; sin embargo, hay diferenciaciones, sino antagonismos respecto a las potencialidades para el aprendizaje comprensivo con que se despliegan cada uno de ellos.
- A partir de estos hallazgos se esboza una reformulación de los conceptos de estrategias, actividades y tareas, constatando que el uso y sentido de ellas en el aula por parte de docentes y estudiantes es parte de una vasta red de significaciones sociales-educativas, vislumbrándose un posible

nudo explicativo en el cruce entre la epistemología de la ciencia social que se enseña-aprende y la epistemología de su enseñanza-aprendizaje.

- La investigación se desarrolló desde la perspectiva interpretativa, siguiendo un diseño exploratorio. Se trabajó en una delimitación preliminar del problema, en la elaboración de un marco teórico referencial y en la creación de dimensiones y categorías de análisis. Para el análisis se utilizaron el análisis de contenido (explicativo y estructurante) y la triangulación (de datos, metodológica y teórica).
- Las técnicas e instrumentos de recogida de datos fueron: entrevista en profundidad, grupo focal, entrevista semi estructurada, entrevistas no estructuradas, notas de campo, registros ampliados, grabación audio-video, fotografías, materiales didácticos del docente, informes finales de procesos de formación, instrumentos de evaluación, resultados de evaluaciones.
- Esto ayudó a ver las múltiples miradas de los/las docentes y estudiantes contrastándola con aquello que se hacía en clases y así como con las posibilidades intrínsecas para el aprendizaje comprensivo.
- Finalmente se visualizan tres posibles líneas de trabajo futuras. Epistemológica que dice relación con la simetría-asimetría entre la concepción de Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales, la enseñanza de las mismas disciplinas y la concepción educativa.
- Didáctica, sobre la elaboración de repertorios didácticos, específicos y contextualizados realizados por profesores/as basados en los métodos e instrumentos propios de cada disciplina.

- Y Formativa sobre la formación de docentes que les permitan comprender y operar sobre el hecho educativo de forma sistemática, continua y reflexiva.

Obaco, J., & Jeannette, L. (2015). En su investigación acerca de los: Procesos metodológicos para la nueva enseñanza de historia aplicados desde una concepción científica y no narrativa. Llegó a las siguientes conclusiones:

- Además de lo planteado se muestra una profunda investigación que da a conocer aquellos factores que han incidido para que la historia sea vista como una narración son los intereses personales de aquellos políticos de las distintas épocas, además de esto se da a conocer también que la pobre investigación historiográfica también ha contribuido a que se cree este conflicto que provoca un claro aspecto negativo en el aprendizaje de esta ciencia y por tanto conlleva a que se siga manteniendo la línea de siempre donde no existe un adecuado manejo de la historia.
- Ya como parte final se plantean algunas formas de mejoramiento que deben ser atendidos por los docentes sí sé que quiere cambiar ese concepto narrativo de historia y empezar a enseñarla ya desde una manera científica, donde lo único que se busca es crear el análisis y el pensamiento crítico de los jóvenes que se están educando y para ellos es necesario que la educación en nuestro país principalmente en el área de estudios sociales mejore su currículo para abarcar los temas que puedan

generar una renovación y conocimiento necesario y valioso para la sociedad.

Carrasco, C. J. G., Pérez, R. A. R., & Ruiz, A. B. M. (2016). En su investigación acerca de la: Relación entre metodología docente y uso de recursos de innovación en la enseñanza de la historia. Un análisis a través de los recuerdos de los maestros en formación Relationship between teaching methodology and use of resources for innovation in history education. An analysis through the memories of future teachers. Clío: History and History Teaching, (42), 12. Alcanzó los siguientes resultados:

- Los resultados muestran la relación negativa entre el uso de una metodología tradicional -basada en la lección magistral, el libro de texto y el examen de contenidos memorísticos- sobre el uso de recursos de innovación.

Marenco González, H., Blandón Pérez, J. D. S., Álvarez, C., & Ivett, K. (2017). Investigó acerca de la Intervención Didáctica con Estrategias de Aprendizajes Innovadoras en la disciplina de Historia para Desarrollar Pensamiento Crítico a través del Contenido Primera y Segunda Guerra Mundial en los y las estudiantes del 8vo grado "A" del Centro Escolar Sendero de Luz del municipio de Ciudad Sandino, departamento de Managua durante el II semestre 2016 (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua). Llegó a las siguientes conclusiones:

- Se presenta el análisis de una intervención didáctica innovadora para desarrollar el pensamiento crítico a través del contenido Primera y Segunda guerra mundial en la disciplina de historia en los estudiantes de octavo grado del centro escolar sendero de luz ubicado en el barrio Oro Verde del municipio de Ciudad Sandino, departamento de Managua en el segundo semestre 2016.
- Se seleccionaron varias técnicas que ayudaron en dicha investigación en la cual se realizó un KPSI acompañado con una prueba diagnóstica.
- Las 10 sesiones de clases que fueron de mucha importancia que constaban con un formato que se integraban componentes como conceptuales, actitudinal, procedimental, aprendizaje, enseñanza y evaluación que eran de 40 minutos cada una.
- De los 40 estudiantes un 85 % completaron satisfactoriamente un aprendizaje positivo lo contrario de un 15% que no lo lograron.
- En las cuales se obtuvieron mediante una prueba final incluyendo un pos-KPSI.
- Se observó que la intervención desarrollo un pensamiento crítico a los estudiante facilitando que ellos construyeran sus propios conocimiento aplicando teorías y metodologías innovadora que fueron facilitada en el proceso realizada.

Molina Puché, S., Miralles Martínez, P., Deusdad Ayala, B., & Begoña Alfageme González, M. (2017). Investigaron acerca: Enseñanza de la

historia, creación de identidades y prácticas docentes. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 21(2).

- Con este artículo intentamos estudiar las concepciones o creencias que los docentes tienen sobre la función de la enseñanza de la historia, centrándonos en los contenidos iberoamericanos, la manera con la que afrontan la docencia en esta materia y la construcción de identidades culturales, con la finalidad de establecer si existe relación entre dichas prácticas docentes de los contenidos de historia y la identidad.
- Para ello hemos realizado un estudio exploratorio de carácter cualitativo a través de una encuesta a más de medio centenar de profesores de Educación Secundaria Obligatoria.
- Los datos obtenidos nos han permitido constatar que existen claros paralelismos entre la concepción de la historia, las prácticas docentes y el uso dado a la materia para crear identidades más o menos plurales.

Pantoja Suárez, P. T. (2017). Investigó acerca de Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo andino*, (53), pp. 59-71. Llegando a las siguientes conclusiones:

- La intención del presente artículo es establecer una reflexión desde los aspectos disciplinar y didáctico en la enseñanza de la Historia, que surgieron como parte de una investigación con docentes de Ciencias Sociales en formación de la Universidad de Caldas (Manizales, Colombia), alrededor de la categoría conciencia histórica.

- La investigación fue realizada desde el enfoque de la teoría fundamentada, que, desde discursos y prácticas de docentes en ejercicio y formación de la mencionada institución, permitieron construir reflexiones acerca del rol social de la historia y de la historia en la escuela.
- Este trabajo expresa la necesidad que tienen los programas de formación de maestros para relacionar en sus procesos de enseñanza los saberes propios que soportan los campos del conocimiento, con las intencionalidades formativas que soportan los procesos que se realizarán en su vida como profesionales de la enseñanza de las Ciencias Sociales bajo el contexto colombiano.

Alcántara Huertas, W. (2018). En su investigación acerca de: Estrategias didácticas e interpretación histórica en estudiantes del primero de secundaria. Institución educativa Mario Vargas Llosa. Hualapampa-Alto. Llegó a las siguientes conclusiones:

- La realidad de la Institución Educativa Mario Vargas Llosa, muestra muchas carencias y limitaciones que están afectando la calidad educativa. Uno de esos problemas es el uso de estrategias y sus implicancias en la interpretación de los hechos históricos que se examinan en este informe. Las estrategias que predominan son utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje sin el adecuado fundamento científico pedagógico lo que afecta los aprendizajes de los niños, muchos de ellos provenientes de familias con muchas carencias o con problemas de desintegración.

- Se constata que el uso de teorías pedagógicas contribuye a una mejor ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje en especial con los estudiantes del primer año. Esto es más cierto cuando es necesario realizar acciones tendientes a crear un pensamiento crítico, no solo es conveniente que los estudiantes tengan adecuada formas de aprendizaje sino ser críticos constructivos en el trabajo que realizan. Es conveniente que el proceso educativo asuma los roles de desarrollar competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales.
- La propuesta de estrategias de enseñanza para desarrollar competencias que conduzcan a crea interpretaciones históricas desde una visión crítica, resulta factible considerando que tienen el adecuado basamento científico pedagógico. Esta propuesta compromete cambios en las prácticas docentes además de impulsar un proceso de evaluación crítica del trabajo y el compromiso de constituirse en equipos docentes integrados.

Baca Hinostroza, L. M. (2018). En su investigación acerca de la: Propuesta del Aprendizaje basado en problemas, empleado como Estrategia de Enseñanza–Aprendizaje para Desarrollar la Capacidad de manejo de Información del Área Curricular de Historia, Geografía y Economía en los Estudiantes del Cuarto Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa “Zoila Hora de Robles” Chepén. Llegó a los siguientes resultados:

- Los resultados obtenidos del análisis de la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía de los estudiantes que conformaron el grupo de estudio, nos permitieron conocer

la realidad, viéndose la necesidad de elaborar la propuesta didáctica fundamentada en el aprendizaje basado en problemas, que se explica en el estudio presentado, con el propósito de mejorar la capacidad de manejo de información del área curricular de historia, geografía y economía en estudiantes del cuarto grado de educación secundaria, de esta institución educativa y de esta manera contribuir a presentar una alternativa didáctica para dar solución de la problemática identificada.

De la misma forma debemos de señalar que nuestra investigación coincide con las investigaciones de González, M. P. (2006); Martija, A. A. (2010); Obaco, J., & Jeannette, L. (2015); Carrasco, C. J. G., Pérez, R. A. R., & Ruiz, A. B. M. (2016); Marengo González, H., Blandón Pérez, J. D. S., Álvarez, C., & Ivett, K. (2017); Molina Puché, S., Miralles Martínez, P., Deusdad Ayala, B., & Begoña Alfageme González, M. (2017); Pantoja Suárez, P. T. (2017); Alcántara Huertas, W. (2018); & Baca Hinostroza, L. M. (2018).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

De las pruebas realizadas podemos concluir:

- 1. Primera:** Existe una relación entre el uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.891, representando una muy buena asociación.

- 2. Segunda:** Existe una relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II, debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.801, representando una muy buena asociación.

- 3. Tercera:** Existe relación entre el manejo de la información y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de

Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II, ya que la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.886, representando muy buena asociación.

4. Cuarta: Existe un nivel de relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II, porque la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.739, representando una buena asociación.

5. Quinta: Existe un nivel de relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017 II, porque la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.724, representando una buena asociación.

5.2. RECOMENDACIONES

- 1.** A partir de las derivaciones de la investigación, recomendamos a los docentes y autoridades de la facultad, a tener en consideración del buen uso de la metodología y la didáctica para la enseñanza de la historia en estudiantes de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino

Sánchez Carrión - Huacho, con la finalidad también de desarrollar en los estudiantes el manejo de la metodología y la habilidad didáctica y de esa manera contribuir a su desarrollo integral en el plano profesional.

2. A nivel de la Facultad de Educación, se debe de trabajar a través de equipos de profesionales que se hallen comprometidos para motivar a los estudiantes a participar en talleres consignados a fomentar el desarrollo del buen uso de la metodología y la didáctica para así mejorar la enseñanza.
3. Así mismo a nivel de nuestra Institución, se debe de aprovechar los espacios libres y los primeros minutos de las clases para que los tutores y los docentes de las asignaturas, puedan identificar a los estudiantes con deficiencias en la enseñanza para así brindarles asesorías de cómo corregir ello a partir del perfeccionamiento del uso de la metodología y la didáctica.

CAPÍTULO VI:

FUENTES DE INFORMACIÓN BIBLIOGRÁFICA

6.1 FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- American Psychological Association (2013). Sexual orientation, homosexuality and bisexuality.
- Barreto, S., & Isabel, N. (2017). Características de la identidad nacional en los estudiantes de tercer grado de educación secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de Piura, 2016.
- Carrasco, C. J. G., & Pérez, R. A. R. (2017). La historia como materia formativa. Reflexiones epistemológicas e historiográficas. Revista de historiografía (RevHisto), 27, pp. 265-286.
- Cueto, R. M., Espinosa, A., & Robles, R. (2017). Narrativas sobre la sociedad peruana y la identidad nacional en universitarios peruanos. Límite, 12(38).
- Eisner, E. W. (1979). Cómo preparar la Reforma del currículum. Buenos Aires: Ateneo.
- Fernández Huerta, J. (1979). Didáctica I. Madrid: UNED
- Fernández Pérez, M. (1971). El reducto de indeterminación técnica en educación, *Revista Española de Pedagogía*, 115, 275-279.

- Fernández Pérez, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández/Sarramona/Tarín. (1981). *Tecnología Didáctica. Teoría y Práctica de la Programación Escolar*. Editorial CEAC. Quinta Edición, Madrid, España, 1981.
- González, M. P. (2006). Conciencia histórica y enseñanza de la historia: una mirada desde los libros de texto. *Enseñanza de las ciencias sociales*, (5).
- Jadan Obaco, J. L. (2015). *Procesos metodológicos para la nueva enseñanza de historia aplicados desde una concepción científica y no narrativa*. Machala, El Oro, Ecuador.
- Marengo González, H., Blandón Pérez, J. D. S., Alvarez, C., & Ivett, K. (2017). *Intervención Didáctica con Estrategias de Aprendizajes Innovadoras en la disciplina de Historia para Desarrollar Pensamiento Crítico a través del Contenido Primera y Segunda Guerra Mundial en los y las estudiantes del 8vo grado "A" del Centro Escolar Sendero de Luz del municipio de Ciudad Sandino, departamento de Managua durante el II semestre 2016* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua).
- Martija, A. A. (2010). *Las estrategias, actividades y tareas de enseñanza en el aprendizaje comprensivo de la historia y las ciencias sociales escolares. Casos chilenos* (Doctoral dissertation, Universidad de Alcalá).

- Mattos, Luis A. (1974). *Compendio de Didáctica General*. Editorial Kapelusz. 11a. Edición. Buenos Aires, Argentina.
- Mello Carvalho, I. (1974). *El proceso didáctico*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Molina Puché, S., Miralles Martínez, P., Deusdad Ayala, B., & Begoña Alfageme González, M. (2017). Enseñanza de la historia, creación de identidades y prácticas docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(2).
- Montesinos, A. A., & Blázquez, M. M. P. (2017). Tendencias de la Historia como objeto de enseñanza a través de la Historiografía. *Didácticas Específicas*, (6), pp. 114-139.
- Nérici, Imideo G. (1973). *Hacia una Didáctica General Dinámica*. Editorial Kapelusz. Tercera Edición. Buenos Aires, Argentina.
- Obaco, J., & Jeannette, L. (2015). Procesos metodológicos para la nueva enseñanza de historia aplicados desde una concepción científica y no narrativa.
- Olsen, E. (1960). *La escuela y la comunidad*. México: UTHEA.
- Pantoja Suárez, P. T. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo andino*, (53), pp. 59-71.
- Pérez-Rodríguez, I. L. (2012). Identidad nacional y sentidos de los jóvenes sobre su nación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2).

- Peri, L. V. (2002). Sentimientos de identidad nacional de púberes y adolescentes de la provincia de Tarma y de la ciudad de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 5(2), pp. 87-107.
- Riera, E. M. S., Pérez, M. M., & León, C. E. C. (2017). Concepción genética de la dirección del aprendizaje de la historia. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643, 8(3), pp. 231-242.
- Rosenshine, B. y Stevens, R. (1990). Funciones docentes. En Wittrock, M. (ed.) *La investigación de la enseñanza*, III. Barcelona: Paidós/MEC.
- Shulman, L. (1989). Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea. En Wittrock, M. *La investigación de la enseñanza*, t. I. Barcelona: Paidós.
- Titone, R. (1966). *Metodología Didáctica*. Madrid: Rialp.
- Wittrock, M. (1990). *La investigación de la enseñanza*, ts. I. II y III. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M.A. (1990). Fundamentación de la Didáctica y del conocimiento didáctico. En Medina, A. y Sevillano, M^a L. (coords.) *Didáctica. Adaptación*. Madrid: UNED.

Referida a la metodología de investigación

- Alarcón, R. (1991). *Métodos y Diseños de Investigación del Comportamiento*. Universidad Cayetano Heredia. Lima Perú.

- APA. (1998). Manual de estilo de Publicaciones de la American Psychological Association. Edit. El Manual Moderno. S.A. México.
- Carrasco, S. (2005). Metodología de la Investigación Científica. Aplicación en educación y otras ciencias sociales. Primera Edición. Editorial San Marcos. Lima Perú.
- Eco, H. (1986). Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura. Editorial Gdisa S.A. Barcelona España.
- Hernández Díaz, Fabio (1988). Métodos y técnicas de estudio en la universidad, Colombia, Mc Graw Hill.
- Hernández S., Fernández C. y Baptista L. (1999). Metodología de la Investigación Científica. 2da. Edición. Editorial Mc Graw Hill México.
- Pérez T. (1995). Técnicas de estudio, Lima, editorial San Marcos
- Piscoya, L. (1995). Investigación científica y educacional. Segunda Edición, Ed. Lima.
- Salomón, P. R. (1989). Guía para Redactar Informes de Investigación. Editorial Trillas. México.
- Tafur, R. (1995). La tesis Universitaria Primera Edición, Editorial Mantaro, Lima.
- Uculmana, CH., y Lanchipa, A. (2000). Cómo hacer Tesis y Trabajos de Investigación. 1ra. Edición. Lima - Perú. (pp. 106)
- Ugarriza, N. (2000). Instrumentos Para la Investigación Educacional 2da. Edición, Editorial Tarea Gráfica, Lima.

6.2 FUENTES ELECTRÓNICAS:

Fernández, (2009). ¿Qué es la didáctica? Obtenido de
[es.slideshare.net/jcfdezmx/que-es-la-didactica?Related=2:](http://es.slideshare.net/jcfdezmx/que-es-la-didactica?Related=2)

<http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/ca-diplomadogtz.ops.pdf>. p.7

Ehlers, U. -D. (Marzo de 2011). From Open Educational Resources to open educational practices. (U. -D. Ehlers, Ed.) *eLearning Papers*, 23, 1-8. Recuperado el 17 de 08 de 2018

Ehlers, U. -D. (Marzo de 2011). From Open Educational Resources to open educational practices. (U. -D. Ehlers, Ed.) *eLearning Papers*, 23, 1-8. Recuperado el 17 de 08 de 2018.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO	PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017	<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Cuál es la relación del uso de la metodología y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar si el uso de la metodología se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>El uso de la metodología se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017</p>	<p>VARIABLE INDEPENDIENTE</p> <p>Uso de la metodología para la enseñanza de la historia</p>	<p>➤ Aprendizaje permanente</p> <p>➤ Manejo de información</p> <p>➤ Manejo de situaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tema de estudio • Conocimiento previo • Saber histórico • Lenguaje verbal • Lenguaje icónico • Lenguaje analógico • Organización de la respuesta • Toma de decisiones • Capacidad de resolver problemas • Gestiona proyectos

	<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe alguna relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017? • ¿Existe alguna relación entre el manejo de la información y la didáctica en la 	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la relación entre el aprendizaje permanente y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017. • Identificar la relación entre el manejo de la información y la didáctica en la enseñanza de la historia en 	<p>HIPÓTESIS ESPECÍFICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje permanente se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017. • El manejo de la información se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en 		<p>➤ Vida en sociedad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Construye interpretaciones • Empatía con la prueba • Ansiedad con la prueba • Motivación con la prueba • Construye su identidad
--	---	---	---	--	---------------------------	---

	<p>enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe alguna relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad 	<p>estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la relación entre el manejo de situaciones y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad 	<p>estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El manejo de situaciones se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad 	<p>VARIABLE DEPENDIENTE La didáctica en la enseñanza de la historia</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Concepción ➤ Objetividad ➤ Metodología 	<ul style="list-style-type: none"> • Convivencia de múltiples enfoques • Estudio de la realidad • Pluralidad de perspectivas • Doctrinas e ideologías • Comparación entre interpretaciones • Subjetividad del investigador • Adecuación al objeto de estudio • Realidad Concreta
--	---	---	--	--	--	--

	<p>Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe alguna relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017? 	<p>Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la relación entre la vida en sociedad y la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017. 	<p>Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La vida en sociedad se relaciona con la didáctica en la enseñanza de la historia en estudiantes del III ciclo de la especialidad de Ciencias Sociales y Turismo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2017. 			<ul style="list-style-type: none"> • Abordaje Cualitativo • Pluralismo metodológico • Análisis de fuentes escritas • Observación contextual
--	---	---	--	--	--	---



**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

SECUNDARIA

ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO

ANEXO N° 01

CUESTIONARIO

Consigna: Escribir un resumen de 20 líneas a partir del texto “El mensaje fotográfico”. Tener en cuenta las siguientes características: Todo resumen es una reducción de un texto base, que consiste en una globalización y conceptualización de los contenidos de dicho texto. Todo resumen es autónomo porque se debe poder comprender sin la lectura previa del texto base, reproduce la organización de sus contenidos temáticos.

Roland Barthes. El mensaje fotográfico

La fotografía periodística es un mensaje. El conjunto de ese mensaje está constituido por una fuente emisora, un canal de transmisión y un medio receptor. La fuente emisora es la redacción del diario, el grupo de técnicos, algunos de los cuales sacan la fotografía, otros la seleccionan, la componen, la tratan y otros, por fin, le ponen un título, le agregan una leyenda y la comentan. El medio receptor es el público que lee el diario. Y el canal de transmisión, el diario mismo, o más precisamente, un complejo de mensajes concurrentes, cuyo centro es la fotografía y cuyos contornos están representados por el título, la leyenda, la compaginación, y de manera más abstracta, pero no menos, el nombre mismo del diario (pues ese nombre constituye un saber que puede desviar notablemente la lectura del mensaje propiamente dicho: Una foto puede cambiar de sentido al pasar de L'Aurore a L'Humanité). Estas constataciones no son indiferentes, pues vemos claramente que las tres partes tradicionales del mensaje no exigen el mismo método de exploración. Tanto la emisión como la recepción del mensaje dependen de una sociología: se trata de estudiar grupos humanos, de definir móviles, actitudes y de intentar relacionar el comportamiento de esos grupos con la sociedad total de la que forman parte. Pero para el mensaje en sí, el método debe ser diferente: cualquiera sea el origen y el destino del mensaje, la fotografía no es tan sólo un producto o una vía, sino también un objeto dotado de una autonomía estructural. Sin pretender en lo más mínimo separar este objeto de su uso, es necesario prever en este caso un método particular, anterior al análisis sociológico mismo, y que no puede ser sino el análisis inmanente de esa estructura original que es una fotografía. Es evidente que incluso desde el punto de vista de un análisis puramente inmanente, la estructura de la fotografía no es una estructura aislada; se comunica por lo menos con otra estructura, que

es el texto (título, leyenda o artículo) que acompaña toda fotografía periodística. Por consiguiente, la totalidad de la información está sostenida por dos estructuras diferentes (una de las cuales es lingüística); estas dos estructuras son concurrentes, pero como sus unidades son heterogéneas, no pueden mezclarse; en un caso (el texto) la sustancia del mensaje está constituida por palabras; en el otro (la fotografía), por líneas, planos, tintes. Además, las dos estructuras del mensaje ocupan espacios reservados, contiguos, pero no, como por ejemplo en un jeroglífico que funde en una sola línea la lectura de las palabras y las imágenes. De este modo, y aunque no haya nunca fotografías periodísticas sin comentario escrito, el análisis debe apuntar en primer término a cada estructura por separado; y sólo cuando se haya agotado el estudio de cada estructura podrá entenderse la forma en que se complementan. De estas dos estructuras, una, la de la lengua, ya es conocida (lo que no se conoce es la de la que constituye el habla del diario; en este sentido queda aún un enorme trabajo por realizar); la otra, la de la fotografía propiamente dicha, es prácticamente desconocida. Nos limitaremos aquí a definir las primeras dificultades de un análisis estructural propiamente dicho. La paradoja fotográfica ¿Cuál es el contenido del mensaje fotográfico? ¿Qué transmite la fotografía? Por definición, la esencia en sí, lo real literal. Del objeto a su imagen hay por cierto una reducción: de proporción, de perspectiva y de color. Pero esta reducción no es en ningún momento una transformación (en el sentido matemático del término). Para pasar de lo real a su fotografía, no es necesario segmentar esa realidad en unidades y erigir esas unidades en signos sustancialmente diferentes del objeto cuya lectura proponen. Entre ese objeto y su imagen, no es necesario disponer de un relevo (relais), es decir de un código. Si bien es cierto que la imagen no es lo real, es por lo menos su análogo perfecto, y es precisamente esa perfección analógica lo que, para el sentido común, define la fotografía. Aparece así la característica particular de la imagen fotográfica: es un mensaje sin código, proposición de la cual es preciso deducir de inmediato un corolario importante: el mensaje fotográfico es un mensaje continuo. ¿Existen otros mensajes sin código? A primera vista sí: precisamente todas las reproducciones analógicas de la realidad: dibujos, pinturas, cine, teatro. Pero en realidad, cada uno de estos mensajes desarrolla de manera inmediata y evidente, además del contenido analógico en sí (escena, objeto, paisaje), un mensaje suplementario, que es lo que llamaremos corrientemente estilo de la reproducción. Se trata en este caso de un sentido secundario, cuyo significante es un cierto de la imagen por parte del creador, y cuyo significado, ya sea estético o ideológico, remite a una cierta de la sociedad que recibe el mensaje. En suma, todas las estas imitativas contienen dos mensajes: un mensaje denotado que es el análogo en sí, y el mensaje connotado, que es la manera como la sociedad hace leer, en cierta medida, lo que piensa. Esta dualidad de los mensajes es evidente en todas las reproducciones no fotográficas: no hay dibujo, por que sea, cuya exactitud misma no se convierta en estilo; no hay escena filmada cuya objetividad no sea finalmente leída como el signo mismo de la objetividad. Tampoco en este caso se llevó a cabo el estudio de estos mensajes connotados (en primer lugar, habría que decidir si lo que se llama obra de arte puede reducirse a un sistema de significaciones). Sólo puede preverse que en el caso de que todas estas artes imitativas sean comunes, es verosímil que el código del sistema connotado esté constituido ya sea por una

simbólica universal, ya sea por una retórica de época, en una palabra, por una reserva de estereotipos (esquemas, colores, grafismos, gestos, expresiones, agrupaciones de elementos). Ahora bien, en principio nada de todo esto se da en la fotografía, en todo caso en la fotografía periodística que no es nunca fotografía. Al hacerse pasar por una analogía mecánica de lo real, en cierta medida, su mensaje primario llena por completo su sustancia y no deja lugar para el desarrollo de un mensaje secundario. En suma, de todas las estructuras de información, la fotografía sería la única que está exclusivamente constituida y ocupada por un mensaje, que agotaría por completo su ser. Ante una fotografía, el sentimiento de , o si se prefiere, de plenitud analógica, es tan fuerte, que su descripción es literalmente imposible, puesto que describir es precisamente adjuntar al mensaje denotado, un relevo o un mensaje secundario, tomado de un código que es la lengua, y que constituye fatalmente, por más cuidados que se tomen para ser exactos, una connotación respecto de lo análogo fotográfico: por consiguiente, describir no es tan sólo ser inexacto o incompleto, sino cambiar de estructura, significar algo distinto de lo que se muestra . Ahora bien, este carácter puramente de la fotografía, la perfección y la plenitud de su analogía, en una palabra, su (es decir las características que el sentido común asigna a la fotografía) corren el riesgo de ser míticos, pues, de hecho, hay una gran probabilidad (y esto será una hipótesis de trabajo) de que el mensaje fotográfico (al menos el mensaje periodístico) sea connotado. La connotación no se deja necesariamente captar de inmediato a nivel de mensaje en sí (es, si se quiere, a la vez invisible y activa, clara e implícita), pero se la puede inducir de ciertos fenómenos que tienen lugar a nivel de la producción y de la recepción del mensaje: por una parte, una fotografía periodística es un objeto de trabajo, seleccionado, compuesto, construido, tratado según normas profesionales, estéticas o ideológicas, que son otros tantos factores de connotación; y por otra, esta misma fotografía no es solamente percibida, recibida, sino también leída, relacionada más o menos conscientemente por el público que la consume, con una reserva tradicional de signos. Ahora bien, todo signo supone un código, y es precisamente este código (de connotación) lo que habría que tratar de establecer. La paradoja fotográfica sería entonces la coexistencia de dos mensajes, uno sin código (lo análogo fotográfico) y el otro con código (el, o el tratamiento, o la o la retórica fotográfica). Estructuralmente, la paradoja no es la colusión de un mensaje denotado y de mensaje connotado: esa es la característica probablemente fatal de todas las comunicaciones de masa. Lo que sucede es que el mensaje connotado (o codificado) se desarrolla en este caso a partir de un mensaje sin código. Esta paradoja estructural coincide con una paradoja ética cuando queremos ser, nos esforzamos por copiar minuciosamente lo real como si lo analógico fuera un factor que se resiste a la incorporación de valores (esta es, al menos, la definición del estético). ¿Cómo la fotografía puede ser al mismo tiempo y contener valores, natural y cultural? Esta pregunta podrá tal vez ser contestada sólo cuando haya sido posible captar el modo de imbricación del mensaje denotado y del mensaje connotado. 92 Pero para emprender este trabajo hay que recordar que, en la fotografía, el mensaje denotado es absolutamente analógico, es decir, que no recurre a código alguno, es continuo; por consiguiente, no hay motivos para buscar las unidades significantes del primer mensaje. Por el contrario, el mensaje connotado

contiene un plano de expresión y un plano de contenido, significantes y significados: obliga pues a un verdadero desciframiento. Este desciframiento sería actualmente prematuro, pues para aislar las unidades significantes y los temas (o valores) significados, habría que realizar lecturas dirigidas (quizás por medio de tests), haciendo variar artificialmente ciertos elementos de la fotografía para observar si esas variaciones de forma provocan variaciones de sentido. Al menos prever desde ahora los principales planos de análisis de la connotación fotográfica.

Gracias por tu colaboración



**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

SECUNDARIA

ESPECIALIDAD DE CIENCIAS SOCIALES Y TURISMO

ANEXO N° 02

CUESTIONARIO

Leer el artículo “Una lengua que no cabe en su pellejo” de Gabriel G. Márquez y resolver para su comprensión la siguiente guía de lectura:

- i. ¿A qué se refiere el autor cuando habla del “poder de las palabras”?
- ii. Según García Márquez existe un “lenguaje global”, ¿cómo lo define el escritor? ¿Cuáles serían las consecuencias de su utilización?
- iii. El escritor sostiene que “la lengua no cabe en su pellejo”, ¿por qué?
- iv. ¿Qué sentido tiene la frase “simplificar la gramática y jubilar la ortografía?”, según G. Márquez.

UNA LENGUA QUE NO CABE EN SU PELLEJO

Gabriel García Márquez Fragmento del discurso leído por el escritor colombiano en Zacatecas (México)

A mis doce años de edad estuve a punto de ser atropellado por una bicicleta. Un señor cura que pasaba me salvó con un grito: ¡Cuidado! El ciclista cayó a tierra. El señor cura, sin detenerse, me dijo: ¿Ya vio lo que es el poder de la palabra? Ese día lo supe. Ahora sabemos, además, que los mayas lo sabían desde los tiempos de Cristo, y con tanto rigor, que tenían un dios especial para las palabras. Nunca como hoy ha sido tan grande ese poder. La humanidad entrará en el tercer milenio bajo el imperio de las palabras. No es cierto que la imagen esté desplazándolas ni que pueda extinguirlas. Al contrario, está potenciándolas: nunca hubo en el mundo tantas palabras con tanto alcance, autoridad y albedrío como en la inmensa Babel de la vida actual. Palabras inventadas, maltratadas o sacralizadas por la prensa, por los libros desechables, por los carteles de publicidad; habladas y cantadas por la radio, la televisión, el cine, el teléfono, los altavoces públicos; gritadas a brocha gorda en las paredes de la calle o susurradas al oído en las penumbras del amor. No: el gran derrotado es el silencio. Las cosas tienen ahora tantos nombres en tantas lenguas que ya no es fácil saber cómo se llaman en ninguna. Los idiomas se dispersan sueltos de madrina, se mezclan y confunden, disparados hacia el destino ineluctable de un lenguaje global. La lengua española tiene que prepararse para un ciclo grande en ese porvenir sin fronteras. Es un derecho histórico. No por su prepotencia económica, como otras lenguas hasta hoy, sino por su vitalidad, su dinámica creativa, su vasta experiencia cultural, su rapidez y su fuerza de expansión, en un ámbito propio de diecinueve millones de kilómetros cuadrados y cuatrocientos millones de hablantes al terminar este siglo. Con razón un maestro de

letras hispánicas en los Estados Unidos ha dicho que sus horas de clase se le van en servir de intérprete entre latinoamericanos de distintos países. Llama la atención que el verbo pasar tenga cincuenta y cuatro significados, mientras en la república del Ecuador tienen ciento cinco nombres para el órgano sexual masculino, y en cambio la palabra condoliente, que se explica por sí sola, y que tanta falta nos hace, aún no se ha inventado. A un joven periodista francés lo deslumbran los hallazgos poéticos que encuentra a cada paso en nuestra vida doméstica. Que un niño desvelado por el balido intermitente y triste de un cordero, dijo: "Parece un faro". Que una vivandera de la Guajira colombiana rechazó un cocimiento de toronjil porque le supo a Viernes Santo. Que Don Sebastián de Covarrubias, en su diccionario memorable, nos dejó escrito de su puño y letra que el amarillo es el color de los enamorados. ¿Cuántas veces no hemos probado nosotros mismo un café que sabe a ventana, un pan que sabe a rincón, una cereza que sabe a beso?

Son pruebas al canto de la inteligencia de una lengua que desde hace tiempo no cabe en su pellejo. Pero nuestra contribución no debería ser la de meterla en cintura, sino al contrario, liberarla de sus fierros normativos para que entre en el siglo veintiuno como Pedro por su casa. En ese sentido me atrevería a sugerir ante esta sabia audiencia que simplifiquemos la gramática antes de que la gramática termine por simplificarlos a nosotros. Humanicemos sus leyes, aprendamos de las lenguas indígenas a las que tanto debemos lo mucho que tienen todavía para enseñarnos y enriquecernos, asimilemos pronto y bien los neologismos técnicos y científicos antes de que se nos infiltren sin digerir, negociemos de buen corazón con los gerundios bárbaros, los qué endémicos, el dequeísmo parasitario... Jubilemos la ortografía, terror del ser humano desde la cuna: enterremos las haches rupestres, firmemos un tratado de límites entre la ge y jota, y pongamos más uso de razón en los acentos escritos. ¿Y qué de nuestra be de burro y nuestra ve de vaca, que los abuelos españoles nos trajeron como si fueran dos y siempre sobra una? Son preguntas al azar, por supuesto, como botellas arrojadas a la mar con la esperanza de que les lleguen al dios de las palabras. A no ser que, por estas osadías y desatinos, tanto él como todos nosotros terminemos por lamentar, con razón y derecho, que no me hubiera atropellado a tiempo aquella bicicleta providencial de mis doce años. Diario El País 5-11-200

Fíjate si respondiste el total de las preguntas. Gracias por tu colaboración

TABLA DE DATOS

Código	Uso de la metodología para la enseñanza de la historia																	La didáctica en la enseñanza de la historia																											
	Aprendizaje permanente					Manejo de la información					Manejo de situaciones					Vida en sociedad					ST1	V1	Concepción					Objetividad					Metodología					ST2	V2						
	1	2	3	S1	D1	4	5	6	7	S2	D2	8	9	10	11	S3	D3	12	13	14			15	S4	D4	1	2	3	4	S5	D5	5	6	7	8	S6	D6			9	10	11	12	S7	D7
1	3	4	3	10	Medio	3	3	3	3	12	Medio	4	3	3	3	13	Medio	4	3	3	3	13	Medio	48	Medio	3	3	3	3	12	Medio	3	2	3	2	10	Medio	2	2	3	4	11	Medio	33	Medio
2	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
3	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
4	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
5	3	4	3	10	Medio	3	3	3	3	12	Medio	4	3	3	3	13	Medio	4	3	3	3	13	Medio	48	Medio	3	3	3	3	12	Medio	3	2	3	2	10	Medio	2	2	3	4	11	Medio	33	Medio
6	4	4	4	12	Alto	4	3	3	4	14	Alto	4	4	2	4	14	Alto	4	4	2	4	14	Alto	54	Medio	4	1	2	1	8	Bajo	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	40	Medio
7	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
8	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
9	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	1	2	1	2	6	Bajo	4	2	1	5	12	Medio	34	Medio
10	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
11	3	3	3	9	Medio	2	3	2	4	11	Medio	3	3	3	3	12	Medio	3	3	3	3	12	Medio	44	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	3	12	Medio	3	3	2	3	11	Medio	32	Medio
12	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
13	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
14	3	4	3	10	Medio	3	3	4	3	13	Medio	3	4	4	3	14	Alto	3	4	4	3	14	Alto	51	Medio	4	3	3	4	14	Alto	4	4	3	3	14	Alto	3	4	3	2	12	Medio	40	Medio
15	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
16	3	2	3	8	Medio	3	4	4	3	14	Alto	3	3	3	3	12	Medio	3	3	3	3	12	Medio	46	Medio	2	2	3	3	10	Medio	2	4	3	4	13	Medio	3	4	3	3	13	Medio	36	Medio
17	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
18	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
19	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
20	3	4	3	10	Medio	3	3	3	3	12	Medio	4	3	3	3	13	Medio	4	3	3	3	13	Medio	48	Medio	3	3	3	3	12	Medio	3	2	3	2	10	Medio	2	2	3	4	11	Medio	33	Medio
21	3	3	2	8	Medio	4	4	3	3	14	Alto	3	2	2	2	9	Medio	3	2	2	2	9	Medio	40	Medio	3	2	2	2	9	Medio	4	3	3	2	12	Medio	4	3	3	3	13	Medio	34	Medio
22	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
23	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
24	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
25	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	1	2	1	2	6	Bajo	4	2	1	5	12	Medio	34	Medio
26	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
27	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
28	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
29	3	4	3	10	Medio	3	3	3	3	12	Medio	4	3	3	3	13	Medio	4	3	3	3	13	Medio	48	Medio	3	3	3	3	12	Medio	3	2	3	2	10	Medio	2	2	3	4	11	Medio	33	Medio
30	3	4	3	10	Medio	3	3	4	3	13	Medio	3	4	4	3	14	Alto	3	4	4	3	14	Alto	51	Medio	4	3	3	4	14	Alto	4	4	3	3	14	Alto	3	4	3	2	12	Medio	40	Medio
31	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
32	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio
33	4	4	4	12	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	60	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	4	16	Alto	4	4	4	5	17	Alto	49	Alto
34	3	3	3	9	Medio	1	1	3	2	7	Bajo	3	3	3	3	12	Medio	3	3	3	3	12	Medio	40	Medio	4	3	4	4	15	Alto	4	1	3	2	10	Medio	3	1	3	4	11	Medio	36	Medio
35	1	3	2	6	Bajo	2	2	1	2	7	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	2	1	2	1	6	Bajo	25	Bajo	3	1	1	2	7	Bajo	2	1	2	2	7	Bajo	3	1	2	1	7	Bajo	21	Bajo
36	4	2	4	10	Medio	3	4	2	3	12	Medio	2	2	3	2	9	Medio	4	3	2	2	11	Medio	42	Medio	4	3	2	2	11	Medio	3	2	3	2	10	Medio	4	2	3	2	11	Medio	32	Medio

Mg. HERCULANO CARLOS LECCA
ASESOR

MIEMBROS DEL JURADO:

M(o). ELISEO TORO DEXTRE
PRESIDENTE

Dr. JORGE ALBERTO PALOMINO WAY
SECRETARIO

M(o). CARLOS ALBERTO GUTIÉRREZ BRAVO
VOCAL