



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Propuesta metodológica en base al análisis y trabajo de
textos históricos como recurso didáctico para el desarrollo
del pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de
educación secundaria**

Tesis para optar el Título de
Licenciado en Educación. Nivel Secundaria. Especialidad Historia y
Ciencias Sociales

Darwin Silva Juárez

Asesora:
Mgtr. Laura Rosalía Albornoz Neyra

Piura, abril de 2024

Declaración Jurada de Originalidad del Trabajo Final

Yo, Darwin Silva Juárez., egresado del Programa Académico Nivel Secundaria. Especialidad Historia y Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Piura, identificado(a) con DNI 75716823

Declaro bajo juramento que:

1. Soy autor del trabajo final titulado:
"Propuesta metodológica en base al análisis y trabajo de textos históricos como recurso didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de educación secundaria"
El mismo que presento bajo la modalidad de Tesis.¹ para optar el Título Profesional².
2. La asesoría del trabajo estuvo a cargo de:
 - La Mgtr. Laura Rosalía Albornoz Neyra, identificada con DNI N° 42016236
3. El texto de mi trabajo final respeta y no vulnera los derechos de terceros o de ser el caso derechos de los coautores, incluidos los derechos de propiedad intelectual, datos personales, entre otros. En tal sentido, el texto de mi trabajo final no ha sido plagiado total ni parcialmente, para la cual he respetado las normas internacionales de citas y referencias de las fuentes consultadas.
4. El texto del trabajo final que presento no ha sido publicado ni presentado antes en cualquier medio electrónico o físico.
5. La investigación, los resultados, datos, conclusiones y demás información presentada que atribuyo a mi autoría son veraces.
6. Declaro que mi trabajo final cumple con todas las normas de la Universidad de Piura.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad de Piura y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Fecha: 09/03/2024



Dedicatoria

Con amor, a mi Madre María Martina, por su apoyo incondicional en mi formación personal y profesional.



Agradecimientos

A Dios, por brindarme salud y ser guía en mi vida.

A mi asesora, la magíster Laura Rosalía Albornoz Neyra, por su apoyo continuo a lo largo del desarrollo de la tesis, por su valioso tiempo invertido en mí y por sus consejos. Gracias también a sus enseñanzas, por inculcarme el amor por la Historia y fomentar en mí el espíritu del trabajo bien hecho.

A la profesora Diana Ramos Icanaqué, por su apoyo en mi crecimiento personal y profesional. Gracias por sus consejos y motivarme siempre a seguir adelante.

A mi familia por su apoyo en mi formación personal y profesional. A mi madre María Martina por mostrarme la virtud de la perseverancia y humildad; a mis hermanos/as, por la ayuda incondicional al largo de mi formación universitaria.

A la Universidad de Piura por fomentar en mí el espíritu de buscar la verdad y hacer el bien.

A mis amigos quienes me animaron a culminar el trabajo de investigación.

A todos ellos, infinitas gracias.



Resumen

La tesis tiene como objetivo diseñar una propuesta metodológica en base al análisis y trabajo de textos históricos como recurso didáctico para promover el pensamiento crítico en los estudiantes de 5° año de educación secundaria. Esta investigación se ajusta al paradigma interpretativo en un nivel descriptivo en base a la metodología cualitativa, ya que se recurre a la heurística y la hermenéutica como método histórico para la enseñanza de la Historia, y con un diseño de propuesta metodológica con dos fases, una de recojo de información y otra de diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje. A partir de esta guía metodológica, se obtiene como resultado que la propuesta metodológica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia debe fundamentarse en lineamientos didácticos y teóricos, de modo que el logro de la competencia “Construye interpretaciones históricas” en los estudiantes conlleve hacia los objetivos y fines del área de Ciencias Sociales. En consecuencia, se concluye que la enseñanza de la Historia requiere un manejo didáctico adecuado para que los estudiantes comprendan de manera crítica y reflexiva los hechos y acontecimientos del pasado. Además, es importante crear condiciones favorables dentro de las sesiones de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico.

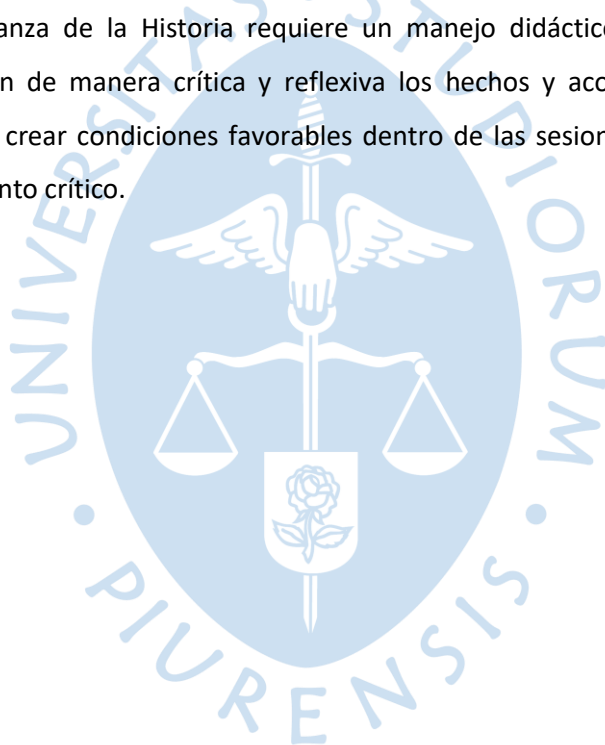


Tabla de contenido

Introducción.....	9
Capítulo 1: Planteamiento de la investigación	11
1.1. Caracterización de la problemática	11
1.2. Problema de investigación	12
1.2.1. <i>Problema general</i>	12
1.2.2. <i>Problemas específicos</i>	13
1.3. Objetivos de la investigación.....	13
1.3.1. <i>Objetivo general</i>	13
1.3.2. <i>Objetivos específicos</i>	13
1.4. Justificación de la investigación	13
1.5. Antecedentes de la investigación.....	14
1.5.1. <i>Antecedentes internacionales</i>	14
1.5.2. <i>Antecedentes nacionales</i>	16
Capítulo 2: Metodología de la investigación	19
2.1. Paradigma y metodología.....	19
2.2. Método de investigación.....	19
2.3. Diseño de investigación.....	20
2.3.1. <i>Primera fase: recojo de información</i>	20
2.3.2. <i>Segunda fase: diseño de Propuesta Metodológica</i>	20
Capítulo 3: Marco teórico	21
3.1. Objetivos y fines de la didáctica de la Historia.....	21
3.1.1 <i>Objetivos</i>	21
3.1.2. <i>Fines</i>	22
3.2. Análisis de textos históricos como recurso didáctico.....	23
3.2.1. <i>Pasos para analizar textos históricos</i>	24
3.2.2. <i>Tipos de textos históricos</i>	25
3.2.3. <i>Importancia del análisis de los textos históricos como recurso didáctico</i>	25
3.2.4. <i>Niveles para analizar textos históricos</i>	26
3.2.5. <i>Recurso didáctico como la herramienta para enseñar a pensar la historia</i>	27
3.3. Pensamiento crítico.....	29
3.3.1. <i>Dimensiones o niveles del pensamiento crítico</i>	31
3.3.2. <i>Pensamiento crítico y el área de Ciencias Sociales según el Currículo Nacional (2016)</i> 32	
3.4. Problemas para el aprendizaje de la Historia.....	34
3.4.1. <i>Análisis de la situación del modelo de la enseñanza de la historia</i>	34
3.5. El método histórico	35

Capítulo 4: Propuesta metodológica	37
Conclusiones	73
Referencias	75
Anexos.....	78
Anexo A: Repositorios para acceder a textos históricos.....	78
Anexo B: Repositorio para acceder a los PowerPoint	78



Lista de tablas

Tabla 1: Unidad de aprendizaje quinto de secundaria.....	38
Tabla 2: Rúbrica de evaluación de la infografía	47



Introducción

La importancia del pensamiento crítico es indiscutible en la sociedad actual y, especialmente, una habilidad necesaria para enfrentar situaciones de diversa índole tanto en la vida personal como profesional, por lo que su desarrollo es una tarea crucial en la educación de los estudiantes de la Educación Básica Regular, sin descartar su relevancia en todas las modalidades y niveles educativos. Dado su valor trascendental en la vida de la persona, la presente investigación aborda metodológicamente el análisis y trabajo de los textos históricos como material didáctico para la enseñanza del área de Ciencias Sociales en el último ciclo de EBR, al tiempo que permita el fortalecimiento del pensamiento crítico en sus diferentes dimensiones.

En este sentido, la intención principal de la investigación es diseñar una propuesta metodológica en base al análisis y trabajo de textos históricos como recurso didáctico para el desarrollo continuo del pensamiento crítico en estudiantes de 5° de educación secundaria. Para ello, el trabajo se estructura en cuatro capítulos.

En el primer capítulo se realiza la formulación de la investigación y la necesidad de abordarlo desde la didáctica de la historia, de modo que, se formulan las preguntas y los objetivos, tanto general y específicos, de la investigación. Asimismo, se recogen los estudios precedentes realizados a nivel local, nacional e internacional sobre el análisis de textos históricos y el fortalecimiento del pensamiento crítico.

En el segundo capítulo se explica el paradigma científico al cual se alinea esta tesis y la metodología empleada para alcanzar los objetivos planteados. Además, se detallan las dos fases que comprenden el diseño de la investigación, una primera que consiste en la revisión y análisis bibliográfico y otra segunda que corresponde a la propuesta didáctica.

En el tercer capítulo se desarrollan las cuestiones teóricas de la investigación. Por un lado, se explican los objetivos y fines de la didáctica de la Historia, tipos de textos históricos y los pasos que se siguen al analizarlos. Asimismo, se explica la importancia que tiene el análisis de las fuentes históricas como medio didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro, se describen el pensamiento crítico y sus dimensiones más resaltantes que son el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones. El apartado cierra con la interrelación que existe entre el análisis de los textos históricos y la competencia Construye interpretaciones históricas que plantea el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016).

El cuarto capítulo contiene la propuesta metodológica. Para el diseño de la Unidad Didáctica y sus sesiones correspondientes de aprendizaje se han seguido los fundamentos teóricos del capítulo que antecede. Considerando el último grado del ciclo VII de la educación básica, se han elaborado una Unidad Didáctica con cinco sesiones para los estudiantes de 5° de educación secundaria. Se ha tomado,

además, como objeto de análisis diversos textos históricos y como bibliografía fundamental los libros de Bosch (1998), Chirinos (2010) y del Ministerio de Educación (2020).

Finalmente, se han destacado las conclusiones a las se ha llegado con la propuesta metodológica y algunas recomendaciones.



Capítulo 1: Planteamiento de la investigación

En el primer capítulo de esta investigación se realiza la caracterización del problema, se da a conocer el problema de investigación tanto el problema general como los problemas específicos; además se describe la justificación, objetivos y antecedentes de la investigación.

1.1. Caracterización de la problemática

En la educación del siglo XXI los estudiantes de secundaria están atravesando por una preocupante problemática dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, como son la escasa comprensión y el poco manejo de análisis crítico en su quehacer educativo. El área de Ciencias Sociales no es ajena a estos problemas, pues los alumnos tienen un bajo desarrollo de pensamiento crítico como consecuencia del escaso análisis, la falta de comprensión y contextualización de los hechos y acontecimientos históricos. En este sentido, no hay un logro destacado de la competencia construye interpretaciones históricas y sus respectivas competencias del área de Ciencias Sociales. Como afirma Díaz (2001):

En la exploración del pensamiento crítico prevalecen las respuestas incompletas o confusas e incluso, en algunos casos, sobre todo en la pregunta en que deben tomar postura, los alumnos simplemente no responden, siendo el discurso elaborado por estos muy distante al de la respuesta prototipo del experto. Fue evidente la pobre comprensión de la lectura de textos históricos que se expresó en las deficiencias mostradas a la hora de identificar la idea o argumento central del escrito, así como para entender la evidencia y explicación en que se basaba el autor. Esto impedía que ulteriormente los alumnos pudieran ofrecer su propio punto de vista y emitir un verdadero juicio crítico sobre el contenido del texto. Aunque algunos estudiantes muestran avances en la evaluación crítica de los hechos históricos, sobre los que se les preguntaba, estos fueron más bien pocos; los alumnos emitían opiniones, no elaboraban propiamente juicios críticos”. (p. 12)

En el Perú, el problema educativo sobre el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes es preocupante, esto se debe a la poca comprensión, análisis e interpretación de los hechos y acontecimientos históricos. Al respecto, Milla (2012) afirma que “los hallazgos indican que la mayoría de los estudiantes del nivel secundario presentan un nivel promedio de pensamiento crítico, mostrando puntajes muy cercanos al nivel bajo”. Si bien el Ministerio de Educación ha establecido para el área de Ciencias Sociales la competencia construye interpretaciones históricas y sus capacidades tales como: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende del tiempo histórico y explica los procesos históricos (Minedu, 2016); estas no llegan a un logro destacado por los estudiantes dado el poco o nulo diseño de sesiones de clase con actividades que ayuden a desarrollar dicho pensamiento crítico.

Otro de los problemas radica en el bajo nivel de comprensión lectora y en el escaso manejo de vocabulario. De allí que, Velásquez (2018), exprese que el problema principal de los estudiantes del área de ciencias sociales radique en la escasa terminología básica y en el inconveniente de comprender los contenidos propuestos en las diferentes fuentes históricas.

Del mismo modo, según el informe de Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) el 54.4 % de estudiantes evaluados no supera el nivel básico en competencia lectora (Minedu, 2018). Teniendo en cuenta lo expuesto, podemos señalar que la comprensión lectora y dentro de ello la comprensión, interpretación y valoración de textos en estudiantes peruanos de Educación Básica Regular (EBR) es bajo tal como se evidencia en diferentes evaluaciones tanto nacionales como internacionales.

Otras de las limitaciones que presentan los estudiantes de secundaria es su poca capacidad para inferir, comparar y hacer contrastes entre distintas ideas. Así como comprender detalladamente uno o más textos, imposibilitándoles entender ideas nuevas, crear categorías abstractas para ulteriores interpretaciones, enjuiciar y evaluar críticamente textos complejos y elaborar hipótesis a partir de estos. Esta problemática se refleja en el informe de Programa Internacional de Evaluación de los Estudiantes (PISA) donde se deja de manifiesto la poca capacidad de ubicar y organizar los diversos datos en el texto como parte del quinto nivel de comprensión, así como deficiencias de inferencia, comparación y contraste de ideas, con precisión y detalle, propias del sexto nivel.

Ante dicha problemática, la presente investigación busca desarrollar una propuesta metodológica (elaboración de una unidad didáctica) en base al análisis y al trabajo de textos históricos como recurso didáctico para promover el pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de educación secundaria.

La idea es que esta propuesta sea aplicada por los docentes de educación secundaria en sus sesiones de enseñanza–aprendizaje a fin de promover en los estudiantes el ejercicio de habilidades intelectuales como el razonamiento, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

1.2. Problema de investigación

Con el propósito de proponer a los docentes del nivel secundario una metodológica basada en el análisis y en el trabajo de textos históricos, como recurso didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de educación secundaria, la investigación se guía por las siguientes preguntas:

1.2.1. Problema general

- ❖ ¿Cómo diseñar una propuesta metodológica en base al análisis y trabajo de textos históricos como recurso didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de educación secundaria?

1.2.2. Problemas específicos

- ❖ ¿De qué manera se elaboran las sesiones de aprendizaje, en base al análisis y al trabajo con textos históricos como recurso didáctico, que permitan el razonamiento en los estudiantes de 5° año de educación secundaria?
- ❖ ¿De qué manera se elaboran las sesiones de aprendizaje, en base al análisis y al trabajo con textos históricos como recurso didáctico, que permitan la solución de problemas en los estudiantes de 5° año de educación secundaria?
- ❖ ¿De qué manera se elaboran las sesiones de aprendizaje, en base al análisis y al trabajo con textos históricos como recurso didáctico, que permitan la toma de decisiones en los estudiantes de 5° año de educación secundaria?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- ❖ Elaborar una propuesta metodológica en base al análisis y al trabajo con textos históricos, como recurso didáctico, para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de 5° año de educación secundaria.

1.3.2. Objetivos específicos

- ❖ Elaborar las sesiones de aprendizaje, en base al análisis y al trabajo con textos históricos como recurso didáctico, que permitan el razonamiento en los estudiantes de 5° año de educación secundaria.
- ❖ Elaborar las sesiones de aprendizaje, en base al análisis y al trabajo con textos históricos como recurso didáctico, que permitan la solución de problemas en los estudiantes de 5° año de educación secundaria.
- ❖ Elaborar las sesiones de aprendizaje, en base al análisis y al trabajo con textos históricos como recurso didáctico, que permitan la toma de decisiones en los estudiantes de 5° año de educación secundaria.

1.4. Justificación de la investigación

La investigación pretende diseñar una propuesta metodológica en base al análisis y al trabajo de textos históricos como recurso didáctico para promover el pensamiento crítico en estudiantes de quinto año de educación secundaria. Con este trabajo, se espera que los estudiantes conozcan los hechos y acontecimientos históricos de una forma vivencial y que despierte en ellos la curiosidad histórica a fin de que sean capaces de contextualizar, analizar, comparar los hechos y acontecimientos históricos. Todo ello ayudará al desarrollo del pensamiento crítico, pues, como afirma Montanares, (2016, p. 96): “la utilización de fuentes históricas mejora la comprensión de los estudiantes sobre cómo se construye el pasado al reconocer aspectos valiosos como la subjetividad histórica”.

Por otro lado, el pensamiento crítico es un elemento clave para el fortalecimiento de las potencialidades y capacidades de los estudiantes. En este sentido, los alumnos serán capaces de

comprender, criticar y razonar con fundamento con el fin de solucionar problemas y tomar decisiones; todo esto clave para el desarrollo personal y social.

Finalmente, se espera que el presente trabajo contribuya con bases teóricas y prácticas a la enseñanza de las Ciencias Sociales en la educación secundaria, dado que, podrá ser utilizado y aplicado por los docentes como un recurso didáctico en la elaboración y ejecución de sus sesiones de enseñanza–aprendizaje en el área o materia de ciencias sociales, específicamente en el componente de Historia.

1.5. Antecedentes de la investigación

1.5.1. Antecedentes internacionales

Un primer trabajo corresponde a Sáiz (2014), quien a través de su obra *“Fuentes históricas y libros texto en secundaria: Una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento crítico”*, analiza la presencia y empleo de fuentes históricas, sobre todo de fuentes primarias, en libros texto de Historia, para la educación secundaria española. En esta investigación se formularon una serie de destrezas básicas como: formular problemas de aprendizaje histórico, examinar e inquirir fuentes históricas para demostrar pruebas del pasado y desarrollar respuestas interpretativas con la redacción de un ensayo histórico; esto con el objetivo de utilizar fuentes históricas como conocimiento estratégico para las sesiones de Historia en secundaria y formación en bachillerato. Las destrezas formuladas se aplicaron atendiendo a los niveles de avance de aprendizaje en los adolescentes, según los resultados empíricos de investigaciones en la enseñanza de la Historia.

En el plano metodológico de la investigación se recurrió a tres indicadores para examinar las fuentes en los manuales escolares: El primer indicador buscó valorar en qué medida los problemas o interrogantes permitían resolver u organizar contenidos presentes en los manuales escolares. El segundo indicador constató el peso que juegan los textos históricos como recurso metodológico. Finalmente, el tercer indicador abordó la complejidad cognitiva de actividades asociadas a textos históricos como recursos necesarios para desarrollar el pensamiento histórico.

La investigación concluye que la enseñanza de la historia desde los manuales o libros texto refleja todavía un enfoque tradicional de tipo memorístico y transmisivo de la historia en el nivel secundario.

El trabajo de Sáiz se relaciona con esta investigación en curso porque considera importante el uso de fuentes históricas, concretamente, de textos históricos, como una oportunidad para enseñar habilidades intelectuales, entre ellas: la formulación de problemas con preguntas sobre el pasado que lleven a encontrar o escoger fuentes pertinentes; la explicación de esas fuentes, obteniendo pruebas y creando inducciones y; por último, la comunicación de conclusiones a través narrativas históricas con explicaciones o interpretaciones basadas en evidencias pasadas. Además, afirma que el uso de fuentes

en las aulas tiene un alto potencial intelectual por lo que debería desarrollarse a lo largo de la educación media, tanto en primaria como en secundaria.

Un segundo trabajo corresponde a Godoy (2018) y se denomina: “Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria”. Esta investigación tiene como objetivo general indagar de qué manera interactúan un equipo de alumnos de educación secundaria con las fuentes de información histórica, encontrando las oportunidades que brinda la enseñanza de la Historia para el fortalecimiento del pensamiento crítico. Asimismo, busca analizar cómo las fuentes de información histórica (como los textos), forman lectores y escritores críticos.

En la investigación se trabajó con una población que incluyó a cuatro grupos de alumnos de secundaria de segundo año correspondientes a tres centros educativos chilenos. En la investigación también participaron sus profesores de Historia y Ciencias Sociales.

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron mixtos, cualitativos y cuantitativos. Se aplicó un cuestionario de preguntas en cada uno de los equipos participantes. Además, se realizaron observaciones en sesiones y entrevistas a los profesores, para saber cuáles eran sus perspectivas y experiencias en el aula cuando usaban fuentes de información histórica en su enseñanza.

La investigación concluyó que los alumnos valoraban de manera positiva la diversidad de fuentes como un factor de apoyo para una comprensión más pertinente de un suceso o personaje histórico. Sin embargo, no estaban acostumbrados con una variedad de fuentes históricas ni con una explicación crítica de ellas.

El trabajo de Godoy se relaciona con la investigación en curso, porque recomienda el análisis de textos históricos en las aulas donde es necesario el acompañamiento del docente, pues por sí mismos, al menos al principio de su trabajo, no estarían en condiciones de hacerlo.

Una tercera investigación corresponde a Ibagón (2016), quien a través de su obra: “Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en educación superior”, exploró las ventajas formativas de la labor pedagógica orientada a promover las habilidades propias del historiador, sobre todo aquellas asociadas a la búsqueda, la selección y el análisis de fuentes históricas.

Este trabajo utilizó una metodología de investigación-acción la cual se fundamentó en cuatro fases:

1. Reflexión inicial de reconocimiento o diagnóstico: se identificaron y cuestionaron las perspectivas y prácticas que, dentro del contexto de la formación inicial de profesores de Ciencias Sociales, se limitaban a la enseñanza de la Historia y a la memorización simplificada de fechas y acontecimientos.

2. Planificación: se abordaron los asesoramientos pedagógicos y disciplinares que contribuyeron al diseño de la estrategia didáctica.
3. Puesta en práctica de la intervención y observación: se analizó el avance de la estrategia, valorando los progresos y dificultades que tuvieron los estudiantes al enfrentarse al análisis de textos históricos propuestos.
4. Reflexión: se hizo una valoración crítica de la experiencia, resaltando la relevancia que tienen en la formación inicial del profesorado de Ciencias Sociales, la promoción y el desarrollo de destrezas asociadas al pensar históricamente.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- El uso de fuentes históricas estableció una dinámica de trabajo que permitió a la mayoría de los estudiantes problematizar procesos históricos del pasado, construyendo consecuentemente narrativas históricas mediante explicaciones o argumentaciones basadas en evidencias (Ibagón, 2016).
- La incorporación del método histórico en la formación de los estudiantes en Ciencias Sociales permitió establecer un mecanismo de solución ante las carencias de enfoques formativos basados en la reproducción y memorización de información (Ibagón, 2016).

Este trabajo se relaciona con la presente investigación, ya que propone una transformación curricular en la formación de los estudiantes al aportar elementos teóricos (análisis de textos) y prácticos (actividades en base a textos) encaminados a romper el círculo de una enseñanza que se limita a transmitir información sin la posibilidad del análisis y la apreciación crítica del mismo.

1.5.2. Antecedentes nacionales

Un primer trabajo corresponde a Valle (2011), quien realizó: “El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria”. Este trabajo tuvo como objetivo analizar en qué medida las actividades propuestas en base a fuentes escritas facilitaban el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

La metodología de esta investigación se fundamentó en el análisis de documentos. Para ello, se realizó una revisión y registro de textos históricos y actividades pertenecientes al componente Historia del Perú en el Contexto Mundial, en cuatro textos escolares de tercero y cuarto de Secundaria dirigidos a estudiantes de 15 a 16 años.

La investigación empleó como instrumento fichas de registro para resumir la información general de cada fuente. La misma ficha registró las variables centrales para el análisis, como:

- Tipo de fuente y datación de la fuente.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- La didáctica de la Historia reconoció que el trabajo con fuentes constituye una gran oportunidad para el desarrollo del pensamiento crítico porque lleva a los estudiantes a usar sus propios argumentos para resolver un problema (Valle, 2011).
- Un texto escolar en Historia debe presentar una línea temática y otra procedimental debidamente organizadas. El eje procedimental debe considerar actividades ordenadas, jerarquizadas y recurrentes en base a hechos históricos (Valle, 2011).

Este trabajo se relaciona con la actual investigación, ya que considera que los textos escolares pueden coadyuvar a terminar con el carácter exclusivamente memorístico de la Historia cuando presentan una diversidad de fuentes y promueven actividades que permitan conocer el contexto histórico de la época.

Un segundo trabajo corresponde a Domínguez (2014), quien en su tesis de maestría titulada: “El comentario de textos históricos de fuentes primarias como estrategia didáctica en la educación secundaria Piura, Perú” planteó como objeto de investigación, conocer si los docentes de Historia de las instituciones estatales del distrito de Piura (UGEL Piura) aplicaban el comentario de textos en fuentes primarias como estrategia didáctica.

La investigación se enmarca en el Paradigma o Enfoque Cuantitativo, con una metodología descriptiva, pues no existe la manipulación de fuentes, dado que estas se observan y se describen tal como se presentan.

Los sujetos de la investigación fueron los docentes que desarrollan clases en el área de Historia, Geografía y Economía de las instituciones educativas estatales de la UGEL Piura. La población estuvo constituida por aproximadamente 110 profesores y la muestra fueron 65 profesores (59.09% de la población), de 25 centros educativos, entre contratados y nombrados. En este estudio se usó la técnica de la Encuesta, utilizándose dos instrumentos para recoger información: un cuestionario y una escala de actitudes, los mismos que se aplicaron para conocer si los docentes participantes de la investigación usaban o no el comentario de textos históricos de fuentes primarias como estrategia de enseñanza. Los instrumentos ayudaron también a describir la forma en que dichos docentes aplicaban el comentario de textos.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- Los docentes de Historia de la ciudad de Piura, UGEL Piura, distrito de Piura, sí utilizan las fuentes escritas primarias, pero lo hacen como insumo para elaborar estrategias de enseñanza preinstruccionales o motivacionales y como estrategias coinstruccionales es decir que las utilizan durante la “construcción del conocimiento” (Domínguez, 2014).
- La mayoría de los docentes participantes de la investigación no conocen la secuencia didáctica que acompaña al comentario de textos históricos, sin embargo, aún con esta dificultad, los

docentes utilizan algunas fuentes escritas primarias que aparecen en los libros textos usados en las instituciones educativas nacionales (Domínguez, 2014).

- La investigación logró identificar los problemas de los docentes al aplicar el comentario de textos históricos de fuentes primarias; en primer lugar: los docentes desconocen la secuencia didáctica que deben seguir para aplicar la estrategia del comentario de textos históricos en una sesión de aprendizaje. Otra de las dificultades de los docentes es que las fuentes textuales primarias que se encuentran en los libros texto, y que son utilizados en las instituciones educativas públicas, son insuficientes, lo que genera la necesidad de que los docentes sustenten su enseñanza en base al trabajo y comentario de textos (Domínguez, 2014).

Este trabajo se relaciona con la presente investigación ya que propone la necesidad de que el Ministerio de Educación, las editoriales y las facultades de Historia deban fomentar la elaboración de material didáctico, físico y virtual, que contenga fuentes textuales con la secuencia pertinente que permita el uso adecuado del comentario de textos entre los maestros de la UGEL Piura.

Una tercera investigación, Michelle (2014) en su “Implementación de una metodología de análisis de fuentes para desarrollar el pensamiento crítico en alumnos de Historia del primer año del programa de diploma del Bachillerato Internacional” (Tesis de maestría), aplicó el análisis de fuentes como metodología de enseñanza para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de cuarto año de secundaria; además de diagnosticar el nivel de pensamiento crítico en los estudiantes, diseñar y aplicar una metodología para enseñar el análisis de fuentes en el área de Historia.

La metodología de la investigación estuvo dentro del paradigma sociocrítico de carácter primariamente cualitativo con unos datos cuantitativos comparativos en cuanto los resultados del pre-test (el diagnóstico) y el post-test (resultados de las evaluaciones del alumnado participante).

La investigación tuvo como población a los estudiantes del cuarto grado de secundaria que se matricularon a la asignatura de Historia en inglés en un colegio privado de Lima en el 2013. Además, contó con una muestra de 18 a 20 estudiantes constituido por hombres y mujeres provenientes del Perú, Chile, Brasil y Estados Unidos.

La investigación utilizó varias metodologías de enseñanza, incluyendo el método de conferencia o de lectura tradicional.

La investigación llegó a las siguientes conclusiones:

- El análisis de fuentes históricas es eficaz para los alumnos de Historia en su primer año del programa de Diploma del Bachillerato Internacional (Michelle, 2014).
- Los alumnos del nivel promedio (ni sobresaliente, ni muy bajo) se ven mejor beneficiados.

Este trabajo se relaciona con la investigación en curso, ya que recomienda tomar el presente estudio como piloto y, así, poder llevarlo a cabo en estudiantes de secundaria.

Capítulo 2: Metodología de la investigación

2.1. Paradigma y metodología

El presente trabajo de investigación se circunscribe en el paradigma interpretativo, en un nivel descriptivo, que supone una revisión bibliográfica y análisis de documentos y textos históricos. Así pues, a partir de dicha revisión se pretende diseñar una propuesta metodológica en base al análisis y trabajo de textos históricos como recurso didáctico. En esta misma línea, se pretende seleccionar tanto los textos históricos como las técnicas metodológicas para analizar dichos textos; todo esto con el propósito de elaborar sesiones de aprendizaje con actividades que permitan desarrollar el pensamiento crítico.

Al respecto Ricoy (2006) afirma que en el paradigma interpretativo la teoría constituye una reflexión “en y desde la práctica”, además se hace realce en la comprensión de los procesos desde las propias reflexiones del investigador. De esta manera, el investigador busca profundizar en la investigación planteando una propuesta metodológica.

La metodología aplicada es cualitativa ya que el investigador realiza una participación activa en el desarrollo de la investigación al llevar a cabo un proceso de búsqueda de información y selección de los textos para luego realizar actividades que posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico.

2.2. Método de investigación

El método aplicado en este trabajo de investigación es el histórico que se ha basado en el desarrollo de la heurística y la hermenéutica.

En cuanto a la heurística se ha realizado un trabajo de búsqueda y selección de una serie de textos históricos con la finalidad de ser analizados, comprendidos y de desarrollar el juicio crítico a través de estos.

La construcción de este método se ha centrado, básicamente, en la selección de textos históricos dirigidos a alumnos de cuarto y quinto de secundaria del área de Ciencias Sociales.

El método heurístico busca analizar los textos históricos cuyo trabajo se puede convertir en una puerta abierta a las circunstancias cotidianas del periodo histórico estudiado porque permite que los estudiantes desarrollen destrezas del pensamiento crítico como el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones; procesos fundamentales para forjar la conciencia histórica y la identidad nacional desde las etapas escolares.

A través de la hermenéutica se ha realizado la interpretación y valoración de los textos históricos seleccionados, así como el análisis y comentario de estos.

La construcción de este método se ha basado en el desarrollo de los siguientes pasos: primero, la lectura general; segundo, selección de las palabras clave y las que resulten nuevas para el vocabulario del lector; tercero, contextualización del texto, mediante el estudio y análisis del documento histórico; cuarto, la ubicación en espacio temporal; quinto, selección de los párrafos que

sean clave para examinarlos, contextualizarlos y resumir las ideas principales; y finalmente, determinar la significación histórica del documento.

2.3. Diseño de investigación

2.3.1. Primera fase: recojo de información

- Realizar una revisión bibliográfica sobre el análisis de textos históricos, recursos didácticos y pensamiento crítico.
- Seleccionar las técnicas metodológicas para analizar textos históricos.
- Elaborar el índice del marco teórico.
- Redactar el marco teórico.
- Seleccionar los antecedentes de estudio.
- Realizar una revisión del currículo nacional de educación básica para seleccionar las competencias, capacidades y desempeños del área de ciencias sociales.
- Seleccionar los textos históricos.

2.3.2. Segunda fase: diseño de Propuesta Metodológica

- Diseñar actividades de enseñanza – aprendizaje en base al análisis y al trabajo de textos históricos. Dichas actividades pueden ser tomadas de autores o elaboradas.
- Diseñar situaciones de aprendizaje en base al análisis y trabajo de textos históricos que permitan desarrollar el pensamiento crítico.
- Diseñar los objetivos, la metodología y las técnicas e instrumentos de evaluación para cada actividad de enseñanza aprendizaje.
- Diseñar sesiones de aprendizaje en base al análisis y trabajo de textos históricos que permitan desarrollar el pensamiento crítico.

Capítulo 3: Marco teórico

3.1. Objetivos y fines de la didáctica de la Historia

La didáctica es entendida como el arte de enseñar, es decir el método más propicio que el docente utiliza para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Según su etimología, “la palabra didáctica procede del griego didasco, que significa enseñar; se relaciona con las palabras didáscalo, enseñante o maestro; didaxis o enseñanza y didastekene en la cual *didax* se refiere a la enseñanza y *tekene* al arte” (Llanes, 2012, p. 89).

A lo largo de la Historia y con las contribuciones de la Psicología y la Sociología, el objeto de la didáctica tomo una mirada hacia las ciencias humanas, el cual se basó en el desarrollo cognitivo y el entorno sociocultural del alumno. Al respecto Perafán (2013) señala que:

Actualmente, la didáctica ha experimentado un cambio en cuanto a su materia de conocimiento centrada en la educabilidad como un proceso propio del educando en el que el educador busca alternativas para que el educando halle formas propias de conocer y configurar el conocimiento (p. 6).

Así, la didáctica está centrada en el alumno como sujeto principal de la tarea educativa, para el cual el docente debe buscar las metodologías más propicias que favorezcan sus aprendizajes, considerando importante el entorno sociocultural en el cual se desenvuelven.

Por otro lado, Domínguez (2014) afirma que:

La didáctica es la ciencia de la educación, cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se encarga de buscar los métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, señalando las pautas necesarias para que los conocimientos sean comunicados correctamente y lleguen de forma eficaz a los educandos (p. 34).

Por lo visto, la didáctica es el conjunto de técnicas metodológicas que utiliza el docente a fin de facilitar el desarrollo de enseñanza-aprendizaje. En esta misma línea, la didáctica de la Historia tiene como objetivo ofrecer al alumno una comprensión más asequible de los hechos y acontecimientos históricos, en ese proceso la enseñanza de la Historia no solamente se oriente a la memorización de los temas históricos, sino que aquello tenga una aplicación y un significado en el estudiante, mediante el análisis y la interpretación crítica del mismo. “La idea de una Historia enseñada de forma didáctica propone establecer vínculos entre el alumno y el conocimiento, una especie de anclaje que facilite una mejor comprensión y asimilación de lo que se pretende enseñar” (Llanes, 2012, p. 99).

3.1.1 Objetivos

La Historia es una ciencia social que busca que los alumnos entiendan de forma crítica y reflexiva los sucesos y acontecimientos del pasado, a fin de poder situarlos en los contextos de la vida

cotidiana. De acuerdo con ello, su estudio y objetivos redundan en el ser humano como sujeto de la historia. Prats (2001) propone cuatro objetivos de la enseñanza de la Historia:

1. **Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto:** Los sucesos ocurridos en el tiempo nunca pueden comprenderse ni explicarse de forma aislada. De tal manera que, los estudiantes deberán demostrar, realizando referencia a narraciones del pasado, que los actos tienen efectos o consecuencias. Del mismo modo, ser conscientes de la de los cambios históricos en un periodo de tiempo. Lo anterior pasa por contextualizar históricamente los hechos considerando los rasgos de las transformaciones sociales.
2. **Comprender que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes:** Los estudiantes deberán ser aptos para responder ante narraciones sobre el pasado y realizar comentarios sobre las mismas. Del mismo modo, deben llegar a identificar que puede haber diversas versiones sobre un acontecimiento histórico y encontrar las variadas versiones existentes del mismo. Luego, en periodos más avanzados de la formación escolar, los alumnos deberán ser competentes de modo que comprendan las razones generales que explican la diversidad de las versiones sobre el pasado.
3. **Comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado:** Se refiere a cómo se adquieren los datos necesarios para construir una explicación histórica. Para lograr este objetivo, los estudiantes deben tener la capacidad de obtener información a partir de una fuente histórica previamente seleccionada por el profesor. Con el tiempo, a medida que desarrollan sus habilidades, los alumnos deben aprender a obtener información histórica de diversas fuentes, las cuales a menudo contienen más datos de los necesarios. Estas fuentes deben ser evaluadas y criticadas utilizando los procedimientos habituales que los historiadores emplean en la evaluación crítica de fuentes.
4. **Ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido:** Los estudiantes deberán ser capaces de elegir el material histórico importante con el fin de transmitir o comunicar un aspecto del pasado, recurriendo a diversas fuentes.

3.1.2. Fines

La enseñanza de la Historia ayuda a formar en los estudiantes conciencia histórica e identidad nacional, cualidades importantes para realizarse como ciudadanos críticos y comprometidos con su sociedad. Al respecto Prats (2011) destaca cuatro grandes fines de la historia, los cuales se desarrollan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. **Facilita la comprensión del presente:** El estudio histórico es el que más beneficios promete para formar a los alumnos en la generación de una postura racional y fundamentada de su contexto local, nacional y global. La Historia es la ciencia social que mejor permite entender el

proceso histórico de las sociedades, lo que constituye un aspecto relevante para confrontarse a la comprensión de la realidad del presente. Si la historia es enseñada en toda su potencialidad los colegiales se convertirán en ciudadanos conscientes y lúcidos en el momento de valorar y analizar los problemas contemporáneos.

2. **Contribuye a desarrollar facultades intelectuales:** La exploración temprana de la Historia constituye un eficaz método para potenciar el intelecto, focalizándose especialmente en habilidades para el desarrollo cognitivo. Además, enseñar como un proceso dinámico de exploración e investigación implica fomentar en el entorno educativo la aplicación de razonamientos lógicos, entre los cuales se destacan destrezas como la clasificación, la comparación, el análisis, la explicación, la memorización y la organización de ideas, etc.
3. **Enriquece otros temas del currículo y estimula las aficiones para el tiempo libre:** La investigación histórica permite abordar las distintas perspectivas del conocimiento social, tales como la Economía, Antropología, Derecho, Política, Arte, entre otras. Esto posibilita la exploración de diversos temas curriculares a través del estudio histórico. Además, el conocimiento de la historia proporciona un contexto enriquecedor para disciplinas como la literatura, las matemáticas y las ciencias naturales. No obstante, la faceta más fascinante de la didáctica de la Historia radica en su capacidad para fomentar el interés y la práctica de la investigación en el pasado.
4. **Sirve para adquirir sensibilidad (o conciencia) respecto a las formaciones sociales:** La sensibilidad es un medio muy importante para asumir el compromiso cívico y tener una mirada más crítica sobre los problemas sociales. La Historia es una ciencia muy propicia para poder cultivar esta dimensión tan importante de la educación.

3.2. Análisis de textos históricos como recurso didáctico

Los textos históricos constituyen una fuente primaria en donde se encuentran registradas ideologías, hechos, acontecimientos, grandes hazañas de los hombres, etc.; que se realizaron en el pasado y que constituyen en la actualidad un material de estudio.

Para Escudero (1992) los textos históricos son:

Todo aquello que, en la herencia del pasado nos quede, pueda interpretarse como un indicio revelador por algún concepto de la presencia, la actividad, los sentimientos y el modo de pensar del hombre que nos precedió, todo entra a formar parte de nuestra documentación (p.18).

De este modo los textos proporcionan una gran variedad de información escrita de las diferentes épocas de la Historia y esto es utilizado por los historiadores para enriquecer el estudio y el análisis de la realidad histórica.

Por otro lado, permiten comprender con más claridad los hechos del pasado, pues como afirman Rabanal y Lara (1997), “el texto histórico es la fuente básica para el conocimiento de la Historia. Se trata de un documento escrito que puede proporcionarnos, luego de su interpretación, conocimiento sobre el pasado humano” (p.15).

Asimismo, los autores Velásquez, et al. (2018) afirman que:

Los textos históricos son entendidos como el testimonio material de un hecho o acto realizado en el ejercicio de sus funciones por instituciones o personas físicas, jurídicas, públicas o privadas, registrado en una unidad de información en cualquier tipo de soporte. Es el testimonio de una actividad humana, es decir, una fuente escrita para el conocimiento de la historia acumulada por la humanidad, contienen los conocimientos imprescindibles para la comprensión de los rasgos esenciales de cada época y lugar histórico, objeto de estudio, elementos que sirven para apropiarse del contenido histórico (p. 8).

En esta misma línea el análisis de textos comprende una actividad intelectual que conlleva a desarrollar el pensamiento crítico mediante la comprensión crítica de los problemas históricos. Asimismo, permite contextualizar en el espacio y tiempo los hechos y acontecimientos históricos. Escudero (1992) afirma, además, que analizar textos históricos supone aproximarse a la realidad pasada y desarrollar el espíritu crítico. Del mismo modo, permite comprender la esencia de una época, en función a la mentalidad del hombre y a su realidad sociocultural. En este sentido el análisis permite tener una mirada global de los contenidos históricos.

3.2.1. Pasos para analizar textos históricos

Velásquez, et al. (2018) proponen siete pasos para analizar textos históricos:

1. El primero es la lectura familiarizada, es decir, leer previamente para identificar el contexto histórico en el que fue hecho el documento, la visión o perspectiva del autor, información sobre los términos, sucesos o personajes que sean desconocidos.
2. En segundo lugar, se seleccionan las palabras clave y las que resulten nuevas para el vocabulario del lector.
3. En tercer lugar, se hace una lectura analítica y a la vez se hace el análisis del documento histórico, buscando establecer los resultados del estudio con los conocimientos antecedentes para así llegar a conclusiones sobre el tema tratado.
4. En cuarto lugar, se hace la ubicación tempo espacial, esto implica determinar lugar y fecha de la escritura y la publicación de la fuente histórica.
5. En quinto lugar, determinar el marco histórico en que el autor redacta el documento.
6. En sexto lugar, se seleccionan los párrafos que sean clave para analizarlos, contextualizarlos y destacar las ideas centrales.

7. Finalmente, se debe determinar la importancia histórica del documento, es decir hallar los motivos que determinen el interés y la relevancia trascendental del documento histórico.

En todo este proceso, los estudiantes deberán ser monitoreados y ayudados por el docente. Este proceso le permitirá a los estudiantes entender contenidos conceptuales como el tiempo histórico (cronología, causas históricas y sus consecuencia, cambios históricos), contenidos procedimentales como investigar, secuenciar, relacionar, analizar, observar, razonar y criticar. Y contenidos actitudinales como valorar, respetar y tolerar.

3.2.2. Tipos de textos históricos

Según Lozano (2014) los textos históricos según su naturaleza pueden ser:

- a. **Textos jurídicos:** Cuando posee validez legal, proviene de fuentes jurídicas o establece regulaciones legales, ya sea a nivel nacional o internacional. Se consideran textos legales a las leyes y decretos de diversas índoles, las constituciones, los tratados y acuerdos internacionales, así como cualquier documento político de naturaleza semejante.
- b. **Histórico-literario:** Cuando sobresale un marcado matiz subjetivo, surge directamente de la experiencia personal de un individuo o grupo, reflejando o proyectando el curso histórico. Pertenecen a esta categoría las memorias, las autobiografías, los recuerdos históricos, las cartas y notas personales, los artículos de prensa, así como las obras literarias y de pensamiento que capturan y testimonian la realidad social, como, por ejemplo, la novela o el ensayo histórico.
- c. **Textos narrativos:** Cuando guarda conexión o surge de un acontecimiento, circunstancia o proceso histórico específico, el autor lo utiliza como base para su argumentación narrativa. Se incluyen en esta categoría los discursos, las proclamas, las declamaciones, así como las resoluciones o acuerdos que carecen de carácter legal.
- d. **Textos historiográficos:** cuando se trata del escritor de un historiador o autor posterior a los acontecimientos que son estudiados con la intención investigadora y científica. Entran en este grupo las obras de Historia en sentido amplio.
- e. **Otros tipos:** judiciales, fiscales, contractuales, económicos, religiosos y geográficos (p.4).

Es importante señalar que los textos históricos deben seleccionarse de acuerdo con los niveles de aprendizaje y ciclos de los alumnos. Esto se debe hacer con el fin de conseguir el interés por el estudio histórico mediante el uso de dicho recurso y evitar que los alumnos se distraigan o se desmotiven en la clase por el nivel de complejidad de los textos.

3.2.3. Importancia del análisis de los textos históricos como recurso didáctico

Ávila, et al., (2010) afirman que:

La enseñanza de la historia a través del análisis de textos históricos ayuda a superar la estructura organizativa de los libros de texto, es decir permite conocer la historia de una

manera más próxima y comprensible. Asimismo, facilita que el alumnado se involucre dentro del contenido problemático de la disciplina histórica, es decir lo induce a poder contemplar aquello que pasó al ponerlo en contacto directo con el pasado. Por último, facilita el protagonismo y la autonomía del estudiante en su propia reconstrucción de la historia; diversifica el proceso de enseñanza y aprendizaje y favorece la riqueza de las experiencias.

Así podemos señalar que utilizar el análisis de textos históricos dentro de la didáctica de la Historia posibilita la formación histórica e integral de los alumnos. Por otro lado, les permite conseguir una participación activa en clase, despertando el interés y la curiosidad de acercarse al hecho histórico. Del mismo modo, les posibilita desarrollar el espíritu crítico, mediante el conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y emisión de juicios de valor sobre el hecho histórico.

Por otro lado, Velásquez, et al., (2018) plantean que:

Analizar textos históricos posibilita motivar la explicación del profesor a través de la lectura de fragmentos, plantear un problema, como fuente de documentación para la organización de un debate en clases y fuera de ella, hacer conclusiones por estudiantes y docentes, consolidación de ideas, como material de estudio, responder preguntas, elaborar resúmenes.

En conclusión, emplear el análisis de textos históricos como recurso didáctico permite aproximar a los estudiantes de una manera más comprensible a la naturaleza de los contenidos históricos, así como, mostrar interés por estudiarlos. Asimismo, posibilita que el alumno desarrolle su pensamiento crítico, a partir del análisis, síntesis, conceptualización y evaluación de argumentos e información que se emplea al analizar textos históricos.

Por otro lado, el análisis de texto históricos constituye un recurso indispensable en la tarea del docente, pues puede utilizarlo en los distintos momentos didácticos de una sesión de clase. Por ejemplo, al inicio puede utilizarse como fuente de motivación, a fin de inducir al alumno en la curiosidad histórica del tema que se trabajará; en el desarrollo puede ser utilizado para profundizar y comprender el tema histórico; y en el cierre para retroalimentar y reforzar algunas ideas que no se comprendieron en el desarrollo.

Así podemos decir que utilizar textos históricos permite que el alumno pueda comprender con más claridad una época pasada, potenciando de dicho modo su curiosidad y espíritu crítico.

3.2.4. Niveles para analizar textos históricos

Los textos históricos deben someterse a una respectiva descomposición para lograr una comprensión profunda de los mismos. Al respecto, Escudero (1992) señala tres niveles de análisis de textos históricos:

3.2.4.1. Análisis de elementos

Consiste en la identificación y clasificación de elementos implícitos que aparecen en el texto histórico a fin de distinguir causas de efectos, antecedentes de consecuentes, etc. Este nivel posibilita en los estudiantes la habilidad para identificar deficiencias que pueda presentar el texto histórico, así como los diversos motivos de su origen. Además, posibilita la capacidad para discernir las conclusiones del texto.

3.2.4.2. Análisis de relaciones

Consiste en relacionar dos o más hechos históricos a fin de identificar sus causas, consecuencias y sus conclusiones. Este nivel permite que los estudiantes desarrollen la habilidad para descubrir, reconocer y relacionar las causas, consecuencias y el impacto de los hechos históricos.

3.2.4.3 Análisis de principios de organización

Consiste en la identificación de los criterios o principios que dieron origen a una institución, eventos humanos, organización social, económica, política y religiosa. Este nivel posibilita en los estudiantes deducir y entender, en base a un determinado contexto, las posturas ideológicas de los personajes que aparecen en los textos históricos.

3.2.5. Recurso didáctico como la herramienta para enseñar a pensar la historia

En el proceso de enseñanza – aprendizaje, el docente utiliza diferentes métodos didácticos a fin de lograr el aprendizaje de sus estudiantes. Uno de ellos son los recursos didácticos, el cual se refiere al repertorio de materiales que el docente utiliza para realizar su acción educativa. Así Blanco (2012) añade que “los recursos didácticos son el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente” (p.5). Echevarría (2015) menciona que los recursos:

Se consideran didácticos porque el docente presenta una situación de aprendizaje distinta, transmitiendo la información de forma interactiva, por lo que capta la atención del alumno de manera tal que potencia la adecuación y estímulo de su respuesta con el fin de elevar la calidad y eficiencia de las acciones pedagógicas, presentándose como apoyos e instrumentos para elevar la motivación por aprender (p. 15).

Así podemos deducir que los recursos didácticos constituyen un medio útil para cumplir con los objetivos pedagógicos que el docente plantea. Es decir, son utilizados por el docente para complementar, enriquecer o acompañar el proceso de enseñanza – aprendizaje facilitando la realización de este.

Por otro lado, mediante el uso del recurso didáctico, se contribuye a que los estudiantes tengan acceso y puedan manipular diferentes materiales educativos, posibilitando así la adquisición

de conocimientos, habilidades, actitudes, destrezas y estrategias que enriquezcan su formación personal y académica.

Algunos ejemplos de estos, pueden ser el libro texto, el análisis de textos históricos, fotografías, documentales, películas históricas, reportajes, periódicos, etc. Los cuales pueden utilizarse en cualquiera de los momentos didácticos en función de la planificación del docente.

3.2.5.1. Funciones de los recursos didácticos

Los materiales didácticos tienen funciones relevantes en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje pues son herramientas que los docentes utilizan a fin de brindar una enseñanza de calidad. Para Diaz (1996) los recursos didácticos cumplen las siguientes funciones:

1. *Función motivadora:* Permiten que los estudiantes en el desarrollo de enseñanza-aprendizaje, centren su atención en el tema que se está desarrollando, pues el trabajo con recursos convierte al alumno en sujeto activo de su aprendizaje.
2. *Función estructuradora:* Los recursos se constituyen en base a la realidad del tema a desarrollar y el nivel de conocimientos de los estudiantes con el fin de organizar los aprendizajes y ver las mejores alternativas que contribuyan al logro de los objetivos didácticos.
3. *Función estrictamente didáctica:* Es necesario e importante que haya una concordancia entre los recursos didácticos que se utilizan y los objetivos y contenidos objeto de enseñanza.
4. *Función facilitadora de los aprendizajes:* En la enseñanza de la Historia, muchos aprendizajes no posibles sin que haya y se utilicen ciertos recursos didácticos, constituyendo, algunos de ellos, un aspecto esencial y facilitador de los aprendizajes. Por ejemplo, no se puede lograr un nivel de criticidad en fuentes históricas sino se dispone de textos históricos para analizarse.

Es importante recalcar que para que los recursos didácticos cumplan una función facilitadora es necesario que el docente seleccione los materiales teniendo en cuenta la relación de estos con la temática a desarrollar.

5. *Función de soporte al profesor:* Se refiere a la necesidad de que el docente debe utilizar recursos que le faciliten su papel formador en algunos aspectos como programación, enseñanza, evaluación, registro de datos, control, etc.

3.2.5.2. Textos históricos como recurso de enseñanza-aprendizaje

El texto histórico constituye un material primario en el estudio histórico por lo tanto su utilización debe primar en el proceso educativo pues posibilita en los estudiantes una comprensión más profunda de los contenidos históricos desarrollando en ellos habilidades intelectuales como el

análisis, la síntesis y la crítica. Así también, la enseñanza por medio de textos se convierte en una fuente de motivación para los estudiantes pues ellos asumen el rol protagónico de su aprendizaje a través de la construcción de su propio conocimiento, siendo el profesor solo un facilitador. De esta manera, se rompe con la concepción memorística de la Historia.

3.2.5.3. Importancia de los recursos didácticos en el proceso de enseñanza – aprendizaje

La utilización de los recursos pedagógicos en el proceso de enseñanza aprendizaje permite que el docente pueda diversificar y multiplicar, significativamente, actividades en los distintos momentos de la sesión de clase, atribuyendo a que el alumno cumpla papel activo en la construcción de sus aprendizajes, enriqueciendo sus conocimientos, habilidades y actitudes. Además, permite estimular en el alumno la capacidad exploratoria y el interés por aprender más de la temática desarrollada.

Por otro lado, posibilita a que el estudiante no se restrinja a memorizar, sino que continuamente estimule su conocimiento mediante de la interacción y la participación que el docente promueve, convirtiéndose este medio en una estrategia o herramienta de enseñanza que facilita o motiva el aprendizaje del alumno. Del mismo modo, Echevarría (2015) afirma que los recursos didácticos educativos “sirven como mediadores para el desarrollo y enriquecimiento del alumno, favoreciendo el proceso de enseñanza y aprendizaje y facilitando la interpretación de contenido que el docente ha de enseñar” (p. 15).

En este sentido, la utilización de los recursos didácticos incentiva la interacción educativa entre docente y estudiantes, por ello es importante que el docente seleccione los recursos más idóneos con los contenidos a desarrollar el cual sirva como fuente motivadora en los estudiantes a fin de que logren así un aprendizaje significativo en base a conocimientos y habilidades que les sean útiles y aplicables para su vida personal, académica y profesional.

3.3. Pensamiento crítico

El desarrollo intelectual de los estudiantes es uno de los objetivos fundamentales de la educación básica en el Perú. En especial, en vínculo con los aprendizajes relacionados con el área de Ciencias Sociales, pues en él se enseña el civismo, la conciencia histórica, la identidad nacional, los valores, el patriotismo etc. Es decir, se busca formar estudiantes con un espíritu crítico y comprometidos con su sociedad.

Para Saiz y Rivas (2008) el pensamiento crítico se define como un proceso orientado a la adquisición de conocimiento mediante habilidades de razonamiento, resolución de problemas y toma de decisiones. Este enfoque capacita al estudiante a alcanzar de manera óptima los resultados que busca el currículo. De acuerdo con la cita, el pensamiento crítico es uno de los soportes fundamentales en la educación, pues posibilita que los estudiantes sean capaces de argumentar sus ideas, de tomar decisiones sólidas y resolver problemas de manera oportuna y eficazmente.

Por otro lado, para Pérez (2015) el pensamiento crítico se entiende como:

La capacidad de enfrentarse a lo nuevo de una manera activa, haciendo un juicio de valor sobre la congruencia, oportunidad, etc., de lo que aparece. La crítica representa el enfrentamiento que la inteligencia hace entre los conocimientos que posee y lo que se le muestra para la crítica (p. 229).

Es decir, el pensamiento crítico se constituye como una actividad mental que permite brindar una valoración coherente de lo que se está aprendiendo en base al desarrollo de sus habilidades cognitivas y al enriquecimiento de sus aprendizajes.

Así también el pensamiento crítico está ligado a la reflexión del hombre sobre su realidad, ya que por medio del fortalecimiento de dicha capacidad puede solucionar sus problemas de una manera más racional. Al respecto López (2012) agrega que el pensamiento crítico:

Es una actividad reflexiva; porque analiza lo bien fundado de los resultados de su propia reflexión como los de la reflexión ajena. Hace hincapié en el hecho de que se trata de un pensamiento totalmente orientado hacia la acción. Siempre hace su aparición en un contexto de resolución de problemas y en la interacción con otras personas, en función de comprender la naturaleza de los problemas que en proponer soluciones (p.43).

Del mismo modo, posibilita el desarrollo de capacidades abstractas que permiten analizar y sintetizar la información. Este proceso desarrolla en las personas la autonomía y determinación en la toma de decisiones.

De igual manera Milla (2014) afirma que:

El pensamiento crítico es una capacidad compleja o de orden superior dentro de la cual se articulan subcapacidades o habilidades tales como analizar información, inferir implicancias, proponer alternativas de solución y argumentar posición respecto de una problemática lo que facilita procesar y generar ideas (p. 14).

El pensamiento crítico es una capacidad de reflexión, análisis, de ponderación y cuestionamiento sobre la realidad. Es un proceso intelectual que permite discriminar información, entenderla y contrastarla con otras fuentes de información.

En esta misma línea, Patiño (2014) señala que el pensamiento crítico se caracteriza por:

1. Examinar ideas: Esto implica tener la capacidad de reconocer la función de las diversas expresiones dentro del contexto de una argumentación; ser competente para contrastar y comparar ideas, identificar divergencias y discernir las partes que los constituyen.
2. Identificar argumentos: Esto conlleva a detectar la tesis de un argumento y, con ello, los motivos que apoyan o contradicen ese argumento o punto de vista.

3. Analizar argumentos: Es decir, tratar de identificar y distinguir las premisas y razones que se presentan para sostener las principales conclusiones.
4. Evaluar argumentos: Es una actividad que significa la valoración de la credibilidad de los enunciados.

El desarrollo del pensamiento crítico en la vida del hombre posibilita la formulación de juicios propios, dado que le permite reflexionar sobre su realidad circundante, sobre sus problemas y plantear soluciones a los mismos. Asimismo, permite el desarrollo y el fortalecimiento de las habilidades intelectuales como el análisis y la crítica constructiva y, es más, la interpretación de los problemas sociales de la sociedad a fin de contribuir a su mejora.

Al respecto Montoya, et al., (2008) sostienen que el pensamiento crítico es esencial para el ser humano, ya que le proporciona la capacidad de dirigir su "mundo" en lugar de simplemente existir en él. Además, le permite ser consciente de la relevancia de su papel en el desarrollo de la sociedad.

En el ámbito de la educación el pensamiento crítico es crucial en la formación de los alumnos pues les permite que sean ciudadanos comprometidos con su sociedad a través del desarrollo de habilidades intelectuales como el análisis, la síntesis, los juicios de valor, etc.

3.3.1. Dimensiones o niveles del pensamiento crítico

De acuerdo con Saiz y Nieto (2002), las habilidades fundamentales del pensamiento crítico son el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones.

3.3.1.1. El razonamiento

Para Rivas y Saiz (2008) "El razonamiento se considera el mecanismo esencial del pensamiento, mediante el cual se puede realizar cualquier actividad que tenga que ver con el juicio o reflexión como inferir de manera deductiva e inductiva, derivar, deducir (extraer algo de algo), etc."

De acuerdo con la cita, se trata de un proceso intelectual que permite realizar una apreciación y conclusión crítica valorativa a partir del establecimiento de relaciones entre los conocimientos previos con los nuevos conocimientos. Así como de ver semejanzas y diferencias, de analizar y comprender lo estudiado.

3.3.1.2. La solución de problemas

Está relacionada con la búsqueda y el uso de los métodos y estrategias más propicias para dar solución a una situación específica o alcanzar una determinada meta. Para lograrlo es necesario seguir el siguiente proceso: El primero es entender la situación problemática, realizar un plan para resolverlo, poner en marcha este plan y evaluarlo. Luego se debe pedir sugerencias de personas con experiencia a fin de mejorar lo planificado para finalmente llevarlo a la acción.

Esta dimensión permite que los estudiantes se ejerciten en la búsqueda y creación de posibles soluciones frente a vicisitudes personales o problemas sociales del entorno.

3.3.1.3 La toma de decisiones

El pensamiento crítico posibilita la capacidad de tomar decisiones, es decir, decidir de manera consciente y congruente en todo el ámbito de la vida. Además, permite hacerse responsable de las consecuencias de los actos.

En conclusión, las tres dimensiones abarcan el desarrollo del pensamiento crítico de las personas al afianzar habilidades intelectuales que les permitan solucionar problemas personales como sociales de su medio.

3.3.2. *Pensamiento crítico y el área de Ciencias Sociales según el Currículo Nacional (2016)*

Incentivar el pensamiento crítico a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales, y en específico, en la Historia permite que los estudiantes comprendan de una manera más profunda los hechos y acontecimientos históricos, a través del razonamiento de las diversas causas y consecuencias de los hechos históricos, con la finalidad de poder dar solución a los diversos problemas de su entorno sociocultural y tomar buenas decisiones en beneficio del bien común de la sociedad.

3.3.2.1. Competencia “Construye interpretaciones históricas”

Para lograr esta competencia, los estudiantes deben asumir y defender una posición crítica de los hechos y acontecimientos históricos, que les permitan comprender su sociedad presente, así como sus problemas y desafíos. Todo esto a través de la comprensión, argumentación y análisis de diversos textos históricos. En relación con este tema, el MINEDU (2016) señala que esta habilidad busca que el estudiante se identifique como un actor en la historia, como protagonista de los eventos históricos y, al mismo tiempo, como el resultado de un pasado, pero que también está forjando su propio futuro.

3.3.2.2. Capacidades de la competencia Construye interpretaciones históricas

Asimismo, el MINEDU (2016) plantea las siguientes capacidades que deben lograr los estudiantes de la educación básica del nivel secundario en el área de Ciencias Sociales, como parte de la competencia “Construye Interpretaciones Históricas”:

Interpreta críticamente fuentes diversas: es reconocer la diversidad de fuentes y su diferente utilidad para abordar un hecho o proceso histórico. Supone ubicarlas en su contexto y comprender, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular y tienen diferentes grados de fiabilidad. También implica recurrir a múltiples fuentes.

Comprende el tiempo histórico: es usar las nociones relativas al tiempo de manera pertinente, reconociendo que los sistemas de medición temporal son convenciones que dependen de distintas tradiciones culturales y que el tiempo histórico tiene diferentes duraciones. Asimismo, implica ordenar los hechos y procesos históricos cronológicamente y explicar los cambios y permanencias que se dan en ellos.

Elabora explicaciones sobre procesos históricos: es jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. También es establecer las múltiples consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente, así como reconocer que este va construyendo nuestro futuro (p. 109).

Teniendo en cuenta la cita, se puede decir que en la competencia “construye interpretaciones históricas” se busca que el alumno desarrolle un nivel de criticidad de los hechos y acontecimientos históricos a través del uso de diferentes fuentes históricas, así como de la comprensión y explicación de los cambios, permanencias, causas y consecuencias de dichos hechos históricos, que les permita comprender su realidad circundante de una forma más profunda para plantear alternativas de solución a los problemas de su sociedad.

3.3.2.3. Desempeños de cuarto y quinto de secundaria

El logro de la competencia “Construye Interpretaciones Históricas” supone que los estudiantes del VII nivel, que comprende cuarto y quinto de secundaria, deben ser capaces de:

Construir interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú y el mundo en relación con los grandes cambios y permanencias a lo largo del tiempo, empleando conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos. Jerarquiza múltiples causas y consecuencias de los hechos o procesos históricos. Establece relaciones entre los procesos históricos y situaciones o procesos actuales. Explica cómo, las acciones humanas, individuales o grupales, van configurando el pasado y el presente y pueden configurar el futuro. Explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva. Reconoce la validez de las fuentes para comprender variados puntos de vista (MINEDU, 2016, p.22)

Para ello, los estudiantes de cuarto de secundaria, según MINEDU (2016), realizan desempeños como los siguientes:

1. *Interpreta críticamente fuentes diversas*
 - ❖ “Contrasta las interpretaciones del pasado que se presentan en diversas fuentes y explica que estas tienen distinta utilidad de acuerdo con el aspecto que estén indagando” (p. 28).
2. *Comprende el tiempo histórico*
 - ❖ “Explica que las divisiones entre un periodo histórico y otro se usan para diferenciar épocas que tienen un conjunto de características que denotan una gran transformación de las sociedades” (MINEDU, 2016, p. 28).

- ❖ “Explica que existen hechos que cambian radicalmente algunos aspectos de la forma de vida de las personas pero que otros permanecen igual” (MINEDU, 2016, p. 28).

3. *Elabora explicaciones sobre procesos históricos*

- ❖ “Elabora explicaciones históricas sobre problemas históricos a partir de evidencias diversas y el planteamiento de hipótesis, y utilizando términos históricos” (MINEDU, 2016, p. 28).
- ❖ Menciona ejemplos de cómo se relacionan las causas de un hecho con sus consecuencias.
- ❖ Reconoce que algunos procesos del pasado permiten explicar las situaciones del presente (MINEDU, 2016, p. 28).

Mientras tanto, los estudiantes de quinto de secundaria, también, de acuerdo con MINEDU (2016), realizan desempeños como los siguientes:

1. *Interpreta críticamente fuentes diversas*

- ❖ “Produce fuentes orales a partir del procesamiento de información obtenida de entrevistas, testimonios, etc. (MINEDU, 2016, p. 29).
- ❖ “Utiliza constantemente todo tipo de fuentes para indagar sobre un hecho o proceso histórico y evalúa la utilidad de estas” (MINEDU, 2016, p. 29).
- ❖ “Explica que las interpretaciones del pasado se enriquecen cuando se usa variedad de fuentes” (MINEDU, 2016, p. 29).

2. *Comprende el tiempo histórico*

- ❖ “Relaciona distintos hechos o procesos históricos a diversas escalas, explica los cambios y permanencias que se derivan de ellos” (MINEDU, 2016, p. 29).
- ❖ “Analiza cómo los cambios se producen a ritmos rápidos o lentos en diferentes momentos y explica que dichos cambios no necesariamente conllevan progreso” (MINEDU, 2016).

3. *Elabora explicaciones sobre procesos históricos*

- ❖ “Elabora explicaciones históricas sobre hechos, procesos o problemas históricos, estableciendo jerarquías entre las múltiples causas y evaluando sus consecuencias en hechos posteriores o en la actualidad” (MINEDU, 2016, p. 29).
- ❖ “Explica las perspectivas de los protagonistas de la historia” (MINEDU, 2016, p. 29).
- ❖ Explica cómo las acciones u omisiones de las personas han configurado el presente e intervienen en la construcción del futuro (MINEDU, 2016, p. 29).

3.4. **Problemas para el aprendizaje de la Historia**

3.4.1. ***Análisis de la situación del modelo de la enseñanza de la historia***

La enseñanza ha de tener como fin el desarrollo cognitivo, socioafectivo y emocional del estudiante. Para ello el docente debe cumplir un papel de facilitador del aprendizaje ofreciendo una variedad de estrategias, recursos y métodos de aprendizaje a fin de que el estudiante sea el protagonista que construya su conocimiento. Sin embargo, en el área de Ciencias Sociales algunos

docentes imparten una enseñanza tradicional y memorística de los hechos y acontecimientos históricos, restando importancia al impacto y trascendencia de dichos acontecimientos en la vida del hombre. Por otro lado, existe una escasa utilización de estrategias, recursos y métodos de enseñanza lo que disminuye el papel protagónico que debe tener el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hemos señalado el rol protagónico que debe tener el alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, suelen tener dificultades para sintetizar, argumentar, comprender, analizar y criticar diversos textos. Esto se evidencia al momento de la realización de trabajos con textos donde los alumnos tienen dificultades para extraer las ideas principales de las secundarias y además no pueden ofrecer juicios críticos de dichos textos.

Para finalizar, es importante señalar la relevancia que tiene el libro texto como recurso didáctico en la enseñanza, pues es una de las fuentes primordiales de la información de los contenidos a dictar. Sin embargo, estos tienen pocos recursos a trabajar en clase, como por ejemplo análisis de textos, aprendizaje basado en proyectos, etc.; por lo que el docente está llamado a investigar otras fuentes de información a fin de complementar los contenidos a desarrollar, y de esta manera brindar una clase dinámica y participativa poniendo al alumno como centro del aprendizaje.

3.5. El método histórico

La Historia como ciencia social tiene su propio método de estudio, este es conocido como método histórico. Según Ruiz, J. (1976), este método está constituido por la heurística y la hermenéutica. La primera se ocupa de la ubicación y diversificación en tipos de los documentos, sin dejar de lado el análisis crítico de dichos documentos. La segunda, la hermenéutica, se ocupa de la interpretación de los documentos y fuentes históricas.

Por un lado, la heurística consiste en la búsqueda de materiales como las fuentes escritas que nos permiten acercarnos al pasado, pero no es su única finalidad, es decir, no solo se inclina a la mera búsqueda, sino también a la interpretación de dichas fuentes. Así lo afirma Rodríguez (2007) al señalar que “la heurística sería incomprendible sin la interpretación”.

Asimismo, la heurística es el factor fundamental en la construcción y elaboración escrita de la Historia porque al trabajar con documentos escritos se comprende las circunstancias, los modos de vida, etc.; que vivieron los hombres de las diferentes épocas de la historia. Al respecto, Rodríguez (2007) afirma que “La heurística implica pensar la historia. Es decir, hacer una reflexión acerca de la realidad pasada y las huellas que hemos podido recobrar de ella”.

Por otro lado, Arráez, et al., (2006) definen la Hermenéutica como una “actividad de reflexión en el sentido etimológico del término, es decir, una actividad interpretativa que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos por los que ha atravesado la humanidad”. De acuerdo con la cita la hermenéutica busca la interpretación de los textos, así como la comprensión

holística de los mismos para poder entender el quehacer y devenir de la humanidad para ello es importante que el texto (objeto interpretado) y el sujeto interpretante respondan a un mismo ámbito de estudio, de manera que, la terminología presente en el texto pueda ser comprendida por los conocimientos previos del sujeto interpretante.



Capítulo 4: Propuesta metodológica

A continuación, se presenta una propuesta metodológica compuesta de una unidad con sus respectivas sesiones de aprendizaje. La unidad está dirigida a los estudiantes de 5 ° de secundaria. La propuesta, básicamente, tiene siete subapartados que son: Datos informativos, situación significativa, enfoque transversal, propósito de aprendizaje, secuencia didáctica, recursos didácticos y la bibliografía utilizada en el desarrollo de las sesiones. Este esquema responde a los lineamientos del Ministerio de Educación en el Currículo Nacional de la Educación Básica (2016).

Se espera con esta propuesta didáctica que al término de la presente unidad, los estudiantes logren los desempeños esperados a fin de consolidar la competencia construye interpretaciones históricas; es decir, el estudiante defiende una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el siglo XXI y sus desafíos, basándose en el análisis de textos históricos que ayuden a comprender los cambios, , simultaneidades y secuencias temporales, así como las causas y consecuencias de estos. En ese sentido, los estudiantes se reconocerán como sujetos históricos, es decir, como producto de un pasado y como protagonistas en la construcción de su presente y de su devenir histórico (Minedu, 2016).



Tabla 1: *Unidad de aprendizaje quinto de secundaria*

Unidad de aprendizaje quinto de secundaria**Título de la Unidad: Hechos que influyeron en la configuración de la Historia de la Humanidad durante el siglo XX****I. Datos informativos**

Ciclo: VII

Área: Ciencias Sociales

Nivel: Secundario

Nº de horas: 15

II. Situación significativa

La Primera Guerra Mundial finaliza con el tratado de Versalles, el mismo que impuso severas sanciones para la nación alemana, culpándola totalmente de la guerra. Dichas sanciones originaron que Alemania ingresara en un periodo de crisis económica, política, social y moral que se agravó con el Crack de 1929; situación que también afectó al resto de países de América y Europa. El contexto de inestabilidad, tras la primera gran guerra, posibilitó el ascenso al poder de líderes totalitarios, como fue el caso de Benito Mussolini y de Adolf Hitler, quienes promovieron un sentimiento nacionalista, reflejado en la supremacía de la nación sobre el individuo, llegando a extremos con el antisemitismo y la superioridad de la raza aria para el caso alemán. El afán hegemónico y expansionista de los regímenes totalitarios desencadenó la Segunda Guerra Mundial, un conflicto bélico que generó grandes catástrofes y atropellos a la vida humana. En tal sentido, formulamos las siguientes preguntas:

- ¿Cuál fue el contexto del mundo durante el siglo XX?
- ¿Cuál debería ser nuestra postura crítica ante los conflictos bélicos y los líderes radicales?
- ¿Por qué es importante conocer los hechos de nuestra historia bajo una mirada crítica y objetiva?

-
- **Producto de unidad:** Infografía.

III.	Enfoques transversales	Valores	Actitudes		
Búsqueda de la excelencia		Empatía	❖ Escucha, en cada una de las actividades, a sus compañeros, y se solidariza con los sentimientos y emociones compartidos por estos.		
		Flexibilidad y apertura	❖ Comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos propuestos en cada una de las sesiones de aprendizaje.		
		Justicia	❖ Demuestran flexibilidad para el cambio y adaptación a circunstancias diversas. ❖ Participa en clase, respetando su turno y el de sus compañeros, actuando con honestidad y sin arbitrariedades al momento de proponer ideas.		
	Intercultural	Respeto a la identidad cultural	❖ Acoge con respeto y valora a todos sus compañeros, sin menospreciar ni excluir a ninguno. ❖ Participa e interactúa con todos sus compañeros en las diversas actividades propuestas.		
IV.	Propósito de aprendizaje				
Área	Competencias	capacidades	Desempeños	Producto/evidencias	Instrumentos de evaluación
Ciencias Sociales	Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento, la evolución histórica de los acontecimientos, desde el ascenso de los totalitarismos al poder (nazismo y fascismo) hasta el	Organizadores visuales, infografía, intervención oral, artículo de opinión, análisis y comentario	Lista de cotejo

inicio y desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, de textos históricos, contribuyendo a una interpretación confiable de dichas fuentes y a un análisis objetivo de los hechos históricos que formaron parte de la historia del siglo XX.

Contrasta las interpretaciones que se presentan en diversas fuentes históricas a partir de la evaluación de su confiabilidad (perspectiva del autor, intencionalidad y contexto en que fue producida la fuente), para indagar y entender, con fundamento, la evolución histórica de los acontecimientos, desde el ascenso de los totalitarismos al poder (nazismo y fascismo) hasta el inicio y desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, contribuyendo a una interpretación confiable de dichas fuentes y a un análisis objetivo de los hechos históricos que formaron parte de la historia del siglo XX.

Comprende el tiempo histórico	Explica los cambios, las permanencias y las relaciones de simultaneidad de los hechos o procesos históricos a nivel político, social, ambiental, económico y cultural, desde el ascenso de los totalitarismos al poder (nazismo y fascismo) hasta el inicio y desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, contribuyendo a una interpretación confiable
-------------------------------	---

de dichas fuentes y a un análisis objetivo de los hechos históricos que formaron parte de la historia del siglo XX.

Elabora explicaciones sobre hechos, procesos o problemas históricos, desde el ascenso de los totalitarismos al poder (nazismo y fascismo) hasta el inicio y desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, contribuyendo a una interpretación confiable de dichas fuentes y a un análisis objetivo de los hechos históricos que formaron parte de la historia del siglo XX.

Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, de los hechos y de los procesos históricos, desde el ascenso de los totalitarismos al poder (nazismo y fascismo) hasta el inicio y desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, contribuyendo a una interpretación confiable de dichas fuentes y a un análisis objetivo de los hechos históricos que formaron parte de la historia del siglo XX.

V. Secuencia didáctica

Sesión	Tiempo	Título de la sesión	Competencia	Capacidades	Desempeños precisados	Evidencia	Instrumentos de evaluación	Herramientas TIC
--------	--------	---------------------	-------------	-------------	-----------------------	-----------	----------------------------	------------------

01	3h	El Fascismo	Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el fascismo italiano.	Análisis y comentario de textos históricos.	Lista de cotejo	PowerPoint
			Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, del hecho histórico conocido como el fascismo italiano.				

02	3h	El Crack del 29	Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el hecho histórico conocido como el Crack del 29.	Análisis y comentario de textos históricos.	Lista de cotejo	PowerPoint
			Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, del hecho histórico conocido como el Crack del 29.				

03	3h	El Nazismo	Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el hecho histórico conocido como el Nazismo alemán.	Análisis y comentario de textos históricos.	Lista de cotejo	PowerPoint
					Explica los cambios, las permanencias y las relaciones de simultaneidad del hecho histórico conocido como el			

						Nazismo alemán a nivel político, social, ambiental, económico y cultural.			
04	6h	La Segunda Guerra Mundial	Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento, la evolución histórica de la Segunda Guerra Mundial.	Análisis y comentario de textos históricos.	Lista de cotejo	Elaborar un artículo de opinión sobre el holocausto judío.	PowerPoint
								Explica los cambios, las permanencias y las	

Comprende el relaciones de tiempo simultaneidad del histórico. hecho histórico conocido como la Segunda Guerra Mundial, a nivel político, social, ambiental, económico y cultural.

VI. Recursos didácticos

Textos históricos, pizarra, mapas, imágenes, videos y laptop.

VII. Bibliografía

Bosch, M. (1998). *Historia del mundo contemporáneo*. Editorial Casals.

Contreras, C y Cueto, M. (2013). *Historia del Perú contemporáneo*. Instituto de Estudios Peruanos.

Lozano, J. (2004). El comentario de los textos históricos. Casa Nicolasa. <http://www.claseshistoria.com/general/comentariotextos.htm>

Chirinos, R. (2010). *Historia, Geografía y Economía*. Editorial tercer milenio.

Historiasiglo20.org. (2023). Recuperado de <http://www.historiasiglo20.org/>

Ministerio de Educación. (2020). *Fuentes históricas 5*. Ministerio de Educación.

Nota: Elaboración propia

Tabla 2: Rúbrica de evaluación de la infografía

El siguiente instrumento de evaluación se ha elaborado en base a las dimensiones del pensamiento crítico propuestas por Saiz y Nieto

A. DATOS TÉCNICOS			
Nombre del estudiante		Infografía sobre los hechos que influyeron en la configuración de la Historia de la Humanidad durante el siglo XX	
B. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA INFOGRAFÍA			Puntaje obtenido
Niveles de desempeño			Puntaje General
Criterios de evaluación	Ítem por evaluar		
Contenido	La infografía contiene información relevante, producto del análisis de textos históricos, y del desarrollo de las preguntas planteadas en cada una de las sesiones de aprendizaje en torno a las tres dimensiones del pensamiento crítico; además de una evidente	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	
		Cumplió (2 puntos): Considera un avance medio del proceso.	

	concatenación y relación entre los temas de las sesiones que conforman la unidad didáctica.	Cumplimiento destacado (3 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
Razonamiento	Analiza, reflexiona y comprende la trascendencia de los acontecimientos históricos del siglo XX.	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	
		Cumplió (2 puntos): Considera un avance medio del proceso.	
		Cumplimiento destacado (3 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
Solución de problemas	Fundamenta, argumenta y organiza, con criterio lógico, los acontecimientos históricos del siglo XX.	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	
		Cumplió (2 puntos): Considera un avance medio del proceso.	
		Cumplimiento destacado (3 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
Toma de decisiones	Valora y asume una actitud crítica, y objetiva, respecto a las consecuencias de los sucesos históricos y a sus repercusiones,	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	

	entendiendo a la Historia como una ciencia aleccionadora del presente.	Cumplió (2 puntos): Considera un avance medio del proceso.	
		Cumplimiento destacado (3 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
Diseño	El diseño de la infografía es innovador y llama la atención del espectador	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	
		Cumplimiento destacado (2 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
Claridad y legibilidad	La información se presenta de manera clara, legible, jerarquizada y con una visible asociación de las ideas centrales de cada una de las sesiones.	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	
		Cumplió (2 puntos): Considera un avance medio del proceso.	
		Cumplimiento destacado (3 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
Originalidad y creatividad	La infografía es original, creativa y utiliza elementos textuales, visuales y gráficos de forma innovadora y con una clara relación entre sí.	No se cumplió (0 puntos): Considera que no hubo avance alguno.	
		En proceso de cumplimiento (1 punto): Considera un avance menor para el proceso.	
		Cumplió (2 puntos): Considera un avance medio del proceso.	
		Cumplimiento destacado (3 puntos): Considera un avance alto del proceso.	
SUMATORIA TOTAL DEL PUNTAJE			

Sesión de aprendizaje N° 01

Datos informativos		
Título: El Fascismo		Duración: 3 horas
Área: Ciencias Sociales	Enfoque del área: Ciudadanía activa	Unidad: I
Docente:	Grados y sección: 5 °	Fecha:

Propósito de aprendizaje		
Competencia: Construye interpretaciones históricas		
Capacidad	Desempeño precisado	Instrumentos de evaluación
Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el fascismo italiano.	Lista de cotejo
Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, del hecho histórico conocido como el fascismo italiano.	
Enfoque transversal	Valores	Actitudes
Búsqueda de la excelencia	Flexibilidad y apertura	Los estudiantes comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen en las sesiones de aprendizaje.

Competencia transversal	Capacidad	Desempeños
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Interactúa en entornos virtuales	Los estudiantes establecen diálogos significativos y acordes con su edad en el desarrollo de un proyecto o identificación de un problema o una actividad planteada con sus pares en entornos virtuales compartidos.
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Los estudiantes organizan un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada.

Secuencia didáctica			
	Procesos pedagógicos	Estrategias	Recursos
I N I C I O	<p>Problematización</p> <p>Propósito y organización</p> <p>Motivación, interés, incentivo.</p> <p>Saberes previos</p> <p>Gestión y acompañamiento.</p>	<p>Nos saludamos, tras ello procedemos con la <i>motivación</i>:</p> <p>Observamos el video titulado: 100 años de la Marcha sobre Roma: así tomó el poder Benito Mussolini en Italia.</p> <p>https://www.france24.com/es/programas/historia/20221028-100-a%C3%B1os-de-la-marcha-sobre-roma-as%C3%AD-tom%C3%B3-el-poder-benito-mussolini-en-italia</p> <p>Luego respondemos las siguientes preguntas:</p> <p>Responder las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuál fue el objetivo principal de la “Marcha hacia Roma”, y qué papel desempeñaron los “camisas negras” en dicha marcha?</p> <p>Explica con fundamento las características del Fascismo italiana.</p> <p>¿Cómo se relacionó Mussolini con Hitler?</p> <p>¿Cuál fue el final de Mussolini?</p>	<p>PowerPoint y video.</p>

	<p>Procedemos a la <i>recuperación de saberes previos</i>: ¿Cuáles fueron las condiciones de los países europeos después de la Primera Guerra Mundial?</p> <p>Reconocemos el <i>propósito de la sesión</i>: Identificar y analizar las causas y las características del Fascismo.</p>	
D E S A R R O L L O	<p><i>Problematización</i>: Formulamos la siguiente interrogante: <i>¿Qué pasa cuando en una nación no existen diversos partidos políticos?</i> Escuchamos las respuestas y reforzamos, en caso de ser necesario, para ampliar algunos sustentos.</p> <p><i>Análisis de la información</i>: Los estudiantes aprenden el contenido de la sesión empleando diapositivas en PowerPoint.</p> <p>El docente presenta la unidad y explica el producto a desarrollar a lo largo de las sesiones de aprendizaje, que consiste en realizar, de manera individual, una infografía sobre el trabajo análisis de los textos históricos durante las cinco sesiones.</p> <p>Luego el docente, explica qué es una infografía y los pasos para elaborarlo.</p> <p>Luego, los estudiantes aprenden el concepto, origen del Fascismo y las causas de su aparición.</p> <p>Luego, los estudiantes identifican las características y la instauración del Fascismo. Seguidamente analizan las consecuencias del fascismo en el poder. Finalmente, los estudiantes analizan dos textos históricos. El primero titulado “La doctrina del fascismo”, y el segundo “La doctrina del fascismo (2)”. En dicha actividad el docente agrupa a los estudiantes en equipos de 4 integrantes, los cuales seguirán la siguiente secuencia didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero, los estudiantes realizan una lectura previa para determinar el contexto histórico. - Segundo, los estudiantes seleccionan las palabras clave y las que resulten nuevas para el vocabulario del lector. 	PowerPoint, y texto histórico.

		<ul style="list-style-type: none"> - Tercero, realizan una lectura de estudio y análisis del documento histórico. - Cuarto, ubican espacial y temporalmente la información extraída del texto. - Quinto, seleccionan los párrafos que sean clave para analizarlos y contextualizarlos; luego destacan las ideas centrales. - Sexto, determinan la significación histórica del documento, es decir buscan los argumentos que determinen la relevancia y trascendencia del documento en la Historia. <p>Seguidamente, los estudiantes responden lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica con fundamento cómo concibió el Estado, el fascismo italiano. • Comenta, con fundamento, cómo entendió al individuo, el fascismo italiano. • Explica cómo entendió la democracia el totalitarismo fascista. - Finalmente comentan el análisis realizado. <p><i>Diálogo a partir de la experiencia:</i> Socializamos las características del fascismo.</p> <p><i>Toma de decisiones:</i> Reconocemos las causas y consecuencias del fascismo.</p>	
C I E R R E		<p>Nos preguntamos ¿Qué aprendí hoy?, ¿para qué me sirve lo aprendido?, ¿qué dificultades tuvimos para aprender los contenidos?, ¿en qué puedo mejorar? (tanto en aspectos personales como sociales tomando como punto de referencia los contenidos del tema).</p>	Pizarra

Anexos

1. Instrumento de evaluación

Competencia	Capacidad	Desempeño precisado			
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el fascismo italiano.			
	Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, del hecho histórico conocido como el fascismo italiano.			
Nº	Estudiante	Criterios			
		Identifica las causas y las características del fascismo.		Analiza y comenta las causas y las características del fascismo.	
		Sí	No	Sí	No
1					
2					
3					
...					

2. Texto N°1: La doctrina del fascismo

Siendo antiindividualista, el sistema de vida fascista pone de relieve la importancia del Estado y reconoce al individuo sólo en la medida en que sus intereses coinciden con los del Estado. Se opone al liberalismo clásico que surgió como reacción al absolutismo y agotó su función histórica cuando el Estado se convirtió en la expresión de la conciencia y la voluntad del pueblo. El liberalismo negó al Estado en nombre del individuo; el fascismo reafirma los derechos del Estado como la expresión de la verdadera esencia de lo individual. La concepción fascista del Estado lo abarca todo; fuera de él no pueden existir, y menos aún valer, valores humanos y espirituales. Entendido de esta manera, el fascismo es totalitarismo, y el Estado fascista, como síntesis y unidad que incluye todos los valores, interpreta, desarrolla y otorga poder adicional a la vida entera de un pueblo [...].

El fascismo, en suma, no es sólo un legislador y fundador de instituciones, sino un educador y un promotor de la vida espiritual. No intenta meramente remodelar las formas de vida, sino también su contenido, su carácter y su fe. Para lograr ese propósito impone la disciplina y hace uso de su autoridad, impregnando la mente y rigiendo con imperio indiscutible [...]. Benito Mussolini. La doctrina del fascismo, 1932. (Lozano, 2004. Recuperado de <http://www.claseshistoria.com/fascismos/%2Bmussoliniestadototal.htm>)

Texto N°2: La doctrina del fascismo (2)

La doctrina del fascismo (2)

El fascismo niega que el número, por el solo hecho de ser número pueda dirigir las sociedades humanas, niega que este número pueda gobernar gracias a una consulta periódica. Afirma la desigualdad indeleble, fecunda y bienhechora de los hombres, que no es posible nivelar gracias a un hecho mecánico y exterior como el sufragio universal. Se puede definir a los regímenes democráticos como aquellos que dan al pueblo, de tiempo en tiempo, la ilusión de la soberanía [...]. El fascismo rechaza de la democracia la absurda mezcla convencional de igualdad política, el hábito de la irresponsabilidad colectiva, el mito de la felicidad y del progreso indefinido. Pero si la democracia puede entenderse de modo diferente, si ella significa no dejar al pueblo al margen del Estado, el fascismo puede ser definido por el que escribe estas líneas como una 'democracia organizada, centralizada y autoritaria. [...].

Ni agrupaciones (partidos políticos, asociaciones, sindicatos) ni individuos fuera del Estado. Por consiguiente, el fascismo es contrario al socialismo que limita el movimiento histórico al punto de reducirlo a la lucha de clases y que ignora la unidad del Estado que, de suyo, funde las clases en un sólo bloque económico [...].” Benito Mussolini. La doctrina del fascismo, 1932. (Lozano, 2004. Recuperado de <http://www.claseshistoria.com/fascismos/+mussoliniantidemocracia.htm>)

Sesión de aprendizaje N° 02

Datos informativos		
Título: El Crac del 29		Duración: 3 horas
Área: Ciencias Sociales	Enfoque del área: Ciudadanía activa	Unidad: I
Docente:	Grados y sección: 5 °	Fecha:

Propósito de aprendizaje		
Competencia: Construye interpretaciones históricas		
Capacidad	Desempeño precisado	Instrumentos de evaluación
Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el hecho histórico conocido como el Crack del 29.	Lista de cotejo
Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, del hecho histórico conocido como el Crack del 29.	
Enfoque transversal	Valores	Actitudes
Búsqueda de la excelencia	Flexibilidad y apertura	Los estudiantes comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de

		los objetivos que se proponen en las sesiones de aprendizaje.
Competencia transversal	Capacidad	Desempeños
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Interactúa en entornos virtuales	Los estudiantes establecen diálogos significativos y acordes con su edad en el desarrollo de un proyecto o identificación de un problema o una actividad planteada con sus pares en entornos virtuales compartidos.
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Los estudiantes organizan un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada.

Secuencia didáctica			
	Procesos pedagógicos	Estrategias	Recursos
INICIO	<p>Problematización</p> <p>Propósito y organización</p> <p>Motivación, interés, incentivo</p> <p>Saberes previos</p> <p>Gestión y acompañamiento.</p>	<p>Nos saludamos, tras ello procedemos con la motivación:</p> <p>Observamos el video titulado: “Estados Unidos horas decisivas de su historia – la crisis del 29” (https://www.youtube.com/watch?v=Zg6TUhzRuP0)</p> <p>Luego respondemos las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles fueron los antecedentes del Crack de 1929? - ¿En qué consistió el Crack del 29? - ¿Cuáles fueron las consecuencias del Crack del 29? <p>Procedemos a la <i>recuperación de saberes previos</i>: ¿Cuáles son las características de los felices años 20?</p> <p>Reconocemos el <i>propósito de la sesión</i>: Analizar y comentar los antecedentes y consecuencias del Crack del 29.</p>	PowerPoint y video.

D E S A R R O L L O		<p><i>Problematización:</i> Formulamos la siguiente interrogante: ¿Por qué se producen las grandes crisis económicas? Escuchamos las respuestas y reforzamos en caso de ser necesario para ampliar algunos sustentos.</p> <p><i>Análisis de la información:</i> Los estudiantes aprenden el contenido de la sesión empleando diapositivas en PowerPoint. Analizan los felices años 20. Inmediatamente, estudian los antecedentes del Crack del 29, dentro de ello, las leyes contra la inmigración, el racismo, una sociedad de consumo.</p> <p>Luego, los estudiantes aprenden el desarrollo del Crack del 29 y la Gran Depresión. Seguidamente, analizan las consecuencias del Crack, en ello, estudian sobre la respuesta de Estados Unidos a través de El New Deal.</p> <p>Finalmente, los estudiantes analizan el texto histórico titulado: “El New Deal”. En dicha actividad el docente agrupa a los estudiantes en equipos de 4 integrantes, los cuales seguirán la siguiente secuencia didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero, los estudiantes realizan una lectura previa para determinar el contexto histórico. - Segundo, los estudiantes seleccionan las palabras clave y las que resulten nuevas para el vocabulario del lector. - Tercero, realizan una lectura de estudio y análisis del documento histórico. - Cuarto, ubican espacial y temporalmente la información extraída del texto. - Quinto, seleccionan los párrafos que sean clave para analizarlos y contextualizarlos; luego destacan las ideas centrales. - Sexto, determinan la significación histórica del documento, es decir buscan los argumentos que 	PowerPoint, y texto histórico.
--	--	---	--------------------------------

	<p>determinen la relevancia y trascendencia del documento en la historia.</p> <p>Seguidamente, los estudiantes responden lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explica las implicancias del New Deal 2. ¿Por qué crees que el Congreso le denegó a Roosevelt la creación de más comisiones estatales? 3. De todas las medidas que has trabajado, ¿cuáles te parecen más alejadas del capitalismo liberal? <p>- Finalmente comentan el análisis realizado.</p> <p>Luego, bajo la orientación del docente eligen los gráficos e imágenes que utilizarán en la infografía.</p> <p><i>Diálogo a partir de la experiencia:</i> Socializamos los antecedentes y consecuencias del Crack del 29.</p> <p><i>Toma de decisiones:</i> Reconocemos las medidas que se tomaron para salir de la crisis.</p>	
C I E R R E	<p>Nos preguntamos ¿Qué aprendí hoy?, ¿para qué me sirve lo aprendido?, ¿qué dificultades tuvimos para aprender los contenidos?, ¿en qué puedo mejorar? (tanto en aspectos personales como sociales tomando como punto de referencia los contenidos del tema).</p>	Pizarra

Anexos

1. Instrumento de evaluación

Competencia	Capacidad	Desempeño precisado
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el hecho histórico conocido como el Crack del 29.

	Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica las ideas, los comportamientos y las motivaciones de los protagonistas, del hecho histórico conocido como el Crack del 29.			
Nº	Estudiante	Criterios			
		Analiza los antecedentes y consecuencias del Crack del 29.	Comenta los antecedentes y consecuencias del Crack del 29.		
		Sí	No	Sí	No
1					
2					
3					
...					

2. Texto N°1: "El New Deal"

Finanzas: Se prohíbe atesorar y exportar oro. Se concede al presidente una serie de poderes: puede pedir a los bancos de la Reserva Federal que aumenten la emisión de billetes; puede devaluar el dólar hasta el 50% de su valor; puede autorizar la acuñación de moneda de plata; en fin, puede crear "inflación" cuando lo crea conveniente. Los bancos deberán tener un seguro sobre los depósitos de sus clientes. No podrán prestar dinero a quien desee invertir en bolsa.

Agricultura: El Estado impondrá a los campesinos unas «cuotas de producción» para evitar la acumulación de stocks. Se garantiza a los campesinos la venta de toda la producción: si es preciso, el mismo Estado la comprará a un precio fijo.

Industria: Se crea la NIRS y después la Public Works Administration para fomentar las empresas públicas: en 1938 se había dado trabajo a 3.800.000 parados; se habían construido 122.000 edificios públicos, más de un millón de kilómetros de carreteras, 285 aeropuertos... La más importante de las obras públicas del New Deal fue el desarrollo del valle del Tennessee, donde se mejoró la navegación por los ríos Tennessee y Mississippi, se desecaron pantanos, se repobló arbolado, etc. El control de estas obras lo tenía la Tennessee Valley Authority, una comisión estatal de tres miembros. Roosevelt, entusiasmado con el éxito inicial, pidió al Congreso el permiso para crear seis instituciones más como la Tennessee, pero el Congreso se lo denegó.

Seguridad social: El Estado prohibió el trabajo de los menores de 16 años. Se fijó un "sueldo mínimo, se limitó la jornada laboral y se reconoció la validez de los convenios colectivos entre empresa y trabajadores. (Bosch, 1998, p. 252)

Sesión de aprendizaje N° 03

Datos informativos		
Título: El Nazismo		Duración: 3 horas
Área: Ciencias Sociales	Enfoque del área: Ciudadanía activa	Unidad: I
Docente:	Grados y sección: 5 °	Fecha:

Propósito de aprendizaje		
Competencia: Construye interpretaciones históricas		
Capacidad	Desempeño precisado	Instrumentos de evaluación
Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el hecho histórico conocido como el Nazismo alemán.	Lista de cotejo
Comprende el tiempo histórico.	Explica los cambios, las permanencias y las relaciones de simultaneidad del hecho histórico conocido como el Nazismo alemán a nivel	

	político, social, ambiental, económico y cultural.	
Enfoque transversal	Valores	Actitudes
Búsqueda de la excelencia	Flexibilidad y apertura	Los estudiantes comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen en las sesiones de aprendizaje.
Competencia transversal	Capacidad	Desempeños
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Interactúa en entornos virtuales	Los estudiantes establecen diálogos significativos y acordes con su edad en el desarrollo de un proyecto o identificación de un problema o una actividad planteada con sus pares en entornos virtuales compartidos.
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Los estudiantes organizan un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada.

Secuencia didáctica

	Procesos pedagógicos	Estrategias	Recursos
INICIO	Problematización Propósito y organización Motivación, interés, incentivo Saberes previos	Nos saludamos, tras ello procedemos con la motivación: Observamos el video titulado: ¿Por qué la propaganda Nazi fue tan efectiva? La manipulación de Hitler (https://www.youtube.com/watch?v=rdmzOp1rUPw) Luego responden las siguientes preguntas:	PowerPoint y video.

	<p>Gestión y acompañamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Con qué fines el partido Nazi utilizó la propaganda política? • ¿Por qué la propaganda Nazi fue tan efectiva? <p>Procedemos a la <i>recuperación de saberes previos</i>: ¿Cuáles fueron las condiciones impuestas a Alemania a través del Tratado de Versalles de 1919?</p> <p>Reconocemos el <i>propósito de la sesión</i>: Analizar y comentar los orígenes y las características del nazismo alemán.</p>	
<p>D E S A R R O L L O</p>		<p><i>Problematización</i>: Formulamos la siguiente interrogante: ¿Por qué es importante el respeto y la defensa de los derechos humanos? Escuchamos las respuestas y reforzamos en caso de ser necesario para ampliar algunos sustentos.</p> <p><i>Análisis de la información</i>: Los estudiantes aprenden el contenido de la sesión empleando diapositivas en PowerPoint. El concepto, origen de nazismo y las causas de su aparición. Para ello, analizan el texto histórico titulado las Leyes de Nuremberg. En dicha actividad seguirán la siguiente secuencia didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero, los estudiantes realizan una lectura previa para determinar el contexto histórico. - Segundo, los estudiantes seleccionan las palabras clave y las que resulten nuevas para el vocabulario del lector. - Tercero, realizan una lectura de estudio y análisis del documento histórico. - Cuarto, ubican espacial y temporalmente la información extraída del texto. - Quinto, seleccionan los párrafos que sean clave para analizarlos y contextualizarlos; luego destacan las ideas centrales. 	<p>PowerPoint, y texto histórico.</p>

	<p>- Sexto, determinan la significación histórica del documento, es decir buscan los argumentos que determinen la relevancia y trascendencia del documento en la historia.</p> <p>Seguidamente, los estudiantes responden las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica cada uno de los fundamentos de las leyes de Nuremberg. • Fundamenta por qué fue perjudicial para los judíos. • Finalmente comentan el análisis realizado. <p>Luego, los estudiantes identifican las características y la instauración del nazismo.</p> <p>Finalmente, los estudiantes seleccionan la información relevante para ser considerada en la infografía. En ello, el docente realiza la retroalimentación respectiva.</p> <p><i>Diálogo a partir de la experiencia:</i> Socializamos las características del Nazismo.</p> <p><i>Toma de decisiones:</i> Reconocemos las causas y consecuencias del Nazismo.</p>	
C I E R R E	<p>Nos preguntamos ¿Qué aprendí hoy?, ¿para qué me sirve lo aprendido?, ¿qué dificultades tuvimos para aprender los contenidos?, ¿en qué puedo mejorar? (tanto en aspectos personales como sociales tomando como punto de referencia los contenidos del tema).</p>	Pizarra

Anexos

1. Instrumento de evaluación

Competencia	Capacidad	Desempeño precisado			
Construye interpretaciones históricas	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento el hecho histórico conocido como el Nazismo alemán.			
	Comprende el tiempo histórico	Explica los cambios, las permanencias y las relaciones de simultaneidad del hecho histórico conocido como el Nazismo alemán a nivel político, social, ambiental, económico y cultural.			
Nº	Estudiante	Criterios			
		Analiza las causas y las características del Nazismo.	Explica y comenta las causas y las características del Nazismo.		
		Sí	No	Sí	No
1					
2					
3					
...					

2. Texto N°1: Las Leyes de Nuremberg

Las Leyes de Nuremberg

Profundamente convencido de que la preservación de la sangre alemana es la condición primera de la supervivencia del pueblo alemán y animado de la irreductible voluntad de asegurar definitivamente el porvenir de la nación alemana, el Reichstag ha adoptado por unanimidad y promulga la siguiente ley:

Artículo 1:

1. Quedan prohibidos los matrimonios entre judíos y súbditos de sangre alemana o asimiladas. Los matrimonios concertados a pesar de esta prohibición son nulos de todo derecho, incluso si, para burlar la ley, hubiesen sido contraídos en el extranjero.

2. Sólo el Procurador puede invocar una causa de nulidad.

Artículo 2: Quedan asimismo prohibidas las relaciones extraconyugales entre judíos y súbditos de sangre alemana o asimilada.

Artículo 3: Queda prohibido que los judíos contraten como empleadas de hogar a mujeres de sangre alemana o asimilada, de menos de 45 años.

Artículo 4:

1. *Queda prohibido que los judíos enarboleden o engalanen con los colores nacionales.*

2. *En cambio, pueden engalanar con los colores: judíos. El ejercicio de este derecho queda garantizado por el Estado.*

Artículo 5:

1. *Quien contravenga las disposiciones del artículo 1, puede ser sometido a reclusión.*

2. *El hombre que contravenga las disposiciones del artículo 2, puede ser sometido a prisión o reclusión.*

3. *Quien contravenga las disposiciones de los artículos 3 y 4 puede ser sometido a multa o a una pena de prisión de hasta 1 año.*

Artículo 6: El Ministerio del Interior del Reich de acuerdo con el Representante del Führer, dictará las prescripciones legales y administrativas necesarias para la aplicación y publicación de la presente ley.

Artículo 7: La presente ley entrará en vigor el día siguiente de su promulgación, excepto el artículo 3, cuya vigencia será a partir del 1 de enero de 1936. Nuremberg, 15 de septiembre de 1935. El Führer

y Canciller del Reich. (Lozano, 2004. Recuperado de

<http://www.claseshistoria.com/fascismos/+leyesnuremberg.htm>)

Sesión de aprendizaje N° 04

Datos informativos		
Título: La Segunda Guerra Mundial: Causas, desarrollo de la guerra (la ofensiva alemana y la contraofensiva aliada) y consecuencias		Duración: 6 horas
Área: Ciencias Sociales	Enfoque del área: Ciudadanía activa	Unidad: I
Docente:	Grados y sección: 5°	Fecha:

Propósito de aprendizaje		
Competencia: Construye interpretaciones históricas		
Capacidad	Desempeño precisado	Instrumentos de evaluación
Interpreta críticamente fuentes diversas.	Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento, la evolución histórica de la Segunda Guerra Mundial.	Lista de cotejo
Comprende el tiempo histórico.	Explica los cambios, las permanencias y las relaciones de simultaneidad del hecho histórico conocido como la Segunda Guerra Mundial, a nivel político, social, ambiental, económico y cultural.	
Enfoque transversal	Valores	Actitudes

Búsqueda de la excelencia	Flexibilidad y apertura	Los estudiantes comparan, adquieren y emplean estrategias útiles para aumentar la eficacia de sus esfuerzos en el logro de los objetivos que se proponen en las sesiones de aprendizaje.
Competencia transversal	Capacidad	Desempeños
Se desenvuelve en entornos virtuales generados por las TIC	Interactúa en entornos virtuales	Los estudiantes establecen diálogos significativos y acordes con su edad en el desarrollo de un proyecto o identificación de un problema o una actividad planteada con sus pares en entornos virtuales compartidos.
Gestiona su aprendizaje de manera autónoma	Organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas de aprendizaje	Los estudiantes organizan un conjunto de acciones en función del tiempo y de los recursos de que dispone para lograr las metas de aprendizaje, para lo cual establece un orden y una prioridad en las acciones de manera secuenciada y articulada.

Secuencia didáctica			
	Procesos pedagógicos	Estrategias	Recursos
INICIO	Problematización Propósito y organización Motivación, interés, incentivo Saberes previos Gestión y acompañamiento.	Nos saludamos y tras ello procedemos con la <i>motivación</i> : Observamos el video titulado: Superviviente del HOLOCAUSTO: "El TREN a AUSCHWITZ fue lo peor que viví": https://www.youtube.com/watch?v=4m0TlobEaY Luego respondemos las siguientes preguntas: - ¿Qué es lo que más te llamó la atención del relato? - ¿Cuáles crees que fueron las consecuencias en la vida de las personas que estuvieron en los campos de concentración? - ¿Qué reflexión te merece la historia de Pirha?	PowerPoint y video.

	<p>Procedemos a la <i>recuperación de saberes previos</i>: ¿Cuáles fueron las características del nazismo alemán?</p> <p>Reconocemos el <i>propósito de la sesión</i>: Analizar y comentar las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.</p>	
D E S A R R O L L O	<p><i>Problematización</i>: Formulamos la siguiente interrogante: ¿Qué secuelas de la II.G.M aún siguen presentes en la humanidad? Escuchamos las respuestas y reforzamos en caso de ser necesario para ampliar algunos sustentos.</p> <p><i>Análisis de la información</i>: Los estudiantes aprenden la primera parte del contenido de la sesión empleando diapositivas en PowerPoint. Definición y antecedentes de la Segunda Guerra Mundial. Seguidamente, estudian las causas de la Segunda Guerra Mundial; tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Política expansionista de Italia, Alemania y Japón. - La Debilidad de las Democracias. - El Anschluss y el primer expansionismo nazi. <p>Luego, los estudiantes analizan y explican el estallido y desarrollo de guerra.</p> <p>Como segunda parte se estudiará la contraofensiva aliada: 1942-1945 y el fin de la guerra (1945). Para ello, los estudiantes analizan dos textos históricos sobre la bomba atómica. En dicha actividad el docente agrupa a los estudiantes en equipos de 2 integrantes, los cuales seguirán la siguiente secuencia didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primero, los estudiantes realizan una lectura previa para determinar el contexto histórico. - Segundo, los estudiantes seleccionan las palabras clave y las que resulten nuevas para el vocabulario del lector. - Tercero, realizan una lectura de estudio y análisis del documento histórico. 	PowerPoint, y texto histórico.

		<ul style="list-style-type: none"> - Cuarto, ubican espacial y temporalmente la información extraída del texto. - Quinto, seleccionan los párrafos que sean clave para analizarlos y contextualizarlos; luego destacan las ideas centrales. - Sexto, determinan la significación histórica del documento, es decir buscan los argumentos que determinen la relevancia y trascendencia del documento en la historia. <p>Seguidamente, los estudiantes responden lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué razones a favor y qué razones en contra podrías argumentar respecto al uso de la bomba atómica durante la Segunda Guerra Mundial? • Desde la época de la Ilustración – siglo XVIII- se ha dicho que la Historia camina siguiendo un proceso de progreso continuo y que todo cambio tecnológico o material aporta prosperidad. Pero el progreso tecnológico desplegado entre las dos guerras mundiales niega esta sentencia. Intenta explicar desde qué punto de vista es discutible la teoría del progreso continuo en la historia de la humanidad. • Explica la justificación que tuvieron los aliados para usar armas de destrucción masiva en contra de sus enemigos. ¿Se puede justificar moralmente el uso de dichas armas aun sabiendo que afectaban a las poblaciones civiles? • ¿Crees que la propaganda oficial alemana trató de justificar el uso de armas que afectaban a la población civil? Fundamenta. <ul style="list-style-type: none"> - Finalmente comentan el análisis realizado. <p>Después de la actividad, los estudiantes aprenden las consecuencias de la guerra.</p>	
--	--	--	--

	<p>Luego, colocan las actividades de análisis de textos históricos trabajados en las sesiones.</p> <p><i>Diálogo a partir de la experiencia:</i> Socializamos causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p><i>Toma de decisiones:</i> Reconocemos las etapas de la guerra.</p>	
C I E R R E	<p>Nos preguntamos ¿Qué aprendí hoy?, ¿para qué me sirve lo aprendido?, ¿qué dificultades tuvimos para aprender los contenidos?, ¿en qué puedo mejorar? (tanto en aspectos personales como sociales tomando como punto de referencia los contenidos del tema).</p>	Pizarra

Anexos

1. Instrumento de evaluación

Competencia	Capacidad	Desempeño precisado				
Construye interpretaciones históricas	<p>Interpreta críticamente fuentes diversas.</p> <p>Comprende el tiempo histórico</p>	<p>Utiliza constantemente una diversidad de fuentes, incluyendo las producidas por él (entrevistas o testimonios a personas que vivieron hechos recientes), para indagar y entender, con fundamento, la evolución histórica de la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>Explica los cambios, las permanencias y las relaciones de simultaneidad del hecho histórico conocido como la Segunda Guerra Mundial, a nivel político, social, ambiental, económico y cultural.</p>				
Nº	Estudiante	Criterios				
		Explica con fundamento los efectos de la bomba atómica.		Analiza y comenta las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.		
		Sí	No	Sí	No	
1						
2						
3						
...						

2. Texto N°1: La bomba atómica

Es difícil evitar la impresión de una campaña en la que incluso la precisión del bombardeo norteamericano se ha usado como arma mortífera. (...) La insistencia de Harry en bombardear la zona nos debe hacer pensar, por otra parte, que su política fue una de las más discutibles de la Segunda Guerra Mundial, tanto desde el punto de vista militar como moral.

La bomba atómica fue usada en la guerra; pero, para más información, te diré que el número de víctimas causadas por el bombardeo sobre Tokio es superior al que provocó la bomba atómica. Sencillamente, es un arma más en el arsenal de los que tenían la razón. Tirar las dos bombas puso fin a la guerra, salvo millones de vidas... Es exactamente igual que si hubiese ganado la guerra aquel bando que contaba con mejores rifles. Entrevista con el historiador John Toland. (Bosch, 1998, p. 302 y 305)

Texto N°2: La paradoja moral de la guerra

La paradoja moral más notable de la guerra fue la disposición de Estados aparentemente liberales a matar –de forma deliberada– a centenares de miles de civiles enemigos desde el aire. A veces, incluso se pensó seriamente en utilizar armas químicas y biológicas. Hay pocos indicios de escrúpulos morales en los debates en torno al uso de armas atómicas. Esta paradoja puede explicarse, en parte, por la decisión deliberada que tomaron las democracias occidentales de salvar las vidas de sus propios ciudadanos, recurriendo a soluciones tecnológicas en vez de estrategias que suponían elevadas pérdidas en recursos humanos. La bomba atómica fue la expresión suprema del recurso a la tecnología para infligir daños insoportables, al tiempo que se reducían prácticamente a cero las pérdidas de las democracias. El empleo de la tecnología produjo una distancia entre los que planificaban y ejecutaban los ataques a sus víctimas. Un ejército de tierra occidental nunca se hubiera desbordado en Hamburgo y asesinado a cuarenta mil personas.

Los bomberos permitían cierto distanciamiento moral que se hace evidente en el vocabulario que se utilizaba para hablar de ellos. El ataque a la periferia de una ciudad se llamaba de-bousing (destruir casas), como si fuera posible separar los edificios de las familias que habían dentro de ellos. La utilización de bombas incendiarias contra Japón se justificó diciendo que, en los distritos residenciales, había pequeñas industrias que debían destruirse junto con casas familiares indistinguibles aunque inocentes. (Overy, 2011, p. 383, como se citó en Minedu, 2020).

Conclusiones

La revisión bibliográfica y el posterior diseño de la Propuesta Metodológica con sus respectivas sesiones han permitido llegar a las siguientes conclusiones:

Primera: El proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales debe cimentarse en el conocimiento de sus objetivos y fines. Tal es así, que la enseñanza de la Historia busca, fundamentalmente, la comprensión crítica y reflexiva de los hechos y acontecimientos del pasado. Del mismo modo, persigue el fin de formar la conciencia histórica e identidad nacional en los estudiantes que, posteriormente, podrán realizarse como ciudadanos críticos y comprometidos con los avances de la sociedad. En tal sentido, el diseño de esta propuesta metodológica ha incidido en los objetivos y fines de la enseñanza de la Historia como ya se ha explicado en el marco teórico.

Segunda: La propuesta metodológica concluye que, mediante el trabajo de análisis de textos históricos, los estudiantes logran desarrollar su “razonamiento” a través de la resolución de preguntas que conlleven al análisis, la reflexión, la explicación fundamentada y la visión crítica y objetiva de los hechos históricos.

Tercera: La propuesta metodológica concluye que, mediante el trabajo de análisis de textos históricos, los estudiantes logran “solucionar problemas” al explicar con fundamento las diferencias y similitudes de los personajes y acontecimientos históricos, al identificar las problemáticas y proponer soluciones y al comentar con criticidad el análisis de los textos históricos.

Cuarta: La propuesta metodológica concluye que, mediante el trabajo de análisis de textos históricos, los estudiantes toman decisiones acertadas al comprender la relevancia del hecho histórico analizado y su impacto en la configuración de la realidad política, social, económica y cultural de su presente actual. Además, de ser consciente de las continuidades y transformaciones de los sucesos históricos y el impacto en su realidad coetánea, lo que les permitirá tomar buenas decisiones en pro del bien común.

Quinta: Los textos históricos no solamente constituyen la fuente básica para el conocimiento del pasado humano, o son testimonios reales de un acontecimiento que ayuda en la comprensión de los cambios sociales, sino que también la lectura y el análisis de estos documentos promueven el desarrollo del pensamiento crítico en la formación de los estudiantes, de manera que sean críticos y reflexivos con los acontecimientos y problemas históricos; de ahí la importancia de la propuesta metodológica planteada en esta tesis.

Sexta: El desarrollo del pensamiento crítico es uno de los objetivos de esta propuesta metodológica, por lo que el diseño de las sesiones de aprendizaje apunta al logro de las principales dimensiones del pensamiento crítico que son el razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones como lo plantean Saiz y Nieto (2002). En esta línea, como producto final de unidad, los alumnos elaborarán una infografía, a través de la cual se busca el desarrollo de la originalidad, la

creatividad y la asociación de ideas, textos e imágenes de forma innovadora; además de una jerarquización de la información. A través de este instrumento de evaluación, los estudiantes distinguirán la información relevante, producto del análisis de textos históricos, así como concatenarán y relacionarán los temas de las sesiones de aprendizaje que componen la unidad didáctica; tratando, en todo momento, de dar respuesta a las preguntas planteadas en cada una de las sesiones que los lleve a desarrollar y a enfatizar, como se ha indicado líneas arriba, en las tres dimensiones del pensamiento crítico.

Séptima: El abordaje didáctico de la enseñanza de la Historia exige una serie de pasos que permiten el análisis adecuado de los textos históricos. Considerando esta necesidad, esta propuesta didáctica y, en concreto, las sesiones de aprendizaje se han diseñado teniendo como base los siete pasos de análisis de textos históricos propuestos por Velásquez, et al. (2018). La finalidad de seguir estos pasos es guiar a los estudiantes en la adquisición de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y, en consecuencia, hacer que conozcan la Historia de una manera ordenada y comprensiva. Cabe señalar también que en la propuesta metodológica se han tomado en cuenta los tres niveles de análisis de textos históricos que plantea Escudero (1992).

Octava: La propuesta metodológica responde a una necesidad teórica y, sobre todo, didáctica, de abordar la Historia en la formación básica. Por ello, se espera que esta investigación sea un antecedente y una contribución para los docentes del área de Ciencias Sociales, así como una referencia en el diseño de sus unidades y sesiones de aprendizaje; además de una guía procedimental para el análisis de textos históricos. Asimismo, se espera que con la aplicación de esta propuesta didáctica los estudiantes alcancen un análisis crítico y reflexivo de los hechos históricos, así como el logro de las habilidades del razonamiento, la solución de problemas y la toma de decisiones.

Referencias

- Arráez, M., Calles, J. y Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Ávila Ruiz, R., Rivero Gracia, M. y Domínguez Sanz, P. (2010). *Metodología de investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Diputación Provincial de Zaragoza, Institución "Fernando el Católico". <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=500326>
- Blanco, I. (2012). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía. Aplicación a la Unidad de Trabajo "Participación de los trabajadores en la empresa"* [Tesis de maestría, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/1391>
- Díaz, J. (1996). Los recursos y materiales didácticos en educación física. *Apunts: Educación Física y Deportes*, (43), 42-54. <https://revista-apunts.com/los-recursos-y-materiales-didacticos-en-educacion-fisica/>
- Díaz, F. (2001). Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(3). pp. 1-20. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001308.pdf>
- Domínguez-Martos, R. (2014). *El comentario de textos históricos de fuentes primarias como estrategia didáctica en la educación secundaria* [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/1984>
- Echevarría, O. (2015). Reflexión pedagógica. *El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula*. (3), 15-18.
- Escudero, T. (1992). *Ideas para comentar textos históricos*. Consejo editorial.
- Godoy, F. (2018). *Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. <https://ddd.uab.cat/record/202162>
- Ibagón, N. (2016). Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en educación superior. *Voces y Silencios*, 7(1), 121-133. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5852903>
- Llanes, L. (2012). *Didáctica de la Historia en el siglo XXI*. Palabra de Clío.
- Lozano, J. (2004). *El comentario de los textos históricos*. Casa Nicolasa. <http://www.claseshistoria.com/general/comentariotextos.htm>

- López, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*, (22), 41–60.
https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- Michelle, A. (2014). *La implementación de una metodología de análisis de fuentes para desarrollar el pensamiento crítico en alumnos de historia del primer año del programa de diploma del Bachillerato Internacional* [Tesis de maestría, Universidad de Piura].
<https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2007>
- Milla, M. (2012). *Pensamiento crítico en estudiantes de quinto de secundaria de los colegios de Carmen de la Legua Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://repositorio.usil.edu.pe/items/200ac888-5ad6-495a-85b6-10d344bdf718>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2015). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes. http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf
- Ministerio de educación. (2018). *Resultados Evaluación Internacional PISA*. Oficina de Medición de Calidad de los Aprendizajes. <https://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Montanares-Vargas, E. y Llancavil-Llancavil, R. (2016). Uso de fuentes históricas en formación inicial de profesores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 85-98.
<https://www.redalyc.org/pdf/2810/281044437005.pdf>
- Montoya, M, Ignacio, J. y Gómez M. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Pensamiento crítico: un acercamiento a la realidad*, (25),
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194215513012>
- Patiño, M. (2014). El pensamiento crítico como tarea central de la educación humanista. *Didac*, (64), 3-9. <https://biblat.unam.mx/hevila/Didac/2014/no64/1.pdf>
- Pérez, P. (2015). *Fundamentos del aprendizaje*. Copyright.
- Perafán, A. (2013). Reflexiones en torno a la didáctica de la Historia. *Revista Guillermo de Ockham*, 11(2), 149-160. <file:///C:/Users/51954/Downloads/Dialnet-ReflexionesEnTornoALaDidacticaDeLaHistoria-4607603.pdf>
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Artes Gráficas Rejas.
- Prats, J. (2011). *Didáctica de la geografía y la historia*. Graó.
- Rabanal, M. y Lara, F. (1997). *Comentario de textos Históricas*. Navarcarnero.

- Ricoy, L. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. Aproximación doctrinal a los paradigmas de investigación. *Educação. Revista do Centro de Educação*, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rivas, S. y Saiz, C. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Actas de conferencia internacional: Lógica, Argumentación Pensamiento Crítico*. Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.
- Rodríguez, M. (17 de abril de 2007). Enseñanza de la Historia: Heurística y hermenéutica. *Enseñanza de la Historia*. <http://edelahistoria.blogspot.com/2007/04/heurstica-y-fuente-histrica.html>
- Ruiz, J. (1976). El método histórico en la investigación histórica de la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 34(134), 449-475. <https://revistadepedagogia.org/xxxiv/no-134/el-metodo-historico-en-la-investigacion-historica-de-la-educacion/101400050957/>
- Sáiz Serrano, J. (2014). Fuentes históricas y libros de texto en educación secundaria: Una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29(1), 83-99. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v29i1.503>
- Saiz, C. y Nieto, A. (2002). Pensamiento crítico. Capacidades y desarrollo, *Pensamiento crítico: conceptos básicos y actividades prácticas* (1), 15-19.
- Valle, A. (2011). El uso de las fuentes escritas en la enseñanza de la Historia. Análisis de textos escolares para tercero y cuarto de secundaria. *Educación*, 20(38), 81-106. <https://doi.org/10.18800/educacion.201101.005>
- Velásquez-Ramos, G., Cuesta-Martínez, M., y Machuca-Abreu, N. (2018). Alternativa metodológica para el análisis de documentos históricos en la asignatura Historia de Cuba. *EduSol*, 18 (63), 1-12. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475756619005/475756619005.pdf>
- Velásquez, J. (2018). *Análisis de la calidad didáctica del texto escolar del primer grado de educación secundaria en el área de HGE utilizados en los colegios públicos de Piura* [Tesis de licenciatura, Universidad de Piura]. <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/3443>

Anexos

Anexo A: Repositorios para acceder a textos históricos

Educahistoria. <https://educahistoria.com/la-fuentes-historicas/>

Historiasiglo20.org. (2023). Recuperado de <http://www.historiasiglo20.org/>

Lozano, J. (2004). El comentario de los textos históricos. Casa Nicolasa.
<http://www.claseshistoria.com/general/comentariotextos.htm>

Ministerio de Educación (2020). Fuentes históricas. Secundaria 5.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7560>

Anexo B: Repositorio para acceder a los PowerPoint

https://drive.google.com/drive/folders/11azdXrsCZhtfwYUgV2mkKvpfiPaVrMwt?usp=drive_link

