



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

ANÁLISIS DE LA CALIDAD DIDÁCTICA DEL TEXTO ESCOLAR DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL ÁREA DE HGE UTILIZADOS EN COLEGIOS PÚBLICOS DE PIURA

José Velásquez-Chunga

Piura, marzo de 2018

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Velásquez, J. (2018). *Análisis de la calidad didáctica del texto escolar del primer grado de educación secundaria en el área de HGE utilizados en colegios públicos de Piura* (Tesis de licenciatura en Educación con especialidad en Historia y Ciencias Sociales, nivel Secundaria). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.



Esta obra está bajo una licencia

[Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](https://repositorio.institucional.pirhua.edu.pe/)

JOSÉ LUIS EDUARDO VELÁSQUEZ CHUNGA

**ANÁLISIS DE LA CALIDAD DIDÁCTICA DEL TEXTO
ESCOLAR DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA EN EL ÁREA DE HGE UTILIZADOS EN
COLEGIOS PÚBLICOS DE PIURA**



UNIVERSIDAD DE PIURA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
NIVEL SECUNDARIA: HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES

2018

APROBACIÓN

La tesis titulada: “*Análisis de la calidad didáctica del texto escolar del primer grado de educación secundaria en el área de HGE utilizados en colegios públicos de Piura*” presentada por el Bach. José Luis Eduardo Velásquez Chunga, en cumplimiento a los requisitos para optar el título de Licenciado en Educación con mención en Historia y Ciencias Sociales, fue aprobada por el asesor, Mgr. Camilo García Gonzales y defendida el ____ de _____ 2018 ante el Tribunal integrado por:

.....
Presidente

.....
Informante

.....
Secretario

DEDICATORIA

A Dios por todas las oportunidades que me ofrece siempre.

A mi Familia que siempre estuvo apoyándome en las diversas etapas del trabajo.

A mis amigos incondicionales.

Eduardo

AGRADECIMIENTOS

Mi más profundo y sincero agradecimiento:

A la Universidad de Piura, cuna del saber y casa de estudios, uno de los pilares en la formación personal y profesional.

A mi asesor Mg. Camilo García Gonzales, por la ayuda profesional y orientación adecuada.

A las instituciones y profesores disponibles quienes fueron partícipes en la investigación.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	19
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	21
1.1. Caracterización del problema.....	21
1.2. Formulación del problema	24
1.3. Objetivos de investigación	24
1.3.1. Objetivo general	24
1.3.2. Objetivos específicos	25
1.4. Justificación de la investigación.....	25
1.5. Antecedentes de estudio.....	27
1.5.1. Antecedentes internacionales	27
1.5.2. Antecedentes nacionales	30
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	33
2.1. Fundamentos teóricos del aprendizaje.....	33
2.1.1. Teorías cognitivistas del aprendizaje.....	34
2.1.1.1. Teoría constructivista de Jean Piaget.....	36
2.1.1.2. Teoría sociocultural de Lev Vygostky.....	37
2.1.1.3. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel.....	38
2.1.2. El enfoque por competencias	40
2.2. Bases conceptuales del libro texto.....	44
2.2.1. Definiciones del libro texto.....	44
2.2.2. La cultura en los libros textos	47
2.2.3. Usos e implicancias del texto escolar	49

2.2.4. El libro texto en el sistema educativo peruano	51
2.2.5. Fundamentos del área de Historia, Geografía y Economía	55
2.2.6. Criterios de valoración del texto escolar	62
2.2.6.1. Presentación formal del texto escolar.....	66
2.2.6.2. Alineamiento curricular.....	67
2.2.6.3. Contenidos del aprendizaje.....	68
2.2.6.4. Estrategias didácticas	70
2.2.6.5. Evaluación de los aprendizajes	71
2.2.6.6. Recursos didácticos de Apoyo	73
2.2.6.7. Actividades de aprendizaje.....	74
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	77
3.1. Tipo de investigación	77
3.2. Diseño de investigación.....	78
3.3. Población y muestra	78
3.4. Categorías de la investigación	81
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	87
3.6. Procedimiento de análisis de datos.....	89
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	91
4.1. Marco referencial	91
4.1.1. Descripción del contexto de investigación	91
4.1.1.1. Institución educativa de mujeres Magdalena Seminario de Llirod.....	91
4.1.1.2. Institución educativa Enrique López Albuja	92
4.1.1.3. Institución educativa Jorge Basadre.....	92
4.1.1.4. Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús	93
4.1.1.5. Institución educativa San Miguel de Piura	93
4.2. Resultados de la investigación	94
4.2.1. Diagnóstico del uso del texto y cuaderno de trabajo.....	94
4.2.2. Valoración de la calidad didáctica del texto escolar	101
4.2.2.1. Categoría 1: Alineamiento curricular del texto escolar	101
4.2.2.2. Categoría 2: Contenidos de aprendizaje	107
4.2.2.3. Categoría 3: Estrategias de aprendizaje.....	113
4.2.2.4. Categoría 4: Recursos didácticos de apoyo	118

4.2.2.5. Categoría 5: Actividades de aprendizaje	124
4.2.2.6. Categoría 6: Evaluación de los aprendizajes.....	128
4.2.2.7. Categoría 7: Presentación formal del texto escolar	134
4.2.2.8. Valoración general del texto escolar	137
4.3. Discusión de los resultados	139
4.3.1. Categoría 1: Alineamiento curricular	139
4.3.2. Categoría 2: Contenidos de aprendizaje	141
4.3.3. Categoría 3: Estrategias didácticas	142
4.3.4. Categoría 4: Recursos didácticos de apoyo.....	143
4.3.5. Actividades de aprendizaje	144
4.3.6. Evaluación de los aprendizajes.....	145
4.3.7. Categoría 7: Presentación formal del texto escolar	146
CONCLUSIONES	149
RECOMENDACIONES	153
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	155
ANEXOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	161
ANEXO 1: MATRIZ DE OPERALIZACIÓN DEL PROBLEMA	163
ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA	164
ANEXO 3: CUESTIONARIO SOBRE USO DEL LIBRO TEXTO OFICIAL Y DEL CUADERNO DE TRABAJO DEL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA..	165
ANEXO 4: CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DEL TEXTO ESCOLAR OFICIAL Y CUADERNO DE TRABAJO DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA	167
ANEXO 5: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA	173

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1: Definiciones comparativas de lo que es y no es un texto escolar	47
Cuadro 2: Procesos, acciones y encargaturas sobre la distribución de los materiales educativos	52
Cuadro 3: Mapas de progreso del VI ciclo en el área de Historia, Geografía y Economía.....	61
Cuadro 4: Cuadro resumen de los criterios de valoración	76
Cuadro 5: Ficha técnica del texto escolar de HGE	80
Cuadro 6: Categorías de la investigación.....	82
Cuadro 7: Escala de valoración en los cuestionarios	88

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Competencias y capacidades relacionadas al componente histórico	58
Figura 2: Competencias y capacidades del componente geográfico	59
Figura 3: Competencias y capacidades del componente económico	60
Figura 4: Criterios de valoración según la guía del MINEDU	63
Figura 5: Alineamiento curricular. Subcategoría 1: Valoración de los propósitos de aprendizaje	102
Figura 6: Alineamiento curricular. Subcategoría 2: Valoración de los aprendizajes esperados	103
Figura 7: Alineamiento curricular. Valoración de la Subcategoría 3	105
Figura 8: Alineamiento curricular. Valoración de la Categoría 1	106
Figura 9: Contenidos de aprendizaje. Valoración de la subcategoría 4	108
Figura 10: Contenidos de aprendizaje. Valoración de la Subcategoría 5 ..	109
Figura 11: Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 6: Valoración de las formas de presentación de los contenidos	111
Figura 12: Contenidos de aprendizaje. Valoración de la Categoría 2	112
Figura 13: Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 6: Valoración de las características de las estrategias de aprendizaje	114
Figura 14: Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 8: Valoración de la coherencia de las estrategias de aprendizaje	116
Figura 15: Estrategias de aprendizaje. Valoración de la categoría 3	117
Figura 16: Recursos didácticos de apoyo. Subcategoría 9: Valoración de los tipos de recursos didácticos de apoyo	119

Figura 17: Recursos didácticos. Subcategoría 10: Valoración de las características de los recursos didácticos de apoyo.....	120
Figura 18: Recursos didácticos. Subcategoría 11: Valoración de las ayudas o apoyos complementarios	121
Figura 19: Recursos didácticos. Valoración de la categoría 4	123
Figura 20: Recursos didácticos. Subcategoría 12: Valoración de las características de las actividades	124
Figura 21: Actividades de aprendizaje. Subcategoría 13: Valoración de la coherencia en las actividades de aprendizaje	126
Figura 22: Actividades de aprendizaje. Valoración de la categoría 5	127
Figura 23: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 14: Valoración de la coherencia en la evaluación	128
Figura 24: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 15: Valoración de los tipos de evaluación.....	130
Figura 25: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 16: Valoración de la modalidad y procedimientos en la evaluación	131
Figura 26: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 17: Valoración de los instrumentos y apoyos en la evaluación	132
Figura 27: Evaluación de los aprendizajes. Valoración de la categoría 6 ..	133
Figura 28: Valoración de los elementos constituyentes de la presentación formal del texto escolar	136
Figura 29: Presentación formal del texto escolar. Valoración de la categoría 7.....	137
Figura 30: Valoración general del libro texto	138

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Distribución de los docentes por institución educativa	79
Tabla 2: Frecuencia semanal de uso del texto escolar y cuaderno de trabajo	94
Tabla 3: Propósitos del uso del texto escolar	95
Tabla 4: Propósitos de uso del cuaderno de trabajo.....	96
Tabla 5: Valoración del nivel de satisfacción de los docentes con el texto escolar	97
Tabla 6: Valoración del nivel de satisfacción de los docentes con el cuaderno de trabajo.....	98
Tabla 7: Frecuencia de trabajo de los estudiantes con algún elemento del texto escolar.....	99
Tabla 8: Frecuencia de trabajo con elementos del cuaderno de trabajo.....	100
Tabla 9: Alineamiento curricular. Subcategoría 1: Propósitos de aprendizaje	101
Tabla 10: Alineamiento curricular. Subcategoría 2: Establecimiento de los aprendizajes esperados	103
Tabla 11: Alineamiento curricular. Subcategoría 3: Aprendizajes esperados por competencias	104
Tabla 12: Consolidado de la categoría 1: Alineamiento curricular	106
Tabla 13: Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 4: Características de los contenidos	107
Tabla 14: Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 5: Estructura de los contenidos	109

Tabla 15: Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 6: Formas de presentación de los contenidos.....	110
Tabla 16: Consolidado de la categoría 2: Contenidos de aprendizaje.....	112
Tabla 17: Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 7: Características de las estrategias de aprendizaje	113
Tabla 18: Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 8: Coherencia de las estrategias de aprendizaje	115
Tabla 19: Consolidado de la categoría 3: Estrategias de aprendizaje.....	117
Tabla 20: Recursos didácticos de apoyo. Subcategoría 9: tipos de recursos didácticos de apoyo	118
Tabla 21: Recursos didácticos: Subcategoría 10: Características de los recursos didácticos de apoyo	120
Tabla 22: Recursos didácticos. Subcategoría 11: Ayudas o apoyos complementarios	121
Tabla 23: Consolidado de la categoría 4: Recursos didácticos de apoyo ...	122
Tabla 24: Actividades de aprendizaje. Subcategoría 12: Características de las actividades	124
Tabla 25: Actividades de aprendizaje. Subcategoría 13: Coherencia en las actividades de aprendizaje	125
Tabla 26: Consolidado de la categoría 5: Actividades de aprendizaje	127
Tabla 27: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 14: Coherencia en la evaluación	128
Tabla 28: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 15: Tipos de evaluación	129
Tabla 29: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 16: Modalidad y procedimientos en la evaluación	131
Tabla 30: Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 17: Instrumentos y apoyos en la evaluación	132
Tabla 31: Consolidado de la categoría 6: Evaluación de los aprendizajes ..	133
Tabla 32: Elementos constituyentes de la presentación del texto escolar ..	135
Tabla 33: Consolidado de la categoría 7: Presentación formal del texto escolar.....	136
Tabla 34: Valoración general del libro texto	138

INTRODUCCIÓN

Entre los recursos educativos más empleados por los docentes de aula en el proceso de enseñanza aprendizaje es el texto escolar, a pesar de la existencia de otros cuya novedad es superior como es el caso de los recursos tecnológicos, este cobra vital importancia porque sus ejecutores tanto docentes como estudiantes hacen efectivo su uso, el primero en las programaciones y el segundo como fuente básica de bibliografía y el desarrollo de las actividades estipuladas.

La frecuencia de uso de estos materiales es constante en las diversas instituciones de la región y/o país, pero la forma de empleo no siempre ha sido la más adecuada para desarrollar efectivamente los aprendizajes en los estudiantes, en muchos casos el uso del texto se reduce a la tradicionalista por el hecho que el docente no cuenta con la información y/o técnica, perdiéndose la esencia del trabajo con los libros textos.

Motivo el cual ha llevado a desarrollar la presente investigación con la finalidad de proponer algunos criterios de valoración del texto escolar de Historia Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria que se usa en las instituciones educativas públicas de Piura para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, identificando sus fortalezas y debilidades, en la perspectiva de lograr un texto de más calidad.

La metodología empleada es la no experimental, descriptiva simple utilizando herramientas de evaluación aplicadas al texto escolar, además

del análisis descriptivo simple para analizar y valorar la estructura y composición del texto escolar de primero de secundaria.

La investigación se ha estructurado en cuatro capítulos, considerando los siguientes:

El primer capítulo se refiere al Planteamiento de la Investigación, en el cual se describe el problema de la investigación, se plantea la justificación misma, luego se señalan los objetivos planteados, seguidos de la presentación de los antecedentes de estudio relacionados con la investigación.

En el segundo capítulo se sistematiza la base teórica que sustenta la investigación la que permitió diseñar el instrumento de evaluación de los textos escolares, bajo la orientación de diversos autores establecidos.

El tercer capítulo registra la metodología de la investigación seguida para la recolección de datos haciendo énfasis en el plan de acción de la investigación, así como de las técnicas e instrumentos utilizados durante el diagnóstico, proceso y finalización del mismo.

El cuarto capítulo presenta en primer lugar los resultados obtenidos del cuestionario de diagnóstico aplicado a los docentes y, luego los resultados obtenidos mediante la aplicación de la Guía de Evaluación Pedagógica al texto escolar oficial de Historia, Geografía y Economía delimitando el contexto en la localidad de Piura. Posteriormente se hace un análisis por subcategorías y categorías hasta llegar a una discusión de resultados.

Luego se presentan las conclusiones y recomendaciones a las que se ha llegado después de realizar la investigación. Finalmente se presentan los anexos como complemento de la investigación.

Queda a disposición de docentes e investigadores interesados en el tema, los resultados de una investigación que a todas luces permite comprender la existencia de una problemática con respecto a los materiales escolares (Textos escolares) y que plantea la necesidad de enfrentarlo desde el trabajo directo en aula.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE INVESTIGACIÓN

1.1. Caracterización del problema

Uno de los cambios vivenciados en el sistema educativo peruano está referido a las competencias y la forma cómo se deben actuar a través de su desarrollo y evaluación; orientados a contribuir en la mejora de la práctica pedagógica y el desarrollo de la enseñanza. Estos lineamientos han sido sistematizados en las rutas de aprendizaje¹, presentadas como fascículos en las áreas principales como matemática, comunicación y ciudadanía.

Con respecto a las rutas de Historia, Geografía y Economía², fueron implementadas a partir del 2015 con la finalidad de fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana, sin menoscabo de su ambiente.

¹ Son herramientas pedagógicas de apoyo a la labor del docente en el logro de los aprendizajes. Contienen: el enfoque, las competencias, las capacidades y sus indicadores, los estándares a alcanzar al término de cada ciclo, así como orientaciones pedagógicas y sugerencias didácticas.

² Para el 2017 se utilizó un nuevo documento denominado Currículo Nacional de la Educación Básica, en donde la denominación del área de HGE fue Ciencias Sociales

El MINEDU solicita a los docentes la aplicación de las rutas con los materiales educativos ya presentes (edición 2009), los que no estaban actualizados conforme a los nuevos lineamientos, ya que las competencias del área orientan el desarrollo integral del manejo de información, la comprensión espacio-temporal y el juicio crítico. En este sentido, la aplicación de las nuevas competencias (construcción de interpretaciones históricas, actúa responsablemente con el ambiente y actúa responsablemente respecto a los recursos económicos) generan en los docentes confusión, malestar, preocupación y disyuntiva respecto a la forma o manera cómo programar las sesiones de inter-aprendizaje, debido a que no hay una directriz con respecto a la adecuación de contenidos con la forma de evaluación. A partir de esta situación surgen algunas interrogantes: ¿Cómo se puede lograr el desarrollo de las competencias propuestas con textos de ediciones pasadas? ¿Se podrán lograr efectivamente los aprendizajes propuestos en los mapas de progreso?

Además del problema principal, la realidad educativa muestra que los estudiantes tienen inconvenientes para el logro de los aprendizajes, ya sea por el ritmo de trabajo del docente en donde aún es tradicional; el bajo nivel de comprensión lectora y vocabulario, los diversos problemas y estilos de aprendizaje; etc.³; que son fundamentales para un buen desarrollo en las áreas de letras, en este caso en el área de HGE, puesto que implican poseer una terminología básica para comprender contenidos propuestos en diferentes tipos de fuentes en todos los componentes que esta implica (geografía, economía e historia).

Así mismo, se evidencia en el texto escolar oficial del primer grado de educación secundaria en el área de HGE no viene respondiendo a las exigencias de los docentes y a las necesidades de los estudiantes, así por ejemplo aún se sigue visualizando en el texto escolar distribuido por el Ministerio la carencia por desarrollar la identidad regional como parte de los contenidos establecidos en el texto, por otro lado no se percibe la adecuada integración e interacción de las estrategias didácticas las capacidades de interpretación de fuentes diversas con respecto a la competencia Construcción de interpretaciones históricas, en el caso de la competencia de Actúa responsablemente en el ambiente, no se desarrolla

³ Los problemas mencionados, se registraron mediante una encuesta oral directa con los docentes entrevistados.

adecuadamente la capacidad de Manejo y elaboración de diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico, verificándose en las bajas calificaciones correspondientes a dichas capacidades. Por otro lado también se visualiza la calidad de las actividades de aprendizaje presentes en el cuaderno de trabajo, encontrándose actividades de un nivel menor y a la vez algunas cuya complejidad de abstracción es mucho mayor encontrado como parte evaluativa de los mismos.

En consecuencia ante las dificultades presentes en el texto escolar, los docentes de aula recrean diversas interrogantes como: ¿Cómo influye la organización de los textos escolares en la comprensión de los estudiantes? ¿La estructura de las diversas fuentes ayuda en la comprensión? ¿Se adecua el contenido que propone el texto escolar al nivel de los estudiantes? Estas hacen referencia a la forma y el como del proceso de aprendizaje de los estudiantes están relacionados bajo el apoyo de los diversos recursos educativos, siendo el de mayor implicancia: El libro texto escolar.

Escudero afirma que: *“El libro de texto ha sido, y quiérase o no, sigue siendo uno de los materiales de mayor usualidad en la escuela”* (1979, p. 10), entonces la importancia en el trabajo de aula con el texto escolar es mayor a pesar de la existencia de otros recursos como multimedia e internet; el texto es utilizado por el docente en sus programaciones como guía central y por el alumno como fuente bibliográfica de primera mano (Estrada 2015). Este material es distribuido gratuitamente por el MINEDU y su utilización es monitoreada secuencialmente por este mismo organismo.

El desarrollo del trabajo de aula de las escuelas públicas se centra en la utilización de los textos oficiales distribuidos⁴ por el MINEDU; respecto a los cuales los docentes consideran muchas veces que el texto escolar no tiene las características necesarias para desarrollar los propósitos de aprendizaje ya establecidos; esta problemática es sostenida por Monterrubio quien afirma que el texto⁵ *“no tiene una estructura didáctica que favorezca la actividad cognitiva significativa...”*(2012, s/p),

⁴ El proceso de distribución de los recursos educativos se explican en la normativa vigente (Resolución Ministerial N°0543-2013 ED).

⁵El autor hace referencia a los textos escolares en general lo que motivo a la investigación propuesta por el mismo.

y lo considera como un recurso aun carente de propiciar adecuadamente el desarrollo cognitivo por su falta de adecuación ya sea en la estructura y organización de los mismos.

La mayoría de los docentes de aula utilizan los textos escolares por ser fuente de primera mano⁶, otros incluyen una bibliografía especializada; a pesar de esto, surgen diversos cuestionamientos de acuerdo a la práctica diaria con el texto escolar para el docente y con el alumno: ¿Qué características debe tener el texto escolar oficial para apoyar en el desarrollo de los aprendizajes esperados en el área⁷ de HGE? ¿Los textos escolares están estructurados adecuadamente bajo el enfoque de competencias y su logro en ellas? ¿Cómo se puede determinar la calidad del texto escolar en el área de HGE? ¿Cómo influye la organización del texto escolar en el desarrollo de las habilidades de comprensión y análisis en los estudiantes? Las preguntas ayudan en la investigación, puesto que permite evaluar la composición, estructura y organización del texto escolar bajo la perspectiva docente, siendo ellos los más propicios por su labor diario con y para los alumnos.

1.2. Formulación del problema

En la investigación se respondió a la siguiente situación problemática:

¿Cómo se establece la calidad didáctica de los textos escolares oficiales mediante la aplicación de criterios de valoración didáctica desde la perspectiva docente del área de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria de los colegios públicos de Piura?

1.3. Objetivos de investigación

Se sistematizan los propósitos de la investigación:

1.3.1. Objetivo general

Determinar la calidad didáctica del texto escolar oficiales en el área de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación

⁶ Según la RM N°627-2016: Es obligatorio el uso pedagógico de los materiales educativos y recursos en las actividades de aprendizaje y los directivos deben orientar y verificar la planeación.

⁷ Se explica con detenimiento en el marco teórico.

secundaria de la editorial Santillana 2015 distribuidos por el MINEDU mediante criterios de valoración didáctica bajo la perspectiva de los docentes de aula.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Determinar el nivel de satisfacción de los docentes con respecto a la estructura formal del texto escolar y la forma cómo se emplea.
- b) Plantear los criterios de valoración didáctica del texto oficial de HGE del primer grado de secundaria para determinar su calidad didáctica.
- c) Evaluar la composición, estructura didáctica y formal del libro texto del área de HGE del primer grado de la editorial Santillana 2015 distribuido por el MINEDU.

1.4. Justificación de la investigación

“El libro de texto ha sido, y quiérase o no, sigue siendo uno de los materiales de mayor usualidad en la escuela” (Escudero, 1983, p.10). De acuerdo al autor, se justifica la investigación por el valor didáctico que poseen los textos escolares, como recursos de apoyo para los aprendizajes de los estudiantes, a pesar de los cambios actuales, los nuevos recursos tecnológicos, internet, incluyendo los nuevos enfoques y lineamientos que determinan los cambios curriculares. Desde sus inicios se ha visto que los textos escolares son fuente de primera mano tanto para el docente, como guía en sus programaciones y evaluaciones; así como para el estudiante, como fuente de consulta y desarrollo de las actividades registradas en el cuaderno de trabajo.

En tal sentido, se destaca la relevancia de la investigación porque al analizar la composición y estructura formal del texto oficial del área de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación básica regular en el nivel de secundaria, de la editorial Santillana 2015, permitirá determinar la implicancia que posee dicha estructura y configuración del texto del área con respecto a la adquisición de los

logros de los aprendizajes⁸ establecidos por las rutas de aprendizaje como medio para el logro de las competencias en torno al desempeño evidenciado en las habilidades investigativas y críticas.

La investigación resulta ser conveniente porque después de diversos cambios curriculares, el ministerio ha propuesto la distribución de nuevos ejemplares, seleccionados y organizados bajo la visión determinada por el DCN 2009, complementándolo con las rutas de aprendizaje bajo enfoque por competencias, sin embargo ¿Resultaría adecuada la nueva organización y estructuración de los textos escolares para el trabajo efectivo en clase?, por eso la problemática está determinada en base al análisis estructural, formal y secuencial del texto escolar para poder determinar los logros en los aprendizajes de los estudiantes del primer grado de educación secundaria. En base a lo explicado, Rodríguez (2011, p.25-26) sustenta el problema de la investigación, afirmando *que muchos de los textos no se ajustan ni a los principios ni al diseño curricular, no adecuándose al contexto ni a los alumnos*, motivo por el cual se deben tener en cuenta diversos criterios al momento de seleccionar un texto escolar: alineación curricular, contenidos, tratamiento pedagógico, características físicas y de formato y concordancia con el proyecto o propuesta educativa de la institución.

La investigación se centra exclusivamente en el análisis de los textos escolares, resaltando el carácter y la calidad didáctica que tiene como materia principal para las programaciones del docente y el trabajo en clase, teniendo en cuenta los criterios anteriormente señalados.

Es pertinente la investigación porque brinda diversas orientaciones para el buen trabajo con los estudiantes del primer año con respecto al desarrollo significativo de las competencias establecidas, además les permitirá un buen inicio en la asignatura orientado a alcanzar los logros establecidos en los mapas de progreso de las rutas de aprendizaje, que se orientan a formar ciudadanos activos con un mejor reconocimiento de la identidad histórico-cultural.

⁸ Se resalta que junto al material educativo (libro texto) hay otros factores que inciden en los aprendizajes (motivación, atención, problemas, etc.) que no son motivos de análisis por considerar como objeto de estudio únicamente el texto escolar.

La investigación también se justifica porque ayuda a los docentes y estudiantes a efectivizar el proceso de enseñanza aprendizaje, pues brinda los siguientes aportes: En el plano práctico, permite mejorar el uso del libro escolar como estrategia didáctica del docente y a la vez como fuente bibliográfica de primera mano del estudiante; y en el plano metodológico, permite analizar los criterios de valoración pedagógica para la determinar la calidad didáctica del libro texto del primer grado de educación secundaria estableciendo recomendaciones y orientaciones para el uso de este material.

1.5. Antecedentes de estudio

En la búsqueda bibliográfica se han encontrado diversas investigaciones internacionales y nacionales sobre el análisis de la estructura y composición de los textos escolares en el área de Historia y Ciencias sociales, los mismos que se reseñan en los siguientes apartados:

1.5.1. Antecedentes internacionales

Prendes (2001) publicó el artículo denominado: *Evaluación de Manuales Escolares* de la Revista Pixel-Bit, en la que recoge diversas propuestas sobre la evaluación y valoración de los libros texto, de las cuales toma criterios que le permite construir una guía de evaluación que servirá como soporte y ayudará a elegir el manual escolar o libro texto adecuado.

La propuesta de guía de evaluación recogió en forma de ítems los diferentes aspectos básicos para evaluar manuales escolares, así determinar la calidad didáctica y pedagógica. Es una guía de valoración cualitativa con una metodología de uso que consiste en valorar ítems en forma positiva o negativa, una vez finalizada se ha de considerar cuantos ítems resultan positivos y negativos, teniendo en cuenta el peso relativo de los ítems (los más interesantes se puntúan dobles). La suma de las puntuaciones positivas y negativas dará un juicio global de utilidad para fundamentar la decisión de elección de un determinado libro de texto.

Se destacó la importancia de la elección del texto escolar con racionalidad y criterios como una evaluación hecha con rigor por el profesor para descubrir la cultura encubierta o implícita, el inconsciente pero real.

El autor concluyó resaltando la importancia de la adecuada elección de los materiales en los centros educativos, para lo cual es necesario que la evaluación de materiales sea contemplada con rigor como un aspecto más de la compleja formación del profesorado, siendo además plenamente conscientes del control que sobre la práctica de la enseñanza ejercen los materiales curriculares de forma tanto explícita como implícita.

Las diversas propuestas sobre la evaluación y valoración de los libros textos recogidos en el artículo, además de la propuesta de Prendes, fundamentan el instrumento de evaluación que se utilizará en nuestra investigación, puesto que se toman y adecuan los siguientes puntos: El formato de libro, análisis de los contenidos, evaluación y la situación de enseñanza, esto nos ayuda en la evaluación de los textos para valorar la calidad didáctica del texto escolar.

Díez (2011) en su artículo: *Análisis de los textos escolares de Historia Estudio de caso sobre la posguerra civil española* de la revista *Historia de la Educación Latinoamericana*⁹, se dio cuenta que muchos de los alumnos y alumnas del Instituto de secundaria de Fabero del Bierzo (León), no sabían de la existencia de este fenómeno en su propio pueblo; por eso se da origen abierto al análisis del primer material que usan los estudiantes para seleccionar contenidos: El texto escolar de Historia.

El trabajo consistió en analizar los libros de texto de la asignatura de Historia, más concretamente, los contenidos que se reflejan actualmente en los libros de texto escolares sobre el período correspondiente a la historia de España, que se ocupa de la posguerra a partir de 1939 y, especialmente, de la represión de la dictadura franquista y la lucha antifranquista que se prolongó hasta bien entrados los 60, centrándose en los libros de historia de segundo de Bachillerato, puesto que es el curso donde más se desarrolla y estudia este periodo histórico, según el currículo vigente.

⁹ Proyecto que surge como parte de investigación en la producción y montaje del documental "*Campos del silencio*" sobre los presos republicanos en campos de concentración franquista.

La metodología utilizada es de corte cualitativo y etnográfico, puesto que se trata de analizar, comprender y explicar fenómenos educativos, además se complementa con algunos datos de corte cuantitativo; utilizándose entrevistas al profesorado para conocer la percepción que tienen los docentes de Historia de ESO y Bachillerato respecto a la adecuación de los contenidos y el análisis crítico de contenidos de los libros de texto para lograr la comprensión del sentido latente que subyace con los componentes semánticos y formales plasmados en los libros de texto escolares.

En este estudio se concluyó que los libros de texto de Historia ignoran u ocultan buena parte de los hechos que se desarrollaron tras el fracaso de la experiencia republicana en los años 30 en España, especialmente los relacionados con la represión de la dictadura franquista y la resistencia de muchos hombres y mujeres frente a ella. El autor alude sus conclusiones a lo dicho por un escritor argentino: “Desaparecen los dictadores y aparecen inmediatamente los organizadores del olvido”.

Los aportes del estudio revisado se centra en los contenidos desarrollados en los textos escolares, ya que el análisis de este aspecto permite comprobar cómo están siendo seleccionados y desarrollados, ya sean de historia o de otra ciencia social. Otro aporte importante es la metodología empleada (la etnográfica), para el análisis de la situación educativa en aula; por último el tipo de entrevista utilizada (semiestructurada), que permitió diseñar el instrumento de evaluación, a través del cual se estructuró un cuestionario para la evaluación de la percepción del docente y la satisfacción conjunta con el modo de utilidad de los textos escolares.

Prats (2012) realizó una investigación difundida mediante un artículo titulado “Criterios para la elección del libro texto de Historia” en la revista IBER de didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia.

En el artículo se propone el análisis de los textos escolares de Historia en base a la funcionalidad educativa de los mismos reflejada en la movilización intelectual, experiencial, afectiva e indagativa para reconocer la calidad didáctica como recurso pedagógico, que estará reflejada en primer lugar, por las estrategias y acciones didácticas y en

segundo por las características del libro o material didáctico que harán posible dicha funcionalidad.

Para reconocer la calidad de los libros de textos y materiales didácticos deberían tener las siguientes características: Presentar las finalidades didácticas explícitamente, motivadores, tratamiento correcto de la información, que posibiliten la construcción metodológica adaptada a cada centro o clase, que promuevan el crecimiento del conocimiento y por último el tratamiento de los aspectos metodológicos y técnicos.

El autor concluye que el libro de texto ideal o el material curricular más adecuado es aquel que facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de técnicas en la disciplina y la construcción del conocimiento, además la elección de los materiales curriculares deberá hacerse en un contexto en el que el profesorado contemple toda su acción didáctica, independientemente de que esta acción se enmarque más o menos en el modelo curricular propuesto por la administración.

En la investigación de Prats nos permite determinar los criterios que determinan la prescripción de un libro u otro, es decir la calidad didáctica de estos, además que criterios pueden ayudar en la evaluación, siendo estos ya mencionados con anterioridad consolidan la formulación de los criterios de evaluación, indicadores de nuestro instrumento de evaluación centrándose con profundidad a los libros textos.

1.5.2. Antecedentes nacionales

Chunga (2015) realizó una investigación titulada: *Valoración del texto escolar de Historia, Geografía y Economía de cuarto de secundaria utilizado en instituciones públicas de Piura*, para obtener el grado de Magíster en Educación con mención en Historia, presentada a la Universidad de Piura.

La investigación presentada corresponde al paradigma positivista, asumiendo el tipo de investigación descriptiva, correspondiente al grupo de investigaciones no experimentales; puesto que se destacó las características de siete categorías de valoración del texto. La muestra, se determinó por muestreo no probabilístico, específicamente muestreo intencional, dado que se consideró sólo a cinco instituciones educativas que tenían las mejores condiciones para el recojo de información de los

docentes, también se consideró como unidad de análisis el texto escolar oficial de Historia, Geografía y Economía de cuarto grado de educación secundaria. Es una obra colectiva concebida, diseñada y desarrollada por la editorial Santillana a través de un grupo de especialistas en: diagramación, corrección de estilo, documentación gráfica, retoque fotográfico, ilustración y cartografía, producción, con expertos en el tema, pedagogos, entre otros.

La investigación se orientó a determinar la calidad didáctica del texto escolar de Historia, Geografía y Economía que utilizan los estudiantes de las instituciones educativas públicas de cuarto grado de educación de secundaria, a partir de unos criterios de valoración, recogiendo los datos mediante las entrevistas realizadas en el trabajo de campo y la técnica documental.

En la investigación se concluyó que la valoración del texto escolar de Historia, Geografía y Economía del cuarto de secundaria ha sido aceptable por parte de los docentes, pues la mayoría consideró que sólo cumple parcialmente los criterios establecidos pero a la vez el texto escolar, como material didáctico, debe ser evaluada su calidad a partir de los criterios siguientes: alineamiento curricular a la política educativa, contenidos, estrategias, actividades, recursos, evaluación y presentación formal del texto escolar; considerando diferentes subcategorías e indicadores por cada caso.

Estrada (2015) presenta su tesis titulada: *Valoración del texto escolar de Historia, Geografía y Economía de segundo grado utilizado en instituciones educativas públicas de Paita*, para obtener el grado de Magíster en Educación con mención en Historia, presentada a la Universidad de Piura.

La investigación presentada corresponde al paradigma positivista, asumiendo como tipo de investigación al denominado: Investigación descriptiva, correspondiente al grupo de investigaciones no experimentales. La muestra, se determinó por muestreo no probabilístico, específicamente muestreo intencional o por conveniencia, dado que se consideró una muestra poblacional de catorce docentes de seis Instituciones Educativas de la UGEL Paita que enseñaban segundo año de Educación Secundaria. Asimismo, se consideró como unidad de análisis el texto escolar de Historia, Geografía y Economía de Segundo

año de Educación Secundaria, distribuido por el Ministerio de Educación a las instituciones educativas públicas.

La investigación que se ha realizado tiene como objetivo identificar y validar unos criterios de selección de un texto escolar de Historia, Geografía y Economía de segundo grado de educación secundaria a partir de la aplicación de un Cuestionario de Valoración para recoger la información pertinente. En consecuencia, el diseño de investigación que orientó el proceso de medición y observación de la realidad investigada, es el diseño transversal descriptivo simple.

Estrada concluyó que la valoración didáctica hecha hacia los libros textos del área de Historia, Geografía y Economía al texto escolar oficial de segundo grado de educación secundaria es en términos generales algo favorable, porque un alto porcentaje de docentes consideró que el texto escolar cumple parcialmente con los indicadores fijados para cada categoría y subcategoría.

Las autoras mencionadas al realizar investigaciones similares, con respecto al análisis de los textos escolares en el área de Historia, Geografía y Economía nos han podido legar la estructura formal del instrumento de evaluación para el libro texto, siendo el mismo complementado con diversos autores, además nos permitió desarrollar las categorías y subcategorías para evaluar las variables del problema de la investigación, por último complementó con referencias bibliográficas para poder estructurar y desarrollar el marco teórico como sustento para la investigación.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Fundamentos teóricos del aprendizaje

¿En qué consiste aprender? Es una pregunta muy amplia y discutida desde los grandes teóricos hasta la actualidad. Se ha tomado como inicio la conceptualización brindada por autores como:

Según el MINEDU (2014) Es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, el pensamiento o los afectos de una persona, a consecuencia de la experiencia y de su interacción consciente con el entorno y con otras personas, se resalta la actividad mediadora de los elementos del entorno dentro de algún contexto sociocultural frente a la acción de las personas dando como resultado alguna modificación interna del ser de cada una, además dicha experiencia con el mundo las personas registran, analizan, razonan y valoran lo que viven, es decir, operativizan sus facultades mentales convirtiendo sus percepciones y deducciones en conocimientos.

Para Pérez Sánchez (2008) *el aprendizaje es toda modificación del organismo que origina una nueva pauta de pensamiento y/o conducta* (p.73), es decir, para poder obtener dicha pauta de pensamiento o conducta, también llamadas respuestas, la persona debió ser estimulada por diversas influencias externas, generando un cambio o modificación interna que muchas veces se expresa como una respuesta frente a un estímulo, dicha respuesta se determina como aprendizaje, porque se ha tenido que adecuar las estructuras internas de la persona para poder responder a situaciones adversas.

Cabe resaltar que la definición presentada no es una mera respuesta adaptativa a los estímulos externos porque no son simples respuestas-reflejos, sino que hay una intencionalidad consciente y directa que ha sido influenciada por la acción del intelecto, que se refleja en las modificaciones internas del ser dando como respuesta la ejecución del pensamiento y/o una conducta.

Complementando la definición presente, podemos adicionar al concepto de aprendizaje, la acción y/o actividad de la persona que apunta al conocimiento de la verdad (Pérez Sánchez, 2015), Al poseer el conocimiento de la verdad, la persona se apropia intencional y directamente de la realidad de manera consciente por que hace uso de sus facultades cognoscitivas, las mismas que constantemente ejercen diversas acciones permitiéndoles desarrollarse.

El aprendizaje se centra en el desarrollo de la persona y a la consumación de las diversas metas planteadas, siendo la más remota de alcanzar la verdad (el conocimiento), para lo cual tiene que adaptar su ser con y para el mundo y este a la vez consigo mismo. Resultando el desarrollo personal en doble vía: Logrando el conocimiento, la verdad sobre sí y el mundo y el desarrollo de sus capacidades remotas.

Por último, se destaca en las definiciones presentadas, la acción del medio externo frente a las modificaciones internas de la persona, las modificaciones determinan un cambio sustancial ya sea en la conducta o en la forma de como adecuarse frente al estímulo y el dominio del mundo, mediante el conocimiento y el reconocimiento de la verdad.

2.1.1. Teorías cognitivistas del aprendizaje

Es sabido que en los últimos años sea producido un importante cambio de orientación en la psicología científica. Tras un largo periodo de predominio de la psicología conductista, se está consolidando un nuevo enfoque conocido como la psicología cognitiva cuya representación más clara es el procesamiento de la información, basado en una analogía entre el funcionamiento de la mente humana y los computadores digitales (Pozo 2006), el cambio se ha evidenciado en la explicación de las conductas o los modos de actuar de las personas, con el conductismo se reduce a una simple respuesta mecánica al estímulo

presente como medio de adaptación, en cambio para el cognitivismo la ejecución de la respuesta va más allá del mero mecanicismo, centrándose en el procesamiento del estímulo (información) y someterlo a la funcionalidad de la mente humana mediante la acción de las facultades cognoscitivas.

Llevando la idea de Pozo frente al ámbito educativo, Pérez Sánchez (2008) nos dice que las teorías cognitivas pretenden destacar el aspecto subjetivo y mentalista del aprendizaje, pensando que el individuo no es puramente reactivo, sino que, muy al contrario, es desde el interior de donde sale la iniciativa en la relación con el mundo, en este caso destacamos que la respuesta adaptativa frente al medio es considerado un aprendizaje elaborado, puesto que habido actividad subjetiva¹⁰, es decir de la mente y los procesos cognitivos, además por ser la persona un ser activo por naturaleza va a responder manipulando al medio ambiente de acuerdo a su propia subjetividad.

Para Peterson (2006), citado en Estrada (2015, p.30) nos dice:

“Una de las teorías que explica el proceso de aprendizaje del ser humano es la teoría cognitiva; la cual expone que el ser humano reacciona a estímulos de tipo visual o auditivo, de forma distinta y que su reacción a estos estímulos es a través de la significancia”.

El autor considera que las reacciones frente a los estímulos externos como significativos, porque poseen una mayor elaboración y complejidad por parte de las acciones de diversas estructuras mentales, por ende el aprendizaje resultaría ser las diversas reacciones hacia los estímulos externos que se concretizan por el desarrollo de las facultades operativas mentales.

En síntesis, podemos decir que el paradigma cognitivo, ha modificado sustancialmente la concepción del aprendizaje ya que, en vez de concebirlo como un proceso pasivo y externo al estudiante, lo concibe como un proceso activo, que se da en él y en el cual se puede influir, puesto como afirma Herrera (2003) citado en Estrada (2015, p.31):

¹⁰ Se está utilizando el término subjetivo porque el autor lo considera como la actividad propia de la mente y de los procesos cognitivos de la persona.

“El aprendizaje se concibe como un cambio en las estructuras mentales del hombre. Dichas estructuras corresponden a modelos creados a través de la experiencia individual y tienen como base el conocimiento previo. Cada concepto se encuentra ligado a una serie de atributos que lo distinguen y que están previamente definidos en las estructuras cognitivas”.

Se sustenta la esencia del paradigma cognitivo, al considerar a la persona humana como seres activos y no meros receptores o pasivos en la construcción de los aprendizajes, con el paradigma tratado se pone en énfasis la actividad principal de las facultades mentales.

Las perspectivas cognoscitivas se enfocan en el ya mencionado paradigma cognitivo, donde destacan la teoría constructivista de Jean Piaget, la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, y la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Existen varios enfoques dentro del paradigma de la cognición y que tienen en común el haberse enfocado en una o más dimensiones de la cognición (Pensamiento).

2.1.1.1. Teoría constructivista de Jean Piaget

La teoría cognoscitiva fue propuesta por Jean Piaget en la primera mitad de siglo XIX, la misma que se desarrolló a partir de las observaciones del comportamiento de sus hijos y de otros niños. Esta teoría ha sido denominada Epistemología genética porque se encarga del estudio del origen y desarrollo de las capacidades cognitivas desde un punto de vista biológico, encontrándose que cada aprendiz se desarrolla a su propio ritmo (Orozco, 2009).

Realiza sus investigaciones con el objetivo principal de conocer la evolución del conocimiento en la especie humana. Los resultados de las investigaciones que desarrolló junto con sus colaboradores y, posteriormente, las de sus sucesores, ayudan a la comprensión del desarrollo humano y del aprendizaje, relativo a la lógica matemática y a sus relaciones con el lenguaje y la construcción de la moral. Piaget muestra que la interacción del hombre con el mundo posibilita la construcción de estructuras cognitivas cada vez más complejas, que permiten a ese hombre tener sensaciones, realizar movimientos, percibir, simbolizar, abstraer y razonar lógicamente.

Se puede decir que los principales intereses de Piaget, como biólogo, filósofo y psicólogo, de acuerdo a las investigaciones ya establecidas, se pueden sintetizar respectivamente en tres preguntas establecidas por Rosas (2008):

- ¿Cómo se adapta el organismo al medio aquí y ahora, y cómo la filogenia ha desarrollado estructuras que lo permiten?
- ¿Cómo es posible el conocimiento y qué formas de conocimiento son necesarias en la adaptación del individuo?
- ¿Qué tipos de conocimiento tiene el ser humano y cómo los adquiere a lo largo de la ontogenia?

Las preguntas se responden dando protagonismo a la teoría piagetiana mediante la adquisición del conocimiento por la capacidad cognitiva y la inteligencia, ligadas al medio social, por los procesos de asimilación y acomodación despegados por diversos estímulos durante el proceso evolutivo (sensorio motor, pre-operacional, operacional concreto y operacional formal) del ser humano.

Por la asimilación se interioriza y reinterpreta el objeto a la estructura cognitiva y por la acomodación el objeto es acogido modificando la estructura mental del ser humano. Al predominar la construcción realizada por el sujeto, es de vital importancia la estructura del texto escolar como material de apoyo en la recepción de la información.

El texto escolar ligado al medio social por sus contenidos, -siendo a veces el único medio de información en las escuelas públicas- presenta las nuevas experiencias a ser reinterpretadas para que encajen o se asimilen con las viejas y la acomodación produce el crecimiento intelectual cuando la vieja información se reacomoda a la nueva.

2.1.1.2. Teoría sociocultural de Lev Vygostky

Vygotsky (1995, p.15):

Las nuevas directrices para la psicología científica no reflexológica son: Debía ser evolutiva, debía resolver el problema de la relación entre funciones mentales superiores y las funciones psíquicas

elementales, inferiores, y debía tomar como principio explicativo la actividad socialmente significativa.

El aporte esencial de la teoría sociocultural es analizar la influencia del mundo externo como ente socialmente significativo que influirá en las estructuras cognitivas, puesto que las funciones mentales superiores de la persona deben considerarse como productos de una actividad mediada entre el elemento socialmente significativo y los procesos mentales. La mediación que el autor habla, se encuentra en el desempeño de los instrumentos psicológicos¹¹ y los medios de comunicación interpersonal (Cultura).

Para Pérez Sánchez (2008) considera que la teoría de Vygotsky explica al sujeto como un ser social, activo e interactivo, en interrelación con otros que lo ponen en contacto con los elementos de la cultura, dando como resultado un aprendizaje mediado por la influencia de la cultura.

Las ideas propuestas por Pérez Sánchez son muy importantes porque permite relacionar el papel que juega el texto escolar como instrumento en la transmisión de la cultura. Así la zona de desarrollo próximo (ZDP)¹² será lograda desde la zona de desarrollo real, con la ayuda de un adulto o de un compañero más capaz a través de los procesos del aprendizaje o con el texto escolar como una herramienta de apoyo que plantea también actividades que coadyuvan al aprendizaje del estudiante. A través de la participación guiada el estudiante recibe la instrucción del profesor quien usa el texto escolar para dicha misión.

2.1.1.3. Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel

Para Pozo (2010) considera que la a propuesta de Ausubel es especialmente interesante tras la exposición de la teoría de Vygotsky, ya que está centrada en el aprendizaje producido en un contexto educativo,

¹¹ El concepto de instrumento psicológico apareció en el pensamiento de Vygotsky por analogía no muy exacta con el instrumento material, que sirve de mediador entre la mano humana y el objeto sobre el que actúa el instrumento.

¹² Según Rosas(2008) lo define como “la distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinada mediante la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por medio de la solución de problemas bajo la guía adulta o en colaboración con pares más capaces”

es decir en el marco de una situación de interiorización o asimilación a través de la instrucción, además se ocupa específicamente de los procesos de aprendizaje/enseñanza de los conceptos científicos a partir de los conceptos previamente formados por el niño en su vida cotidiana.

“Ausubel propone el concepto de aprendizaje significativo como el proceso a través del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende” Por lo tanto el aprendizaje significativo requiere disposición del sujeto a aprender significativamente y que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo, con respecto a la esencia y funcionalidad de la tarea/ material educativo, Ausubel (1982, p.79) sostiene: *El aprendizaje significativo depende de la intencionalidad y sustancialidad de la relacionabilidad de la tarea de aprendizaje con la estructura cognoscitiva.* A partir de aquí se determina la relación intencionadamente el material potencialmente significativo frente a las ideas establecidas y pertinentes de la estructura cognoscitiva, en este caso el alumno sería capaz de explotar con plena eficacia los conocimientos que posea a manera de matriz ideativa y organizadora para incorporar, entender y fijar ideas nuevas.

Relacionando la teoría del aprendizaje significativo en el ámbito educativo con respecto a los materiales fundamentales para el aprendizaje, la significancia ocurre cuando la nueva información se enlaza con los conocimientos previos, a través de una relación de interés que hará efectivo el aprendizaje, se infiere la relevancia del texto escolar, que ofrece la información que será organizada e integrada en las estructuras mentales del estudiantes a través de una serie de elementos que también ofrece el texto escolar como las estrategias, las actividades e instrumentos de evaluación sugeridos.

Siendo el aprendizaje un proceso en el que se involucran el que aprende, el que enseña y las interrelaciones entre ellos, no cabe duda que genera un espacio para la didáctica relacionante entre la teoría psicológica y la práctica de la enseñanza. Aquí es fundamental la intervención de los mediadores entre la cultura y el individuo, para promover los procesos que permitan internalizar la cultura, entre ellos los textos escolares. Se debe recordar, que en Occidente, desde la aparición de la imprenta, la difusión de la cultura se ha materializado a través de

libros, siendo muchas veces el exclusivo vehículo de transmisión de la cultura.

Para potenciar el aprendizaje significativo conviene usar los recursos y materiales didácticos de manera significativa, es decir, conectados e integrados dentro de la estructura de la unidad didáctica a trabajar. Estos recursos potencian los resultados positivos del estudiante en las evaluaciones y estimulan el proceso de aprendizaje. Por ello los textos escolares son instrumentos usados en la docencia para facilitar el aprendizaje significativo.

Si se considera que la mayoría del profesorado los utiliza como principal insumo en la elaboración de programaciones de corto y largo alcance, no cabe duda que en las escuelas públicas -donde los padres de familia no cuentan con los medios económicos para comprar otros textos- el texto escolar oficial tiene el papel protagónico en el aula. Es entonces que éste se presenta como la albacea del saber peruano, capaz de generar en el docente las estrategias de uso en el aula; así como de servir al estudiante como instrumento de información que permita vivenciar los fenómenos internos que está viviendo. Cuando los estudiantes disponen de textos escolares, el rendimiento aumenta significativamente y existen escuelas que logran un rendimiento mucho mayor gracias a textos que estimulan el trabajo personal y ajustan las experiencias de aprendizaje a las necesidades del estudiante (Schiefelbein 1991)

2.1.2. El enfoque por competencias

En un principio el término competencia surge en el ámbito de las empresas para designar aquello que caracteriza a una persona capaz de realizar una tarea de forma eficiente (Zabala, 2008) en el ámbito empresarial las competencias determinan el grado de eficiencia, eficacia y efectividad de los trabajadores con los puestos de trabajo, además Díaz (2005) afirma que el término competencia hace referencia a la estrategia que se apoya fundamentalmente en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar a un técnico medio, por ejemplo un mecánico automotriz, un tornero, en la adquisición de las habilidades y destrezas que le permitan un desempeño eficiente en su labor.

En el ámbito educativo, las competencias surge como respuesta a las exigencias de lograr una educación de calidad, esta propuesta para educar se ha experimentado en diversos países de América Latina y Europa; la educación basada en competencias permite tener los lineamientos y directrices para poder desarrollar mecanismos basados en las experiencias exitosas de varios sistemas educativos, así como diversas herramientas y procedimientos para ejecutarlas.

Para el MINEDU (2016, p.34):

“El desarrollo de las competencias se coloca en la perspectiva de la denominada «enseñanza situada», para la cual aprender y hacer son procesos indisolubles, es decir la actividad y el contexto son claves para el aprendizaje. Construir el conocimiento en contextos reales o simulados implica que los estudiantes pongan en juego sus capacidades reflexivas y críticas, aprendan a partir de su experiencia, identificando el problema, investigando sobre él, formulando alguna hipótesis viable de solución, comprobándola en la acción, entre otras acciones”.

Dicho a manera de resumen, el trabajo bajo el enfoque por competencias nos lleva al Aprender haciendo¹³, en el hacer implica la conjugación de diversos factores ya sean internos (cognición y volición) como externos (influencia del mundo), en esta relación el alumno desarrolla de manera efectiva los procesos cognitivos dando por resultado un desarrollo en los conocimientos y un mejor desempeño de sus competencias.

El aprendizaje por competencias considera la adecuación de los programas educativos, estructuras e infraestructuras, el rol del docente, pues como sostiene Pérez (2010, p.50): se requiere de la *“competencia para planificar, desarrollar y evaluar la enseñanza que pretende fomentar el desarrollo de las cualidades humanas deseables en los estudiantes”* y el comportamiento activo. Es un proceso transformacional que se puede lograr con el compromiso e implicación de los directivos de las I.E Las características del aprendizaje por competencias están relacionados directamente con las condiciones deseables para los aprendizajes realizados sean lo más significativo posible.

¹³ Se nutre del principio de aprender haciendo, formulado por John Dewey en la primera mitad del siglo XX

Para Alzate y otros (2007) nos dice que el enfoque por competencias aborda entonces de frente la cuestión de volver a emplear los conocimientos y capacidades en las prácticas sociales, o al menos en las prácticas portadoras de sentido para el alumno. En un enfoque por competencias, se puede estructurar los aprendizajes según dos momentos complementarios:

a) Aprendizajes puntuales

En una aproximación por competencias, se continúan desarrollando los objetivos específicos, es decir los saberes, saber-hacer, y saber-ser, esto implica las siguientes precisiones:

- Con el fin de centrarse sobre lo esencial, se le da prioridad a desarrollar los objetivos específicos que se relacionan con una competencia; los otros son considerados como accesorios, y no son abordados sino cuando el conjunto de competencias es dominado por todos los alumnos;
- Se intenta, en la medida de lo posible, hacer estos aprendizajes significativos mostrando a los alumnos para que les sirven, y se lleva a los alumnos a combinar progresivamente estos saberes, saber-hacer, y saber-ser entre otros;
- No se contenta con desarrollar únicamente estos objetivos específicos, sino que se toma tiempo igualmente para desarrollar la integración de los logros propiamente dichos, esto no se aprende de ninguna manera solo.

b) Las actividades de integración

En este caso, una parte del tiempo estaría reservado a lo que se llama las “actividades de integración”, es decir el tiempo estaría consagrado a enseñar al alumno a movilizar los saberes, saber-hacer y saber-ser en situaciones complejas. Concretamente, este período (por ejemplo una Semana por mes) consiste en presentar al alumno una o dos situaciones que hacen parte de la familia de situaciones, de manera que se le enseñe a él a integrar sus logros.

Alzate y otros tienen en cuenta que para un buen desarrollo del enfoque por competencia, se debe tener en claro los pilares

constituyentes de las competencias, siendo estas el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir, siendo estos agrupados en la parte de los aprendizajes puntuales como los aprendizajes conceptuales (Saber), procedimentales (Saber hacer) y actitudinales (Ser), llevados a la integración de los aprendizajes se puede lograr desarrollar efectivamente los aprendizajes significativos, por el cual el alumno demuestra los logros alcanzados en la ejecución de las competencias.

Para Pagés (2002) explica a la competencia educativa como la capacidad para responder a las exigencias individuales, sociales o para realizar una actividad o una tarea, en este caso las competencias requieren ser aprendidas a partir de actividades y experiencias variadas sobre conocimientos, habilidades y valores variados y dirigidos a la formación democrática de los ciudadanos. Dicho de esta manera, relacionándolo con el trabajo realizado con los materiales educativos, el profesorado encuentra en los textos escolares los contenidos de la materia a enseñar, los objetivos, la metodología, las actividades y propuestas para la evaluación y que le orientarán a encontrar las sugerencias para el desarrollo de las competencias, por ende, los estudiantes deberán poder desarrollar competencias y construir conocimientos a través de un uso racional, crítico y creativo de los textos escolares, siendo estos mismos los ejecutores del proceso de la integración de saber para los aprendizajes significativos.

En el caso de Gómez (2010, p.88-93) sostiene que el carácter efímero del conocimiento académico en los estudiantes es la consecuencia entre otras razones, de su escasa relevancia para contribuir a formar el pensamiento práctico, los modos de entender, sentir y actuar de cada individuo en la vida cotidiana, es decir, la construcción del pensamiento práctico y de las competencias es el verdadero objetivo de la práctica educativa.

En este sentido el papel del docente, -se trata de formar las competencias y cualidades humanas básicas de un ciudadano- es definir y plantear situaciones en las cuales los estudiantes puedan construir, modificar, y reformular conocimientos, actitudes y habilidades haciendo vivir los procesos cognitivos de acuerdo a las circunstancias y situaciones del contexto. El texto escolar se convierte así en un importante elemento de apoyo por presentar las características de actualidad, pertinencia, contextualización, motivación, inducción a la reflexión y proyección a la

vida ciudadana del individuo a través de un contenido disciplinar que ayude a afrontar situaciones problemáticas que rodean la vida de los ciudadanos.

Por último, para lograr desarrollar el enfoque por competencias con los estudiantes mediante la utilización de recursos educativos primarios (El texto escolar) el MINEDU (2016) propone 11 condiciones para la buena ejecución de las competencias: Generar situaciones significativas, donde se seleccionan situaciones que respondan a los intereses de los estudiantes y a sus posibilidades de aprender de ella, es decir, que permitan establecer relaciones entre sus saberes previos y la nueva situación; Generar interés y disposición como condición para el aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de la autonomía de los estudiantes y su motivación para el aprendizaje a medida que puedan participar plenamente de la planificación de lo que se hará en la situación significativa; Aprender haciendo que es lo mismo la construcción de los aprendizajes en contextos reales con implicancia de los procesos cognitivos; Partir de saberes previos, Consiste en recuperar y activar, a través de preguntas o tareas, los conocimientos, concepciones, representaciones, vivencias, creencias, emociones y habilidades adquiridos previamente por el estudiante, con respecto a lo que se propone aprender al enfrentar la situación significativa; Construir el nuevo conocimiento, donde el estudiante maneje las habilidades cognitivas para transferirlas y afrontar retos planteados en determinados campos; Aprender del error o el error constructivo, generar el conflicto cognitivo¹⁴, mediar el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior¹⁵, por último el trabajo cooperativo donde se concretiza el último pilar de las competencias: Saber convivir.

2.2. Bases conceptuales del libro texto

2.2.1. Definiciones del libro texto

En este apartado se precisa la definición de texto escolar, desde diferentes perspectivas investigadoras:

¹⁴ Para Piaget sería el proceso de equilibrio y desequilibrio mediante la acomodación o asimilación.

¹⁵ Según Vygotsky, sería el paso de la Zona real del aprendizaje hacia la Zona de desarrollo próximo.

Desde la concepción más simple para definir un texto escolar lo encontramos con Prendes (2001) que *considera al libro texto como el producto editorial o mensaje bidemia¹⁶ construido específicamente para la enseñanza en las escuelas (s/p).*

Bernstein (1990) lo define como: Aquel que es producido/reproducido y evaluado para las relaciones de transmisión y adquisición; se trata de una realización característica del discurso pedagógico y constituye una selección, integración y contextualización de pedagogemas¹⁷(p.199).

Ossenbach y Rodríguez Somoza (2001) lo definen como:

Soporte curricular a través del cual se vehiculiza la “vulgata escolar”, o sea el conocimiento academizado que las instituciones educativas han de transmitir, y concebirlo en tanto espejo de la realidad, ya que en él se representan valores, actitudes, estereotipos e ideologías que caracterizan una época, y como huella de los modos y procesos de comunicación pedagógica, debido a que un manual es un espacio de memoria de los métodos de enseñanza y aprendizaje usados en el desarrollo del programa escolar (p.35)

Ferrandez y sarramona (1984) nos dice: *El manual o libro de texto es para ellos todo libro planeado sistemáticamente para el aprendizaje de los contenidos de una determinada materia, aun cierto nivel, según la legislación o cultura vigente (p.324).*

Richaudeau (1981) en cambio nos dice:

Es un material impreso, estructurado, destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación, considera que Todo texto impreso puede desempeñar el papel de manual en la medida en que este integrado de manera sistemática a un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Jonhsen (1993) explica las diversas concepciones de texto escolar:

¹⁶ Se considera al libro escolar Bimedia por su composición dual, el uso exclusivo del texto y las imágenes.

¹⁷ Entiéndase “pedagogema” como “la unidad característica más pequeña de práctica o disposición que puede ser candidata para evaluación”

Hace las diferencias conceptuales en la noción “libro de texto” (o “texto escolar”) de la del “libro escolar”, en la medida en que considera al primero como aquel que fue escrito, diseñado y producido para su uso sistemático en el aula. Pero lo que caracteriza al libro de texto o texto escolar son sus condiciones de producción. En efecto, fueron pensados para su uso en la escuela y se constituyen como un producto que surgió en el siglo XX, a partir de una serie de innovaciones pedagógicas (P.91).

Alzate y otros (2008) consideran que:

El texto escolar constituye una manera de intervenir por parte del docente en los procesos de aprendizaje de los alumnos, el texto es un mediador entre los propósitos del docente y las demandas del aprendiz, entre el saber natural y espontáneo de éste y el saber disciplinar propio de las ciencias (p.23-25)

Prats (2012,p.04) sostiene: *El texto escolar es un recurso pedagógico de gran importancia para la configuración de la acción didáctica de los docentes, intermediario entre el estudiante y la materia, que ayuda a resolver la diversidad cultural y los desequilibrios formativos de muchos jóvenes.*

Finalmente, desde el Ministerio de Educación de Perú (2012, p.05):

Se define Texto escolar, también llamado "texto de grado", cuyo contenido presenta secuencias didácticas orientadas al logro de aprendizajes de los estudiantes, en correspondencia con lo establecido en el currículo para el grado escolar. No incluye actividades, ejercicios o tareas para ser desarrolladas en el mismo texto.

Por último se presenta el siguiente cuadro que indica de manera sintética la significancia del texto escolar y a la vez se incluye aspectos de lo que no es un texto escolar.

Cuadro 1

Definiciones comparativas de lo que es y no es un texto escolar

Lo que el texto escolar es	Lo que no es en un texto escolar
Es un instrumento básico, facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Un sustituto del accionar docente.
Un medio estimulante para el trabajo libre y productivo	Un material desvinculado de las innovaciones.
Unidad integrada de materiales de aprendizaje que contribuyen al desarrollo y mejoramiento del currículo.	

Fuente: Elaboración propia

2.2.2. La cultura en los libros textos

Si hacemos un reencuentro histórico, tenemos que desde el S.XV con la aparición de la imprenta, la difusión de la cultura acrecienta y se consolida fundamentalmente en los libros, que desde esta época se han convertido en un baluarte en la transmisión de las ideas, saberes, descubrimientos, etc.

Las escuelas, de acuerdo al desarrollo de cada sociedad, ha fundamentado y organizado su labor educativa alrededor de la tecnología impresa (Los textos escolares), muchas veces adquiridas de manera privada por diversas editoriales y otras donde el organismo encargado es el mismo Ministerio de Educación quien tendrá la labor de estructuración, renovación y distribución para el sector público.

Los libros han sido y son el principal vehículo, muchas veces exclusivo de la transmisión de la cultura, eso lo hemos presenciado desde el Renacimiento que fue punto de inicio hasta la Ilustración donde cobro mayor realce para la transmisión de cultura, visiones, etc. Visto así desde el punto de transmisión cultural se ha creado un tipo especial y específico de material impreso para que la institución escolar pueda funcionar: El libro de texto o manual escolar.

Desde un vistazo histórico, encontramos que los primeros ejemplares con finalidades pedagógicas se localizan en el S.XVII. En este sentido se considera a Comenio el primero en proponer un libro didáctico con su *Orbis Pictus*, puesto que era el resultado de la combinación de la imagen y la palabra para facilitar la lectura. Sin embargo, el nacimiento del texto escolar en sí, es fruto de la aparición y desarrollo de los sistemas escolares Europeos del S. XIX.

En el proceso histórico-cultural, la evolución de los libros de texto ha sufrido varias modificaciones de acuerdo a los lineamientos desde la administración y no como consecuencia de la dinámica cultural y pedagógica. MacClintock (1993) Considera que *los libros de texto, además de ordenar la cultura que debe ser adquirida en la escuela, han incidido en el mantenimiento de un currículo dividido fragmentariamente en asignaturas (P.118)*. Al no poder impartirse todo el saber que una disciplina ha acumulado a lo largo de la historia de la humanidad, a través de los textos se ha presentado seleccionada, restringida y parcelada dicha cultura. El autor rescata el trabajo primigenio de los textos con respecto a la expansión de la cultura, pero a la vez rechaza la segmentación realizada por que considera que la cultura debe enseñarse en su totalidad y no dividida.

En el caso de Chopin(1990) considera que *los textos son el reflejo de la sociedad que los produce, en cuanto son vehículos de transmisión de una determinada concepción del mundo, cultura(p.42)* El autor al igual que MacClintock sostiene la actividad del libro como propulsor de la cultura, pero además, Chopin agrega que los textos escolares están controlados y supervisados por el gobierno, en este caso el ente preciso vendría a ser el mismo ministerio de Educación, que de acuerdo a las diversas disposiciones o lineamientos cambiaran o modificaran los textos para las mejoras en las practicas pedagógicas.

En síntesis, los libros de texto han sido considerados por tradición como los primeros y fundamentales depositarios de primera mano del saber y la cultura, además de ser valorados como uno de los pilares de la práctica cotidiana en las escuelas, e imprescindibles para muchos profesores, a los que les resultaría muy difícil hacer posible el desarrollo práctico del currículo sin ellos, además es un hecho que el profesorado en la actualidad utiliza el libro de texto como uno de los elementos centrales y básicos del trabajo diario en las escuelas *“Porque*

seguramente a través de ellos pervive una metodología pedagógica muy bien asentada y unas pautas de control eficaz sobre la escolaridad” (Gimeno,1991,p.04), las metodologías pedagógicas se concretizan en la organización y estructura de los textos escolares, en los cuales se percibe los objetivos, metodologías, estrategias, contenidos, etc.; siendo los textos escolares recursos mediadores y propulsores de la construcción de los aprendizajes de los estudiantes, fuentes transmisoras de la cultura en general y la forma configuradora del currículo y las prácticas escolares.

2.2.3. Usos e implicancias del texto escolar

Tradicionalmente el texto escolar servía principalmente para transmitir los conocimientos y constituir un depósito o reserva de ejercicios. Hoy en día estas funciones permanecen aún, además los textos escolares deben desarrollar en los alumnos los hábitos de trabajo, proponer los métodos de aprendizaje, integrar los conocimientos adquiridos en la vida diaria.

Para Jiménez y Pereda (2001), citado en Estrada (2015) consideran que hay dos líneas con respecto al trabajo y uso en los libros textos, la de corte más tradicional y la de los influenciados por tendencias asociadas al proceso de reforma de la educación secundaria como puede ser el constructivismo. Indican que se ha observado en los últimos años una transformación del libro “continente para el alumnado” al libro “guión para el profesorado” que tiene una creciente complejidad y no se limita a presentar en forma ordenada la información disciplinar sino que aspira a organizar el trabajo en el aula planteando preguntas a los alumnos y describiendo actividades o problemas que requieren la supervisión del profesorado”.

Para Chunga (2015) el manejo de los textos escolares se ve influenciado significativamente por condiciones propias del docente como: el nivel profesional del docente, si recibe un salario bajo, si trabaja en distintas escuelas (esfuerzo físico y mental elevado), si camina mucho desde su casa a la escuela, si se preocupa por la salud de sus estudiantes, la falta de materiales o los efectos de la violencia, si no tiene estímulos del director o supervisor, etc.

Según Schielfelbein (1991), un maestro extraordinario sacará buenas ventajas del texto escolar mientras que aquel que posea una

preparación deficiente no podrá improvisar con facilidad actividades interesantes cuya condición prima y preponderante para la buena ejecución y el trabajo con los libros textos es el nivel de motivación y satisfacción del docente, porque resultaría negativo un trabajo con libros textos con los docentes desganados, reduciendo así el trabajo con los mismos al mero copismo o transcripción de las actividades de los libros a los cuadernos de los estudiantes.

El profesor puede utilizar como ayuda muchos recursos que siente necesarios, pero la dependencia fidedigna hacia los medios estructuradores de la práctica es un motivo de descualificación técnica en su actuación profesional, en la medida en que se usen materiales que estructuren contenidos y actividades, secuencien y acoten objetivos muy definidos, su papel se reducirá a facilitar ese curriculum estructurado más que a buscar otras alternativas posibles o satisfacer las necesidades de sus alumnos.

La descualificación profesional se convierte en la famosa desprofesionalización y esta implica ejercer el control desde fuera del ámbito de los que realizan la práctica. Los profesores no son dueños de su práctica ni tienen autonomía porque no son los únicos agentes en su configuración, en este caso recae la total importancia a los materiales educativos, quienes por antonomasia ejercen la fuerza transmisora de contenidos, actividades y programas a utilizar.

Como afirma Area (1994, p.96) *el libro de texto, por consiguiente, aparece ante el profesorado como el único material en el que se operativizan, de forma práctica, las prescripciones de un programa curricular específico*. En el texto se encuentra la metodología que posibilita el desarrollo de los objetivos, se presentan ya seleccionados y secuenciados los contenidos (con sus definiciones, ejemplos, interrelaciones, etc.), se propone un banco de actividades sobre los mismos, se encuentra implícita la estrategia de enseñanza que ha de seguir el profesor en la presentación de la información, e incluso (a través de la guía didáctica o del profesor) se ofrecen algunas pruebas de evaluación del aprendizaje.

En conclusión, un libro escolar no debe ser un producto terminal, sino un instrumento abierto a la iniciativa del profesor y sugeridor de nuevas actividades y diversas experiencias de aprendizaje, tal es el caso

cuando hay un trabajo directo con respecto a la diversidad del estudiante se busca desarrollar estrategias adecuadas para atender a esa diversidad, por ello se hace necesario que sea el docente mismo quien tome decisiones respecto al currículo que favorecerá el aprendizaje de sus estudiantes. El docente debe planificar una serie de medidas que sirvan para hacer frente a la diversidad. La atención a la diversidad no consiste en otra cosa que en adecuar los elementos del currículo a las necesidades específicas de los estudiantes.

2.2.4. El libro texto en el sistema educativo peruano

El Ministerio de Educación de Perú viene dotando con materiales y recursos educativos¹⁸ a las instituciones y programas educativos públicos en sus diferentes modalidades, niveles y formas de atención del sistema educativo, sí como a los centros de recursos educativos en todo el país. Uno de los materiales educativos distribuidos por el ministerio viene a ser los textos escolares conjuntamente con los cuadernos de trabajo, estos están agrupados en las principales áreas como es el caso de matemáticas, comunicación, ciencia y ambiente y personal social. Para el nivel secundario se entregan a todos los grados y para las áreas de Matemáticas, Comunicación, CTA, HGE, PFyRRHH, FCC¹⁹ e inglés.

Este importante material impreso se distribuye generalmente con anticipación y son utilizados por los y las estudiantes quienes, en la mayoría de los casos, los trasladan a su casa y tienen que traerlos a la Institución Educativa de una manera responsable, según horario de clase, la forma en que se distribuyen los textos escolares y materiales educativos en general están establecidos en la norma técnica denominada: “*Normas y procedimientos para la gestión del proceso de distribución de materiales y recursos educativos para las instituciones y programas educativos públicos y centros de recursos educativos*”. Además, según norma emanada desde el mismo Ministerio de Educación cada una de estas instituciones educativas debe constituir su Banco de

¹⁸ Se define como materiales y recursos educativos a los medios que facilitan el logro de aprendizajes de los estudiantes, complementando la acción pedagógica del docente, los que incluyen materiales educativos impresos, digitales, concretos o manipulativos, así como los recursos de tecnologías de información y comunicaciones (TIC).

¹⁹ De acuerdo a disposiciones ministeriales, en el presente año 2018, se trabajará con el DCN 2009, por ende las asignaturas de PFRRHH y FCC seguirán siendo impartidas.

Libros. Estos materiales escritos son de mucha utilidad para los estudiantes.

En la norma técnica mencionada anteriormente queda establecido el proceso y la forma de cómo es la distribución de los textos escolares, los materiales y recursos educativos establecidos, garantizando que los estudiantes y docentes de las instituciones y programas educativos públicos de los diferentes niveles, modalidades y formas de atención del sistema educativo, así como los centros de recursos educativos, accedan a los materiales y recursos educativos, asegurando con ello el buen inicio del año escolar. El proceso de distribución se muestra sintéticamente en el cuadro siguiente:

Cuadro 2
Proceso, acciones y encargaturas de la distribución de los materiales educativos

Distribución de los materiales educativos.		
Etapa	Acciones	Encargados
Planificación	Definir los materiales a distribuir.	MINEDU
	Actualización de la data.	GRE-DRE-UGEL ²⁰ Directores ²¹
	Presupuestar la distribución.	MINEDU
	Elaboración de cuadros de distribución.	MINEDU
	Elaborar plan de ruta para distribución a nivel local.	GRE-DRE y UGEL
Establecer condiciones para la	Designar responsables para el registro y distribución de los materiales educativos.	DRE - UGEL
	Habilitar e informar sobre los almacenes	MINEDU –

²⁰ Remiten a la unidad de estadística del MINEDU, copia de los actos resolutive de la creación, fusión o cierre de instituciones y programas educativos, actualizando el Padrón de Instituciones Educativas y Programas.

²¹ Reportan las estadísticas correspondientes a las herramientas del Censo Escolar durante los meses de abril y mayo, asimismo se actualiza la información estadística correspondiente del SIAGIE.

distribución.	de los centros de recepción.	GRE
	Publicación de la información sobre la distribución y presupuesto. ²²	MINEDU
	Capacitación y asistencia técnica. ²³	MINEDU
	Implementación del sistema de información para la distribución.	MINEDU - UGEL
Contratar servicios para la distribución en general.		MINEDU
Distribución de materiales y recursos educativos.	Distribución de los materiales educativos desde el MINEDU a las UGELES establecidas.	MINEDU
	Recepción y distribución de los materiales de las UGELES a las I.E. ²⁴	UGEL
	Recepción de los materiales en las I.E.	Directores y Sub-directores
	Redistribución de los materiales educativos a nivel regional y local. ²⁵	UGEL
	Elaborar y remitir los informes de entrega.	UGEL
	Monitoreo de distribución.	MINEDU
	Inventario y guardar los materiales en el periodo vacacional.	Directores

Fuente: Elaboración propia, tomado de la Resolución ministerial N°0543-2013 ED

Según la Ley General de Educación 28044 Título II, Capítulo III La Calidad de la Educación, Artículo 13 respecto a calidad de la educación señala, es el nivel óptimo de formación que deben alcanzar las personas para enfrentar los retos del desarrollo humano, ejercer su

²² Se programa esta acción en noviembre.

²³ Realizada en el último trimestre del año.

²⁴ Se realiza progresivamente entre el 01 de enero y 15 de marzo, excepcionalmente, se extiende hasta el 01 de abril en las zonas de difícil acceso.

Los materiales recepcionados por las UGEL a partir de abril se debe distribuir en un plazo de 30 días calendario.

²⁵ Se realiza siempre y cuando en la primera entrega no ha venido completa.

ciudadanía y continuar aprendiendo durante toda la vida. Los factores que interactúan para el logro de dicha calidad, entre otros, son:

- Inciso b) Currículos básicos, comunes a todo el país, articulados entre los diferentes niveles y modalidades educativas que deben ser diversificados en las instancias regionales y locales y en los centros educativos, para atender a las particularidades de cada ámbito.
- Inciso f) Infraestructura, equipamiento, servicios y materiales educativos adecuados a las exigencias técnico-pedagógicas de cada lugar y a las que plantea el mundo contemporáneo.

Con respecto a la ley general de Educación, el estado peruano determina las directrices por el cual se determina desde el nivel macro directivo de la educación reflejado en los currículos, estos deben respetar la diversidad, pluriculturalidad, dignidad, etc. de la persona humana quien es sujeta a la educación, además determina la implementación en los materiales y recursos necesarios para poder impartir una educación de calidad, uno de los materiales son los textos escolares, siendo nuevos, novedosos y completos.

Para finalizar, cabe resaltar que según el Decreto Supremo N°015-2012 ED, nos estipula lo siguiente:

- Art. 10: Las instituciones públicas reciben textos escolares gratuitos, distribuidos por el Ministerio de Educación o los Gobiernos Regionales, para las principales áreas curriculares, por lo que están prohibidas de exigir a los padres de familia la adquisición de textos escolares distintos.
- Art.4: El Banco de libros, es el sistema organizado, sin fines de lucro, dentro de la institución educativa que se encarga de gestionar el préstamo, uso y conservación de los textos escolares o textos de grado y manuales para docentes. Cuenta con un espacio físico donde se ubican estos textos y manuales.

El decreto Supremo determina en primer lugar la libre distribución y gratuita a todos los centros educativos públicos en un tiempo prudencial y determinado para ser utilizados por consiguiente por los estudiantes durante el año lectivo, además no se le condiciona a los estudiantes ni a los padres de familia la compra y/o adquisición de otro

material que sustituya al libro texto oficial, además para la preservación, cuidado y control de los textos escolares y los manuales para los docentes, cada institución debe contar con su banco de libro, donde se registra la devolución de los textos escolares utilizados durante el año escolar, la devolución es necesaria porque permitirá prestar dicho material a diversos estudiantes venideros teniendo en cuenta el aspecto físico y el cuidado que se ha tenido.

2.2.5. Fundamentos del área de Historia, Geografía y Economía

Para el desarrollo de este apartado se ha tomado como índices lo que había propuesto el MINEDU con el DCN (2009), pero a la vez se hará la descripción de los lineamientos del ministerio debido a los cambios curriculares bajo la dirección de las Rutas de aprendizaje (2015).

Según el DCN (2009), El área de Historia, Geografía y Economía tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes y el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico, así como su respectiva representación.

La construcción de la identidad social y cultural está relacionada con un conjunto de aprendizajes por medio de los cuales la persona construye su concepción del tiempo y el espacio a partir del análisis y reflexión sobre su propia realidad. Esta percepción puede darse interrelacionando el presente, pasado y futuro de la realidad social y humana, reconociendo su identidad dentro de la riqueza pluricultural y la multinacional, aplicando su capacidad reflexiva, crítica y autocrítica, para participar en el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo económico.

El área de Historia, Geografía y Economía orienta a que los estudiantes manejen información y la organicen de manera pertinente, sobre los sucesos históricos, geográficos, sociales y económicos presentes y pasados con la finalidad de que cuenten con elementos para la formación de su propio juicio crítico, para su participación en la sociedad y la valoración de su país. Por ello, las competencias del área orientan el desarrollo integral de:

- **Manejo de Información:** Implica capacidades y actitudes relacionadas con el uso pertinente de la información, referida al desarrollo de los hechos y procesos históricos, geográficos y económicos, haciendo uso de herramientas y procedimientos adecuados, efectuando el análisis de las fuentes, escritas, audiovisuales u orales, con el objeto de adquirir de nociones temporales e históricas, así como el desarrollo de habilidades en los procedimientos de la investigación documental en torno a la realidad social y humana, en el tiempo y en el espacio, en el ámbito local, regional, nacional y mundial.
- **Comprensión Espacio Temporal:** Implica capacidades y actitudes orientadas a comprender, representar y comunicar conocimiento, utilizando y aplicando secuencias y procesos, analizando simultaneidades, ritmos, similitudes; interrelacionando el tiempo y el espacio, respecto al desarrollo de los fenómenos y procesos geográficos y económicos; situándose en el tiempo y el espacio, empleando las categorías temporales y técnicas de representación del espacio.
- **Juicio Crítico:** Implica capacidades y actitudes que permiten reconocer, formular, argumentar puntos de vista, posiciones éticas, experiencias, ideas y proponer alternativas de solución; reflexionando ante los cambios del mundo actual, situándose en el tiempo y el espacio. El estudiante juzga la realidad espacial y temporal, asumiendo una actitud crítica y reflexiva, autónoma y comprometida.

Según las Rutas de Aprendizaje en el área de Historia, Geografía y Economía del VI ciclo (2015), considera que una de las finalidades del área es: Ayudar a concretar los fines de la educación peruana y los objetivos de la Educación Básica Regular establecidos en la Ley General de Educación 28044.

El área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana, sin menoscabo de su ambiente.

Desde este enfoque la competencia vinculada a la Historia implica que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, es decir, que tomen conciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí. Esto permite que entiendan que el presente y el futuro no están determinados al azar, además desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas —como la empatía— y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica.

La competencia ambiental²⁶ —que se nutre de conceptos y habilidades cognitivas propias de la disciplina geográfica— responde a la necesidad de mejorar la calidad de vida de las personas, proteger y recuperar el ambiente y conservar y aprovechar sosteniblemente los recursos naturales. Todo esto, claro está, a partir de la comprensión de que el ambiente es resultado de la combinación de subsistemas naturales y sociales.

Por último, es importante educación económica y financiera de los niños, niñas y jóvenes es una necesidad para garantizar el bienestar y la estabilidad de las personas, las familias y el mundo. Esto es más urgente si se considera que las recientes crisis económicas internacionales han puesto de manifiesto la necesidad de fortalecer las competencias económicas y financieras²⁷ de la población para que puedan tomar decisiones informadas en situaciones adversas, además para fomentar la cultura del ahorro y el planeamiento financiero.

El área pone énfasis en el desarrollo de 3 competencias que engloban, La Historia, Geografía y Economía:

- a) Construye interpretaciones históricas: Consiste en comprender que somos producto de un pasado pero, a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; y construir interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias.

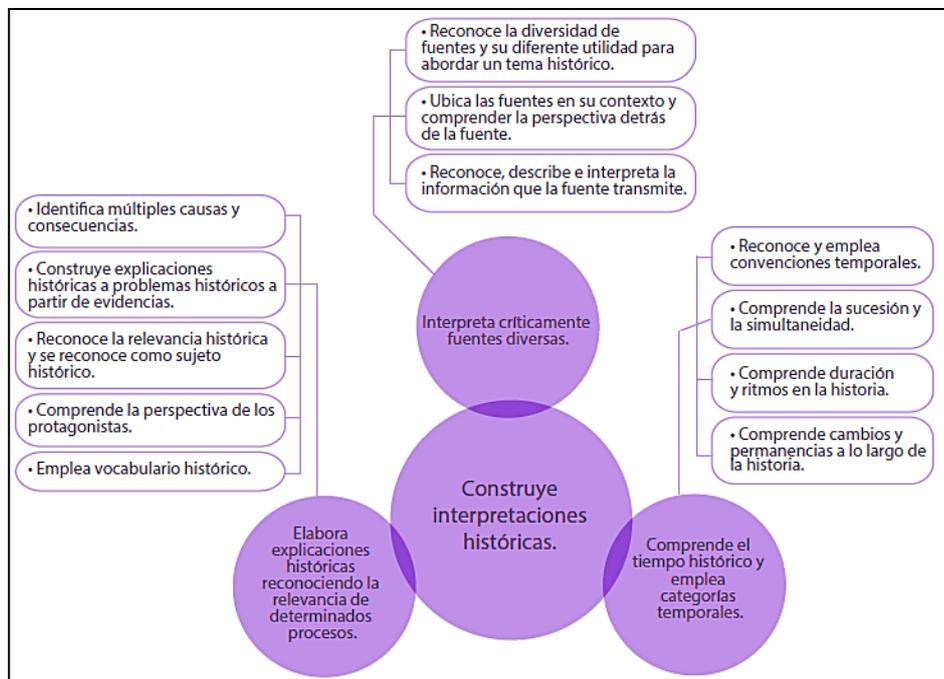
²⁶ La competencia ambiental (Geográfica) está enmarcada bajo la Ley General del Ambiente (Ley N° 28611) y la Política Nacional del Ambiente (DS N° 012-2009-MINAM), además de la Política Nacional de Educación Ambiental (DS N°. 017-2012-ED).

²⁷ Están enfocadas a los grandes sucesos económicos como el Apec (2012) y el grupo de los G-20

Las capacidades e indicadores se representan en el gráfico siguiente:

Figura 1

Competencias y capacidades relacionadas al componente histórico



Fuente: Rutas de aprendizaje 2015. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Historia, Geografía y Economía

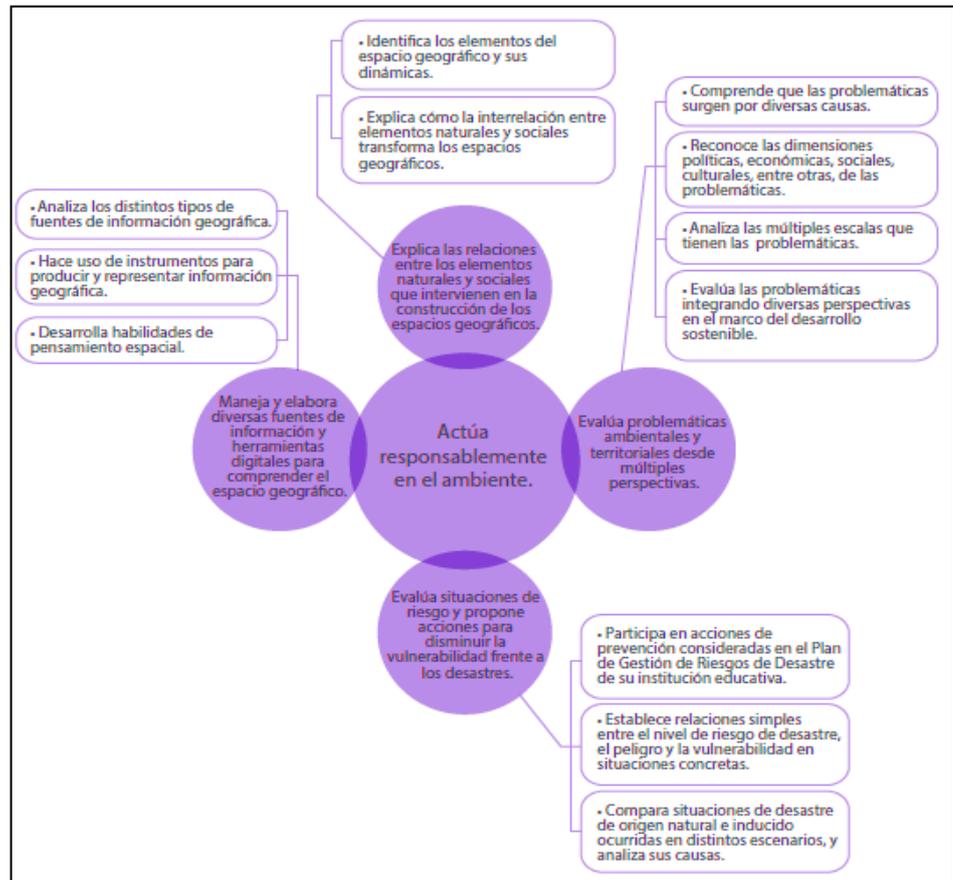
- b) Actúa responsablemente en el ambiente: Significa comprender el espacio como una construcción social, en el que interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente.

Esta comprensión les permitirá actuar con mayor responsabilidad en el ambiente, implicando que el estudiante asuma una posición crítica frente a la cuestión ambiental y a las relaciones entre la sociedad y la naturaleza. De este modo, la toma de decisiones representará la satisfacción de las necesidades en una perspectiva bajo el enfoque del desarrollo sostenible —es decir, sin poner en riesgo a las generaciones

futuras— y participa en acciones que disminuyen la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres.

Las capacidades de dicha competencia se explican en la imagen siguiente:

Figura 2
Competencias y capacidades del componente geográfico



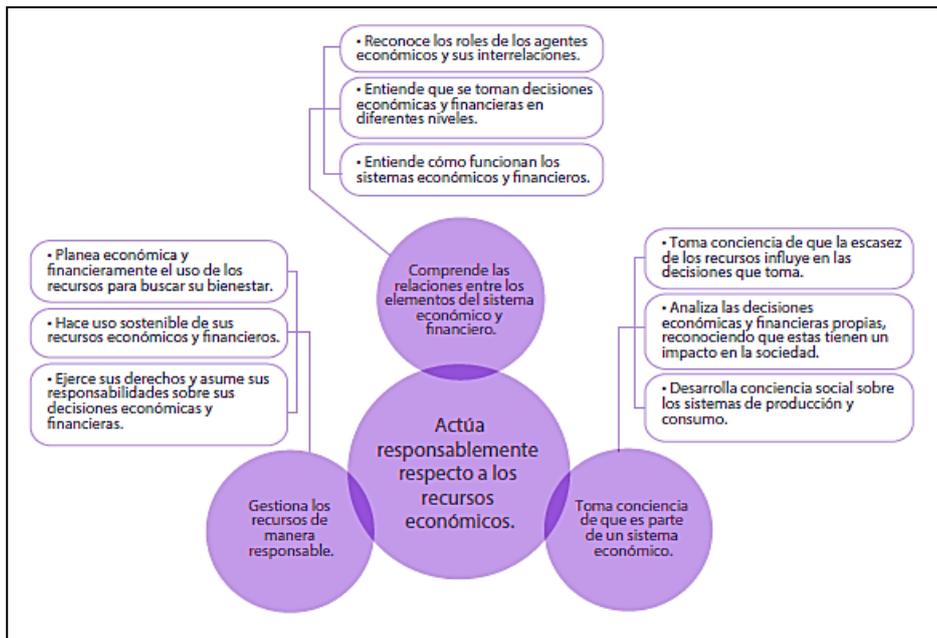
Fuente: Rutas de aprendizaje 2015. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Historia, Geografía y Economía

- c) Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos: Establece la comprensión de las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable.

Esto supone que el estudiante toma decisiones reconociendo que mientras los seres humanos tenemos deseos ilimitados, los recursos económicos son siempre limitados. Solo si se es consciente de esta situación se puede alcanzar los objetivos que los individuos y la sociedad se han propuesto.

A continuación de manera gráfica se explican las competencias y capacidades del componente económico.

Figura 3
Competencias y capacidades del componente económico



Fuente: Rutas de aprendizaje 2015. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Historia, Geografía y Economía

Para finalizar, el área de Historia, Geografía y Economía al estar enmarcada bajo el enfoque por competencias, los productos de los finales netamente del área se evidencian mediante los mapas de progreso, estos van a diferir por ciclos y según el componente del área.

Para nuestro estudio solo se describirá en el cuadro el mapa de progreso para los alumnos de primero de secundaria que están enmarcados en el VI ciclo.

Cuadro 3
Mapas de progreso del VI ciclo en el área de Historia, Geografía y Economía

Construye interpretaciones históricas	Actúa responsablemente en el ambiente	Actúa responsablemente con los recursos económicos
<p>Construye explicaciones generales de procesos históricos peruanos en los que, a partir de preguntas (propias y ajenas).</p> <p>Identifica causas vinculadas a la acción individual o colectiva y causas cercanas y lejanas.</p> <p>Identifica consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo en su familia o el país.</p> <p>En sus explicaciones describe algunos cambios y permanencias producidos en esos procesos.</p> <p>Para abordar estos temas selecciona, entre diversas fuentes dadas por el docente, aquellas que le son útiles, e identifica su origen.</p>	<p>Analiza y compara diversos espacios geográficos a diferentes escalas –local, regional, nacional–.</p> <p>Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, sus consecuencias y sus manifestaciones a diversas escalas.</p> <p>Explica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad y cómo ellos están considerados en el Plan de Gestión del Riesgo de Desastres (PGRD) de su localidad, región y país. Utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos en el espacio geográfico y obtiene información geográfica en distintas fuentes, y la comunica a través de diversos medios.</p>	<p>Utiliza el dinero y sus recursos como consumidor informado realizando acciones de ahorro y cuidado de ellos.</p> <p>Explica las relaciones económicas entre los miembros e instituciones de la sociedad, comprendiendo que el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos (producir, distribuir y consumir) de bienes y servicios y reconociendo los distintos medios de intercambio.</p> <p>Explica algunos cambios en su vida en función de la economía, así como el rol de la publicidad y cómo esta afecta en sus decisiones de consumo y gasto y en sus presupuestos personales y familiares.</p> <p>Asimismo, reconoce la importancia de cumplir con las deudas y con el pago de tributos.</p>

Fuente: Rutas de aprendizaje 2015. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Historia, Geografía y Economía

Con respecto a la matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje, también llamada mapa de progreso, así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo determinado. Los niveles de los Mapas de

progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

2.2.6. Criterios de valoración del texto escolar

Los textos escolares, al igual que los diversos medios didácticos deben analizarse, y evaluarse con rigor antes de ser usados en el aula con la finalidad de facilitar y mejorar la integración en el currículo, por ende las prácticas basadas en su uso. El texto escolar debe atender a las nuevas exigencias didácticas: más estrategias y menos contenido, en este caso debe estar enfocado a los nuevos lineamientos como es el enfoque por competencias. Actualmente se evalúa el texto escolar de acuerdo a la capacidad funcional que posea, es decir, lo que el estudiante pueda aprender a través de ellos. A partir de una adecuada propuesta del texto escolar, realizada por los entes superiores (presentación de actividades de alto nivel cognitivo, contenidos diversos, estrategias individuales y grupales, materiales de apoyo pertinentes, interrogantes adecuadas para recoger saberes previos, situaciones diversas de evaluación formativa, etc.), se propicia en el estudiante un aprendizaje participativo, se promueve el desarrollo de las competencias propias del área, todo lo cual debe propiciar a la vez, un aprendizaje significativo y, por tanto, un aprendizaje a largo plazo y que se vincule con los diferentes aspectos de la vida cotidiana, desarrollando el enfoque democrático y la participación ciudadano respetando la interculturalidad presente en la sociedad.

Para evaluar la calidad didáctica de los textos escolares, el MINEDU bajo resolución ministerial N° 0304-2012-ED, establece la Guía metodológica para facilitar la selección de textos escolares en instituciones privadas, por las que define como criterios de valoración ha: la descripción detallada de las características o rasgos fundamentales que debe cumplir un texto escolar.

La guía establece algunos criterios que permiten evaluar la calidad de los textos escolares en torno a cinco dimensiones: alineamiento al currículo y enfoque pedagógico, contenidos, tratamiento pedagógico, características físicas y formato, y concordancia con el proyecto o

propuesta educativa de la institución educativa, propuesta que ha servido de base para formular los de esta investigación.

Figura 4

Criterios de valoración según la guía del MINEDU



Fuente: MINEDU 2012 Guía metodológica para facilitar la selección de textos escolares.

Otros criterios de valoración revisados para la investigación, están sustentados por diversos autores que se han centrado en la revisión formal, estructural y contextual del libro texto. Entre ellos tenemos:

Prendes (2001) citado por Chunga (2015, p.44) sostiene que la calidad didáctica de los textos deben responder a los siguientes criterios:

- a) Formato del libro (encuadernación, manejabilidad, costo y compaginación),
- b) Análisis de contenido (información, texto, ilustraciones, ejercicios, actividades, índices, sumarios, síntesis, y organizadores previos) y

- c) Aspectos generales (análisis ideológico, carácter abierto o cerrado, modelo de enseñanza, recursos motivadores y guía del profesor).

Para el autor, se considera un material con suficiente calidad didáctica aquel que mantiene en principio una organización de formato adecuada y asequible, puesto que está convencido de la siguiente idea: “Todo entra por los ojos”, entonces si no posee una buena presentación influirá negativamente en los estudiantes, con respecto a los contenidos, estos deben adecuar el texto con la imagen y/o diversas ilustraciones que lo complementen y pueda ser entendido por los estudiantes, otros recursos como actividades, organizadores, etc., deben despertar el interés de los alumnos para poder desarrollarlas y así complementar sus aprendizajes, por último se debe cuidar el trasfondo ideológico en los textos escolares (Si es que presenta) porque lo que se quiere es construir los aprendizajes y no la deconstrucción.

Mejía Botero citado por Moya (2008) propone algunas propiedades e indicadores que hacen a un texto un objeto de calidad: un lenguaje escrito, idiomáticamente correcto y adaptado al usuario; un lenguaje gráfico apropiado; un contenido suficiente, actualizado y con validez científica para el respectivo grado escolar; un tratamiento pedagógico de los temas presentados; una relación estrecha con las pautas curriculares y pragmáticas; un conjunto de valores positivos; y unos rasgos físicos o materiales que soporten los elementos anteriores.

En este caso lo que prima y determina la calidad didáctica es la distribución y co-implicancia de los tipos de lenguaje el escrito y gráfico, porque mediante su relación permite que el contenido sea mucho más fácil para la adquisición por parte de los estudiantes. Con respecto a los rasgos pedagógicos y didácticos, deben acaparar el conjunto subsistente para obtener el conjunto organizado y eficiente.

Prats (2012) considera seis características más relevantes que deben presentar los textos escolares: explicitación de las finalidades didácticas, capacidad de motivación, que traten correctamente la información, que permitan estructurar la actividad de la clase, que susciten el crecimiento del conocimiento y que permitan y promuevan el tratar aspectos metodológicas y técnicos, esto determina la adecuación del texto puesto que facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de

técnicas en la disciplina y la construcción del conocimiento, además la elección de los materiales curriculares deberá hacerse en un contexto en el que el profesorado contemple toda su acción didáctica, independientemente de que esta acción se enmarque más o menos en el modelo curricular propuesto por la administración (entes rectores de la educación).

Estrada (2015) y Chunga (2015) Las investigadoras se basan de los criterios propuestos por la guía metodológica del MINEDU, estas han sido adaptadas generando 7 criterios de los cuales se deslaza 17 subcategorías como parte de la evaluación en los textos escolares distribuidos de la siguiente manera: en el criterio Alineamiento curricular, tenemos subcategorías como propósitos de aprendizaje, establecimiento de aprendizajes esperados, establecimiento de aprendizaje esperado por competencias del área. En los contenidos de aprendizaje están; Características de los contenidos, Estructura de los contenidos, formas de presentación de los contenidos. Con las estrategias didácticas; características de las estrategias, coherencia de estrategias con el aprendizaje. En los recursos didácticos de apoyo; tipos de recursos, características de los recursos, ayudas o apoyos complementarios. Con las Actividades de aprendizaje, características de las actividades, coherencia de las actividades con el aprendizaje. En la Evaluación de los aprendizajes; Coherencia de la evaluación con los aprendizajes, Tipos de evaluación, modalidad y procedimientos de evaluación, instrumentos y apoyos. Por último Presentación formal del Texto escolar como último criterio de valoración.

Los criterios de valoración obtenidos en el análisis de Estrada y Chunga, permiten evaluar de una manera conjunta y totalizante al texto escolar, puesto que se basan en criterios concretos que determinan la calidad didáctica. La calidad didáctica será el resultado del análisis frente a 17 subcategorías correspondientes a los 7 criterios matrices para la evaluación.

Por otro lado, los indicadores de calidad definidos por el MINEDU constituyen una descripción específica de los logros mínimos que se espera respecto a cada criterio pedagógico. Estos indicadores son concretos y mensurables y permiten evaluar de manera precisa si el texto escolar cumple o no con cada criterio pedagógico, en alguna de sus dimensiones. La mayoría de los criterios son generales describiendo las

características comunes que deben cumplir todos los textos escolares. Estos criterios pedagógicos y sus respectivos indicadores de evaluación están publicados en la página web del OBNATE (Observatorio Nacional de Textos Escolares) para el conocimiento de todos. Constituyen sin duda un referente para tomar en cuenta en la valoración del texto escolar de las instituciones educativas peruanas.

En los siguientes acápites se desarrollan con detenimiento los criterios de evaluación de los textos escolares.

2.2.6.1. Presentación formal del texto escolar

Las características físicas del texto escolar deben garantizar condiciones de calidad que permitan su uso apropiado por parte de los estudiantes así como su durabilidad. El texto escolar debe poseer rasgos físicos o materiales que soporten las demás características de este instrumento pedagógico. Estas características físicas son una manera de acercarnos al texto y de tener unos criterios claros a la hora de seleccionar y evaluar un texto.

Una de las características formales de los textos para Prendes (2001, p.07) *es que siempre se ha de buscar en el tipo de letra la legibilidad, no la estética*. Hay letras que pueden resultar muy atractivas a simple vista pero que resulta ser una ardua tarea intentar leer lo que se transmite con ellas, caracteres que resultan estéticamente muy atractivos pero que pueden ser más difíciles de leer que otros menos bonitos.

Para Level (2011) Considera que los títulos de los textos escolares intentan destacar por ser llamativos y su insinuante significado, inspirados generalmente por el momento histórico en el cual irrumpieron, además del prestigio de la editorial. La imagen de la tapa en los textos escolares actúa en combinación con los demás elementos verbales que las acompañan. Las tapas de los textos escolares son probablemente las que desempeñan el papel más importante, pues exhiben los recursos que atraen la atención del público.

Por último Richaudeau (1981), “destaca la importancia de la legibilidad visualizada en las líneas, márgenes, jerarquización, títulos, subtítulos, tipografía, vocabulario, sintaxis, largo de frases y palabras, así como abreviaturas, siglas, símbolos, términos técnicos, etc.”.

En resumen, lo que se busca en la evaluación de los textos escolares con el criterio de presentación formal, es la adecuación y la relación de los elementos paratextuales²⁸ del texto escolar, por ser el primer contacto directo con el estudiante, favoreciendo el interés y por consiguiente la atención directa para utilizar determinado texto escolar, novedoso y llamativo.

Es fundamental una buena presentación formal del texto escolar puesto que cuando el texto no presenta señalizaciones que ayuden al estudiante a orientarse en el texto, el tamaño y tipo de letra dificulta la lectura, las imágenes y gráficos en la mayor parte del texto no son nítidas o no se encuentran vinculadas a la información o actividades propuestas (motivación, organización o complemento de información), entonces se ha perdido la función pedagógica del libro escolar.

2.2.6.2. Alineamiento curricular

El alineamiento curricular consiste en la concordancia entre los contenidos y los lineamientos del texto escolar con el Diseño Curricular Nacional y los lineamientos de las Rutas de aprendizaje vigente acorde al primer grado de educación secundaria y al área de Historia, Geografía y Economía.

En este caso Las Rutas de Aprendizaje²⁹ determinarán los lineamientos para determinar los aprendizajes y competencias que deben desarrollar los estudiantes en cada nivel educativo (inicial, primaria y secundaria) y en las diferentes áreas curriculares. Las competencias se orientan a la formación de estudiantes que se desenvuelvan como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y se comprometan con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos.

Según la Guía metodológica del MINEDU (2012) el texto escolar debe presentar información y actividades para el desarrollo del mínimo del 70% de las capacidades y conocimientos que el DCN vigente

²⁸ Según la RAE, significa: Elementos visuales que rodean el texto y sirven para captar la atención al lector.

²⁹ Minedu (2015): Rutas de aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Área curricular Historia, Geografía y Economía. Lima

establece. Además debe favorecer la adquisición de información, la conceptualización histórica, espacial y económica y la comprensión de que las sociedades son construcciones históricas y que la relación que establecen con el medio debe estar regida por el principio del desarrollo sostenible.

En relación a Prats (2012) sostiene que es importante que el libro de texto contenga la explicitación de sus finalidades didácticas, considera que para hacer posible la movilización intelectual, de experiencia, afectiva y de indagación del alumnado se debe considerar entre otras características el contenido explícito de las finalidades didácticas, las cuales deben ser entendidas y compartidas por los alumnos. Se trata de expresar los objetivos formulados con un lenguaje claro, para que el alumnado sepa lo que se pretende que aprenda, el sentido que tienen las estrategias y los ejercicios que se van a realizar y la utilidad de este conocimiento en su contexto inmediato de aprendizaje.

Por último, según la visión de Prendes (2001) reconoce la importancia de la adecuación de los contenidos a la escuela y a las características de los estudiantes, la estimulación del pensamiento crítico, la secuencialidad de los contenidos, la actualidad y la densidad de la información, claridad de las explicaciones, entre otros.

La alineación curricular busca determinar el ajuste del texto escolar a los fines de la educación, teniendo en cuenta las características y recursos de la comunidad a la cual se dirige, si contribuye real y efectivamente a la formación cultural, histórica y social del educando. Por lo tanto, debe ir acorde a lograr las competencias que se orientan a la formación de estudiantes críticos, reflexivos, responsables y solidarios, de modo que contribuyan con la construcción de una sociedad más equitativa desde las competencias del área de Historia, geografía y Economía: Construcción de interpretaciones históricas, Actúa de manera responsable frente al ambiente y los recursos económicos.

2.2.6.3. Contenidos del aprendizaje

Para Chunga (2015), considera como *contenido a toda la información pertinente, dosificada, actualizada, secuencializada y ampliada consistente en hechos y conceptos, ya establecidos, la*

normatividad y sus variaciones, con temas para el análisis que los estudiantes leerán, analizarán y reflexionarán (p.47).

La propuesta del texto escolar debe señalar los contenidos a desarrollar y estar correctamente estructurados, dosificados y secuenciados, con la intención que ayuden a construir los aprendizajes esperados, proponiendo interrogantes para recoger saberes previos de los estudiantes y presentando elementos motivadores que despierten su interés.

Un referente claro para la selección de los textos escolares son los contenidos en el caso de Historia, los mismos que se deben presentar bien estructurados, lo cual es básico para su comprensión.

La Guía Metodológica de los textos escolares del Ministerio de Educación del Perú (2012), propone el siguiente criterio pedagógico en referencia a los contenidos, la información contenida debe presentar claridad conceptual y precisión, estar explicada con una estructura sintáctica sencilla, adecuadamente dosificada, articulada y jerarquizada, considerando una paulatina graduación de complejidad, y esclareciendo o definiendo términos complejos para asegurar su comprensión. Debe presentar información con rigor académico y acorde a los principios de la educación nacional, así como explicitar las fuentes consultadas.

Los textos escolares de educación secundaria han ido cambiando la forma de presentar los contenidos, siendo antes de tipo expositivo y enalteciendo los hechos de los grandes personajes, y hoy se apunta por presentar contenidos orientados a la reflexión y mejora del pensamiento crítico, mediante la ejecución de proyectos. Al respecto Pagés (2002) *reclama educar la coherencia entre el pensamiento y la acción, a fin de garantizar que el protagonismo de los jóvenes ciudadanos en la construcción del mundo personal y social se realice desde valores alternativos basados en el compromiso, la justicia, la tolerancia y la solidaridad (p.256-259)*

Por último, citando a Pluckrose (1991) dice que con demasiada frecuencia los textos escolares, tras exponer un hecho, presentan pequeñas lecturas y que sería mejor ayudar a los estudiantes a comprender que los acontecimientos que se consideran significativos se conforman a menudo a lo largo de amplios períodos de tiempo. Los

textos escolares se muestran como una de las fuentes documentales más generalizadas, al alcance de grandes mayorías de la población peruana escolar, por ende es un medio igualitario y popular.

En el desarrollo de los contenidos, influye de manera directa las características organizativas (jerarquización, dosificación, adecuación, etc.), puesto que al no cumplir con las mismas no permitirá la buena adquisición y desarrollo en los estudiantes., además El contenido reclama relevancia, actualidad, objetividad y atención a un criterio de pertinencia. Necesita de un carácter integrado (multidisciplinar según su ámbito de conocimiento, conocimiento-procedimiento o actitud); solamente este carácter integrador permitirá un aprendizaje estructurado y con significado.

2.2.6.4. Estrategias didácticas

La cuarta categoría considerada en esta investigación está referida a las estrategias didácticas que presenta el texto escolar de Historia, Geografía y Economía, a través de ellas, el docente pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes e integrarla con una serie de actividades que contemplan la interacción de los estudiantes con determinados contenidos.

Para Estrada (2015) una de las características de las estrategias didácticas es que deberían proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes, puesto que deben considerar: las características de los estudiantes, estilos cognitivos y de aprendizaje, motivaciones e intereses de los estudiantes, organización en el aula, el proporcionar información necesaria cuando sea preciso, el prever que los estudiantes puedan controlar sus aprendizajes, el considerar actividades de aprendizaje colaborativo, teniendo presente que el aprendizaje es individual, el realizar una evaluación formativa, etc.

Para Moya (2008), haciendo referencia a la aplicación de las estrategias didácticas en los textos , sostiene: El texto escolar debe propiciar la participación activa del alumno, evitando que se convierta en un espectador pasivo o en un repetidor de información; motiva al estudiante a aprender y a mantenerse interesado mientras trabaja con el texto; utiliza un método consistente para enseñar; promueve la relación

entre el medio en que se ubica el estudiante y situaciones reales; incluye actividades suficientes y variadas, para realizar dentro y fuera del aula, individualmente y en grupo; estimula procesos de análisis, creatividad y toma de posición razonada; fomenta la aplicación de criterios de autoevaluación y autocontrol; genera habilidades y actitudes que le sirven al alumno para aprender a aprender, invita al alumno a buscar información, a investigar; informa al estudiante lo que se espera que aprenda y lo evalúa con base en los resultados que debía obtener; incorpora oportunidades para que el alumno formule y valide hipótesis; presenta ayudas para el aprendizaje, tales como ejercicios, sugerencias, instrucciones, preguntas, problemas, talleres, resúmenes y evaluaciones.

Pagés (2002) plantea un modelo didáctico para emplear el texto escolar de historia en una secuencia de tres grupos de operaciones: una lectura selectiva para que el alumno utilice el texto escolar solo para buscar un cierto tipo de información; unas operaciones de base a aplicar a la información seleccionada por parte del alumnado como clasificar, jerarquizar, establecer relaciones, inferir, comparar, controlar sencillas hipótesis sobre el texto; y juegos de simulación que le permitirán al estudiante ejercitar y demostrar su capacidad argumentativa.

Se resalta que un texto escolar no está libre de estrategias porque es una herramienta curricular sumamente importante que coadyuva el proceso de enseñanza-aprendizaje y es empleado por el docente según dichas estrategias. La explicación es una de las estrategias más utilizadas por el profesorado, por eso los docentes busca en el texto escolar la novedad y el apoyo en este rubro.

También el texto ayuda al profesor en la elaboración de esquemas en la pizarra, en la toma de decisiones en el aula para confrontar si el estudiante ha entendido o no, en la resolución de ejercicios, en la presentación de mapas en clase, en las transparencias visionados durante la clase, entre otros

2.2.6.5. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación es un elemento fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que al evaluar se conocerán y valorarán los diversos aspectos que se dan en la tarea educativa y de este modo se podrá actuar sobre este proceso para regularlo y mejorarlo, garantizando

una intervención educativa adecuada. El texto escolar debe permitir al estudiante conocer el nivel de avance de aprendizajes en el que se encuentra, facilitar la metacognición y promover el esfuerzo para mejorar y valorar sus logros. En otras palabras, debe primar un tipo de evaluación formativa. Una evaluación auténtica debe promover el análisis y la evaluación del proceso que ha llevado a los resultados de una u otra evaluación.

Los textos presentan propuestas de evaluación, basados en criterios e indicadores evaluativos, estos conceden pistas u orientaciones sobre cómo el docente puede evaluar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La mayoría de textos escolares proponen actividades de control, recapitulación o autoevaluación para observar el logro de los conocimientos que propone. Se deben analizar todas las actividades de seguimiento y recapitulación que se propone en el texto, diferenciando la evaluación diagnóstica de la formativa.

Monterrubio (2011) considera como criterio la evaluación en función de los objetivos de la programación, momento, objetivos, contenidos evaluados, instrumentos, autoevaluación, criterios, evaluación de los aspectos sociales y afectivos.

Al momento de aplicar diversos criterios de evaluación, Prendes (2001) considera importante tomar en cuenta el nivel de desarrollo intelectual de los estudiantes, puesto que muchas veces se puede encontrar textos escolares con explicaciones que suponen exigencias cognoscitivas que superan las posibilidades intelectuales reales de los estudiantes. Esto nos sugiere que la elección de un texto escolar es una decisión consciente que exige racionalidad y criterios de valoración.

En resumen, la evaluación es un proceso que implica el recojo de información para emitir juicios y tomar decisiones. En la evaluación se deben considerar criterios e indicadores. Con respecto específicamente al criterio de evaluación de los aprendizajes se refiere al conjunto de preguntas de reflexión, actividades de evaluación de diverso tipo (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación) que permite al alumno conocer el nivel de logro de aprendizaje en que se encuentra, así como actividades de metacognición que le permitan al estudiante reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y promueven el esfuerzo constante para mejorar y valorar sus logros.

2.2.6.6. Recursos didácticos de Apoyo

Según Chunga (2015) considera que los recursos didácticos son diferentes herramientas y materiales que apoyan el desarrollo de actividades de aprendizaje. Comprenden el conjunto de resúmenes, diagramas, lista de palabras claves, preguntas claves, ejercicio de aplicación, glosario, fotografías, cuadros y gráficos (con sus respectivas leyendas) adaptados al texto, -y no al revés-, materiales complementarios, entre otros que aportan información y complementan y amplían el texto.

La Guía Metodológica de los textos escolares del Ministerio de Educación del Perú (2012) señala que el diseño gráfico debe potenciar las funciones educativas del texto, facilitando su uso por parte de los alumnos y aportando a la comprensión de las actividades y contenidos. Esto significa que en el texto escolar son importantes las imágenes, los mapas, los comentarios de texto, los ejercicios, los ejes cronológicos. Todos estos referentes son características que contribuyen a una buena selección del texto escolar, en este caso Maillo (1973) sostiene; *es importante que las ilustraciones estén situadas al lado del texto al que hacen referencia y la no utilización de ilustraciones de finalidad didáctico-decorativas que puedan robar el interés a la lectura* (p.601).

Moya (2008), considera con respecto a los recursos gráficos, que las fotografías tienen el más alto grado de realismo, siendo atractivas por su color; los dibujos aparecen como más fieles a la realidad; y los esquemas hacen más accesible y concreta la realidad, permitiendo visualizar los datos más abstractos por medio de pirámides, mapas, histogramas, diagramas.

Para Prendes (2001) recomienda la importancia derivada de la adecuación al nivel de los estudiantes, acompañamiento de leyendas, la adaptación al contexto sociocultural, color, calidad estética y distribución, que sean recursos motivadores, es decir, conectados a los intereses del estudiante o utilizados como recursos específicos de motivación didáctica como sorpresas, adivinanzas, humor, comics,... puesto que la lectura subjetiva de las imágenes o demás recursos intenta descubrir esa cultura encubierta.

El uso de los recursos didácticos responden a una funcionalidad, en muchos casos como parte para del entendimiento de los conceptos presentados o simplemente como un recurso extra complementario. Valle (2011) destaca que los recursos de apoyo en los textos escolares responden a un propósito: el para qué o con qué intención serán usados, es entonces, que la explotación del potencial informativo depende de la acción del docente, quien debe reflexionar sobre qué otras fuentes o recursos necesita en su tarea educativa. El uso de procedimientos con fuentes aproxima al estudiante a la naturaleza del conocimiento histórico y a la labor del historiador.

En síntesis, los recursos didácticos son diferentes herramientas y materiales que apoyan el desarrollo de actividades de aprendizaje, comprenden el conjunto de resúmenes, diagramas, lista de palabras claves, preguntas claves, ejercicio de aplicación, glosario, fotografías, cuadros y gráficos (con sus respectivas leyendas) adaptados al texto, -y no al revés-, materiales complementarios, entre otros que aportan información y complementan y amplían el texto, estos deben respetar la diversidad y deben presentar en forma coherente con el contexto de los estudiantes y con claridad suficiente en la función que le corresponde dentro de la secuencia didáctica de la sesión de aprendizaje: la motivación, la proposición de actividades, ayudar a la evaluación, etc.

2.2.6.7. Actividades de aprendizaje

Como se sabe las actividades son el componente prioritario en la práctica educativa en cuanto, a través de ellas se desarrollan las capacidades y se adquieren los contenidos propuestos. Tal y como señala Gimeno (1989), *“la práctica de la enseñanza, se puede visualizar como una secuencia ordenada de actividades”*.

El texto escolar debe propiciar un aprendizaje con participación del estudiante, acentuando más el aprendizaje que proponga ejercicios u otro tipo de actividades que ejercite en el estudiante aspectos técnicos y metodológicos. Así el texto escolar ideal es el que facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de las técnicas usadas en las disciplinas y el planteamiento de prototipos que simulen la construcción del conocimiento de los distintos saberes (Prats, 2012).

La Guía Metodológica de los textos escolares del Ministerio de Educación del Perú (2012) señala que el texto debe promover el aprendizaje autónomo, reflexivo, interactivo y colaborativo, que ofrezca oportunidades para la producción creativa, indagación o investigación, el uso efectivo de la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Del mismo modo, señala esta guía, el texto debe plantear una estructura, contenidos y actividades que faciliten el procesamiento de los nuevos aprendizajes, la recuperación de lo aprendido, su transferencia, aplicación práctica, relación de conocimientos, ampliación o profundización, a partir de la resolución de problemas, análisis de casos, y otras estrategias afines.

Maestro (2002) indica que el texto escolar busca un aprendizaje en que el estudiante pueda colaborar en la construcción de su propio conocimiento para llegar a pensar de una forma crítica y creativa. Es entonces que el estudiante, guiado por el docente y utilizando el texto escolar como herramienta de aprendizaje, realiza las actividades propuestas en el texto, se convierte en el protagonista, que hace y aprende haciendo, desarrollando así capacidades y habilidades, en forma gradual, cada vez se acerca a lograr el perfil del ciudadano reflexivo y crítico, capaz de tomar decisiones en forma autónoma y plantear alternativas de solución a su problemática.

Por último, las actividades de aprendizaje deben representar el conjunto de acciones propuestas para ser desarrolladas por los estudiantes, las mismas que promuevan el aprendizaje autónomo, reflexivo, interactivo y colaborativo que ofrezca oportunidades para la producción creativa, la indagación, el uso efectivo de la comunicación y el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, en concordancia con el nivel y el grado; además para que el texto escolar se considere pertinente, debe especificar las actividades y experiencias más adecuadas para que los diferentes tipos de contenidos se aprendan adecuadamente y sirvan realmente a promover el desarrollo de capacidades y competencias que se pretenden desarrollar en los y las estudiantes. Las actividades propuestas deben ser consideradas muy significativas y adecuadas al contenido.

Para sintetizar el contenido de los criterios de valoración se presenta un cuadro resumen.

Cuadro 4

Cuadro resumen de los criterios de valoración

Criterios de valoración de los textos escolares			
Presentación formal	Alineamiento curricular	Contenidos de aprendizaje	Estrategias didácticas
Son las características del texto escolar que lo hacen manejable, atractivo, legible y duradero.	Representa la concordancia de la estructura y formato del libro escolar con los lineamientos del Diseño Curricular Nacional para el primer grado de secundaria para el área de Historia, Geografía y Economía.	Es la información clara, precisa, dosificada, actualizada, articulada y jerarquizada que promueve la interculturalidad, la cultura de paz y ambiental y permita criticar las propuestas sociales y políticas.	Son el conjunto de acciones intencionales propuestas por el texto escolar que permiten el procesamiento de los nuevos aprendizajes, la recuperación de lo aprendido, la transferencia y aplicación de lo aprendido.
Recursos didácticos de apoyo	Actividades de aprendizaje	Evaluación de los aprendizajes	
Son los mapas, diagramas, esquemas, ilustraciones y demás materiales que presenta el texto escolar.	Son el conjunto de operaciones y tareas sugeridos por el texto escolar que promueven el aprendizaje autónomo, interactivo y ofrezca oportunidades cognitivas.	Es el proceso que implica recoger información para emitir juicios y tomar decisiones. La evaluación plantea condiciones para conocer el nivel de logro de aprendizajes en el que se encuentra, facilitar la metacognición y promover el esfuerzo para mejorar y valorar sus logros.	

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

De acuerdo con Hernández, Fernández y Bpatista (2014) y McMillan y Schumacher (2005), la investigación se circunscribe en el enfoque Cuantitativo, porque el propósito fue observar, medir y recolectar datos, apoyado en la medición numérica y el análisis estadístico con la finalidad de establecer la Calidad didáctica del texto escolar en el área de HGE bajo la perspectiva de los docentes de aula.

El tipo de investigación se centra dentro del grupo de las investigaciones no experimentales, específicamente es una investigación descriptiva, porque su objetivo fue describir de manera objetiva las características del texto escolar en base a siete categorías de valoración, en diversas instituciones educativas públicas de Piura.

Según diversos autores como Hernández, Fernández & Baptista (2010, p. 58), “*La investigación no experimental es la que se realiza sin manipular deliberadamente variables*”. Además, los mencionados autores explican que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.

3.2. Diseño de investigación

El desarrollo de la investigación tiene como objetivo identificar y validar unos criterios de selección de un texto escolar de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria a partir de la aplicación de un Cuestionario de Valoración para recoger la información pertinente.

Por ende, el diseño de investigación que orientó el proceso de medición y observación de la realidad investigada, es el diseño transversal descriptivo simple. El mencionado diseño se gráfica de la siguiente manera:



El diseño se explica de la siguiente manera:

M: Representa la muestra de docentes de Primer grado del área de Historia, Geografía y Economía.

O: Representa la observación y medición de las categorías en la valoración del texto escolar.

3.3. Población y muestra

La población estuvo conformada por los docentes nombrados que enseñan durante el año académico 2017 el área de Historia, Geografía y Economía en seis instituciones educativas públicas consideradas dentro de la jurisdicción de UGEL PIURA.

La muestra, se determinó por muestreo no probabilístico, específicamente muestreo intencional, dado que se consideró sólo a cinco instituciones educativas bajo el criterio de que en ellas se encontró mejores condiciones para el recojo de información de los docentes.

Tabla 1
Distribución de los docentes por institución educativa

Institución educativa	Total Población	Total muestra
Enrique López Albuja	10	2
Jorge Basadre	8	4
San Miguel de Piura	11	3
Magdalena Seminario de Llirod	5	1
Sagrado Corazón de Jesús	8	1
Total de docentes		11

Fuente: Cuadro de ocupaciones de I.E. UGEL Piura, 2017

Asimismo, se consideró como unidad de análisis el texto escolar de Historia, Geografía y Economía del primer grado de Educación Secundaria, distribuido por el Ministerio de Educación a las instituciones educativas públicas. Es un documento de editorial Santillana que incluye dentro de su estructura los aprendizajes esperados, contenidos, estrategias, recursos de apoyo, opciones de evaluación, etc. que ayudan al estudiante a desarrollar las capacidades y asumir las actitudes previstas en el currículo oficial, producido en Lima, el 2015, con 320 páginas, en esta oportunidad cuenta con un cuaderno de trabajo donde se precisan todas las actividades secuenciales de las unidades trabajadas en el texto escolar. Son distribuidos en forma gratuita entre los estudiantes de secundaria de las instituciones educativas públicas del Perú.

La portada del texto escolar lleva el título “Historia, Geografía y Economía 1 secundaria” y tiene como foto de carátula tres especies de círculos de colores y en cada uno posee una imagen representativa del área: El círculo rojo tiene la imagen de la esfinge egipcia, el azul a un bosque tropical y el morado un centro comercial.

La estructura del texto consta de: una tabla de contenidos, la hoja de presentación del texto escolar, la hoja descriptiva de la estructura del texto (sección inicial de la unidad, sección central de los contenidos, sección contenidos regionales, proyectos de investigación, sección evaluación y metacognición, y bibliografía y sitios web).

En la sección inicial se aprecian elementos articulados dirigidos a motivar: texto introductorio, imagen motivadora, ubicación en el espacio

y en el tiempo, preguntas para el conflicto cognitivo, preguntas para recuperar los saberes previos y los aprendizajes esperados (capacidades y actitudes a desarrollar en la unidad).

La sección central corresponde a los contenidos que analizarán los estudiantes consta de: a) una introducción breve: Descripción de los temas que se tratarán y su relación con la situación significativa; b) el texto de información básica escrito con legibilidad; c) información complementaria (documentos textuales y gráficos, ¿Sabías qué...? glosario).

Como forma sintética se presenta una ficha técnica del texto escolar analizado como objeto de estudio.

Cuadro 5
Ficha técnica del texto escolar de HGE

Ficha técnica del texto escolar			
Estructura general			
Título del libro	Historia, Geografía y Economía 1		
Área curricular	Historia, Geografía y Economía / Ciencias Sociales		
Grado	Primero de secundaria		
Editorial	Santillana		
Directora editorial	Cecilia Mejía		
Año de edición	2015		
Lugar de edición	Lima		
Número de páginas	320		
Composición	Sección inicial	Sección central	Sección final

	<ul style="list-style-type: none"> • Situación significativa • Conceptos claves • Intencionalidad pedagógica 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Información básica • Documentos a profundizar 	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de integración • Metacognición
Legalidad del texto			
Objetivos establecidos	Brindar información, plantear situaciones significativas y metas a alcanzar.		
Competencias	Construye interpretaciones históricas.	Actúa responsablemente en el ambiente.	Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Los inicios de la Historia. • Las primeras civilizaciones de la antigüedad. • El mundo clásico. • Los primeros pueblos andinos. • Integración y desarrollos regionales en los Andes. 	<ul style="list-style-type: none"> • La diversidad geográfica en el Perú. • Espacio y población en el Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> • La economía como Ciencia. • La economía en nuestras vidas.

Fuente: Elaboración propia

3.4. Categorías de la investigación

La investigación ha considerado las siguientes categorías:

- a) Alineamiento curricular del texto escolar: Representa la concordancia de la estructura y formato del libro escolar con los lineamientos del Diseño Curricular Nacional para el primer grado de secundaria para el área de Historia, Geografía y Economía.

- b) **Contenidos del texto escolar:** Es la información clara, precisa, dosificada, actualizada, articulada y jerarquizada que promueve la interculturalidad, la cultura de paz y ambiental y permita criticar las propuestas sociales y políticas.
- c) **Estrategias didácticas:** Son el conjunto de acciones intencionales propuestas por el texto escolar que permiten el procesamiento de los nuevos aprendizajes, la recuperación de lo aprendido, la transferencia y aplicación de lo aprendido.
- d) **Recursos didácticos de apoyo:** Son los mapas, diagramas, esquemas, ilustraciones y demás materiales que presenta el texto escolar.
- e) **Actividades de aprendizaje:** Son el conjunto de operaciones y tareas sugeridos por el texto escolar que promueven el aprendizaje autónomo, interactivo y ofrezca oportunidades cognitivas.
- f) **Evaluación de los aprendizajes:** Es el proceso que implica recoger información para emitir juicios y tomar decisiones. La evaluación plantea condiciones para conocer el nivel de logro de aprendizajes en el que se encuentra, facilitar la metacognición y promover el esfuerzo para mejorar y valorar sus logros.
- g) **Presentación formal del texto escolar:** Son las características del texto escolar que lo hacen manejable, atractivo, legible y duradero.

Las 7 categorías investigadas y sus 17 subcategorías se explican resumidamente en el siguiente cuadro:

Cuadro 6
Categorías de la investigación

Categoría	Subcategoría	Indicadores
Alineamiento curricular	Propósitos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • El texto explicita de manera clara los propósitos que deben lograr los estudiantes en cada nivel. • El texto fija los propósitos de aprendizaje acorde al grado de estudios y a las necesidades del estudiante.

	Establecimiento de Aprendizajes Esperados	<ul style="list-style-type: none"> • El texto escolar destaca los logros de aprendizaje en la adquisición de conocimientos. • El texto presenta los logros de aprendizaje en el desarrollo de capacidades. • El texto presenta los logros de los aprendizajes en el desarrollo de sus competencias. • El texto incluye los logros de aprendizaje en la formación de actitudes.
	Establecimiento de Aprendizajes Esperados por Competencias de Área	<ul style="list-style-type: none"> • El texto precisa de manera clara los aprendizajes esperados en la competencia 1: Construcción de interpretaciones históricas. • El texto precisa de manera clara los aprendizajes esperados en la competencia 2: Actúa responsablemente con el ambiente. • El texto precisa de manera clara los aprendizajes esperados en la competencia 3: actúa responsablemente respecto a los recursos económicos.
Contenidos de aprendizaje	Características de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • El texto presenta contenidos actualizados. • El texto plantea contenidos con profundidad y consistencia. • El texto expone contenidos muy bien dosificados. • El texto plantea contenidos críticos. • El texto expone contenidos correctamente secuenciados. • El texto presenta contenidos contextualizados a la realidad de los estudiantes. • El texto propone contenidos adaptados a la edad de los Estudiantes
	Estructura de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • El texto promueve una educación intercultural, democrática, respetuosa de los derechos humanos, de la paz y cultura ambiental.

		<ul style="list-style-type: none"> • El texto redacta los contenidos con claridad, precisión y coherencia. • El texto promueve desarrollar el pensamiento histórico en el ejercicio de la indagación y la crítica. • El texto promueve el desarrollo del pensamiento económico y el buen manejo de los recursos financieros. • El texto desarrolla la visión sostenible entra la interacción del hombre y el medio geográfico.
	Formas de presentación de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • El texto presenta contenidos en esquemas, infografías, gráficos atractivos y motivantes. • El texto expone espacios de apoyo para la comprensión de contenidos (glosarios, lectura de refuerzo, mapas, etc.) • El texto relaciona los contenidos con fuentes de información para la explicación de los temas.
Estrategias didácticas	Características de las estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • El texto incluye estrategias de enseñanza y de aprendizaje innovadoras. • El texto propone estrategias motivantes y dinámicas. • El texto plantea estrategias realmente significativas. • El texto sugiere estrategias participativas y de trabajo cooperativo.
	Coherencia de estrategias con el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • El texto integra estrategias pertinentes con las competencias y capacidades del área. • El texto sugiere estrategias que facilitan el desarrollo de procesos cognitivos. • El texto considera estrategias el desarrollo de capacidades y habilidades superiores (proyectos de investigación, análisis de casos, etc.) • El texto incluye estrategias para promover diferentes estilos de aprendizaje. • El texto considera estrategias en el

		desarrollo de competencias en el ámbito regional.
Recursos didácticos de apoyo	Tipos de recursos	<ul style="list-style-type: none"> • El texto presenta suficientes mapas geográficos, cartas, planos pertinentes para comprender la noción espacio. • El texto incluye líneas de tiempo o cuadros cronológicos apropiados para comprender la noción tiempo. • El texto presenta casos que permitan analizar la realidad económica de la localidad, región, país, etc. • El texto incluye esquemas, tablas y organizadores visuales que facilitan el procesamiento y asimilación de información. • El texto presenta fotografías, ilustraciones, gráficos e infografías que ayudan a comprender y aclarar los contenidos.
	Características de los recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Los recursos de apoyo del texto son novedosos • Los recursos de apoyo del texto son motivadores y atractivos. • Los recursos de apoyo que presenta el texto son pertinentes a los contenidos y respetuosos de la diversidad. • Los recursos de apoyo facilitan la realización de actividades significativas.
	Ayudas o apoyos complementarios	<ul style="list-style-type: none"> • El texto ofrece ayudas bibliográficas o webgráficas actualizadas. • El texto brinda apoyos de Internet adicionales: websites, videos, bibliotecas digitales, software especializado que refuerzan aprendizajes.
Actividades de aprendizaje	Características de las actividades	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades de aprendizaje del cuaderno de trabajo despiertan el interés de los estudiantes. • Las actividades de aprendizaje que propone el cuaderno de trabajo son

		<p>significativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las actividades de aprendizaje del cuaderno del trabajo son coherentes a los temas propuestos. • Las actividades de aprendizaje del cuaderno de trabajo se plantean de manera dosificada de acuerdo al tiempo previsto para el área. • Las actividades de aprendizaje del cuaderno del trabajo son variadas y permiten diversas experiencias cognitivas (al inicio, durante y al final de la clase).
	Coherencia de las actividades con el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades de aprendizaje sugeridas en el texto promueven el desarrollo de los procesos cognitivos. • Las actividades de aprendizaje del texto son adecuadas para el desarrollo de las diversas competencias del área. • Las actividades de aprendizaje del texto son adecuadas para el desarrollo de las diversas capacidades del área • Las actividades del texto favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes
Evaluación de los aprendizajes	Coherencia de la evaluación de los aprendizajes	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación del cuaderno de trabajo se plantea de acuerdo a los logros de aprendizaje previstos para el área curricular. • La evaluación del cuaderno del trabajo incluye ítems para comprobar logros en todas las capacidades cognitivas del área curricular. • La evaluación del cuaderno del trabajo plantea experiencias para los diversos niveles y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
	Tipos de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • El cuaderno de trabajo prevé evaluación diagnóstica al inicio de cada unidad • El cuaderno de trabajo prevé evaluación procesual, a medida que se desarrollan las clases.

		<ul style="list-style-type: none"> • El cuaderno de trabajo prevé evaluación final, al cierre de cada unidad.
	Modalidad y procedimiento de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • El cuaderno de trabajo sugiere diferentes tipos o modalidades de evaluación (oral, escrita; individual, grupal; autoevaluación, coevaluación, etc.). • El cuaderno de trabajo considera diversos procedimientos de evaluación (trabajos individuales, grupales, preguntas de reflexión, metacognición).
	Instrumentos y apoyos	<ul style="list-style-type: none"> • El cuaderno de trabajo incluye instrumentos de evaluación de diferente estructura, considerando ítems de variada tipología para comprobar distintos aprendizajes. • El cuaderno de trabajo considera ayudas respecto a la evaluación (solucionarios, refuerzos).
Presentación formal del texto escolar		<ul style="list-style-type: none"> • El texto escolar es manejable, con el peso y tamaño adecuado. • El texto escolar está impreso en papel de calidad. • El texto escolar está presentado con colores atractivos. • El texto escolar está escrito con letra legible. • El texto escolar incluye elementos motivadores (figuras, viñetas). • Las imágenes del texto son nítidas, bien distribuidos, sin saturaciones. • El texto está escrito en un lenguaje claro, preciso, fluido.

Fuente: Elaboración propia

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La selección de técnicas e instrumento de recojo de información se realizó de acuerdo a lo previsto en los objetivos de investigación. Se consideró dos técnicas: La encuesta y la técnica documental.

La encuesta es una estrategia de investigación de múltiples posibilidades muy utilizada por investigadores donde el encuestado lee previamente las preguntas y luego responde sus opiniones o respuestas

cerradas. En el caso de la investigación se aplicó una encuesta para recoger opinión sobre la idoneidad del texto escolar para un contexto determinado en el que se va a utilizar.

En la encuesta se aplicaron dos cuestionarios a los docentes del área de Historia, Geografía y Economía, uno para medir la opinión sobre el uso que se dan al texto escolar y otro para medir su valoración del texto oficial del primer grado de educación secundaria, para identificar sus fortalezas y debilidades. El referido cuestionario consta de 70 ítems, los mismos que se agrupan según su grado de afinidad, en Subcategorías y éstas a su vez están organizados en Categorías.

El cuestionario agrupa un conjunto de categorías y subcategorías, considerando en buena parte las que presenta la tabla de calificación de los indicadores de calidad definidos por el Ministerio de Educación de Perú (2012) a través de su Guía Metodológica.

Asimismo, se propone una guía de análisis de contenido (asociada a la guía de valoración) para evaluar el texto, con la siguiente escala:

Cuadro 7
Escala de valoración en los cuestionarios

1	2	3
Si considera que el texto/cuaderno de trabajo no lo cumple o es deficiente.	Si considera que el texto/cuaderno de trabajo lo cumple parcialmente o de manera regular.	Si considera que el texto si lo cumple y de manera excelente.

Fuente: Elaboración propia

En el caso de la técnica documental permitió examinar y analizar la estructura del texto escolar oficial para verificar las características que debe contemplar cada criterio de valoración de su calidad didáctica. La ficha de análisis de contenido es el instrumento que permitió identificar la estructura y presentación formal del texto escolar, describiendo las características de cada parte.

A partir de ello, se propone una guía de análisis de contenido (asociada a la ficha de evaluación) para valorar la calidad didáctica del texto escolar.

3.6. Procedimiento de análisis de datos

En el análisis de los resultados se ejecutaron las siguientes acciones presentadas:

- a) Elaboración de base de datos. Se elaboró una base de datos en Excel para registrar las respuestas dadas por los informantes en cada uno de los ítems, según las subcategorías y categorías. La base de datos permitió agrupar resultados para la respectiva tabulación y graficación.
- b) Se consideraron tres escalas numéricas: 1 para cuando el texto no cumple con el indicador de calidad, 2 cuando el texto escolar cumple parcialmente con el indicador de calidad y 3 si el texto escolar cumple satisfactoriamente con el indicador de calidad.
- c) Tabulación. Se procedió a diseñar tablas de frecuencias para organizar las frecuencias absolutas y relativas, de acuerdo a los objetivos de investigación.
- d) Graficación. Se procedió a diseñar gráficos de columnas para representar los porcentajes obtenidos en el cálculo de frecuencias.
- e) Análisis estadístico. Se calculó el promedio de cada uno de los resultados obtenidos en subcategorías y categorías con el propósito de comprender tendencias en resultados.
- f) Interpretación. Se procedió a la interpretación de resultados, exponiendo el significado de cada uno de los resultados expuestos cuantitativamente.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

En el siguiente capítulo se muestra en primer lugar los resultados obtenidos del cuestionario de diagnóstico aplicado a los docentes y, luego se presentan los resultados alcanzados mediante la aplicación de la Guía de Evaluación del libro texto de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria. Posteriormente se hace un análisis por subcategorías y categorías hasta finalizar con la discusión de resultados.

4.1. Marco referencial

4.1.1. Descripción del contexto de investigación

El estudio se realizó con docentes, siendo estos nombrados y con un promedio de 15 a 25 años de experiencia, procedentes de cinco instituciones educativas públicas de Piura que brindan servicio educativo en la Unidad de Gestión Educativa Local de la jurisdicción del distrito de Piura: Enrique López Albuja, San Miguel de Piura, Jorge Basadre, Sagrado Corazón de Jesús, Magdalena Seminario de Llirod.

4.1.1.1. Institución educativa de mujeres Magdalena Seminario de Llirod

Es una institución educativa que se halla ubicada en el asentamiento humano Buenos Aires, en la calle Cadalzo Salazar Mz H, lote E-8, del distrito de Piura, provincia de Piura y departamento de Piura. Brinda servicios educativos en los niveles Inicial, Primario y

Secundario, a una población de 1510 estudiantes, aproximadamente, de clase media rodeada de agentes externos favorables. Tiene 25 docentes aproximadamente, siendo 05 de Ciencias sociales.

Fue creado en 1959, como una escuela de mujeres con una infraestructura de material noble que contiene aulas para de material noble con pabellones y ambientes ventilados e independientes, Actualmente cuenta con una moderna infraestructura, equipamiento adecuado para el desarrollo del servicio educativo.

4.1.1.2. Institución educativa Enrique López Albuja

La institución educativa ‘Enrique López Albuja’ – Piura, inició sus labores en los salones de la parroquia ‘San José’, en la primera semana del mes de abril de 1996, gracias al apoyo del R.P. Jesús Sarvide Iso, quien cedió en forma momentánea los ambientes de la parroquia, encargándosele la dirección al Prof. Hildebrando Cabellos Espino.

La institución educativa se encuentra ubicada en la Calle Turquía s/n de la urbanización Piura, distrito de Piura, cuenta con una infraestructura moderna para brindar el servicio educativo solo en el nivel de secundaria. Siendo un colegio mixto, alberga una población estudiantil de 1033, provenientes en un 60% de las zonas urbano marginales y el 40% de la zona del casco urbano.

En cumplimiento a las disposiciones del Ministerio de Educación se ha implementado el programa de Jornada Escolar Completa (JEC), contando con 65 docentes, la gran mayoría nombrados, los que se desempeñan en el área de Ciencias sociales son 10.

4.1.1.3. Institución educativa Jorge Basadre

La Institución Educativa Jorge Basadre, fundada en 1980, bajo la Resolución directoral 03267, está ubicado en la Prolongación Miguel Grau 2980 Piura. Su población estudiantil se caracteriza por ser estudiantes provenientes de zonas urbanos marginales, por consiguiente muestran ciertas actitudes pandillezcas y hasta consumo de drogas.

La I.E, cuenta con el programa técnico productivo, que desde el 2008 se ha oficializado para los estudiantes del 3° grado de secundaria,

en el área de educación para el trabajo, en las especialidades de confección, tejidos, juguetería, construcciones metálicas, entre otras.

4.1.1.4. Institución educativa Sagrado Corazón de Jesús

El Colegio Nacional Sagrado Corazón de Jesús, con 51 años al servicio de la Educación de la niñez y juventud piurana está dirigido por la congregación de Hermanas Misioneras Dominicanas del Rosario quienes imparten a las alumnas la axiología dejada por su fundadora Madre Ascensión Nicol.

La institución educativa es de régimen estatal, con gestión privada en convenio con la congregación de las Hermanas Dominicanas del Rosario, Se encuentra ubicado en La calle Amazonas 107 AA.HH Pachita- Piura. Alberga a la población estudiantil mujeres aledañas a la zona y otras.

En su moderna infraestructura ofrece el servicio educativo desde primaria hasta secundaria, albergando un total de 1300 estudiantes divididas en dos turnos, la mañana para secundaria y la tarde primaria.

4.1.1.5. Institución educativa San Miguel de Piura

San Miguel, uno de los centros educativos más antiguos del Perú, ha sido y continúa siendo el alma mater de la piuranidad. El origen del colegio se remonta el 29 de septiembre de 1835 por la Congregación de Hermanos Franciscanos. En la actualidad imparte educación en los niveles primaria y secundaria en tres turnos. Está ubicado en el centro de la ciudad, en el barrio de Buenos Aires.

La institución educativa alberga estudiantes de las zonas urbanas y urbanas marginales, por consiguiente se presentan problemas como son violencia o conflictos entre estudiantes. La infraestructura es moderna, porque ha sido restaurada por ser uno de los grandes colegios más antiguos.

La población estudiantil oscila entre 2500 en el turno de la mañana, primaria y secundaria, en la tarde cuenta con 1800, dando un total general de 4300 estudiantes en los dos turnos.

4.2. Resultados de la investigación

En este apartado se presenta los resultados obtenidos de la aplicación de del cuestionario de uso del texto escolar y de la Ficha de Evaluación del texto escolar oficial. Los resultados se presentan de acuerdo a los objetivos y a las categorías y subcategorías consideradas en los instrumentos.

4.2.1. Diagnóstico del uso del texto y cuaderno de trabajo

Se midió la frecuencia de uso del texto escolar para la planificación y el desarrollo de clases, así como el propósito por el que se usa el texto escolar. Los resultados que se obtuvieron son los siguientes:

Tabla 2
Frecuencia semanal de uso del texto escolar y cuaderno de trabajo

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Uso del texto escolar en planificación	N	0	1	10	11
	%	0	9.1	90.9	100
Uso del Cuaderno del trabajo en planificación	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Uso del cuaderno del trabajo en el desarrollo de clases	N	0	2	9	11
	%	0	18.2	81.8	100
Uso del texto escolar en el desarrollo de clases	N	0	1	10	11
	%	0	9.1	90.9	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área de HGE de Piura, 2017

La tabla observada muestra que gran parte del profesorado (90,9%) siempre utiliza el libro escolar en la planificación y en el desarrollo de las clases. Con respecto al uso del cuaderno de trabajo para la planificación, el 72,7% señala que siempre lo utiliza en esta etapa en el trabajo diario, durante el desarrollo de las clases.

Por consiguiente, se puede decir que los docentes de las escuelas públicas de Piura que enseñan el área de HGE del primer grado de secundaria, siempre utilizan el texto escolar y el cuaderno de trabajo en la planificación de las competencias y capacidades del área, para el

desarrollo de las clases y como parte del trabajo posterior a las actividades programadas; lo que da a entender que este material es una herramienta muy usada en el proceso enseñanza-aprendizaje, y que permite integrar cada uno de los aspectos de la labor diaria del docente.

Sobre el propósito del uso del texto escolar por el docente, se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 3
Propósitos del uso del texto escolar

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Dictado de contenidos	N	1	2	8	11
	%	9.1	18.2	72.7	100
Ejecución de actividades	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Sugerencia de tareas en casa	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Desarrollo de evaluaciones	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

En la tabla N°2 se observa que el 72,7% utiliza el texto para el dictado de clases, con respecto a la ejecución de actividades, el 72,7% indica que este material es de gran ayuda en la ejecución de actividades, que en su mayoría son de síntesis y organización de la información; asimismo, el 63,6% de los docentes sugieren siempre utilizar el texto para el desarrollo de las actividades que se presentan en el cuaderno de trabajo.

Los resultados obtenidos sobre esta pregunta, evidencian la continuación del sistema tradicionalista en la educación a través del uso del material del área; ya que los docentes señalan que siempre lo utilizan para el dictado de contenidos, permite trasladarlos de manera literal al cuaderno de trabajo y no constituye una guía que orienta el desarrollo de los contenidos. Las actividades que se pueden realizar con el texto directamente se orientan a sintetizar y/o organizar la información mediante esquemas y se convierte en una guía para poder resolver las

actividades planteadas en el cuaderno de trabajo. Esta evidencia demuestra que el texto no está siendo utilizado de manera adecuada durante cada una de las etapas del trabajo docente.

Asimismo se diagnosticó los propósitos de uso con respecto al cuaderno de trabajo:

Tabla 4
Propósitos de uso del cuaderno de trabajo

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Desarrollo de actividades en clase	N	1	2	8	11
	%	9.1	18.2	72.7	100
Desarrollo de actividades en el hogar	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Desarrollo de evaluaciones	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Con respecto a la forma de uso con los cuadernos de trabajo, la mayoría de los docentes (72,7%) señala que siempre lo utiliza en el desarrollo de actividades programadas para la clase y el hogar y el 63,6% indica que lo utiliza para desarrollar las evaluaciones propuestas como cierre de unidad.

Los resultados obtenidos permiten deducir que el cuaderno de trabajo constituye un componente esencial del texto escolar ya que en él se puede encontrar toda una batería de preguntas y actividades para consolidar los aprendizajes de los estudiantes en cada una de las unidades. Asimismo, podemos señalar que de acuerdo con la información obtenida, el cuaderno de trabajo es usado paralelamente con el texto en clase y para complementar el desarrollo de actividades e sus casas, lo que permite suponer que lo utilizan como material de apoyo y consulta.

En el diagnóstico se recogió información para medir el nivel de satisfacción de los elementos del texto escolar. Los resultados que se alcanzaron se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 5
Valoración del nivel de satisfacción de los docentes con el texto escolar

Nivel de satisfacción	F	Nada satisfecho	Poco satisfecho	Muy satisfecho	Total
Con las competencias	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Con las capacidades	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Con las actitudes	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Con los contenidos	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Con las estrategias didácticas sugeridas	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Con los recursos visuales de apoyo	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Con los recursos bibliográficos	N	0	10	1	11
	%	0	90.9	9.1	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

En la tabla mostrada se observa que el 72,7% de los docentes están muy satisfechos con respecto a las competencias y capacidades que desarrolla; en relación al nivel de satisfacción de las actitudes, la mayoría (63,6%), señala que está poco satisfecho; en cuanto a los contenidos, se evidencia una ligera diferencia en los resultados de la respuesta, ya que la mayoría (54,5%) indica que está muy satisfecho y un porcentaje regular (45,5%), está poco satisfecho en relación a este aspecto.

Asimismo, en cuanto a las estrategia didácticas sugeridas, el 63,6% señala que está poco satisfecho y el 36,4 indica estar muy satisfecho; en relación a los recursos visuales de apoyo que utiliza el texto, el 63,6% señala estar poco satisfecho y el 36,4%, muy satisfecho. Finalmente, sobre los recursos bibliográficos, el 90,3% indica estar poco satisfecho.

Los resultados obtenidos demuestran que existen deficiencias notables en el campo de la promoción de las actitudes, en las estrategias didácticas, recursos de apoyo y notablemente con los recursos bibliográficos. Es fundamental que los textos escolares incorporen estrategias innovadoras, instrumentos, técnicas de evaluación, capacidades y actitudes pertinentes, ya que de acuerdo con lo que señalan los docentes, los libros texto no cumplen con los requerimientos de calidad exigidos para que el estudiante logre aprendizajes significativos, autónomos y para la vida.

Con respecto a la valoración sobre el diagnóstico del cuaderno de trabajo, tenemos lo siguiente:

Tabla 6
Valoración del nivel de satisfacción de los docentes con el cuaderno de trabajo

Indicadores	F	Nada satisfecho	Poco satisfecho	Muy satisfecho	Total
Con recursos visuales de apoyo	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Con ayudas bibliográficas	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Con las actividades de aprendizaje	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Con las herramientas de evaluación	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Con respecto a la valoración sobre el nivel de satisfacción de los docentes con el cuaderno de trabajo, la mayoría (63,6%) está poco satisfechos con los recursos visuales de apoyo y las ayudas bibliográficas; en relación a las actividades de trabajo, los resultados evidencian una ligera diferencia entre la categoría muy (54,5%) y poco (45,5%) satisfecho. Finalmente sobre las herramientas de evaluación, la mayoría de los docentes (63,6%) indican que están poco satisfechos con lo que incluye el material sobre este aspecto.

Lo presentado anteriormente permite sugerir que el cuaderno de trabajo siendo un material utilizado por los estudiantes en el aula y en la casa, debe presentar unas herramientas de evaluación adecuadas para que se interrelacionen el logro y desarrollo de las competencias, capacidades y conocimientos. Asimismo, es necesario que presenten una bibliografía adecuada y actualizada que les ayude a resolver exitosamente las preguntas propuestas sobre cada uno de los contenidos.

Para alcanzar un nivel de satisfacción mayor al 70% con respecto a las actividades propuestas, se deben presentar características como el nivel de exigencia, claridad, precisión y concordancia con respecto a la organización de las competencias, capacidades y contenidos trabajados en el texto escolar.

A través del instrumento de recojo de información también se diagnosticó la frecuencia de trabajo de los estudiantes con algún elemento del texto escolar. En el procesamiento de resultados, los docentes consideraron lo siguiente:

Tabla 7
Frecuencia de trabajo de los estudiantes con algún elemento del texto escolar

Indicadores	F	Frecuencia menor	Frecuencia media	Frecuencia mayor	Total
Con la información básica	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Con el material gráfico	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Con las fuentes documentales	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Con los proyectos de investigación	N	2	9	0	11
	%	18.2	81.8	0	100
Con el material complementario	N	2	5	4	11
	%	18.2	45.5	36.4	100
Con las actividades metacognitivas	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

En la tabla se observa que los estudiantes del primer grado de educación secundaria, trabajan con mayor frecuencia con la información básica que le proporciona el texto (72,7%), con los materiales gráficos complementarios (63,6%), con las fuentes documentales (54,5%) y con las actividades de metacognición (54,5%), también se percibe un trabajo menor con los proyectos (81,8%) y con el material complementario (45,5%).

Los resultados evidencian que los estudiantes trabajan la mayor parte del tiempo con los contenidos del texto escolar por ser la única fuente de información disponible en las escuelas públicas; sin embargo, es notorio que trabajan poco con los proyectos de investigación y el material complementario. Demostrando, que el material complementario y los proyectos de investigación requieren una mayor preparación docente y también mejorar los indicadores de calidad exigidos para un buen texto escolar.

Por último, los datos obtenidos en la valoración de la frecuencia con los elementos del cuaderno de trabajo se presentan a continuación:

Tabla 8

Frecuencia de trabajo con elementos del cuaderno de trabajo

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Con actividades para trabajar la información	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Con actividades para aplicar lo aprendido	N	1	3	7	11
	%	9.1	27.3	63.6	100
Con actividades metacognitivas	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Con los instrumentos de evaluación	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Con los proyectos de investigación	N	2	7	2	11
	%	18.2	63.6	18.2	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

En la tabla se puede percibir que los porcentajes donde la frecuencia es mayor es para el trabajo con la información y aplicación de lo aprendido (63,6%) y con la metacognición (54,5%), donde la frecuencia es media y su uso es paralelo está en los instrumentos de evaluación(54,5%) y los proyectos de investigación(63,6%).

Las frecuencias mayores determinan un uso complementario y paralelo del cuaderno del trabajo con el texto escolar puesto que el texto posee secuencialmente actividades que implica la aplicación de los aprendizajes aprendido con el trabajo directo de la información de los textos escolares. Sobre las formas de evaluación, es prescindible el desarrollo de los acápites relacionados a la metacognición para que el alumno despierte el afán del control y desarrollo de los aprendizajes mediante un autoevaluación.

4.2.2. Valoración de la calidad didáctica del texto escolar

4.2.2.1. Categoría 1: Alineamiento curricular del texto escolar

En este caso se analizaron 3 subcategorías: propósitos de aprendizaje del texto escolar, establecimiento de aprendizajes esperados y el establecimiento de aprendizajes esperados por competencias según el área de HGE, con la intención de saber si responden a las prescripciones establecidas.

a) Subcategoría 1: Propósitos de aprendizaje del texto escolar

Tabla 9

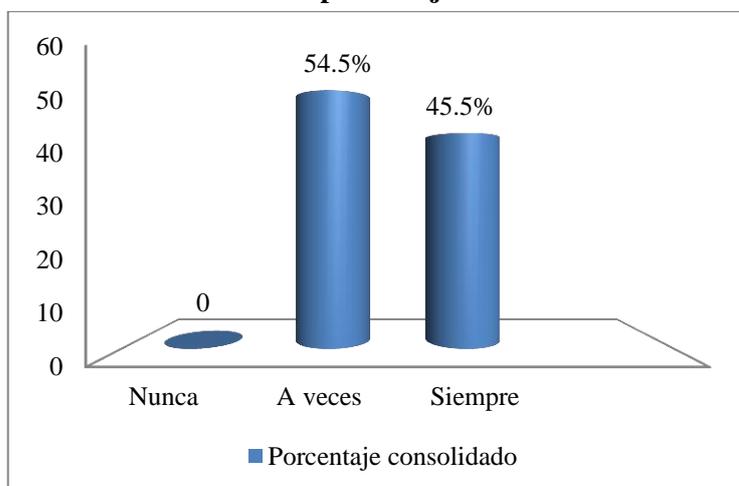
Alineamiento curricular. Subcategoría 1: Propósitos de aprendizaje

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Claridad de los propósitos en cada unidad	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Propósitos de acuerdo al grado de estudios y la necesidad del estudiante	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Consolidado	%	0	54,5	45,5	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 5

Alineamiento curricular. Subcategoría 1: Valoración de los propósitos de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 9

En los gráficos establecidos se determina que la valoración obtenida por la aplicación del instrumento de evaluación es media (54.5%), un grupo menor de docentes (45.5%) consideran que hay un establecimiento adecuado de los propósitos de los aprendizajes estipulados en el texto escolar. Cabe resaltar que en el indicador que recibe la mayor cantidad (63.6%) se refiere a los propósitos según grado de estudios y la necesidad del estudiante no se especifica adecuadamente existiendo aun vacíos en la aplicación en el trabajo de aula.

En la figura presentada se demuestra que el porcentaje medio que los docentes perciben en el texto presentan ciertas dificultades y carencias con respecto al alineamiento de los propósitos curriculares en especial con la relación entre competencias, capacidades, actitudes y conocimientos, según lo prescrito por el Ministerio Educación, bajo las orientaciones de las rutas de aprendizaje.

b) Subcategoría 2: Establecimiento de los aprendizajes esperados

En lo que corresponde a la segunda Subcategoría sobre la forma de cómo el texto escolar establece los aprendizajes esperados para adquirir

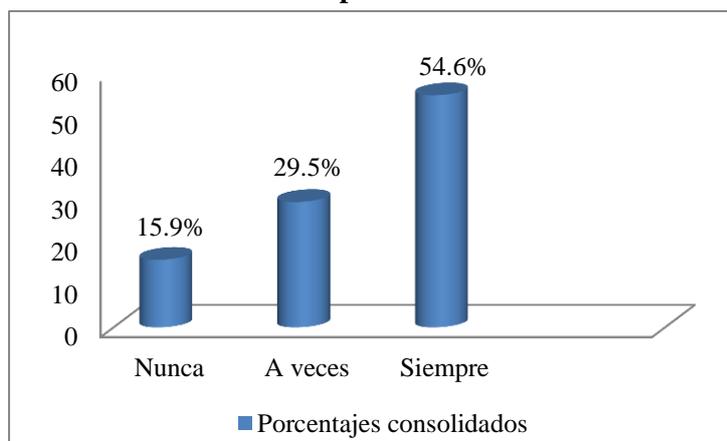
conocimientos, desarrollar competencia, capacidades y formar actitudes se visualizan los siguientes resultados.

Tabla 10
Alineamiento curricular. Subcategoría 2: Establecimiento de los aprendizajes esperados

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
En la adquisición de los conocimientos	N	2	4	5	11
	%	18.2	36.4	45.5	100
En el desarrollo de las competencias	N	1	3	7	11
	%	9.1	27.3	63.6	100
En el desarrollo de las capacidades	N	1	3	7	11
	%	9.1	27.3	63.6	100
En la formación de actitudes	N	3	3	5	11
	%	27.3	27.3	45.5	100
Consolidado	%	15,9	29,5	54,6	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 6
Alineamiento curricular. Subcategoría 2: Valoración de los aprendizajes esperados



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 10

Se puede apreciar que el texto escolar del área de HGE de primero de secundaria, según la valoración docente, cumple en un porcentaje mayor (54,6%) el establecimiento de los aprendizajes esperados. Hay

porcentajes menores donde la valoración es media (29,5%) hasta llegar a considerar que no lo cumple (15,9%).

Si agrupamos las cantidades medias y las negativas, los docentes consideran que el texto no posee en su totalidad una buena adecuación y precisión en el establecimiento de los aprendizajes, por ende el uso del texto no sería el más propicio, cabe destacar también que un buen grupo si está conforme con la forma y mecanismos referentes al establecimiento de los aprendizajes esperados por su adecuada relación de componentes: Competencias, capacidades, conocimientos y actitudes, reflejadas y comprobadas en las evaluaciones.

c) Subcategoría 3: Establecimiento de los aprendizajes esperados por Competencias

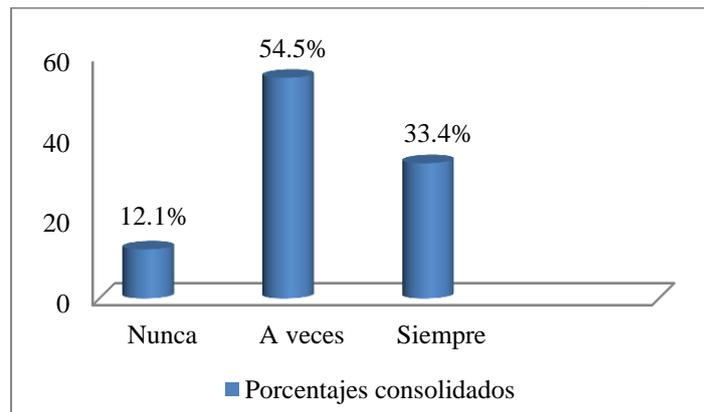
Tabla 11

Alineamiento curricular. Subcategoría 3: Aprendizajes esperados por competencias

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Construye interpretaciones históricas	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Actúa responsablemente con el ambiente	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos	N	2	6	3	11
	%	18.2	54.5	27.3	100
Consolidado	%	12.1	54.5	33.4	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 7
Alineamiento curricular. Valoración de la Subcategoría 3



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 11

En la tabla anterior se estipula que la mayoría de los docentes de aula entrevistados consideran que el texto escolar de HGE cumple parcialmente (54,5%) con el desarrollo y ejecución de las tres competencias del área, existe un porcentaje menor (12,1%) que consideran que no las cumple y el 33,4% sostienen que el texto si las estipula y ejecuta con detenimiento.

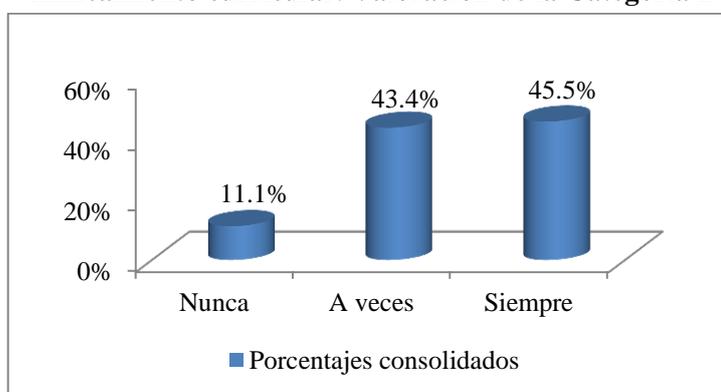
Estos resultados evidencian que el planteamiento de las competencias de Construcción de interpretaciones históricas, Actúa de manera responsable con el ambiente y actúa responsablemente con los recursos económicos y financieros explicitadas por el texto escolar requieren mayor sistematización para el logro de las mismas, sobre todo para favorecer la adquisición de información, la conceptualización histórica, espacial y económica y de relación con el medio ambiente a través del desarrollo sostenible.

Tabla 12
Consolidado de la categoría 1: Alineamiento curricular

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Propósitos de aprendizaje del texto escolar	N	0	12	10	22
	%	0	54.5	45.5	100
Establecimiento de los aprendizajes esperados	F	7	13	24	44
	%	16	29.5	54.5	100
Establecimiento de los aprendizajes por Competencias	N	4	18	11	33
	%	12.1	54.6	33.3	100
Consolidado	N	11	43	45	99
	%	11.1	43.4	45.5	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 8
Alineamiento curricular. Valoración de la Categoría 1



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 12

En la tabla resumen de la categoría: Alineamiento curricular, los docentes determinan que el texto escolar cumple parcialmente con respecto a las subcategorías relacionadas a los propósitos de aprendizaje (54.5%) y establecimiento de aprendizajes por competencias (54.6%), por otro lado, de manera general con respecto a los aprendizajes esperados lo cumplen a cabalidad (54.5%).

La valoración docente permitió percibir que en este ámbito hay una diferencia menor entre el cumplimiento parcial y la totalidad con respecto a la categoría mencionada. Al no tener un rango diferencial

mayor, los docentes perciben en el texto la falta y/o carencia en la estructura curricular de dicho material para poder ser trabajado efectivamente con los estudiantes.

4.2.2.2. Categoría 2: Contenidos de aprendizaje

En dicha categoría, contenidos de aprendizaje, se evaluaron y analizaron las tres subcategorías: a) Características de los contenidos, b) Estructura de contenidos y c) Formas de presentación de los contenidos.

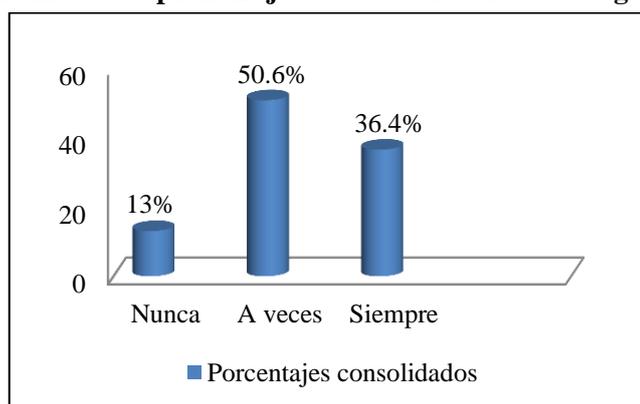
a) Subcategoría 4: Características de los contenidos

Tabla 13
Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 4: Características de los contenidos

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Contenidos actualizados	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Contenidos profundos y consistentes	N	2	4	5	11
	%	18.2	36.4	45.5	100
Contenidos dosificados	N	1	7	3	11
	%	9.1	63.6	27.3	100
Contenidos críticos	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Adecuadamente secuenciados	N	1	4	6	11
	%	9.1	36.4	54.5	100
Contextualizados a la realidad de los estudiantes	N	4	6	1	11
	%	36.4	54.5	9.1	100
Contenidos adaptados a la edad de los estudiantes	N	2	8	1	11
	%	18.2	72.7	9.1	100
Consolidado	%	13	50.6	36.4	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 9
Contenidos de aprendizaje. Valoración de la subcategoría 4



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 13

En la tabla y gráfico anteriores se muestra que la mayoría de docentes (50,6%) sostiene que el texto escolar cumple parcialmente con las características de los contenidos en el siguiente orden: Adaptados a la edad de los estudiantes, dosificados, contextualizados a la realidad del estudiante, críticos. Sin embargo, la característica de actualización en los contenidos y la secuencia en los contenidos se acreditan con 63,5% y 54,5% a favor de los docentes.

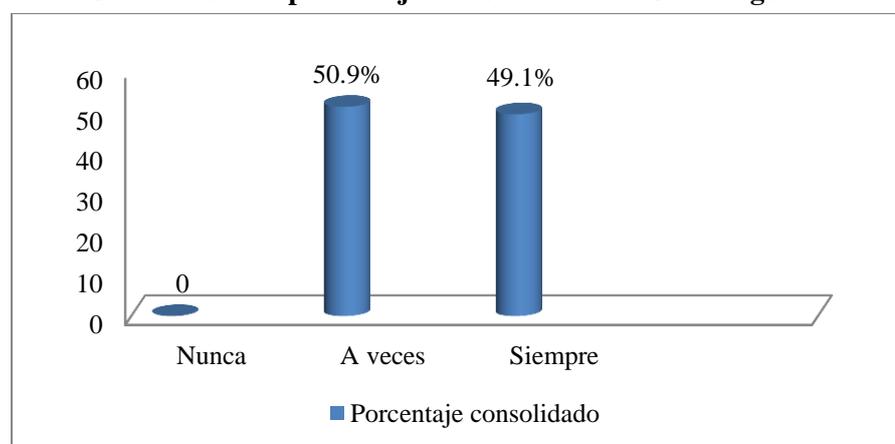
Se refleja también que el texto escolar presenta como debilidad el cumplimiento de los indicadores referidos a la profundidad y consistencia de los contenidos y a la contextualización de los contenidos a la realidad de los estudiantes. Estos resultados reflejan que la mayoría de los docentes considera que el contenido disciplinar del texto escolar presenta algunas dificultades por atender.

b) Subcategoría 5: Estructura de los contenidos de aprendizaje

Tabla 14**Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 5: Estructura de los contenidos**

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Promoción de una educación intercultural, democrática y cultura ambiental	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Contenidos claros, precisos y coherentes	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Desarrolla el pensamiento histórico en el ejercicio de la indagación y crítica	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Desarrolla el pensamiento económico y buen manejo de recursos financieros	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Desarrollo de la visión sostenible entre la interacción del hombre y medio ambiente	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Consolidado	%	0	50.9	49.1	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 10**Contenidos de aprendizaje. Valoración de la Subcategoría 5**

Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 14

Según los datos obtenidos, se percibe entre los docentes una mínima diferencia entre el porcentaje cuyos valores son siempre (49.1%)

con los datos cuya frecuencia es media (50.9%). El texto escolar promueve en mediano caso la correcta estructura de los contenidos porque no estructura adecuadamente los contenidos necesarios para desarrollar el pensamiento histórico, económico y la visión sostenible de los recursos del medio ambiente, además que carece de una correcta adecuación hacia la educación intercultural de los alumnos.

El texto escolar desarrolla en mediano grado la sistematización de los contenidos de aprendizaje para los estudiantes, pero para poder lograr alcanzar la sistematización significativa de los aprendizajes por medio de los contenidos, estos deben reflejar en su totalidad los aspectos fundamentales relacionados a las tres competencias del área conjuntamente con el desarrollo de los alumnos de manera intercultural bajo una vida en democracia preservando el medio ambiente.

c) Subcategoría 6: Formas de presentación de los contenidos

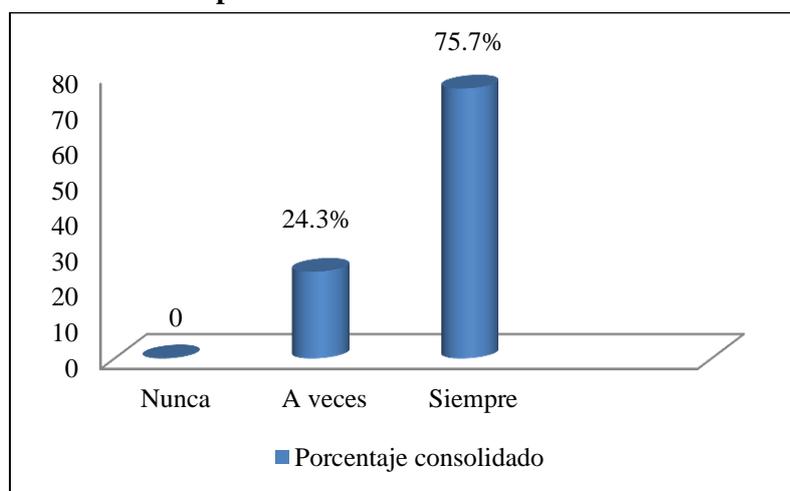
Tabla 15

Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 6: Formas de presentación de los contenidos

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Presenta contenidos en esquemas, infografías, gráficos atractivos y motivantes	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Presenta espacios de apoyos para la comprensión de los contenidos	N	0	1	10	11
	%	0	9.1	90.9	100
Relaciona contenidos con las fuentes documentales	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Consolidado	%	0	24.3	75.7	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 11
Contenidos de aprendizaje. Subcategoría 6: Valoración de las formas de presentación de los contenidos



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 15

Los gráficos presentes, demuestran que en la subcategoría referida a la presentación de los contenidos de aprendizaje, son desarrollados a gran escala (75.5%), donde se destaca que el 90.9% de los docentes encuentran en el texto escolar espacios de apoyos para la comprensión de los contenidos, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Los datos indican que el texto escolar posee adecuados elementos integradores que facilitan la adquisición y la comprensión adecuada de los contenidos de aprendizaje.

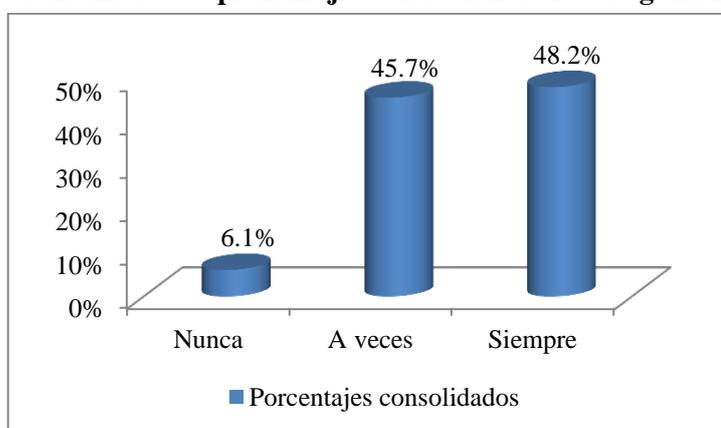
Cabe recordar que las formas de presentación de los contenidos favorecen la motivación, la adquisición y el desarrollo de habilidades propios del área de tal modo que priorice la construcción del conocimiento a través de la percepción visual.

Tabla 16
Consolidado de la categoría 2: Contenidos de aprendizaje

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Características de los contenidos	N	10	39	28	77
	%	13	50.6	36.4	100
Estructura de los contenidos	N	0	28	27	55
	%	0	51	49	100
Formas de presentación de los contenidos	N	0	8	25	33
	%	0	24	76	100
Consolidado	N	10	75	79	164
	%	6.1	45.7	48.2	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 12
Contenidos de aprendizaje. Valoración de la Categoría 2



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 16

En los presentes datos, se puede observar que el nivel de aceptación total (48.2%) y el cumplimiento parcial (45.7%) la diferencia promedio es menor, lo que indica que la valoración docente no es muy fuerte por considerar la eficacia en la estructura correspondiente a los contenidos de aprendizaje.

Con respecto a las características de los contenidos, tiene una valoración del 50.6% que determina un cumplimiento parcial, por ende para el docente los contenidos presentados en el Textos medianamente son actualizados, presentan consistencia y profundidad, dosificación y

otras variables que son necesarias para el desarrollo efectivo del material en el desarrollo de las sesiones. En el caso de la estructura de los contenidos, el caso es similar, puesto que la valoración del 51% determina el nivel medio de cumplimiento, en donde los contenidos no permiten desarrollar efectivamente las competencias, sino se reduce solo al manejo de la información. Por otro lado, en el caso de la forma de presentación, tiene mayor aceptabilidad y cumplimiento en el texto (76%) donde se puede trabajar con recursos complementarios al contenido.

4.2.2.3. Categoría 3: Estrategias de aprendizaje

a) Subcategoría 7: Características de las estrategias

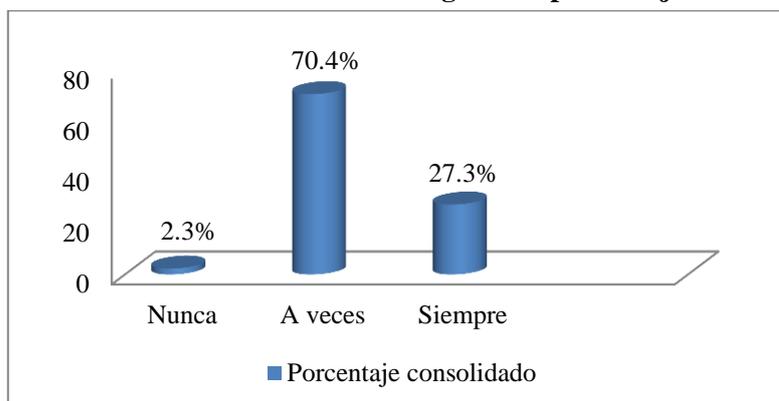
Tabla 17
Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 7: Características de las estrategias de aprendizaje

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Incluye estrategias de enseñanza y aprendizaje innovadoras	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Estrategias motivantes y dinámicas	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.4	100
Estrategias significativas	N	0	10	1	11
	%	0	90.9	9.1	100
Sugiere estrategias participativas y de trabajo cooperativo	N	0	8	3	11
	%	0	72.7	27.3	100
Consolidado	%	2.3	70.4	27.3	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 13

Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 6: Valoración de las características de las estrategias de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 17

La valoración que los docentes pudieron determinar referido a las características de las estrategias de aprendizaje se ubican en el nivel de cumplimiento parcial (a veces) con un 70.4% de aceptación, hay que resaltar que uno de los indicadores cuya valoración fue mayor es sobre las estrategias significativas donde el 90.9% las considera que no se desarrollan siempre.

Un texto adecuado debe proponer metodologías basadas en actividades motivantes que faciliten la atención, que sean abiertas, con una gradación de progresiva dificultad aprovechando los grupos cooperativos que favorezcan la participación e implicación del alumnado, el cumplimiento de dichas características deben de sobrepasar el 50% de aceptación total y mayor en el rubro de cumplimiento siempre para poder ser utilizados significativamente entre docentes y estudiantes.

b) Subcategoría 8: Coherencia de las estrategias de aprendizaje

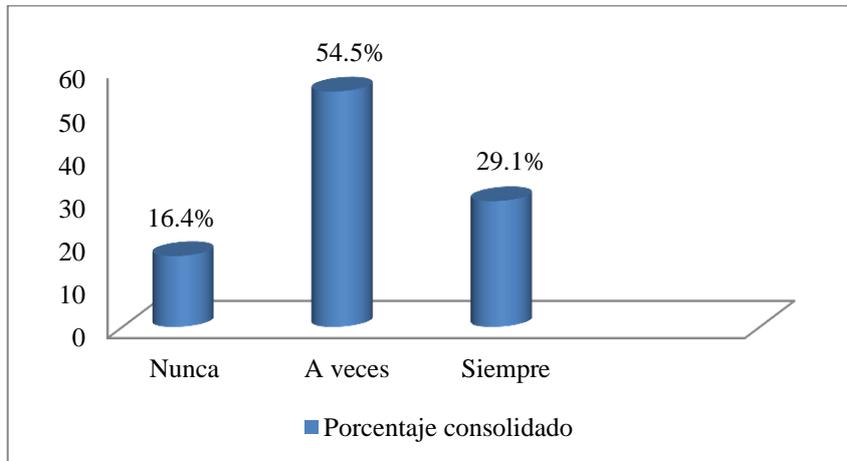
Tabla 18
Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 8: Coherencia de las estrategias de aprendizaje

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Integra estrategias con respecto a las competencias y capacidades	N	1	5	5	11
	%	9.1	45.5	45.5	100
Facilitan el desarrollo de procesos cognitivos	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Facilitan el desarrollo de capacidades y habilidades superiores (proyectos de investigación, análisis de casos, etc.)	N	0	8	3	11
	%	0	72.7	27.3	100
Presenta estrategias que promuevan diferentes estilos de aprendizaje	N	1	9	1	11
	%	9.1	81.8	9.1	100
Presenta estrategias para desarrollar competencias en el ámbito regional	N	7	3	1	11
	%	63.6	27.3	9.1	100
Consolidado	%	16.4	54.5	29.1	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área de HGE Piura, 2017

Figura 14

Estrategias de aprendizaje. Subcategoría 8: Valoración de la coherencia de las estrategias de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 18

En el análisis de los textos escolares, según la perspectiva docente correspondiente a la subcategoría 7 se demuestra que la mayoría de los docentes (54.5%) afirman que no hay una correcta adecuación con la coherencia de las estrategias de aprendizajes, con los elementos continuos como las competencias, capacidades, etc.

También se establece que en las estrategias del texto según los estilos de aprendizaje no se desarrollan con frecuencia continua (81.8%). Por último, el 63.6% de los docentes establecen que los textos no desarrollan el componente regional.

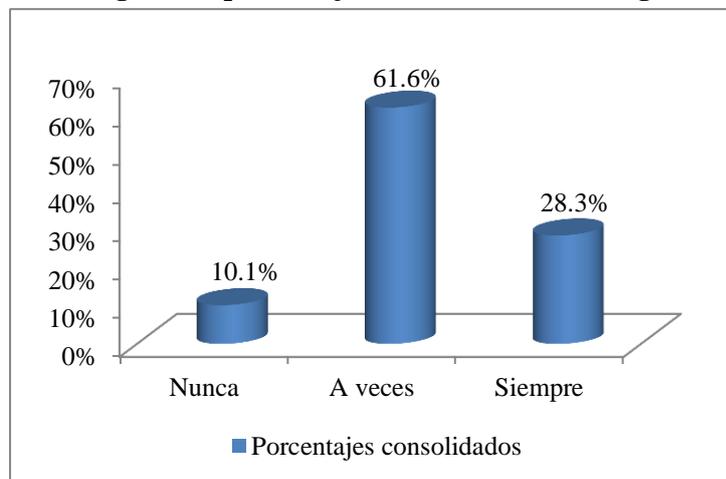
Un texto adecuado que demuestre efectivamente la coherencia de sus estrategias para determinar los aprendizajes significativos deben de partir desde la integración de las estrategias en las competencias y capacidades para desarrollar los procesos cognitivos y llevarlos a niveles superiores. Las estrategias deben orientarse en la promoción de los diversos estilos de aprendizaje para que los conocimientos sean aprovechados a cabalidad. Por último se debe promover el desarrollo de diversas estrategias para desarrollar las competencias en el ámbito regional.

Tabla 19
Consolidado de la categoría 3: Estrategias de aprendizaje

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Características de las estrategias	N	1	31	12	44
	%	2.2	70.5	27.3	100
Coherencia de las estrategias de aprendizaje	N	9	30	16	55
	%	16.4	54.5	29.1	100
Consolidado	N	10	61	28	99
	%	10.1	61.6	28.3	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 15
Estrategias de aprendizaje. Valoración de la categoría 3



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 19

En el caso de la categoría referente a las Estrategias de aprendizaje, se percibe que el 61.6% de los docentes considera que hay un cumplimiento medio y/o parcial, lo que indica que el texto no ofrece en su totalidad los recursos pertinentes para potencializar la significancia de los aprendizajes en los estudiantes.

Los docentes percibieron que el nivel de las estrategias, tipologías y más aun no hay un planteamiento de estrategias en el texto escolar

realmente significativo, lo que reduce al presente material educativo estudiado en medianamente significativo para los estudiantes.

4.2.2.4. Categoría 4: Recursos didácticos de apoyo

a) Subcategoría 9: Tipos de recursos didácticos de apoyo

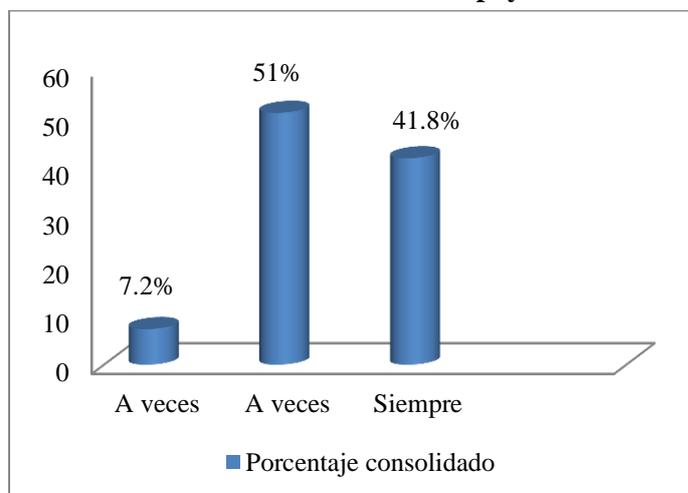
Tabla 20

Recursos didácticos de apoyo. Subcategoría 9: tipos de recursos didácticos de apoyo

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Suficientes mapas, cartas geográficas, etc. para comprender la noción de espacio	N	1	4	6	11
	%	9.1	36.4	54.5	100
Presenta líneas de tiempo y cuadros cronológicos	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Presenta casos contextualizados	N	2	9	0	11
	%	18.2	81.8	0	100
Tablas y organizadores para facilitar el procesamiento y asimilación de la información	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Fotografías, ilustraciones y gráficos para comprender contenidos	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Consolidado	%	7.2	51	41.8	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 16
Recursos didácticos de apoyo. Subcategoría 9: Valoración de los tipos de recursos didácticos de apoyo



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 20

El gráfico presente demuestra que un 51% de los docentes entrevistados consideran que el texto cumple de manera parcial (A veces) en demostrar la relación y adecuación de los tipos de recursos didácticos de apoyo como ente integrador entre las estrategias de aprendizaje con los contenidos de aprendizaje. El 81.8% de los docentes establecen que los casos presentados en el texto no se adecuan, por ende no muestran una efectiva contextualización con respecto a la realidad estudiantil.

La variedad de recursos presentados en el texto escolar requiere mejorar la selección y contextualización. Muchos estudiantes no hayan motivadores los recursos porque no los comprenden desde su contexto. Hay que destaca la importancia de las ilustraciones por representar objetos, esto permite captar la atención que posteriormente debe continuar con recursos que permita concretar los productos de dicha acción.

b) Subcategoría 10: Características de los recursos

Tabla 21

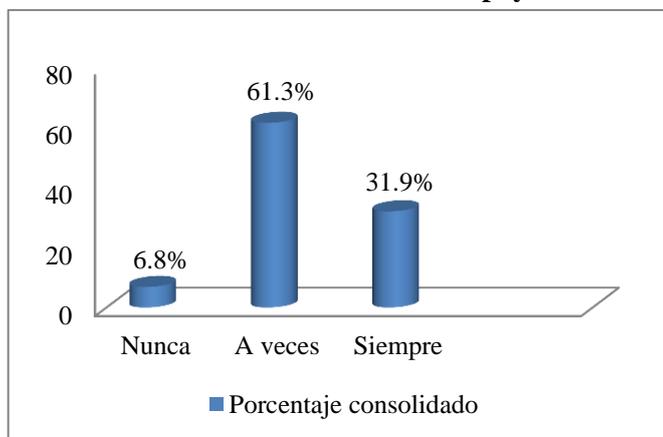
Recursos didácticos: Subcategoría 10: Características de los recursos didácticos de apoyo

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Novedosos	N	2	5	4	11
	%	18.2	45.5	36.4	100
Motivadores y atractivos	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Pertinentes a los contenidos y respeten la diversidad	N	1	7	3	11
	%	9.1	63.6	27.3	100
Facilitadores en la realización de actividades significativas	N	0	9	2	11
	%	0	81.8	18.2	100
Consolidado	%	6.8	61.3	31.9	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 17

Recursos didácticos. Subcategoría 10: Valoración de las características de los recursos didácticos de apoyo



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 21

El gráfico demuestra que hay un porcentaje mayor (61.3%) en demostrar la satisfacción media de los docentes con respecto a las

característica generales de los recursos de apoyo, donde el 81.8% de los entrevistados aseguran que no promueven en su totalidad el desarrollo de las actividades planteadas significativamente.

Si los recursos de apoyo en los textos escolares responden a un propósito o el para qué son usados, es necesario que los mismos sean motivadores, novedosos, pertinentes y que faciliten las actividades significativas de recuperar los saberes previos, la construcción de aprendizajes, la transferencia de los aprendido y la profundización o ampliación de los contenidos, tal como lo determina la matriz de indicadores de calidad para la evaluación de textos escolares para Historia, Geografía y Economía de secundaria.

c) Subcategoría 11: Ayudas o apoyos complementarios

Tabla 22

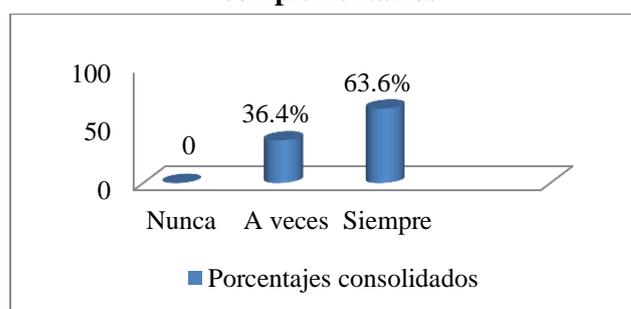
Recursos didácticos. Subcategoría 11: Ayudas o apoyos complementarios

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Presenta webgrafía y bibliografía actualizada	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Brinda apoyos adicionales de internet	N	0	4	7	11
	%	0	36.4	63.6	100
Consolidado	%	0	36.4	63.6	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 18

Recursos didácticos. Subcategoría 11: Valoración de las ayudas o apoyos complementarios



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 22

Los datos obtenidos en la tabla 19 con respecto a la valoración de las ayudas o apoyos complementarios como medios de recursos didácticos presentes en el texto escolar se obtiene que el 63.6% de los docentes consideran que se presentan a cabalidad en el texto, un porcentaje mejor (36.4%) considera que el texto no lo desarrolla adecuadamente por la falta de actualización en los recursos bibliográficos y webgráficos.

Se reconoce la importancia de las ayudas y apoyos complementarios en los libros escolares, puesto que el docente debe alentar y motivar a los estudiantes a considerar diversas perspectivas y alternativas en la búsqueda de información extra en internet, libros, artículos de revistas, etc.

El internet es un recurso cuya demanda es mayor en casi todos los estudiantes, para poder aprovechar dicho recursos los textos deberían tener una basa de datos donde se pueda navegar libre y seguramente para complementar los conocimientos establecidos en el texto escolar.

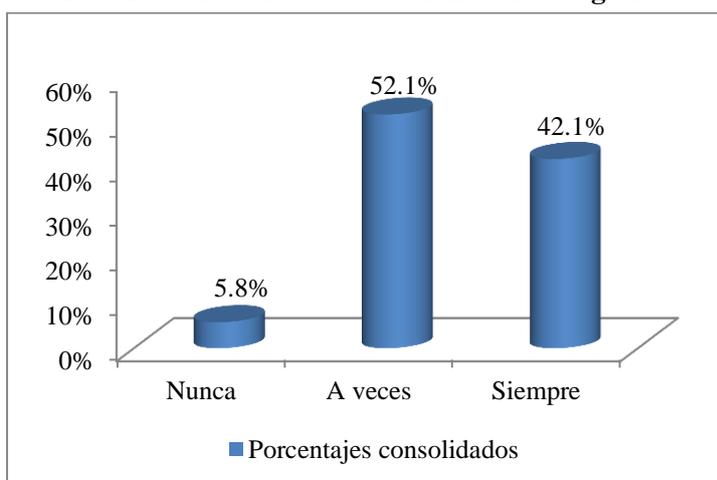
Tabla 23

Consolidado de la categoría 4: Recursos didácticos de apoyo

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Tipos de recursos didácticos de apoyo	N	4	28	23	55
	%	7.2	51	41.8	100
Características de los recursos	N	3	27	14	44
	%	7	61.2	31.8	100
Ayudas o apoyos complementarios	N	0	8	14	22
	%	0	36.4	63.6	100
Consolidado	N	7	63	51	121
	%	5.8	52.1	42.1	100

Fuente: Elaboración propia

Figura 19
Recursos didácticos. Valoración de la categoría 4



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 23

La aceptación con respecto a la Categoría 4 es mediana (52.1%), lo que establece que en el texto los recursos de apoyo no siempre complementan adecuadamente el contenido presente en el texto, por ende los objetivos planteados para el logro de los aprendizajes no se cumplen en su totalidad.

Se observa que los docentes consideran que los tipos de recursos son pertinentes y adecuados, resaltando la utilidad de los elementos icónicos. En el caso de la subcategoría Características de los recursos, el cumplimiento de calidad según los requerimientos, es mediana, porque en su gran mayoría los recursos ya son conocidos por los estudiantes y no despiertan el asombro y novedad en ellos. Lo rescatable en esta categoría es la presencia de recursos webgráficos mejorados y novedosos lo que permite una adecuada complementación de los contenidos del texto con los recursos del internet.

4.2.2.5. Categoría 5: Actividades de aprendizaje

a) Subcategoría 12: Características de las actividades

Tabla 24

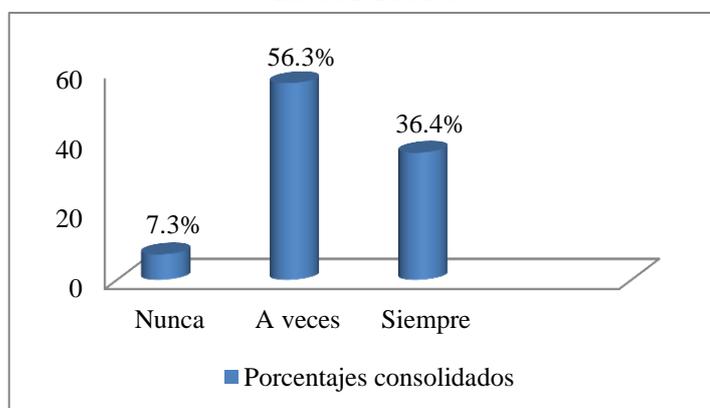
Actividades de aprendizaje. Subcategoría 12: Características de las actividades

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Despiertan el interés del estudiante	N	1	5	5	11
	%	9.1	45.5	45.5	100
Son significativas	N	0	6	5	11
	%	0	54.5	45.5	100
Coherentes con los temas propuestos	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Dosificadas de acuerdo al tiempo previsto para cada área	N	3	6	2	11
	%	27.3	54.5	18.2	100
Son variadas y permiten diversas experiencias cognitivas	N	0	9	2	11
	%	0	81.8	18.2	100
Consolidado	%	7.3	56.3	36.4	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 20

Recursos didácticos. Subcategoría 12: Valoración de las características de las actividades



Fuente: Elaboración propia., tomado de la tabla 24

El gráfico demuestra que un 56.3% de los docentes entrevistados consideran que el texto cumple de manera parcial (a veces) con las características de las actividades de una manera pertinente. Un reducido grupo del 27.3% de los docentes consideran que las actividades no están relacionados con el tiempo programado para cada área. Hay que destacar que un 54.5% de los docentes están de acuerdo que las actividades mantienen coherencia con los contenidos desarrollados.

El planteamiento de las características de las actividades de aprendizaje permite facilitar el procesamiento de los nuevos aprendizajes, estos que resultarían significativamente

Siempre y cuando se orienten desde el principio al desarrollo de las experiencias cognitivas, las mismas que deben despertar un interés directo en los estudiantes para su buena realización, por ende la significancia sería mejor según la forma y constitución de cada actividad.

En la organización del tiempo para cada área curricular no se toma en cuenta las actividades y el trabajo con los ejercicios propuestos por el texto o cuaderno de trabajo trayendo como resultado la ejecución y desarrollo de las mismas sin un monitoreo adecuado.

b) Subcategoría 13: Coherencia de las actividades con el aprendizaje

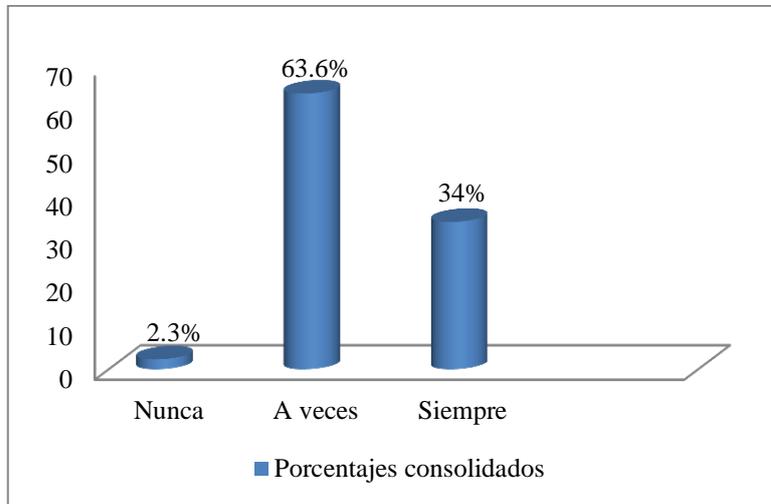
Tabla 25

Actividades de aprendizaje. Subcategoría 13: Coherencia en las actividades de aprendizaje

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Promueven el desarrollo de los procesos cognitivos	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.3	100
Desarrollan las competencias	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.3	100
Desarrollan las capacidades	N	0	7	4	11
	%	0	63.6	36.3	100
Favorecen el aprendizaje autónomo	N	1	7	3	11
	%	9.1	63.6	27.2	100
Consolidado	%	2.3	63.6	34	100

Figura 21

Actividades de aprendizaje. Subcategoría 13: Valoración de la coherencia en las actividades de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 25

En el gráfico se evidencia que el 63.6% de los docentes tienen una satisfacción media al considerar que las actividades están coherentemente adecuadas a la constitución directa con el texto escolar, es decir si se relacionan sustancialmente con las competencias, capacidades, etc. Seguido de un porcentaje menor donde la percepción es siempre (34%) hasta considerar un mínimo 2.3% donde no se adecuan estructuralmente.

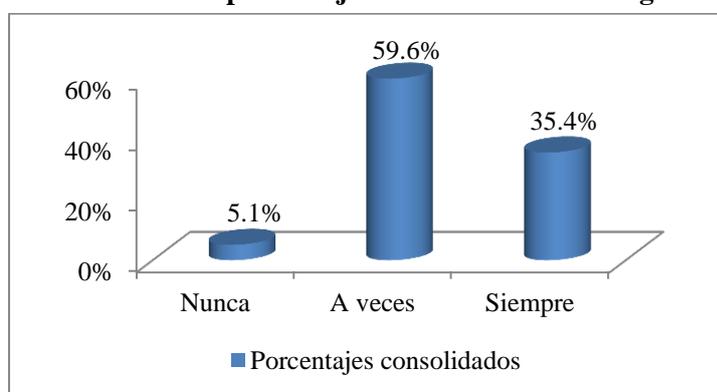
El desarrollo de la coherencia en las actividades de aprendizaje, representado en el texto escolar permite al estudiante el procesamiento de los nuevos aprendizajes, recuperación, transferencia y aplicación de los conocimientos. Lo ideal sería que se alcance en el máximo grado posible para un desarrollo significativo, Sin embargo se aprecia mucho descontento y la satisfacción media de los docentes respecto a éstas.

Tabla 26
Consolidado de la categoría 5: Actividades de aprendizaje

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Características de las actividades	N	4	31	20	55
	%	7.3	56.4	36.3	100
Coherencia de las actividades con el aprendizaje	N	1	28	15	44
	%	2.3	63.6	34.1	100
Consolidado	N	5	59	35	99
	%	5.1	59.5	35.4	100

Fuente: Elaboración propia

Figura 22
Actividades de aprendizaje. Valoración de la categoría 5



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 26

Se observa en la tabla previa que el 59.5% de los docentes califica el cumplimiento parcial con los indicadores de calidad, mientras que el 35.4% afirmó que lo cumple de manera satisfactoria, el porcentaje restante de 5.1% manifiesta que no cumple con los indicadores de calidad.

De acuerdo a la evaluación docente, la subcategoría con mayor calificación está relacionada con respecto a la coherencia de las actividades (63.6%) donde el nivel de satisfacción es medio con respecto al desarrollo de los procesos cognitivos, desarrollo de competencias, capacidades del área y la autonomía de los estudiantes. Con respecto a las características de las actividades, el 56.4% considera un cumplimiento

satisfactorio, en el cual la dosificación y el nivel de las actividades, en algunos casos no es la más apropiada.

4.2.2.6. Categoría 6: Evaluación de los aprendizajes

a) Subcategoría 14: Coherencia de la evaluación con los aprendizajes

Tabla 27

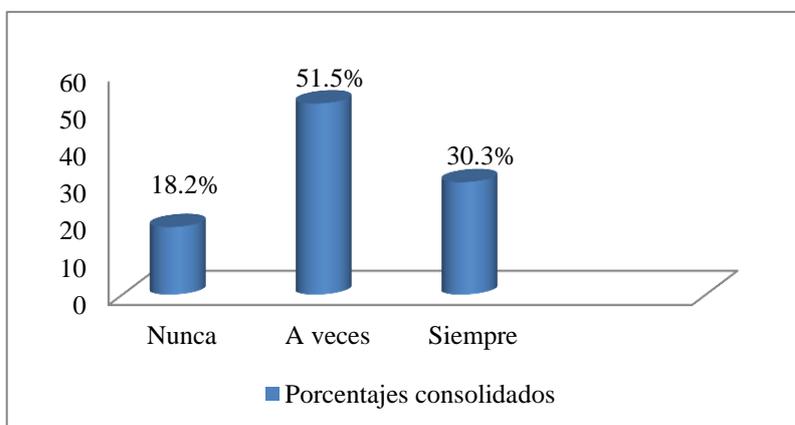
Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 14: Coherencia en la evaluación

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Se plantea a los logros de aprendizaje en el área	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Incluye ítems para comprobar logros en las capacidades cognitivas	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Plantea experiencias para los diversos niveles y estilos de aprendizaje	N	4	5	2	11
	%	36.4	45.5	18.2	100
Consolidado	%	18.2	51.5	30.3	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 23

Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 14: Valoración de la coherencia en la evaluación



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 27

Según los datos obtenidos, se puede apreciar que el 51.5% de los docentes establecen un nivel medio en la relación de la coherencia de la funcionalidad de la evaluación, el 30.3% se sienten satisfechos por la estructura de la evaluación y en menor grado un 18.2% de los docentes rechazan en su totalidad la evaluación iniciada en el texto escolar. Hay un rechazo por parte total de los docentes (36.4%) cuando se quiere establecer alguna relación con respecto a los estilos y niveles de aprendizaje con respecto a la evaluación.

Se evidencia que el texto escolar requiere una mejora en el planteamiento de la evaluación para que sea acorde a los logros del área, que sugiera la evaluación de todas las competencias y capacidades cognitivas, y sea para los distintos niveles y estilos de aprendizaje. Es notable que una minoría califique que el texto no cumple con este rubro.

b) Subcategoría 15: Tipos de evaluación

Tabla 28

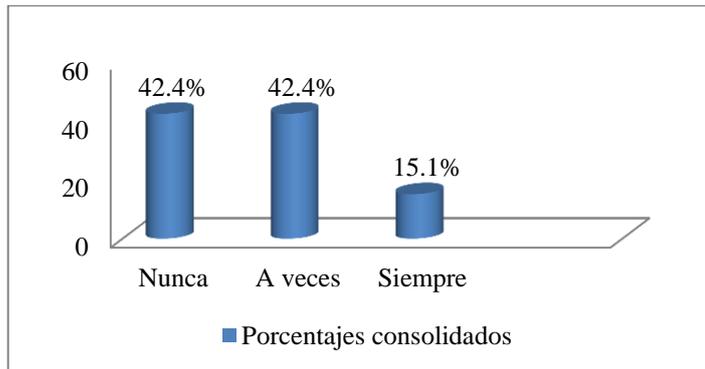
Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 15: Tipos de evaluación

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Prevé evaluación diagnóstica al inicio de cada unidad	N	6	4	1	11
	%	54.5	36.4	9.1	100
Prevé evaluación procesual	N	4	6	1	11
	%	36.4	54.5	9.1	100
Prevé evaluación final	N	4	4	3	11
	%	36.4	36.4	27.2	100
Consolidado	%	42.4	42.4	15.1	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 24

Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 15: Valoración de los tipos de evaluación



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 28

En la tabla y gráficos anteriores se observa que el 42.4% de los profesores afirma que el texto escolar no cumple con presentar una evaluación adecuada. Otro 42.4% sostiene que cumple parcialmente con la evaluación y un restante 15.1% se halla satisfecho con los tipos de evaluación.

Esto pone de manifiesto el descontento de los profesores con los tipos de evaluación presentados por el texto escolar porque existen limitaciones para conocer el nivel de logro de los aprendizajes alcanzados así como promover el esfuerzo para que los estudiantes mejoren y valoren sus logros.

c) Subcategoría 16: Modalidad y procedimientos de evaluación

Tabla 29

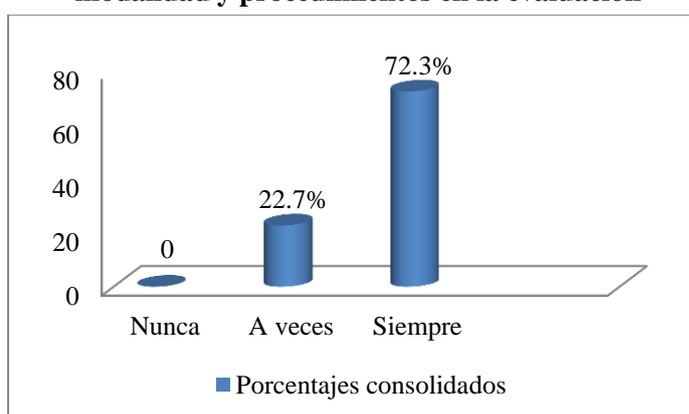
Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 16: Modalidad y procedimientos en la evaluación

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Sugiere diferentes tipos o modalidades de evaluación	N	0	3	8	11
	%	0	27.2	72.7	100
Considera diversos procedimientos de evaluación	N	0	2	9	11
	%	0	18.2	81.8	100
Consolidado	%	0	22.7	72.3	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 25

Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 16: Valoración de la modalidad y procedimientos en la evaluación



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 29

En la tabla anterior se observa que la mayoría de docentes (72.3%) califica al texto escolar de cumplir en su totalidad con presentar pertinentes modalidades y procedimientos de evaluación, mientras que un 22.7 % afirman un cumplimiento parcial.

Los datos permiten inferir que el texto escolar presenta algunas modalidades y procedimientos de evaluación con un porcentaje menor,

porque no satisfacen en su totalidad a los docentes con respecto a los propósitos de mejor calidad y eficacia de la acción docente sobre la base de los indicadores de evaluación.

d) Subcategoría 17: Instrumentos y apoyos

Tabla 30

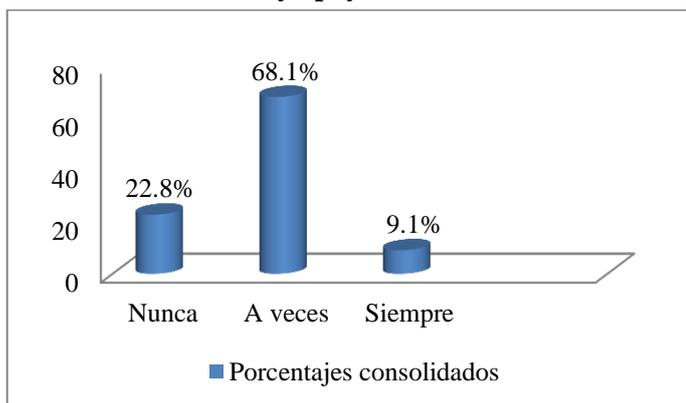
Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 17: Instrumentos y apoyos en la evaluación

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Incluye instrumentos de evaluación	N	1	9	1	11
	%	9.1	81.8	9.1	100
Considera solucionarios o refuerzos	N	4	6	1	11
	%	36.4	54.5	9.1	100
Consolidado	%	22.8	68.1	9.1	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 26

Evaluación de los aprendizajes. Subcategoría 17: Valoración de los instrumentos y apoyos en la evaluación



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 30

En el gráfico se percibe que hay un predominio docentes con respecto a la satisfacción media (68.1%) en presentar adecuadamente los instrumentos y apoyos en evaluaciones, un 22.8% considera que el texto no los incluye y en menor grado 9.1% sí considera que hay un presencia efectiva.

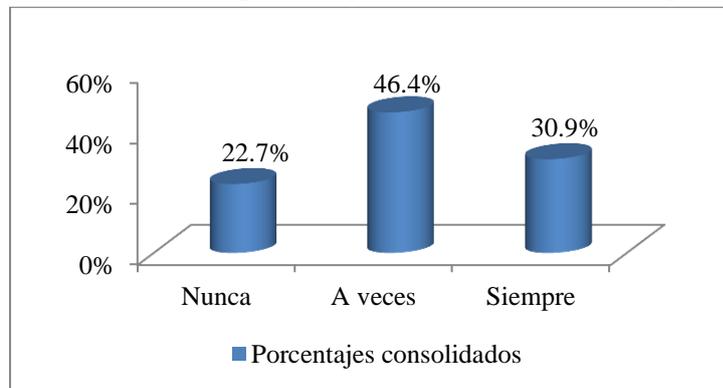
Hay un descontento mayor por parte de los docentes a pesar que en el texto se encuentre presente instrumentos y ayudas de evaluación pero no satisfacen los propósitos de mejor calidad y eficacia de la acción docente sobre la base de los indicadores de evaluación, por ende en la evaluación se deben realizar ciertos ajustes para promover una evaluación significativa y coherente con los elementos constituyentes del texto escolar.

Tabla 31
Consolidado de la categoría 6: Evaluación de los aprendizajes

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Coherencia de la evaluación con los aprendizajes	N	6	17	10	33
	%	18.2	51.5	30.3	100
Tipos de evaluación	N	14	14	5	33
	%	42.4	42.4	15.2	100
Modalidad y procedimientos de evaluación	N	0	5	17	22
	%	0	22.7	77.3	100
Instrumentos y apoyos	N	5	15	2	22
	%	22.7	68.2	9.1	100
Consolidado	N	25	51	34	110
	%	22.7	46.3	31	100

Fuente: Elaboración propia.

Figura 27
Evaluación de los aprendizajes. Valoración de la categoría 6



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 31

Se observa en los siguientes datos que el 46.3% de los docentes califica el cumplimiento parcial con los indicadores de calidad, mientras que el 31% afirmó que lo cumple de manera satisfactoria, el porcentaje restante de 22.7% manifiesta que no cumple con los indicadores de calidad.

Lo más resaltante de la evaluación de los docentes es que el 42.4% consideran que el cuaderno de trabajo no posee y no cumple los niveles de calidad, al no presentar adecuadamente un sistema de evaluación continuo.

El 68.2% de los docentes consideran que los instrumentos y apoyos en la evaluación de los aprendizajes es medianamente efectiva, se necesita mejorar los instrumentos de evaluación.

En el caso de la Coherencia de la evaluación de los aprendizajes, es pertinente con un 51.5%, en donde el planteamiento a los logros del aprendizaje se intentan alcanzar, es necesario incluir ítem para comprobar los logros en las capacidades cognitivas y por último adecuar experiencias para los niveles y estilos de aprendizaje.

4.2.2.7. Categoría 7: Presentación formal del texto escolar

La categoría presentación formal del texto analiza: Características tales como el formato, el papel, colores, legibilidad y manejo se calificaran en el criterio de presentación formal del texto, en la siguiente tabla:

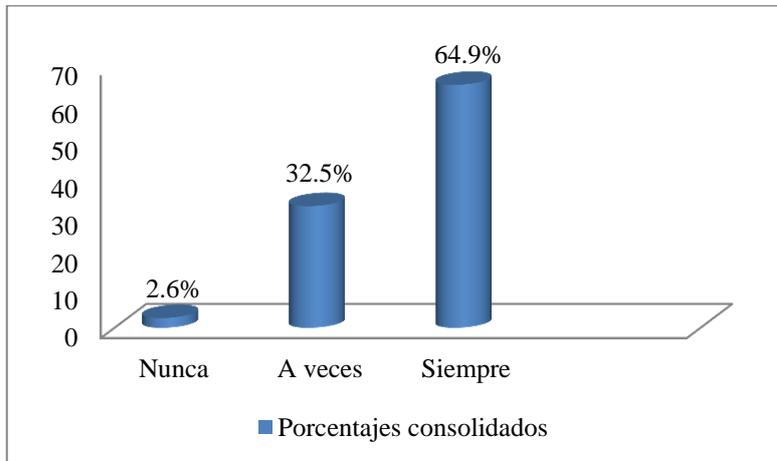
Tabla 32
Elementos constituyentes de la presentación del texto escolar

Indicadores	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Manejable con respecto al peso y tamaño	N	1	6	4	11
	%	9.1	54.5	36.4	100
Impresos en papel de calidad	N	0	5	6	11
	%	0	45.5	54.5	100
Colores atractivos	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Letra legible	N	0	2	9	11
	%	0	18.2	81.8	100
Elementos motivadores	N	1	4	6	11
	%	9.1	36.4	54.5	100
Presenta imágenes nítidas	N	0	2	9	11
	%	0	18.2	81.8	
Lenguaje claro, preciso y fluido	N	0	3	8	11
	%	0	27.3	72.7	100
Consolidado	%	2.6	32.5	64.9	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área HGE Piura, 2017

Figura 28

Valoración de los elementos constituyentes de la presentación formal del texto escolar



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 32

En el gráfico anterior se observa que la mayoría de los docentes (64.9%) afirman que el texto sí cumple con una presentación forma adecuada, se destaca que la gran mayoría de los entrevistados consideran que las imágenes (81.8%), letra legible (81.8%) y la claridad, precisión y fluidez (72.7%) en el texto ayudan a la comprensión de los diversos contenidos desarrollados en el texto.

Los resultados obtenidos indican que el texto escolar cumple satisfactoriamente con los indicadores de presentación formal del texto, aunque todavía se podría mejorar referente a los indicadores del peso y tamaño del texto con la calidad facilitando el uso y la perduración por parte de los estudiantes.

Tabla 33

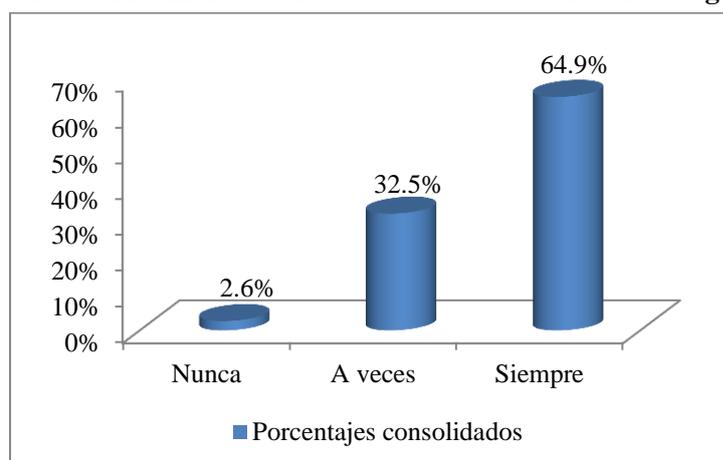
Consolidado de la categoría 7: Presentación formal del texto escolar

Subcategoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Aspectos generales	N	2	25	50	77
	%	2.5	32.5	65	100
Consolidado	%	2.5	35.5	65	100

Fuente: Elaboración propia

Figura 29

Presentación formal del texto escolar. Valoración de la categoría 7



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 33

Se observa en la tabla presente que el 35.5% de los docentes califica el cumplimiento parcial con los indicadores de calidad, mientras que el 65% afirmó que lo cumple de manera satisfactoria, el porcentaje restante de 2.5% manifiesta que no cumple con los indicadores de calidad.

Estos resultados reflejan que el texto escolar cumple de una manera aceptable con los requerimientos de calidad obteniendo una mayor valoración en el indicador referente a la legibilidad de la escritura, resaltando en el texto que la selección del papel utilizado es adecuada en función de las condiciones de utilización. El segundo indicador color es la segunda mejor valorada, resaltando en el texto escolar cómo los colores son llamativos y pertinentes con las imágenes y gráficos.

De manera general la propuesta del texto escolar es muy aceptable en cuanto a la categoría: Presentación del texto escolar.

4.2.2.8. Valoración general del texto escolar

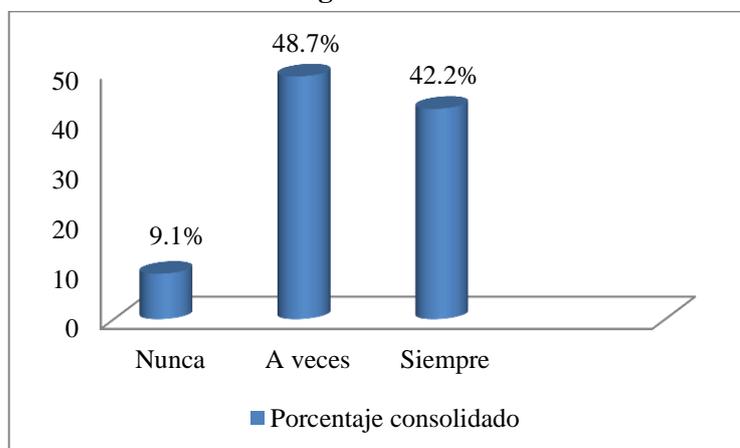
Finalmente, se presentan los resultados correspondientes a la valoración general del texto, considerando todas las categorías consideradas en el análisis del texto escolar, el resultado se ha obtenido de las sumas por cada indicador de las subcategorías, posterior a ello se vuelve a sumar ya a nivel integral en cada categoría.

Tabla 34
Valoración general del libro texto

Categoría	F	Nunca	A veces	Siempre	Total
Alineamiento curricular	N	11	43	45	99
	%	11.1	43.4	45.5	100
Contenidos de aprendizaje	N	10	75	79	164
	%	6.1	45.7	48.2	100
Estrategias didácticas	N	10	61	28	99
	%	10.1	61.6	28.3	100
Recursos de aprendizaje	N	7	63	51	121
	%	5.8	52.1	42.1	100
Actividades de aprendizaje	N	5	59	35	99
	%	5.1	59.5	35.4	100
Evaluación de los aprendizajes	N	25	51	34	110
	%	22.7	46.3	31	100
Presentación formal del texto	N	2	25	50	77
	%	2.5	32.5	65	100
Consolidado	%	9.1	48.7	42.2	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los docentes del área de HGE Piura, 2017

Figura 30
Valoración general del libro texto



Fuente: Elaboración propia, tomado de la tabla 34

En el gráfico presentado se puede observar que un 48.7% de los docentes consideran que el texto escolar de una forma global cumple parcialmente en la integración y desarrollo de las categorías establecidas, un 42.2% establece un nivel mayor de cumplimiento y efectividad, por último un porcentaje menor 9.1% considera que no lo cumple y necesitan ser reformulados.

Los resultados reflejan que para la mayoría de docentes el texto escolar cumple parcialmente con los requerimientos de calidad; de la interpretación también se infiere que desatacan las categorías presentación del texto escolar, las actividades de aprendizaje y los recursos didácticos de apoyo. Asimismo, las categorías: alineamiento curricular y contenidos del texto escolar presentan debilidad en su propuesta.

No obstante, de manera general el texto escolar tiene aceptación por la mayoría de docentes para su trabajo pedagógico.

4.3. Discusión de los resultados

A continuación se muestra el análisis y discusión de los resultados por categoría estableciendo una comparación entre las valoraciones de las subcategorías:

4.3.1. Categoría 1: Alineamiento curricular

En la primera categoría se consideró tres subcategorías y de acuerdo a las valoraciones obtenidas, la subcategoría Establecimiento de los aprendizajes esperados obtiene el primer lugar, lo cual refleja que el texto escolar cumple parcialmente con los requerimientos de calidad precisando los aprendizajes esperados de manera general porque las valoraciones siguientes demuestran un nivel medio en las subcategorías propósitos de aprendizaje y el establecimiento de los aprendizajes esperados por competencias del área de Historia, Geografía y Economía propuestas por los lineamientos de las rutas de aprendizaje.

En la investigación se muestra que la mayoría de docentes considera que el texto escolar cumple parcialmente con el establecimiento de los propósitos de aprendizaje y los aprendizajes determinados por cada competencia, donde la valoración resulta algo

significativa, lo cual refleja que se ha cumplido parcialmente con los indicadores de calidad, ya que los aprendizajes y competencias están determinados por las rutas de aprendizaje y responden al enfoque curricular y a la naturaleza del área no de una manera satisfactoria, pero sí de manera parcial o algo satisfactoria, según la evaluación de los docentes. Al respecto investigadores en la materia sustentan esta posición, como afirma Área (1994), citado por Güemes (1994), el libro de texto, aparece como el único material en el que se operativizan, de forma práctica, las prescripciones de un programa curricular específico, dicho de otra manera, los objetivos y lineamientos propuestos en las rutas de aprendizaje están presentes en la organización del texto escolar y su adecuación entronca a los aprendizajes vistos en las competencias, capacidades y formación de actitudes en los contenidos del área de HGE.

Se evidencia en la investigación al igual que la realizada por Patiño (2015) que el cumplimiento parcial del texto escolar en cuanto a la formulación de logros de aprendizaje para desarrollar competencias, capacidades, adquirir conocimientos y formar actitudes, de manera clara tanto para manejo de información, comprensión espacio-temporal y juicio crítico³⁰ implica la necesidad del texto escolar de facilitar la adquisición y el desarrollo de habilidades como la investigación, el manejo y la representación del tiempo, la elaboración de explicaciones multicausales históricas, el análisis espacial y el establecimiento de las relaciones medioambientales. Es interesante reflexionar sobre la poca disposición que tenían las anteriores generaciones por leer y analizar los textos de historia por estar cargados de teoría, sin encontrar el sentido utilitario para la vida cotidiana.

Por último, debe tenerse en cuenta que la claridad de los propósitos en cada unidad del texto escolar cumple parcialmente según lo reportado por los docentes. Por tanto, si el texto escolar llega a manos de docentes con deficiencias en el manejo de las competencias a lograr en el estudiante del primer grado, entonces busca en el texto escolar la ayuda y orientación para concretizarlas en el currículo. Las competencias necesitan ser aprendidas a partir de actividades y experiencias variadas sobre conocimientos, habilidades y valores también variados y

³⁰ Según la investigación de la autora, puesto que nosotros nos hemos centrado en las competencias de: Construye interpretaciones históricas, Actúa responsablemente en el ambiente y Actúa con los recursos económicos.

heterogéneos pero dirigidos a la finalidad fundamental: la formación democrática de los ciudadanos y de las ciudadanas. A ello debe apuntar el texto escolar oficial.

4.3.2. Categoría 2: Contenidos de aprendizaje

En la información recogida de los docentes se determinó que el texto escolar de Historia, Geografía y Economía (HGE) del primer grado de secundaria cumple parcialmente con los indicadores de sobre la calidad de los contenidos.

Los resultados nos informan con respecto al indicador de los contenidos actualizados cumplen parcialmente, a pesar de su nuevo cambio estructural regido hace un año , pero la profundidad, la dosificación, secuenciación, contextualización y adaptación a los estudiantes del primer grado cubre las expectativas en forma parcial. Se concuerda con Patiño (2015) que se debe pedir, en el texto escolar, contenidos actualizados y con rigor científico, planteados todos los temas con objetividad y se prohíbe el registro de información, imagen o actividad que aliente la violencia y la discriminación. El contenido de texto escolar debe estar adecuadamente dosificado, jerarquizado y con una paulatina graduación de complejidad, al respecto se sustenta con el aporte de Sevillano (1995), quien sostiene que el análisis de los materiales escritos debe considerar contenidos actualizados, científicamente completos, equilibrados en sus partes, interesantes, simples y amplios y debe utilizarse un lenguaje claro y progresivo en nuevos conceptos, por ende se debe rescatar la buena adecuación en la composición de los contenidos para un correcto desarrollo en los aprendizajes.

Por otro lado, en el aspecto de contextualización y fomento de la interculturalidad, Pagés (2008) sostiene que los textos han de dotar al alumnado de instrumentos que les hagan ser más sabios y más autónomos, les permitan escribir sus propios textos y desarrollar las competencias que les harán ser unos ciudadanos y ciudadanas más comprometidos con su mundo y con su futuro, el compromiso radica en desarrollar el sexto objetivo estratégico cuyo fin es obtener una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad

desarrollando su interculturalidad, construyendo una sociedad libre y democrática³¹.

Se concuerda con Prats (2012) que la principal característica que deben tener los textos escolares con respecto a los contenidos de aprendizaje para alcanzar la calidad didáctica es el adecuado tratamiento de la información, estos no pueden suponer una simplificación o una vulgarización de los saberes y las técnicas y métodos. El correcto tratamiento de la información pasa por la legibilidad y comprensibilidad, pero también por la correcta formulación de las cuestiones en toda su complejidad. Por lo tanto, no deben incluir información que contradiga la investigación, por el contrario, deben incorporar -en el nivel adecuado- los mecanismos de producción del conocimiento de una determinada materia, para que los conceptos o la información cobren su verdadera naturaleza de conocimientos abiertos y susceptibles de ser superados con investigación o especulación intelectual.

4.3.3. Categoría 3: Estrategias didácticas

En la tercera categoría, estrategias didácticas se considera para su análisis dos subcategorías y de acuerdo a las valoraciones obtenidas, la subcategoría característica de las estrategias, recibe la mayor puntuación de descontento por no poseer adecuada al desarrollo de los propósitos y objetivos del texto.

El análisis de los resultados arroja que los docentes no otorgan una valoración considerable a la presentación de estrategias que promuevan el aprendizaje autónomo del estudiante, así como la inclusión de estrategias para promover distintos estilos de aprendizaje. En el momento actual cuando el sistema educativo peruano prioriza el enfoque basado en el desarrollo de competencias y que el estudiante sea el constructor de su propio aprendizaje, es muy importante que la editorial ofrezca una mejor propuesta, por eso Arista, Bonilla y Lima (2010) sostienen que los materiales educativos contienen la orientación de los cambios curriculares, por lo que, se convierten en elementos necesarios para redefinir la práctica docente, para apoyar la planeación, ejecución y evaluación de procesos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje.

³¹ MINEDU (2007): Proyecto Educativo Nacional al 2021. La educación que queremos para el Perú. Lima

Ante la mayoría de docentes que sostienen que las estrategias del texto escolar cumplen parcialmente con ser participativas y significativas. Es importante el trabajo de mediador del docente, al manejar las estrategias dinámicas, participativas y significativas, para buscar en el texto escolar oficial la orientación necesaria para proporcionar las “ayudas” desde fuera al aprendiz para que logre el procesamiento profundo de la información que va a aprender (Díaz Barriga, 2005). En el texto escolar de HGE de primer grado, sin embargo, se encuentran objetivos planteados como preguntas, resúmenes, ilustraciones, organizadores gráficos, siendo importante analizar el modo en que la historia, la geografía y la economía se ponen a disposición del estudiante, porque no todas las formas de enseñanza o de aprender contribuyen a la adquisición de las competencias ciudadanas, críticas e investigativas. Cuando se referencia que el valor que pueden tener las estrategias en el desarrollo de los procesos cognitivos para ayudar a los aprendizajes, éstas representan el primer lugar, seguidas de la pertinencia a las competencias, capacidades del área y el fomento de las actitudes en el área.

Por último, la evaluación del texto escolar permite a los docentes resaltar la propuesta de estrategias a desarrollarse grupalmente de manera que promuevan el trabajo colaborativo, sin embargo la propuesta que un texto escolar debe tener es presentar tanto estrategias individuales como grupales, como sostienen Schiefelbein (1991), que el texto escolar debe facilitar la socialización del trabajo personal, por cuanto los estudiantes pueden preparar en grupos, una versión en que se integre el trabajo de varios de ellos, a fin de que el docente sólo revise “una” más elaborada. Por lo tanto, los textos escolares deben asegurar que cada actividad incluya tanto trabajo personal como grupal.

4.3.4. Categoría 4: Recursos didácticos de apoyo

En la cuarta categoría se considera en principio la aceptación máxima de los docentes a los recursos webgráficos y bibliográficos como medios innovadores que le permiten al estudiante incrementar las diversas formas de alcanzar el conocimiento no solo con el texto escolar.

Por otro lado, en la tabla N° 16 sobre los tipos de recursos, se percibe que los docentes no se encuentran satisfechos y muestran un

descontento por considerar los casos planteados en el texto carecen de una adecuada contextualización a la realidad de los estudiantes y a su espacio circundante ya sea a nivel local, regional, departamental, etc. Se requiere implementar nuevos casos que permitan a los estudiantes contextualizarse y poder comprender la realidad de la localidad, país o mundo; permitiéndoles desarrollar el pensamiento crítico y el afán investigativo.

En la evaluación se puede observar que los textos explicativos se acompañan con ilustraciones, imágenes y fotografías relacionadas con la temática que ayudan al alumnado a situarse en la época histórica, pues reflejan cómo era la realidad de ese momento. Los pies de foto identifican y explican las ilustraciones y fotografías aclarando añadiendo información significativa. Las ilustraciones presentadas en el texto escolar intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues los docentes sostienen que el libro texto cumple con los requerimientos de calidad establecidos. Al respecto González y Colas (2011) afirman “*las imágenes ocupan un lugar muy relevante en la transmisión de conocimientos didácticos*” porque mediante las fuentes icónicas contextualizan la realidad más próxima a los estudiantes.

Por último, el texto escolar sugiere bibliografía y sitios web pertinentes y actualizados donde se puede consultar a profundidad los conocimientos sobre temas relacionados con los temas tratados.

4.3.5. Actividades de aprendizaje³²

Los resultados de la investigación reportan que la mayoría de docentes se hallan poco satisfechos con las actividades propuestas en cuanto a la novedad, significatividad, coherencia con el tema, la dosificación y variedad, notándose mayor en éste último. Por tanto, un buen texto escolar –a decir de Prats (2012)- debe ser susceptible de adaptarse a los ritmos, secuencias o variedad de actividades de manera poco forzadas.

³² Las categorías referentes a las actividades y evaluación hacen hincapié a la evaluación del cuaderno de trabajo, puesto que se encuentran distribuidas las actividades y evaluaciones.

En cuanto a la variedad de actividades, la investigación reporta que la mayoría de docentes se halla descontento. Es importante la elección de actividades que promuevan la indagación, investigación o producción creativa del estudiante, esto les permitirá desarrollar efectivamente las habilidades superiores. Respecto a esta categoría, existe un problema en los docentes, puesto que las actividades planteadas en el cuaderno de trabajo escolar son relativamente diversas, dejándoles en varios casos como tarea para casa, muchas veces los estudiantes al revisar y comprobar que no están correctas, esta situación interfiere en el monitoreo del proceso de aprendizaje.

Para superar la situación descrita anteriormente, deben plantearse en el cuaderno de trabajo, actividades de refuerzo y ampliación cuya finalidad está dirigida para aquellos alumnos que puedan y quieran seguir trabajando y profundizando en el tema ofreciéndole posibilidades para ampliar y desarrollar otras tareas de investigación, elaboración de organizadores gráficos para comunicar lo que aprende.

4.3.6. Evaluación de los aprendizajes

Los resultados obtenidos en esta categoría reflejan que los docentes tienen un nivel de aceptación mayor cuando se aplican diversas modalidades tanto en el libro, siendo estas mínimas, como también en las del cuaderno de trabajo; en las que se percibe una variedad de tipos y procedimientos evaluativos que procesualmente el docente los trabajará para poder vislumbrar el nivel de desarrollo que posea cada uno.

La evaluación educativa tiene como finalidad mejorar la enseñanza y para ello se exige el cumplimiento y desarrollo de las tres competencias a lograr, tal como afirma (Pagés, 2002) “Se reclama educar la coherencia entre el pensamiento y la acción, a fin de garantizar que el protagonismo de los jóvenes ciudadano y ciudadanas en la construcción del mundo personal y social...”, En este proceso de construcción se deben integrar procesualmente las competencias, capacidades y el fomento de las actitudes en base a los contenidos planeados concretizándolos en el accionar propuestos por los objetivos al 2021 de obtener ciudadanos formados para poder convivir democráticamente en su sociedad.

Los resultados de la investigación para la evaluación acorde a los niveles y estilos de aprendizaje de los estudiantes fue calificado de no

cumple y cumple parcialmente en su gran mayoría por eso se hace necesario que el texto revise un repertorio más amplio de criterios e indicadores de evaluación para las tres competencias del área. Serán mejores aquellos instrumentos o estrategias evaluativas que permitan que se manifieste la graduación de la significatividad de lo aprendido en toda su riqueza, para que pueda valorarse con mayor objetividad qué y cómo aprendieron los alumnos (Díaz Barriga, 2005).

En cuanto a la evaluación diagnóstica se determinó que el texto no cumple con las expectativas, puesto que los docentes lo catalogan como deficiente y no presente en el texto. No obstante, si se analiza con detenimiento cada tema en el texto; existen indicios menores de una evaluación diagnóstica partiendo de una situación significativa para poder generar los conflictos cognitivos.

En lo que concierne a la evaluación en proceso, la forma de cómo lo presenta el texto está catalogada como cumplimiento medio a pesar de plantearse mediante actividades que permiten autoevaluar y evaluar el grado de entendimiento y comprensión del tema que ha conseguido adquirir el alumnado.

4.3.7. Categoría 7: Presentación formal del texto escolar

De acuerdo a los resultados obtenidos en la última categoría, se puede señalar que el texto escolar cumple de una manera significativa con los requerimientos de calidad, y que los docentes evaluadores, resaltan en orden de valoración a los indicadores de tipología de la imagen, la legibilidad de la letra y el tipo de lenguaje; por lo que se deduce que la percepción de los docentes es satisfactoria, resaltándose la importancia del papel seleccionado que sirve de soporte a las demás características del texto escolar, cabe resaltar la temática del color, puesto que Estrada (2015) consideró que los colores deben ser llamativos y pertinentes con las imágenes y los gráficos establecidos en el texto, de aquí la importancia del color como elemento para acceder y acercar al lector.

Es importante la valoración hecha al indicador relacionado a la legibilidad aunque sea valorada en menor nivel, también contribuye al logro de los requerimientos de calidad, ya que el texto escolar debe estar escrito en un lenguaje claro, preciso y fluido; La legibilidad hace

ineludible relacionarla con ciertos criterios de lecturabilidad en el texto escolar, estos que determinan de una u otra manera la legibilidad, y que resultan importantes para la facilidad o dificultad de comprensión del texto, entre otros, tamaño y tipo de letra, extensión de la línea, interlineado, tipo de papel, impresión, diagramación, uso de colores, resaltados, espacios, etc. (Estrada, 2015).

La sumatoria de los indicadores es una forma de valorar la funcionalidad del texto escolar y de alguna manera manejar criterios claros al momento de escoger cualquier texto académico. Sin embargo, se debe tener en cuenta que la calidad del texto no depende del objeto por sí mismo, sino del uso que hagan de él los docentes; lo que determinará su aprobación o desaprobación en determinado contexto (Moya, 2008).

CONCLUSIONES

Las conclusiones de esta investigación son las siguientes:

- a) La valoración didáctica del texto escolar es medianamente favorable para los docentes entrevistados, pues el promedio calculado de todas las categorías evaluadas determina que la mayoría de docentes aprecia que el texto de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria cumple parcialmente con los indicadores de calidad establecidos en cada categoría y subcategoría. No obstante, un mínimo de ellos consideró que el texto escolar no cumple con los indicadores evaluados, lo que establece que el texto presenta ciertas deficiencias que es necesario tomar en cuenta.

Las categorías que evidencian un menor grado de desarrollo e implicancia en el texto escolar son las referidas a: estrategias didácticas, recursos de aprendizaje, actividades de aprendizaje y evaluación de los aprendizajes; en donde la mayor parte de los docentes afirman no cumplir adecuadamente con los criterios de calidad. Por otro lado, las categorías que están correctamente trabajadas son: presentación formal del texto escolar, contenidos de aprendizaje y alineación curricular, en ellos el porcentaje es medianamente mayor.

Por ende para decir que el texto escolar de HGE del primer grado de educación secundaria empleado en los colegios públicos de Piura debe facilitar el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de las técnicas usadas en los

componentes del área (Historia, Geografía y Economía) y el planteamiento de estrategias que permitan la construcción del conocimiento (metodología) de los distintos saberes, siendo estos significativos. Todo ello materializado en las sesiones interaprendizajes que relacione los contenidos académicos con los problemas y los elementos ligados a la realidad.

- b) Con respecto al objetivo específico 1 se estableció que tanto en el texto escolar como el cuaderno de trabajo de Historia, Geografía y Economía ejercen un uso constante y permanente por parte de la mayoría de los docentes, tanto en la planificación como en la ejecución de sesiones de clase, prefiriendo su uso al momento de orientar actividades de aprendizaje, a la vez relacionado de manera complementaria con el cuaderno de trabajo, en el que se encuentran todas las actividades y evaluaciones que antes se presentaba en el texto escolar. Estos recursos se integran directamente en la práctica docente porque en esta realidad es la única opción de trabajo didáctico.

En lo que corresponde al nivel de satisfacción que tiene el docente con el libro texto y el cuaderno de trabajo es nivel medio, siendo el nivel más alto de insatisfacción por el inadecuado cumplimiento con respecto al texto escolar, oscila en las estrategias didácticas y los recursos visuales de apoyo, con respecto al cuaderno de trabajo, la insatisfacción por el inadecuado cumplimiento está en los recursos visuales de apoyo, ayudas bibliográficas y las herramientas de evaluación. Los docentes son conscientes de las carencias y limitaciones didácticas y curriculares que presenta, las que se deben tomar en cuenta para afrontar y superar desde la práctica docente.

- c) Con respecto al objetivo específico 2 se concluye que el texto escolar, como material didáctico, debe ser evaluado según su calidad a partir de los siguientes criterios: alineamiento curricular a la política educativa, contenidos, estrategias, actividades, recursos, evaluación y presentación formal del texto escolar, considerando diferentes subcategorías e indicadores por cada caso. A partir de las categorías y subcategorías se ha diseñado la guía de evaluación,

herramienta que ayudará a directivos y docentes del área de Historia, Geografía y Economía a identificar las fortalezas y debilidades del texto, en la perspectiva de afianzarlas o superarlas desde las actividades de programación curricular y desde las funciones cotidianas que asume al momento de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- d) La valoración realizada por los docentes del área de Historia, Geografía y Economía al texto escolar oficial del primer grado de educación secundaria es en términos generales es algo favorable, porque un alto porcentaje de docentes consideró que el texto escolar cumple parcialmente con los indicadores fijados para cada categoría y subcategoría establecidas.
- e) Por último se concluye con respecto al objetivo específico 3 que la evaluación con respecto a la composición, estructura y calidad didáctica dependerá directamente de las valoraciones que se establezcan a cada categoría, siendo las mejor valoradas: presentación formal del texto, alineamiento curricular y los contenidos de aprendizaje, de los cuales hay un relativo cumplimiento con alguna tendencia hacia el pleno cumplimiento. Por el contrario, en las categorías: estrategias de aprendizaje, recursos didácticos de apoyo, actividades de aprendizaje y evaluación se evidencia cierto incumplimiento a los indicadores de calidad, pues gran parte de los docentes entrevistados manifestó que el texto escolar no cumple con los indicadores de calidad establecidos

RECOMENDACIONES

- Para poder desarrollar las competencias establecidas en el área desde un ámbito regional, las instituciones y los mismos docentes deben contar con diversos fascículos y/o módulos donde se trabaje necesaria y directamente las nociones históricas, geográficas, económicas y/o culturales de la región para complementar los aprendizajes de los estudiantes.
- Se recomienda que en el Plan Operativo Anual de las instituciones educativas investigadas se incluyan actividades formativas (talleres, sesiones de autoaprendizaje, jornadas de capacitación) que ayude a los docentes a fortalecer sus capacidades docentes para el uso del texto escolar y otros materiales didácticos.
- El instrumento de evaluación aplicado en el texto escolar resulta confiable por lo que se recomienda su generalización a otras instituciones educativas e incluso a la valoración de otros textos escolares, también se recomienda la adaptación conveniente de acuerdo a los fines y objetivos planteados.
- Con respecto a las evaluaciones finales de cada unidad, se recomienda replantearlas para cumplir con los objetivos establecidos según los aprendizajes esperados para cada competencia. En el caso de la evaluación metacognitiva, se debe crear espacios de reconocimiento para que el alumno sea consciente del nivel y proceso de desarrollo efectivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate, M. Lanza, C. y Gómez, M. (2007). *Usos de los libros de texto escolar: actividades, funciones y dispositivos didácticos*. Pereira. Grupo de Investigaciones Pedagógicas y Educativas.
- Area, M. (1994). *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona, España: Sendai.
- Arista, F. Bonilla y L. Lima (2010) “Los libros de texto y la enseñanza de la Historia en México”, *Proyecto Clío* 36.
- Ausubel, D. (1981): *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial trillas. México
- Bernstein, B. (1990). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid: Morata.
- Chopin, A. (1990): *Los manuales escolares: Historia y actualidad*. París. Hachette.
- Chunga, L. (2015) *Valoración del texto escolar de Historia, Geografía y Economía de cuarto grado de secundaria utilizado en instituciones públicas de Piura*. Tesis de maestría en educación con mención en Historia. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú

- Diez, B. (2005): *El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Perfiles educativos. Vol.28 n°111 México
- Díez Gutiérrez, E. (2011). *Análisis de los textos escolares de historia. Estudio de caso sobre la posguerra civil española.* Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 16, pp. 87-118. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá, Colombia
- Escudero, J.M. (1979): *Tecnología Educativa: Diseño de material escrito para la enseñanza de conceptos.* Valencia: ICE de la Universidad de Valencia.
- Escudero, J.M. (1983a): *La investigación sobre medios de enseñanza: revisión y perspectivas actuales.* Enseñanza. (1)
- Escudero, J.M. (1983b): *Nuevas reflexiones en torno a los medios de enseñanza.* Revista de Investigación Educativa. (1)
- Estrada, A. (2015). Valoración del texto escolar de Historia, Geografía y Economía de segundo grado de educación secundaria utilizado en instituciones públicas de Paita 2014. Tesis de maestría. Facultad de Ciencias de Educación. Universidad de Piura
- Ferranéndes, A. y Sarramona, j. (1984): *La educación. Constantes y problemática actualidad.* Barcelona: CEAC
- Garciarena, N. A., & Corforti, N. (2011). Criterios para evaluar y seleccionar textos escolares. El bibliotecario escolar como asesor docente. *Actas de las 2a Jornadas de Intercambios y Reflexiones acerca de la Investigación en Bibliotecología* (págs. 1-11). La Plata-Argentina: Universidad Nacional de La Plata.
- Gimeno, J. (1.986): *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo.* Madrid: Anaya/2.
- Gimeno, J. (1.991): *Los materiales y la enseñanza. Cuadernos de Pedagogía* (194).

- Gómez, C.J. Cózar, R. y Miralles, P. (2014). *El análisis de la Historia y el análisis de libros de texto. Construcción de identidades y desarrollo de competencias*. Ensayos, Revista de la Facultad de Educación, n° 29-1
- González, M. y Colas, P. (1991) El diseño formal en los libros de texto. III Encuentro Nacional sobre el Libro Escolar y el Documento Didáctico en la Educación Primaria y Secundaria. Valladolid.
- Güemes, R. M. (1993). *Libros de Texto y desarrollo del currículo en el aula. Un estudio de casos*. Colombia: Universidad de La laguna.
- Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2014) Metodología de la investigación, 6° edición, México: Mc Graw Hill Interamericana
- Jhonse, E.B. (1997): Libros de texto: El uso de los libros texto.
- Level, M.; Mostacero, R. (2011) *El texto escolar: ¿artefacto didáctico?* Investigación y Postgrado, vol. 26, núm. 2, pp. 9-56 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
- Maestro G., Pilar (2002) Libros escolares y curriculum: del reinado de los libros de texto a las nuevas alternativas del libro escolar. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, núm. 7 , pp. 25-52 Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela
- Maillo, A. (1973): Enciclopedia de didáctica aplicada. Barcelona: Labor.
- MCCLINTOCK, R. y Otros (1993): *Comunicación, tecnología y diseños de instrucción: La construcción del conocimiento escolar y el uso de los ordenadores*. Madrid: M.E.C.: C.I.D.E.
- McMillan, J; Schumacher, S.(2005) Investigación educativa.5° edición, Pearson educación, SA, Madrid.
- Ministerio de Educación de Perú (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Dirección Nacional de Educación Básica, MINEDU.
- Ministerio de Educación de Perú (2012). *Guía metodológica para la selección de textos escolares en instituciones educativas privadas*. Lima: Ministerio de Educación

- Ministerio de Educación de Perú (2016). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Dirección Nacional de Educación Básica, MINEDU.
- Ministerio de Educación de Perú (2015) *Rutas de aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes?* Área curricular Historia, Geografía y Economía sexto ciclo. Lima
- Moya Pardo, C. (2008). *Aproximación al concepto y tratamiento de texto escolar*. Colombia: s/e.
- Orozco (2009): *Las teorías asociacionistas y cognitivas del aprendizaje: Diferencias, semejanzas y puntos en común*. Revista docencia e investigación.
- Ossenbach Sauter, G. y Rodríguez Somoza, J. M. (eds.) (2001). *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*. Madrid: UNED.
- Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar Historia y Ciencias Sociales: El Currículo y la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Pensamiento Educativo*.
- Pagés Blanch, J. (2009). *Los libros de texto de ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de competencias ciudadanas*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Panamericana, E. M. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia*. España: Editorial Médica Panamericana.
- Pérez Gómez, Á. (2010). *Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Pérez Sánchez, P. (2008) *Psicología educativa*. Universidad de Piura. Editorial San marcos EIRL
- Pluckrose, H. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Morata Ediciones.

- Pozo, I. (2006): *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Editorial Morata. España.
- Prats, J. (2012). *Criterios para la elección del libro de texto de Historia*. IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Num.70, 4.
- Prendes, M. P. (2001). *Evaluación de Manuales Escolares*. Pixel-Bit, s/p.
- Resolución Ministerial N°0543-2013-ED. Normas y procedimientos para la gestión del proceso de distribución de materiales y recursos educativos para las instituciones y programas educativos públicos y centros de recursos educativos, Lima, Perú, 30 de octubre 2013.
- Resolución Ministerial N°596-2015-ED. Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar 2016 en la educación básica: Responsabilidades de las DRE/GRE y las UGEL, Lima, Perú, 29 de diciembre 2015.
- Resolución Ministerial N°627-2016-ED. Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar 2017 en instituciones educativas y programas educativos de la educación básica, Lima, Perú, 14 de diciembre 2016
- Richaudeau, F. (1981): *Concepción y producción de manuales escolares*. Guía práctica. París: SECAB/CER LAL/Editorial de la UNESCO.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (2011): *Evaluación de textos escolares*. Revista de Investigación Educativa.
- Rosas, R. (2008): *Piaget, vygostky y Malturama. Constructivismo a tres voces*. Aique grupo editor. Buenos aires.
- Sáiz Serrano, J.: "*Fuentes históricas y libros de texto en secundaria: una oportunidad perdida para enseñar competencias de pensamiento histórico*", en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 29-1, 2014.

- Schiefelbein, E. & Ferrés, P, (1991). *La evaluación formativa de libros de texto de la educación primaria*. Revista Latinoamericana. México, Vol. XXI, N° 2, pp. 63-87
- Schunk, D (2012): *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Pearson. México
- Valls, R. (2001). *Los nuevos retos de las investigaciones sobre los manuales escolares de historia: entre textos y contextos*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, 31-42.
- Vygostky, L (1995): *Pensamiento y lenguaje*. Paidós. España
- Zavala, A y Arnau, L. (2008): 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona, Graó.
- Zuñiga Calvo, N. (2012). *Como elegir manuales escolares de matemática para E.P. Modelo de valoración*. Segovia: Universidad de Valladolid.

**ANEXOS DE LA
INVESTIGACIÓN**

ANEXO 1: MATRIZ DE OPERALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Problema de investigación	Variables	Definición conceptual	Dimensiones
¿Cómo se establece la calidad didáctica de los textos escolares oficiales mediante la aplicación de criterios de valoración didáctica desde la perspectiva docente del área de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria de los colegios públicos de Piura?	Criterios de valoración	Descripción detallada de las características o rasgos fundamentales que debe cumplir un texto escolar y permiten evaluar la calidad de los textos escolares (MINEDU)	<ul style="list-style-type: none"> • Alineamiento al currículo y enfoque pedagógico. • Contenidos. • Tratamiento pedagógico. • Características físicas y formato. • Concordancia con el proyecto o propuesta educativa de la I.E.
	Libros textos de Ciencias Sociales	Es una herramienta impresa, intencionalmente estructurada para inscribirse en un proceso de aprendizaje con miras a mejorar la eficacia. (Alzate,M; Gomez,M; Lanza,C)	<ul style="list-style-type: none"> • Objetividad • Contenido. • Estilo. • Estructura. • Presentación formal. • Evaluaciones
	Perspectiva docente	Diferentes formas que tienen los profesores de desempeñar su rol docente, que se concreta y se observa a través de su conducta diaria de clase (forma de interactuar con sus estudiantes, de explicar, evaluar, y ejercer la disciplina, etc.) (Díaz-Aguado,1985)	<ul style="list-style-type: none"> • Frecuencia de uso del texto escolar. • Nivel de satisfacción.

ANEXO 2: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Problemas	Objetivos	Variables	Metodología
<p>Problema general</p> <p>¿Cómo se establece la calidad didáctica de los textos escolares oficiales mediante la aplicación de criterios de valoración didáctica desde la perspectiva docente del área de Historia, Geografía y Economía del primer grado de educación secundaria de los colegios públicos de Piura?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la calidad didáctica de los textos escolares oficiales en el área de HGE del primer grado de educación secundaria de la editorial Santillana 2015 distribuidos por el MINEDU mediante criterios de valoración didáctica bajo la perspectiva docente.</p>		<p>a) Tipo de investigación:</p> <p>No experimental-Descriptiva</p> <p>b) Diseño de la investigación:</p>
<p>Problemas específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se relaciona la satisfacción docente con respecto a la estructura formal del texto escolar oficial y la forma de uso determinado en la planificación curricular y trabajo de aula? • ¿Cuáles son los criterios de valoración que determinan la calidad didáctica del texto oficial de HGE en Primer año de secundaria? • ¿Qué ventajas y desventajas encontramos en la composición y estructura de los libros texto de HGE de primer año distribuidos por el MINEDU? 	<p>Objetivos específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el nivel de satisfacción de los docentes con respecto a la estructura formal del texto escolar y la forma de empleo que se le dedique. • Especificar los criterios de valoración didáctica del texto oficial de HGE del Primer grado de secundaria para determinar la calidad didáctica. • -Evaluar la composición, estructura didáctica y formal del libro texto del área de HGE del primer año de la editorial Santillana 2015 distribuidos por el MINEDU. 	<p>Criterios de valoración pedagógica</p> <p>Libros textos de Ciencias Sociales</p> <p>Perspectiva docente</p>	<p>Diseño transversal descriptivo simple.</p> <p>c) Población y muestra:</p> <p>Docentes de instituciones públicas de Piura seleccionadas que dicten el área de HGE en Primero de secundaria.</p> <p>d) Técnicas e instrumentos de medida:</p> <p>Encuestas</p>

ANEXO 3: CUESTIONARIO SOBRE USO DEL LIBRO TEXTO OFICIAL Y DEL CUADERNO DE TRABAJO DEL ÁREA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA

I. Información general

a) Institución educativa:

b) Años de experiencia:

II. Información específica

Lea detenidamente cada uno de los ítems y contesta cada uno de ellos, marcando con una (X) de acuerdo a la escala que se propone:

1	2	3
Si consideras que no se utilizan para programaciones.	Si consideras un uso parcialmente (No siempre) en las programaciones.	Si consideras que el uso es siempre en las programaciones

N°	INDICADORES	N	P	S
	USOS DE LOS LIBROS TEXTO Y CUADERNO DE TRABAJO	1	2	3
1	¿Cuál es la frecuencia semanal de uso del texto escolar en la planificación de clases?			
2	¿Cuál es la frecuencia semanal de uso del texto escolar para desarrollar sus clases?			
3	¿Con qué frecuencia semanal utiliza el cuaderno de trabajo para planificar sus clases?			
4	¿Con qué frecuencia semanal utiliza el cuaderno de trabajo para desarrollar sus clases en aula?			
	FRECUENCIA DE TRABAJO EN EL TEXTO ESCOLAR PARA EL DOCENTE	1	2	3
5	Dictado de contenidos			
6	Ejecución de actividades en clase(Organización y trabajo con la información)			
7	Sugerencia de tareas para casa			
8	Desarrollo de evaluaciones			

	FRECUENCIA DE TRABAJO EN EL CUADERNO DE ACTIVIDADES PARA EL DOCENTE	1	2	3
9	Desarrollo de actividades en clase			
10	Desarrollo de actividades en el hogar			
11	Desarrollo de evaluaciones			
	NIVEL DE SATISFACCIÓN GENERAL	1	2	3
12	¿Cuál es tu nivel de satisfacción respecto al apoyo que brinda el texto escolar?			
13	¿Cuál es tu nivel de satisfacción respecto al apoyo que brinda el cuaderno de trabajo?			
	NIVEL DE SATISFACCIÓN EN EL TEXTO ESCOLAR	1	2	3
14	Las capacidades que promueven			
15	Las competencias que promueven			
16	Las actitudes que promueven			
17	Los contenidos que expone			
18	Las estrategias didácticas sugeridas			
19	Los recursos visuales de apoyo			
20	Los recursos bibliográficos			
	NIVEL DE SATISFACCIÓN EN EL CUADERNO DE TRABAJO	1	2	3
21	Los recursos visuales de apoyo			
22	Las ayudas bibliográficas			
23	Las actividades de aprendizaje			
24	Las herramientas de evaluación			
	FRECUENCIA DE TRABAJO EN LOS ESTUDIANTES CON LOS TEXTOS ESCOLARES	1	2	3
25	Con la información básica			
26	Con el materia grafico			
27	Para el análisis de fuentes-documentales			
28	Con los proyectos de investigación			
29	Con el material complementario			
30	Con las actividades metacognitivas			
	FRECUENCIA DE TRABAJO EN LOS ESTUDIANTES CON LOS CUADERNOS DE TRABAJO	1	2	3
31	Con las actividades para trabajar la información			
32	Con las actividades para aplicar lo aprendido			
33	Con las actividades metacognitivas			
34	Con los instrumentos de evaluación			
35	Con los proyectos de investigación			

**ANEXO 4: CUESTIONARIO DE VALORACIÓN DEL TEXTO
ESCOLAR OFICIAL Y CUADERNO DE TRABAJO DE
HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA**

Lee cada uno de los ítems y contesta cada uno de ellos, marcando con una (X) de acuerdo a la escala que se propone:

1	2	3
Si consideras que el texto no lo cumple o es deficiente	Si consideras que el texto lo cumple parcialmente o de manera regular	Si consideras que el texto si lo cumple y de manera excelente

Gracias por su colaboración

N°	INDICADORES - ÍTEMS	ESCALA		
		N	P	C
*	Alineamiento curricular del texto escolar	1	2	3
A	Propósitos de Aprendizaje			
1	El texto explicita de manera clara los propósitos que deben lograr los estudiantes en cada unidad.			
2	El texto fija los propósitos de aprendizaje acorde al grado de estudios y a las necesidades del estudiante.			
B	Establecimiento de Aprendizajes Esperados	1	2	3
3	El texto escolar destaca los logros de aprendizaje en la adquisición de conocimientos.			
4	El texto escolar presenta los logros de aprendizaje en el desarrollo de las competencias.			
5	El texto presenta los logros de aprendizaje en el desarrollo de capacidades.			
6	El texto incluye los logros de aprendizaje en la formación de actitudes.			
C	Establecimiento de Aprendizaje Esperado por Competencias del Área	1	2	3
7	El texto precisa de manera clara los aprendizajes esperados en la construcción de interpretaciones históricas.			
8	El texto establece de manera clara los			

	aprendizajes esperados en Actúa responsablemente en el ambiente.			
9	El texto precisa de manera clara los aprendizajes esperados en Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos.			
*	Contenidos de Aprendizaje	1	2	3
D	Características de los contenidos			
10	El texto presenta contenidos actualizados.			
11	El texto plantea contenidos con profundidad y consistencia.			
12	El texto expone contenidos muy bien dosificados			
13	El texto plantea contenidos críticos.			
14	El texto expone contenidos correctamente secuenciados.			
15	El texto presenta contenidos contextualizados a la realidad de los estudiantes.			
16	El texto propone contenidos adaptados a la edad de los estudiantes.			
E	Estructura de los contenidos	1	2	3
17	El texto promueve una educación intercultural, democrática, respetuosa de los derechos humanos, de la paz y cultura ambiental.			
18	El texto redacta los contenidos con claridad, precisión y coherencia.			
19	El texto promueve desarrollar el pensamiento histórico en el ejercicio de la indagación y la crítica.			
20	El texto promueve el desarrollo del pensamiento económico y el buen manejo de los recursos financieros			
21	El texto desarrolla la visión sostenible entre la interacción del hombre y el medio geográfico.			
F	Formas de presentación de los contenidos	1	2	3
22	El texto presenta contenidos en esquemas, infografías, gráficos atractivos y motivantes.			
23	El texto expone espacios de apoyo para la			

	comprensión de contenidos (glosarios, lectura de refuerzo, mapas, etc.).			
24	El texto relaciona los contenidos con Fuentes de información-documentales para la explicación de los temas.			
*	Estrategias didácticas			
G	Características de las estrategias	1	2	3
25	El texto incluye estrategias de enseñanza y de aprendizaje innovadoras.			
26	El texto propone estrategias motivantes y dinámicas.			
27	El texto plantea estrategias realmente significativas.			
28	El texto sugiere estrategias participativas y de trabajo cooperativo.			
H	Coherencia de estrategias con el Aprendizaje	1	2	3
29	El texto integra estrategias pertinentes con las competencias y capacidades del área.			
30	El texto sugiere estrategias que facilitan el desarrollo de procesos cognitivos.			
31	El texto considera estrategias para el desarrollo de capacidades y habilidades superiores (proyectos de investigación, análisis de casos, etc.)			
32	El texto incluye estrategias para promover diferentes estilos de aprendizaje.			
33	El texto considera estrategias en el desarrollo de competencias en el ámbito regional.			
*	Recursos didácticos de apoyo			
I	Tipos de Recursos	1	2	3
34	El texto presenta suficientes mapas geográficos, cartas, planos pertinentes para comprender la noción de espacio.			
35	El texto incluye líneas de tiempo o cuadros cronológicos apropiados para comprender la noción tiempo.			
36	El texto presenta casos que permitan analizar la realidad económica de la localidad, región, país, etc.			
37	El texto incluye esquemas, tablas y			

	organizadores visuales que faciliten el procesamiento y asimilación de información.			
38	El texto presenta fotografías, ilustraciones, gráficos e infografías que ayuden a comprender y aclarar los contenidos			
J	Características de los Recursos	1	2	3
39	Los recursos de apoyo del texto son novedosos.			
40	Los recursos de apoyo del texto son motivadores y atractivos.			
41	Los recursos de apoyo que presenta el texto son pertinentes a los contenidos y respetuosos de la diversidad.			
42	Los recursos de apoyo facilitan la realización de actividades significativas.			
K	Ayudas o apoyos complementarios	1	2	3
43	El texto ofrece ayudas bibliográficas o webgráficas actualizadas.			
44	El texto brinda apoyos de Internet adicionales: websites, videos, bibliotecas digitales, software especializados ,etc.			
*	Actividades de aprendizaje			
L	Características de las actividades	1	2	3
45	Las actividades de aprendizaje del cuaderno de trabajo despiertan el interés de los estudiantes.			
46	Las actividades de aprendizaje que se proponen son significativas.			
47	Las actividades de aprendizaje del CT son coherentes a los temas propuestos.			
48	Las actividades de aprendizaje del CT se plantean de manera dosificada de acuerdo al tiempo previsto para el área.			
49	Las actividades de aprendizaje del CT son variadas y permiten diversas experiencias cognitivas(al inicio, durante y al final de la clase)			
M	Coherencia de las Actividades con el Aprendizaje	1	2	3
50	Las actividades de aprendizaje sugeridas en el CT promueven el desarrollo de los procesos cognitivos.			

51	Las actividades de aprendizaje del CT son adecuadas para el desarrollo de diversas competencias del área.			
52	Las actividades de aprendizaje del CT son adecuadas para el desarrollo de diversas capacidades del área.			
53	Las actividades del CT favorecen el aprendizaje autónomo de los estudiantes.			
*	Evaluación de los aprendizajes			
N	Coherencia de la Evaluación con los aprendizajes	1	2	3
54	La evaluación del CT se plantea de acuerdo a los logros de aprendizaje previstos en el área curricular.			
55	La evaluación del CT incluye ítems para comprobar logros en todas las capacidades cognitivas del área.			
56	La evaluación del CT plantea experiencias para los diversos niveles y estilos de aprendizaje de los estudiantes.			
O	Tipos de evaluación	1	2	3
57	El CT prevé evaluación diagnóstica al inicio de cada unidad.			
58	El CT prevé evaluación procesual, a medida que se desarrollan las clases.			
59	El CT prevé evaluación final, al cierre de cada unidad.			
P	Modalidad y procedimientos de Evaluación	1	2	3
60	El CT sugiere diferentes tipos o modalidades de evaluación (Oral, escrita; individual, grupal; autoevaluación, coevaluación, etc.)			
61	El CT considera diversos procedimientos de evaluación(Trabajos individuales, grupales, preguntas de reflexión, metacognición)			
Q	Instrumentos y apoyos	1	2	3
62	El CT incluye instrumentos de evaluación de diferente estructura, considerando ítems de variada tipología para comprobar distintos aprendizajes.			
63	El CT respecto a la evaluación considera ayudas(Solucionarios, refuerzos)			

*	Presentación formal del Texto escolar	1	2	3
64	El texto escolar y el CT son manejables, con el peso y tamaño adecuado.			
65	El texto escolar y el CT están impresos en papel de calidad.			
66	El texto escolar y el CT están presentados con colores atractivos.			
67	El texto y el CT están escritos con letra legible.			
68	El texto escolar y el CT incluyen elementos motivadores(Figuras, viñetas)			
69	Las imágenes del texto y el CT son nítidas, bien distribuidas, sin saturaciones.			
70	El texto y el CT están escritos en un lenguaje claro, preciso, fluido.			

ANEXO 5: EVIDENCIA FOTOGRÁFICA

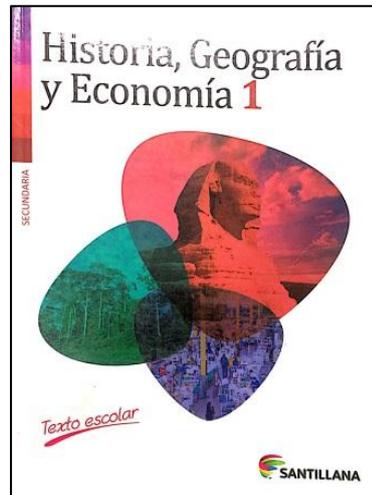


Ilustración 1: Portada del texto

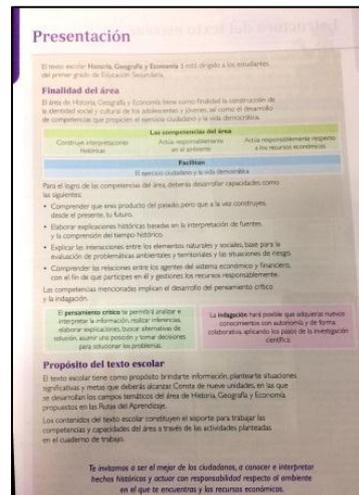


Ilustración 2: Presentación del texto

Tabla de contenidos				
1 Las unidades de la literatura Agenda literaria Documentos para producir (1-16)	1.1 El teatro griego	17	1.7 El teatro	107
	1.2 El teatro renacentista	21	1.8 La obra de teatro	110
	1.3 Los textos de la tragedia	25	1.9 El teatro del siglo XVIII	113
	1.4 El teatro del siglo XIX	29	1.10 El teatro del siglo XX	116
	1.5 El teatro del siglo XX	33	1.11 El teatro del siglo XXI	119
	1.6 El teatro del siglo XXI	37	1.12 El teatro del futuro	122
	1.7 El teatro	107	1.13 El teatro del futuro	125
	1.8 La obra de teatro	110	1.14 El teatro del futuro	128
	1.9 El teatro del siglo XVIII	113	1.15 El teatro del futuro	131
	1.10 El teatro del siglo XX	116	1.16 El teatro del futuro	134
2 Las primeras civilizaciones de la humanidad El mundo clásico Las culturas de la antigüedad Documentos para producir (17-28)	2.1 El mundo clásico	17	2.1 El mundo clásico	17
	2.2 El mundo clásico	18	2.2 El mundo clásico	18
	2.3 El mundo clásico	19	2.3 El mundo clásico	19
	2.4 El mundo clásico	20	2.4 El mundo clásico	20
	2.5 El mundo clásico	21	2.5 El mundo clásico	21
	2.6 El mundo clásico	22	2.6 El mundo clásico	22
	2.7 El mundo clásico	23	2.7 El mundo clásico	23
	2.8 El mundo clásico	24	2.8 El mundo clásico	24
	2.9 El mundo clásico	25	2.9 El mundo clásico	25
	2.10 El mundo clásico	26	2.10 El mundo clásico	26
3 El mundo clásico Las culturas de la antigüedad Documentos para producir (29-40)	3.1 El mundo clásico	29	3.1 El mundo clásico	29
	3.2 El mundo clásico	30	3.2 El mundo clásico	30
	3.3 El mundo clásico	31	3.3 El mundo clásico	31
	3.4 El mundo clásico	32	3.4 El mundo clásico	32
	3.5 El mundo clásico	33	3.5 El mundo clásico	33
	3.6 El mundo clásico	34	3.6 El mundo clásico	34
	3.7 El mundo clásico	35	3.7 El mundo clásico	35
	3.8 El mundo clásico	36	3.8 El mundo clásico	36
	3.9 El mundo clásico	37	3.9 El mundo clásico	37
	3.10 El mundo clásico	38	3.10 El mundo clásico	38
4 Las primeras civilizaciones de la humanidad El mundo clásico Las culturas de la antigüedad Documentos para producir (41-52)	4.1 El mundo clásico	41	4.1 El mundo clásico	41
	4.2 El mundo clásico	42	4.2 El mundo clásico	42
	4.3 El mundo clásico	43	4.3 El mundo clásico	43
	4.4 El mundo clásico	44	4.4 El mundo clásico	44
	4.5 El mundo clásico	45	4.5 El mundo clásico	45
	4.6 El mundo clásico	46	4.6 El mundo clásico	46
	4.7 El mundo clásico	47	4.7 El mundo clásico	47
	4.8 El mundo clásico	48	4.8 El mundo clásico	48
	4.9 El mundo clásico	49	4.9 El mundo clásico	49
	4.10 El mundo clásico	50	4.10 El mundo clásico	50

Ilustración 3: Secciones del texto

Estructura del texto escolar	
<p>El texto escolar Historia, Geografía y Economía está organizado en nueve unidades. Cada unidad se presenta en un formato que organiza el desarrollo de las competencias del área, que se ven reflejadas en los diferentes campos temáticos presentados en el libro.</p> <p>En cada unidad encontrarás las siguientes secciones:</p>	
<p>Sección inicial</p> <p>1. Los mundos de la antigüedad</p> <p>2. Conceptos clave</p> <p>3. Mapa interactivo</p>	<p>4. Actividades significativas</p> <p>5. Resumen de la unidad</p> <p>6. Resumen de la unidad</p> <p>7. Resumen de la unidad</p> <p>8. Resumen de la unidad</p> <p>9. Resumen de la unidad</p> <p>10. Resumen de la unidad</p>
<p>Sección central</p> <p>1. Historia</p> <p>2. Geografía</p> <p>3. Economía</p> <p>4. Historia</p> <p>5. Geografía</p> <p>6. Economía</p> <p>7. Historia</p> <p>8. Geografía</p> <p>9. Economía</p> <p>10. Historia</p> <p>11. Geografía</p> <p>12. Economía</p>	<p>13. Contenidos regionales</p> <p>14. Contenidos regionales</p> <p>15. Contenidos regionales</p> <p>16. Contenidos regionales</p> <p>17. Contenidos regionales</p> <p>18. Contenidos regionales</p> <p>19. Contenidos regionales</p> <p>20. Contenidos regionales</p> <p>21. Contenidos regionales</p> <p>22. Contenidos regionales</p> <p>23. Contenidos regionales</p> <p>24. Contenidos regionales</p> <p>25. Contenidos regionales</p> <p>26. Contenidos regionales</p> <p>27. Contenidos regionales</p> <p>28. Contenidos regionales</p> <p>29. Contenidos regionales</p> <p>30. Contenidos regionales</p>

Ilustración 4: Tabla de contenidos

Proyecto de investigación

Registros históricos tempranos en nuestra localidad o región

En los distintos momentos de la historia, el hombre ha dejado huellas de su vida cotidiana, sus ritos y costumbres. En este proyecto de investigación, te proponemos averiguar los registros históricos de tu región y el cuidado que deben tener como fuente primaria para el estudio de nuestros antepasados. Para ello, forma un grupo y sigan estos pasos:

1. Planteen el tema y la pregunta de investigación.
 - Tema: _____
 - Pregunta por responder: _____
2. Recopilen información. Busquen datos en diversas fuentes.

Libros y artículos	Internet	Especialistas	Otras fuentes
– Bonavia, D. (1991). Perú: hombre e historia. De los orígenes al siglo XV (Vol. 1). Lima, Perú: Edubanco.	– Guffroy, J. (1999). El arte rupestre del antiguo Perú. Recuperado de http://horizon.documentation.ird.fr/exl-doc/pleins_textes/divers11-03/010019462.pdf	– Donal Gutiérrez, especialista en conservación.	– Visita a sitios arqueológicos. – Lectura de objetos (pautas en la página 226).
3. Procesen la información. Sinteticen la información en fichas de resumen.
4. Redacten un informe donde presenten las conclusiones de su trabajo.

Evaluación

Pautas para la visita a sitios arqueológicos en la página 227.

Ilustración 5: Proyecto de investigación

Introducción: La economía como ciencia

La economía es inherente a la naturaleza del ser humano. Las personas tomamos decisiones económicas casi de manera permanente, pues todos los días elegimos qué consumir, producir, invertir; cuánto ahorrar, dónde y en qué trabajar. Pero ¿podemos obtener todo lo que deseamos? ¿Tenemos recursos para hacerlo? ¿Qué nos impulsa a decidir? La economía trata de orientar al ser humano en sus elecciones.

Empezaremos por definir la razón de ser de la ciencia económica, esto es, la escasez, su relación con las necesidades humanas y con la elección; comprenderemos por qué se dice que la economía es una ciencia social; explicaremos su importancia al estudiar qué son los bienes y el consumo y realizaremos un análisis de los procesos y actividades económicas.

8.1 Los fundamentos de la economía

Una de las preocupaciones más importantes del ser humano está relacionada con la solución de sus principales carencias y con el logro de mejores niveles de vida y bienestar. En este sentido, gran parte de sus conductas y decisiones están dirigidas a satisfacer sus necesidades.

La escasez y las necesidades humanas

La satisfacción de las necesidades no es siempre fácil. Las necesidades son infinitas, pues el ser humano nunca está satisfecho con lo que tiene. Sus expectativas o deseos parecen estar creciendo siempre y los recursos parecen ser siempre escasos. Por ejemplo, si un chico desea ir al cine y luego ir a tomar helados, pero sabe que cada una de estas actividades tiene un costo de 20 soles y él solo cuenta con el dinero para realizar una, deberá tomar una decisión.

Ilustración 6: Presentación de la unidad



Ilustración 7: Recurso didáctico de apoyo

¿SABÍAS QUE...?

En las creencias hindúes, el tiempo es cíclico y no lineal. La idea está expresada en la rueda de la vida, símbolo fundamental del hinduismo. Así, todo lo que tiene un origen tiene un fin.

Ilustración 8: Información complementaria

1 UNIDAD Los inicios de la historia

Ficha 1: La historia y el ser humano

Tema 1.1: El estudio del pasado

COMPRENDO EL TIEMPO

Las nociones sobre la historia

1. Lee la información de la página 10 del texto escolar. Luego, ordena cronológicamente las diversas nociones de la historia.

I. En un principio	Desaparecieron las explicaciones míticas, pero solo se documentaban las acciones de personajes importantes.	
II. En la época clásica	Escritores como Heródoto y Tucídides empezaron a buscar explicaciones racionales de los hechos.	
III. En la Edad Media	En el siglo XVIII comenzaron a estudiarse aspectos colectivos de la sociedad y de hechos de la vida cotidiana de la sociedad.	
IV. En la Edad Moderna	La historia se explica mediante mitos y leyendas en los que se mezclaban hechos reales e imaginarios.	

ELABORO EXPLICACIONES HISTÓRICAS

2. Lee la información de la página 10 y los Docs. 1 y 4 de la página 16 del texto escolar. Luego, responde.

INTERCONEXIÓN DE COMPETENCIAS

Ilustración 9: Actividades de aprendizaje

Evaluación

1. Establece relaciones. Luego, confirma tus respuestas con la ayuda de tu profesor(a).

- ¿Qué relación existe entre el territorio ocupado por los fenicios y el desarrollo de la talasocracia?

- ¿Cuáles crees que fueron los retos que tuvieron que enfrentar las civilizaciones estudiadas para dominar su territorio?

- ¿Qué importancia crees que jugó la religión en la estructura social, económica y política en los pueblos persa, fenicio y hebreo?

METACOGNICIÓN

Evalúa tu desempeño en el logro de tu aprendizaje. Para ello, responde las siguientes preguntas y respóndelas en tu cuaderno.

- ¿Para qué te sirve relacionar los hechos del presente con los del pasado?
- ¿Qué estrategias te ayudaron a desarrollar la actividad para completar la línea de tiempo? ¿Te resultó fácil?

UNIDAD 2 49

Ilustración 10: Evaluación de aprendizaje