

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**Explicando la historia para entender el presente,
el juego de roles como estrategia de aprendizaje de la Historia**

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OPTAR EL TÍTULO DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN LA ENSEÑANZA DEL ÁREA
DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y ECONOMÍA PARA EL NIVEL
DE EDUCACIÓN SECUNDARIA DE EDUCACIÓN BÁSICA
REGULAR**

AUTOR:

MARÍA DEL CARMEN ANCHANTE FERNÁNDEZ

ASESOR:

ALONSO GERMAN VELASCO TAPIA

Lima, marzo, 2019

RESUMEN

El proyecto de innovación educativa denominado “Explicando la historia para entender el presente, el juego de roles como estrategia de aprendizaje de la Historia”, está dirigido a los estudiantes de VI ciclo de la institución educativa N.º 5097 San Juan Macías del Callao, y se presenta como respuesta al insuficiente conocimiento de los docentes del área curricular de Ciencias Sociales para diseñar procesos pedagógicos orientados a la formación de ciudadanos capaces de entender y explicar procesos sociales y políticos. En el diagnóstico se identifica que los maestros sanjuanmacinos de Ciencias Sociales evidencian escaso dominio de estrategias que promuevan el interés en los estudiantes, y poseen limitados conocimientos para diseñar procesos pedagógicos adecuados para promover capacidades. En la elaboración del proyecto, se identificó escaso dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos, baja capacidad para investigar sobre estrategias novedosas y limitada habilidad para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas. El proyecto se sustenta en el constructivismo social y apela a la estrategia del juego de roles o *role playing* para el desarrollo de la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos.

Al finalizar la implementación del proyecto, se espera lograr que los docentes evidencien amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos, alta capacidad para investigar sobre estrategias novedosas y adecuada habilidad para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas.

Inicialmente, el proyecto se basaba en el área curricular de Historia, Geografía y Economía, que le da nombre al título de segunda especialidad, pero debido a que el nuevo Currículo Nacional de la Educación Básica cambió la denominación del área a Ciencias Sociales, se optó por utilizar este instrumento para la elaboración del proyecto de innovación educativa y, en consecuencia, usar la denominación Ciencias Sociales.

ÍNDICE

RESUMEN	II
ÍNDICE	III
INTRODUCCIÓN	IV
PRIMERA PARTE. MARCO CONCEPTUAL	1
1. EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN EL NUEVO CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA	1
1.1. El Nuevo Currículo Nacional de Educación Básica	1
1.2. Desarrollo de las competencias en el área de Ciencias Sociales	3
1.3. La competencia: “Construye interpretaciones históricas”	5
2. EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA	7
2.1. Estrategias de aprendizaje	9
2.2. La estrategia del juego de roles	11
SEGUNDA PARTE. DISEÑO DEL PROYECTO	19
1. Datos generales de la institución educativa	19
2. Datos generales del proyecto de innovación educativa	19
3. Beneficiarios del proyecto de innovación educativa	20
4. Justificación del proyecto de innovación curricular	20
5. Objetivos del proyecto de innovación educativa	26
6. Alternativa de solución seleccionada	27
7. Actividades del proyecto de innovación	27
8. Matriz de evaluación y monitoreo del proyecto	30
9. Plan de trabajo	38
10. Presupuesto	40
Fuentes consultadas	42
Anexo 1. Glosario de conceptos	44
Anexo 2. Árbol de problemas	45
Anexo 3. Árbol de objetivos	46
Anexo 4. Cronograma	47
Anexo 5. Presupuesto	48

INTRODUCCIÓN

Una de las amenazas identificadas en el diagnóstico de la institución educativa se refiere a los modelos inadecuados de ciudadanía difundidos por los medios de comunicación a los que están expuestos nuestros estudiantes; asimismo, los adolescentes provienen de entornos poco propicios al desarrollo de valores ciudadanos, donde las transgresiones a los valores ciudadanos más elementales que promueve la escuela son algo cotidiano y común. Por otra parte, en los hogares de las familias sanjuanacas se identifica escasa conversación sobre temas sociopolíticos y económicos.

La primera parte del proyecto presenta el marco conceptual donde se explicita que la mirada de este proyecto de innovación estará enfocada en el uso del juego de roles o *role-playing* como estrategia para el mejoramiento de la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes.

Asimismo, describe el área de Ciencias Sociales en el nuevo Currículo Nacional de Educación Básica; trata el perfil de egreso como visión de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes: desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía, vinculación al mundo del trabajo para afrontar los cambios incesantes en la sociedad y el conocimiento y atiende el desarrollo de las competencias en el área de Ciencias Sociales, a través de la cual se pretende que los estudiantes se formen como ciudadanos conscientes de la sociedad donde viven y de su rol como sujetos históricos, a fin de que asuman compromisos y se constituyan en agentes de cambio de la realidad social.

Esta parte, también, desarrolla la competencia “Construye interpretaciones históricas”, mediante la cual el estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes. Por otro lado, la capacidad “Elabora explicaciones históricas” consiste en jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron.

Asimismo, analiza el aprendizaje de la Historia y expone brevemente los resultados de las pruebas PISA y las evaluaciones censales del Minedu en el área de Historia. Se propone que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de otros y en un momento y contexto cultural particular.

En estrategias de aprendizaje se definen las estrategias como el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje.

Esta parte concluye con la presentación de la estrategia del juego de roles, definida como “una estrategia que permite que los estudiantes asuman y representen roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo académico o profesional”. (Martín, 1995, como se citó en Cobo, 2007, p. 5)

La segunda parte incluye los datos generales de la institución educativa, del proyecto de innovación educativa y los beneficiarios. Asimismo, presenta la justificación del proyecto de innovación, donde se identifica el problema y se responden las preguntas: ¿por qué se va a realizar el proyecto? ¿Para qué se va a realizar el proyecto? ¿Cómo se garantizará la sostenibilidad y la viabilidad del proyecto? Seguidamente, se presentan los objetivos del proyecto, y la alternativa de solución seleccionada. A continuación, se presentan las actividades, las metas, los recursos y los costos detallados.

La matriz de evaluación y monitoreo presenta el objetivo de la evaluación, que es observar el comportamiento de los indicadores a través de medios de verificación, tomando en cuenta si los supuestos se cumplen o no, y que incluye los procesos y las estrategias para la evaluación y el monitoreo del proyecto. El plan de trabajo donde se presentan los responsables y el tiempo de ejecución de las actividades programadas.

Para continuar, el presupuesto expone los costos y las fuentes de financiamiento de las actividades. Se incluyen las fuentes consultadas para el diseño del proyecto. Finalmente, se presentan los anexos.

PRIMERA PARTE. MARCO CONCEPTUAL

Dado que la mirada de este proyecto de innovación estará enfocada en el uso del juego de roles o *role playing* como estrategia para el mejoramiento de la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos en los estudiantes, es necesario plantear algunos ejes conceptuales que le den soporte metodológico a la propuesta.

1. EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN EL NUEVO CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA

1.1. El nuevo Currículo Nacional de Educación Básica

El Currículo Nacional de Educación Básica publicado por el Ministerio de Educación (2017) expresa las intenciones educativas, presentadas en el perfil de egreso de la educación básica, y responde a las necesidades, intereses, aspiraciones y valores de nuestra sociedad (...). El perfil de egreso es la visión de los aprendizajes que deben lograr los estudiantes, vinculados a ámbitos de desempeño señalados por la Ley General de Educación: desarrollo personal, ejercicio de la ciudadanía, vinculación al mundo del trabajo para afrontar los cambios incesantes en la sociedad y el conocimiento (p.7). Por las consideraciones anteriores, es importante escrutar en el desarrollo de la ciudadanía de nuestros estudiantes; hasta qué punto el maestro y la escuela pueden influir en la formación de una generación de estudiantes que, aparte de considerar la historia como una ciencia aburrida y sin ninguna utilidad práctica, miran a la economía como un bagaje de conocimientos que no les ayuda a entender el funcionamiento de la sociedad moderna y para quienes la geografía son solo datos estadísticos que deben memorizar para aprobar evaluaciones a las que no les encuentran sentido.

Por otra parte, el perfil de egreso del CNEB, sin ánimo de ser exhaustivo, propone que al terminar la educación básica, el estudiante haya alcanzado una valoración de las distintas identidades que lo definen y de las raíces históricas y culturales que le dan sentido de pertenencia (p. 7). Así mismo, el CNEB define la competencia como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético (p. 29). En efecto, esta definición se diferencia del modelo educativo que privilegiaba únicamente los conocimientos teóricos o el memorismo; dicho lo anterior, sin embargo, la realidad de las aulas nos presenta a docentes que basan su metodología en largas exposiciones sin intervención de los estudiantes, y cuyas evaluaciones son todavía memorísticas y literales. Aún queda un camino por recorrer hacia el uso de metodologías activas, de

trabajos colaborativos bien estructurados, con actividades que capten la atención y el interés del estudiante.

Del mismo modo, ser competente supone identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada (p. 29). Es evidente que no se podrá desarrollar competencias con estilos de enseñanza que desalientan la participación, la toma de decisiones y la resolución de problemas. Es algo que se observa en la institución educativa San Juan Macías donde, en la mayoría de los casos, las actividades del área de Ciencias Sociales son rutinarias y solo logran que los estudiantes sientan rechazo por la historia, pues la consideran inútil para sus vidas; y es que los maestros no logran proponer actividades significativas para sus estudiantes, mediante las cuales puedan identificarse con los personajes históricos.

De igual manera, las capacidades son recursos para actuar de manera competente: conocimientos, habilidades y actitudes para afrontar una situación determinada; mientras que los conocimientos se definen como teorías, conceptos y procedimientos en distintos campos del saber. De hecho, como los estudiantes construyen conocimientos, el aprendizaje es un proceso vivo, alejado de la repetición mecánica y memorística de los conocimientos preestablecidos. Así mismo, las habilidades hacen referencia al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito. Pueden ser sociales, cognitivas o motoras. De la misma manera, las actitudes son formas habituales de pensar, sentir y comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va configurando a lo largo de la vida a través de las experiencias y educación recibida; ser competente es más que demostrar el logro de cada capacidad por separado: es usar las capacidades combinadamente y ante situaciones nuevas (p. 30). Resulta oportuno recalcar que si el estudiante no es consciente de sus propias actitudes frente a las dificultades cotidianas y en la relación con sus pares y con sus docentes, si no aprende a reconocer sus emociones: le será muy difícil entender las motivaciones de los personajes de la historia, que vivieron en tiempos históricos muy diferentes. Y si el aprendizaje es un proceso alejado de la repetición mecánica y memorística, el docente deberá explorar otras estrategias que le den vida a esos personajes y su aporte a la historia.

1.2. Desarrollo de las competencias en el área de Ciencias Sociales

El Programa Curricular de Educación Secundaria, (Minedu, 2017), sostiene que:

Vivimos en un mundo en el que los cambios son continuos, y donde constantemente se plantean nuevos desafíos y se brindan nuevas oportunidades para el desarrollo personal y social. Las demandas sociales para formar ciudadanos críticos y proactivos frente a los problemas sociales, ambientales y económicos de su comunidad han generado que el área haya tomado cada vez más importancia en los currículos escolares. (p. 81)

En realidad, esta es una declaración de principios, pues las áreas que van tomando mayor importancia en el nuevo Currículo Nacional –se les ha otorgado una hora lectiva adicional- son las de Educación por el Arte, Educación Física e Inglés, de cuya importancia en la educación básica no cabe discusión alguna; quizás el problema esté más bien en la distribución de horas en planes de estudio diseñados para instituciones a las que los estudiantes asisten solamente media jornada.

Siguiendo el hilo conductor del área de Ciencias Sociales, a través de ella se pretende que los estudiantes se formen como ciudadanos conscientes de la sociedad donde viven y de su rol como sujetos históricos a fin de que asuman compromisos y se constituyan en agentes de cambio de la realidad social, y se promueve que los estudiantes se identifiquen con su país; es decir, busca que tomen conciencia de que forman parte de una colectividad que, siendo diversa, comparten una misma historia y participan en la construcción de un futuro común. El logro del perfil de egreso de los estudiantes de la educación básica requiere el desarrollo de diversas competencias: “Construye interpretaciones históricas”, “Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente” y “Gestiona responsablemente los recursos económicos” (p. 81).

De igual forma, según el Programa Curricular de Educación Secundaria, el marco teórico y metodológico que orienta la enseñanza y el aprendizaje del área de Ciencias Sociales corresponde al enfoque de la ciudadanía activa, el cual promueve que todas las personas asuman responsablemente su rol como ciudadanos con derechos y deberes. Para lograrlo, se promueven procesos de reflexión crítica sobre la vida en sociedad y deliberación de los asuntos que nos involucran como ciudadanos. En este enfoque, los estudiantes se formarán como ciudadanos conscientes de la sociedad donde viven y de su rol como sujetos históricos, a fin de que asuman compromisos y se constituyan en agentes de cambio de la realidad social, a través de los recursos ambientales y económicos (p. 81). Nuevamente, los docentes de Ciencias Sociales deberán desafiar un entorno poco propicio a la formación ciudadana de sus estudiantes, desde hogares invadidos por distractores mediáticos que privilegian la

frivolidad y el mal gusto, hasta los modelos públicos de quienes deberían ser arquetipo de los valores ciudadanos que se desea desarrollar.

Esto lo corrobora el propósito del área de Ciencias Sociales, de que los estudiantes comprendan la realidad del mundo en que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad. Además, busca que reconozcan los procesos de cambio en el tiempo histórico y su influencia en el momento presente, es decir, que aprendan a pensar históricamente. Este aprendizaje permite fortalecer el desarrollo de una conciencia crítica, solidaria y respetuosa que les permita participar en sociedad desde el conocimiento de sus derechos y responsabilidades (pp. 81-82). Así, formar en las aulas a una generación inmersa en una sociedad en crisis de valores ciudadanos es un desafío profesional y ético para el docente de Ciencias Sociales, pero también una invitación a la búsqueda de estrategias para formar el pensamiento histórico en sus estudiantes.

Parece evidente, pues, que el memorismo de acontecimientos y fechas que aún prevalece en las aulas deberá dar paso a prácticas de ciudadanía activa, de reflexiones sobre las motivaciones de los personajes de la historia, de sus perfiles de personas reales que tuvieron sueños fallidos y fracasos, que se sobrepusieron a los reveses y escribieron con sus vidas lecciones de responsabilidad y de solidaridad. Viene a la memoria el gesto de Grau al escribir una admirable misiva a la viuda del capitán de fragata chileno Arturo Pratt, después de la muerte de este en el combate de Iquique, donde le refiere que “su digno y valeroso esposo, Comandante de la Esmeralda, fue, como usted no lo ignorará ya, víctima de su temerario arrojo en defensa y gloria de la bandera de su Patria”. Carta que fue respondida en una conmovedora misiva de Carmela Carbajal de Pratt. Es importante enfatizar que el área pretende que nuestros estudiantes asuman que son parte de un pasado, pero que, desde el presente, están construyendo su futuro (p. 82). Ello será posible cuando ese pasado histórico cobre vida a través de sus protagonistas y nos muestre que somos una continuidad con lecciones siempre por aprender, herederos de un pasado de luces, pero también de sombras que deben servirnos de guía para forjar una ciudadanía basada en los valores que son nuestro legado. Y, para ello, el docente necesita incorporar métodos que involucren activamente a sus estudiantes.

1.3. La competencia “Construye interpretaciones históricas”

El perfil de egreso del CNEB propone que el estudiante haya desarrollado capacidades para analizar procesos históricos, económicos, ambientales y geográficos que le permiten comprender y explicar el contexto en el que vive y ejercer una ciudadanía informada, y deliberar sobre los asuntos públicos, sintiéndose involucrado como ciudadano, y participar de manera informada con libertad y autonomía para la construcción de una sociedad justa, democrática y equitativa (pp. 8-9).

De igual forma, el estudiante que ha desarrollado la competencia “Construye interpretaciones históricas” sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes, la comprensión de los cambios temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de éstos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades: Interpreta críticamente fuentes diversas, Comprende el tiempo histórico y Elabora explicaciones sobre procesos históricos. (p. 109). En este trabajo, nos ocuparemos de esta última.

La capacidad referida a elaborar explicaciones históricas consiste en jerarquizar las causas de los procesos históricos, relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. También, es establecer las múltiples consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente, así como reconocer que este va construyendo nuestro futuro (p. 109). Sostengo que la posibilidad de introducirse en las motivaciones de los protagonistas de la historia, percibiéndolos por fin como seres reales de carne y hueso, con pasiones, virtudes y defectos; y de recrear la época en la que existieron, con su cosmovisión, sus creencias y sus prejuicios; hace que esta capacidad pueda trabajarse usando estrategias vivenciales como el juego de roles o *role-playing*.

Respecto de las causas de los procesos históricos, Chapman (2008), citado por Kitson, Steward y Husbands (2015), sostiene que los alumnos necesitan:

“...entender que el mundo puede ser pensado de muchas formas diferentes y que no hay nada necesario o “natural” en el modo en que “nosotros” vemos ahora las cosas. Los actores pasados vivían en mundos mentales estructurados de forma muy diferente del nuestro” (p. 110).

Siguiendo a Chapman, este introduce los tipos de ideas erróneas que es probable que tengan los estudiantes acerca de la causalidad, y que siendo las mismas que podríamos encontrar en cualquier aula de nuestro colegio, es necesario tomarlas en cuenta al momento de trabajar la capacidad de elaborar explicaciones históricas.

No sea que se esté escenificando procesos históricos como si estuvieran ocurriendo hoy. Una primera idea errónea se refiere a que “las personas del pasado se comportaban y entendían las cosas como nosotros (presentismo)” (p. 111). Algo común en un aula de historia, donde los alumnos tienden naturalmente a emitir juicios de valor sobre un hecho o un personaje de la historia en función de valoraciones que son válidas hoy, pero que no corresponden al pensamiento de personas de otro tiempo histórico.

Otra idea errónea sobre la que Chapman alerta a los docentes de historia es la monocausalidad: “las cosas ocurrieron por una (única) razón”, en vez de multicausalidad, y donde, generalmente, se escoge la razón más próxima cronológicamente al acontecimiento (p. 111). He aquí un aporte muy valioso para el docente de historia, que deberá ir guiando a sus alumnos en la elaboración de explicaciones históricas en un marco de razonamiento causal que no podrían lograr sin el soporte del docente. A la vez, este aporte sirve para que el docente esté alerta acerca de los errores más comunes que pueden cometer sus alumnos en sus primeros intentos de elaborar explicaciones históricas. Asimismo, Chapman presenta otros tipos de ideas erróneas como el voluntarismo, la causalidad mecánica y el determinismo (p. 111).

Asimismo, la capacidad de elaborar explicaciones históricas supone jerarquizar las causas de los procesos históricos; para lograrlo Kitson, Steward y Husbands sugieren que el docente debe examinar con los alumnos las categorías de causa y ayudarlos a dividir las causas en tipos: primero, causas descriptivas, que pueden clasificarse por el contenido (religioso, financiero, político, social) o por el tiempo, (a largo plazo y a corto plazo) y, segundo, causas explicativas, que pueden clasificarse por su papel en la explicación de patrones y acontecimientos (desencadenantes, catalizadores, precondiciones) o por su importancia (causas habilitantes y causas determinantes). En último término, las autoras sugieren que las categorías explicativas son las más útiles para entender las relaciones causales (p. 111). Estos principios para enseñar el razonamiento causal a los estudiantes son muy útiles para la labor del docente de historia al momento de trabajar la capacidad referida a elaborar explicaciones históricas, pues le dan pistas para ayudar a sus estudiantes a reconocer las diferentes categorías de causas en los hechos de la historia, de modo que esta sea algo más elaborado que un simple relato lineal con un enfoque en el presentismo.

2.- EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Los resultados del Perú en las evaluaciones de PISA fueron para los maestros una alerta nacional sobre los niveles de comprensión lectora y pensamiento lógico de nuestros estudiantes en el contexto global. En el fascículo publicado por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Perú, leemos que los resultados de PISA “han sido inquietantes para muchos países. Algunos han celebrado y otros han lamentado esos resultados, pero pocos han permanecido indiferentes. El gran desafío está, sin duda alguna, en salir de las reacciones momentáneas y pasar a la más laboriosa, pero prometedora tarea de analizar a fondo los resultados de las evaluaciones, y empezar a diseñar y poner en práctica políticas públicas adecuadas a la atención de los problemas descubiertos. Varios de estos problemas tienen que ver, seguramente, con las escuelas, pero muchos otros se relacionan también con las condiciones de vida de las familias, el acceso a medios de comunicación de calidad, el adecuado funcionamiento y la difusión de las bibliotecas públicas, y otras muchas cosas” (Minedu, 2009, p. 6). Con base en las consideraciones anteriores, es necesario acotar que las políticas públicas serán eficaces en la atención de los problemas de aprendizaje de nuestros estudiantes en la medida en que sean asumidas desde los niveles en los que se ejecutan esas políticas y que remiten a la permanente capacitación en servicio de los docentes. Asimismo, es necesario elevar la valoración de la educación básica en los hogares, donde en muchos casos el compromiso de las familias es muy laxo y se espera que la escuela inculque valores que no están presentes en el hogar o son abiertamente contrarios a las prácticas familiares como el respeto, la responsabilidad, la puntualidad y la empatía.

Del mismo modo, como puede observarse en las estadísticas, los resultados en las Evaluaciones Censales de Estudiantes (ECE) aplicadas por el Ministerio de Educación (Minedu), para estudiantes de segundo grado de secundaria, los resultados de 2016 (publicados en 2017) evidencian un bajo nivel de logro en el área de Historia, Geografía y Economía, donde el Callao alcanza apenas el 17,5 % de nivel satisfactorio, con un 39,8 % de estudiantes en proceso. El 26,1 % de estudiantes solo alcanzó el nivel de inicio, mientras que el 16,1 % se ubicó en el nivel previo al inicio. Es decir que el 82,5 % de estudiantes de secundaria del Callao no ha logrado las capacidades para el grado que cursa.

Historia, Geografía y Economía: resultados regionales según medida promedio y niveles de logro

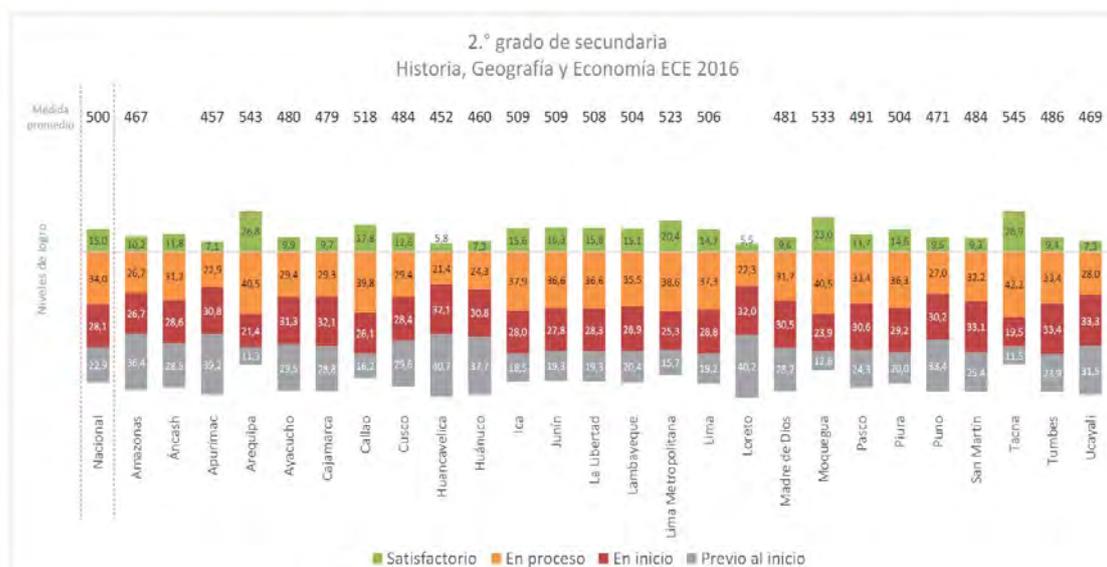


Tabla1: Resultados regionales de la Evaluación Censal de Estudiantes 2016 en Historia, Geografía y Economía.
Fuente: Minedu.

También, es evidente que existe un atraso en los resultados de los estudiantes del nivel de educación secundaria respecto de sus pares de primaria, quienes –en el caso del Callao- destacan a nivel nacional, habiendo ocupado el tercer lugar a nivel nacional en logros de aprendizaje.

Sobre el aprendizaje, según sostienen Díaz-Barriga y Hernández (2002), uno de los objetivos que el maestro procura que logren sus estudiantes es enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender. Sin embargo, añaden que en la actualidad parece que los planes de estudio de todos los niveles educativos promueven precisamente aprendices altamente dependientes de la situación instruccional, con muchos o pocos conocimientos conceptuales sobre distintos temas disciplinares, pero con pocas herramientas o instrumentos cognitivos que les sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje pertenecientes a distintos dominios, y les sean útiles ante las más diversas situaciones (p. 233).

Por otra parte, aprender a aprender requiere de que el estudiante desarrolle una paulatina autonomía, que se logra cuando el maestro propone actividades que enfatizan la construcción de aprendizajes no solo de manera individual sino, sobre todo, en trabajos colaborativos.

Según sostienen Díaz Barriga y Hernández, es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de otros y en un

momento y contexto cultural particular. Añaden que ello ocurre en el ámbito de la institución educativa, y que esos “otros” a los que alude son, de manera sobresaliente, el docente y los compañeros de aula (p. 3). De acuerdo a este criterio, en las aulas escolares los maestros programan trabajos colaborativos con la expectativa de que sus estudiantes logren los aprendizajes esperados en contacto con sus compañeros más hábiles. Pero, contrariamente a lo que sugiere este postulado, la realidad observada en las aulas de docentes de Ciencias Sociales, las clases suelen ser generalmente expositivas, donde el maestro es el protagonista del proceso y los estudiantes asumen un papel pasivo.

Pero, al mismo tiempo, los docentes de secundaria suelen ser conscientes de las limitaciones de las que adolecen para la organización adecuada de los trabajos en aula. Siguiendo el razonamiento de Díaz-Barriga y Hernández, ellos afirman que desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diferentes roles: transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso, investigador educativo. A este respecto, ellos enfatizan que:

“La función del maestro no puede reducirse a la de un simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse tan solo a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando que los alumnos por sí solos manifiesten una actividad autoestructurante o constructiva. Antes bien, el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. (p. 3)

2.1. Estrategias de aprendizaje

Un aspecto importante del manejo docente en las sesiones de aprendizaje se refiere a las estrategias de aprendizaje. En este sentido, Huayna y Condori (2017) sostienen que las estrategias de aprendizaje son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje. Definir las estrategias de aprendizaje implica tener claras la concepción de enseñanza y de aprendizaje. De acuerdo con Weinstein y Mayer (1986), citados por Huayna y Condori, las estrategias de aprendizaje son las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia. Weinstein y Mayer consideran a las estrategias como técnicas que pueden ser enseñadas para ser usadas durante el aprendizaje. De esta manera, la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento (p. 24).

Por su parte, Díaz-Barriga y Hernández Rojas sostienen que se han propuesto muchas definiciones de las estrategias de aprendizaje, y que su propia aplicación es diversa, pero que, en términos generales, una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos: son procedimientos o secuencias de acciones, son actividades conscientes y voluntarias que procuran un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos. Los autores afirman que las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas. (p. 234-235). En relación con esta última proposición, se requiere dotar al docente del dominio de variadas estrategias que promuevan el interés de sus estudiantes por aprender.

Por otra parte, Díaz-Barriga y Hernández proponen que la idea fundamental no es simplemente reproducir la información aprendida, sino ir más allá, con la elaboración u organización del contenido; esto es, descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la información. Esta mayor implicación cognitiva (y afectiva) del aprendiz, a su vez, permite una retención mayor que la producida por las estrategias de recirculación. Es necesario señalar que estas estrategias pueden aplicarse solo si el material proporcionado al estudiante tiene un mínimo de significatividad lógica y psicológica (p. 240). Es evidente, entonces, que para propiciar que los estudiantes encuentren sentido a la información es necesario explorar en sus conocimientos previos, presentarles materiales relacionados con ellos y reconocer que los docentes de áreas como las Ciencias Sociales manifiestan muchas dificultades para lograr que sus estudiantes se impliquen cognitivamente y emocionalmente en contenidos de historia.

Según la concepción de Bearson y Dorval (2002), citados por Santrock (2007), en general, un modelo constructivista social enfatiza los contextos sociales de aprendizaje y el hecho de que el conocimiento se crea y se construye mutuamente. Asimismo, las relaciones con los demás crean oportunidades para que los estudiantes evalúen y definan su comprensión conforme se ven expuestos al pensamiento de otros y conforme participan en la creación de un entendimiento compartido (p. 314). Asimismo, en opinión de Johnson y Johnson (2003), citados por Santrock, de esta forma, las experiencias en los contextos sociales proporcionan un mecanismo importante para el desarrollo del pensamiento de los estudiantes (p. 314). Sin embargo, reitero que el entorno social de nuestros estudiantes es más bien empobrecedor y no contribuye a enriquecerlos intelectualmente ni emocionalmente. Pero,

asimismo, constituye un estimulante desafío para el docente que busca caminos para llegar a sus estudiantes.

Maddox, citado por Castillo y Polanco, (2005) sostiene que “se cree a menudo que el estudio es una actividad privada: el estudiante se encierra en sus libros y se pone a dominar las materias solo. Es verdad que la mayor parte del estudio se hace mejor de esta forma. Pero los libros solo proporcionan la materia prima del estudio. Una vez que se han captado los datos, hay que interpretarlos, referirlos a conocimientos previos, ordenarlos y sistematizarlos..., y en ese proceso es inestimable la aportación de la discusión con los demás. ...” (p. 239). Ahora bien, esa aportación pasa por un manejo diestro del docente de la organización y gestión de los procesos en aula, y conocimiento para diseñar procesos pedagógicos capaces de promover capacidades.

2.2. La estrategia del juego de roles

Tal como sostiene Xus Martín (1992), la técnica del *role-playing*:

“consiste en dramatizar, a través del diálogo y la interpretación quizás improvisada, una situación que presente un conflicto con trascendencia moral. Es decir, el problema que se plantee debe ser ‘abierto’, pudiendo dar lugar a posibles interpretaciones y soluciones. La presencia de distintos personajes permitirá introducir puntos de vista distintos y lecturas diferentes ante el mismo suceso”. (p. 64)

Al respecto, la utilización de diálogos compuestos por los mismos estudiantes, a partir de la revisión de textos de historia para elaborar explicaciones sobre procesos históricos, le confiere al estudio una dimensión de la que carece cuando la estrategia del docente se basa en exposiciones que relegan a los estudiantes al rol de receptores de información y de lecturas que deberán reproducir sin ahondar en las causas y menos aún en las motivaciones de los protagonistas de la historia. Así, la historia deviene en un área estéril y carente de significatividad. Los diálogos y la dramatización mediados por el docente –que deja así de ser el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje- proporcionan una nueva vitalidad al estudio de la historia, explorando las múltiples consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente.

Sobre la metodología del juego de roles, tal como sostienen Prats y Santacana, (2011), citados por Martínez (2017),

“el juego se convierte en una de las mejores formas para aprender conceptos propios de la cultura en la que estamos sumergidos. Una didáctica lúdica, cuya base metodológica es el juego de simulación, supone asumir roles en

contextos modificados, permitiéndonos utilizar fórmulas de aprendizajes muy distintas a las habituales” (p. 11).

En relación con este aporte, la experiencia de los docentes de Historia que han explorado en la utilización de actividades lúdicas para lograr aprendizajes revela la eficacia de estrategias basadas en juegos de simulación que se pueden realizar en diferentes espacios; la mayoría de los estudiantes responde con entusiasmo y más bien el docente debe ser especialmente cuidadoso de orientar en identificación de los errores en que podrían incurrir sus estudiantes, como el apresuramiento en arribar a conclusiones sobre la jerarquización de las causas de algún hecho de la historia o – con mayor frecuencia- las motivaciones de algunos personajes, que podrían ser juzgados utilizando valoraciones que no corresponden a su tiempo histórico sino al actual.

Estos autores señalan que hay muchas posibilidades de enseñar Historia mediante juegos de simulación, los cuales son instrumentos que nos permiten recrear situaciones y problemáticas del pasado, añadiendo que:

“la simulación estimula el pensamiento divergente, tan importante para comprender la historia, y es una herramienta para formarnos en la toma de decisiones, emulando el pasado y simplemente ubicándonos en el presente”. (p. 11)

Este planteamiento colisiona, por ahora, con prácticas de enseñanza que no logran despertar curiosidad, interés o compromiso en los estudiantes para el logro de aprendizajes. De este razonamiento, se deduce que el docente de Ciencias Sociales debe actualizarse de manera permanente en estrategias participativas.

De hecho, la escuela por ahora no estimula el pensamiento divergente, que consiste en la búsqueda de alternativas o posibilidades creativas y diferentes. En un juego de simulación es posible enseñar a emular el pasado mirando desde el presente, aunque previniendo a los estudiantes del error recurrente del presentismo, es decir, de juzgar a los personajes de la historia como si vivieran hoy.

Por otra parte, la construcción de interpretaciones sobre hechos y procesos históricos y la emulación del pasado requieren del uso de términos históricos, una de las pesadillas de los estudiantes, que los usan de memoria sin conocer su significado. Así, la simulación y la preparación de diálogos será una invitación a familiarizarse con un léxico de la ciencia de la Historia que dotará de coherencia a los relatos producidos; en este proceso, será vital la mediación del docente.

Martín (1992), citado por Cobo y Valdivia (2017), sostiene que el juego de roles es una estrategia que permite que los estudiantes asuman y representen roles en el contexto de situaciones reales o realistas propias del mundo académico o profesional.

Es una forma de “llevar la realidad al aula”. Y que si bien en un juego de roles los estudiantes deben ajustarse a reglas, tienen libertad para actuar y tomar decisiones, de acuerdo a cómo interpretan las creencias, actitudes y valores del personaje que representan. A diferencia de otro tipo de simulaciones y dramatizaciones, en el juego de roles se establecen las condiciones y reglas, pero no existe un guion predeterminado. (p. 5). Acá se plantea llevar la realidad al aula, una manera de lograr que el estudiante desarrolle competencia para construir interpretaciones históricas y no solo repita de corrido los datos del texto o la exposición del docente, y sustente una posición crítica sobre hechos y procesos históricos; en este proceso, deberá aprender a articular el uso de fuentes diversas que le den una visión más amplia de los procesos históricos.

De este modo, el juego de roles es una estrategia que permite estimular que los estudiantes exploren y comprendan su propio comportamiento y el de otras personas en situaciones simuladas, promover un proceso de autoanálisis del rol asumido a partir de la retroalimentación brindada, reconocer formas alternativas de pensar y actuar y desarrollar relaciones interpersonales y habilidades de comunicación (p. 6). En este proceso de explorar y comprender su propio comportamiento y el de otras personas simulando situaciones, aprenderá a jerarquizar las causas de los procesos históricos y a relacionar las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron; esa es la definición de la capacidad de elaborar explicaciones históricas, pues no se puede entender las motivaciones de personas que vivieron en otro tiempo histórico desde los valores imperantes hoy.

Respecto del juego de roles en la enseñanza de Historia, según postulan Grande de Prado, M. y Abella García, citados por Martínez (2017), la historia pasada es difícil de comprender si no la reproducimos, si no nos acercamos todo lo posible a ella. Un adolescente, no comprenderá en ningún momento un suceso o situación histórica hasta que no forme parte de ella. Podrá aprenderla, pero quizás no podrá llegar a comprenderla. La relación entre juegos de roles e historia es evidente (basta con ambientar la actividad en situaciones o entornos históricos bien documentados). Con el *role playing* no solo se pretende que los alumnos investiguen, observen, interactúen, representen y reflexionen sobre la realidad histórica, sino que a través de la empatía logren borrar los prejuicios que surgen hacia los sucesos del pasado, haciendo lo invisible, visible. Esta metodología “lúdica” podríamos considerarla parte de un aprendizaje por descubrimiento, una herramienta para proporcionar a los alumnos procesos para crear nuevas estrategias de aprendizaje. Se trata de un

aprendizaje integral del alumnado, que le permite profundizar en los contenidos que se trabajan en esta área y ponerlos en práctica. (p. 18)

Marrón (2001:), citado por Martínez Parra señala que las actividades lúdicas reflejan tendencias generales en los individuos, sobre todo, en lo concerniente a la búsqueda de la novedad: “nos divierte lo nuevo, lo que supone una clara ventaja para poder explorar nuestro entorno, que en el caso del ser humano es también simbólico”. Esto nos sugiere –continúa Martínez Parra- un principio que debe ser una constante en la docencia, la motivación:

“...de eso hablaba al principio cuando me refería a la importancia de un “aprendizaje lúdico”. Aprender divirtiéndose no tiene por qué suponer no esforzarse, sino todo lo contrario, se trata del impulso para trabajar más aquello que nos fascina. Y en ese caso, jugar es un importante ejercicio, como señala el mismo autor: “durante la adolescencia e infancia, el juego es la actividad que más interesa pues nos ayuda a configurar la mentalidad adulta”. (p. 2)

Con referencia a lo anterior, las clases de Historia de la escuela siguen siendo la antítesis del aprendizaje lúdico. Y eso tiene que ver con la formación misma del docente, que se luce en exposiciones incomprensibles para el estudiante quien finalmente solo buscará -como todo esfuerzo- aprender de memoria los datos suficientes para aprobar una disciplina que le es indiferente y cuya importancia no le ha sido transmitida.

En este mismo orden, un concepto que va aparejado a la motivación del juego es el de “aprendizaje significativo” y que pone en relación lo lúdico con la tendencia al descubrimiento del entorno del que hablábamos: “captamos mejor los conocimientos que son fruto de nuestra propia experiencia” (p. 2). Así, se puede lograr que los conocimientos históricos sean algo así como parte de nuestra propia experiencia si utilizamos estrategias lúdicas como la dramatización o el juego de roles, lo que no significa falta de esfuerzo; por el contrario, es una invitación a esforzarse más, investigando las vidas de los personajes que hicieron la historia, no solo de aquellos que gobernaron o dirigieron ejércitos en guerra, sino de artesanos, intelectuales, mujeres, para ahondar en sus pensamientos, su situación social, etc.

Sostiene José David (1993) que cuando se desea que alguien comprenda lo más íntimamente posible una conducta o situación se le pide que “se ponga en el lugar” de quien la vivió en la realidad. Si en lugar de evocarla mentalmente se asume el rol y se revive dramáticamente la situación, la comprensión íntima resulta mucho más profunda y esclarecedora. *Role playing* será entonces representar una situación con el objeto de que se torne real, visible, vívida, de modo que se comprenda mejor por parte de quién o quiénes deben intervenir en ella en la vida real. Este objetivo es

logrado no solo por quienes representan los roles, sino por todo el grupo que actúa como observador participante del proceso. Por medio de este tipo de actuación se despierta el interés, se motiva la participación espontánea de los espectadores y, por su propia informalidad y actualidad, se mantiene la expectativa del grupo centrada en el problema que se desarrolla. La representación escénica provoca una vivencia común a todos los presentes y después de ella es posible discutir mejor el problema con cierto conocimiento generalizado, puesto que todos han participado de un planteo común (pp. 129-130). En efecto, si en lugar de evocar mentalmente la conducta de un personaje, se asume el rol y el estudiante revive dramáticamente la situación, la comprensión se tornará más profunda y esclarecedora. Para ello, tendrá que investigar en la historia de las mentalidades de la época y comparará el pensamiento de la época con el actual, y analizará las diferencias. Este proceso enriquecerá sus aprendizajes como no podría hacerlo una exposición fría de hechos, fechas y personajes sin vida.

Además, la representación es libre y espontánea, sin uso de libretos. Los actores representan posesionándose del rol adjudicado y delimitado previamente, como si la situación fuera verdadera. Esto requiere, por cierto, alguna habilidad y seguridad. Es muy importante definir el "momento" que ha de representarse, la situación concreta que interesa "ver" para aclarar o comprender el problema del caso y de acuerdo a ello decidir qué personajes se necesitan y qué rol jugará cada uno. Se elegirán los "actores" a los que se les darán nombres ficticios lo cual ayuda a posesionarse del papel y reduce la implicancia personal del intérprete. El desarrollo de la acción no debe ser interferido, salvo por motivos de fuerza mayor. El grupo mantendrá una atmósfera propicia siguiendo las acciones con interés. La actitud de los espectadores suele ser de algún modo "captada" por los intérpretes. Los comentarios y discusión final, dirigida por el coordinador, permite a los intérpretes dar sus impresiones, explicar su desempeño, describir su estado de ánimo en la acción, es decir, qué sintieron al interpretar su rol. Luego, todo el grupo expone sus impresiones, interroga a los intérpretes, discute el desarrollo, propone otras formas de jugar la escena, etc. (p. 130-131). Por las consideraciones anteriores, los estudiantes deberán investigar la información necesaria para poder entender y elaborar explicaciones sobre procesos históricos, imaginando la situación y la conducta de los personajes, con la guía certera del docente, hasta que vayan logrando mayor autonomía.

Por su parte, Palomino (2010) describe el juego de roles como una técnica que consiste en representar escénicamente situaciones diversas de la vida cotidiana, con el propósito de dar información y generar un debate, despertar mayor interés en la

problemática abordada y adquirir mayor comprensión e integración entre los participantes.

Para llevarla a cabo, se forman dos grupos: uno que representará la obra y otro que observará la representación. Los estudiantes comprenden de manera directa y vivencial una situación o acontecimiento y están en condiciones de “ponerse” en el lugar de quien vive la experiencia. La representación es espontánea, sin libreto y con naturalidad. En seguida, se elige a los estudiantes que representarán los personajes. El escenario se adecuará a las características de la situación, con los elementos con los que se cuente en el aula, para lo cual será necesaria una breve descripción del lugar donde se llevó a cabo la experiencia. El desarrollo de la escenificación comprende dos etapas: la representación escénica y, luego, el comentario y la discusión. En la representación escénica, uno de los integrantes del grupo explica brevemente el papel que va a desempeñar cada personaje y, luego, se inicia la escenificación. Cada personaje representa su papel de la forma más realista. La duración de la presentación será de quince minutos. Finalmente, el docente hace las veces de moderador e invita a quienes participaron y observaron a que expresen sus opiniones y sentimientos. No se debe olvidar que la etapa de discusión o debate es la más importante en la técnica de juego de roles (p. 60). El logro de representar situaciones de la vida cotidiana de los personajes clave de la historia desde una mirada crítica con el propósito de dar información y generar un debate, parte de una estrategia planificada en busca de la naturaleza de los conocimientos, ahondando en procesos que, siendo complejos, pueden hacer efectivo el proceso de aprendizaje como no se podría lograr con largas exposiciones del docente.

El área busca que los estudiantes puedan comprender las experiencias colectivas pasadas y aprendan a pensar históricamente. De ahí, la utilidad de recurrir a estrategias vivenciales de representación. Contrasta con este objetivo el rol tradicional del docente-expositor y del alumno pasivo para quien los hechos de la historia no tienen ninguna relación con sus vivencias actuales, que no se siente protagonista de la historia porque ha internalizado que sólo los gobernantes o los caudillos militares lo son; que asimismo, no logra comprender los procesos de cambio histórico. De ahí la importancia de utilizar una estrategia innovadora como el juego de roles, donde la etapa de preparación le permitirá empezar a formarse en el pensamiento histórico, analizando las causas y consecuencias que desencadenaron los procesos históricos. Después, la etapa de discusión o debate le permitirá comparar información, consolidando un relato del cual empieza a sentirse protagonista. Para este proyecto de

innovación educativa, se ha seleccionado la versión de la técnica del juego de roles presentada por el investigador uruguayo José David.

Por las consideraciones anteriores, resulta importante anotar, como sostiene Prieto Jiménez (2008) citado por Martínez (2017), que en numerosas ocasiones “los profesores se percatan de las diferentes necesidades formativas que presentan sus alumnos, pero debido a la rigidez de los planes de estudio, se ven obligados a no abandonar los cánones impuestos por los organismos educativos superiores”. Siguiendo el razonamiento de Martínez, de esta forma muchos de los profesores anulan su capacidad de innovación. Sin esta “innovación”, o estos nuevos procesos de adaptación, no se pueden alcanzar las metas que nos proponemos. Esta importancia, también, es señalada por Prieto Giménez, quien afirma que “esta capacidad de innovación es la que dota a todos los sistemas educativos de cierta viveza y naturalidad, ofreciendo respuestas precisas a situaciones concretas” (p. 14). Más, precisamente, Martínez sostiene que gracias al *role playing* vamos a poder dejar a un lado lo que podemos llamar “la escuela tradicional” y desarrollar un sistema de aprendizaje que funcione de forma intermitente combinada con otras metodologías, permitiéndonos salir de la rutina y situar al alumno como un sujeto activo y nombrándolo protagonista de sus aprendizajes. Para ello, el profesor debe convertirse en guía y facilitador de información durante el proceso de las clases (p. 15). Aquí, la expresión clave es salir de la rutina que hace que los estudiantes consideren la historia como una abrumadora montaña de datos incomprensibles sobre sucesos del pasado. Ello requiere de una formación docente que combine microtalleres y trabajos de planificación conjunta y continuo intercambio de experiencias desde la disposición a atreverse a romper la rutina.

De este razonamiento, el autor deduce que el docente “siempre tiene que ser modelo y ejemplo ante los alumnos, sobre todo, cuando se lleve a cabo la dramatización. El alumno debe ver ejemplos y comprender qué se quiere realizar o reproducir. Durante la realización de dichas actividades o juegos, el profesor debe siempre intentar llevar a cabo una ejemplificación o un modelo de lo que se va a trabajar y como se debe trabajar (p. 15). Lo cierto es que, según mi propia observación, la mayoría de docentes de Ciencias Sociales no son un modelo de manejo de técnicas participativas ni pueden modelar un personaje en una actividad donde se utilice el juego de roles, debido a que no han desarrollado esas capacidades ellos mismos.

Por otra parte, muchas veces el docente de historia, urgido por diferentes instancias a utilizar estrategias alternativas, apela a programar la elaboración de

organizadores y exposiciones, donde los estudiantes copian literalmente información de su texto de historia y los leen en “exposiciones” ausentes de sentido. Por ejemplo, enuncian vocablos cuyo significado ignoran, en actividades cuyos logros de aprendizaje son muy escasos, pues ni construyen interpretaciones ni logran explicaciones de hechos históricos. Será necesario, como ha ocurrido en ocasiones en nuestra escuela, que el maestro se convierta en modelo de lo que se quiere lograr. En alguna ocasión, hemos tenido inclusive a madres participando de juegos de roles, una experiencia que fue impactante para los estudiantes. Quizás esta sea la parte más difícil de lograr: un docente modelo de la estrategia, que se involucre en la dinámica con sus estudiantes y analice con ellos la experiencia.

En este propósito, también, el juego de roles se vincula con las vivencias cotidianas de los estudiantes, quienes suelen ver en los medios audiovisuales a adolescentes y jóvenes protagonizando relatos, cierto que son de ficción, de modo que esta dinámica no les es ajena.

En este proyecto de innovación educativa, veremos cómo se puede desarrollar la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos con la estrategia del juego de roles. Si, como queda dicho, la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos se evidencia en la habilidad para jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron, y si, por otra parte, la historia pasada es difícil de comprender si no la reproducimos, si no nos acercamos todo lo posible a ella, pues un adolescente, no comprenderá un suceso o situación histórica hasta que no forme parte de ella, de modo que formará parte de la historia a partir de que se documente de los hechos históricos y empiece a recrearlos sintiendo por un momento que forma parte de ellos; es evidente que los estudiantes no podrán elaborar explicaciones sobre procesos que no han llegado a comprender, pues la historia pasada es difícil de comprender, si no la reproducimos, si no nos acercamos todo lo posible a ella.

SEGUNDA PARTE: DISEÑO DEL PROYECTO

1.- Datos generales de la institución educativa

N.º/ Nombre	N.º 5097 San Juan Macías		
Código modular	1083674		
Dirección	Av. Canadá, cuadra 2, urbanización San Juan Macías	Distrito	Callao
Provincia	Callao	Región	Callao
Director(a)	Gladys Janett León Orozco		
Teléfono	3201423	E-mail	suanamacias5097@gmail.com
DRE	Callao	UGEL	Callao

2.- Datos generales del proyecto de innovación educativa

Nombre del proyecto	Explicando la historia para entender el presente, el juego de roles como estrategia de aprendizaje de la Historia		
Fecha de inicio	15 marzo de 2019	Fecha de finalización	30 de noviembre de 2019

Equipo responsable de la formulación del proyecto			
Nombre completo	Cargo	Teléfono	E-mail
María del Carmen Anchante Fernández	Docente responsable del proyecto	999892596	camuich502@hotmail.com
Rolando Quispe Acuña	Docente	992750939	rolandoqa@hotmail.com
Rosalía Valentina Burgos Díaz.	Docente	944605639	rosali526@hotmail.com
Lisley Rodríguez Gonzales	Docente	954691451	_rlisley_27@hotmail.com
Adela Gladys López Príncipe	Docente	922288168	enanavhlp61@hotmail.com
Cesar Adán Castro Becerra	Docente	970704692	_castrobc401@hotmail.es

Equipo responsable de la ejecución del proyecto			
Nombre completo	Cargo	Teléfono	E-mail
Luz Elizabeth Carlos Oré	Subdirectora de Secundaria	979376448	luce0203@yahoo.es
María del Carmen Anchante Fernández	Docenteresponsable del proyecto	999892596	camiuch502@hotmail.com
Rolando Quispe Acuña	Docente	992750939	rolandoqa@hotmail.com
Rosalía Valentina Burgos Díaz.	Docente	944605639	rosali526@hotmail.com
Lisley Rodríguez Gonzales	Docente	954691451	rlisley_27@hotmail.com
Adela Gladys López Príncipe	Docente	922288168	enanavhlp61@hotmail.com
Cesar Adán Castro Becerra	Docente	970704692	castrobc401@hotmail.es

Participantes	Aliados
Docentes del VI ciclo del área de Ciencias Sociales	Asociación Viva Vive Valores
Estudiantes de VI ciclo de educación básica regular	Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

3.- Beneficiarios del proyecto de innovación educativa

Beneficiarios directos	Docentes sanjuanmacinos del área curricular de Ciencias Sociales
	Estudiantes sanjuanmacinos de VI Ciclo de Educación Básica Regular
Beneficiarios indirectos	Familias sanjuanmacinas Comunidad de San Juan Macías

4.- Justificación del proyecto de innovación curricular

Problema identificado
<p>El nuevo Currículo Nacional de la Educación Básica se orienta a que el docente asuma la innovación y la experimentación de nuevas metodologías y prácticas de enseñanza que aseguren la calidad de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.</p> <p>Hecha la observación anterior, entonces, es evidente que hay mucho que hacer en las escuelas, ya que existen muchas dificultades que limitan nuestro trabajo por factores internos, por aspectos de la labor docente que debemos fortalecer: en nuestro colegio, se ha identificado el insuficiente conocimiento de los docentes de Ciencias Sociales para</p>

diseñar procesos pedagógicos orientados a promover la capacidad “Elabora explicaciones sobre procesos históricos”, fundamental para la formación de ciudadanos capaces de entender y explicar procesos sociales y políticos, más allá de aprender de memoria datos para aprobar una evaluación en clase. Es conveniente recalcar que nuestros alumnos provienen de hogares donde no existen espacios de diálogo sobre temas sociales, políticos, económicos, etc., y que debido a ello sus posibilidades de desarrollar capacidades que les permitan entender y explicar estos fenómenos son muy limitadas.

Del mismo modo, los maestros sanjuanmacinos de Ciencias Sociales, si bien muestran una buena disposición para capacitarse y actualizarse, aún evidencian escaso dominio de estrategias que promuevan el interés en los estudiantes, además de limitados conocimientos para diseñar adecuados procesos pedagógicos capaces de promover capacidades.

De todo esto se desprende que los estudiantes sanjuanmacinos de VI ciclo tienen escasa capacidad para elaborar explicaciones sobre procesos históricos.

A manera de colofón, el desarrollo de estas capacidades beneficiaría a nuestros estudiantes, pero también a sus familias y a la comunidad de referencia, en este caso, la urbanización San Juan Macías, pues contarían con estudiantes que ejercen una ciudadanía responsable y consciente de sus derechos y, sobre todo, de sus deberes.

¿Por qué se va a realizar el proyecto?

El proyecto de innovación denominado “Explicando la historia para entender el presente, el juego de roles como estrategia de aprendizaje de la Historia”, se ejecutará en la institución educativa N.º 5097 San Juan Macías del Callao, ubicada en la urbanización del mismo nombre. El colegio atiende en total a 1300 estudiantes de primaria y de secundaria, distribuidos en 43 secciones, de las cuales 21 son de secundaria.

El proyecto está dirigido a que nuestros docentes desarrollen destrezas para diseñar procesos pedagógicos capaces de promover la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos en 300 estudiantes sanjuanmacinos de VI ciclo.

En mi práctica docente de 16 años en San Juan Macías, identifiqué que nuestros docentes evidencian insuficiente conocimiento para diseñar procesos pedagógicos capaces de promover la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos. Las clases de historia siguen mostrando -en la mayoría de los casos- a docentes cuya estrategia se basa en largas exposiciones con ayuda de la pizarra, escasa intervención de los estudiantes y evaluaciones memorísticas, a pesar de un enfoque supuestamente orientado al desarrollo de competencias y capacidades.

Una causa de lo anterior es que el Proyecto Curricular Institucional no se ha actualizado en el área curricular de Ciencias Sociales. Además, el docente se ve en un escenario donde debe remar a contracorriente de modelos inadecuados de ciudadanía difundidos por

medios de comunicación que validan frecuentemente conductas reñidas con los valores ciudadanos propiciados por la escuela, en un contexto donde –como queda dicho- existe escasa conversación sobre temas sociopolíticos y económicos en las familias de estudiantes sanjuanmacinós; y la poca que existe es de escasa calidad debido a la desinformación de los progenitores. En consecuencia, nuestros estudiantes provienen de entornos poco propicios al desarrollo de valores ciudadanos; y sus padres muestran, generalmente, escasa valoración de la educación de sus hijos.

Sobre las situaciones concretas que refuerzan los efectos ocasionados por la presencia del problema, en mi práctica docente cotidiana he identificado que los estudiantes evidencian limitaciones para desarrollar la capacidad de elaborar explicaciones sobre los procesos históricos. El estudiante muestra insuficiente habilidad para jerarquizar o darle prioridad a los hechos históricos. Muestra preferencia por hacer uso solo del texto del área curricular sin recurrir a otras fuentes, dejando de lado el desarrollo del pensamiento crítico y con ello las formas de construir interpretaciones históricas, sin entender que esta disciplina nos ayuda a entender nuestro presente. Así mismo, les cuesta mucho trabajo fundamentar una posición crítica que es lo que se necesita dentro del área.

Y si los estudiantes no saben construir interpretaciones históricas es porque en cierta forma no han desarrollado la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos, porque para construir primero hay que seleccionar, organizar y elaborar. El trabajo individual lo hacen como pueden, sin pautas ni una organización adecuada; cuando trabajan de manera grupal, no usan estrategias colaborativas porque no se les ha enseñado aún cómo hacerlo, y asumen que trabajar en grupo es unirse a los que más saben en el aula y dejar que ellos hagan el trabajo, mientras el resto de estudiantes piensa que aportando el material para la presentación de los trabajos ya cumplieron con todo.

Existen muchas limitaciones por parte del estudiante y del docente. Del estudiante, porque está desmotivado ante la falta de adecuadas estrategias en el proceso enseñanza aprendizaje; y los docentes, porque tienen insuficiente conocimiento para diseñar procesos pedagógicos capaces de despertar el interés en los estudiantes, así como limitadas habilidades para promover nuevas estrategias que mejore el trabajo en aula.

Observemos los resultados del área de Historia, Geografía y Economía de los estudiantes de VI Ciclo en el año 2018, datos oficiales proporcionados por la Dirección del Colegio:

NIVELES DE LOGRO DE ESTUDIANTES DE VI CICLO AL FINALIZAR EL AÑO 2018																		
ÁREA CURRICULAR	PRIMER GRADO								SEGUNDO GRADO									
	N.º ESTUDIANTES *								140	N.º ESTUDIANTES *								166
	0-10	%	11-13	%	14-17	%	18-20	%	0-10	%	11-13	%	14-17	%	18-20	%		
Historia, Geografía y Economía	12	09	50	36	63	45	4	3	8	5	74	48	64	39	7	5		

Tabla 2. Niveles de logro de estudiantes de VI ciclo al finalizar el año 2018. (Fuente: elaboración propia)

Estadísticas de primer grado en el área curricular de HGE

El año lectivo 2018, se inició con 140 estudiantes matriculados de primer grado de secundaria. De estos, 129 terminaron el año escolar; pues 11 estudiantes se retiraron o fueron trasladados durante el año.

En el cuadro de niveles de logro, se observa que el número de estudiantes de primer grado cuyo promedio anual estuvo entre 0-10 puntos y que, por lo tanto, no pudieron aprobar el área de HGE fue de 12 que representa el 9 % del total de alumnos de primer grado. Es decir que casi uno de cada diez alumnos desaprobó el área.

Otros 50 estudiantes (36 %) obtuvieron promedios entre 11-13, que con el sistema de evaluación aplicado hasta el 2018 terminan aprobando el área, pero con resultados que evidencian que estos estudiantes apenas están entre el nivel de inicio y de proceso en los desempeños del área, cuyo rendimiento evidencia escaso nivel de desarrollo de capacidades del área y que, sin embargo, aprueban formalmente el área curricular.

Se observa asimismo que 63 estudiantes de primer grado obtuvieron promedios entre 14-17, representando el 45 %.

Finalmente, solo cuatro estudiantes de primer grado obtuvieron promedios entre 18-20 (3 %). En consecuencia, solo el 48 % obtuvo promedios entre 14-20.

Estadísticas de segundo grado en el área curricular de HGE

Un total de 166 estudiantes de segundo grado iniciaron el año escolar 2018; de ellos, culminaron el año lectivo 153, pues 13 estudiantes fueron trasladados o se retiraron antes del término del año.

En total, ocho estudiantes (5 % del total) desaprobaron el área de HGE al finalizar el año lectivo 2018, con promedios entre 0-10. Por otro lado, 74 (48 % del total) estudiantes obtuvieron promedios entre 11-13. Seguidamente, se observa que 64 estudiantes (39 %

del total) alcanzaron promedios entre 14-17, y solamente siete alumnos (5 %) lograron promedios entre 18-20.

En resumen, la estadística revela que el 45 % de estudiantes de primer grado y 53 % de estudiantes de segundo grado terminaron el año en niveles de logro de aprendizajes de HGE entre inicio y proceso. Es decir, en promedio, el 49 % de estudiantes de VI ciclo no alcanzaron el nivel de logro. Y que de no tomarse medidas correctivas y de refuerzo de sus aprendizajes estarán en riesgo de fracaso escolar, pues la mayoría apenas ha superado la mitad de los aprendizajes esperados.

¿Para qué se va a realizar el proyecto?

Un primer resultado esperado del proyecto, es llegar a contar con un equipo docente que evidencie un amplio dominio de estrategias novedosas de enseñanza para generar aprendizajes de calidad y reconcilien al alumno con un área que les parece rutinaria y poco significativa. La estrategia que se propone –el juego de roles o *role-playing*- se utilizará intermitentemente para no perder el efecto, y cuando su uso sea pertinente.

Se necesita, también, como un segundo resultado esperado, desarrollar una alta capacidad de los docentes para investigar sobre estrategias novedosas. Se trata principalmente de que los docentes de Ciencias Sociales participen en talleres de investigación sobre estrategias metodológicas y en grupos de interaprendizaje en sus horarios de trabajo colegiado. Un supuesto para el éxito de estas actividades es que el colegio cuenta con maestros con buena disposición para participar en experiencias significativas de interaprendizaje con miras a mejorar su práctica docente.

El tercer resultado esperado es lograr una adecuada habilidad de los docentes para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas, lo que se podrá verificar en sus programaciones anuales, unidades y sesiones de aprendizaje; este es un trabajo que, asimismo, debe realizarse colegiadamente, y el supuesto es que se cuenta con docentes con disposición para participar colaborativamente en la organización del trabajo pedagógico.

Se hace necesario ejecutar este proyecto porque la educación de hoy apuesta por una mejora de logros de aprendizajes en nuestros estudiantes a través, de prácticas de enseñanzas que despierten la curiosidad, el interés o compromiso de los mismos y, para ello, los docentes debemos interesarnos cotidianamente en investigar y desarrollar estrategias novedosas que puedan aplicarse en sesiones que evidencien la participación activa del estudiantado, para lograr que todos pueden “aprender y que nadie se quede atrás”.

Se espera que al finalizar el 2019, el 70 % de los docentes haya alcanzado un amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos, evidencien alta capacidad para investigar sobre estrategias novedosas y muestren una adecuada habilidad para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas.

¿Cómo se garantizará la sostenibilidad y la viabilidad del proyecto?

El proyecto de innovación está vinculado a la visión del Colegio Nacional San Juan Macías, que propone que para el año 2019 seremos una organización educativa líder en desarrollo humano y ofreceremos un servicio educativo de calidad. Precisamente, el énfasis en la calidad del servicio educativo nos ha llevado a proponer la capacitación de nuestros docentes de Ciencias Sociales, habida cuenta de los resultados de las evaluaciones censales del Minedu, consignadas en datos estadísticos.

Por otra parte, según la misión del colegio, somos una organización educativa que forma estudiantes comprometidos con su entorno y capaces de afrontar los retos del mundo globalizado. Evidentemente, ello será posible en la medida en que los estudiantes posean capacidades para entender y explicar fenómenos y procesos históricos, sociales, económicos y políticos.

Vinculados al proyecto están, así mismo, los valores incluidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI): el respeto, valor fundamental para lograr una armoniosa interacción social; la responsabilidad, pues en nuestra sociedad se espera que las personas actúen de forma responsable, ejerciendo sus derechos y desempeñando sus obligaciones como ciudadanos; y la solidaridad, entendida como ofrecer ayuda a los demás y una colaboración mutua entre las personas, especialmente, en situaciones difíciles. Es importante resaltar que nuestra historia nacional constituye un legado de personajes con valores ciudadanos que sirven de modelo para las nuevas generaciones de peruanos; y en el caso del Callao, los blasones obtenidos por la defensa del orden constitucional y por los derechos de los trabajadores.

Entre los objetivos estratégicos del colegio vinculados al proyecto podemos mencionar: establecer un trabajo sistemático y planificado que asegure la calidad educativa, fortalecer las prácticas docentes y el trabajo de equipo; elevar el nivel de logros de aprendizaje de los estudiantes con la aplicación de metodología activa; identificar las necesidades formativas de docentes; implementar programas anuales de capacitación; planificar e implementar comunidades de aprendizaje docente; potenciar proyectos curriculares que favorezcan aprendizajes significativos en todos los estudiantes; y fortalecer los niveles de aprendizaje a través de programas de intervención en estudiantes en el nivel inicio, y proceso de aprendizaje. Se observa claramente que el proyecto está vinculado a todos los objetivos

estratégicos del colegio.

El proyecto es viable técnicamente, pues la organización de los horarios de los docentes del colegio incluye un bloque de dos horas semanales para realizar trabajo colegiado. Estos bloques se utilizarán para programar microtalleres y grupos de interaprendizaje que forman parte del proyecto. Por otra parte, el colegio cuenta con una sala multiusos con mobiliario adecuado para estas actividades y equipada con proyector multimedia.

Con referencia a la viabilidad económica, el colegio genera recursos propios provenientes de alquileres de ambientes a un grupo parroquial de la Iglesia, a dos clubes de voleibol y a una pequeña empresa que ofrece servicios de exámenes oftalmológicos; además, se cuenta con alianzas estratégicas con una ONG dedicada a la capacitación de docentes y con la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Enrique Guzmán y Valle. Por otra parte, se cuenta con el compromiso de apoyo de la Apafa para la capacitación de docentes y para dotar de materiales.

Dadas las condiciones que anteceden, es posible afirmar que el proyecto tiene asegurada su sostenibilidad en el tiempo, pues prioriza la formación de ciudadanos con valores, y sus objetivos están vinculados a los objetivos estratégicos. Una estrategia para asegurar la continuidad del proyecto es la elaboración de informes técnicos en cada etapa del mismo, a fin de monitorear de manera permanente sus resultados y realizar ajustes cuando sea necesario. Asimismo, se pretende que los estudiantes participen en el Día del Logro mostrando las capacidades adquiridas, e informar a los padres de familia de los logros alcanzados y proponer la continuación del proyecto.

5.- Objetivos del proyecto de innovación educativa

Fin último	Estudiantes con adecuada capacidad para elaborar explicaciones sobre procesos históricos.
Propósito	Los estudiantes del VI ciclo de la institución educativa N.º 5097 San Juan Macías del Callao presentan alto nivel de desempeño en el desarrollo de la capacidad referente a elaborar explicaciones sobre procesos históricos.
Objetivo central	Suficiente conocimiento de los docentes para diseñar procesos pedagógicos capaces de promover la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos.

6.- Alternativa de solución seleccionada

Objetivo central	Suficiente conocimiento de los docentes para diseñar procesos pedagógicos capaces de promover la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos.
Resultados del proyecto	Indicadores
Docentes evidencian amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.	Al finalizar el 2019, el 70 % de los docentes evidencia amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.
Alta capacidad de los docentes para investigar sobre estrategias novedosas.	Al finalizar el 2019, el 70 % de los docentes evidencia alta capacidad para investigar sobre estrategias novedosas.
Adecuada habilidad de los docentes para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas.	Al finalizar año escolar 2019, el 70 % de los docentes muestra adecuada habilidad para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas.

7.- Actividades del proyecto de innovación:

Resultado N.º 1				
Docentes evidencian amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.				
Actividades	Metas	Recursos		Costos
Actividad 1. Microtaller docente “Estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Cuatro jornadas de microtaller	Facilitador para los cuatro microtalleres	01	200
		Docente-responsable del proyecto	01	0
		Subdirectora de secundaria	01	0
		Separatas	24	0
		Refrigerios	24	240
		Papelógrafos	50	70
		Plumones gruesos	12	30
		Lapiceros	06	4.8
		Proyector multimedia	01	0
	Cuatro informes técnicos	Subdirectora de secundaria	01	0
		Papel bond A-4	60	6
		Frascos de tinta para impresora	04	237,2
		Secretaria	01	0
Actividad 2	Cuatro jornadas	Coordinador GIA	01	0

Organización de grupos de interaprendizaje “Intercambio de experiencias de aplicación de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”	de grupo de interaprendizaje	Separatas	24	0
		Refrigerios	24	240
		Papelógrafos	50	70
		Plumones gruesos	12	0
		Lapiceros	06	4,8
		Proyector multimedia	01	0
	Cuatro informes técnicos	Coordinador GIA	01	0
		Papel bond A-4	60	6
		Frascos de tinta para impresora	04	0
		Secretaria	01	0

Resultado N.º 2

Alta capacidad de los docentes para investigar sobre estrategias novedosas

Actividades	Metas	Recursos	Costos	
Actividad 1. Capacitación docente “Investigación educacional y estrategias para despertar el interés en los estudiantes”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Cuatro jornadas de capacitación	Facilitador para las cuatro jornadas de capacitación	01	200
		Separatas	24	0
		Refrigerios	24	240
		Papelógrafos	50	70
		Plumones gruesos	12	0
		Lapiceros	06	4,8
		Proyector multimedia	01	0
		Docente-responsable del proyecto	01	0
	Cuatro informes técnicos	Subdirectora de secundaria	01	0
		Docente-responsable del proyecto	01	0
		Subdirectora de Secundaria	01	0
		Papel bond A-4	60	6
		Frascos de tinta para impresora	04	0
		Secretaria	01	0
Actividad 2. Organización de grupos de interaprendizaje “Investigamos los fundamentos teóricos	Cuatro jornadas de grupo de grupo de interaprendizaje	Coordinador GIA	01	0
		Refrigerios	24	240
		Papelógrafos	50	70
		Plumones gruesos	12	0
		Lapiceros	06	4,8
		Proyector multimedia	01	0
	Cuatro informes	Coordinador GIA	01	0

de las técnicas participativas para mejorar nuestra práctica docente”	técnicos	Papel bond A-4	60	6
		Frascos de tinta para impresora	04	0
		Secretaria	01	0

Resultado N.º 3

Adecuada habilidad de los docentes para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas

Actividades	Metas	Recursos	Costos	
Actividad 1. Capacitación docente <i>“Programación curricular del Área de Ciencias Sociales”, para docentes del área de Ciencias Sociales</i>	Cuatro jornadas de capacitación	Facilitador para las cuatro jornadas de capacitación	01	200
		Separatas	24	0
		Refrigerios	24	240
		Papelógrafos	50	70
		Plumones gruesos	12	0
		Lapiceros	06	4,8
		Proyector multimedia	01	0
	Cuatro informes técnicos	Docente-responsable del proyecto	01	0
		Subdirectora de secundaria	01	0
		Docente-responsable del proyecto	01	0
		Subdirectora de secundaria	01	0
		Papel bond A-4	60	6
		Frascos de tinta para impresora	04	0
		Secretaria	01	0
Actividad 2. Organización de grupos de interaprendizaje <i>“Elaboración colaborativa de instrumentos de gestión pedagógica”</i>	Cuatro jornadas de grupo de grupo de interaprendizaje	Coordinador GIA	01	0
		Refrigerios	24	240
		Papelógrafos	50	70
		Plumones gruesos	12	0
		Lapiceros	06	4,8
		Proyector multimedia	01	0
	Cuatro informes técnicos	Coordinador GIA	01	0
		Papel bond A-4	60	6
		Frascos de tinta para impresora	04	0
		Secretaria	01	0

8.- Matriz de evaluación y monitoreo del proyecto

Objetivo de evaluación		
<p>El objetivo de la evaluación del proyecto es observar el comportamiento de los indicadores establecidos para el mismo; esto se hará a través de medios de verificación, tomando en cuenta si los supuestos se cumplen o no.</p>		
Proceso y estrategias para la evaluación y el monitoreo del proyecto		
<p>La evaluación y monitoreo del proyecto será permanente; estará a cargo de la docente-responsable del proyecto, de la subdirectora de secundaria, Luz Elizabeth Carlos Oré, y del coordinador del área de Ciencias Sociales, César Adán Castro Becerra.</p> <p>El proceso de evaluación incluye tres etapas: de inicio, de desarrollo y de salida.</p> <p>La etapa de inicio se refiere a las acciones anteriores a la ejecución de las actividades del proyecto, como son las reuniones con los docentes de Ciencias Sociales para explicarles el proyecto, sus objetivos y su importancia; firma de carta de compromiso de docentes para participar activamente en el proyecto (microtalleres y grupos de interaprendizaje), y compromiso de aplicar la estrategia de juego de roles en sus sesiones de aprendizaje.</p> <p>Además, esta etapa incluye la elaboración de instrumentos para recoger información del desarrollo del proyecto: matriz de verificación, lista de cotejo, cuestionarios de opinión o entrevistas, formatos de informes, matrices para el llenado de los resultados de las evaluaciones de los estudiantes, formatos de análisis de videos y fotografías y listas de cotejo para evaluar los productos de los estudiantes, escalas de Likert, etc.</p> <p>Finalmente, esta etapa incluye las coordinaciones con los facilitadores de microtalleres y con el docente coordinador del área de Ciencias Sociales.</p> <p>La etapa de desarrollo incluye el monitoreo a todas las actividades de ejecución del proyecto, donde se aplicarán los instrumentos de verificación de la ejecución de actividades a fin de evaluar su cumplimiento y, de considerarse necesario, realizar ajustes.</p> <p>La etapa de salida se realiza al finalizar el cronograma de ejecución de actividades, e incluye un informe técnico final, adjuntando todas las evidencias de proyecto.</p>		
Proceso de evaluación	Estrategias de evaluación	% de logro esperado
De inicio	<p>Análisis del contenido de las actas de acuerdos de reuniones previas con los docentes para explicarles el proyecto, sus objetivos y su importancia.</p> <p>Seguimiento al cumplimiento de acuerdos</p>	90 %

De inicio	Seguimiento al proceso de firma de la carta de compromiso de docentes de Ciencias Sociales para participar activamente en el proyecto, microtalleres y grupos de interaprendizaje, y compromiso de aplicar la estrategia de juego de roles en sus sesiones de aprendizaje.	100 %
De inicio	Monitoreo a la elaboración de instrumentos para recoger información del desarrollo del proyecto: matriz de verificación, lista de cotejo, cuestionarios de opinión o entrevistas, formatos de informes, matrices para el llenado de los resultados de las evaluaciones de los estudiantes, formatos de análisis de videos y fotografías y listas de cotejo para evaluar los productos de los estudiantes, escalas de Likert, etc.	90 %
De inicio	Revisión de los informes de coordinaciones previas con los facilitadores de microtalleres	100 %
De inicio	Revisión de los informes de coordinaciones con el docente coordinador del área de Ciencias Sociales	100 %
De desarrollo	Monitoreo a las actividades de ejecución del proyecto: aplicación de instrumentos de verificación de la ejecución de actividades para evaluar su cumplimiento y, de considerarse necesario, realizar ajustes.	90 %
De salida	Análisis de las actividades y elaboración de Informe técnico final, adjuntando todas las evidencias de proyecto.	100 %

CUADRO 8.1 Matriz por indicadores del proyecto

Lógica de intervención	Indicadores	Medios de verificación	Supuestos
<p>Fin último</p> <p>Estudiantes con adecuada capacidad para elaborar explicaciones sobre procesos históricos</p>	<p>Al finalizar el año escolar 2019, el 70 % de estudiantes evidencian una adecuada capacidad para elaborar explicaciones sobre procesos históricos.</p>	<p>Portafolio docente</p> <p>Entrevistas a los estudiantes</p> <p>Informes técnico-pedagógicos</p> <p>Resultado comparativo de evaluación</p> <p>Videos de sesiones de aprendizaje</p> <p>Álbum fotográfico</p> <p>Productos elaborados por los estudiantes</p>	<p>Equipo directivo organiza talleres de capacitación en estrategias metodológicas en el horario de coordinación de docentes del área curricular de Ciencias Sociales.</p>
<p>Propósito</p> <p>Los estudiantes del VI ciclo de la institución educativa N.° 5097 San Juan Macías del Callao presentan alto nivel de desempeño en el desarrollo de la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos.</p>	<p>Al finalizar el año escolar 2019, el 70 % de los estudiantes del VI ciclo presenta alto nivel de desempeño en el desarrollo de la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos debido a la aplicación de la estrategia de juego de roles.</p>	<p>Fichas de observación</p> <p>Encuestas a estudiantes</p> <p>Videos de sesiones de aprendizaje</p> <p>Álbum fotográfico</p> <p>Productos elaborados por los estudiantes</p>	<p>Estudiantes motivados por el uso de estrategias participativas en el área de Ciencias Sociales</p>
<p>Objetivo central</p> <p>Suficiente conocimiento de los docentes para</p>	<p>Al finalizar el año escolar 2019, el 70 % de los docentes evidencian suficiente</p>	<p>Programación anual, unidades y sesiones de aprendizaje</p>	<p>Docentes comprometidos con la mejora de los aprendizajes de sus estudiantes</p>

<p>diseñar procesos pedagógicos capaces de promover la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos.</p>	<p>conocimiento para diseñar procesos pedagógicos capaces de promover la capacidad de elaborar explicaciones sobre procesos históricos.</p>	<p>Fichas de observación de desempeño de docentes</p> <p>Álbum fotográfico</p> <p>Videos</p> <p>Entrevistas a docentes</p> <p>Portafolio docente</p> <p>Escala de Likert</p>	
<p>Resultado N.º 1</p> <p>Docentes evidencian amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.</p>	<p>Al finalizar el 2019, el 70 % de los docentes muestra amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.</p>	<p>Programación anual, unidades y sesiones de aprendizaje</p> <p>Fichas de observación de desempeño de docentes</p> <p>Álbum fotográfico</p> <p>Videos</p> <p>Entrevistas a docentes</p> <p>Portafolio docente</p> <p>Escala de Likert</p>	<p>Docentes participan activamente en actividades de capacitación programadas.</p>
<p>Resultado N.º 2</p> <p>Alta capacidad de los docentes para investigar sobre estrategias novedosas</p>	<p>Al finalizar el 2019, el 70 % de los docentes evidencia alta capacidad para investigar sobre estrategias novedosas.</p>	<p>Proyecto de innovación</p> <p>Sesiones de aprendizaje</p> <p>Informes técnicos</p> <p>Análisis documental</p> <p>Diario docente</p> <p>Productos elaborados</p>	<p>Docentes con disposición para participar en experiencias significativas de interaprendizaje, con miras a mejorar su práctica docente.</p>

<p>Resultado N.º 3</p> <p>Adecuada habilidad de los docentes para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas</p>	<p>Al finalizar año el escolar 2019, el 70 % de los docentes muestra adecuada habilidad para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas.</p>	<p>Programación anual, unidades y sesiones de aprendizaje</p> <p>Portafolio docente</p>	<p>Docentes con disposición para participar colaborativamente en la organización del trabajo pedagógico.</p>
--	---	---	--

CUADRO 8.2 Matriz por resultados del proyecto

<p>Resultado N.º 1 Docentes evidencian amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos.</p>			
Actividades	Metas	Medio de verificación	Informante
<p>Actividad 1.1</p> <p>Microtaller docente “Estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”, para docentes del área de Ciencias Sociales</p>	<p>Cuatro jornadas de microtaller</p>	<p>Plan de la actividad</p>	<p>Docente responsable del proyecto</p> <p>Subdirectora de secundaria</p>
		<p>Materiales utilizados</p>	<p>Facilitador</p>
		<p>Lista de asistencia</p>	<p>Subdirección de secundaria</p>
		<p>Álbum fotográfico</p>	<p>Subdirectora de Secundaria</p>
		<p>Videos</p>	<p>Subdirectora de Secundaria</p>
		<p>Entrevistas a docentes</p>	<p>Subdirectora de Secundaria</p>
		<p>Escala de Likert</p>	<p>Subdirectora de secundaria</p>

	Cuatro informes técnicos	Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
Actividad 1.2 Organización de grupos de interaprendizaje “Intercambio de experiencias de aplicación de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”	Cuatro jornadas de grupo de interaprendizaje	Plan de la actividad	Docente-responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
		Materiales utilizados	Facilitador
		Lista de asistencia	Subdirectora de secundaria
		Álbum fotográfico	Subdirectora de secundaria
		Videos	Subdirectora de secundaria
		Escala de Likert	Subdirectora de secundaria
	Cuatro informes técnicos	Análisis documental	Docente-responsable del proyecto Subdirectora de secundaria

Resultado N.º 2			
Alta capacidad de los docentes para investigar sobre estrategias novedosas			
Actividades	Metas	Medio de verificación	Informante
Actividad 2.1 Capacitación docente “Investigación educativa y estrategias para despertar el interés en los estudiantes”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Cuatro jornadas de capacitación	Plan de la actividad	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
		Materiales utilizados	Facilitador
		Lista de asistencia	Subdirectora de secundaria
		Álbum fotográfico	Subdirectora de secundaria
		Videos	Subdirectora de secundaria
		Entrevistas a docentes	Subdirectora de secundaria
		Escala de Likert	Subdirectora de secundaria
	Cuatro informes técnicos	Análisis documental	Docente-responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
Actividad 2.2 Organización de grupos de interaprendizaje “Investigamos los fundamentos teóricos de las técnicas participativas para mejorar nuestra práctica docente”	Cuatro jornadas de grupo de interaprendizaje	Plan de la actividad	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
		Materiales utilizados	Facilitador
		Lista de asistencia	Subdirectora de secundaria

		Álbum fotográfico	Subdirectora de secundaria
		Videos	Subdirectora de secundaria
		Escala de Likert	Subdirectora de secundaria
	Cuatro informes técnicos	Análisis documental	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria

Resultado N.º 3 Adecuada habilidad de los docentes para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas			
Actividades	Meta	Medio de verificación	Informante
Actividad 3.1 Capacitación docente “Programación curricular del área de Ciencias Sociales”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Cuatro jornadas de capacitación	Plan de la actividad	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
		Materiales utilizados	Facilitador
		Lista de asistencia	Subdirectora de secundaria
		Álbum fotográfico	Subdirectora de secundaria
		Videos	Subdirectora de secundaria
		Entrevistas a docentes	Subdirectora de secundaria
		Escala de Likert	Subdirectora de secundaria
	Cuatro informes técnicos	Análisis documental	Docente responsable del proyecto

Actividad 3.2 Organización de grupos de interaprendizaje “Elaboración colaborativa de instrumentos de gestión pedagógica”	Cuatro jornadas de grupo de interaprendizaje		Subdirectora de secundaria
		Plan de la actividad	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria
		Materiales utilizados	Facilitador
		Lista de asistencia	Subdirectora de secundaria
		Album fotográfico	Subdirectora de secundaria
		Videos	Subdirectora de secundaria
	Escala de Likert	Subdirectora de secundaria	
	Cuatro informes técnicos	Análisis documental	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria

9.- Plan de trabajo

Actividades	Responsables	Tiempo de ejecución en semanas o días
1.1 Microtaller docente “Estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria Coordinador de Ciencias Sociales Facilitador	Cuatro semanas
1.2 Organización de grupos de	Subdirectora de	Cuatro semanas

interaprendizaje “Intercambio de experiencias de aplicación de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”	secundaria Coordinador de Ciencias Sociales	
2.1 Capacitación docente “Investigación educacional y estrategias para despertar el interés en los estudiantes”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria Coordinador de Ciencias Sociales Facilitador	Cuatro semanas
2.2 Organización de grupos de interaprendizaje “Investigamos los fundamentos teóricos de las técnicas participativas para mejorar nuestra práctica docente”	Subdirectora de secundaria Coordinador de Ciencias Sociales	Cuatro semanas
3.1 Capacitación docente “Programación curricular del Área de Ciencias Sociales”, para docentes del área de Ciencias Sociales	Docente responsable del proyecto Subdirectora de secundaria Coordinador de Ciencias Sociales Facilitador	Cuatro semanas
3.2.- Organización de grupos de interaprendizaje “Elaboración colaborativa de instrumentos de gestión pedagógica”	Subdirectora de secundaria Coordinador de Ciencias Sociales	Cuatro semanas

10.- Presupuesto

Actividades	Costo por resultados	Fuente de financiamiento
1.1 Microtaller docente “Estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”, para docentes del área de Ciencias Sociales	788	Recursos propios Subvención del Consejo de Administración del Fondo Educativo del Callao Apafa
1.2 Organización de grupos de interaprendizaje “Intercambio de experiencias de aplicación de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos”	320	Recursos propios Subvención del Consejo de Administración del Fondo Educativo del Callao
2.1 Capacitación docente “Investigación educacional y estrategias para despertar el interés en los estudiantes”, para docentes del área de Ciencias Sociales	520	Recursos propios Subvención del Consejo de Administración del Fondo Educativo del Callao Apafa
2.2 Organización de grupos de interaprendizaje “Investigamos los fundamentos teóricos de las técnicas participativas para mejorar nuestra práctica docente”	320	Recursos propios Subvención del Consejo de Administración del Fondo Educativo del Callao
3.1 Capacitación docente “Programación curricular del área de Ciencias Sociales”, para docentes del área de Ciencias Sociales	520,8	Recursos propios Subvención del Consejo de Administración del Fondo Educativo del Callao Apafa
3.2 Organización de grupos de	320,8	Recursos propios

interaprendizaje “Elaboración colaborativa de instrumentos de gestión pedagógica”		Subvención del Consejo de Administración del Fondo Educativo del Callao
--	--	--



Fuentes consultadas

- Castillo Arredondo, Santiago y Polanco Gonzáles, Luis (2005). Enseña a estudiar...aprende a aprender. Didáctica del estudio. Madrid: Pearson Prentice Hall
- Cobo Gonzales, G. y Valdivia Cañotte, S. (2017). Juego de roles. Colección Materiales de Apoyo a la Docencia #1. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Instituto de Docencia Universitaria. Recuperado de:
<http://idu.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2017/08/4.-Juego-de-Roles.pdf>
- Huayna Huayta, L. y Condori Condori, Y. (2017). Aplicación de estrategias de aprendizaje para mejorar la competencia construye interpretaciones históricas en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de 1° Grado "A" de Educación Secundaria de la institución educativa Daniel Becerra Ocampo de Ilo, Moquegua. Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación. Arequipa: Universidad Nacional San Agustín de Arequipa, Facultad De Ciencias de la Educación. Recuperado de:
Repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3812/Edhuhula.pdf?sequence=1...
- Kitson, A., Steward, S. y Husbands, C. (2015). *Didáctica de la historia en secundaria obligatoria y bachillerato*. Madrid: Ediciones Morata.
- Martín García, Xus (1992) *El role-playing, una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social*. Comunicación, Lenguaje y Educación, número 15, pp. 63-67. Recuperado de:
<file:///C:/Users/LUIS/Documents/A%20A%20CAF%20PUCP/A%20A%20TRAB%20AJO%20TITULACION/REFERENCIAS/ESTRATEGIAS/ROLE%20PLAYING%20DAILNET.pdf>
- Martínez de Musitu Santiago, Íker (2018). *¿Qué haría él? El rol-playing para la enseñanza y el aprendizaje de la historia*. La Rioja: Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja. Recuperado de:
<file:///C:/Users/LUIS/Documents/A%20A%20CAF%20PUCP/A%20A%20TRAB%20AJO%20TITULACION/REFERENCIAS/ESTRATEGIAS/ROLE%20PLAYING%20TESIS.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>

Pinilla García, A. (2005). "El acontecimiento histórico, hacia una caracterización". Extremadura: Norba, Revista de Historia, ISSN 0213-375X, Vol. 18, 243-260 Universidad de Extremadura. Recuperado de:

<file:///C:/Users/LUIS/Downloads/Dialnet-ElAcontecimientoHistoricoHaciaUnaCategorizacion-2274197.pdf>

Prats, Joaquín (2011). *Enseñanza y aprendizaje de la historia en la educación básica*. México D.F., Dirección General de Desarrollo Curricular.



ANEXOS

ANEXO 1. GLOSARIO DE CONCEPTOS

Aprendizaje significativo: según David Ausubel, es un tipo de aprendizaje en que el estudiante asocia la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

Estrategias: una estrategia de aprendizaje es un procedimiento, conjunto de pasos o instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

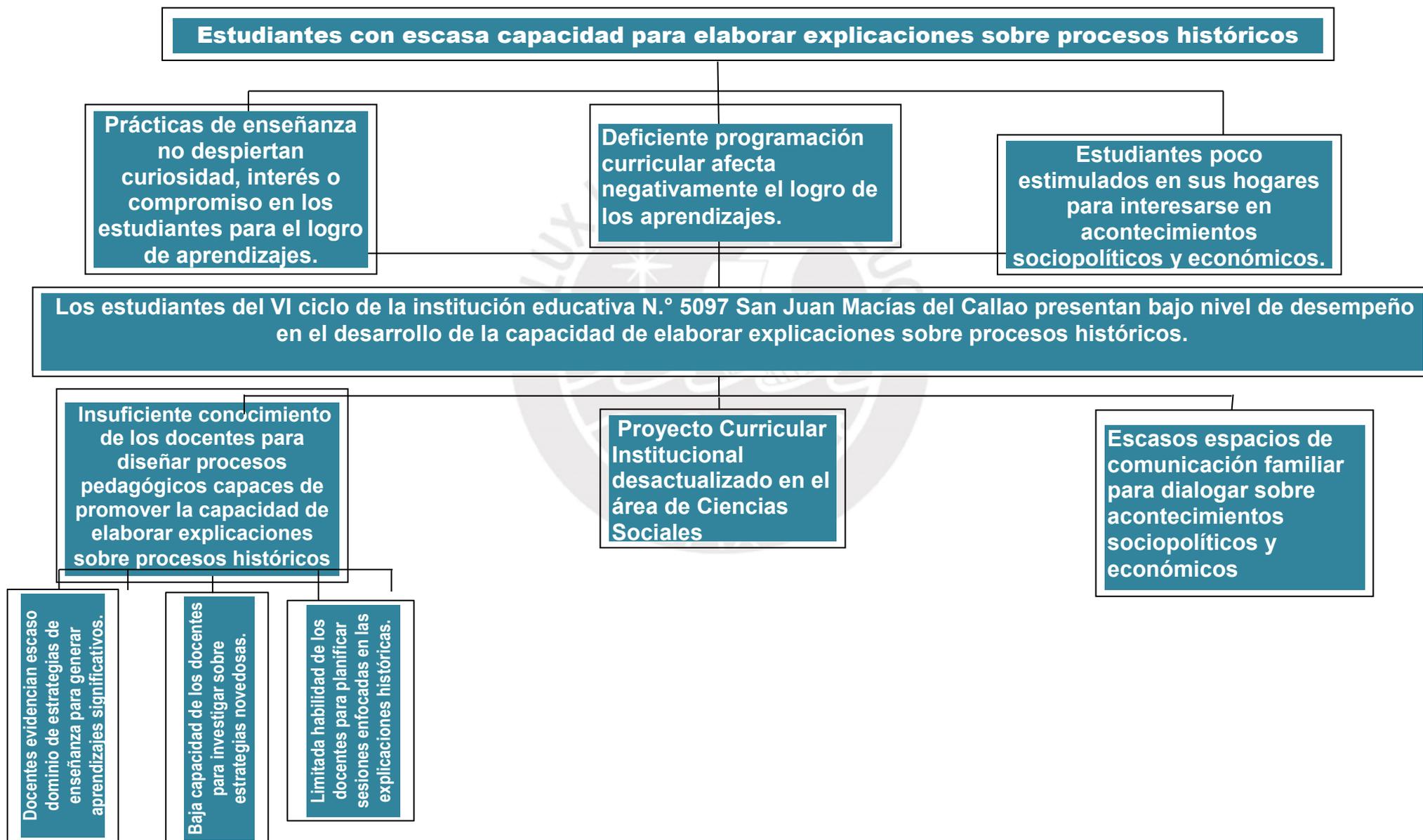
Juego de roles: es una estrategia interpretativa-narrativa en la que los estudiantes asumen un personaje imaginario a lo largo de una historia en la que interpretan diálogos diseñados para facilitar su aprendizaje. Se adapta a diferentes edades, diversos niveles y áreas de conocimiento y además sirve como una metodología innovadora en el aula de clase.

Misión: breve enunciado que sintetiza los principales propósitos estratégicos y los valores esenciales que deberán ser conocidos, comprendidos y compartidos por todas las personas que colaboran en el desarrollo de la institución y que lo practican diariamente. La misión es la razón de ser de la escuela, da sentido a la existencia de esta en función a la comunidad que la acoge. La misión sirve para potencializar la capacidad de respuesta de la organización ante las oportunidades que se generan en su entorno, permite orientar sus programas en una forma clara y conocida, pues con esto mejorará el rendimiento de los recursos humanos, materiales y financieros. A los trabajadores de la escuela les facilita comprender la importancia de su participación en el trabajo por la promoción y cumplimiento de los derechos de los estudiantes desde la educación.

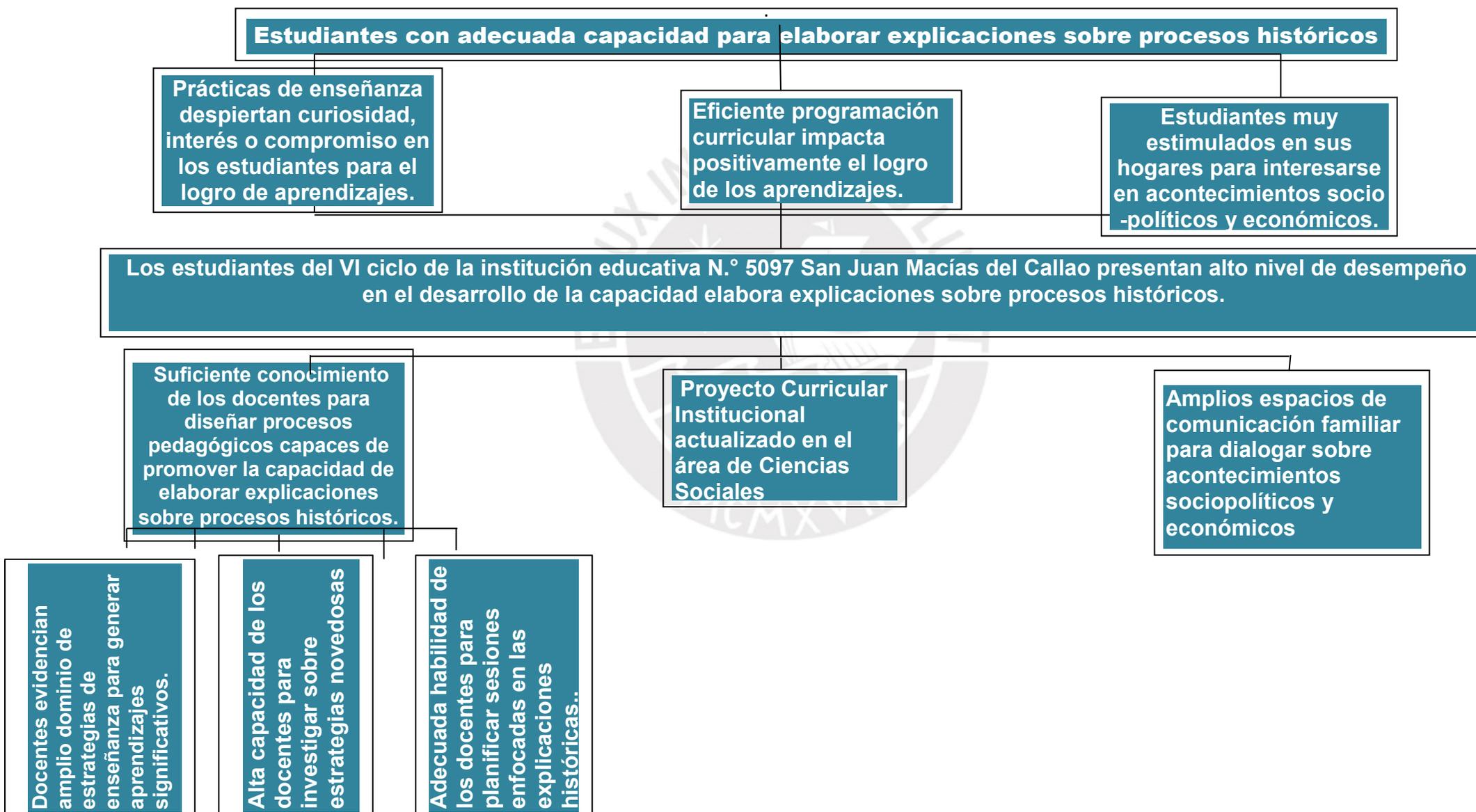
Valores: determinación o juicio social que caracteriza la significación positiva o negativa de los objetos del mundo circundante para el individuo o la sociedad.

VISIÓN: la visión es aquella idea o conjunto de ideas que se tienen de la organización a futuro en función a lo que el estudiante y el contexto demandan. La visión es una situación anticipada de lo que quisiéramos que la institución educativa sea en un futuro cercano. La visión de la organización a futuro expone de manera evidente y ante todos los grupos de interés el gran reto institucional que motiva e impulsa la capacidad creativa e innovadora en todas las actividades que se desarrollan dentro y fuera de la escuela, la cual al tener claridad conceptual acerca de lo que se requiere construir a futuro, enfoca su capacidad y energía hacia su logro permanente.

ANEXO 2. ÁRBOL DE PROBLEMAS



ANEXO 3. ÁRBOL DE OBJETIVOS



ANEXO 4. CRONOGRAMA

PRONAFCAP TITULACIÓN-FAE PUCP 2018

CRONOGRAMA: PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

RESULTADO	ACTIVIDAD	METAS	RESPONSABLES	MESES (AÑO ESCOLAR)																																			
				MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SETIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE			
				I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
1	1.1	Cuatro jornadas de micro taller para docentes del área de Ciencias Sociales del VI ciclo y cuatro informes técnicos de la ejecución de cada micro taller	Docente-responsable del proyecto, subdirectora de secundaria, coordinador de CCSS, facilitador	X				X				X				X																							
1	1.2	Cuatro jornadas de grupo de interaprendizaje entre los docentes del área de Ciencias Sociales del VI ciclo y cuatro informes técnicos de la ejecución de cada jornada	Subdirectora de secundaria, coordinador de CCSS		X				X				X			X																							
2	2.1	Cuatro jornadas de capacitación a los docentes del área de Ciencias Sociales del VI ciclo y cuatro informes técnicos de la ejecución de cada jornada de capacitación	Docente-responsable del proyecto, subdirectora de secundaria, Coordinador de Ciencias Sociales, facilitador								X			X			X				X																		
2	2.2	Cuatro jornadas de grupo de interaprendizaje entre los docentes del área de Ciencias Sociales del VI ciclo y cuatro informes técnicos de la ejecución de cada jornada	Subdirectora de secundaria, Coordinador de Ciencias Sociales									X		X			X					X																	
3	3.1	Cuatro jornadas de capacitación a los docentes del área de Ciencias Sociales del VI ciclo y cuatro informes técnicos de la ejecución de cada jornada de capacitación	Docente-responsable del proyecto, subdirectora de secundaria, coordinador de Ciencias Sociales, facilitador													X						X		X					X										
3	3.2	Cuatro jornadas de grupo de interaprendizaje entre los docentes del área de Ciencias Sociales del VI ciclo y cuatro informes técnicos de la ejecución de cada jornada	Subdirectora de secundaria, coordinador de Ciencias Sociales													X						X		X					X										



ANEXO 5. PRESUPUESTO

PRONAFCAP TITULACIÓN - FAE PUCP 2018

PRESUPUESTO. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, PROFESORA ANCHANTE FERNÁNDEZ									
Resultado 1. Docentes muestran amplio dominio de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos									
Actividades	Rubro de gastos	Unidad de medida	Cantidad	Costo unitario (S/)	Total (S/)	Total rubro (S/)	Total actividad (S/)	Total resultado (S/)	
Resultado 1								1108,8	
Actividad 1.1							788		
Microtaller docente "Estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos", para docentes del área de Ciencias Sociales	Materiales					348			
	Papelógrafos	unidad	50	1,4	70				
	Plumones gruesos	unidad	12	2,5	30				
	Lapiceros	unidad	6	0,8	4,8				
	Papel bond A4	unidad	60	0.1	6				
	Frascos de tinta para impresora	unidad	4	59,3	237,2				
					0				
	Servicios						240		
	Refrigerio	unidad	24	10	240				
	Proyector multimedia	unidad	1	0	0				
	Separatas	unidad	24	0	0				
	Bienes						0		
	Personal						200		
Facilitador para los cuatro microtalleres	jornada	4	50	200					
Secretaria	jornada	4	0	0					
Subdirectora de secundaria	jornada	8	0	0					

Actividad 1.2							320,8	
Organización de grupos de interaprendizaje "Intercambio de experiencias de aplicación de estrategias de enseñanza para generar aprendizajes significativos"	Materiales						80,8	
	Paleógrafos	unidad	50	1,4	70			
	Plumones gruesos	unidad	12	0	0			
	Lapiceros	unidad	6	0,8	4,8			
	Papel bond A4	unidad	60	0,1	6			
	Frascos de tinta para impresora	unidad	4	0	0			
	Servicios						240	
	Refrigerio	unidad	24	10	240			
	Proyector multimedia	unidad	1	0	0			
	Separatas	unidad	24	0	0			
	Bienes						0	
						0		
						0		
	Personal						0	
Coordinador GIA	jornada	8	0	0				
Secretaria	jornada	4	0	0				

PRESUPUESTO. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, PROFESORA ANCHANTE FERNÁNDEZ									
Resultado 2. Alta capacidad de los docentes para investigar sobre estrategias novedosas									
Actividades	Rubro de gastos	Unidad de medida	Cantidad	Costo unitario (S/)	Total (S/)	Total rubro (S/)	Total actividad (S/)	Total resultado (S/)	
Resultado 2								841,6	
Actividad 2.1							520,8		
Capacitación docente "Investigación educacional y estrategias para despertar el interés en los estudiantes", para docentes del área de Ciencias Sociales	Materiales					80,8			
	Paleógrafos	unidad	50	1.4	70				
	Plumones gruesos	unidad	12	0	0				
	Lapiceros	unidad	6	0,8	4,8				
	Papel bond A4	unidad	60	0.1	6				
	Frascos de tinta para impresora	unidad	4	0	0				
	Servicios						240		
	Refrigerio	unidad	24	10	240				
	Proyector multimedia	unidad	1	0	0				
	Separatas	unidad	24	0	0				
	Bienes						0		
						0			
						0			
						0			
	Personal						200		
Facilitador para los cuatro microtalleres	jornada	4	50	200					
Secretaria	jornada	4	0	0					
Subdirectora de secundaria	jornada	4	0	0					

Actividad 2.2							320,8	
Organización de grupos de interaprendizaje "Investigamos los fundamentos teóricos de las técnicas participativas para mejorar nuestra práctica docente"	Materiales						80,8	
	Paleógrafos	unidad	50	1.4	70			
	Plumones gruesos	unidad	12	0	0			
	Lapiceros	unidad	6	0,8	4,8			
	Papel bond A4	unidad	60	0,1	6			
	Frascos de tinta para impresora	unidad	4	0	0			
	Servicios						240	
	Refrigerio	unidad	24	10	240			
	Proyector multimedia	unidad	1	0	0			
	Bienes						0	
						0		
						0		
	Personal						0	
	Coordinador GIA	jornada	8	0	0			
Secretaria	jornada	4	0	0				
					0			



PRESUPUESTO. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA, PROFESORA ANCHANTE FERNÁNDEZ									
Resultado 3. Adecuada habilidad de los docentes para planificar sesiones enfocadas en las explicaciones históricas									
Actividades	Rubro de gastos	Unidad de medida	Cantidad	Costo unitario (S/)	Total (S/)	Total rubro (S/)	Total actividad (S/)	Total resultado (S/)	
Resultado 3								841,6	
Actividad 3.1							520,8		
Capacitación docente "Programación curricular del área de Ciencias Sociales", para docentes del área de Ciencias Sociales	Materiales					80,8			
	Paleógrafos	unidad	50	1,4	70				
	Plumones gruesos	unidad	12	0	0				
	Lapiceros	unidad	6	0,8	4,8				
	Papel bond A4	unidad	60	0,1	6				
	Frascos de tinta para impresora	unidad	4	0	0				
	Servicios						240		
	Refrigerio	unidad	24	10	240				
	Proyector multimedia	unidad	1	0	0				
	Separatas	unidad	24	0	0				
					0				
					0				
	Bienes						0		
						0			
						0			
						0			
Personal						200			
Facilitador para los cuatro microtalleres	jornada	4	50	200					
Secretaria	jornada	4	0	0					
Subdirectora de secundaria	jornada	4	0	0					

Actividad 3.2							320,8	
Organización de grupos de interaprendizaje "Elaboración colaborativa de instrumentos de gestión pedagógica"	Materiales						80,8	
	Paleógrafos	unidad	50	1,4	70			
	Plumones gruesos	unidad	12	0	0			
	Lapiceros	unidad	6	0,8	4,8			
	Papel bond A4	unidad	60	0,1	6			
	Frascos de tinta para impresora	unidad	4	0	0			
	Servicios						240	
	Refrigerio	unidad	24	10	240			
	Proyector multimedia	unidad	1	0	0			
					0			
					0			
					0			
					0			
	Bienes						0	
						0		
					0			
Personal						0		
Coordinador GIA	jornada	8	0	0				
Secretaria	jornada	4	0	0				

Los precios de los útiles de escritorio se obtuvieron de la página electrónica de Tai Loi y los precios de los servicios se sacaron consultando la página electrónica OLX Lima.