

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Recursos TIC y el desarrollo de las competencias del área de
Personal Social de los estudiantes de primaria

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación
con especialidad en Educación Primaria que presenta:

Chavely Gianinna Espezua Soto

Asesora:

Rosario Mireya Romero Parra

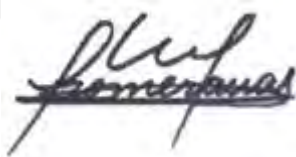
Lima, 2022

Declaración jurada de autenticidad

Yo, Rosario Mireya Romero Parra, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado *Recursos TIC y el desarrollo de las competencias del área de Personal Social de los estudiantes de primaria* de la autor(a) Chavely Gianinna Espezua Soto, dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 23 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 04/08/2022.
- He revisado con detalle dicho reporte y confirmo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio alguno.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 04 de diciembre de 2022.

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Romero Parra, Rosario Mireya	
DNI: 004045483	Firma 
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1319-1171	

Agradecimientos

Agradezco a Dios por las oportunidades que me ha brindado, por todas las vivencias que me ha permitido atravesar y que sin duda han contribuido a mi crecimiento personal y profesional, gracias por darme salud y permitirme disfrutar de la vida en cada momento.

Además, agradezco a mi familia, por su inmenso amor y sobre todo por acompañarme, guiarme y apoyarme incondicionalmente en cada una de las decisiones que he tomado. De la misma forma, agradezco a mis amigos y compañeros, a quienes he tenido la oportunidad de conocer a lo largo de estos cinco años y que sin duda han contribuido positivamente a mi formación, estoy segura de que cada uno de ellos contribuirá significativamente a la educación de nuestro país.

También, de modo muy especial, agradezco a la Dra. Rosario Romero, mi asesora de tesis, quién me motivo, acompañó y orientó a lo largo de este estudio. Asimismo, a mis docentes de la Facultad de Educación PUCP, quienes me enseñaron e inspiraron a ser cada vez mejor, en especial a los docentes Alex Sánchez y Alonso Velasco.

Finalmente, agradezco al coordinador Harold Morales y a la directora Carmen Marmanillo, por su disposición y apoyo en la realización de este estudio.

Resumen

La presente tesis está relacionada al desarrollo de las competencias 17 y 18 del área de Personal Social. Teniendo en cuenta ello, su principal objetivo es analizar el nivel de desarrollo de dichas competencias producto de la implementación de los recursos TIC en el área de Personal Social de los estudiantes de IV ciclo del nivel primaria. Teniendo en cuenta lo anterior se dividió el estudio en tres partes, la primera relacionada al marco de la investigación, donde se consideraron bases de datos en inglés y español; así también, se consultaron repositorios de diferentes universidades del mundo para recolectar investigaciones sobre dicho tema. La segunda parte se relaciona al marco metodológico de la investigación, en ese sentido, la presente tesis responde a un enfoque mixto de tipo descriptivo. Por último, la tercera parte de esta investigación se centra en el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos producto de la aplicación de los instrumentos seleccionados. En base a ellos, se identificaron una serie de beneficios que dichos recursos TIC permiten, entre ellos, desarrollar clases más dinámicas y la creación de pequeños laboratorios históricos y geográficos donde los estudiantes podrán experimentar de manera vivencial conocimientos usualmente teóricos. Sin embargo, es preciso mencionar, que en el contexto peruano existe una gran brecha digital, la cual dificulta la implementación de estos recursos en todas las instituciones educativas y por lo tanto impide la obtención de dichos beneficios.

Palabras clave: recursos, TIC, competencias, laboratorios, aplicaciones

Abstract

This thesis is related to the development of competencies 17 and 18 of the Social Personnel area. Taking this into account, its main objective is to analyze the level of development of said competencies as a result of the implementation of ICT resources in the area of Social Personnel of students in the fourth cycle of primary level. Taking into account the above, the study was divided into three parts, the first related to the research framework, where databases in English and Spanish were considered; Likewise, repositories from different universities around the world were consulted to collect research on this topic. The second part is related to the methodological framework of the research, in that sense, this thesis responds to a mixed descriptive approach. Finally, the third part of this research focuses on the analysis and interpretation of the results obtained from the application of the selected instruments. Based on them, a series of benefits were identified that these ICT resources allow, among them, developing more dynamic classes and the creation of small historical and geographical laboratories where students can experience knowledge, usually theoretical, in an experiential way. However, it is necessary to mention that in the Peruvian context there is a great digital gap, which makes it difficult to implement these resources in all educational institutions and therefore prevents the obtaining of these benefits.

Keywords: resources, ICT, skills, laboratories, applications

Índice

AGRADECIMIENTOS.....	2
RESUMEN.....	3
ABSTRACT.....	4
INTRODUCCIÓN.....	7
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
CAPÍTULO 1. LOS RECURSOS TIC APLICADOS AL APRENDIZAJE	10
1.1. Aplicaciones.....	11
1.1.1. Google Earth.....	12
1.1.2. Google Maps.....	15
1.2. Recorridos virtuales.....	17
1.2.1. Museos virtuales.....	18
1.2.2. Sitios arqueológicos virtuales.....	22
CAPÍTULO 2. LAS COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE PERSONAL SOCIAL ...	26
2.1. Competencia “Construye Interpretaciones Históricas”.....	27
2.1.1. Capacidad “Interpreta críticamente fuentes diversas”.....	29
2.1.2. Capacidad “Comprende el tiempo histórico”.....	30
2.1.3. Capacidad “Elabora Explicaciones sobre procesos históricos”.....	30
2.2. Competencia “Gestiona Responsablemente el Espacio y el Ambiente”.....	32
2.2.1. Capacidad “Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales”.....	33
2.2.2. Capacidad “Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico”.....	35
2.2.3. Capacidad “Genera acciones para conservar el ambiente local y global”.....	36
PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO.....	38
PARTE III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	42
CAPÍTULO 1. RECURSOS TIC UTILIZADOS POR LAS DOCENTES	42
CAPÍTULO 2. DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS 17 Y 18 PRODUCTO DE LA APLICACIÓN DE LOS RECURSOS TIC	47

CONCLUSIONES.....	53
RECOMENDACIONES.....	54
REFERENCIAS.....	55
ANEXOS.....	60



Introducción

El presente estudio responde al tema de investigación “Recursos TIC para el aprendizaje”, este se orienta en torno a la línea de investigación que propone la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Educación y tecnología. La cual, busca incluir el estudio del uso y del aprovechamiento educativo de las tecnologías en la gestión institucional, curricular y didáctica con el fin de favorecer los aprendizajes y analizar la pertinencia en el aprovechamiento pedagógico de estos recursos en favor de procesos formativos (Díaz et al., 2016).

En relación a la importancia del tema, se puede afirmar que los entornos virtuales facilitan la exploración y búsqueda individual de información y conocimiento; adicionalmente, permiten que los estudiantes refuercen sus habilidades en la investigación y construcción de su propio aprendizaje y favorecen la adquisición de nuevos conocimientos y competencias digitales (Scagnoli, 2005). Estos nuevos sistemas de enseñanza apoyados con las TIC redefinen los modelos tradicionales para conducir a procesos más flexibles (Salinas, 2004, citado en Padilla y Gómez, 2014).

En ese sentido, diversas investigaciones han demostrado las bondades de aplicar los recursos TIC en la enseñanza de distintos niveles educativos. Así, en un estudio realizado por Buendía (2017) se afirma que los recursos TIC pueden ser implementados en distintos niveles educativos y que además permiten extender el acceso al aprendizaje y mejorar la calidad de la educación. Además, amplía las posibilidades didácticas y permite el surgimiento de nuevas modalidades de enseñanza.

Asimismo, otro estudio realizado por Padilla y Gómez (2014) sobre la incorporación de las TIC en la enseñanza de las Ciencias Sociales demuestra, que la incorporación en las aulas de clases de este tipo de recursos favorece significativamente los procesos de enseñanza aprendizaje, al mismo tiempo que, permite crear espacios motivadores y participativos. En la misma línea, Valega (2016) añade que la utilización de las TIC permite la construcción de un entorno de aprendizaje exploratorio, flexible y reflexivo en el que el niño se encuentre predispuesto a aprender nuevos conocimientos.

Por todo lo ya mencionado anteriormente es que surge la pregunta de investigación: ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias producto de la implementación de los recursos TIC en el área de Personal Social de los estudiantes de IV ciclo del nivel primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana? Para responder a dicha pregunta se propuso como objetivo principal analizar el nivel de desarrollo de las competencias producto de la implementación de los recursos TIC en el área de Personal Social de los estudiantes de IV ciclo de primaria.

Teniendo en cuenta el objetivo principal, se plantearon dos objetivos específicos, los cuales son: Describir los recursos TIC implementados para el desarrollo de las competencias en el área de Personal Social de los estudiantes del IV ciclo de nivel primaria y determinar el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Personal Social de los estudiantes del IV ciclo de nivel primaria. En ese sentido, el presente trabajo se divide en tres partes, teniendo en cuenta que; la primera, hace referencia al marco de la investigación; la segunda, al marco metodológico y la tercera, al análisis e interpretación de los resultados.

Respecto al marco de la investigación este se divide en dos capítulos: los recursos TIC aplicados al aprendizaje y las competencias en el área de Personal Social, estos a su vez se dividen en 2 subcapítulos. El primero se divide en Aplicaciones y Recorridos virtuales, mientras que en el segundo capítulo se consideran dos de las cinco competencias que abarca el área de Personal Social según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU); puesto que, durante el bimestre en que se realizó la presente investigación solo se trabajaron dos de las cinco competencias establecidas para dicha área, teniendo en cuenta esto, y la delimitación del tema se seleccionaron las competencias Construye interpretaciones históricas (Competencia 17) y Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente (Competencia 18).

La segunda parte del trabajo, se denomina marco metodológico; por ello, es necesario mencionar que el presente trabajo está redactado en función a un enfoque mixto de tipo descriptivo ya que describe estadística y cualitativamente cada una de las categorías, teniendo en cuenta que estas hacen referencia a los recursos TIC y a las competencias del área de Personal Social.

Finalmente, es importante considerar lo que se expone en la parte tres, sobre el análisis y la discusión de resultados. Aquí, se verifica el gran aporte académico que brindan las TIC, así como el logro de las competencias producto de la implementación de estos recursos.



Parte I: Marco de la Investigación

Capítulo 1. Los Recursos TIC aplicados al aprendizaje

Los recursos TIC aplicados al aprendizaje son herramientas tecnológicas de la información y la comunicación; las cuales, permiten la incorporación de la tecnología dentro del aula de clases para enriquecer los procesos, procedimientos y situaciones pedagógicas con el fin de adquirir los conocimientos esperados en el área de Personal Social. De este modo, los recursos TIC nos permiten ofrecer diferentes formas de trabajar con contenidos y actividades. Por ello, el diseño integrado de estos recursos en el proceso educativo contribuirá a lograr los resultados de aprendizaje esperados. Es así que las TIC, en la actualidad, se constituyen como un recurso de aprendizaje que nos permite pasar del uso del libro de texto al fomento de la información y la colaboración de manera dinámica para lograr óptimos resultados de aprendizaje.

De ese modo, la incorporación de las TIC brinda oportunidades para que los maestros resuelvan inconvenientes como la posibilidad de reproducir distintos hechos históricos, teniendo en cuenta que los recursos TIC permiten recrear y conocer físicamente distintos lugares a través del tiempo. Por lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que la aplicación de estos recursos incrementa las posibilidades de implementación de estrategias didácticas en cada uno de los cursos que abarca el área de Personal Social (Martín, 2011, como se citó en Miralles et al., 2019). Además, permite lograr un aprendizaje autorregulado y significativo, fomenta la colaboración, tanto en alumnos, como en docentes y promueve una enseñanza personalizada (Miralles et al., 2019).

Estos nuevos recursos según Lévesque (2011, como se citó en Colomer, 2016) motivan a los estudiantes a construir su propio aprendizaje. Particularmente, en la educación basada en las ciencias sociales, si utilizamos estas aplicaciones con un significado claro, puede despertar la habilidad del pensamiento histórico que en las ciencias sociales no es más que el aprendizaje de la representación y notación previa. Además, brinda la posibilidad de ubicarse en el espacio geográfico, conocer el medio que los rodea y los aspectos a gran escala de los mismos, con el fin de construir y utilizar dicho conocimiento para reflexionar y comprender la realidad social.

1.1. Aplicaciones

Si se habla de aprendizaje móvil, se centra la atención principalmente en aquellos recursos que tenemos disponibles por medio de teléfonos inteligentes o tabletas, dichos dispositivos albergan diferentes aplicaciones, las cuales vistas desde una mirada educativa pueden ser consideradas como recursos que contribuyan al logro de los aprendizajes. Las aplicaciones, entendidas como software que se puede instalar en los dispositivos, brindan acceso a los diversos contenidos que se puede visualizar a través de cada aplicación. La variedad de dichas aplicaciones es amplia, y entre ellas encontramos aplicaciones específicas de contenido que se relacionan con elementos patrimoniales y, por tanto, se pueden utilizar en un contexto educativo y de aprendizaje. Sin embargo, estas aplicaciones deben respetar las mismas bases que otros recursos utilizados en un entorno educativo, lo que significa que deben permitir la adaptación a usuarios individuales, estudiantes, profesores y proporcionar mediación educativa (Kortabitarte et al., 2018).

Por consiguiente y teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente se puede afirmar que en el presente se puede hallar abundante cantidad de aplicaciones que mejoran el proceso de enseñanza, sobre todo en áreas usualmente teóricas como las ciencias sociales. Esto, según Zambrano et al. (2019) se debe a que los estudiantes de hoy, que son nativos digitales, a menudo tienen habilidades innatas y utilizan la tecnología en su vida diaria; así mismo, tienen acceso a una serie de dispositivos que, si se utilizan correctamente, pueden brindar múltiples beneficios al proceso educativo, facilitando el trabajo de los docentes y contribuyendo a la transmisión, generación y retroalimentación del conocimiento.

Así, es necesario destacar que las aplicaciones permiten ingresar a ellas en cualquier lugar o tiempo que se requiera, facilitando así la contextualización del aprendizaje y el uso del entorno en cualquier momento del proceso educativo. Por ejemplo, el uso de la geolocalización en estos programas permite al usuario acceder a la información desde la misma ubicación donde el usuario se encuentra, creando así una experiencia más profunda (Kortabitarte et al., 2018). Esto último, evidencia que dentro de la gran variedad de aplicaciones existen algunas que conceden la posibilidad de trabajar contenidos relacionados a las ciencias sociales. Sin embargo,

en esta investigación se abordarán aquellas que se vinculen con contenidos relacionados a la historia y geografía.

Esas aplicaciones, pueden trabajar con fuentes históricas, recrear espacios geográficos y además permiten visualizar las características del relieve de un determinado lugar, aproximando así las ciencias sociales a las personas, lo cual es fundamental si se entiende que el propósito de estas es comprender la realidad social, practicar el pensamiento crítico y creativo, intervenir en la sociedad y transformar positivamente la realidad (Santiesteban, 2011, como se citó en Kortabitarte et al., 2018).

Son las aplicaciones quienes tienen esta capacidad para recrear espacios perdidos, distantes y/o invisibles, como muros, cuevas o catedrales prehistóricas en ciudades de otros países, volviendo de este modo, concreto lo abstracto. También, facilitan la integración de los estudiantes al mundo digital y activan implícitamente muchas habilidades como la ubicación espacial, la comprensión del espacio geográfico y las relaciones entre diversos elementos (Leinonen et al., 2016).

En síntesis, las aplicaciones poseen una serie de ventajas que contribuyen significativamente a la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, permitiendo que los estudiantes tengan la posibilidad de aprender de forma vivencial y dinámica; considerando ello, se pueden utilizar aplicaciones como Google Earth y Google Maps, las cuales ofrecen múltiples ventajas que serán expuestas en los siguientes párrafos.

1.1.1. Google Earth

Google Earth es un aplicativo que puede ser instalado en cualquier dispositivo con acceso a internet y que nos permite navegar por casi cualquier parte del mundo. Así pues, combina imágenes de satélite de todo el planeta y contiene información sobre todos los países y ciudades del mundo, sus formas de comunicación o límites administrativos. Además, como lo menciona Luque (2011), Google Earth puede mapear rutas virtuales temáticas y buscar ubicaciones específicas, permite la creación de diversos productos geográficamente representativos, es decir, productos que representan una determinada parte de la realidad espacial (sitios que brindan servicios turísticos, inmobiliarios, comerciales, etc.) adecuados para fines específicos.

Según su página oficial, Google Earth permite a los usuarios ver y usar contenido como tarjetas, imágenes, reseñas y otros datos relacionados, proporcionados por Google. Además, es preciso señalar que cualquier usuario puede descargar o usar Google Earth de forma gratuita. Las tarjetas de Google Earth incluyen una imagen superpuesta obtenida con imágenes satelitales, imágenes aéreas, información geográfica de los modelos de datos SIG de todo el mundo y modelos creados por 22 computadoras. El programa está disponible en varios formatos, pero la versión gratuita es la más popular, disponible para todo tipo de dispositivos electrónicos (Google Earth, 2016, citado en Bonett, 2017).

Por lo tanto, Google Earth es un programa digital que muestra una esfera virtual que permite observar múltiples mapas, según las imágenes de satélite. Estas imágenes satelitales del planeta se pueden mostrar y proporcionan características 3D, como el volumen de suministro para valles y montañas, y en algunas ciudades, incluso los edificios han sido modelados. Para Bonett (2017), la forma de ir a la pantalla es fácil e intuitiva, con paneles de controles simples y administrados. Además, es posible compartir con otras personas el enlace y medir las distancias geográficas, para ver la altura de las montañas, los accidentes geográficos o los volcanes; así mismo es posible modificar el ángulo de visión horizontal y vertical.

Según Calle (2009), la importancia de utilizar Google Earth, radica en que esta herramienta ofrece nuevas miradas en la enseñanza de la geografía. De ese modo, brinda una visión global del mundo, permite el uso de diferentes escalas, facilita una comprensión diversa y compleja del espacio y ayuda a tomar conciencia del lugar que se ocupa en relación con el mundo. En otras palabras, la capacidad de estudiar espacios locales en contextos más amplios se beneficia de este conjunto de perspectivas. Así, el uso de mapas digitales en el aula permite a los estudiantes ampliar sus perspectivas y ayudarlos a organizar la información espacial y social que ya tienen.

De ese modo, la comprensión de la Tierra como un elemento esférico es mucho más sencilla de asumir después del uso de Google Earth. Calle (2009) considera que el uso de este programa por parte de los estudiantes puede ser útil en el proceso de enseñanza aprendizaje de la geografía, ya que permite ampliar las posibilidades de

acción de conceptos espaciales y espacios reales con el fin de mejorar el conocimiento geográfico.

Google Earth puede ayudar a mejorar el pensamiento espacial y desarrollar el pensamiento crítico, así como las habilidades técnicas. Se pueden desarrollar planes de lecciones para ayudar a los estudiantes a pensar en la construcción, el contexto y la calidad de los datos espaciales. Los estudiantes también pueden trabajar de forma independiente e interactuar mientras colaboran con otros estudiantes que tienen intereses similares. Se pueden integrar varios recursos de Internet en el entorno de aprendizaje para permitir que los estudiantes comprendan mejor las áreas de interés para ellos. Como señala Leamson (1999, citado en Patterson, 2007), en muchas situaciones el aprendizaje tiene lugar fuera del aula. Mediante el uso de la tecnología, los estudiantes pueden ampliar sus conocimientos y mejorar sus habilidades de pensamiento y análisis; además, pueden aplicar el aprendizaje externo a situaciones que se presentan en el aula.

El uso de Google Earth permite a los estudiantes participar de manera constante en el proceso de aprendizaje, explorar la Tierra, explicar lo que identifican y evaluar el significado de lo que están aprendiendo. La naturaleza de Google Earth permite a los estudiantes explorar la Tierra de una manera dinámica e interactiva, ayudándolos a comprender su espacio geográfico y a participar en el aprendizaje espacial de una manera divertida y decidida (Patterson, 2007). De ese modo, Google Earth apoya el aprendizaje de los estudiantes, ya que también se puede utilizar como un lugar de entretenimiento. La incorporación de elementos relevantes o imágenes visuales y emocionales para conectar y motivar hace de Google Earth una herramienta poderosa para el aula.

Por ello, se puede afirmar que Google Earth se ha convertido en un aplicativo técnico muy importante para el estudio y análisis de la geografía, así como de otras ciencias naturales y sociales. Los aspectos de la localización y la extensión espacial de los acontecimientos humanos adquieren ahora una nueva dimensión donde las nuevas enseñanzas no son irrelevantes. Google Earth, dentro de los límites de su implementación y capacidades, ha revolucionado el mundo de la cartografía, ya que nos permite mirar la información espacial desde una perspectiva diferente. Esto, ha

sido posible gracias al incremento de la cantidad de datos geográficos y al desarrollo de nuevas tecnologías de acceso a la información (Luque, 2011).

A diferencia de muchas aplicaciones del lado del cliente, los estudiantes no necesitan ir a la escuela para usar la aplicación, cualquier usuario puede instalar la versión gratuita de Google Earth, que permite a los estudiantes utilizar la aplicación fuera del aula y no está sujeta a los requisitos de licencia impuestos por muchas aplicaciones comerciales de SIG. La capacidad de apoyar el razonamiento espacial y ayudar a los estudiantes a comprender los fenómenos naturales y culturales es sin duda uno de los aspectos más destacados de Google Earth. Las lecciones pueden diseñarse para ayudar a los profesores a enseñar el sitio y, al mismo tiempo, proporcionar a los estudiantes una herramienta interactiva donde pueden aprender una serie de características relacionadas con el lugar, incluidas las relaciones geográficas (Patterson, 2007).

1.1.2. Google Maps

Uno de los sitios web más populares tanto para el público técnico como para los usuarios que no son expertos en cartografía es Google Maps, un servidor no estándar para mapas web e imágenes satelitales lanzado en 2005 (Quirós & Polo, 2018).

En palabras de Cunha y Solé (2018), Google Maps es un servicio gratuito de imágenes satelitales y cartografía terrestre proporcionado y desarrollado por Google. Este, es solo un ejemplo de herramientas tecnológicas de Sistemas de Información Geográfica (SIG) que integran la creación de búsquedas orientadas a la tecnología, permitiendo que la información de referencia sea recopilada, almacenada, procesada y representada geográficamente, es decir, dependiendo de su ubicación.

Con Google Maps, se pueden crear mapas con información específica usando texto, imágenes y videos. También indica la ubicación, la ruta y el área de señalización. El hecho de que las tarjetas estén en línea y se pueda enviar invitaciones vía email o agregar colaboradores para editarlas hace que esta herramienta sea una posibilidad de intercambio, no solo entre alumnos de la escuela sino con personas de escuelas de diferentes partes del país.

Otro aspecto que llama la atención de Google Maps según Celis y Hernández (2021) es la adaptación creada por las diferentes preferencias de los usuarios. Como resultado, se puede crear una base de datos bastante aceptable donde se pueden ver las recomendaciones de los sitios web favoritos del usuario. Además, gracias al sistema polimórfico, Google Maps se puede utilizar en más dispositivos, llegando a más personas. En resumen, Google Maps ofrece tantos usos que se considera parte de una misión educativa. También, ofrece la posibilidad de acercar y alejar para ver el mapa. Los usuarios pueden controlar el mapa usando el mouse o diversas combinaciones de teclas para moverse a la ubicación deseada. Para permitir un desplazamiento ágil, las teclas más y menos se pueden usar para controlar la proporción del zoom.

Por ello, muchos autores proponen utilizar Google Maps como aplicativo educativo para el aprendizaje significativo en el campo de la geografía. En este contexto, se desarrollan diversos proyectos educativos que tienen como objetivo mostrar la aplicación educativa de Google Maps en los procesos de aprendizaje. Considerando ello, Celis y Hernández (2021) destacan que el recurso educativo Google Maps, a través de su uso adecuado y direccional, asegura un proceso educativo óptimo, ya que fomenta el contacto humano con la realidad. Así, el mapeo local, regional, nacional e internacional que permite Google Maps la convierte en una herramienta que brinda un espacio de conocimiento para observar, describir, comparar, analizar y resolver una variedad de temas contemporáneos.

Entonces se puede decir que Google Maps se presenta como una herramienta gratuita de Google para visualizar mapas e imágenes de satélite. Esta plataforma es un recurso importante para el mapeo de contenido relacionado con la geolocalización, ya que permite obtener información completa sobre distintos sectores del mundo. Google Maps se puede utilizar como un recurso de enseñanza o aprendizaje para desarrollar descripciones de las viviendas o puntos específicos de algún lugar del mundo, lo que activa el interés y despierta la curiosidad de los educandos por aprender geografía. Según Cirolini (2008, citado en Medeiros et al., 2018), utilizar la funcionalidad de las herramientas educativas cartográficas permite a los estudiantes interactuar con el espacio representado y así convertirse en usuarios, lectores, productores y comunicadores de información sobre la realidad en la que viven,

contribuyendo así a reconstruir la identidad de un lugar específico, así como a promover la democratización del conocimiento.

Lo mencionado anteriormente, permite decir que Google Maps es un estímulo de inteligencia espacial; esto se debe a que anima a los estudiantes a observar y analizar el entorno con esta herramienta. De esta forma, se puede apreciar que el uso de Google Maps es muy útil como fuente importante de investigación y puede ser utilizado como estrategia para la enseñanza del conocimiento cartográfico en las escuelas (Medeiros et al., 2018). Por ello, se puede afirmar que la aplicación efectiva de este recurso en las aulas de clase se debe al uso de imágenes interactivas que permiten a los estudiantes observar a detalle diversos contextos mundiales para contextualizar su realidad en comparación al resto del mundo, logrando así la visibilización y comprensión de su propio espacio desde una mirada global.

1.2. Recorridos virtuales

Un recorrido virtual es entendido como una simulación de un lugar virtual compuesto por una serie de imágenes, aunque a veces esta definición, a medida que se desarrolla la tecnología, puede resultar un poco breve. Ahora se puede mostrar un lugar virtual con un simple ajuste de video, o seguir adelante con un sistema de fotos panorámicas donde se pueden ver todos los rincones y grietas de un lugar de una forma algo más interactiva. Con los recorridos virtuales interactivos se puede ver cualquier área donde se quiera interactuar con los elementos de la escena, alejarnos, acercarnos, caminar o sobrevolarlos.

Así, los recorridos virtuales se proyectan como una de las herramientas más efectivas para difundir el patrimonio arqueológico y geográfico, brindando la posibilidad de conocer el entorno que los rodea, especialmente en los casos en que un sitio no se puede visitar debido a su ubicación o forma. Por esta razón, este recurso se ha utilizado en numerosos museos alrededor de todo el planeta, con el fin de fomentar la difusión del arte y la cultura (Noguera, 2018) lo que asegura el acceso de miles de personas a contenido de gran valor histórico, además esto ha permitido el incremento del uso de nuevas tecnologías para crear recorridos virtuales que aproximen el arte a quienes no pueden visitar las diferentes exposiciones en los museos físicos (Elisondo y Melgar, 2015).

1.2.1. Museos virtuales

En una investigación realizada por González (2008), se evidencia que el uso de recursos TIC para educar sobre los museos se implementa en diversos países a través de los museos virtuales, entre estos países destacan el uso de museos virtuales en Alemania, Reino Unido, Canadá, Francia, España, Noruega y Suecia. El caso de Alemania es un buen ejemplo porque cuenta con espacios web en lugares atractivos para que los usuarios interactúen con una variedad de recursos y materiales. De ese modo, algunos países proporcionan referencias y breves explicaciones de diferentes museos de enseñanza, así como una lista de enlaces para facilitar la navegación. A través de la visita de algunos de estos museos virtuales, es posible acceder a documentos, imágenes, exposiciones y materiales de incalculable valor. Así, las colecciones que podemos encontrar en los museos virtuales son, por ejemplo, “pinturas, dibujos, fotografías, diagramas, grabaciones de audio, videos, entrevistas, artículos y simulaciones” (Santibáñez, 2006, p.156).

Este tipo de recurso según Elisondo y Melgar (2019) se distingue por su existencia únicamente en la Web lo que permite que esté disponible para estudiantes de todas partes del mundo. Por otro lado, los museos virtuales ofrecen los servicios y recursos que brindan los museos típicos, por medio de los cuales se muestra todo o parte de su patrimonio; estos sectores transmiten y aportan, además, recursos educativos como actividades, foros de diálogo, ayudas didácticas e información patrimonial, que puede ser utilizada por diferentes tipos de personas, individual o colectivamente, para edificar conocimiento (Ruiz et al., 2019). Aunque, el principal desafío para estos museos es ser un contexto de enseñanza / aprendizaje basado en los sitios web, sin transformarse en una imitación o publicidad de lo que ofrece un museo físico con el fin de mostrar la integración de los contenidos que se exponen en un museo físico pero disponibles en el ámbito virtual.

De este modo, según Elisondo y Melgar (2015) los museos virtuales son comprendidos como sitios web que proporcionan espacios de aprendizaje relacionados al patrimonio cultural o natural, estos pueden o no contar un espacio físico, pero su valor innegable es su aporte a la conservación, exposición, divulgación, comunicación y educación de los restos históricos que albergan los museos. Entonces, estos son espacios atractivos porque nos permiten ampliar los límites del

conocimiento ya que cualquier individuo de cualquier parte del mundo puede aprender sobre los aspectos culturales y naturales de otros países. Este tipo de recurso permite descubrir escenarios fascinantes, conocer nuevas realidades y maravillarse con lo que otras personas hicieron en el pasado, convirtiéndose así en un escenario de educación permanente.

Además, los museos virtuales proporcionan simulaciones y representaciones que facilitan a los estudiantes la observación indirecta de entornos naturales, históricos, artísticos o de cualquier otra naturaleza cultural. Así, a través de imágenes virtuales, el conocimiento se puede adquirir y desarrollar, apropiándose de habilidades para observar, explicar y fomentar los valores y las actitudes ante cada situación. Otra de las ventajas de los museos virtuales es que brindan la oportunidad a todos aquellos que no pueden visitar el museo real de acceder a diferentes colecciones de manera digital, además proporcionan un recurso relevante para la capacitación permanente y continua de los ciudadanos. Por ello, el uso de los museos virtuales en el aula de clases cumple una función innovadora y creativa, al mismo tiempo que proporciona innovaciones en la forma de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas relacionadas a las ciencias sociales. Así pues, según Santibañez (2006), los museos virtuales son una ventana del mundo que los individuos o grupos pueden usar como fuente de canales de información y comunicación.

Mientras que para Reigosa (2021) y Rodríguez (2020), los museos virtuales son herramientas tecnológicas que, complementadas con otros recursos, pueden mejorar la enseñanza de diversas materias y dar paso a conocimientos relevantes para la educación patrimonial y la formación completa del alumnado. Los aspectos más destacados se relacionan positivamente con el acceso ilimitado al tiempo y el espacio, la democratización del conocimiento para grupos más grandes o diversos y la incorporación de diferentes puntos de vista y opciones en propuestas educativas.

De igual modo, Santibañez (2006) identifica las diversas posibilidades educativas de los museos virtuales: entre ellas, parecen mejorar la comunicación, la interacción y el trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores. Asimismo, promueve el aprendizaje activo e independiente de los estudiantes, promueve la creación de ambientes para la toma de decisiones y el estudio de diversas posibilidades lo que permite a su vez la apertura de formas innovadoras de

conocimiento y acceso a la información, y brinda una visión global del conocimiento, evitando fragmentaciones y sesgos de contenido.

Con respecto a los contenidos provistos, la existencia de museos virtuales involucra diferentes sectores que forman parte de las áreas del conocimiento y la expresión humanas, como arte, ciencia natural, ciencias sociales y tecnología excepcional. El museo virtual puede integrar los factores del patrimonio de otros espacios gráficos de los museos y se pueden especializar, en uno de ellos. Con respecto a la presentación de contenido, Elisondo y Melgar (2015, como se citó en Del Valle et al., 2019) señalan que algunas simulaciones utilizan una introducción con un elemento dinámico, presentan o recogen documentos e imágenes, crean oportunidades interactivas, proporcionan acceso a teleconferencias y utilizan aplicaciones de colaboración por computadora, como foros y chats cuando se trata de muestras estáticas.

Según Elisondo y Donolo (2014) los museos virtuales permiten tener un aprendizaje experimental, donde se desarrolla la autonomía, la libertad de decisión, la creatividad y la responsabilidad. Las actividades educativas en el museo virtual otorgan a los estudiantes la facultad de tomar decisiones, elegir caminos y atajos que son difíciles de localizar, limitar y filtrar, ya que una vez dentro del museo, es difícil limitar su capacidad de aprendizaje. Por tanto, los museos virtuales son contextos educativos poderosos que permiten la construcción de conocimiento activo en situaciones de la vida real y traspasan los límites de la educación al crear espacios para elaborar historias y narrativas sobre monumentos y eventos históricos, artísticos, científicos y culturales.

El museo virtual también es un entorno rico con todo tipo de estímulos para incentivar la motivación e interés de los estudiantes, así como para desarrollar muchas actividades. Este, muestra de manera dinámica sus colecciones y el potencial de los objetos patrimoniales, formando una herramienta educativa ideal que permite una enseñanza eficaz (Hernández, 2019).

Añadido a lo anterior, es preciso mencionar que el museo virtual es un recurso pedagógico que puede facilitar la capacitación estudiantil ya que proporciona un alcance del arte y la ciencia, su sensibilidad y su belleza, así como la conexión de los individuos y la sociedad con sus valores. Los museos virtuales que sean

seleccionados para aplicarse en las aulas de clase deben coincidir con las necesidades de los estudiantes y sus capacidades cognitivas. Además, los museos virtuales usualmente cuentan con una interfaz amigable, que permite a los estudiantes desempeñar un rol más activo en los ejercicios de clase, tener más autonomía y más oportunidades para desarrollar habilidades tan relevantes en la sociedad hoy, como investigación y selección de información, trabajo multimedia y presentarlos públicamente para sus compañeros. Esta variedad de recursos multimedia favorece la motivación de los estudiantes y mantiene su atención, lo que aumenta la oportunidad de conectarse con sus intereses y facilita la diversidad del tratamiento de la información (Santibañez, 2006).

En términos de acceso a la información, los museos virtuales permiten un enfoque colectivo de los productos creados por el hombre; entrada gratuita a todas las áreas del museo, en cualquier momento y lugar, sin el costo que involucra visitar un museo físico. Por consiguiente, brindan oportunidades a las personas que no pueden ir a los museos, por ejemplo, las personas con problemas de movilidad. Además, nos permiten sortear las restricciones físicas de espacio y tiempo que caracterizan a los museos típicos y preservar, proteger y transmitir colecciones. Aunque en algunos casos, también se utilizan como una forma de conocer las instalaciones del museo para ayudar a elaborar una visión futurista del mismo (Sabbatani, 2004, como se citó en Elisondo y Melgar, 2015).

El uso de los museos virtuales como recurso educativo desde una perspectiva educativa global y transversal evidencia que este recurso permite la comprensión y construcción de contenidos conceptual, procedimental y conductual. Al combinar la tecnología de la información y la comunicación, el museo virtual se nos presenta no solo como un repositorio de la memoria colectiva, sino también como una entidad democrática y social educativa que contribuye a la exhibición e interpretación del arte y la ciencia en el mundo global. Al analizar desde este ángulo, el museo virtual muestra su especificidad y se integra en un foro cultural global donde se reflejan símbolos y creencias. Los museos virtuales cumplen el papel de agentes sociales, culturales y científicos que no se limitan al tiempo y al lugar, debido a que se convierten en creadores de conciencia crítica en el sentido de revelar la conexión entre pasado, presente y futuro (Santibañez, 2006).

1.2.2. Sitios arqueológicos virtuales

Para comprender el objetivo de los sitios arqueológicos virtuales es necesario señalar que la mayoría de los usuarios que visitan estos lugares no son arqueólogos, por lo que el conocimiento de su pasado se transmite a través de material audiovisual e imágenes creadas a partir del imaginario colectivo o en el caso de los estudiantes por medio de información proveniente de videojuegos (Rivero, 2009). Este conocimiento no es suficiente para comprender las huellas del pasado y es necesario encontrar el mecanismo doctrinal para hacer visible lo invisible. Una solución que se ha implementado en varias regiones europeas, y en algunos casos en España, es la reconstrucción in situ.

Sin embargo, en los últimos años el surgimiento de las llamadas nuevas tecnologías no solo ha mejorado el repertorio arqueológico y facilitado el procesamiento de los datos, sino que también ha propiciado la creación de recursos que acercan la historia social, volviéndola más comprensible y emocional (Vicent et al., 2015). La principal ventaja de este tipo de aplicación es que ayuda a entregar este legado a personas, profesionales e individuos sin tener que estar físicamente presentes en su sitio.

En España se debe hacer referencia a la antigua fortaleza ibérica de Calafell, que literalmente permite entrar en la ciudad de Iberia, se puede tocar las superficies de la casa, vestirse como un guerrero ibérico y usar casi todos los sentidos a través del oído, el gusto, la vista y el tacto. La experiencia ciertamente tiene un gran valor educativo, aunque sea controvertida si seguimos las discusiones arqueológicas que la provocaron. La arqueología restaurativa ciertamente tiene un poderoso potencial educativo, ya que permite ir a lugares a los que nuestros sentidos no pueden. Nos damos cuenta de que discutir la reconstrucción en el lugar ha facilitado la difusión de ejemplos de esto, pero en el siglo XXI se tiene otros tipos de respuesta al alcance de la mano, que permiten preservar el sitio. La popularización del uso de nuevas tecnologías y el desarrollo de programas informáticos nos brindan un amplio abanico de herramientas educativas asociadas a la reconstrucción virtual (Rivero & Feliu, 2017).

Estas reconstrucciones favorecen un enfoque más significativo del pasado y aumentan el papel educativo de la arqueología. A diferencia de la arqueología

regenerativa en el espacio físico, la arqueología digital o virtual se adapta bien a los programas populares y educativos asociados a los sitios arqueológicos, absolviendo todas las dificultades. Al aceptar las reconstrucciones físicas involucradas en la construcción de nuevas estructuras, todas ellas desaparecen en el espacio arqueológico. De ahí según Rivero y Feliu (2017) el actual auge del desarrollo de la arqueología virtual, disciplina que incluye la recreación virtual. Así, las hipotéticas reconstrucciones se basan en los datos arqueológicos obtenidos, aunque no es posible mostrar una imagen precisa del espacio arqueológico tal como fue en su época histórica.

A través de ella se puede incluir por paralelismo histórico la decoración interior, figurativa y otros elementos cuyas huellas no se han conservado en este monumento, pero su inclusión es necesaria para entender el aspecto realista que tendría este espacio en ese momento histórico. Luego se encuentra con una hipotética reconstrucción del espacio arqueológico y esto es lo que tiene el mayor potencial educativo porque permite acercar la verdadera imagen del pasado a los estudiantes y al público en general (Rivero & Feliu, 2017).

Así, las TIC abren un nuevo campo en la arqueología restaurativa y nos permite hacer más asequible al patrimonio cultural. No todos pueden tener acceso a un sitio arqueológico físico, pero con los sitios arqueológicos virtuales podemos resolver estos problemas. Por ello, las posibilidades educativas que nos ofrece la arqueología virtual restauradora en el ámbito de la educación patrimonial son enormes, ya que nos permite tener un “viaje en el tiempo”. En ese sentido, se puede retroceder miles de años usando la tecnología y de ese modo observar aquello que ha quedado perdido en el tiempo. Esto para López et al. (2012) ha permitido que muchos escolares puedan acceder a sitios arqueológicos antes inaccesibles; gracias a ello muchos estudiantes han podido conocer a profundidad un determinado yacimiento y a su vez la visita de estos escolares ha permitido mejorar las técnicas de virtualidad para brindar cada vez imágenes más comprensibles.

La arqueología virtual por medio de la iconografía permite colocar imágenes en el pasado y, en un mundo donde el poder de las imágenes es enorme, se justifica su uso como la base para presentarla en la educación del patrimonio. Hoy en día, los niños están rodeados de imágenes virtuales que atraen su atención, por tanto,

brindárselas a través de estos sitios arqueológicos aumenta su interés por estos restos. Por medio de ellas se puede ver como vestían, las actividades que realizaban, las características de sus casas, para que usaran determinados objetos, etc. Todos estos aspectos necesarios según López et al. (2012) para entender el pasado y comenzar a desarrollar imágenes mentales de la época, de ese modo se podrá trabajar contenidos estructurales de pensamiento histórico como el cambio y la permanencia. La reconstrucción virtual encaja perfectamente en el entorno virtual en el que actualmente se desarrollan nuestros estudiantes. Por tanto, su uso permite una enseñanza horizontal centrada en sus necesidades.

En la sociedad actual, el uso de la información y la tecnología de la comunicación es parte de nuestra vida diaria. Como se ha visto a través de algunos ejemplos, su utilidad en relación con el patrimonio cultural permite aproximar la arqueología a la sociedad y lograr mayores capacidades de predicción y comunicación. Por lo general, se utiliza la web o las redes sociales como fuente de información, por lo que la presencia de proyectos, museos u organizaciones en la web es importante para proporcionar datos científicos. Crear contenido virtual ayuda a no solo crear múltiples espacios interactivos relacionados con sitios web u objetos arqueológicos, sino que también proporciona una solución para su destrucción, al democratizar el acceso a la cultura. Es por ello que, la arqueología virtual en las últimas décadas ha presentado nuevas oportunidades y nuevos procesos de trabajo en los campos de investigación y comunicación (Delgado y Romero, 2017) con el fin de permitir que los estudiantes se comuniquen con ellos y comprendan el contenido histórico.

En síntesis, a lo largo de este capítulo se ha podido evidenciar los principales recursos TIC aplicados al aprendizaje de las ciencias sociales, específicamente de contenidos relacionados a la historia y geografía. Dichos recursos, tal como se ha mencionado, permiten una serie de beneficios relacionados a la comprensión del tiempo histórico, del espacio geográfico y la interacción con diversas fuentes de información geográfica e histórica. Teniendo en cuenta ello, se puede considerar las posibilidades didácticas y los beneficios que estos recursos podrían brindar al logro de dos de las competencias del área de Personal Social que plantea el Ministerio de Educación del Perú, considerando que los principales beneficios hacen referencia a

cada una de las capacidades que forman parte de dichas competencias, las cuales serán desarrolladas en el siguiente capítulo.



Capítulo 2. Las Competencias en el área de Personal Social

El logro de una competencia es más que la adquisición de cierto aprendizaje o destreza, una competencia incluye la capacidad de cumplir con requisitos complejos e implementar y movilizar los recursos psicológicos sociales. Las competencias aprendidas son construidas con el tiempo, no son dadas, congénitas o estables. No puede existir una competencia sin conocimiento; por ende, el conocimiento es esencial, no surge del vacío. Por lo tanto, una persona competente es una persona que identifica algunas opciones de retroalimentación y sabe cómo elegir el sistema de acción oportuno para solventar de manera efectiva y puntual las situaciones complejas que surgen tanto en la vida social como profesional (Zavala y Arnau, 2008, como se citó en Alarcón, 2019).

Aquellas opciones de respuesta que son utilizadas para resolver los distintos problemas de manera efectiva no pueden ser simples, mecánicas o habituales, es necesario que sea compleja, global e integral, así como los problemas de la vida real, ya que una acción competente incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Aunque, para Olivos (2012, cómo se citó en Alarcón, 2019) el resultado es algo más completo y diverso que la unión de estos tres componentes, por tanto, en la presente tesis, el concepto de competencias se relaciona con conocer el conocimiento y saber qué hacer con él, tanto en la teoría como en la práctica, por medio de la acción y la reflexión. Esto, constituye un cambio de paradigmas del solo poseer el conocimiento al saber cómo aplicar el conocimiento en diferentes ámbitos.

Teniendo en cuenta la definición de competencia señalada anteriormente y contextualizándolo en el ámbito educativo peruano a través de lo que se propone en el currículo nacional de educación básica, las competencias del área de personal surgen producto del análisis de la realidad de nuestro país, observándose así la necesidad de formar ciudadanos democráticos, críticos e investigativos, que valoren su propia cultura y la de otros. Además, que asuman el rol de actores históricos, participen y se conviertan en agentes del cambio social.

En ese sentido, se busca fomentar la formación de ciudadanos que se identifiquen con su país reconociendo que son parte de una comunidad diversa, con una historia en común (Minedu, 2016a). Ciudadanos comprometidos en la construcción de un futuro común, una convivencia democrática armoniosa,

asegurando la felicidad de todos. En el programa nacional de educación básica del Ministerio de Educación del Perú, se especifica que el perfil de egreso de un estudiante en la formación básica suele fomentarse mediante el desarrollo de diversas competencias.

En especial, el área de Personal Social se ocupa de promover y facilitar que los estudiantes desarrollen y vinculen las siguientes competencias: construye su identidad, convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común, construye interpretaciones históricas, gestiona responsablemente el espacio y el ambiente y gestiona responsablemente los recursos económicos. (Minedu, 2016b, p.71)

Sin embargo, para efectos de la presente tesis y con el fin de delimitar el tema teniendo en consideración las características y necesidades de los estudiantes de la institución educativa donde se desarrollará dicho trabajo, se considerará las competencias: “construye interpretaciones históricas y gestiona responsablemente el espacio y el ambiente” (Minedu, 2016b, p.71), las cuales según la organización del Currículo Nacional de Educación Básica del Perú, son enumeradas como competencias 17 y 18, respectivamente.

2.1. Competencia “Construye Interpretaciones Históricas”

Por medio de esta competencia según el Minedu (2016a) los estudiantes asimilan que ocupan un lugar crítico en los eventos y procesos históricos que ayudan a comprender el presente y sus desafíos, al tiempo que ilustran el uso de diversas fuentes, comprenden los cambios a lo largo del tiempo y explican sus muchas causas y consecuencias. Observan su propio yo como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, por tanto, fruto del pasado, pero al mismo tiempo, responsable de su futuro.

Por otro lado, según Prats (2000, como se citó en Alarcón, 2019), la visión del logro de las competencias históricas ha cambiado. En el presente, se concibe la historia como el conocimiento, el análisis y la interpretación de un todo social en el pasado. Por ello, ha sido vista como la “maestra de la vida”, como un faro que ilumina

el camino y permite a las personas vivir mejor gracias a la sabiduría obtenida a través del conocimiento y el estudio de diferentes investigadores en el mundo. Debido a ello, se puede decir que la historia es el conocimiento de una compleja red dinámica en la que las cosas y los fenómenos se entrelazan dialécticamente. En consecuencia, entender los fenómenos históricos según Alarcón (2019) supone dominar modelos de conocimiento altamente abstractos y el uso de variables y relaciones que son difíciles de separar. Por esa razón, la historia es considerada actualmente como un mundo de información complejo para los estudiantes.

Lo mencionado anteriormente, puede ser revertido a medida que los estudiantes mejoran su capacidad para manejar información histórica; además, deben tener referencias a las percepciones individuales y sociales como protagonistas de la historia misma. También, deben crear un sentido de identidad local, regional y nacional, y ser reconocidos con la capacidad de actuar de manera consciente y responsable a nivel social.

Por ello, para el cuarto ciclo de educación primaria según el Minedu (2016b) la competencia construye interpretaciones históricas se logrará en la medida en la que el estudiante explique, en términos generales, los procesos históricos en el Perú, utilizando varias clasificaciones cronológicas, identificando las causas inmediatas y distantes que conducen a estos procesos, así como las consecuencias cuyos efectos sean visibles inmediatamente o a largo plazo. Así, solo si el estudiante ordena cronológicamente los procesos históricos del Perú y describe algunos de los cambios de permanencia y simultaneidad que ocurrieron allí se podrá afirmar que ha logrado adquirir dicha competencia y que es capaz de utilizar información de una variedad de fuentes identificando su origen y distinguiendo algunas de las desigualdades entre las interpretaciones que presentan sobre los procesos históricos.

De este modo, según el Minedu (2016b), esta macrohabilidad incluye una combinación de las siguientes capacidades: interpreta críticamente fuentes diversas, comprende el tiempo histórico y elabora explicaciones sobre procesos históricos. (p.73). Dichas capacidades poseen a su vez una serie de desempeños según el grado en el que se encuentran los estudiantes. Por ello, el desarrollo de dichos desempeños y por tanto la obtención de dichas capacidades son necesarias para el logro integral de esta competencia ya que cada una aporta de manera significativa, lo que asegura

que la sinergia de las tres capacidades permita que el estudiante cumpla con el estándar de aprendizaje propuesto para el cuarto ciclo.

2.1.1. Capacidad “Interpreta críticamente fuentes diversas”.

Trabajar con fuentes primarias según Domínguez (2015, como se citó en Gudín et al., 2017) facilita la vinculación del pensamiento histórico con un proceso sistemático. Además de superar las limitaciones que a menudo estipulan los libros de texto, nos permite comprender la historia más reciente y también establecer una relación con otros hechos; generar conocimiento histórico que se considere conocimiento cuestionable, promoviendo un concepto objetivo de manuales o textos históricos. Te permite pensar en lo que sucedió en una especie de "estado normal" y poner a los estudiantes en contacto directo con el pasado. Seixas et al. (2013, como se citó en Gudín et al., 2017) consideran el trabajo con fuentes como una de las claves del pensamiento histórico; trabajar con ellos implicará analizarlas y extraer evidencia histórica de ellas. Esta es una gran tarea que requiere el uso de una variedad de recursos intelectuales lo que la convierte en una verdadera capacidad histórica, porque es un problema que va más allá de la decodificación de información.

Así, dicha capacidad según el Minedu (2016b) supone el reconocimiento de la diversidad de fuentes y su variada utilidad para abordar un evento o proceso histórico. Implica, colocarlos en un contexto y comprender críticamente que reflejan una mirada particular y tienen distintos grados de exactitud. También, supone la búsqueda de múltiples fuentes.

Esta capacidad incluye conocimientos, habilidades, actitudes y motiva a los estudiantes a seleccionar, analizar y evaluar críticamente las fuentes de información, y a ser capaces de expresar inteligentemente sus puntos de vista sobre lo sucedido. Para desarrollar esta habilidad, es importante considerar, según el nivel de grado, las estrategias de aprendizaje que tienen los estudiantes, entre ellas, destacan el poder formular y responder preguntas sobre el pasado, elegir información relevante de testimonios escritos, orales y visuales, como libros, manuscritos, fotografías, indumentaria, edificios, monumentos, etc. Además, analizar, comparar y evaluar diversas fuentes e interpretaciones de eventos y procesos pasados, utilizar conceptos históricos en su contexto, describir, explicar o expresar distintas conclusiones utilizando dichas fuentes (Alarcón, 2019).

2.1.2. Capacidad “Comprende el tiempo histórico”.

Esta capacidad involucra poner los eventos pasados en el tiempo cronológico correcto y relacionarlos con su contexto histórico, comprender cómo y por qué están cambiando rápida o lentamente, o si no han cambiado durante mucho tiempo, evaluar si estos cambios están progresando o fallando, todos estos son aspectos indispensables sobre la comprensión del tiempo histórico. Sin ellos, no podemos comprender y apreciar el rol y la importancia del pasado en relación con el presente y, en última instancia, con las condiciones del futuro para nosotros. (Domínguez, 2015, como se citó en Gudín et al., 2017). Es por ello que el cambio y la progresividad de los eventos se pueden abordar desde diferentes ángulos: su contenido, lo que cambia o queda, su interpretación, las causas y acciones humanas que los llevaron o no, sus procesos y cómo estos cambiaron: rápido, lento, etc.

Por ello, esta capacidad según el Minedu (2016b) implica el uso de conceptos de tiempo de manera significativa, aceptando que los sistemas de tiempo son constructos que dependen de diferentes tradiciones culturales y tiempos históricos que tienen diferentes períodos de tiempo. Asimismo, se ocupa de ordenar cronológicamente los hechos y procesos históricos y explicar los cambios, permanencia y simultaneidad en ellos.

Es por esto último que esta competencia permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos del pasado y ser capaces de conectar las relaciones entre las acciones humanas en un momento y lugar particular, para entender el contexto del pasado, es decir, el escenario en el que ocurrió este hecho histórico (Alarcón, 2019). Solo de este modo el estudiante podrá comprender las circunstancias que propiciaron la ejecución de un determinado hecho histórico teniendo en cuenta las características particulares de momento histórico en el que se desarrolló.

2.1.3. Capacidad “Elabora Explicaciones sobre procesos históricos”.

Explicar la causalidad de la historia es una de las principales adversidades para los educandos, principalmente porque las influencias en la historia son generalmente el resultado del pluralismo y, por otro lado, porque el período de tiempo en la historia a menudo ocasiona una brecha grande entre causa y efecto que no permite apreciar a simple vista un proceso histórico (Hernández, 2002, como se citó en Gudín et al.,

2017). Por ello, si se desea ayudar a los estudiantes a elaborar explicaciones, lo primero que debemos hacer es enseñarles a distinguir entre causas y efectos, luego determinar el tipo de relación entre causa y efecto. Para clasificar las causas, por ejemplo, la siguiente propuesta de Chapman (2003, cómo se citó en Gudín et al., 2017) puede ser de utilidad, en esta se menciona una clasificación según su contenido o alcance: económico, político o cultural; dependiendo del plazo temporal: largo, medio, corto plazo; según su función e importancia específicas: identificación, acondicionamiento y activación. Estos métodos permiten a los estudiantes construir una base que les ayude a pensar en la interpretación compleja requerida para cualquier evento histórico.

A través de esta capacidad, los educandos pueden desarrollar las habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones pasadas pueden afectar el presente y el futuro de la sociedad y de ellos mismos. Se impulsa el respeto y el aprecio por la diversidad y se reconocen las relaciones que permiten a los estudiantes sentirse parte de la comunidad, el país y el mundo. Para desarrollarlo, es necesario promover estrategias de aprendizaje en las que los estudiantes analicen y debatan sobre la diversidad social, cultural, étnica y religiosa de la sociedad, pasada y presente. Además, que el estudiante desarrolle su empatía por personas de otras épocas y de diferentes ámbitos de la vida y que determine los procedimientos anteriores y actuales para el desarrollo de la democracia, la igualdad y equidad, y el respeto y protección del medio ambiente; así como los intereses y valores que impulsaron a los actores históricos a actuar de determinada manera y sus resultados. También que reconozca y describa objetos, tradiciones y creencias existentes e identifique los esfuerzos y características de la comunidad que los produjo; además de reconocer otros elementos que comparten y son propios de su identidad, teniendo en cuenta que la disciplina histórica promueve el conocimiento histórico y propone proyectos empresariales socialmente responsables (Alarcón, 2019).

Por ello, el Ministerio de Educación del Perú (2016b) señala que dicha capacidad prioriza las causas de los procesos históricos conectando los motivos de los protagonistas con su visión del mundo y la época en que vivieron. También busca identificar las múltiples consecuencias de los procesos pasados y su impacto en el presente, así como reconocer que están aportando a nuestro futuro.

Cada una de las capacidades mencionadas posee una serie de desempeños, según el grado educativo, los cuales permiten y guían el desarrollo de las capacidades para asegurar la obtención adecuada de cada una de ellas, considerando que el logro de cada una de las tres capacidades asegurará el desarrollo integral de la competencia “Construye interpretaciones históricas”, abarcando así cada uno de los aspectos que esta involucra. Teniendo en cuenta ello, a continuación se abordará otra de las competencias del área de Personal Social presente en el desarrollo de este trabajo.

2.2. Competencia “Gestiona Responsablemente el Espacio y el Ambiente”

Para ser coherentes con lo propuesto, se han utilizado los enfoques de Comino y Delgado (2012, como se citó en Ocampo, 2021) en relación con el concepto de competencias geográficas, cuya relación radica “en la conceptualización de competencia como un saber hacer complejo resultado de la integración de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados en situaciones de carácter común” (p.39).

De esta forma diversos autores como Luna y Gutierrez (2011, citado en Ocampo, 2021) mencionan que la competencia geográfica debe pensarse como “la expresión compleja de conocimientos, capacidades, habilidades y valores que los sujetos ponen en juego ante una situación o problema particular” (p. 11), lo que posibilita que se pueda tomar decisiones en cualquier aspecto de la vida, tanto en el ámbito laboral, profesional o ciudadano desde la educación de la geografía al desarrollo del compromiso social.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, también se destaca la definición que propone Llancavil (2018, como se citó en Ocampo, 2021) un concepto de competencia geográfica a favor de los desempeños, que incluye la capacidad de utilizar habilidades, conocimientos, actitudes y valores para dar explicaciones a los fenómenos sociales regionales y sugerir intervenciones, enfatizando que el objetivo final en el desarrollo de estas habilidades es el conocimiento, la interpretación y la comprensión del territorio y sus relaciones.

Así, tomando en cuenta las definiciones mencionadas anteriormente y contextualizándolas en el ámbito educativo peruano se entiende que la competencia

geográfica tiene como objetivo que el estudiante administre el espacio y el medio ambiente de manera responsable tomando medidas regularmente para nutrir y reducir la exposición al cambio climático y el riesgo de desastres en sus escuelas. Se promueve que el estudiante utilice diferentes herramientas y recursos de mapeo social y cultural para ubicar elementos en espacios geográficos y ecológicos y comparar estos espacios a diferentes escalas al considerar el comportamiento y las acciones de los actores sociales. Además, que el estudiante sea capaz de explicar problemas ambientales y regionales según sus causas, consecuencias y manifestaciones a diferentes niveles (Minedu, 2016b).

En ese sentido, para el cuarto ciclo de educación básica regular se espera que los estudiantes tomen decisiones que contribuyan a satisfacer necesidades en una situación crítica y desde una perspectiva de desarrollo sostenible, es decir, sin poner en peligro a las generaciones futuras, y que participen en acciones que reduzcan y se adapten al cambio climático; además de reducir la vulnerabilidad de la sociedad ante diversos desastres. Así, el espacio se entiende como una construcción social dinámica, es decir, un espacio de interacción entre factores naturales y sociales que cambian a lo largo del tiempo y en el que las personas juegan un papel fundamental (Minedu, 2016a).

Para lograr lo anterior, esta competencia posee tres capacidades, que serán desarrolladas en los párrafos siguientes. Dichas capacidades contienen a su vez desempeños, que al igual que en la competencia anterior, deben ser ejecutadas integralmente si se desea alcanzar el logro de la competencia y asegurar así el cumplimiento del estándar de aprendizaje.

2.2.1. Capacidad “Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales”.

El estudio del espacio social y su soporte físico deben ser aspectos esenciales que aborde la geografía con el objetivo de conocer la estructura y diversidad de los territorios ocupados por un grupo de personas desde el origen. Así como la interacción humana con el medio ambiente y su alcance.

En ese sentido, Spíndola (2016, como se citó en Marca et al., 2021), asegura que la geografía es la ciencia responsable de analizar los diferentes ámbitos y

características culturales de las personas en un determinado lugar y las relaciones que cada una de ellas tiene con su entorno. Esto permite comprender las costumbres, la multiculturalidad y la interculturalidad de las personas que habitan en una región y la influencia de ellos en la evolución de su entorno. Cómo se puede notar la geografía no solo se encarga de estudiar un espacio territorial, sino también se encarga de investigar y explicar las relaciones entre los elementos naturales y sociales.

Por ello, es importante que el docente que enseñe dicha capacidad geográfica oriente al estudiante a comprender el espacio social en el que habita y su soporte físico, sobre todo la actitud que poseen las personas que habitan o habitaron en un determinado territorio ya que ellas son quienes realizan las acciones de modificación sobre un espacio geográfico determinado con el propósito de aprovechar los recursos que proporciona el entorno. Por ende, el desarrollo del pensamiento crítico es un factor determinante si se desea lograr que el estudiante analice, reflexione y valore las actitudes de la humanidad frente a la naturaleza, fomentando el desarrollo a su vez de valores humanos como el amor por el medio ambiente, la protección de los recursos naturales y la responsabilidad.

De ese modo, se busca concebir la geografía como una ciencia de educación y formación, a través de la cual se dirige y se enseña a los estudiantes a afrontar sabiamente los retos de la vida. En este sentido, los docentes deben potenciar el espacio de aprendizaje adaptando los contenidos de los planes de estudio y aplicando la metodología, de modo que puedan dotar a los estudiantes de conocimientos, procedimientos y actitudes. Así, se convierte en una herramienta para la comprensión del entorno socio espacial que forma parte de una gran variedad de acciones realizadas en un territorio y la influencia de factores internos y externos en los patrones culturales, sociales y de comportamiento del territorio (Marca et al., 2021).

Para el Minedu (2016b), esta capacidad trata de explicar la dinámica y diversidad geoespacial y ecológica, a partir de la toma de conciencia de los factores naturales y sociales que las componen, así como de las relaciones entre ellas, ya que las interacciones ocurren a nivel local, nacional o global. Es por este motivo que son varios componentes y elementos de sistemas espaciales, regionales o paisajísticos los que se incluyen en el plan que siguen los maestros de primaria en relación con su formación. Estos aspectos son trascendentales para la capacidad de explicar e

interpretar cualquier fenómeno, evento, elemento o proceso geográfico en la enseñanza de contenidos geográficos en el aula de la escuela primaria (Piñeiro, Peleteiro y Melón Arias, 1998, como se citó en Martínez, 2017).

2.2.2. Capacidad “Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico”.

Según el Minedu (2016b), esta capacidad involucra el uso de diversas fuentes: sociales, culturales, georeferenciadas, mapas, fotografías, imágenes diversas, tablas, gráficos, entre otras fuentes, para lograr un análisis geoespacial y del entorno, con el fin de ubicarse, desplazarse y movilizarse dentro de él.

Así, existen muchas fuentes que permiten comprender el espacio geográfico desde diversas perspectivas. Todas ellas se utilizan para explicar, mostrar y transmitir el conocimiento científico. Una de ellas es el mapa, el cual facilita la lectura y la interpretación cartográfica. Los mapas, como herramienta educativa, tienen la función de transmitir una realidad, permitir que las personas reciban mensajes para interpretarlo de forma integral y así ejercitar su capacidad intelectual, cognitiva, procedimental y actitudinal. En este sentido, es necesario considerar que la educación se produce en un entorno específico, en un contexto geográfico, natural, social y cultural que proporciona estímulos, valores, actitudes, conductas y, finalmente, contenido educativo. Por lo tanto, si el propósito de socializar la educación es ayudar a los estudiantes a integrar y adaptarse al entorno educativo, los mapas son una herramienta educativa que posibilitan la comprensión del mundo y sus relaciones (Martínez, 2017).

Debido a ello, se puede afirmar que conocer las diversas fuentes de información permite completar el primer paso de un eslabón que no solo demanda tener alcance a dichas fuentes si no también reflexionar críticamente sobre cada una de ellas con el fin de comprender un determinado espacio geográfico, por ende, es necesario saber manipular las fuentes de información y discernir entre ellas aquellos contenidos relevantes que posibilitarán una adecuada comprensión del espacio.

2.2.3. Capacidad “Genera acciones para conservar el ambiente local y global”.

Los docentes, deben de tener en cuenta que para el desarrollo de la presente capacidad es primordial que los estudiantes sean conscientes de que para lograr la competencia geográfica es necesario tomar medidas que involucren una propuesta de acción frente a diversos problemas ambientales. La geografía desarrolla esquemas mentales de cada uno de los ámbitos que esta ciencia involucra lo que permite que los estudiantes puedan realizar medidas en favor de un determinado espacio geográfico.

En su vertiente pedagógica, la geografía se refiere a menudo a los contenidos de investigación específicos de un grupo socio espacial, que permiten a los estudiantes actuar y trabajar de manera adecuada dentro de un área o espacio determinado, desde diferentes puntos de vista. Asimismo, estos conocimientos y habilidades preparan a los niños para comprender y explicar fenómenos sociales que ocurren en diferentes niveles “mediante el uso de herramientas de orientación, cognitivas, organización y comprensión espacial como mapas, entre otros. Todo ello facilita el conocimiento y comprensión de fenómenos culturales, históricos, económicos, políticos, demográficos, etc.” (Marca et al., 2021).

Por tanto, la formación en geografía, además de abarcar los distintos contenidos que se imparten en lo que llamamos conocimiento del entorno geográfico, debe tener en cuenta su valoración y conservación como objetivos educativos (De la Calle Garracedo, 2012, como se citó en Martínez, 2017). Así, la educación debe primero preparar al individuo para la integración en el entorno con el fin de que pueda prosperar tanto personal como socialmente. Del mismo modo, la educación en geografía cubre una amplia gama de habilidades de comportamiento y evaluación que el maestro debe considerar (Martínez, 2017). Esto último, con el fin de lograr que los estudiantes sean capaces de reconocer o identificar los problemas que afronta un determinado espacio geográfico y realizar acciones que ayuden a solucionar las principales dificultades que pueden presentarse, tratando de preservar el medio ambiente con propuestas viables y concretas que aseguren la perpetuidad de los espacios geográficos a través del tiempo y para las futuras generaciones.

Por ende y teniendo en cuenta todos estos conocimientos adquiridos, la presente capacidad tiene como objetivo proponer e implementar medidas para proteger el medio ambiente, contribuir a la mitigación y adaptación al cambio climático y gestionar los riesgos de desastres (Minedu, 2016b). Solo desde el análisis del impacto de los problemas ambientales y regionales en la vida de las personas se podrá proponer acciones que contribuyan a la mejora y conservación del ambiente local y global y a la vez beneficiar a las poblaciones que habitan en un determinado territorio.

En suma, se puede notar que esta competencia involucra una serie de capacidades la cual a su vez posee desempeños que permitirán determinar el logro de una capacidad que finalmente asegure el desarrollo integral de la competencia “Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente” en cada uno de los estudiantes. Cabe mencionar que si la mayoría de las capacidades son logradas entonces se podrá afirmar que esta competencia ha sido desarrollada.

De ese modo, este capítulo nos muestra dos de las competencias planteadas en el currículo nacional del Perú para el curso de Personal Social, dichas macrohabilidades poseen un conjunto de capacidades que permitirán desarrollar y lograr que los estudiantes adquieran estas competencias de manera satisfactoria por medio de diferentes recursos. Para comprobar ello, es necesario plantear un diseño metodológico que permita determinar el nivel de desarrollo de estas competencias como producto de la aplicación de los recursos TIC.

Parte II: Diseño Metodológico

El presente trabajo se desarrolla siguiendo un enfoque mixto, este “representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos con el fin de obtener un panorama global de un mismo problema” (Hernández et al., 2014). Los métodos de investigación mixtos enriquecen el estudio de la triangulación a través de la amplitud, profundidad, variedad, interpretación y comprensión. Para implementar métodos mixtos, los investigadores deben considerar todas las características relevantes de los métodos cuantitativos y cualitativos con el fin de lograr una mayor eficacia en la investigación (Chaves, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante mencionar que esta investigación es de tipo descriptivo, debido a que este, tiene como principales características la objetividad y la neutralidad. Tal como señala Lans y Van der Voordt (2002), la investigación descriptiva trata de explicar cómo es la realidad a investigar, proporcionando mayor certeza en cuanto a la exactitud de la hipótesis. Así, para Hernández et al. (2014), el fin de “la investigación descriptiva consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos para detallar cómo son y la forma como se manifiestan”, es por ello que a través de los estudios descriptivos se busca identificar los atributos, características y perfiles de un grupo, persona, comunidad, proceso, objeto u otro fenómeno que puede ser analizado.

Partiendo de ello, surgen las variables consideradas para esta tesis, las cuales son: recursos TIC y desarrollo de las competencias en el área de Personal Social, todas ellas necesarias para la comprensión del problema (Aspers y Corte, 2019). Teniendo en cuenta las variables y al ser el presente trabajo un estudio mixto, las técnicas de recolección de datos a aplicar serán la entrevista y la encuesta.

De ese modo, se hará uso de la entrevista y la encuesta como técnicas y la guía de la entrevista y el cuestionario como instrumentos, respectivamente. Así, con relación a la primera, la entrevista, es preciso señalar que esta se aplicará con las cuatro maestras del IV ciclo de educación primaria. Respecto a dicha técnica Campoy y Gomes (2015) explican que “ella se entiende como una interacción entre dos personas, que se desarrolla de forma planificada y que obedece a un objetivo”, donde el entrevistado da su opinión sobre un caso y, el entrevistador, recoge e interpreta esa

visión. De hecho, según Sánchez Bracho et al. (2021) en la investigación cualitativa, la entrevista en profundidad se entiende como las reuniones entre el investigador y el entrevistado, las cuales tienen como fin “conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas” (p.117).

Para esta técnica, se aplicará como instrumento, una guía de entrevista la cual permitirá elaborar preguntas en función a las categorías y objetivos del estudio, de esta forma se asegura que las respuestas a dichas preguntas brinden resultados acordes a los objetivos de la investigación. Además, es preciso señalar que la entrevista a aplicar será de tipo semiestructurada, teniendo en cuenta que este tipo de entrevista presenta un grado mayor de flexibilidad que las de tipo estructuradas, ya que, si bien parten de las preguntas planteadas en la guía de entrevista, también puede adaptarse a los entrevistados, “con el fin de aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Díaz-Bravo et al., 2013).

Respecto a la segunda técnica, la encuesta, es considerada como un diseño o método. Por ello, se define como una “técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (Hernández et al., 2014).

Teniendo en cuenta lo mencionado en el párrafo anterior, el instrumento que se utilizará para dicha técnica será el cuestionario, el cual está representado por una prueba de evaluación de competencias y será desarrollado por los 15 estudiantes de cuarto grado, considerando dicho grado como el cierre del IV ciclo del nivel primaria. Así, podemos definir dicho instrumento como la “modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel que contiene una serie de preguntas”. Se le denomina cuestionario autoadministrado porque debe ser completado por el encuestado, sin la intervención del encuestador (Arias, 2012).

También, es preciso mencionar que en el presente estudio se consideran como informantes a quince estudiantes de cuarto grado y cuatro docentes que enseñan el área de Personal Social en el IV ciclo de educación primaria, teniendo en cuenta a ambos actores como los principales agentes educativos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la cual se orienta esta investigación.

Posteriormente para el análisis y la interpretación de la información cuantitativa se utilizará la estadística, ya que según Hidalgo (2019) esta es la herramienta fundamental para poder realizar el análisis de los datos obtenidos con la aplicación de los instrumentos, para apoyar ello en la actualidad existen muchos softwares que permiten codificar estos datos. Así, según Hernández, et al. (2014), “una vez que los datos se han codificado, transferido a una matriz, guardado en un archivo y limpiados, el investigador procede a analizarlos” por medio de las variables que posteriormente ayudarán a formar los gráficos y las medidas estadísticas.

Luego, para el análisis y la interpretación de la información restante se utilizará la codificación cualitativa la cual según Sánchez Bracho et al. (2021) es utilizada en la mayoría de los estudios cualitativos para codificar los datos y tener una descripción más completa e ir eliminando la información de menor relevancia. Para Hernández et al. (2014) “en la codificación cualitativa el investigador considera dos segmentos de contenido, los analiza y compara”. De este modo tal como señala Sánchez Bracho et al. (2021) se da el siguiente procedimiento:

Si son distintos en términos de significado y concepto, cada uno induce una categoría, si son similares, induce una categoría común. Los códigos por su parte identifican a las categorías que emergen de la comparación constante de segmentos o unidades de análisis. Asimismo, refiere que la codificación tiene dos planos o niveles: en el primero, se codifican las unidades en categorías; en el segundo se comparan las categorías entre sí para agruparlas en temas y buscar posibles vinculaciones. Esta implica, además de identificar experiencias o conceptos en segmentos de los datos (unidades), tomar decisiones acerca de qué piezas empalman entre sí para ser categorizadas, codificadas, clasificadas y agrupadas para conformar los patrones que serán empleados con el fin de interpretar la información. De hecho, en esta técnica de comparación considera que, las categorías son conceptos, experiencias, ideas,

hechos relevantes y con significado y deben guardar una relación estrecha con la información (p.123).

Por último, se procederá con el análisis del contenido, que Sánchez Bracho et al. (2021) definen como un tipo de técnica para el análisis, “interpretación y comprensión de textos escritos u orales como transcripciones de entrevistas y observaciones, es decir, todo tipo de registro teniendo en cuenta el contexto en el que se produce”.

Además, es necesario remarcar que en todo este proceso se considerarán los principios éticos proporcionados por la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, los cuales se relacionan al respeto por la persona, mantener la confidencialidad de la información, asumir la responsabilidad de la información recogida y mantener la integridad científica en relación con los derechos de autor y el cuidado de la información (Díaz et al., 2016).

Finalmente, es preciso indicar que todas estas etapas se realizan siguiendo un riguroso cronograma. Así, la investigación se desarrolló en un periodo de un año y medio de abril del 2021 a julio del 2022. Iniciando con la revisión de la literatura entre los meses de abril y mayo del 2021, continuando con la redacción del plan de tesis entre mayo y setiembre del mismo año, posterior a ello la elaboración del marco de la investigación durante octubre y diciembre del 2021. Al año siguiente, en el mes de marzo se realizó la elaboración de instrumentos perteneciente al marco metodológico, en el mes de abril se validaron dichos instrumentos y entre los meses de mayo y junio se aplicaron los instrumentos y se inició con el procesamiento de la información. Por último, en el mes de Julio, se realizó el análisis, discusión y elaboración del informe final.

Parte III: Análisis e Interpretación de Resultados

Capítulo 1. Recursos TIC utilizados por las docentes

Para determinar los recursos TIC que los docentes del IV ciclo del nivel primario de la institución privada analizada, utilizaban durante las clases de Personal Social, se aplicó una entrevista que constaba de diez preguntas, cinco de ellas pertenecían a la subcategoría aplicaciones y las últimas cinco pertenecían a la subcategoría recorridos virtuales. De este modo, las entrevistadas fueron cuatro docentes del IV ciclo del nivel primaria; a continuación, se detalla lo mencionado por la entrevistada 1 (E1), la entrevistada 2 (E2), la entrevista 3 (E3) y la entrevistada 4 (E4).

En base a la primera pregunta relacionada a conocer las aplicaciones que utilizan diariamente con el fin de desarrollar las competencias de Personal Social, las maestras entrevistas E1 Y E2 manifestaron aplicaciones como Canva o el uso de videos, los cuales permitían desarrollar los contenidos y mostrar los conceptos de manera más didáctica; mientras que las entrevistadas E3 y E4, manifestaron utilizar aplicaciones como Google Earth y Google Maps, recursos que, en sus propias palabras, permiten desarrollar el concepto de espacio geográfico de manera más visual.

Respecto a la segunda pregunta las entrevistadas mencionan una serie de razones por las cuales utilizan estos recursos. Las entrevistadas E1 y E2 coinciden en que estos recursos permiten mantener motivado al estudiante y generar participación en clase, esto se puede ver en el siguiente extracto “permite mantener motivado al alumno y que el alumno participe de manera permanente...” (E2). Por otro lado, la entrevistada E3, señala que las aplicaciones mencionadas suelen ser del agrado de los estudiantes, lo cual también coincide con lo que señala la entrevistada E4; sin embargo, dicha entrevistada agrega ciertos detalles como los que se mencionan en el siguiente extracto “porque logra que el estudiante se ubique en un determinado espacio y comprenda la relación que existe entre él y el resto del mundo, identificando las principales características que lo ayuden a comprender su entorno de manera visual y dinámica” (E4).

Lo mencionado en el párrafo anterior concuerda con lo que autores como Calle (2009) y Luque (2011) señalan acerca de las ventajas de Google Earth, mencionando

que brinda una visión global del mundo, permite el uso de diferentes escalas, facilita una comprensión diversa y compleja del espacio y ayuda a tomar conciencia del lugar que se ocupa en relación con el mundo, al mismo tiempo que posibilita el descubrimiento, análisis, comprensión y comunicación de la información acerca del espacio.

En cuanto a la pregunta tres, la cual pretende conocer la opinión de las docentes, respecto a cómo estas aplicaciones contribuyen al desarrollo de las competencias, la entrevistada E1 menciona que estos recursos permiten incluir la tecnología en el aula, logrando así el desarrollo de la competencia transversal, además la entrevista E2 señala que logra fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes, mientras que las entrevistadas E3 y E4 señalan otras ventajas como lograr que el aprendizaje sea mucho más didáctico, significativo y motivador. Esto último concuerda con lo señalado por Celis y Hernández (2021) destacan que el recurso educativo Google Maps, a través de su uso adecuado y direccional, asegura un proceso educativo óptimo, ya que fomenta el contacto humano con la realidad.

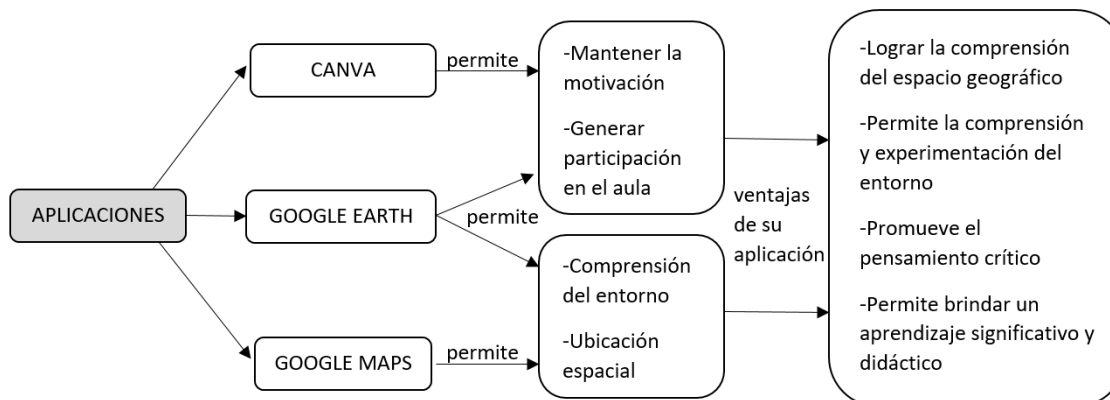
En el caso de la pregunta cuatro, sobre si las docentes consideran que hay un mejor desarrollo de las competencias producto de la aplicación de los recursos TIC, las cuatro entrevistadas coinciden unánimemente en que sí es evidente la mejora en el desarrollo de las capacidades producto de la aplicación de estos recursos, siendo la razón principal que estos recursos permiten captar la atención de los estudiantes por mucho más tiempo.

Además, las cuatro entrevistadas también coinciden en la pregunta 5, considerando que si recomendarían el uso de estos recursos TIC a otros docentes ya que desde su propia experiencia podían afirmar que contribuyen al logro de las distintas competencias a la par que permite abarcar los diferentes tipos de inteligencia, además permiten brindar clases innovadoras que posibilitan que el estudiante mantenga el interés durante las clases.

A continuación, se presenta la siguiente figura; la cual, sintetiza lo mencionado en las cinco primeras preguntas respecto a las aplicaciones, las posibilidades que brindan por medio de su aplicación y las ventajas de las mismas.

Figura 1

Análisis cualitativo de la categoría Aplicaciones



Del mismo modo, en la pregunta seis, la interrogante planteada tiene como objetivo conocer los recorridos virtuales que utilizan las docentes en el curso de Personal Social, con el fin de desarrollar la competencia gestiona responsablemente el espacio y el ambiente y construye interpretaciones históricas. Es así que al ser cuestionadas en esta pregunta las docentes E1 y E4 manifestaron que utilizaban museos virtuales y sitios arqueológicos virtuales en sus sesiones de clase, la razón principal es que estos recintos permiten aproximar el conocimiento a todos los estudiantes, logrando así en palabras de la entrevista E1 “dar acceso a material que muchos de ellos físicamente no podrán conocer”.

Por otro lado, en relación con la pregunta mencionada en el párrafo anterior, las entrevistadas E2 y E3 señalan que entre los principales recorridos virtuales que utilizan se encuentran Google Earth y Google Maps, considerando estos dos dentro de la clasificación de aplicaciones al mismo tiempo que también forman parte de los recorridos virtuales; la razón principal de su uso es ayudar al estudiante en el sentido de ubicación, orientación y espacio. Sin embargo, Kortabitarte (2018) señala que estas son aplicaciones, entendiendo estas como software que se puede instalar en los dispositivos, los cuales brindan acceso a los diversos contenidos en los que se puede visualizar cada aplicación.

En cuanto a la pregunta siete, las entrevistadas concuerdan que la razón principal es acercar la cultura a todas las personas y tal como detalla la entrevistada E4, estos recursos permiten “aproximar la cultura y la historia a los estudiantes, la mayoría de museos pone a disposición piezas valiosas que los estudiantes pueden

ver y analizar en su totalidad, así permite visibilizar la historia de diferentes lugares del mundo solo al alcance de un clic, democratizando la educación y permitiendo que esta sea accesible para todos “ (E4).

Lo mencionado en el párrafo anterior concuerda con lo que mencionan autores como Elisondo y Donolo (2014), quienes manifiestan que los museos virtuales permiten tener un aprendizaje experimental, donde se desarrolla la autonomía, la libertad de decisión, la creatividad y la responsabilidad.

También, en la pregunta ocho, señalan que son múltiples las formas en las que los recorridos virtuales contribuyen al desarrollo de las competencias, las principales según la entrevistada E1 es “acercar el aprendizaje, logrando que sea mucho más palpable y real”, así mismo las entrevistas E2, E3 y E4 concuerdan que estos recorridos permiten aprender explorando y “que los estudiantes concreten su aprendizaje, aprendan contenidos históricos y geográficos de forma vivencial por medio de la manipulación y visualización de objetos históricos o de la observación del entorno geográfico” (E4). Esto último, concuerda con lo que señala Rivero y Feliu (2017) respecto al potencial educativo de los recorridos virtuales como el hecho de acercar la verdadera imagen del pasado a los estudiantes y al público en general.

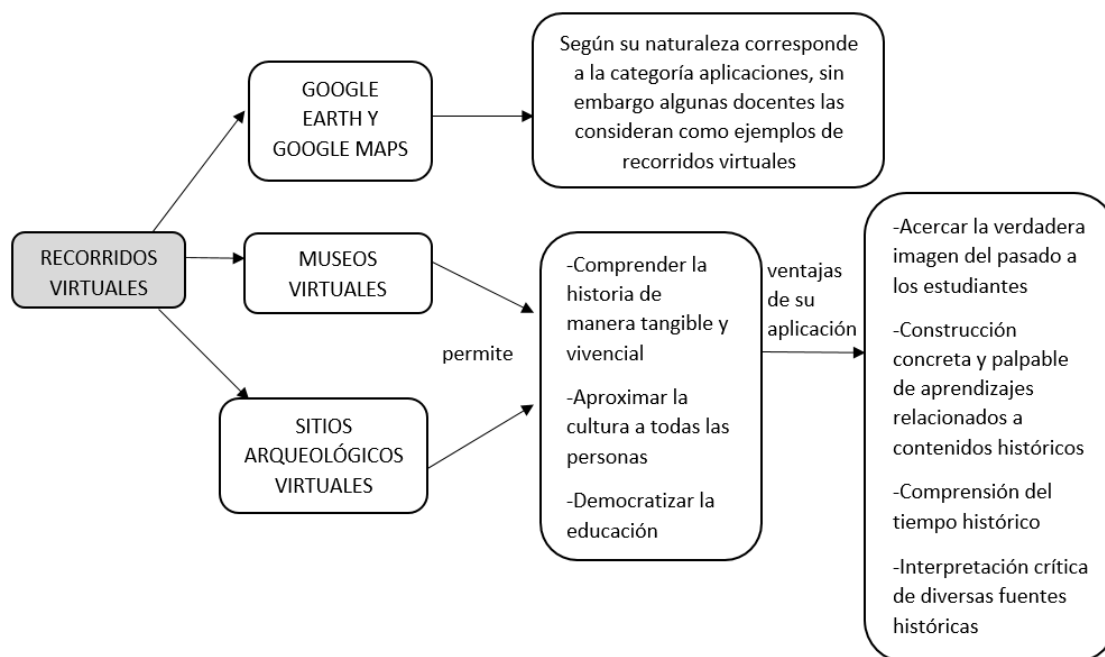
Así pues, también respecto a la pregunta nueve, las cuatro entrevistadas coinciden en que hay un mejor desarrollo de las competencias ya que “el estudiante va a estar motivado de manera permanente” (E2), “la adquisición del conocimiento quedará fácilmente fijada” (E1) y “su motivación, entusiasmo y atención se verá mucho más desarrollados”. Esto coincide con lo que autores como Santibáñez (2006) mencionan sobre las diversas posibilidades educativas de los museos virtuales: entre ellas, mejorar la comunicación, la interacción y el trabajo colaborativo entre estudiantes y profesores.

Finalmente, respecto a la pregunta diez, sobre si dichas docentes recomendarían el uso de estos recursos a otros maestros, las entrevistadas manifestaron unánimemente que sí, ya que son recursos innovadores con múltiples beneficios como los mencionados en párrafos anteriores y que además “son una gran oportunidad de acercar la cultura a los estudiantes y que ellos puedan observar las fuentes históricas de primera mano y ubicarse en un determinado espacio” (E4). Lo mencionado en las últimas preguntas se puede ver sistematizado a través de la figura

2, la cual se presenta a continuación y brinda una descripción detallada de las posibilidades que estos recursos brindan, así como las ventajas de su aplicación.

Figura 2

Análisis cualitativo de la categoría Recorridos Virtuales



Capítulo 2. Desarrollo de las competencias 17 y 18 producto de la aplicación de los Recursos TIC

En la tabla 1 se observan las categorías consideradas para afirmar en nivel en el que se encuentran las variables, construye interpretaciones históricas y gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. Para verificar ello se consideran las siguientes categorías: iniciado, en proceso y logrado, dichas categorías tienen un rango establecido en función a los promedios obtenidos en la aplicación del cuestionario.

Tabla N°1.

Baremo para el análisis de los datos cuantitativos

Categorías	Rangos	
Iniciado	0	0.33
En Proceso	0.34	0.67
Logrado	0.68	1.00

Con el fin de explicar el análisis a dichas variables, es necesario mencionar que el cuestionario aplicado constaba de 20 preguntas, cada una de ellas tenía un puntaje de 1 punto y el fin principal era comprobar el nivel de logro de las variables. Estas, estaban distribuidas equitativamente en función de las 2 competencias; de ese modo, 10 preguntas pertenecían a la competencia Construye interpretaciones históricas y las otras 10 pertenecían a la competencia Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente, dentro de cada competencia existían 3 capacidades que a su vez poseían desempeños. En total, el cuestionario contenía 9 desempeños los cuales se distribuían entre las preguntas, logrando que por cada desempeño exista un promedio de entre 2 a 3 preguntas.

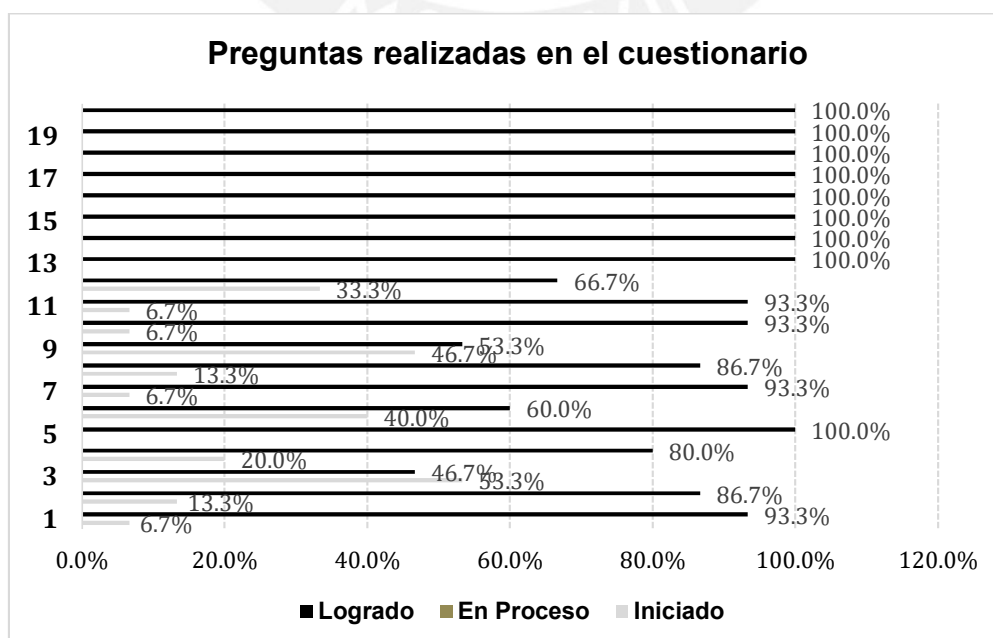
Teniendo en cuenta lo expuesto en el párrafo anterior es preciso mencionar que el cuestionario fue aplicado a 15 estudiantes del cuarto grado de primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana, a los cuales se les había enseñado contenidos relacionados a ambas competencias haciendo uso de diferentes recursos TIC, como aplicaciones y recorridos virtuales.

Con relación al desarrollo de los estudiantes en función a las preguntas realizadas, podemos ver en la figura 3, que la mayoría de las preguntas están en nivel logrado; sin embargo, algunas de ellas aún se encuentran en nivel iniciado, esto debido a las respuestas que algunos estudiantes han tenido en esas preguntas, considerando que no han acertado en ellas. No obstante, es preciso mencionar el logro de las preguntas 5, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 y 20, teniendo en cuenta que en estas preguntas ningún estudiante falló.

Así, el logro que se menciona en el párrafo anterior es posible gracias a los recursos TIC utilizados para que el estudiante desarrolle las competencias 17 y 18 ya que estos recursos como menciona Elisondo y Melgar (2015) permiten aproximar las artes y el conocimiento concreto a quienes no pueden visitar de manera física las diferentes exposiciones que se presentan en los museos y que albergan recursos tan significativos que enriquecen los aprendizajes en áreas como la de Personal Social. Además, Zambrano et al. (2019) señala que los niños en el cuarto ciclo de educación primaria poseen habilidades innatas e interactúan diariamente con este tipo de recursos tecnológicos, por ello si estos recursos pueden aplicarse con fines educativos beneficiarían enormemente el aprendizaje, facilitando el trabajo docente y la generación de conocimiento.

Figura 3

Preguntas realizadas en el cuestionario

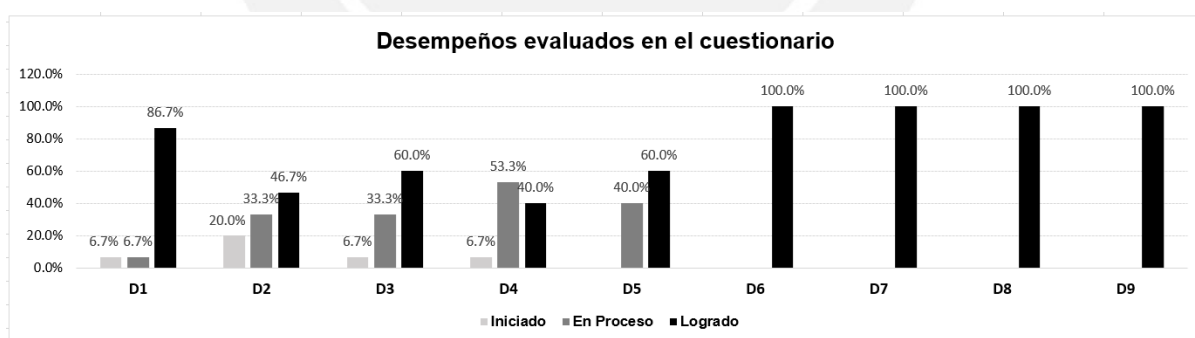


En la figura 4, se evidencia el desarrollo de los estudiantes en función a los desempeños presentados en el cuestionario. En ese sentido, el cuestionario albergaba 9 desempeños; la primera competencia, construye interpretaciones históricas posee cuatro y la segunda competencia, gestiona responsablemente tiene cinco. Así, se puede ver que, en función al logro de los desempeños, los cinco primeros poseen estudiantes que se encuentran en su mayoría en nivel logrado, pero existe una minoría que se encuentra en nivel en proceso y en inicio. Esto, en contraste con lo que se evidencia en los desempeños 6, 7, 8 y 9, donde observamos que todos los estudiantes se encuentran en nivel logrado, si hablamos del desarrollo de estos.

Por lo visto en la figura 4, podemos afirmar la eficacia que tiene la aplicación de los recursos TIC en el logro de los desempeños que forman a su vez parte de las capacidades y estas últimas, además, parte de las competencias evaluadas en este cuestionario. Así se aprecia que aspectos como el manejo de fuentes, la interpretación de las mismas, la comprensión del tiempo histórico, la elaboración de explicaciones de procesos históricos, la comprensión de los elementos naturales y sociales y la conservación del espacio y el ambiente (Minedu, 2016b) son posibles gracias al uso de estos recursos TIC.

Figura 4

Desempeños evaluados en el cuestionario

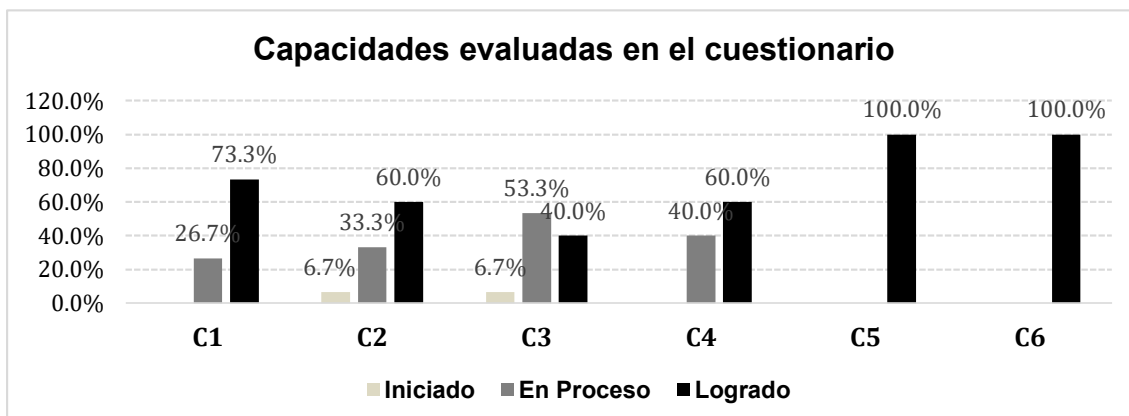


La figura 5, muestra el nivel que alcanzaron los estudiantes en función a las capacidades, correspondientes a cada competencia. Así, vemos que en total el cuestionario poseía 6 capacidades, las tres primeras pertenecientes a la primera competencia y las tres últimas a la segunda competencia, de ese modo se evidencia que, en función a las capacidades, todas poseen en su mayoría el nivel logrado, salvo por capacidad 3, donde la mayoría de estudiantes se encuentran en proceso. Sin embargo, esto no afecta al logro total de la competencia a la que esta capacidad

pertenece puesto que, el logro de una competencia involucra el desarrollo de distintas capacidades y a su vez estas capacidades involucran diferentes desempeños, los cuales en conjunto permiten afirmar que dicha competencia ha sido lograda; debido a que la mayoría de las otras capacidades que involucra una competencia han sido alcanzadas.

También, en la misma figura, vemos una pequeña minoría que se encuentran en nivel iniciado en las capacidades 2 y 3, aunque en las competencias 5 y 6 notamos que todos los estudiantes han alcanzado el nivel logrado. Lo mencionado anteriormente tiene relación con lo que autores como Reigosa (2021) y Rodríguez (2020), señalan acerca de los beneficios que puede tener la aplicación de los recursos TIC como aplicaciones y recorridos virtuales en el desarrollo de las competencias 17 y 18 del currículo nacional, manifestando que gracias a ellas los estudiantes aprenden con mayor facilidad los aprendizajes relacionados a la historia y geografía, además que favorece a su orientación espacial y que permite construir un entorno mucho más dinámico dónde sea el propio estudiante quién experimente y construya su propia aprendizaje, fortaleciendo así su memoria y comprensión histórica

De ese modo, podemos notar que los recursos TIC utilizados han permitido que la mayoría de las capacidades se encuentra en nivel logrado, sobre todo las capacidades 5 y 6, las cuales según Martínez (2017) y Marca et al. (2021) se relacionan a la comprensión del mundo, fenómenos geográficos, herramientas de orientación y ubicación en el espacio, aspectos que se logran usando recursos TIC como las aplicaciones Google Earth y Google Maps, las cuales logran un mejor desarrollo de estas capacidades, es por ello que las podemos ver totalmente logradas.

Figura 5*Capacidades evaluadas en el cuestionario*

Respecto a la figura 6, ambas competencias se encuentran en nivel logrado, sin embargo, existe una minoría que se encuentra en nivel en proceso, siendo esta minoría el grupo sobre el cuál se debe reforzar más el desarrollo de las competencias. Sin embargo, se puede afirmar que ambas competencias poseen un nivel logrado, lo que comprueba la eficacia de los recursos TIC en el desarrollo de las competencias Construye interpretaciones históricas y Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente.

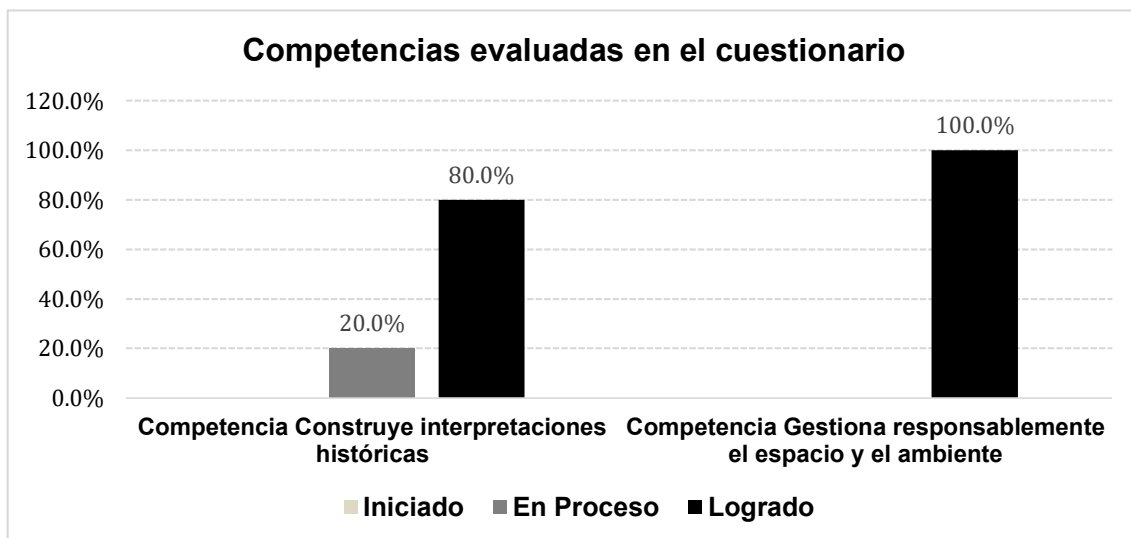
De ese modo, se puede confirmar lo que autores como Alarcón (2019) señalan respecto a lo que se pretende que el estudiante domine al lograr la competencia Construye interpretaciones históricas teniendo en cuenta que debe dominar modelos de conocimiento altamente abstractos y el uso de variables y relaciones que son difíciles de separar, lo cual se hace más sencillo si se aplican los recursos TIC. Por otro lado, los recursos como Google Earth y Google Maps también posibilitan lo que autores como Llançavil (2018, como se citó en Ocampo, 2021) menciona como objetivo final en el desarrollo de la competencia gestiona responsablemente el espacio y el ambiente, teniendo en cuenta que se debe adquirir una serie de habilidades relacionadas al conocimiento, la interpretación y la comprensión del territorio y sus relaciones.

Por lo mencionado anteriormente y lo visto en la figura 6 es posible afirmar que los recursos TIC aplicados permiten el logro de las competencias, haciendo que ambas se encuentren en su gran mayoría alcanzadas y permitiendo que los

estudiantes puedan poseer toda esa serie de habilidades que permiten cumplir con los estándares dispuestos para el grado en el que se encuentran.

Figura 6

Competencias evaluadas en el cuestionario



Finalmente, respecto a la variable, se observa que el promedio obtenido en la competencia “Construye interpretaciones históricas” es de 0.79, mientras que el de la competencia “Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente” es de 0.93, promediando ambas competencias, el resultado obtenido es 0,86, lo que permite afirmar que en promedio ambas competencias se encuentran en nivel logrado.

Conclusiones

En forma general se analizó el nivel de desarrollo de las competencias producto de la implementación de estos recursos TIC y se hizo evidente que brindan una serie de beneficios, relacionados generalmente a la motivación y el deseo de aprender contenidos relacionados a la historia y geografía, así como la posibilidad de interactuar con el entorno y observar una serie de elementos que usualmente son de difícil acceso para los estudiantes, por ejemplo, los objetos que alberga una sala de museo. Por ello, se propuso describir cuales son los principales recursos que las docentes de esta institución privada utilizaban, así como determinar el nivel de desarrollo que las competencias 17 y 18 podían alcanzar producto de la implementación de los mismos.

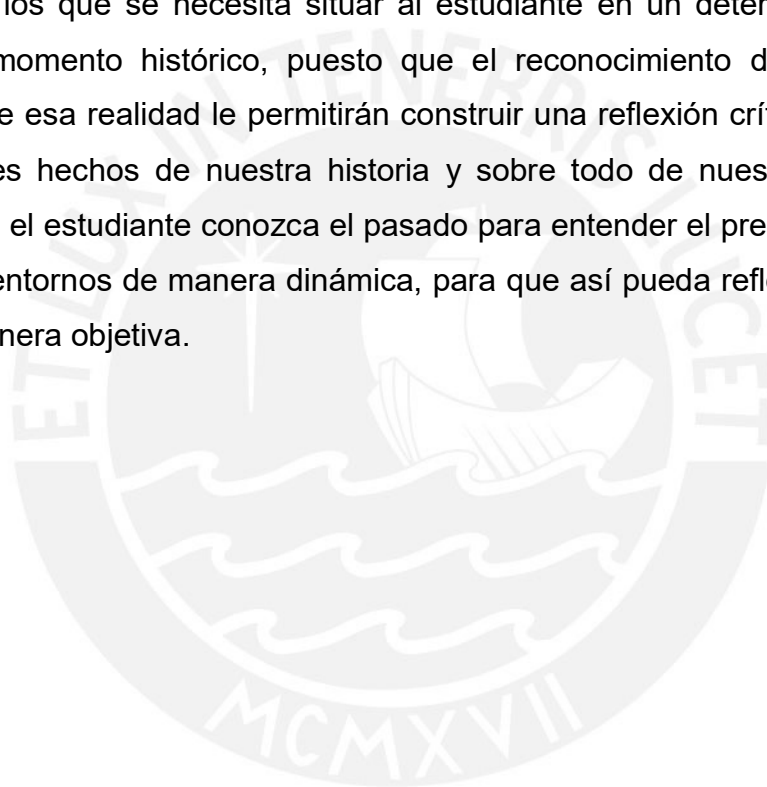
Teniendo en cuenta lo anterior, se puede describir como principales recursos TIC, siendo estos los más significativos según las entrevistas, aplicaciones como Google Earth y Google Maps y recorridos virtuales como Museos Virtuales y Sitios Arqueológicos virtuales; recursos que sin duda contribuyeron al logro de las competencias construye interpretaciones históricas y gestiona responsablemente el espacio y el ambiente. Puesto que, posibilitaron la adquisición del conocimiento de manera sencilla, dinámica y significativa a la par que promueven la motivación y el deseo de aprender, así como el logro de aspectos relacionados a la comprensión de fuentes y la manipulación de elementos usualmente abstractos, permitiendo la construcción del aprendizaje desde su propia experiencia.

Finalmente, respecto al nivel de desarrollo de las competencias 17 y 18, se determinó que estas se encuentra en su mayoría logradas en la totalidad de los estudiantes, esto producto de la aplicación de una serie de recursos TIC como los que ya se han mencionado en el párrafo anterior, permitiendo así poder afirmar la eficacia que tienen estos recursos en el logro de capacidades como el manejo y la interpretación crítica de fuentes además de la comprensión del tiempo histórico y del espacio geográfico. De este modo, a través de la observación y el análisis del entorno que estos recursos proporcionan se pueden recrear espacios usualmente desconocidos y difíciles de comprender si se trabajan de manera abstracta.

Recomendaciones

Después de lo expuesto a lo largo de la presente investigación, se hace evidente la eficacia de los recursos TIC en el logro de las competencias 17 y 18 del área de Personal Social. Por ello, es pertinente recomendar su aplicación en las diferentes sesiones de clase de dicho curso, puesto que permite disfrutar de un aprendizaje vivencial, donde el estudiante construya su entorno de aprendizaje con los elementos y herramientas que estos recursos les ofrecen.

Además, es importante recomendar su aplicación sobre todo para la enseñanza de contenidos en los que se necesita situar al estudiante en un determinado espacio geográfico o momento histórico, puesto que el reconocimiento del entorno y la visualización de esa realidad le permitirán construir una reflexión crítica e informada sobre diferentes hechos de nuestra historia y sobre todo de nuestra realidad. Es importante que el estudiante conozca el pasado para entender el presente y vivencie los diferentes entornos de manera dinámica, para que así pueda reflexionar, indagar y opinar de manera objetiva.



Referencias

- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. 6a Edición. ResearchGate: Unknown. https://www.researchgate.net/publication/301894369_el_proyecto_de_investigacion_6a_edicion
- Alarcón, B. (2019). *Desarrollo de la competencia histórica bajo la organización de los ámbitos de estudio con carácter lúdico en sexto grado de primaria* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. Repositorio Ibero Puebla. <http://repositorio.iberopuebla.mx>
- Aspers, P., y Corte, U. (2019). What is Qualitative in Qualitative Research. *Qualitative Sociology*, 42, 139–160. <https://doi.org/10.1007/s11133-019-9413-7>
- Bonett, J. (2017). *Aplicación del software Google Earth para mejorar el rendimiento académico de la geografía física en estudiantes del quinto grado del nivel de Educación Secundaria del Colegio Militar Francisco Bolognesi* [Tesis de bachiller, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa]. Unsa.edu.pe. <https://doi.org/http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2959>
- Buendía, G. (2017). *El conocimiento que tienen los niños de las TIC y su uso en un aula de cinco años*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://doi.org/http://hdl.handle.net/20.500.12404/9343>
- Calle, M. (2009). *Aplicación de Google Earth en la formación del profesorado de educación infantil para el conocimiento geográfico*. Dpto. Didáctica de las Ciencias Sociales Universidad de Valladolid. <http://didacticageografia.age-geografia.es//docs/Publicaciones/IVCongresolberico/23.pdf>
- Campoy, T y Gomes, E. (2015). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En Madrid: EOS (Eds.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 273-300). EOS.
- Celis, M. E., & Hernández, A. A. (2021). Google Maps para el desarrollo del aprendizaje significativo de la geografía. *Innovando con las tic*, 112.
- Chaves, A. (2018). Rompiendo barreras en la investigación. En Delgado, K., Gadea, S., Gadea, W. y Vera - Quiñonez, S. (Coords.), *La utilización de una metodología mixta en investigación social* (p. 164-184). Machala: UTMACH
- Colomer, J. C. (2016). Historypin: una app para el trabajo del pensamiento histórico en Didáctica de las Ciencias Sociales. En VV. AA. (Coords.), *IV Congreso Internacional de Investigación en Innovación Educativa* (pp. 171-176). Murcia: Editum.
- Cunha, C. A., & Solé, G. S. (2018). Use of Google maps and Geocaching to learn History: a study with students of the 1st and 2nd cycle of Basic Education. *Educação Em Foco*, 21(34), 193-218. <http://dx.doi.org/10.24934/eef.v21i34.2708>

- Delgado, L., y Romero, P. (2017). La arqueología virtual, generadora de recursos para la comunicación y participación en L. Bocanegra y A. García (Eds.), *Con la Red / En la Red. Creación, Investigación y Comunicación Cultural y Artística en la era Internet* (pp. 193-214). Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/48875>.
- Del Valle, M., Ayelén, X., y Garcia-Romano, L. (2019). Museos virtuales iberoamericanos en español como contextos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales. *Revista Eureka Sobre Enseñanza y Divulgación de Las Ciencias.*, 17(1), 1–21. https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2020.v17.i1.1301
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación En Educación Médica*, 2(7), 162–167. <https://doi.org/>
- Díaz, C. Suárez, G. y Flores, E. (2016). *Guía de investigación en Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Elisondo, R., y Donolo, D. (2014). Sin límites ni fronteras. Ideas para permitir la creatividad en educación en P. Paoloni, M. Rinaudo, y A. González. *Cuestiones en Psicología Educativa. Perspectivas teóricas y metodológicas orientadas a la mejora de la práctica educativa* (pp. 133-162). La Laguna, Te: Sociedad Latina de Comunicación Social.
- Elisondo, R., y Melgar, M. F. (2015). Museos y la Internet: contextos para la innovación. *Innovación educativa. México, DF*, 15(68), 17-32. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732015000200003
- Elisondo, R., y Melgar, M. F. (2019). Museos virtuales y enseñanza creativa en arquitectura y diseño. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 8(14), 154-166. <https://doi.org/10.30827/Digibug.57751>
- González, G. S. (2008). Recursos electrónicos para el estudio del museismo pedagógico. *Foro de Educación*, (10), 483–494.
- Gudín, E., Lasala, I, & Iturriaga, D. (2017). Teaching historical competency in the digital society. *Revista de Educación*, (375), 61-85. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-335>
- Hernández, R., Fernández C., Baptista P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. Editorial Mc Graw. <https://bit.ly/2MEaKFC>
- Hernández, A. (2019). *El museo en el aula: una propuesta de trabajo a través del museo virtual*. Universidad de Murcia. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/75688/1/TFM%20Alicia%20Hernandez%20Oramas.pdf>

- Hidalgo, A. (2019). Técnicas estadísticas en el análisis cuantitativo de datos. *Revista Sigma*, 1, 28–44. <http://funes.uniandes.edu.co/15431/1/Sureda2019Construccion.pdf>
- Kortabitarte, A., Gillate, I., Luna, Ú., y Ibáñez Etxeberría, Álex. (2018). Las aplicaciones móviles como recursos de apoyo en el aula de Ciencias Sociales: estudio exploratorio con el app “Architecture gothique/romane” en Educación Secundaria. *Ensayos: Revista de La Escuela Universitaria de Formación Del Profesorado de Albacete*.
- Lans, W., & Van der Voordt, D. (2002). Descriptive research. En TM. De Jong y DJM. Van der Voordt (Eds.), *Ways to Study and Research Urban, Architectural and Technical Design* (pp. 53-60). DUP Science. <https://repository.tudelft.nl/islandora/object/uuid:3585713f-1be1-4321-82f3-44888b70371a?collection=research>
- Leinonen, T., Keune, A., Veermans, M., & Toikkanen, T. (2016). Mobile apps for reflection in learning: A design research in K-12 education. *British Journal of Educational Technology*, 47(1), 184–202. <https://doi.org/10.1111/bjet.12224>
- López, V., Martínez Gil, T., y Romero, M. (2012). Iconografía didáctica y arqueología. En Hernández, F. y Rojo, M. (Coords.), *Museografía didáctica e interpretación de espacios arqueológicos* (pp. 125-138). Gijón: Trea
- Luque, R. (2011). El uso de la cartografía y la imagen digital como recurso didáctico en la enseñanza secundaria. Algunas precisiones en torno a Google Earth. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (55), 183-210. <https://doi.org/http://hdl.handle.net/10396/14187>
- Marca, G. M., Valarezo, C.P. y Suárez, M.L. (2021). El trabajo colaborativo para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía. *Revista Sociedad & Tecnología*, 4(S1), 174-186. <https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/126/319>
- Martínez, L. C. (2017). La enseñanza de la geografía y la formación geográfica en los estudios universitarios de maestro. Tabanque. *Revista Pedagógica*, 30, 195–217. <https://doi.org/10.24197/trp.30.2017.195-217>
- Medeiros, L. M., Conti, V., Cancelier, J. W., Marchi da Silva, J. P., & Colusso, P. R. (2018). Potencialidade do Google Maps nas aulas de Geografia em uma escola do campo. *Revista Diálogo Educacional*, 18(58). <https://doi.org/10.7213/1981-416X.18.058.DS09>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016b). *Programa Nacional de Educación Primaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>

- Miralles, P., Gómez, C. J., & Monteagudo, J. (2019). Perceptions on the use of ICT resources and «Mass-Media» for the teaching of history a comparative study among future teachers of Spain-England. *Educación XX1*, 22(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.21377>
- Noguera, J. J. (2018). *Diseño e implementación de recorridos virtuales accesibles para colecciones museográficas*. Instituto tecnológico Metropolitano. <https://repositorio.itm.edu.co/handle/20.500.12622/3997>
- Ocampo, F. (2021). *Los problemas sociales relevantes y el desarrollo de competencias geográficas en el estudio del territorio*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquía]. Repositorio Antioquía. http://tesis.udea.edu.co/bitstream/10495/18893/1/OcampoLuisa_2021_ProblemasSocialesRelevantes.pdf
- Olivos, M. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, 39, 01-20. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010
- Padilla, F. E. y Gómez, M. G. (2014). Incorporación De Las Tecnologías De Información y comunicación Para La Enseñanza De Las Ciencias Sociales. *3C TIC*, 3(4), 197–211.
- Patterson, T. C. (2007). Google Earth as a (Not Just) Geography Education Tool. *Journal of Geography*, 106(4), 145–152. <https://doi.org/10.1080/00221340701678032>
- Quirós, E., & Polo, M. E. (2018). Open resources on geographic information for research and scientific documentation. *Revista Española de Documentación Científica*, 41(3), e214. <https://doi.org/10.3989/redc.2018.3.1512>
- Reigosa, C. (2021). Google Arts & Culture y los museos virtuales: nuevas herramientas de difusión del patrimonio cultural. En *I Simposio Anual de Patrimonio Natural y Cultural ICOMOS España* (pp. 157-162). Universidad Politécnica de Valencia. <https://doi.org/10.4995/icomos2019.2020.11703>
- Rivero, P. (2009). El aprendizaje del mundo romano: fuentes de conocimiento no formal del alumnado de secundaria. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 23, 61-69.
- Rivero, P., y Feliu, M. (2017). Aplicaciones de la arqueología virtual para la Educación Patrimonial: análisis de tendencias e investigaciones. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(4), 319–330. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000400017>
- Rodríguez, S. (2020). La función comunicativa y educativa de los entornos virtuales de los museos. *Culturas. Revista de Gestión Cultural*, 6(2), 65. <https://doi.org/10.4995/cs.2019.12442>

- Ruiz, W., Córdoba, H., y Zipa, O. L. (2019). La investigación-creación, generador de conocimiento para la construcción de un museo virtual del patrimonio científico y cultural del Dr. Jorge Reynolds Pomb. *Revista de Investigación En El Campo Del Arte*, 14(25), 206–223. <https://doi.org/10.14483/21450706.14077>
- Sánchez Bracho, M., Fernández, M., y Díaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107–121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Santibañez, J. (2006). Los museos virtuales como recurso de enseñanza-aprendizaje. *Comunicar*, 27, 159-162. Recuperado de: <http://goo.gl/7JwCmv>
- Scagnoli, N. I. (2005). *Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia*. University of Illinois. <https://hdl.handle.net/2142/10681>
- Valega, F. (2016). *Las TIC en el nivel inicial: implementación de Sheppard's software en la adquisición de las nociones matemáticas básicas en estudiantes de 4 y 5 años de una institución educativa del distrito de Santiago de Surco*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://pucp.ent.sirsi.net/client/es_ES/campus/search/detailnonmodal/ent:\\$002f\\$002fSD_ILS\\$002f0\\$002fSD_ILS:598075/one](https://pucp.ent.sirsi.net/client/es_ES/campus/search/detailnonmodal/ent:$002f$002fSD_ILS$002f0$002fSD_ILS:598075/one)
- Vicent, N., Rivero, P., y Feliu, M. (2015). Arqueología y tecnologías digitales en educación patrimonial. *Educatio Siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 33(1), 83-102.
- Zambrano, A. R., Rey, E. R., Cedeño, V. Z., y Arieta, G. R. (2019). TIC y aplicaciones móviles en la educación superior; del dicho al reto. *Revista Atlante: Cuadernos*

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL PERÚ
 ESCUELA DE POSGRADO – MAESTRIA EN EDUCACION
 CURSO: INVESTIGACION Y PRACTICA - 2021

MATRIZ DE CONSISTENCIA

NOMBRE: Chavely Gianinna Espezua Soto
TEMA DE TESIS: Recursos TIC para el Aprendizaje
LINEA DE INVESTIGACION: Educación y Tecnología
TÍTULO PRELIMINAR DE LA TESIS: Recursos TIC para el desarrollo de las competencias del área de Personal Social de los estudiantes de primaria

Problema (preguntas de investigación)	Objetivo general de la investigación
¿Cuál es el nivel de desarrollo de las competencias producto de la implementación de los recursos TIC en el área de personal social de los estudiantes de IV ciclo del nivel primaria de un colegio privado de Lima Metropolitana?	Analizar el nivel de desarrollo de las competencias producto de la implementación de los recursos TIC en el área de personal social de los estudiantes de IV ciclo del nivel primaria

DISEÑO METODOLÓGICO

Caso seleccionado Criterios de su selección	Fuentes (sujetos y/o documentos). (Precisar)	Técnicas para recoger información	Instrumentos para recoger información
<ul style="list-style-type: none"> Estudio mixto porque abordará elementos cuantitativos y cualitativos. Tipo descriptivo, ya que se va a describir estadísticamente y cualitativamente cada una de las categorías consideradas para el estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> Docente del IV ciclo de primaria Estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> Entrevista Encuesta 	<ul style="list-style-type: none"> Guía de entrevista Cuestionario

Objetivos específicos	Categorías preliminares	Subcategorías preliminares
Describir los recursos TIC implementados para el desarrollo de las competencias en el área de Personal Social de los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria	Recursos TIC	<ul style="list-style-type: none"> Aplicaciones Recorridos virtuales
Determinar el nivel de desarrollo de las competencias en el área de Personal de los estudiantes de IV ciclo del nivel primaria	Competencias del área de Personal Social	<ul style="list-style-type: none"> Competencia "Construye interpretaciones históricas" Competencias "Gestiona Responsablemente el espacio y el ambiente"

Bibliografía de sustento usada para la justificación y delimitación del problema (en formato APA). No más de 5 referencias	Bibliografía de sustento usada para el diseño metodológico (en formato APA). No más de 5 referencias
<p>Bilyalova, A. (2017). ICT in Teaching a Foreign Language in High School. <i>Procedia - Social and Behavioral Sciences</i>, 237, 175–181. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.060</p> <p>Buendía, G. (2017). <i>El conocimiento que tienen los niños de las TIC y su uso en un aula de cinco años</i>. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://doi.org/http://hdl.handle.net/20.500.12404/9343</p> <p>Díaz, C. Suárez, G. y Flores, E. (2016). <i>Guía de investigación en Educación</i>. Pontificia Universidad Católica del Perú.</p> <p>Padilla, F. E. y Gómez, M. G. (2014). Incorporación De Las Tecnologías De Información y Comunicación Para La Enseñanza De Las Ciencias Sociales. <i>3C TIC</i>, 3(4), 197–211.</p> <p>Scagnoli, N. I. (2005). <i>Estrategias para motivar el aprendizaje colaborativo en cursos a distancia</i>.</p>	<p>Arias, F. (2012). <i>El proyecto de investigación</i>. 6a Edición. ResearchGate: Unknown. https://www.researchgate.net/publication/301894369_el_proyecto_de_investigacion_6a_edicion</p> <p>Aspers, P., y Corte, U. (2019). What is Qualitative in Qualitative Research. <i>Qualitative Sociology</i>, 42, 139–160. https://doi.org/10.1007/s11133-019-9413-7</p> <p>Hernández, R., Fernández C., Baptista P., (2014). <i>Metodología de la Investigación</i>. Mc. GrawHill https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf</p> <p>Hidalgo, A. (2019) Técnicas, El, y Cuantitativo De Datos. <i>Revista Sigma</i>, 1, 28–44. http://funes.uniandes.edu.co/15431/1/Sureda2019Construccion.pdf</p> <p>Lans, W., & Van der Voordt, D. (2002). Descriptive research. En TM. De Jong y DJM. Van der Voordt (Eds.). <i>Ways to Study and Research Urban, Architectural and Technical Design</i> (pp. 53-60). DUP Science. https://repository.tudelft.nl/islandora/object/uuid:3585713f-1be1-4321-82f3-44888b70371a?collection=research</p>



Anexo 2: Diseño de la Entrevista

DISEÑO DE LA ENTREVISTA

Nombre de la investigación: Recursos TIC y el desarrollo de las competencias del área de Personal Social en los estudiantes de primaria

1. Objetivo de la Entrevista:

El objetivo de la entrevista es recoger información sobre los principales recursos TIC implementados para el desarrollo de las competencias en el área de Personal Social.

2. Tipo de entrevista:

Entrevista semiestructurada

3. Fuente:

Se entrevistarán a 4 docentes del nivel primaria, teniendo en cuenta que pertenecen al IV nivel educativo según el currículo nacional, es decir 2 docentes de tercer grado y 2 de cuarto grado. Estos docentes enseñan el área de Personal Social en un colegio privado de Lima. Los criterios de inclusión a considerarse son: docentes de primaria pertenecientes al IV nivel educativo, que enseñen el área de Personal Social. Asimismo, los criterios de exclusión que se han considerado son: docentes que no enseñen el área de Personal Social en el nivel primaria y que pertenezcan a otro ciclo educativo diferente al ciclo IV

4. Duración:

De 40 a 60 minutos.

5. Lugar:

En las instalaciones de la institución educativa privada o vía zoom.

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

I. Introducción a la entrevista

- Saludo preliminar
- Explicación del propósito de la entrevista
- Explicación del objetivo de la investigación
- Información sobre la grabación en audio de la entrevista
- Reiteración sobre la confidencialidad de la información

II. Datos Generales

- Entrevista N°: _____
- Sexo: _____ Edad: _____
- Profesión: _____
- Área de trabajo:
 - Solamente docente _____
 - Docente con cargo de docencia y cargo administrativo _____
 - Docente con cargo de docencia y tutor de aula _____
- Tiempo de cargo docente en educación básica: _____ (en años)

Guía de entrevista

Objetivos específicos	Categoría de estudio	Subcategorías	Preguntas
<p>Describir los recursos TIC implementados para el desarrollo de las competencias en el área de Personal Social de los estudiantes del IV ciclo del nivel primaria</p>	<p>Recursos TIC</p>	<p>Aplicaciones</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué aplicaciones utiliza usted en su aula de clase para desarrollar las competencias 17 y 18 en el área de Personal social? 2. ¿Cuál es la razón principal por la que usted utiliza estas aplicaciones en sus clases? 3. ¿De qué forma cree usted que estas aplicaciones contribuyen al desarrollo de las competencias propuestas en el currículo nacional? 4. ¿Considera que hay un mejor desarrollo de las competencias en los estudiantes cuando usted hace uso de estas aplicaciones? 5. ¿Usted recomendaría el uso de estas aplicaciones a otros docentes? ¿Por qué?

		Recorridos virtuales	<p>6. ¿Qué recorridos virtuales utiliza usted en su aula de clase para el desarrollo de las competencias 17 y 18 del área de Personal social?</p> <p>7. ¿Cuál es la razón principal por la que usted utiliza estos recorridos en sus clases?</p> <p>8. ¿De qué forma cree usted que estos recorridos contribuyen al desarrollo de las competencias propuestas en el currículo para dicha área?</p> <p>9. ¿Considera que hay un mejor desarrollo de las competencias en los estudiantes cuando usted hace uso de estos recorridos?</p> <p>10. ¿Usted recomendaría el uso de estos recorridos a otros docentes? ¿Por qué?</p>
--	--	----------------------	---

IV. Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante
- Agradecimiento y despedida

Anexo 3: Cuestionario - Prueba de Evaluación de Competencias

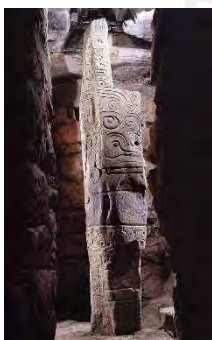
PRUEBA DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS**4 to grado de Primaria**

Miranda es una niña de 9 años que, desde muy pequeña ha tenido gran fascinación por conocer la historia del Perú. Por ello, sus padres siempre la han llevado a visitar museos y restos arqueológicos a nivel nacional. Por su fascinación por la historia ha sido seleccionada para ser una guía kids del Ministerio de Cultura.

Competencia	Capacidad	Desempeño
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas	Identifica fuentes pertinentes que contengan la información que necesita para responder preguntas relacionadas con las principales sociedades prehispanicas.

Sin embargo, antes de iniciar como guía kids, Miranda debe responder una serie de preguntas, que se enumeran a continuación.

1. Selecciona la fuente de información que te ayude a conocer más sobre la ubicación de la cultura Chavín (encierra la respuesta correcta):



A.



B.



C.

2. ¿Qué fuente puede ayudar a conocer más sobre los dioses o divinidades de la cultura Chavín?



A.



B.



Competencia	Capacidad	Desempeño
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas	Obtiene información sobre hechos concretos en fuentes de divulgación y difusión histórica.

3. ¿Qué información se puede obtener de la siguiente fuente?

El Peruano INICIO DERECHO ECONOMÍA ACTUALIDAD OPINIÓN ESPECIALES

JOHN RICK REALIZA NUEVAS INVESTIGACIONES

El enigma Chavín

Julio C. Tello, considerado el 'Padre de la Arqueología peruana', fue el descubridor y primer estudioso de la cultura Chavín –que posee una antigüedad de entre 3,200 y 3,500 años– y le asignó el rol de “madre de la cultura peruana”.

04/05/2016 Desde hace más de dos décadas, el doctor John Rick, actual director del Proyecto Arqueológico Chavín de Huántar, sigue investigando el mítico sitio. Uno de sus grandes aportes es haber develado la compleja estructura de los canales subterráneos de agua que cruzan, suben y bajan entre los laberintos de Chavín de Huántar.

“Lo interesante es que en las excavaciones de Chavín se han hallado incluso restos del período lítico”.

“La complejidad de los canales es impresionante. Tello sí advirtió esto y, luego, Lumbreras también pudo observar la existencia de estas galerías y canales. Ahora, con toda seguridad, podemos asegurar que en Chavín había un culto o varios cultos al agua. Usaron el agua en diferentes formas”, afirma.

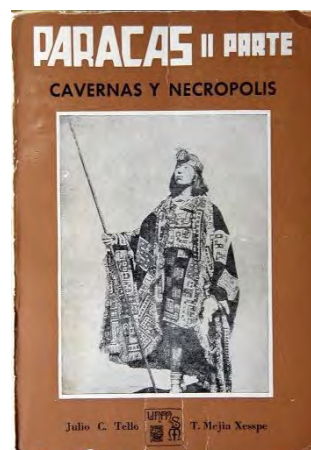
Rick realizó el levantamiento tridimensional del templo. En el 2012 encontraron un par de cabezas clavadas, uno de los emblemas de la cultura Chavín. “En Chavín comenzamos en 1994. Vine la primera vez acompañando a Luis Lumbreras como invitado para las grabaciones de un programa especial de Discovery Channel sobre Chavín. Me quedé atrapado por el sitio y decidí ayudar a investigarlo”, señala. Desde entonces, Rick vive gran parte del año en Chavín y su trabajo ha aportado al conocimiento de este centro ceremonial prehispánico.

- Información sobre Julio C. Tello, descubridor de la cultura Chavín
- Información sobre nuevos descubrimientos de la cultura Chavín
- Información sobre los descendientes de la cultura Chavín

Artículo de Nivado Córdova Salinas, publicado en el diario oficial El Peruano, Lima (Perú), miércoles 4 de mayo de 2016, pags. 8-9.

4. En la siguiente fuente, ¿Qué podremos encontrar sobre la cultura Paracas?

- a. Información sobre cómo llegar a Paracas
- b. Información sobre los museos que contienen cerámicas y momias Paracas
- c. Información sobre las etapas de la cultura Paracas



Portada del Libro Paracas. Segunda Parte: Cavernas y Necrópolis. Julio C. Tello y Toribio Mejía Xesspe. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, 1979. 502 pp

5. Si pensamos en los primeros pobladores de América, lo primero que solemos recordar son las pinturas rupestres, ¿Qué información crees que proporcionan estas pinturas a los arqueólogos?



Pintura hallada en la cueva de Lauricocha

- a. Información sobre los lugares que visitaron
- b. Información sobre los alimentos que cultivaron
- c. Información sobre las actividades que realizaban

Competencia	Capacidad	Desempeño
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico.	Secuencia imágenes, objetos o hechos, y describe algunas características que muestran los cambios en diversos aspectos de la vida cotidiana y de las grandes etapas convencionales de la historia del Perú utilizando categorías temporales (años, décadas y siglos).

6. Otro tema que Miranda también recuerda son los primeros pobladores del Perú, pero debe ordenar cronológicamente a los siguientes pobladores: Pacaicasa, Guitarrero, Toquepala, Kotosh. ¿Cuál es el orden correcto, teniendo en cuenta su antigüedad?
 - A. Pacaicasa, Kotosh, Guitarrero y Toquepala
 - B. Pacaicasa, Toquepala, Guitarrero y Kotosh

C. Toquepala, Pacaicasa, Guitarrero y Kotosh

7. Ahora, ordena cronológicamente:

**CULTURA
CHAVÍN**

**CULTURA
MOCHICA**

**CULTURA
PARACAS**

**CIVILIZACIÓN
CARAL**

- A. Chavín-Mochica-Caral-Paracas
- B. Caral-Chavín-Mochica-Paracas
- C. Caral-Chavín-Paracas-Mochica

Competencia	Capacidad	Desempeño
Construye interpretaciones históricas.	Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	Explica hechos o procesos históricos claves de su región, de las principales sociedades andinas.

8. Según Walter Alva, uno de los descubrimientos más importantes del siglo XX, es el del Señor de Sipán. ¿Por qué crees que su descubrimiento es tan importante?

- A. Porque permitió conocer nuevos datos sobre la sociedad Moche
- B. Porque brindó nuevas momias a los museos del Perú
- C. Porque tenían muchos artefactos de valor económico

9. Así, como el descubrimiento de la Tumba del Señor de Sipán, el descubrimiento de la antigüedad de la ciudadela de Caral, también se considera un evento importante en la historia del Perú, pero ¿Por qué es tan trascendental?

- A. Porque al descubrir la antigüedad de Caral se puso al Perú en el ojo del mundo ya que esta civilización es contemporánea con otras, como los Egipcios y los Chinos.
- B. Porque el descubrimiento de Caral proporcionó a los museos del país mayores cerámicas, momias, restos arquitectónicos, etc.
- C. Porque el descubrimiento de Caral trajo mayor turismo a la zona y mayores ingresos a las familias.

10. Como se ve, las diferentes culturas y civilizaciones fueron evolucionando con el pasar del tiempo, pero ¿Por qué será importante conocer el proceso que cada cultura siguió?

- A. Porque así podemos conocer la evolución en el tiempo de cada cultura, el proceso que siguieron y como fueron influenciadas entre ellas.
- B. Porque así podemos completar los museos con diferentes artefactos y reconocer cada uno de ellos, identificando a que cultura pertenecieron y el nombre de su descubridor.

- C. Porque así podemos atraer nuevos turistas a nuestro país y generar mayores ingresos para todas las personas a través del turismo y las distintas actividades económicas que forman parte de él.

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales	Describe los espacios geográficos urbanos y rurales de su localidad y región, y de un área natural protegida; reconoce la relación entre los elementos naturales y sociales que los componen.

11. La ubicación geográfica de la cultura Moche fue clave para el desarrollo de la misma. ¿Cómo la ubicación geográfica en la que se desarrollaron permitió que se dedicaran a diferentes actividades económicas?



- Permitió desarrollar la agricultura por los alimentos de la región y la pesca por su inteligencia.
- Permitió desarrollar la agricultura porque se ubicaron en la sierra y la pesca porque se encontraban cerca de ríos.
- Permitió desarrollar la agricultura con la construcción de canales cerca de los ríos con dirección hacia los valles y practicaron la pesca porque se ubicaban cerca al mar.

12. Por otro lado, los Nazca también practicaron la agricultura y su ubicación geográfica permitía que realizaran distintas actividades sin alterar el medio en el que vivían. Teniendo esto en cuenta marca la imagen que consideres evidencie una respuesta correcta sobre la relación entre el hombre y el ambiente.



A.



B.



C.

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico y el ambiente	Identifica los elementos cartográficos que están presentes en planos y mapas, y los utiliza para ubicar elementos del espacio geográfico de su localidad y región.

13. En el siguiente mapa ubica la cultura Lima de color rojo:



14. Identifica la cultura Chavín de color amarillo:



Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	Genera acciones para conservar el ambiente local y global	Describe los problemas ambientales de su localidad y región e identifica las acciones cotidianas que los generan, así como sus consecuencias. A partir de ellas, propone y realiza actividades orientadas a la conservación del ambiente en su institución educativa, localidad y región.

15. Así como en la antigüedad existieron diferentes problemas ambientales, en la actualidad existen algunos que persisten a pesar del paso de los años. ¿Cuáles crees que son estos problemas ambientales? (Describe 3)

-
-
-

16. Como se puede observar la conservación del medio ambiente es vital, para ello es importante reconocer las acciones de cuidado, éstas son:

-
-
-

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	Genera acciones para conservar el ambiente local y global	Identifica y describe las principales áreas naturales protegidas de su localidad o región, e investiga sobre los beneficios y servicios ambientales que estas otorgan a los seres humanos, y sobre el impacto que estos tienen para su sostenibilidad.

17. Para preservar las riquezas materiales y naturales del Perú, el estado ha fomentado la creación de áreas naturales protegidas, que beneficios y servicios consideras que otorgan estas áreas naturales a los seres humanos:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

18. Una vez respondida la pregunta anterior, es importante reflexionar en torno a la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante proteger las áreas naturales, como los sitios arqueológicos?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Competencia	Capacidad	Desempeño
Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente	Genera acciones para conservar el ambiente local y global	Identifica los lugares seguros de su institución educativa ante desastres; propone actividades para la prevención (simulacros, señalización, etc.) y participa en ellas.

19. Finalmente a Miranda le piden reconocer los lugares seguros del museo. Al igual que ella, en el croquis de tu colegio, reconoce los lugares seguros.

CUARTO B	CUARTO A	SECRETARÍA	ENTRADA
ESCALERAS	PATIO		
PRIMERO A	PASADISO	SEGUNDO B	
PRIMERO B		SEGUNDO A	
BAÑOS			

20. Por último, se le solicita a Miranda elaborar un listado de recomendaciones sobre cómo reaccionar en caso de algún desastre:

-

-

-

-
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Ahora sí, Miranda esta lista para ser una excelente guía de turismo.



Anexo 4: Matriz de Análisis

Matriz de análisis

Categoría: Recursos TIC

Subcategoría: Aplicaciones

1. Pregunta 1. ¿Qué aplicaciones utiliza usted en su aula de clase para desarrollar las competencias 17 y 18 en el área de Personal social?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

2. Pregunta 2. ¿Cuál es la razón principal por la que usted utiliza estas aplicaciones en sus clases?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

3. Pregunta 3. ¿De qué forma cree usted que estas aplicaciones contribuyen al desarrollo de las competencias propuestas en el currículo nacional?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

4. Pregunta 4. ¿Considera que hay un mejor desarrollo de las competencias en los estudiantes cuando usted hace uso de estas aplicaciones?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

5. Pregunta 5. ¿Usted recomendaría el uso de estas aplicaciones a otros docentes? ¿Por qué?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

Subcategoría: Recorridos virtuales

6. Pregunta 6. ¿Qué recorridos virtuales utiliza usted en su aula de clase para el desarrollo de las competencias 17 y 18 del área de Personal social?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

7. Pregunta 7. ¿Cuál es la razón principal por la que usted utiliza estos recorridos en sus clases?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

8. Pregunta 8. ¿De qué forma cree usted que estos recorridos contribuyen al desarrollo de las competencias propuestas en el currículo para dicha área?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

9. Pregunta 9. ¿Considera que hay un mejor desarrollo de las competencias en los estudiantes cuando usted hace uso de estos recorridos?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta

10. Pregunta 10. ¿Usted recomendaría el uso de estos recorridos a otros docentes? ¿Por qué?

Elemento Emergente	Hallazgo	Respuesta