



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**LA INFOGRAFÍA COMO ESTRATEGIA
APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LA
COMPETENCIA CONSTRUYE INTERPRETACIONES
HISTÓRICAS DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN
LOS ESTUDIANTES 1° GRADO DE EDUCACIÓN
SECUNDARIA DE LA I.E. "DON BOSCO" DISTRITO
DE CHACAS, PROVINCIA ASUNCIÓN - 2019**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA, CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN**

AUTOR

ROJAS LUGO, YUDY

ORCID: 0000-0003-3855-399X

ASESOR

SANTISTEBAN LLONTO, CARLOS JORGE

ORCID: 0000-0001-5817-4749

CHIMBOTE – PERÚ

2020

Equipo de trabajo

AUTOR

Rojas Lugo, Yudy

ORCID: 0000-0003-3855-399X

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Estudiante de Postgrado, Chimbote,
Perú

ASESOR

Santisteban Llonto, Carlos Jorge

ORCID: 0000-0001-5817-4749

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación y
Humanidades, Escuela Profesional de Educación, Chimbote, Perú

JURADO

Zavaleta Rodríguez, Andrés Teodoro

ORCID: 0000-0002-3272-8560

Carhuanina Calahuala Sofia Susana

ORCID: 0000-0003-1597-3422

Muñoz Pacheco, Luis Alberto

ORCID: 0000-0003-3897-0849

HOJA DE FIRMA DE JURADO Y ASESOR

.....
MGTR. ZAVALATA RODRIGUEZ, ANDRES TEODORO
PRESIDENTE

.....
MGTR. CARHUANINA CALAHUALA, SOFÍA SUSANA
MIEMBRO

.....
MGTR. MUÑOZ PACHECO, LUIS ALBERTO
MIEMBRO

.....
MGTR. SANTISTEBAN LLONTO, CARLOS JORGE
ASESOR

Agradecimiento

A Dios por la vida y demás dones recibidos,
a mi familia por apoyarme
incondicionalmente en todo momento, a mis
maestros, amigos y demás seres queridos por
acompañarme siempre en mi crecimiento
personal y profesional.

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a mi padre y madre, a toda mi familia y a las personas más queridas que llevo en mi corazón quienes me han apoyado antes y durante el proceso de la elaboración de este trabajo.

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje, para lo cual se optó por la investigación cuantitativa de tipo experimental, de nivel explicativo y diseño cuasi experimental, con dos grupos: experimental y control, la población estuvo compuesta por 136 estudiantes, con una muestra de 38 individuos; de los cuales, 19 pertenecieron al grupo experimental y 19 al grupo control. La técnica empleada fue la observación, el instrumento aplicado fue la “lista de cotejo” de 24 ítems para verificar el nivel de aprendizaje; en la contrastación de la hipótesis se utilizó la prueba de T de Student, en el pretest cuyo resultado es $T_c = -1,662$ y la prueba U de Mann-Whitney para el posttest $Z_c = -5,187$. En el pretest, el grupo control obtuvo 42% en Previo al inicio y el grupo experimental 11%, mientras que en el nivel satisfactorio ambos grupos obtuvieron 0%; en el posttest, el grupo control tuvo 25% en previo al inicio y el grupo experimental 0%, mientras que en el nivel satisfactorio 0%, en grupo control y 95% en el grupo experimental, para el resultado se usó el software SPSS versión 24. Se concluye que se mejoraron las capacidades de análisis y retención de información de los estudiantes, porque se utilizaron gráficos e ilustraciones sencillos que le permitieron mejorar su nivel de captación.

Palabras Clave: Construcción de interpretaciones históricas, estrategia de aprendizaje, Infografía.

Abstract

The objective of the research was to determine the influence of the application of infographics as a learning strategy, for which the experimental quantitative research was chosen; With an explanatory level and a quasi-experimental design, with two groups: experimental and control, the population was composed of 136 students, with a sample of 38 individuals; of which, 19 belonged to the experimental group and 19 to the control group. The technique used was observation, the instrument applied was the "checklist" of 24 items to verify the level of learning; in the test of the hypotheses the Student's T test will be considered, in the previous test whose result is $T_c = -1,662$ and the Mann-Whitney U test for the subsequent test $Z_c = -5,187$. In the pretest, the control group obtained 42% prior to the start and the experimental group 11%, while at the satisfactory level both groups obtained 0%; in the posttest, the control group had 25% prior to the start and the experimental group 0%, while at the satisfactory level 0%, in the control group and 95% in the experimental group, the SPSS software version was used for the result 24. It is concluded what is improved in the analysis and retention abilities of students, because simple graphics and illustrations are used that allow them to improve their level of recruitment.

Keywords: Construction of historical interpretations, learning strategy, Infographics.

Contenidos

Equipo de trabajo	ii
HOJA DE FIRMA DE JURADO Y ASESOR.....	iii
Agradecimiento.....	iv
Dedicatoria.....	v
Resumen	vi
Abstract.....	vii
Contenidos	viii
Índice de gráfico	xi
Índice de tabla.....	xii
I. Introducción.....	1
II. Marco teórico	6
2.1. Antecedentes	6
2.2. Bases teóricas	18
2.2.1. Estrategias de aprendizaje.....	18
2.2.1.1. Teorías del aprendizaje.	18
2.2.1.2. El enfoque constructivista del aprendizaje.....	22
2.2.1.3. El aprendizaje significativo o teoría de la asimilación.....	23
2.2.1.4. Modelo del procesamiento de la información.....	26
2.2.1.5. Estrategias en la enseñanza y el aprendizaje.....	29
2.2.1.6. El aprendizaje.....	31
2.2.1.7. Las estrategias didácticas	31
2.2.1.8. Las estrategias de aprendizaje.....	32
2.2.2. Ciencias Sociales.....	38
2.2.2.1. Competencias por ciclo	40
2.2.2.2. Dimensiones de la Competencia Construye interpretaciones históricas	40
2.2.2.3. Desempeños de Construye interpretaciones históricas	41

2.2.2.4.	Fundamentación del área de ciencias sociales	42
2.2.2.5.	Aprendizajes fundamentales en Ciencias Sociales.	43
2.2.3.	La infografía.....	44
2.2.4.	Importancia de la infografía	47
2.2.5.	Características de la infografía.....	48
2.2.6.	Estructura de la infografía.....	49
2.2.7.	Tipos de infografía	49
2.2.8.	Partes de un infográfico	51
2.2.9.	Las infografías y el aprendizaje significativo	53
2.2.10.	Los colores	55
2.3.	Hipótesis.....	57
2.3.1.	Hipótesis alterna (H1)	57
2.3.2.	Hipótesis Nula (Ho)	58
2.4.	Variables	58
2.4.1.	Variable dependiente: construye interpretaciones históricas en el área de ciencias sociales.....	58
2.4.2.	Variable independiente: la infografía como estrategia.....	58
III.	Metodología.....	60
3.1.	El tipo y nivel de la investigación	60
3.1.1.	Tipo de la investigación	60
3.1.2.	Nivel de la investigación	60
3.2.	Diseño de la investigación	61
3.3.	Población y muestra.	62
3.3.1.	Población.....	62
3.3.2.	Muestra.....	63
3.4.	Definición y operacionalización de las variables y los indicadores.....	64
3.5.	Técnicas e instrumentos	65
3.5.1.	Lista de cotejo	65
3.5.2.	Baremos de la variable de investigación	65
3.5.3.	La confiabilidad del instrumento:	67
3.5.4.	Resultados estadísticos de fiabilidad:.....	67
3.5.5.	Método de análisis de datos.	68

3.5.6.	La prueba de hipótesis se realizó en cuatro pasos:.....	69
3.5.7.	Aspecto ético.....	70
3.6.	Plan de análisis.....	70
3.7.	Matriz de consistencia.....	72
3.8.	Principios éticos.....	74
IV.	Resultados.....	75
4.1.	Resultados.....	75
4.1.1.	Identificar el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. A través del pretest en el grupo control y experimental.....	75
4.1.2.	Evaluar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019, a través del pos test en el grupo control y experimental.....	77
4.1.3.	Determinar la diferencia estadística del nivel desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas entre el grupo de control y experimental.....	79
4.2.	Análisis de resultados.....	85
4.2.1.	Identificar del nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes, a través del pretest en el grupo control y experimental.....	85
4.2.2.	Evaluar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019, a través del pos test en el grupo control y experimental.....	87
4.2.3.	Determinar la diferencia estadística del nivel desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas entre el grupo de control y experimental.....	89
V.	Conclusiones y recomendaciones.....	92
	Recomendaciones.....	94

Índice de gráfico

<i>Figura 1. Gráfico de barra de identificación del grupo control y experimental según pre test.</i>	<i>76</i>
<i>Figura 2. Gráfico de barra del nivel construye interpretaciones históricas del grupo control y experimental según pos test.</i>	<i>78</i>
<i>Figura 3. Gráfico T de Student.....</i>	<i>82</i>
<i>Figura 4. Gráfico de la prueba Z de U de Mann-Whitney.....</i>	<i>84</i>
<i>Figura 1. Gráfico de caja y bigotes según test.....</i>	<i>85</i>

Índice de tabla

<i>Tabla 1. Distribución de población de la Institución educativa “Don Bosco”</i>	<i>62</i>
<i>Tabla 2 Muestra de la investigación.....</i>	<i>63</i>
<i>Tabla 3 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores.....</i>	<i>64</i>
<i>Tabla 4 Categorización de la variable competencia construye interpretaciones históricas.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 5 Prueba de normalidad según, Shapiro Wilk.....</i>	<i>66</i>
<i>Tabla 6 Resultado de encuesta por Kr 20.....</i>	<i>67</i>
<i>Tabla 7 Matriz de consistencia.....</i>	<i>72</i>
<i>Tabla 8 Puntajes obtenidos en el pretest del nivel construye interpretaciones históricas según grupo control y experimental.....</i>	<i>75</i>
<i>Tabla 9 Puntajes obtenidos en el postest del nivel construye interpretaciones históricas según grupo control y experimental.....</i>	<i>77</i>
<i>Tabla 10 Prueba de hipótesis para los resultados de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019, en el pretest.....</i>	<i>81</i>
<i>Tabla 11 Resultados del parámetro de comparación.....</i>	<i>81</i>
<i>Tabla 12 Prueba de hipótesis para los resultados de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019 en el pos test.</i>	<i>83</i>
<i>Tabla 13 Resultados del rango promedio según grupo de estudio en el prostest.</i>	<i>83</i>

I. Introducción

El mundo enfrenta una crisis de aprendizaje, si bien los países aumentaron considerablemente el acceso a la educación, estar en la escuela no es lo mismo que aprender, por eso en los resultados de la evaluación a nivel internacional demuestra mejoras en algunos países europeos, logrando ingresar al top ten de puntaje en lectura. Los estudiantes de América latina que participan a esta evaluación aun muestran resultados que refleja el bajo nivel en la que se encuentran.

En nuestro país la ECE (Educación M. d., 2018) es una prueba estandarizada que tiene por finalidad informar sobre los logros de los estudiantes con los aprendizajes esperados; según esta prueba, el Perú logró subir 5 puntos respecto a la prueba anterior, estos resultados permiten reconocer un margen de mejora, pero aún son insuficientes para calificar como una educación de calidad que se brinda en las instituciones educativas de EBR. Esto es debido que la mayoría de los docentes desconocen la importancia de enseñar, se hace evidente que carecen de estrategias adecuadas para su enseñanza. El docente que enseña historia, ha convertido su práctica en una simple repetición de hechos y fechas. Todo ello ha conllevado a una superficialidad histórica muy lejos de una verdadera interpretación histórica.

En Áncash, los resultados en el área de historia, geografía y economía, entre el 2016 y el 2018 demuestra los resultados que un alto porcentaje de estudiantes se encuentran en los nivel de previo al inicio e inicio.

En la UGEL de Asunción, encontramos un porcentaje elevado de estudiantes que se encuentran en previo al inicio: 26.2 % (2016) y 32.2% (2018) en comparación al nivel satisfactorio: 9.4% (2016) y 5.5% (2018) demostrando el bajo nivel de aprendizaje en que los estudiantes en el área de ciencias sociales. Esta realidad descrita evidencia la problemática en los docentes para aplicar estrategias según el enfoque actual que respondan a las exigencias de alta demanda en el aprendizaje.

Por otro lado la Institución Educativa “Don Bosco” de Chacas, demuestra un bajo aprendizaje el área de Historia, Geografía y Economía, lo que significa que la competencia construye interpretaciones históricas no se ha logrado desarrollar, puesto que los estudiantes solo repiten lo estudiado, mas no logran realizar una interpretación histórica del problema. Entre las causas tenemos la falta de uso de las estrategias pertinentes al área, la mayoría de los educandos no comprenden con precisión lo que leen, otra de las desventajas es que son de diferentes realidades y condiciones educativas. Esto evidencia que los estudiantes carecen de recursos comprensivos y expresivos asociados a factores tanto cognitivos, socio-afectivos, etc. Todo ello conlleva a que los estudiantes no le tomen la debida importancia al área.

Para contrarrestar estas debilidades, es imprescindible que en las instituciones educativas, se incentive a que los estudiantes construyan sus aprendizajes, proponiendo el uso de diversas estrategias que le permitan mejorar su nivel de comprensión, análisis y síntesis a la vez que la retención de información; orientados a que en la actualidad, los cursos de ciencias sociales son considerados poco atractivos a los estudiantes, porque contienen fechas, datos y documentación que requiere mucha atención, retención y memoria.

Los docentes de ciencias sociales generalmente se apegan a alguna estrategia que le permitan ejecutar de manera práctica las asignaturas que desarrollan, lo cual lleva al aburrimiento y tedio de los estudiantes, es por ello, que se planteó la interrogante: ¿En qué medida la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje mejora el área de ciencias sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” del distrito de Chacas, provincia de Asunción, año 2019?

El objetivo general propuesto fue: Determinar la influencia de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia de Asunción 2019.

Los objetivos específicos fueron: Identificar el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019 en el grupo control y experimental a través del pre test. Aplicar la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Evaluar la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019, en el grupo control y experimental a través del postest. Determinar la diferencia estadística del nivel desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas entre el grupo de control y experimental.

La metodología empleada corresponde a un tipo de investigación cuantitativa experimental, con dos grupos de estudio: experimental y control; el nivel de investigación es explicativo. El diseño de investigación es cuasi experimental con pre y pos prueba con grupos intactos. Como instrumento para medir el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas se ha utilizado una lista de cotejo que contempla 24 ítems. La validez de contenido del instrumento, se hizo a través de juicio de expertos y la confiabilidad se realizó a través del Alfa de Cronbach, alcanzando un 0.792, un nivel de confiabilidad aceptable, también se recurrió a la prueba de Kuder- Richardson donde se obtuvo un valor de 0.80, lo que significa una confiabilidad fuerte.

Los resultados obtenidos de la aplicación del pretest fueron: los estudiantes del grupo Control obtuvieron el 42% en el nivel Previo al inicio y 0% en el nivel Satisfactorio; mientras que en el grupo Experimental, el 53% se situó en el nivel Inicio y el 0% en el nivel Satisfactorio, notándose puntajes parecidos. En la aplicación del postest, los resultados obtenidos son: en el grupo control se ubicaron en el nivel Inicio el 46% de los estudiantes, y en el Satisfactorio, mantuvo el porcentaje de 0% similar al del pre test; mientras el grupo Experimental obtuvo el 95% en el nivel Satisfactorio y, solo el 5% en el nivel proceso.

Los resultados de esta investigación señalan que después aplicar la infografía como estrategia de aprendizaje en el desarrollo de la competencia Construye interpretaciones

históricas del área de Ciencias Sociales, los estudiantes del 1° grado de secundaria, mejoraron significativamente su desempeño, sintiéndose más motivados a aprender y retener información valiosa.

II. Marco teórico

2.1. Antecedentes

Tufinio (2019) La presente investigación titulada “Lectura de objetos” en el desarrollo de la competencia Construye interpretaciones históricas del área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 81608 “San José”, La Esperanza – Trujillo, 2017, se desarrolló con la finalidad de explicar la trascendencia de la estrategia “lectura de objetos” en el desarrollo la competencia construye interpretaciones históricas. Para ello, se planteó el objetivo: Determinar la influencia la estrategia “Lectura de objetos” en el desarrollo de la competencia Construye interpretaciones históricas del área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 81608 “San José”, La Esperanza – Trujillo, 2017. Y como hipótesis: La estrategia “Lectura de objetos” influye en el desarrollo de la competencia Construye interpretaciones históricas del área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 81608 “San José”, La Esperanza – Trujillo, 2017. El tipo de estudio fue cuasi experimental, y se empleó la técnica de la observación y como instrumento la lista de cotejo (pre y post test) a fin de identificar el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas. La muestra estuvo conformada por cincuenta y seis estudiantes. Para procesar la información y analizar los datos, se utilizó la estadística descriptiva e inferencial apoyados de los programas EXCEL 2013 y SPSS v.22 Como

resultado de esta investigación se logró demostrar, que la estrategia “lectura de objetos” ha influido significativamente en el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 81608 “San José”- La Esperanza. Se puede notar la diferencia entre el pre test y el post test. Así en el pre test el grupo experimental alcanza un nivel de inicio con un 64.29%; pero en el post test los estudiantes alcanzaron el nivel proceso con un 60.71%. En relación a la hipótesis, se demostró que el promedio del rango post experimental es mayor al post control, lo que significa que el grupo experimental tiene promedio mayor al grupo control; así mismo que p valor es 0.01 es decir $p < 0.05$, lo que significa que existe una diferencia significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental.

Huerta (2016) La presente investigación titulada “Infografía animada como herramienta de aprendizaje en estudiantes de la I.E. Abraham Valdelomar”. El trabajo de investigación tuvo como problemática: el bajo rendimiento de los estudiantes en el Área de Historia, Geografía y Economía en el I.E. Abraham Valdelomar. La institución se encuentra paralela a la Av. Salaverry en el Distrito de Chiclayo, el colegio no cuenta con una buena infraestructura y el alumnado es mínimo al de una institución pública normal, además no se ha equipado el área de tecnologías de acuerdo a las nuevas exigencias en educación innovadora. Por ello se propone en la investigación, la implementación de una nueva herramienta de estudio, la cual sea un apoyo al aprendizaje en los estudiantes. El objetivo es emplear la infografía animada en

apoyo al aprendizaje en el área de Historia, Geografía y Economía, en estudiantes de 1ero de secundaria, dentro de los objetivos específicos se plantea lo siguiente: investigar sobre los procesos y elementos del Diseño Gráfico empleados como herramienta de aprendizaje, evaluar, desarrollar la infografía como herramienta visual, aplicar la infografía y finalmente contrastar la información del antes y después del desarrollo de la infografía animada. El diseño de la investigación es cuasi experimental con diseño de preprueba-posprueba y grupo de control, el cual dará ventaja con respecto a resultados de que tan efectiva fue la investigación, ya que se está trabajando con grupos pequeños y se obtendrán resultados exactos. Las variables de estudio que se manejaron fueron: infografía animada y aprendizaje. Para analizar las variables de estudio se utilizaron las siguientes herramientas o instrumentos de recopilación de datos: entrevista y fichas de evaluación.

Gutiérrez (2016) Este trabajo cuyo título es: “La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes en educación secundaria”, busca dar un pequeño aporte al plano pedagógico para la mejora e impulso de la vocación como maestros. La presente investigación consistió en la observación analítica sobre el uso de la infografía en el aprendizaje. En ésta se han utilizado diversas fuentes bibliográficas como libros, tesis, artículos científicos y académicos, entrevistas, entre otros. Este estudio es cualitativo, de naturaleza descriptiva, es decir, se ha desarrollado con la recopilación de datos e información sobre los diferentes aspectos de este tema (la infografía) para ser posteriormente interpretados de forma integral. Aunque este instrumento no se

ha utilizado en educación, se han logrado resultados considerables en este ámbito. Concluyendo que la infografía, como estrategia didáctica, favorece el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria; también a modo de ilustración, refuerza el aprendizaje; Y, por último, utilizado como un recurso para organizar la información permite la mejora del aprendizaje en los estudiantes de este nivel.

Zuleta (2015) La investigación titulada la infografía en la comprensión de lectura en estudiantes del quinto año de secundaria, de la Institución Educativa Ramiro Prialé Prialé, San Juan de Miraflores, 2015, tuvo como objetivo general Determinar la influencia de la infografía en la comprensión de lectura en estudiantes de quinto año de educación secundaria. Las variables de estudio fueron: infografía, como variable independiente, y comprensión de lectura como variable dependiente. El método de la investigación es cuantitativo, observacional y experimental. Tipo de investigación aplicada. El diseño es cuasi experimental longitudinal. La técnica utilizada fue test de conocimientos. El instrumento utilizado para la recolección de datos acerca del nivel de conocimientos adquiridos por los estudiantes fue pre test y post test, en donde se establecen los logros de cada uno mediante indicadores. La población estuvo constituida por 120 estudiantes del quinto año de secundaria, de la Institución Educativa Ramiro Prialé Prialé. La muestra la constituyó 60 estudiantes de dicha institución. Para obtener los resultados se utilizó el análisis descriptivo e inferencial. El análisis descriptivo indica que la diferencia de medias en el Post test fue de $16,63 - 12,27 = 4,36$ a favor del Grupo Experimental, es decir la media en el Post-test del grupo experimental supero en 4,69 puntuaciones a la media del Post test del grupo

control, por lo tanto, la infografía influye significativamente en la comprensión de lectura. El análisis inferencial a un nivel de confianza del 95% según la prueba de U de Mann Whitney y de Wilcoxon aplicada al Grupo Control y Experimental en el Post test la infografía influye significativamente en la comprensión de lectura en estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa Ramiro Prialé Prialé, San Juan de Miraflores, 2015.

Ccorahua (2019) Investigación titulada: “Uso de la estrategia didáctica de la infografía digital orientada al aprendizaje en el curso de psicología cognitiva en los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Profesional de psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote-Filial Ayacucho” La presente investigación tuvo por objetivo el uso de la estrategia didáctica de la infografía digital orientada al aprendizaje en el curso de psicología cognitiva en los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote-filial Ayacucho, 2018. El nivel de la investigación fue aplicado, de tipo experimental, diseño cuasi experimental y de método hipotético – deductivo – comparativo debido a que se procedió con evaluaciones de pre test y post test a dos grupos (experimental y control). El muestreo fue no probabilístico por conveniencia del investigador, con la muestra de 50 estudiantes para los grupos control y experimental con instrumentos debidamente validados por juicio de expertos y confiables con el estadístico alfa de cronbach. Resultado que es confirmado según el estadígrafo T Student al mostrar que el valor de la media del pre test es 9.04 puntos y del post test es 15.04 puntos, siendo estadísticamente mayor que la media del pre test. Por lo que se concluye que: El uso de la estrategia didáctica de la infografía digital orientada al desarrollo del aprendizaje

influye significativamente en el aprendizaje del curso de psicología cognitiva en los estudiantes del IV ciclo de la escuela profesional de Psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, del distrito de Ayacucho, año 2018.

Pinto (2017) Investigación titulada “Efecto de la aplicación de coevaluación sobre la motivación de logro en estudiantes de arte y diseño empresarial de una Universidad Particular de Lima, 2016”. Desarrolla una investigación donde tuvo como objetivo general evaluar el efecto de la aplicación del procedimiento de coevaluación sobre la motivación de logro en los estudiantes del curso de Diseño IV de la carrera de Arte y Diseño Empresarial de la Facultad de Humanidades de una universidad privada de Lima. En correspondencia con dicho objetivo se planteó un diseño de investigación cuasi experimental. La recolección de datos se efectuó a través de un cuestionario sobre la motivación de logro (EAML). Se aplicó a dos secciones de 20 alumnos cada una, del IV ciclo de la carrera de Arte y Diseño que cursaron la asignatura Diseño IV. La primera sección se denominó grupo experimental y la segunda sección se denominó grupo control, en ambos grupos se realizó una pre prueba la cual estuvo dirigida a medir el nivel motivación de logro en los estudiantes. En el grupo experimental se planteó como modelo de evaluación la coevaluación. Antes de finalizar el ciclo académico, se realizó una post prueba para medir el incremento o la disminución de motivación de logro aplicando el rigor estadístico para poder interpretar los resultados. En el cuestionario de entrada el grupo experimental obtiene una media de 141.95 de motivación de logro y en el cuestionario final el resultado obtiene una media de 172.10 demostrando una mejora estadísticamente significativa en los resultados de motivación de logro al aplicar el procedimiento de coevaluación. Se demuestra que los diversos

modelos de evaluación deben ser considerados dentro de la metodología didáctica impartida en el aula por su efecto como instrumentos de reflexión y motivación.

Domínguez (2015) La presente investigación titulada “Estrategias didácticas y rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas del distrito de Taurija -La Libertad- 2013”, tiene como objetivo determinar la relación entre las estrategias didácticas y el rendimiento académico. El estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo con alcance correlacional, por tener como propósito medir la relación que existe entre las dos variables de estudio, cuyo diseño fue el No experimental de corte Transeccional o Transversal Correlaciona! por recoger información en un tiempo único. La muestra estuvo constituida por 348 estudiantes de las cuatro instituciones educativas del nivel secundario del distrito de Taurija, que representan la población, a quienes se les aplicó un cuestionario tipo Lickert para recolectar datos sobre la variable estrategias didácticas. Los datos sobre el rendimiento académico fueron obtenidos directamente de las actas de evaluación final correspondientes al año lectivo 2013. Las pruebas de hipótesis se realizaron utilizando el coeficiente de correlación de Pearson, cuyos resultados fueron ingresados en el programa estadístico SPSS. El coeficiente de correlación de Pearson obtenido fue 0,529; por lo que se concluyó que existe relación significativa entre las estrategias didácticas y el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de las instituciones educativas del distrito de Taurija, La Libertad- 2013.

Noriega (2016) La presente investigación titulada: “Estrategias de enseñanza para el aprendizaje del área de historia en una Institución Educativa, Huamanga. 2016”, tuvo

como objetivo principal, determinar en qué medida las estrategias de enseñanza mejoran el aprendizaje del área de historia en las estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa “María auxiliadora” de Huamanga, 2016. La investigación es cuantitativa de tipo experimental con diseño cuasi-experimental. La población y la muestra estuvo constituida por 60 estudiantes del tercer grado de educación secundaria, distribuidos en dos grupos: control (30) y experimental (30). La técnica de recolección de datos fue la prueba pedagógica y el instrumento una prueba escrita. Para el tratamiento estadístico de los datos se utilizaron diversos programas como U de Mann-Whitney, SPSS versión 22. El resultado demostró la efectividad de las estrategias de enseñanza en el desarrollo de las habilidades en la estudiantes, ya que en el contraste de promedios pre test, tanto el grupo control como el experimental lograron resultados similares; en el nivel inicio se ubica el 53,0% de estudiantes y en el satisfactorio 0,0%; mientras en el pos test el grupo experimental logró mejores resultados en comparación al grupo control; en el nivel inicio se ubica el 17,0% de las estudiantes y en el satisfactorio 13,0%. En conclusión, las aplicaciones de estrategias de enseñanza utilizadas son eficaces, ya que antes de utilizarse este programa las alumnas presentaban dificultades en el aprendizaje de la historia. Posterior a su aplicación se logró fortalecer en las estudiantes habilidades para dicha área, es así que se cumplió con los objetivos propuestos en esta investigación.

Vivas y Fernández (2015) Realizaron una investigación denominada “La estrategia del uso de tableros digitales como instrumento de apoyo pedagógico, incentiva al aprendizaje de los estudiantes del grado sexto en la asignatura de Lengua Castellana del Instituto Educativo León de Greiff de Aguazul 2015”, cuyo objetivo principal del

estudio consistió en despertar en los estudiantes competencias educativas que permitieran al educando formarse como un Ser Integral. La población objetivo se centra en los estudiantes de la Institución Educativa León de Greiff con una muestra poblacional conformada por 22 estudiantes del grado sexto, grupo a quienes se les aplicó la ficha de observación directa con un contenido de 13 observaciones diseñadas bajo los saberes de las dimensiones cognitiva, procedimental y actitudinal. La aplicación de la recolección de datos estuvo dirigida a los estudiantes pertenecientes al grupo control y grupo experimental; conformado cada uno de ellos por 11 estudiantes. El trabajo de campo se llevó a cabo en dos momentos temporales -antes y después-, a fin de lograr datos relevantes que permitieran hallazgos importantes para la investigación; por tanto, haciendo uso del programa estadístico SPSS se aplicó la prueba de Shapiro Wilk para determinar la distribución de normalidad; y la comprobación del experimento a través de la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney. Se concluye, que el uso de la pizarra digital impacta positivamente el proceso de aprendizaje, la avidez, el compromiso y la motivación para adquirir nuevos conocimientos por parte de los estudiantes al igual que incrementa el trabajo colaborativo, la interacción y posibilita la utilización de variados recursos facilitando la comprensión de los temas.

Rodriguez y Rosario (2016) Esta investigación titulado: “El software educativo JCLIC y su influencia en el desarrollo de las capacidades en el área de historia, geografía y economía en los estudiantes del primer grado de secundaria la I. E. “Silvia Ruff” de Huari- 2013” Es preocupación de los actores educativos por mejorar el desarrollo de las capacidades en el área de Historia, Geografía y Economía, para optimizar el

rendimiento escolar que despertó el interés por utilizar estrategias didácticas y recursos más eficientes. Considerando que la tecnología pone valiosos aportes al servicio de la educación, se decidió poner en práctica el software educativo JClic para potencializar el desarrollo de las capacidades de la referida área curricular. Ante la pregunta ¿Cómo influye la aplicación del software educativo JClic en el desarrollo de las capacidades de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. “Silvia Ruff” de Huari?, se decidió determinar la influencia de dicho software educativo en el desarrollo de las capacidades en el área de Historia, Geografía y Economía. El trabajo supuso que la aplicación del software educativo JClic influye en el desarrollo de capacidades en el área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes del primer grado de secundaria la I.E. “Silvia Ruff” de Huari. Se realizó siguiendo un diseño cuasi-experimental, con preprueba-posprueba y grupo de control. La población estuvo constituida por 53 estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. “Silvia Ruff” del distrito de Huari, en la Región Ancash. La muestra se dividió en 27 estudiantes del grupo experimental y 26 del grupo control. La medición de la variable dependiente se hizo mediante una prueba de Historia, Geografía y Economía compuesta por 20 ítems. Este instrumento se validó mediante juicio de expertos con una calificación promedio de 83.3% y su fiabilidad se verificó con el coeficiente de confiabilidad de Küder Richardson ($Cf = .73$). Los resultados de la prueba U de Mann Whitney demuestran que en el pretest los grupos se hallaban en igualdad de condiciones ($p = .32$); pero en el postest la prueba dio $p = .000$, indicando que las capacidades del área de Historia, Geografía y Economía en el grupo experimental mejoraron como resultado de la aplicación del programa JClic.

Martínez (2018) Esta investigación lleva por título: “ Implementación y aplicación de la estrategia didáctica de la dramatización para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de la asignatura diagnóstico e informe psicológico del VI ciclo de la escuela profesional de psicología Uladech Católica filial Ayacucho – 2017” esta tesis tiene como objetivo de la investigación es demostrar que la implementación y aplicación de la estrategia didáctica de la dramatización repercute en mejorar el rendimiento académico en estudiantes de la asignatura de Diagnóstico e Informe Psicológico del VI Ciclo de la Escuela Profesional de Psicología ULADECH católica filial Ayacucho – 2017. Es de enfoque cuantitativo, tipo cuasi experimental; con muestreo y selección de 63 estudiantes, no probabilístico a conveniencia del investigador; distribuidos en grupo Control y Experimental. En el Pre test el rendimiento académico de los estudiantes se encontraba en un nivel desaprobario 94% y 10% en el grupo experimental, y en el control 90% (desaprobario) y 10% (regular) respectivamente. Luego de la aplicación de la estrategia didáctica de la dramatización; el grupo experimental incrementó su rendimiento académico a los niveles muy bueno y regular, con 84% y 16% respectivamente, en comparación del grupo control que alcanzaron el 29% (muy bueno) y 68% (regular). Para el análisis y discusión de los resultados, se utilizó la estadística descriptiva e inferencial; puesto que el estadígrafo T Student, se halla un valor p (nivel de significancia) 0.015 de < 0.05. Por lo tanto, hay evidencia para rechazar la Hipótesis Nula (Ho) y se acepta la Hipótesis de investigación (Ha), con un grado de significancia del 5% y un nivel de confianza del 95%. Se concluye que la implementación y aplicación de la estrategia didáctica de la dramatización permite mejorar el rendimiento académico en estudiantes

de la asignatura diagnóstico e informe psicológico del VI ciclo de la Escuela Profesional de Psicología ULADECH Católica Filial Ayacucho – 2017.

Saravia (2016) La presente investigación tiene como título: “Programa metodológico para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la escuela profesional de Contabilidad de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote – filial Juliaca, del distrito de Juliaca de la provincia de San Roman región Puno año 2015” El presente informe como trabajo de investigación, tuvo como objetivo demostrar que la aplicación de un programa de intervención basado en metodologías activas permite mejorar las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la carrera profesional de Contabilidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote de la filial Juliaca. Esta investigación fue cuantitativa con un diseño experimental de tipo cuasi experimental. La muestra estuvo conformada por 30 estudiantes, a los cuales se les aplicó una encuesta, los resultados indicaron que los estudiantes presentaban un nivel medio y bajo respecto a las estrategias de aprendizaje autónomo. Es así que se realizó un programa el cual presenta cuatro sesiones de aprendizaje con metodologías activas como: El aprendizaje bajo el estudio de casos, dicho programa mejoró las estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes alcanzando un nivel de medio a alto.

Rodríguez y Corral (2018) La investigación que tiene como título: “Influencia del material didáctico en el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año de secundaria en anatomía”, tuvo como objetivo general determinar como el uso de material didáctico influye en el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto

de secundaria en el curso de anatomía de la institución educativa particular “Santa María de Breña” 2017, cuya finalidad fue mejorar el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes en el curso de anatomía. El presente trabajo fue de tipo aplicada, se utilizó el enfoque cuantitativo, el método fue hipotético deductivo, y el diseño cuasi experimental, se trabajó con una muestra de 82 estudiantes los cuales se dividieron en 38 estudiantes para el grupo control y 44 para el grupo experimental de cuarto año de educación secundaria. Se utilizó como instrumento de medición una prueba objetiva para el pre test y post test, fue validado por juicio de experto y se ha determinado su confiabilidad mediante el estadístico de Kr20, con un coeficiente de 0,96. Para la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico U- Mann-Whitney, se concluyó que: existen diferencias significativas en el grupo experimental luego de haber utilizado el material didáctico adecuado al comparar con los resultados del pre test con el post test. Los resultados concluyeron que: el uso del material influye en el rendimiento académico de los estudiantes del cuarto año de educación secundaria en el curso de anatomía de la institución educativa particular Santa María de Breña 2017.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estrategias de aprendizaje.

2.2.1.1. Teorías del aprendizaje.

Diversas teorías hablan sobre el comportamiento humano, dentro de ellas las teorías sobre el aprendizaje tratan de explicar los procesos internos cuando se aprende, por ejemplo: la adquisición de habilidades intelectuales, la adquisición de información o conceptos, las estrategias cognoscitivas, las estrategias de aprendizaje, destrezas motoras o actitudes. A continuación, se menciona las teorías más relevantes.

a. El aprendizaje como resultado de una actividad condicionada. Se

fundamenta en el psicofisiólogo soviético Ivan Pávlov, quien considera que el aprendizaje es una reacción condicionada.

“El **condicionamiento clásico** se enfoca en el aprendizaje de respuestas emocionales o fisiológicas *involuntarias*, como el miedo, el incremento en la tensión muscular, la salivación o la sudoración”. (Wolfolk, 2010, pág. 200)

La propuesta de Pavlov, según lo señala (Wolfolk, 2010, pág. 200) está centrada en la modificación de la conducta a través del condicionamiento, se adiestra a un perro a recibir comida después de oír solo el diapasón o campana; la respuesta es la salivación del perro al escuchar el sonido. Al principio del experimento, se hacía sonar el diapasón e inmediatamente se alimentaba al perro, se repite tantas veces como sean necesarias, al punto que el perro asocia el sonido con el alimento. Por lo tanto, el estímulo condicionado es el sonido, mientras que la respuesta condicionada es la salivación.

b. El aprendizaje según el conductismo. “El aprendizaje ocurre cuando la experiencia (incluyendo la práctica) genera un cambio relativamente permanente en los conocimientos o las conductas de un individuo” (Wolfolk, 2010, pág. 198)

Según este aporte conductista, la conducta se enfoca en aquello que puede observarse, es la respuesta a un estímulo, y ayuda a describir, lo que un individuo hace frente a

una determinada situación, lo que le lleva más adelante a un cambio de conducta. Esto se especifica claramente en la relación: antecedente-conducta-consecuencia o A-C-C, cifrada una especial consideración en la consecuencia de que esta conducta pueda repetirse. (Wolfolk, 2010, pág. 201)

- c. **Teoría cognoscitiva social del aprendizaje.** Albert Bandura sostenía que las perspectivas conductuales tradicionales eran precisas, pero que estaban en cierto modo, incompletas, ya que ofrecían una explicación parcial del aprendizaje, pasando por alto algunas influencias sociales. no contempladas por el conductismo.

La **teoría cognoscitiva social** propuesta por Bandura, respecto al aprendizaje y la motivación centra la atención en las consecuencias como interés conductual y un interés cognoscitivo en el pensamiento. (Wolfolk, 2010, pág. 17)

- d. **El aprendizaje según la teoría de Piaget.** Explica el proceso de aprendizaje en términos de adquisición de conocimiento. Para tal efecto, establece una marcada diferencia entre la maduración y el aprendizaje, en otras palabras, entre el desarrollo de las estructuras hereditarias y el proceso de aprendizaje enseñanza por experiencia directa. “Todo aquel proceso de adquisición de conocimiento en función de la experiencia y sin la participación de factores innatos o hereditarios es explicado en términos de aprendizaje” (Inhelder, Sinclair, & Bovet, 1975, pág. 20)

- e. **El aprendizaje como procesamiento de información.** Según este aporte, los niños a medida que crecen, desarrollan diferentes estrategias para mejorar su capacidad de enfocar la atención, lo que le ayudará a procesar información con mayor rapidez y a retener información valiosa.

La información se codifica en la memoria sensorial, donde la percepción y la atención determinan qué se conservará en la memoria de trabajo para su uso posterior. En la memoria de trabajo, la información nueva se vincula con el conocimiento de la memoria de largo plazo. La información procesada y relacionada exhaustivamente se vuelve parte de la memoria de largo plazo y podría activarse para regresar a la memoria de trabajo. Los recuerdos implícitos se forman sin un esfuerzo consciente (Wolfolk, 2010, pág. 237).

- f. **El aprendizaje significativo: basado en los aportes de Ausubel.** El aprendizaje ocurre cuando los conocimientos dados por el docente se integran con los saberes previos que posee el estudiante; por tanto, el factor más importante es lo que el alumno ya sabe. Como ya se indicó, el aprendizaje significativo se produce cuando las ideas expresadas de forma simbólica son relacionadas de manera no arbitraria, sino sustancial.

Según David Ausubel (1963, 1977, 1982) la enseñanza expositiva enfatiza el **aprendizaje verbal significativo**: información verbal, ideas y relaciones entre ideas, tomadas en conjunto. La memorización no constituye un aprendizaje significativo, ya que el material que se aprende de memoria no se *relaciona* con los conocimientos existentes. Ausubel creía que los conceptos, los principios y las ideas se presentan y comprenden utilizando el **razonamiento deductivo**, el cual implica ir de ideas generales a casos específicos, de manera que el método expositivo siempre inicia con un **organizador avanzado** general. Un organizador avanzado es una aseveración introductoria lo suficientemente amplia como para abarcar toda la información que le sigue. Los organizadores sirven para tres fines: dirigen su atención a lo que es importante en el material que sigue; destacan las relaciones entre las ideas que se presentarán; y le recuerdan la información pertinente que usted ya sabe (Wolfolk, 2010, pág. 462).

g. Teorías contextuales del aprendizaje (teoría socio-cultural del aprendizaje de Vigotsky). Según el Autor el conocimiento es el proceso de interacción entre el sujeto y el medio

Vygotsky (1896-1934) Una de sus principales ideas fue que nuestras estructuras y procesos mentales específicos pueden rastrearse en nuestras interacciones con los demás y que son algo más que simples influencias en el desarrollo cognoscitivo, ya que estas crean nuestras estructuras cognoscitivas y procesos de pensamiento (Palincsar, 1998, citado por Wolfolk, 2010, pág. 18).

2.2.1.2.El enfoque constructivista del aprendizaje

Según (Wolfolk, 2010) Las perspectivas constructivistas están centradas en los aportes de Piaget, Vygotsky, Gestalt, Brunner, Dewey y otros, y aunque no existe una sola teoría constructivista, todas presentan coincidencias, las cuales son:

1. Los aprendices son los “constructores” de su propio conocimiento; es fundamental cómo el individuo procesa la información para mejorar sus procesos mentales.

El constructivismo es el “Modelo que enfatiza el papel activo del aprendiz en la construcción de la comprensión y en darle sentido a la información”.

2. Las interacciones sociales juegan un papel importante en el proceso de construcción del conocimiento, mejorando las capacidades de sociales, y permitiendo al individuo participar en actividades significativas.

(Wolfolk, 2010, pág. 310).

En sus inicios, el constructivismo surge como una corriente epistemológica, preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento en el ser humano.

Carretero, define al constructivismo:

Básicamente es la idea de que mantiene que el individuo -tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un simple producto del ambiente ni resultado de sus disposiciones internas, sino una *construcción propia*; que se produce día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores. (Carretero M. , 1993, pág. 21)

De esta conceptualización, se desprende que, el conocimiento no es un duplicado o copia de la realidad, sino una ideación del ser humano, la misma que parte del medio ambiente que lo rodea; esta construcción del conocimiento se puede establecer como un trabajo mecánico que están destinados a una determinada función y se adaptan a ella.

La construcción que elaboramos todos los días, y en casi todos los contextos en los que se lleva a cabo nuestra actividad, ¿de qué depende? De dos aspectos: de la representación inicial que tengamos de la nueva información, y de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto. (Carretero M. , 1993, pág. 25).

2.2.1.3.El aprendizaje significativo o teoría de la asimilación

Las estrategias de aprendizaje se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender. En este sentido, el especialista (Bernardo & Javaloyes, 2007), señala que los estudiantes que utilizan estrategias de aprendizaje adecuadas son los que logran a desarrollar aprendizajes

significativos y podrán desenvolverse de manera exitosa dentro del mundo académico y laboral.

La conceptualización actual del aprendizaje significativo conserva en lo esencial las dimensiones que le diera Ausubel, quien contribuyó de manera importante al procesamiento metodológico de las interacciones del proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes escuelas psicopedagógicas, en diferentes momentos históricos:

“Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel, 1983, pág. 48). La idea central se apoya en Ausubel, que sintetiza su concepción de la enseñanza; fundamentales en la didáctica que debe tener el docente, las cuales son:

- *Lo que el alumno ya sabe*: su estructura cognitiva base.
- *Hay que averiguarlo*: investigar la estructura cognitiva pre-existente; conocer la estructura cognitiva; tener informaciones sobre la misma.
- *Enseñar de acuerdo con eso*: basar la enseñanza en lo que el alumno ya sabe; identificar los conceptos organizadores básicos de lo que va a ser enseñado y utilizar recursos y principios que faciliten el aprendizaje significativo (Ausubel 1963, citado por Moreira, 2012, pág. 46).

El concepto central del aprendizaje significativo, implica tener en cuenta tres rasgos definitorios (i) La interacción entre conocimientos nuevos y previos, como característica clave del proceso de aprendizaje significativo. (ii) El nuevo conocimiento debe relacionarse de manera no arbitraria y substantiva, con lo que el aprendiz sabe y debe demostrar predisposición para aprender.

Y, (iii) Aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico están ubicados a lo largo de un mismo continuo.

Dado que el aprendizaje significativo requiere del conocimiento previo, que resulta relevante para dar significado al nuevo conocimiento; cuando esto no ocurre se requiere un **organizador previo**: para Ausubel, la principal función de un organizador previo es la de servir de puente entre lo que el estudiante ya sabe y lo que debería saber para adquirir significativamente el nuevo conocimiento.

“¿Cómo se puede hacer la *evaluación del aprendizaje significativo*? La mejor manera de evitar la simulación del aprendizaje significativo es formular cuestiones y problemas de una manera nueva y no familiar que requiera máxima transformación del conocimiento adquirido” (Ausubel, 1063, citado por Moreira, 2012).

Para organizar la enseñanza que permita al estudiantado desarrollar un aprendizaje significativo, Ausubel propone cuatro principios programáticos:

- *Diferenciación progresiva*: cuando las ideas más generales, más inclusivas se presentan al principio de la enseñanza
- *Reconciliación integradora*: la enseñanza debe explorar relaciones entre los conocimientos reconciliando las inconsistencias reales o aparentes, integrando las ideas similares.
- *Organización secuencial*: implica respetar, y aprovechar, las secuencias naturales existentes en la materia de enseñanza, el alumno puede organizar sus conocimientos jerárquicamente, si los tópicos o temas son fáciles de replicar.
- *Consolidación*: es el dominio de los conocimientos propios, antes de la introducción de nuevos conocimientos para evitar caer en el conductismo y el aprendizaje significativo es progresivo (Moreira, 2012, págs. 49-50).

La *diferenciación progresiva* y la *reconciliación integradora* están representadas esquemáticamente en la Figura 3. Las líneas más fuertes sugieren la dirección que se recomienda para la **diferenciación progresiva** de conceptos. Las líneas más claras sugieren la **reconciliación integradora**: para alcanzarla de manera más eficaz, se debe “descender” de los conceptos generales hacia los particulares y “subir” otra vez hasta los generales (Moreira, 2006).

2.2.1.4. Modelo del procesamiento de la información.

Las estrategias de aprendizaje son un constructo que incluye elementos cognitivos, meta-cognitivos, motivacionales y conductuales (Gargallo, Suárez, & Pérez, 2009). Si se parte de la hipótesis que los procesos cognitivos de procesamiento de la información de adquisición, codificación o almacenamiento y recuperación, se pueden definir las estrategias de procesamiento de la información como secuencias integradas de procedimientos o actividades mentales que se activan con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información (Román & Gallego, 1994).

Las estrategias de aprendizaje pueden circunscribirse en medio teoría del procesamiento de la información, como procedimientos o actividades mentales que van a facilitar dichos procesos de adquisición, codificación y recuperación (Gázquez, Pérez, Ruiz, Miras, & Vicente, 2006)

Por tanto, el modelo teórico que se ha asumido y que fundamenta la utilización de las estrategias de aprendizaje es el de procesamiento de la información, el cual permite investigar cómo se procesan e interpretan los datos en el cerebro, y como consecuencia “...se puede saber cómo los individuos utilizan sus sentidos al pensar, percibir, interpretar, aprender y recordar” (Hensson, 2000, págs. 248-249). Y, para explicar cómo se da el aprendizaje significativo “utiliza los constructos de memoria sensorial (MS), memoria a corto plazo (MCP) y Memoria a largo plazo (MLP) planteados por Atkinson y Shiffrin en 1968; y, en los procesos de interpretación y control” (Quesada, 2003, págs. 11-12).

El modelo multialmacén propuesto por Atkinson y Shiffrin en 1968, tiene como idea principal, que la memoria está formada por varias estructuras que se representan de forma gráfica como distintos almacenes con diferente información en cada uno de ellos, y por una serie de procesos cuya función es dirigir el flujo de la información.

En el *almacén sensorial (AS o MS)*, la información entra primeramente a los registros o almacenes sensoriales, de los cuales hay varios tipos según el estímulo recibido: almacén visual o memoria icónica, almacén auditivo o memoria ecoica, etc. Se caracteriza por: capacidad ilimitada, escasa persistencia temporal, Formato: registro precategorial, y tiene la función de almacenar rápidamente toda la información posible en bruto para que esté disponible para su procesamiento posterior. Lo que no queda en el almacén sensorial, se pierde irremediabilmente.

En el *almacén a corto plazo* (*ACP o MCP*), una fracción de la información pasa del almacén sensorial a este almacén, donde se evalúa si la información es pertinente y si vale la pena enviarla al almacén más permanente (MLP). Está caracterizada por: su capacidad limitada: solo puede guardar hasta siete unidades de información, tiene una duración limitada: Peterson ha establecido unos 18 segundos el tiempo que dura la información en la memoria a corto plazo, y otros hablaron de dos a cuatro sg., pero siempre es un tiempo mayor al del almacén sensorial; utiliza un formato codificado: la información se estructura o formatea mediante procesos diversos de codificación que pueden ser verbales, visuales, semánticos, es decir, implica el proceso de categorización; y como funciones tiene: la retención y el procesamiento de la información.

El *almacén a largo plazo* (*ALP o MLP*), es una gran base de datos permanente donde estaría almacenada toda la información sobre el mundo y nosotros mismos. Toda esta información ingresó al ALP a través de la memoria a corto plazo. Tiene como características: 1) su capacidad (cuasi) ilimitada (a los efectos prácticos, la capacidad es ilimitada o, al menos, enorme); 2) Persistencia temporal indefinida (la información se guarda indefinidamente); 3) su formato: aunque la MLP almacena las propiedades semánticas de los estímulos, preserva también otro tipo de información (visual, musical, motora, etc.); y, 4) su función: es básicamente retentiva y práctica, puesto que guarda información que nos es útil siempre.

Los conocimientos, recuerdos, experiencias, saberes y demás eventos se almacenan en la estructura cognoscitiva, en la cual se integra la información que se recibe día a día, sin embargo, no toda ella es almacenada en la MLP, ya que requiere estar relacionada con eventos interesantes y significativos (interés, motivación y estrategias didácticas). En esta líneas, cuando se aprende algo novedoso, interesante, atractivo o distinto, se modifica la estructura cognitiva (cambian los esquemas) en función de la información que recibe (que se interiorice), se construyen y reconstruyen los conocimientos a partir de la nueva información, aunque no todo queda almacenado en la memoria de largo plazo, ni necesariamente se adquiere un aprendizaje significativo (Díaz-Barriga, F.; Hernández, G., 2005).

2.2.1.5. Estrategias en la enseñanza y el aprendizaje.

Las estrategias se clasifican en: estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje; las estrategias de enseñanza son “procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los alumnos” (Díaz-Barriga & Hernández, 2010, pág. 29); mientras que, como estrategias de aprendizaje designa a los: “procedimientos que el alumno utiliza de forma deliberada, flexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información” (Díaz-Barriga & Hernández, 2010, pág. 12).

El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al agente de enseñanza, especialmente en el caso del docente, como un ente reflexivo, estratégico que

puede ser capaz de proponer lo que algunos autores han denominado con acierto una *enseñanza estratégica* (Jones, 1995).

El método didáctico es "un conjunto de acciones estructuradas, en mayor o menor grado, conforme a procedimientos, formas verbales y modos docentes para la enseñanza aprendizaje de una disciplina, apropiadas a ciertos logros, en espacio y tiempo determinados, con los recursos pertinentes" (Martín-Molero, 1993, pág. 57).

El término estrategia didáctica se refiere a un sistema de planificación aplicable a un conjunto articulado de acciones para llegar a una meta, que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica, es un modelo didáctico donde se pone en juego la multidimensionalidad de la práctica cotidiana. La estrategia debe estar fundamentada en un método, pero a diferencia de éste, la estrategia es flexible y puede tomar forma en base a las metas a donde se quiere llegar. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una serie de técnicas para conseguir los objetivos que persigue.

Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.

Las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes. “Las estrategias docentes incluyen aquellas actividades que realiza el catedrático, solo o en conjunción con el alumno, que tienen como finalidad tener un impacto en el aprendizaje de este último” (Díaz-Barriga & Hernández, 2010, pág. 430). Para ello, es necesario tener presentes *cinco aspectos esenciales* para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, dentro de una sesión, un episodio o una secuencia instruccional, a saber (Díaz-Barriga & Hernández, 2010):

2.2.1.6.El aprendizaje.

Es un término amplio y complejo. Involucra muchas variables que se combinan de diversos modos, y está sujeto a la influencia de factores internos y externos, individuales y sociales. Se refiere, de forma general, a la adquisición de una conducta, al dominio de un procedimiento.

El aprendizaje es el “proceso mediante el cual la experiencia genera un cambio permanente en el conocimiento o la conducta” (Wolfolk, 2010, pág. 198).

2.2.1.7.Las estrategias didácticas

Por su naturaleza se dividen en (*Santiváñez, 2007*):

a. Estrategias didácticas estáticas.

Son aquellas cuyo impacto en la actividad del estudiante genera pasividad y receptividad.

b. Estrategias didácticas dinámicas.

Aquellas cuyo impacto en el estudiante genera actividad y autonomía, dentro de estas estrategias están consideradas, también las impulsadas por el grupo y las generadoras de autonomía propiamente.

2.2.1.8. Las estrategias de aprendizaje.

Existe permanentemente una confusión en el uso de los términos estrategias, tácticas y procedimientos. En educación, las tácticas se diferencian de las estrategias en que son los procedimientos específicos que se utilizan en una secuencia de aprendizaje (Genovard, 1990), una habilidad más específica puesta al servicio de una estrategia más general. En cuanto a los procedimientos, se sugiere que se preserve el sentido etimológico de procedimiento para referirse únicamente al "desarrollo efectivo de la actividad" (Martín-Molero, 1993, pág. 48)

Beltrán considera que las estrategias son "las actividades u operaciones mentales que el estudiante puede llevar a cabo para facilitar y mejorar su tarea, cualquiera que sea el ámbito o contenido del aprendizaje" (Beltrán & Bueno, Psicología de la Educación., 1997a, pág. 311) (Beltrán, 2003); si el estudiante selecciona, organiza y elabora los conocimientos el aprendizaje se vuelve significativo.

...procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo, 2000, pág. 27).

Esto tiene que ver con la adaptación, demandas y las metas, así, un estudiante hace uso de una estrategia de aprendizaje cuando puede ajustar lo que piensa y hace, en concordancia la demanda de una actividad en función de los objetivos educativos que plantea el docente.

Las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los estudiantes pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje; es decir, están conformadas por aquellos conocimientos y procedimientos que los estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar, que les permiten enfrentar su aprendizaje de manera eficaz (Castellanos, 2001).

Díaz-Barriga y Hernández, definen a las estrategias de aprendizaje como “procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz-Barriga & Hernández, 2002a, pág. 234).

Según Quesada, se trata de “un proceso intencional y consciente de toma decisiones para adecuarse a los requerimientos de la actividades de aprendizaje, los cuales hacen referencia a una secuencia de pasos que se activan para lograr un fin determinado” (Quesada, 2003, pág. 75).

Desde otra perspectiva las estrategias de aprendizaje son un método para emprender una tarea o alcanzar un objetivo (Ontoria, Gómez, & Molina, 2003).

Por otro lado, se considera que las estrategias de aprendizaje son procedimientos organizados y reflexivos que utiliza un aprendiz al interactuar con un texto o realizar una actividad de aprendizaje, con la finalidad de comprender el tema, darse cuenta cómo aprende y, cómo aplicarlo de manera funcional a una nueva situación (Montes de Oca, 2004).

Asimismo, se indica que “las estrategias de aprendizaje pueden entenderse como el conjunto organizado, consciente e intencional lo que hace el aprendiz para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social dado” (Gargallo, Suárez , & Pérez, 2009, pág. 2).

En consecuencia, las estrategias de aprendizaje pueden ser caracterizadas como *procedimentales* –en el sentido de que pueden definirse como procedimientos-; *intencionales* -puesto que tienen un carácter deliberado-; *requieren esfuerzo*; son *voluntarias*; *esenciales* -necesarias en los comportamientos de personas expertas en un área-; y *facilitadoras* -porque en general se ha encontrado que mejoran el desempeño académico- (Rinaudo & Donolo, 2000).

Como resultado de la revisión de la bibliografía sobre la materia de estudio se pone de manifiesto una diversidad de definiciones y las cuales se pueden extraer algunos aspectos que caracterizar a las estrategias de aprendizaje.

Se le considera un proceso o procesos. Existen autores que las consideran como un proceso o procesos, tales como: “al utilizar una estrategia se realizan diversos procesos” (Nisbet & Shucksmith, 1998, pág. 51).

Se les considera un conjunto de actividades mentales. Las estrategias de aprendizaje pueden encuadrarse dentro del procesamiento de la información (adquisición, codificación y recuperación), como procedimientos o actividades mentales que van a facilitar dichos procesos de adquisición, codificación y recuperación, idea en la que se apoya el presente estudio (Gázquez, Pérez, Ruiz, Miras, & Vicente, 2006). En esta misma línea, se considera que las estrategias son “las actividades u operaciones mentales que el estudiante puede llevar a cabo para facilitar y mejorar su tarea, cualquiera que sea el ámbito o contenido del aprendizaje” (Beltrán & Bueno, Psicología de la Educación., 1997a, pág. 311).

Se les relaciona estrechamente con la metacognición. Las estrategias de aprendizaje están estrechamente ligadas con el proceso metacognitivo. Así, los autores señalan que son operaciones mentales (Justicia F. , 1997) procedimientos o habilidades de orden superior que integran y coordinan otros elementos de orden inferior ((Pozo, 1993); (Gargallo, Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación, 2000); su aplicación requiere un determinado grado de control sobre la actividad cognitiva del estudiante (Monereo, 1993), implica un dominio de las acciones y procedimientos elegidos, exigiendo deliberación, planificación y evaluación

de su elección y ejecución (Pozo, 1993); (Monereo, 1993); (Bernad, 1999) “el estudiante adquirirá estrategias metacognitivas cuando planifique, controle, revise y realice un proceso de reflexión de su aprendizaje (Nisbet & Shucksmith, 1998, pág. 54); (Hensson, 2000, págs. 256-258); “por medio del cual [...] se automonitorea, evalúa y cambia su ejecución” (Quesada, 2003, pág. 16).

Contextualizada - determinada por el contexto. Los autores señalan que: la elección de las acciones que se pretenden poner en práctica depende de los recursos y capacidades disponibles por parte del estudiante (Nisbet & Shucksmith, 1998); de las características de la situación concreta de aprendizaje (Marín M. y., 1996) determinan las posibilidades de éxito después de su uso (De la Torre, 2000)

Procesos de toma de decisiones intencionales. En este sentido, se señala que: son procesos de toma de decisiones sobre los pasos adecuados para plantearse una tarea (Mayor, 1993); (Monereo, 1994); tienen carácter propositivo, intencional ((Beltrán, Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje, 1993); y deliberativo (Justicia F. , 1997).

Persiguen metas, una finalidad. Según los autores están dirigidas a la consecución de una meta concreta de aprendizaje (Justicia, 1996), promueven en el estudiante la realización de un aprendizaje significativo, autónomo e independiente (Beltrán, 1993); (Justicia F. , 1997) “se utiliza para aprender

cosas” (Gargallo, 2000, pág. 135); “ayudan a mejorar el proceso de aprender, también promueven el desarrollo de procesos de pensamiento” (Quesada, 2003, págs. 16-17).

Tienen una función adaptativa. Los autores indican que las estrategias de aprendizaje están: “orientadas a adaptarse a los requerimientos del aprendizaje, así tenemos: para adecuarse a los requerimientos de la actividad de aprendizaje” (Quesada, 2003, pág. 75)

Como energizadores, motivadores del aprendizaje. Hay otros autores que la señalan como dinamizadores, como motivadores de un acto de aprendizaje, así: “método para emprender una tarea o para alcanzar un objetivo” (Ontoria, Gómez, & Molina, 2003, pág. 48)

Como método o metodología: Otros autores, la consideran relacionados como método o metodología, así: es “un método para emprender una tarea o para alcanzar un objetivo” (Ontoria, Gómez, & Molina, 2003, pág. 48); “hacen referencia a una secuencia de pasos que se activan para lograr un fin determinado” (Quesada, 2003, pág. 48).

Componentes de las estrategias: Si bien es cierto que en determinados momentos el énfasis a la hora de conceptualizarlas se puso en los aspectos cognitivos y metacognitivos, también lo es que “el concepto ha ido enriqueciendo su contenido hasta hacerse más integrador, incluyendo

elementos afectivo-motivacionales y de apoyo” (Gargallo, Suárez , & Pérez, 2009, pág. 2).

En la revisión de la literatura sobre el tema se puede observar que los autores están de acuerdo en considerar que las estrategias cognitivas, metacognitivas y de apoyo al aprendizaje, también denominadas *estrategias de procesamiento de aprendizaje*, ”son conductas que desarrolla el sujeto que aprende para operar sobre el modo en que la información es procesada, codificada y recuperada para el logro de su posterior aplicabilidad y transferencia” (Barca, Peralbo, Marcos, Malmierca, & Porto, 2009, págs. 43-44). Por las clasificaciones de las estrategias que se verán más adelante, se puede considerar que los elementos o componentes de las estrategias son tres, debido a la naturaleza de las estrategias de aprendizaje, así pueden ser componentes cognitivos, metacognitivos y afectivo-motivacionales (de apoyo).

2.2.2. Ciencias Sociales.

El área de ciencias sociales, (Ministerio de Educación, 2017) tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes y el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico, así como su respectiva representación.

La construcción de la identidad social y cultural se relaciona con los aprendizajes para construir una concepción del tiempo y espacio a través del

análisis y reflexión de su realidad, aplicando su capacidad reflexiva, crítica y autocrítica, en aras de alcanzar el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo económico.

El desarrollo del área promueve el acceso a conocimientos sobre los procesos históricos, sociales, económicos y políticos del Perú y del Mundo; y enriquece la percepción de los estudiantes, al proporcionarles referencias temporales y espaciales. Las referencias temporales y espaciales permiten saber de dónde viene y en dónde se sitúan para la mejor comprensión de los hechos, procesos históricos, políticos, geográficos básicos y económicos complejos. (Ministerio de Educación, 2017, pág. 63)

En la actualidad, el enseñar las Ciencias Sociales, se debe orientar a conseguir en el estudiantado mayores capacidades de tipo procedimental como:

- Desarrollar capacidades que enseñen al alumno a realizar investigaciones con los instrumentos de la ciencia histórica.
- Aprender a utilizar técnicas instrumentales de la geografía como mapas, gráficos, base de datos a partir de documentos o registros de observación directa, etc.
- Familiarizarse con el uso de estudios sociológicos confeccionando encuestas, sondeos, etc. (Prego, 2007, pág. 94)

Enseñar las bases metodológicas de una disciplina no significa pretender que los estudiantes se conviertan en expertos, sino que aprendan a utilizar determinadas formas de pensamiento histórico y geográfico para hacer comprensible su mundo.

Asimismo, la geografía, la historia y las ciencias sociales en general, son disciplinas que deben aspirar a fomentar un pensamiento crítico (Carretero M. y., 2004) y a un trabajo con procedimientos que ayude a los alumnos a familiarizarse con la formulación de hipótesis (Prats, 2010). Enseñar a

historiar, por ejemplo, consiste en enseñar a elaborar hipótesis, buscar pruebas, comprobar la diversidad de las pruebas o fuentes y una vez reunidas y clasificadas las fuentes es preciso someterlas al análisis crítico.

2.2.2.1. Competencias por ciclo

Las Competencia, capacidades y estándares de aprendizaje nacionales de Educación Básica del VI ciclo de EBR en área Ciencias Sociales son las siguientes:

Construye interpretaciones históricas.

El estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales 37 y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos.

Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro (Ministerio de Educación, 2017)

2.2.2.2. Dimensiones de la Competencia Construye interpretaciones históricas

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

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

También implica recurrir a múltiples fuentes. (Ministerio de Educación, 2017)

- b. Comprende el tiempo histórico:** es usar las nociones relativas al tiempo de manera pertinente, reconociendo que los sistemas de medición temporal son convenciones que dependen de distintas tradiciones culturales y que el tiempo histórico tiene diferentes duraciones. Asimismo, implica ordenar los hechos y procesos históricos cronológicamente y explicar los cambios y permanencias que se dan en ellos. (Ministerio de Educación, 2017)
- c. Elabora explicaciones sobre procesos históricos:** es jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. También es establecer las múltiples consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente, así como reconocer que este va construyendo nuestro futuro. (Ministerio de Educación, 2017, pág. 109)

2.2.2.3. Desempeños de Construye interpretaciones históricas

Utiliza fuentes históricas para obtener información sobre un hecho o proceso histórico, desde el origen de la humanidad hasta las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales.

Clasifica diferentes tipos de fuentes históricas y obtiene información de estas respecto de hechos o procesos históricos, desde el origen de la humanidad hasta

las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales.

Sitúa en orden sucesivo distintos hechos o procesos históricos comprendidos desde el origen de la humanidad hasta las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales. Con este fin, establece la distancia temporal y la simultaneidad que hay entre ellos, utilizando convenciones temporales y priorificaciones.

Explica hechos o procesos históricos comprendidos desde el origen de la humanidad hasta las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales sobre la base de sus causas y consecuencias, y de conceptos sociales, políticos y económicos.

Explica las causas y consecuencias de hechos o procesos históricos comprendidos desde el origen de la humanidad hasta las civilizaciones del mundo clásico y desde los primeros pobladores hasta los Estados regionales en los Andes centrales y utiliza conceptos sociales, políticos y económicos al elaborar sus explicaciones históricas.

2.2.2.4. Fundamentación del área de ciencias sociales

Enseñar esta área debe permitir en los estudiantes: promover la formación y consolidación de la identidad personal y social; ejercer su ciudadanía en armonía con su entorno; “contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz, que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, ética y

lingüística”; debe fomentar “la integración latinoamericana en un mundo globalizado”; garantizar la “enseñanza de la Constitución Política y de los derechos humanos, (Ministerio de Educación, 2016)

El área de Historia, Geografía y Economía, debe desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos, es decir que busque información relevante, su imparcialidad al momento de evaluar, y que haga un planteamiento razonado de sus propuestas y puede retractarse y reconsiderar sus apreciaciones iniciales. El pensador crítico comprende las causas, los puntos de vista y la valoración de las acciones; entendiendo los acontecimientos, las relaciones, las propuestas, las alternativas para la emisión de su juicio y su pronunciamiento acerca de una situación. En otras palabras, como nos dice Aburto (2008), el estudiante será autosuficiente y responsable para enfrentar el mundo cambiante.

2.2.2.5. Aprendizajes fundamentales en Ciencias Sociales.

Esto revela que las Ciencias Sociales en la escuela tienen un camino por recorrer ya que la pretensión no sólo se limita al aprendizaje de conocimientos sino a fomentar en los estudiantes la construcción de una nueva sociedad a partir de una forma crítica de asumir la ciudadanía, enmarcada en la diversidad (Martínez & Quiroz, 2011, pág. 21)

Se recomienda que el Proyecto Educativo Regional considere campos temáticos propios de las distintas localidades y regiones vinculados a:

- Culturas y conocimientos locales y originarios.

- Procesos históricos propios-regionales y de los pueblos originarios, que permitan elaborar narraciones históricas regionales y comprender mejor las dinámicas sociales existentes.
- Elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos regionales y locales.
- Dinámicas económicas regionales, así como temas de crecimiento y desarrollo económico local y regional, vinculado al nacional.

Paralelamente se recomienda identificar asuntos públicos locales y regionales para la deliberación en las escuelas y que podrían incentivar la participación en la gestión de proyectos que enfrenten demandas, necesidades, aspiraciones o problemas.

2.2.3. La infografía

La infografía es una representación visual e informativa de textos escritos que de una manera sintética esbozan o resumen un texto. Es una combinación de la figura y la grafía. Este tipo de texto, se remonta hacia años atrás, cuando el ser humano comenzó a usar las señales a manera de representación, esta incipiente manera de relacionarse con otras personas.

De este modo, aquella figura se vio reforzada con bocetos, escenas conectadas entre sí, para que así pudiera ser interpretada por los sabios que tenían conocimiento de los símbolos del lenguaje. Un ejemplo claro e histórico de antecedente infográfico, es el código Hammurabi, que presenta

figuras con relieve, esculpidas con ilustraciones del rey espléndido que audición al ídolo Shamash y un manual que explica el representado de la figura que transmite moralidad y libertad. Los antiguos informes que se hallan en las fachadas de las catedrales de Egipto y de otros lugares o culturas cercanas están contruidos por este binomio de figura y libro que está constituido por una escala de jeroglíficos con equivalido literario. La infografía es una herramienta didáctica e intenta ambientarse en el interior de la exposición cognitiva del aprendizaje.

Así nace la infografía sin ser producto de la era de la informática, sino un resultado del deseo de comunicarse con los demás seres humanos.

La infografía es una forma de expresión informativa que contiene imágenes y textos relacionados de manera didáctica, con la finalidad de informar de forma más sencilla un hecho específico y hacerlo más comprensible. Esto hace de la infografía un elemento ideal para explicar temas que pueden resultar difíciles de entender (Rodríguez, Canchaya, & Panta, 2013, pág. 13)

Según Reinhardt, 2007 considera la inforgafia como antecedente desde que el hombre por primera vez hace uso de las letras y los graficos dando uso a los signos escritos, en su ciencia y habilidad.

Un plano de arcilla de la ciudad de Nippur del siglo XXXV a.C. señala que la infografía provenía antes de la era de la informática; o los diagramas antiguos que tenían forma de árbol y relacionaban, genealogías o jerarquías de las virtudes y los vicios. (Reinhardt, 2007, pág. 31)

La sociedad del siglo XXI es sin discusión una de las que mayor influencia recibe de las imágenes. Sin embargo, ellas, de forma natural, son parte de la cotidianidad de los

seres humanos desde que surgieron los primeros habitantes de la tierra y empezaron a utilizarlas como forma de comunicación. (Marín O. B., 2010)

Las infografías hacen fácil lo difícil; comunican de manera atractiva y convincente información relevante, mejorando la comunicación de las ideas. Por otro lado, también son una excelente herramienta para la educación, como un medio didáctico y facilitador de la comprensión de contenidos curriculares.

La aplicación de la infografía se convierte en un recurso valioso en las aulas, ya que resume mediante simbología icónica y gráfica los contenidos, y los estudiantes pueden producirlas favoreciendo el proceso de integración de conceptos. Estas pueden ser estáticas o animadas, impresas o digitales junto a elementos multimedia. La premisa de las infografías es simple: información mediante mensajes sencillos, claros, lo que se concreta en el hecho de ser sintéticas, atractivas y visuales, que permitan comunicar de manera atractiva lo que se quiere transmitir. Vale reflexionar que algunas veces un buen ícono es tan efectivo para transmitir una idea como lo es un texto, además ocupa un espacio mucho menor en la página. Es también una buena oportunidad para comunicar ideas de una forma visual y creativa. (Collazo, 2019)

Según Gutiérrez 2016 dice la infografía es una forma de comunicar utilizando lenguaje y texto, estos dos elementos que se complementan propuestos con el propósito de hacer más comprensible la información, que si separan no puede tener mucho sentido.

Según Reinhardt el diseño de infografías para el aprendizaje, desde esta perspectiva, propone centrarnos en la importancia del proceso de aprendizaje, cuyo rol principal no es la transmisión de la información, sino la formación de estructuras de aprendizaje (Reinhardt, 2007, pág. 187)

En la siguiente cita también se menciona que una infografía es una combinación de elementos visuales que un despliegue gráfico de la información. Se utiliza

fundamentalmente para brindar una información compleja mediante una presentación gráfica que puede sintetizar o esclarecer o hacer más atractiva su lectura. (Clarín G, 1997), citado por (Huertas, 2016)

Según Uribe F y Jacinto C. La forma de transmisión de la infografía debe ser amena, sintética y visual, estimulando el interés del lector, que de un golpe de vista puede seleccionar en ellas lo que le interesa, lo que ya conoce y lo que no.

Son más sintéticas que los vídeos, más narrativas que un esquema, más atractivas que las tablas de datos, más exploratorias que las presentaciones tradicionales y, a diferencia de los textos escritos, permiten visualizar la información que presentan (Uribe & Carlos, 2015, pág. 17)

Según Martínez (2008, p.4) el término Infografía se deriva del acrónimo de información + grafía. Cuyo objetivo es informar de manera diferente, por medio de dibujos, gráficos, esquemas, estadísticas y representaciones, es un medio de comunicación que llega al receptor de forma visual (Roney, Menjívar, & Liliana, 2014, pág. 76)

2.2.4. Importancia de la infografía

La infografía es importante como una herramienta de asidero en el litigio de ciencia en la instrucción como gráfica del pensamiento actual, por la diversidad formativa de la asociación latinoamericana y la civilización contemporánea. A esta trascendencia se le añade la creciente estrechez que se está dando en estos últimos años a todo lo que concierne al verbo visual y su fuerte incidencia en la inducción humana en el estilo de meditar, aprisionar el ambiente.

Si se realiza una buena selección y un tratamiento adecuado de la información gráfica, se conseguirá mejorar el diseño de la publicación y un mensaje mucho más atractivo. Se capta mejor la atención del lector. La información gráfica sintetiza el contenido de una información periodística, ofrece al lector elementos evidentes de la autenticidad y tiene un gran poder de convicción. La Infografía es un gancho más para motivar a leer un texto, promoviendo de esta manera la lectura. El lector es captado por los dibujos,

los gráficos o los mapas, y si necesita mayor cantidad de datos lee lo escrito (Santillan, 2016)

2.2.5. Características de la infografía

Según Valero 2001 y Ferreres citado por Gutiérrez menciona que la infografía reúne las siguientes características.

Utilidad: La información propuesta en la infografía es útil en la medida que los lectores sientan necesidad de obtener conocimiento. La característica de utilidad o funcionalidad debe ocupar un papel destacado en este recurso, sobre todo a favor del lector, sea resumiendo o sintetizando lo más esencial, jerarquizando información, ampliando o sustituyendo al texto de la información. Esto ejercita y acrecienta las capacidades y habilidades cognitivos presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes (Gutierrez A. J., 2016)

Visualidad: Es la combinación de elementos: imágenes y textos, para la mejor comprensión y visibilidad de algún lector. El lector, ante una infografía, selecciona, según su experiencia, las imágenes o los elementos que le son familiares y le atraen, es así como en el lector, en este caso el estudiante, produce un aprendizaje significativo (Gutierrez A. J., 2016)

Las características más importantes de la infografía según Santillan (2016)

Tiene que dar significado a una información

La infografía debe destacar lo más importante de los acontecimientos, aportando la actualidad suficiente y proporcionar una sensación visual agradable.

Debe servir de elemento coadyuvante a la comprensión, por parte del lector, del suceso acontecido, mediante explicaciones y detalles con la finalidad de ampliar y precisar sus conocimientos.

Tiene que realizar funciones de síntesis o complemento de la información escrita, para la cual un dibujo o un gráfico permiten resumir lo más esencial.

Es una forma de atraer la atención del lector, si la estética es adecuada, la iconografía reconocible, la tipografía familiar, para una fácil comprensión y con un tamaño apropiado (Santilan, 2016)

2.2.6. Estructura de la infografía

La infografía es aplicable a diversas áreas como la ciencia, la cultura, la educación, el entretenimiento, las estadísticas. Se considera la infografía como resultado derivado de un proceso de diseño de la información, deberíamos explayarnos en los principios básicos de la teoría cognitiva, de los modelos mentales del aprendizaje y su relación con la infografía; podríamos decir que la infografía didáctica es un conjunto de estructuras enunciativas de característica textual e iconográfica que expresan un contenido referente a un acontecimiento particular transformándolo en un saber general o público.

Según Reinhardt 2007 “La infografía es un conjunto de estructuras enunciativas de característica textual e iconográfica que expresan un contenido referente a un acontecimiento particular transformándolo en saber público”

2.2.7. Tipos de infografía

Según la Revista Latina de Comunicación Social (Letuaria, 1998) se destaca como partes de la infografía a los siguientes anunciados: La infografía puede manifestarse en categorías de gráficos, mapas, tablas y diagramas.

- **Los gráficos** son los que encontramos en mayor cantidad, ya que representan información numérica y estadística. Estos gráficos se subdividen en gráficos de barra, de torta y de fiebre. (Letuaria, 1998)
- **El gráfico de barras** su finalidad es establecer una comparación entre las informaciones. Las barras son del mismo ancho, pero el alto depende de la cantidad que vaya a representarse. (Letuaria, 1998)
- **El gráfico de torta** (tarta, pastel o queso) señala la división de partes dentro de un todo, especialmente marcando los porcentajes. Está representado por un círculo (torta). Estas partes no deben ser muy cargadas de información, pues el gráfico se vuelve confuso y la información se ve desordenada. Se utiliza un gráfico de torta para indicar el porcentaje determinado, ejemplo: el porcentaje de lectores de los distintos periódicos en un período o lugar específico (Letuaria, 1998)
- **El gráfico de fiebre** o línea muestra los cambios o evolución en números, y a través del tiempo. Estos gráficos funcionan si: "1) la línea que traza el cambio de cantidades representa un período de tiempo y 2) si cada cantidad establecida dentro de la línea representa incrementos por igual del tiempo indicado". No cumplen esa función cuando se intenta comparar dos líneas de tiempo, lo cual es engañoso y confunde al lector.

- **El mapa** es necesario para mostrar la ubicación de un acontecimiento. El lector se muestra interesado en conocer dónde ha ocurrido un determinado hecho. Ejemplo: Cuando se realiza un mapa de una zona de una ciudad, a veces es sólo necesario ubicar las calles más importantes con los referentes más importantes ya que dibujar cada calle puede ser complicado. Es suficiente indicar los puntos cardinales para darle utilidad a esa información. (Letuaria, 1998)
- **La tabla** es un cuadro práctico en el que se representan datos descriptivos. Puede ser una simple lista de datos colocados en columnas, una al lado de la otra. Ejemplo de ello podemos ver en tablas que presentan horarios, distancias, encuestas, etc. (Letuaria, 1998)
- **El diagrama** es un gráfico que puede precisar de mayores habilidades artísticas. "Cuando el propósito del cuadro es mostrar cómo se ve o funciona algo, un diagrama es más apropiado que los números o la prosa" (8). Los objetos o sucesos pueden mostrarse con leyendas o pueden ser graficados de diversos ángulos, su interior, o cómo un objeto ha evolucionado. De esta manera, podemos graficar un accidente, el interior de un edificio o cómo un objeto ha evolucionado, el funcionamiento de una cámara de televisión debajo del agua o la caída de un niño en un pozo. (Letuaria, 1998)

2.2.8. Partes de un infográfico

Para que un cuadro gráfico sea considerado completo debe poseer un titular, un texto explicativo corto, un cuerpo de información, una fuente y un crédito de autor.

El titular debe ser directo, preferentemente sintético a la vez que expreso el contenido del cuadro. Si se cree conveniente y está determinado en el manual de diseño, el titular puede venir acompañado de una bajada o subtítulo, siempre opcional. (Letuaria, 1998)

El texto debe ser sucinto y proveer al lector de toda la explicación necesaria para la comprensión del cuadro. Lo que el cuerpo del cuadro no explica debe ser explicado por dicho texto. (Letuaria, 1998)

El cuerpo viene a ser la esencia misma del cuadro, la propia información visual: las barras, la torta, las líneas de fiebre, el mapa, etc. Este cuerpo necesita y presenta información tipográfica explicativa a manera de etiquetas que pueden ser números, fechas o palabras descriptivas. (Letuaria, 1998)

La fuente indica de dónde se ha obtenido la información que se presenta en el infográfico y es muy importante, pues señala el origen de la misma. (Letuaria, 1998)

El crédito señala al autor o autores del infográfico, tanto de la configuración como de la investigación. También se suele acompañar del nombre de la publicación en la cual se ha producido el cuadro. La fuente y crédito utilizan, por lo general, una tipografía que no excede los siete puntos y se ubica en un lugar que no distraiga la atención del lector. (Letuaria, 1998)

2.2.9. Las infografías y el aprendizaje significativo

La teoría del Aprendizaje Significativo está basada en el desarrollo cognitivo generado en el aula y en estudios sobre la Teoría de los Modelos Mentales (Johnson-Laird) con el fin de mostrar la relación entre la infografía y el aprendizaje significativo. En primer lugar, qué es el Aprendizaje Significativo. Según David Ausubel, quien ha construido un marco teórico menciona mecanismos de adquisición y la retención de significados que se manejan en la escuela.

El aprendizaje significativo es el proceso donde se relaciona una nueva información con la estructura cognitiva del que aprende. Esa interacción con la estructura cognitiva considera con aspectos relevantes, que reciben el nombre de ideas de anclaje (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997). Esta presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, manifiestas y disponibles en el aprendiz es lo que genera significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo (Moreira, 2000 a). Pero, cuando se menciona interacción no se trata de una simple unión o enlace, sino que los nuevos contenidos adquieren significado produciéndose una transformación en la estructura cognitiva del sujeto (ibid). Esta transformación de las ideas, son conductas que se van repitiendo a medida que surge la necesidad de incorporar nuevos conocimientos. Cuando estas conductas se repiten se van transformando en esquemas de asimilación, que funcionan como una forma de automatización del aprendizaje, el alumno puede asimilarlos utilizando estos esquemas de retención, sin embargo; una situación novedosa no puede ser tratada con este esquema, porque no resulta explicativo y predictivo, el individuo debe generar un modelo mental que le permite aprehender en

el momento en que le surge lo inesperado. La idea de modelo mental (Teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird), se presenta como un mecanismo para comprender el mundo. Se trata de una teoría de la mente que atiende tanto a la forma de la representación (proposiciones, modelos mentales e imágenes) como a los procedimientos que permiten construirla y manipularla (Johnson-Laird, 1983, 1996). Johnson-Laird plantea que, ante la imposibilidad de aprehender el mundo directamente, la mente construye representaciones internas que actúan como intermediarias entre el individuo y su mundo, posibilitando su comprensión y su actuación en él. El razonamiento se lleva a cabo con modelos mentales, la mente humana opera con modelos mentales como piezas cognitivas que se combinan de diversas maneras y que “re-presentan” los objetos y/o las situaciones, captando sus elementos y atributos más característicos.

El autor nos está diciendo que la persona usa representaciones internas que pueden ser proposiciones, modelos mentales e imágenes. *“Las representaciones proposicionales son cadenas de símbolos que corresponden al lenguaje natural. Los modelos mentales son análogos estructurales del mundo y las imágenes son modelos vistos desde un determinado punto de vista”*. (Laird-Johnson, 1983, pág. 165).

“...no es posible desarrollar aprendizajes significativos si no se cuenta con una actitud significativa de aprendizaje. No se puede desarrollar aprendizaje significativo en el alumnado con una organización del contenido escolar lineal y simplista; Aprendizaje significativo no es el uso de mapas conceptuales y/o diagramas; no podemos confundir el proceso en sí con herramientas que pueden facilitar o potenciarlo. No hay aprendizaje significativo sin la interacción personal.” (Rodríguez, 2003 5 a). (Rodríguez P. L., 2004, pág. 5)

Las infografías nos acercan a la posibilidad de lograr mejores resultados en la construcción del pensamiento y el aprendizaje. Nos facilitan el hecho de promover que la escuela pueda competir contra el bombardeo de estímulos mediáticos (programas carentes de sentido crítico) al que se encuentra sometido el alumno, asimilando claves del lenguaje audiovisual e informático de un modo práctico e intuitivo.

“Es subyacente a la integración constructiva de pensar, hacer y sentir, lo que constituye el eje fundamental del engrandecimiento humano. Es una interacción triádica entre profesor, aprendiz y materiales educativos del currículum, y son muchos los aspectos y matices que merecen una reflexión que pueda ayudarnos a aprender significativa y críticamente de nuestros errores en su uso o aplicación”. (Rodríguez P. L., 2004, pág. 4)

2.2.10. Los colores

Los colores cumplen un rol fundamental en todo lo que aprecia, da mayor realce y significado a las imágenes e ilustraciones, sobretodo favores para una organización adecuada en los elementos de la composición y refuerzan los matices psicológicos y emocionales.

“Ningún componente del diseño permite representar ideas y emociones como lo hace el color, que además sirve para llamar la atención inmediatamente. Por todo ello, el color es un aspecto importante del diseño contemporáneo” (Ambrose y Gavin, 2008 p. 6), citado por (Huerta M, 2016, pág. 36)

A continuación, se presenta el significado de los colores más usuales:

Rojo: El color de la rapidez, la ira, el peligro así también de la sangre. Los estudios indican que provoca la aceleración de la respiración, el pulso hasta la

presión sanguínea. Es un color excitante, dinámicamente energético. Además, es apasionado, provocativo además seductor. Cuando se intensifica resultando el borgoña, es más autoritario, refinado como elegante. Cuando se degrada hacia el rosa es juvenil, delicado. (Huertas, 2016)

Rosado: Es un color cálido, excitante, divertido sin dejar de ser femenino. Asociado al amor, también se asocia a la buena salud. Cuando es intenso el rosa se vuelve vivo como juvenil, mientras que suavizado se hace maduro.

Anaranjado: Es uno de los colores más cálidos. Es extrovertido, festivo siendo sumamente llamativo porque atrae especialmente a adolescentes y niños por ser un color fuerte. (Huerta M, 2016)

Amarillo: Es un color lleno de alegría, recuerda imágenes como el sol, así como las hojas otoñales. Es un color versátil que permite representar muchos estados emocionales. Los amarillos vivos suelen asociarse a la vitalidad que genera energía, mientras que los amarillos verdosos tienen una mayor connotación de enfermedad. (Huertas, 2016)

Marrón: Es un color neutro por lo tanto se asocia a la naturaleza por ser el color de materiales orgánicos que se encuentran en los exteriores. Es sólido además confiable transmitiendo una sensación de calidez y bondad natural. (Huerta M, 2016)

Azul: Es un color fresco por representarse con el mar como el cielo. Tiene connotaciones de constancia, vitalidad además significa la fuente de vida por su asociación con el agua, teniendo el efecto de relajante. (Huerta M, 2016)

Verde: El bienestar, la naturaleza por lo tanto hace significado al medio ambiente, evocando los campos verdes. Es el color de la primavera, por lo que representa la salud, la vida, la esperanza y los nuevos comienzos personificando el equilibrio, armonía con estabilidad. Sin embargo, también puede sugerir sentimientos negativos como celos, envidia también inexperiencia. (Huerta M, 2016)

Púrpura: Denota realeza, espiritualidad, así como nobleza. Sus connotaciones positivas suelen ser la sabiduría, pero en un contexto negativo puede sugerir arrogancia. (Huerta M, 2016)

Neutros: Los tonos neutros son discretos, clásicos y atemporales, por la falta de colores llamativos. Pueden emplearse para complementar o suavizar una amplia gama de otros colores más fuertes o agresivos, citado por (Huertas, 2016, págs. 36-37)

2.3.Hipótesis

2.3.1. Hipótesis alterna (H1)

La infografía como estrategia aprendizaje desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

2.3.2. Hipótesis Nula (Ho)

La infografía como estrategia aprendizaje no desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

2.4. Variables

2.4.1. Variable dependiente: construye interpretaciones históricas en el área de ciencias sociales.

Si se realiza una buena selección y un tratamiento adecuado de la información gráfica, se conseguirá mejorar el diseño de la publicación y un mensaje mucho más atractivo. Se capta mejor la atención del lector. La información gráfica sintetiza el contenido de una información periodística, ofrece al lector elementos evidentes de la autenticidad y tiene un gran poder de convicción. La Infografía es un gancho más para motivar a leer un texto, promoviendo de esta manera la lectura. El lector es captado por los dibujos, los gráficos o los mapas, y si necesita mayor cantidad de datos lee lo escrito (Santilan, 2016)

2.4.2. Variable independiente: la infografía como estrategia

El área de ciencias sociales, (Ministerio de Educación, 2017) tiene como finalidad la construcción de la identidad social y cultural de los adolescentes y jóvenes y el desarrollo de competencias vinculadas a la ubicación y contextualización de los procesos humanos en el tiempo histórico y en el espacio geográfico, así como su respectiva representación.

La construcción de la identidad social y cultural se relaciona con los aprendizajes para construir una concepción del tiempo y espacio a través del análisis

y reflexión de su realidad, aplicando su capacidad reflexiva, crítica y autocrítica, en aras de alcanzar el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo económico.

III. Metodología

3.1.El tipo y nivel de la investigación

3.1.1. Tipo de la investigación

La investigación que se presentó es de tipo cuantitativo con dos grupos experimental y de control en los que se aplicara una prueba inicial (pre-test) a ambos grupos para determinar si los grupos son equivalentes y para establecer los niveles de conocimientos que tienen sobre el curso en estudio.

3.1.2. Nivel de la investigación

El nivel de investigación empleado fue explicativo, el cual según Hernandez, Fernandez, & Batista (2014), sostiene que las investigaciones explicativas fijan su interés en exponer las causas del objeto en estudio o los fenómenos y los contextos en que éstas se expresan (Hernandez, Fernandez, & Batista, 2014)

La infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E.

“Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

Evaluar y establecer la aplicación de la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

3.2. Diseño de la investigación

Para el caso de la investigación el diseño que le corresponde es el: Diseño cuasi experimental con pre-prueba y post-prueba y grupos intactos (Uno de ellos de control), cuyo diagrama será el siguiente: (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

El diseño de investigación es cuasi – experimental, porque tienen como propósito un estudio de experimentación, que sirve para probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables de estudio.

Ambas muestras son escogidas al azar, se le asigna a uno el nombre de grupo control y, al otro grupo experimental; esta distinción es una diferencia importante de clasificación que evitará la confusión del investigador. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

Grupo	Pretest	V.I.	Postest
G.E.	O ₁	X	O ₃
G.C.	O ₂		O ₄

El diagrama del diseño se muestra en el siguiente esquema:

De donde:

GE= Es el grupo experimental

GC= Es el Grupo de Control

O₁, O₂ = Pretest

X1 = Tratamiento experimental

O₃, O₄ = Post Test

Según se muestra, la pre - prueba permite obtener la homogeneidad de los grupos de estudio, luego se realiza el tratamiento experimental a uno de los grupos, para finalmente realizar la post- prueba a ambos grupos, en esta última se considera un test que corresponde a los temas que han sido influenciados con el tratamiento experimental, se realiza de esta forma para que no ocurra la invalidación interna. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

3.3.Población y muestra.

3.3.1. Población

La población de la investigación estuvo conformada por 136 estudiantes de la I.E.

“Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019.

Tabla 1. Distribución de población de la Institución educativa “Don Bosco”

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRUPO	SECCIÓN	TOTAL
“DON BOSCO”	1° GRADO SECUNDARIA	A	19
		B	19
		C	25
		D	24
		E	22
		F	9
		G	18

Fuente: Nomina de matrícula 2019.

3.3.2. Muestra

El muestreo para la investigación es de tipo no probabilístico y aleatorio, puesto que es escogido de manera intencionada y por conveniencia la sección de los estudiantes del 1° grado la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Tal como sostiene (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014)

Esta investigación toma como muestra a 38 los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019, distribuidos en grupo control y grupo experimental.

Tabla 2 Muestra de la investigación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	GRUPO	GRADO	SECCION	TOTAL
“ DON BOSCO” CHACAS	CONTROL	1°	A	19
	EXPERIMENTAL	1°	B	19
	TOTAL			38

Fuente: Nomina de matrícula 2019.

3.4. Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

Tabla 3 Definición y operacionalización de las variables y los indicadores

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADO	INSTRUMENTO
LA INFOGRAFIA COMO ESTRATEGIA	Según Collazo 2019, la infografía es un recurso valioso en las aulas porque resume mediante simbología icónica y gráfica los contenidos del tema a tratar; además se transmite mediante mensajes sencillos y claros. Según Oliver 1994, Una buena infografía debe ser sencilla, completa, ética, bien diseñada y adecuada al público al que se dirige con la información que presenta.	Diseña	➤ Diseña la infografía como estrategia de aprendizaje.	Lista de cotejo
		Ejecuta	➤ Ejecuta la de infografía como estrategia de aprendizaje.	
		Evalúa	➤ Evalúa la de infografía como estrategia de aprendizaje.	
CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTORICAS EN EL AREA DE CIENCIAS SOCIALES.	El estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el presente y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes; la comprensión de los cambios temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro. (Ministerio de Educación, 2017)	Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica el uso de fuentes para abordar un tema histórico. ➤ Sitúa a las fuentes en su contexto. ➤ Reconoce, describe e interpreta la información que la fuente nos quiere decir. 	Lista de cotejo
		Comprende el tiempo histórico.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Usa convenciones temporales. ➤ Entiende la sucesión y la simultaneidad. ➤ Comprende duración y ritmos. ➤ Comprende cambios y permanencias. 	
		Elabora explicaciones sobre procesos históricos.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Identifica causas y consecuencias. ➤ Construye explicaciones. ➤ Reconoce la relevancia histórica. ➤ Comprende la perspectiva de los protagonistas. ➤ Usa léxico histórico. 	

3.5. Técnicas e instrumentos

3.5.1. Lista de cotejo

Es una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización. (Dirección, 2012)

Esta Lista de cotejo estuvo compuesta por tres dimensiones la primera dimensión interpretación crítica de fuentes conformada por 12 ítems; la segunda dimensión comprensión del tiempo histórico lo conforman 6 ítems y tercera dimensión elaboración de explicaciones históricas tiene 6 ítems haciendo un total de 24 ítems.

La validez del instrumento se hizo mediante el juicio de 03 expertos, 1 con Grado de Doctor y 2 con el grado de Magíster. Obteniéndose coeficientes de validez de Aiken iguales o cercanos a 1, determinándose que el 100% de los ítems son válidos, lo que indica que la validez del instrumento es 1.

3.5.2. Baremos de la variable de investigación

Tabla 4 Categorización de la variable competencia construye interpretaciones históricas

Baremos de la variable de investigación.

Intervalo	Niveles de Logro
[19 – 24]	Satisfactorio
[13 -18]	En Proceso
[7 – 12]	En Inicio
[0 – 6]	Previo al inicio

Fuente: Ministerio de Educación

La prueba de normalidad del pre test y pos test del grupo control y experimental en Construye Interpretaciones Históricas

Tabla 5 Prueba de normalidad según, Shapiro Wilk

Test		Shapiro-Wilk			Distribución	Prueba
		Estadístico	gl	Sig.		
Pretest Construye Interpretaciones Históricas	Control	.916	19	.096	Normal	T de Student
	Experimental	.973	19	.837	Normal	
Postest Construye Interpretaciones Históricas	Control	.963	19	.636	Normal	U de Mann - whitney
	Experimental	.856	19	.009	No Normal	

Fuente: Datos del software Spss versión 24.

En la tabla 5, se observa el resultado de las pruebas de normalidad según pre test y pos test del grupo control y grupo experimental, la cual para cada par de datos para las variables indican la presencia de una distribución normal en el pre test; en el pos test el grupo control presenta distribución normal y el grupo experimental presenta una distribución no normal, para contrastar nuestra hipótesis se empleará la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para muestras independientes con parámetros de comparación la mediana y media y la prueba T de Student.

3.5.3. La confiabilidad del instrumento:

Para la confiabilidad del instrumento se aplicó la prueba de fiabilidad de Kuder Richardson Kr20, este instrumento es para la medida de escala dicotómica (Respuesta correcta = 1 y Respuesta incorrecta = 0). Una vez obtenido los puntajes totales se procedió a obtener a los estudiantes en dos grupos, conocido también como bisección. Una vez ordenados los datos, se obtuvieron los resultados de desviación estándar, el promedio y la varianza de cada uno de los ítems de los test de investigación, finalmente para obtener el coeficiente de cada uno de los test se aplicó la fórmula de Kuder Richardson Kr20.

- K el número de ítems del instrumento.
- Spq sumatoria de la varianza individual de los ítems
- St² Varianza total de la prueba.
- Kr20 Coeficiente de Kuder Richardson.

3.5.4. Resultados estadísticos de fiabilidad:

La competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Grupo control y experimental.

Tabla 6 Resultado de encuesta por Kr 20

Variable en Estudio	Prueba de Kuder-Richardson Kr20	
	Grupo Control	
Construye Interpretaciones Históricas	Pretest	Postest
	0.642	0.753
Construye Interpretaciones Históricas	Grupo experimental	
	Pretest	Postest
	0.623	0.685

Fuente: Datos del software Spss versión 24.

En la tabla 2 indica que el instrumento (lista de cotejo) en su versión de 24 preguntas tiene una “Alta confiabilidad”. Tanto en el grupo control y experimental se empleó la prueba Kuder-Richardson Kr20, para variables en escala dicotómica según, Pretest y Postest. Siendo esos resultados confiables para la investigación.

3.5.5. Método de análisis de datos.

Para realizar el análisis respectivo se tomó en cuenta la información recolectada tanto en el pre y post test, de acuerdo a las dimensiones de la competencia construye interpretaciones históricas. Los pasos que se siguieron para realizar este análisis fueron:

- a) Elaboración de una matriz de base de datos para poder digitar la información conseguida.
- b) Realizar el análisis estadístico descriptivo: calcular los puntajes totales de la variable y dimensiones en el pre test y post test, tanto en el grupo experimental como en el de control; determinar los niveles por variable y dimensión; representar los resultados en tablas y gráficos estadísticos para interpretar la información.
- c) Realizar el análisis estadístico inferencial: contrastar las hipótesis con la finalidad de dar respuesta a nuestro problema y hacer las comparaciones en cada uno de las dimensiones de la variable en estudio.

Para probar las hipótesis planteadas se utilizó pruebas paramétricas como pruebas no paramétricas de acuerdo a la prueba de normalidad.

3.5.6. La prueba de hipótesis se realizó en cuatro pasos:

1. La prueba de equivalencia de grupos, para verificar si los grupos de estudio son equivalentes al inicio del experimento, considerando un 95% de confianza. Se evalúa el promedio del pre test tanto del grupo experimental como del grupo de control.
2. La prueba de hipótesis para las medianas evaluando el pre test y post test del grupo control, con el objetivo de analizar la homogeneidad del grupo durante el experimento. También se utilizará un 95% de confianza.
3. La prueba de hipótesis para las medianas evaluando el pre test y post test del grupo experimental, con el objetivo de analizar el impacto después de aplicar el programa. También se utilizará un 95% de confianza.
4. La prueba de hipótesis para verificar la equivalencia de grupos al final del experimento, se evalúa el promedio del post test tanto del grupo experimental como del grupo de control. También se utilizará un 95% de confianza. Esta es la prueba que nos concluirá si hay un impacto significativo del programa.

Para el procesamiento, presentación y análisis de los datos se utilizó el programa

Excel y el Paquete de Análisis Estadístico para la Investigación en Ciencias Sociales

SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Versión 22.

3.5.7. Aspecto ético

Para poder llegar a cabo la aplicación del pre y post test se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

1. Solicitar permiso al director de la Institución Educativa donde se aplicaría el pre y post test.
2. Solicitar el apoyo de la docente del Área de Historia, Geografía y Economía, de la sección donde se aplicaría el pre y post test.

Para la realización de la descripción de los resultados, primero se evaluó el supuesto de normalidad mediante la prueba de *Shapiro Wilk*, debido a que el tamaño de muestra es menor a 30 y es recomendable para su uso para este tamaño de muestra, para cada par de puntajes en los grupos según test así tenemos en el pre test los grupos de Control, experimental $p(\text{valor}) > 0.05$, significación teórica de igual manera en el postest los grupos ,control $p(\text{valor}) > 0.05$,con distribución normal experimental $p(\text{valor}) < 0.05$, significación teórica una distribución libre .para la comparación del nivel de competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° grado secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Se elaboraron los baremos según la calificación del Ministerio de Educación para Educación Secundaria a continuación se muestran los resultados.

3.6. Plan de análisis

Conteo y elaboración de la base de datos: luego del conteo de las respuestas dadas de los estudiantes, se elaborara una base de datos en una hoja Excel para luego

ser exportada al SPSS para realizar las tablas descriptivas y medidas de tendencia central según sea el caso.

Tabulación: Se realizará la recodificación de las variables para luego elaborar las tablas, para organizar la distribución de frecuencias absolutas y porcentajes y medidas de tendencia central.

Graficación: Se procederá a construir gráficos para representar los datos ordenados a través de la tabulación para visualizar la variación en porcentajes de Variable en estudio. Finalmente se procederá a interpretar los resultados para dar respuesta a los objetivos planteados.

3.7. Matriz de consistencia

Tabla 7 Matriz de consistencia.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
<p>¿En qué medida influye la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de</p>	<p>Objetivo general Determinar la influencia de la aplicación de la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.</p> <p>Objetivo específico Identificar el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.</p>	<p>Hipótesis alterna (H1) La infografía como estrategias aprendizaje desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Influye de manera positiva.</p> <p>Hipótesis Nula (Ho) La infografía como estrategias aprendizaje no desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas,</p>	<p>Variable dependiente La infografía como estrategia aprendizaje</p> <p>Variable independiente Desarrollo de la competencia Construye interpretaciones históricas en el</p>	<p>TIPO Cuantitativo</p> <p>NIVEL Explicativo</p> <p>DISEÑO Cuasi experimental</p>

<p>Chacas, provincia Asunción 2019?</p> <p>–</p>	<p>A través del pre test en el grupo control y experimental.</p> <p>Aplicar al grupo control y experimental la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.</p> <p>Evaluar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019, a través del postest en el grupo control y experimental.</p> <p>Determinar la diferencia estadística del nivel desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas entre el grupo de control y experimental.</p>	<p>provincia Asunción - 2019. No influye de manera positiva.</p>	<p>área de ciencias sociales.</p>	<p>POBLACIÓN</p> <p>136 estudiantes</p> <p>MUESTRA</p> <p>38 estudiantes</p> <p>TÉCNICA</p> <p>Observación</p> <p>INSTRUMENTO</p> <p>Lista de cotejo.</p>
--	---	--	-----------------------------------	---

3.8.Principios éticos.

La presente investigación se ajusta al código de ética para la investigación, versión 002, aprobado por acuerdo del Consejo Universitario con Resolución N° 0973-2019-CU-ULADECH Católica, de fecha 16 de agosto del 2019, el presente código tiene por finalidad establecer los principios y valores éticos que guíen las buenas prácticas y conducta responsable de los estudiantes, graduados, docentes, formas de colaboración docente, y no docentes, en la Universidad, que se canaliza a través del Comité Institucional de Ética en Investigación (Investigación, 2019, pág. 2). Por ello, es necesario basarse en algunos valores y códigos que deben cumplirse obligatoriamente. Por una parte, la calidad del trabajo con sus funciones prácticas; y por otra, el trabajo profesional tiene el compromiso de sentir la capacidad de orientar a las buenas acciones, contribuyendo con el bienestar de sí misma y de personas a las que pretende dirigirse. Por ello la presente investigación aspira respetar los siguientes principios éticos:

- Protección a las personas.
- Cuidado del medio ambiente y la biodiversidad.
- Libre participación y derecho a estar informado.
- Beneficencia y no maleficencia.
- Justicia.
- Integridad científica.

IV. Resultados

4.1. Resultados

En este apartado se presentan los resultados de acuerdo a los objetivos propuestos.

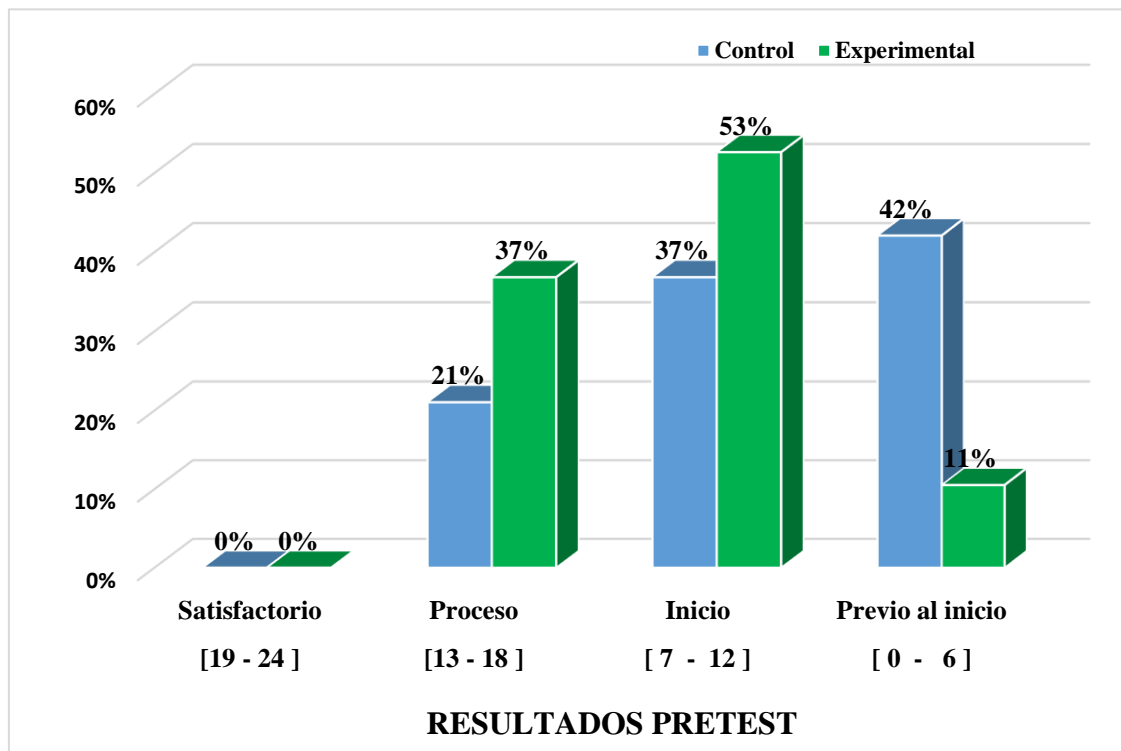
4.1.1. Identificar el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. A través del pretest en el grupo control y experimental.

Tabla 8 Puntajes obtenidos en el pretest del nivel construye interpretaciones históricas según grupo control y experimental.

Intervalo	Niveles	Grupo			
		Control		Experimental	
		fi	%	fi	%
[19 - 24]	Satisfactorio	0	0%	0	0%
[13 - 18]	En Proceso	4	21%	7	37%
[7 - 12]	En Inicio	7	37%	10	53%
[0 - 6]	Previo al inicio	8	42%	2	11%
	Total	19	100%	19	100%
	Media	8.526		10.473	
	Desviación Estándar	3.580		3.642	

Fuente: Datos del pre test

Figura 1. Gráfico de barra de identificación del grupo control y experimental según pre test.



Fuente: Datos del pre test

En la tabla 8 y figura 1 muestra los resultados del nivel de la competencia construye interpretaciones históricas, en dos grupos de estudio, grupo control y grupo experimental antes de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje. El diagnóstico presenta los resultados para el grupo control fueron: 42% en el nivel previo al inicio; 37% en el nivel inicio; el 21% en nivel proceso en los estudiantes evaluados. También se muestra los resultados similares para el grupo experimental el nivel de la competencia construye interpretaciones históricas pues el 11% se encuentran en el

nivel previo al inicio, el 53% en inicio, el 37% en nivel proceso y ninguno obtuvo el nivel satisfactorio tanto en el grupo control y experimental.

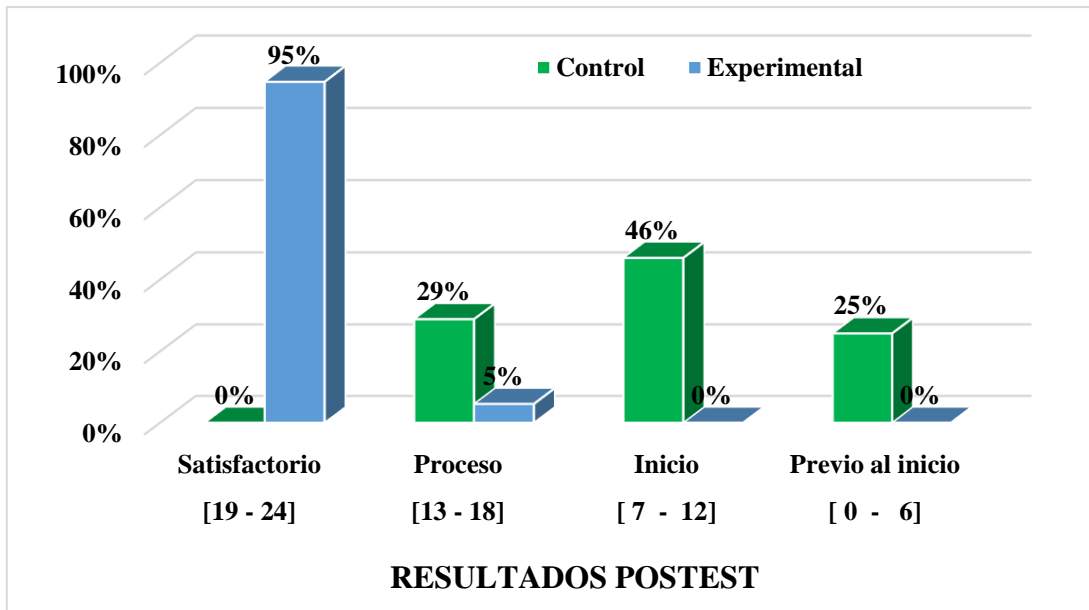
4.1.2. Evaluar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019, a través del pos test en el grupo control y experimental.

Tabla 9 Puntajes obtenidos en el pos test del nivel construye interpretaciones históricas según grupo control y experimental.

intervalo	Intervalo	Grupo			
		Control		Experimental	
		fi	%	fi	%
[19 - 24]	Satisfactorio	1	0%	18	95%
[13 - 18]	Proceso	5	29%	1	5%
[7 - 12]	Inicio	9	46%	0	0%
[0 - 6]	Previo al inicio	5	25%	0	0%
Total		19	100%	19	100%
Media		10.368		21.736	
Desviación Estándar		4.031		2.376	

Fuente: Datos del pos test

Figura 2. Gráfico de barra del nivel construye interpretaciones históricas del grupo control y experimental según pos test.



Fuente: Datos del pos test

En la tabla 9 y figura 2 muestra los resultados del nivel de la competencia construye interpretaciones históricas, en dos grupos de estudio, grupo control y experimental después de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje. El diagnóstico presenta los resultados del grupo control fueron: 25% en el nivel previo al inicio; 46% en el nivel inicio; el 29% en nivel en proceso y 0% en el nivel satisfactorio en los estudiantes evaluados. Los resultados del grupo experimental se encontraron con el 0%, en el nivel previo al inicio y, en el nivel inicio con el 5% en nivel en proceso y con 95% se obtuvo el nivel satisfactorio. Por lo tanto, se concluye que la infografía como estrategia de aprendizaje ayuda significativamente a desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

4.1.3. Determinar la diferencia estadística del nivel desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas entre el grupo de control y experimental.

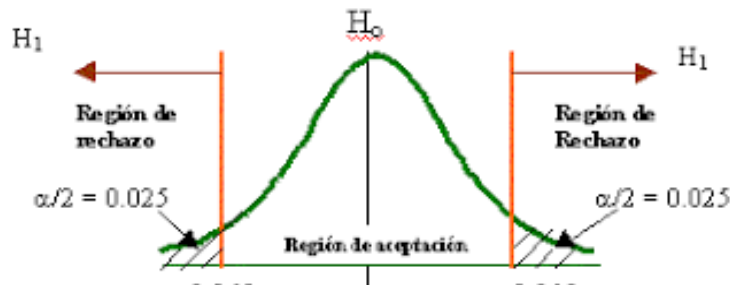
Los resultados obtenidos en el postest entre grupo control y experimental luego de aplicar la prueba de hipótesis se contrastó la hipótesis de la variable competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. En el pretest se empleó la prueba T de Student para muestras independientes con parámetro de comparación la media aritmética (promedio) pues los resultados provienen de una distribución normal. En el postest luego de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje se contrastó la hipótesis con la prueba la Z de U de Mann-Whitney para muestras independientes con parámetro de comparación la mediana, pues el grupo experimental difiere de distribución normal en el postest cuyos datos han sido medidos en una escala nominal (dicotómica).

La tabla de aproximación a la normal, Z, cuando tenemos muestras lo suficientemente grandes viene dada por la expresión:

$$Z = \frac{U - \mu_U}{\sigma_U}$$

Donde μ_U y σ_U son la media y la desviación estándar de U si la hipótesis nula es cierta, y vienen dadas por las siguientes fórmulas:

$$\mu_U = \frac{n_1 n_2}{2} \quad \sigma_U = \sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12}}$$



Descrita por William S. Gosset en 1908. Publicaba bajo el pseudónimo de “Student” mientras trabajaba para la cervecera Guinness en Irlanda. Está diseñada para probar hipótesis en estudios con muestras pequeñas (menores de 30)

La fórmula general para la T de Student es la siguiente:

$$t = \frac{X - \mu}{s/\sqrt{n}}$$

Se rechaza H_0 si $p(\text{valor}) < \alpha$

Decisión

Se rechaza H_0 $p(\text{valor}) < 0.05$

$T_c < T_t$, $Z_c < Z_t$

Planteamos nuestra Hipótesis

Hipótesis estadística

H_0 = La infografía como estrategias aprendizaje no desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

H_1 = La infografía como estrategias aprendizaje desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

Se rechaza H0 cuando p (valor) < 0.05 , significancia teórica y se acepta la H1, concluimos que la infografía como estrategias aprendizaje no desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

Tabla 10 Prueba de hipótesis para los resultados de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019, en el pretest.

Prueba de comparación de media	Prueba de T de Student		gl	Nivel de significancia	Decisión
	Valor T calculado	Valor T tabular			Tc < Tt
$H_0: Med1 = Med2$ $H_j: Med1 < Med2$	Tc = - 1,662	Tt = - 1.688	36	$\alpha = 0.05$ P = 0.105	Se rechaza H0

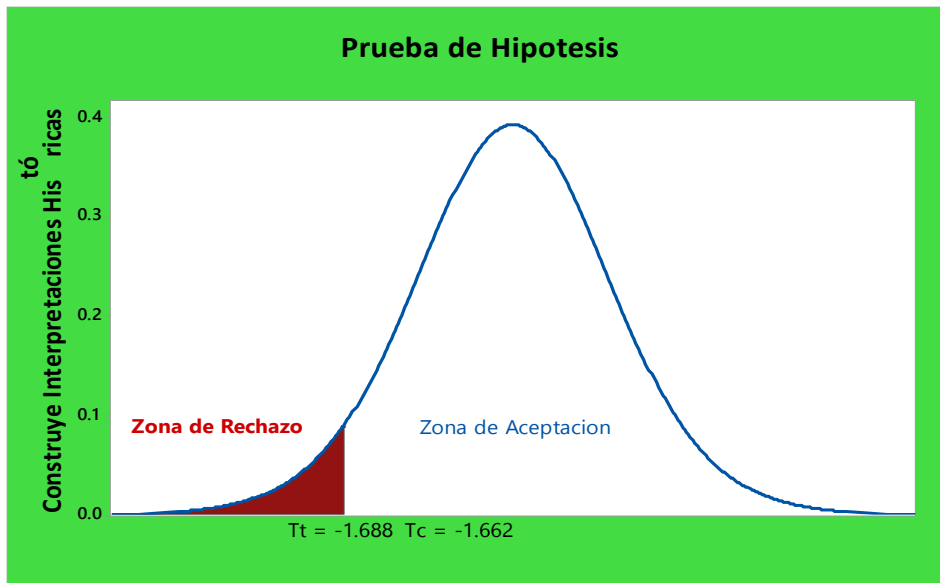
Fuente: Datos del software Spss versión 24.

Tabla 11 Resultados del parámetro de comparación

Test	n	Media	Desviación estándar
Pretest Construye Interpretaciones Históricas	Control	19	8.53
	Experimental	19	10.47

Fuente: Datos del software Spss versión 24.

Figura 3. Gráfico T de Student



Fuente: Datos del software Spss versión 24.

En la tabla 11 y gráfico 3, Se mostró la prueba de hipótesis para la comparación de puntuaciones del promedio de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. "Don Bosco" distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Antes de la aplicación de la infografía como estrategias aprendizaje donde se observa promedios parecidos en la puntuaciones de la variable en estudio construye interpretaciones históricas, grupo control (8.53) y grupo experimental (10.47), pues la prueba T de Student lo confirma con T_c (calculada) = - 1,662 es mayor que el valor teórico T_t (tabular)= -1,688, pues T_c recae en la zona de aceptación), ello implica que no podemos rechazar la hipótesis nula (H_0). Y Para un nivel de significancia de ($\alpha= 0,05$) pues la infografía como estrategia de aprendizaje no desarrolla la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. "Don Bosco" distrito de Chacas,

provincia Asunción - 2019. No existen diferencias significativas en los dos grupos ambos inician con puntajes parecidos.

Tabla 12 Prueba de hipótesis para los resultados de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019 en el pos test.

Prueba /sig.	Pre test expresión oral
U de Mann-Whitney	3.500
W de Wilcoxon	193.500
Z	-5.187
Sig. asintótica (bilateral)	.000

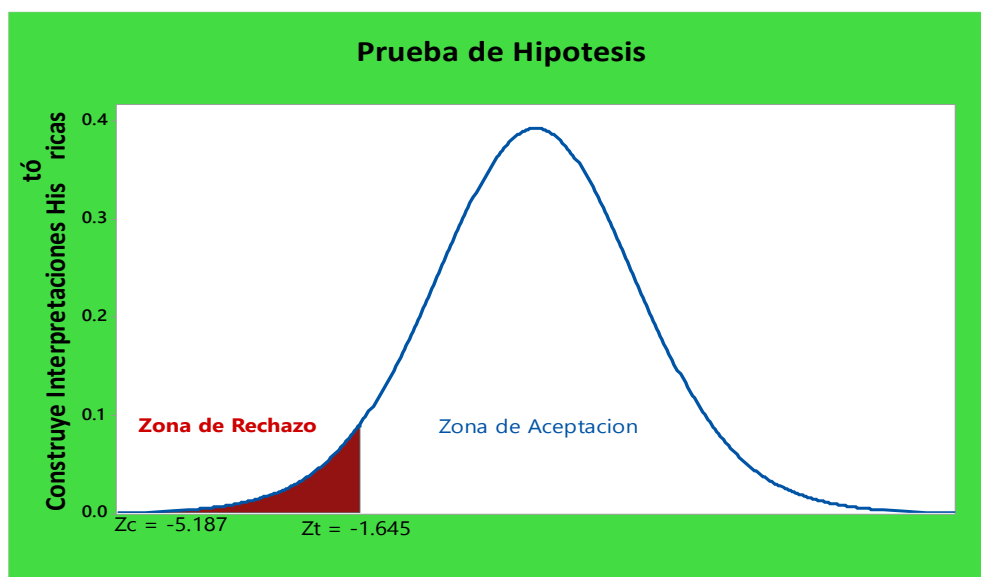
Fuente: Datos del software Spss versión 24.

Tabla 13 Resultados del rango promedio según grupo de estudio en el protest.

	Test	n	Rango promedio	Suma de rangos
Protest Construye Interpretaciones Históricas	Control	19	10.37	193.00
	Experimental	19	21.74	547.50
	Total	38		

Fuente: Datos del software Spss versión 24.

Figura 4. Gráfico de la prueba Z de U de Mann-Whitney

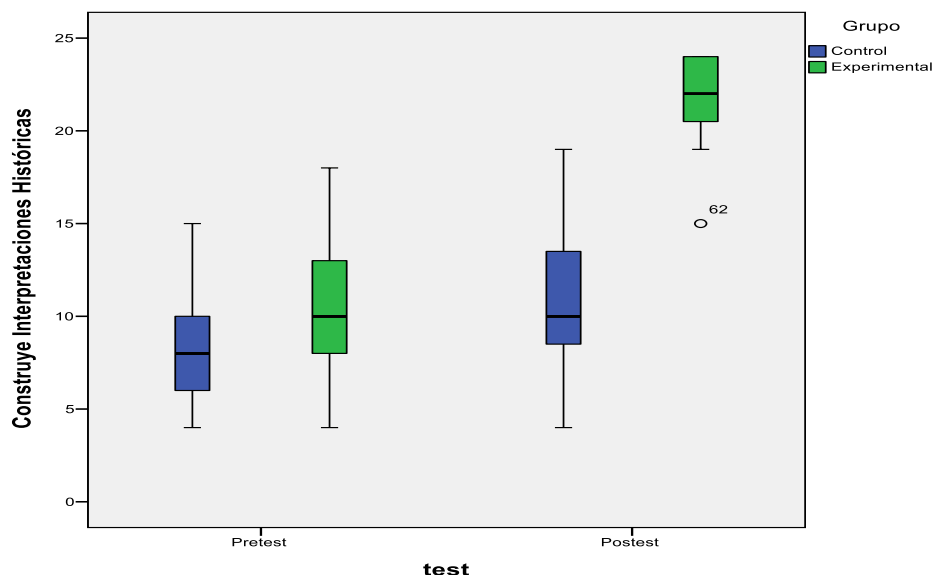


Fuente: Datos del software Spss versión 24.

En la tabla 13, gráfico 4, se muestra la prueba de hipótesis para la comparación de puntuaciones de la media de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019. Después de la aplicación de la infografía como estrategias aprendizaje se observa que en la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales se reflejó superioridad en el postest respecto a su media, grupo experimental (21.736), grupo control (10.368), diferencia justificada mediante la prueba U de Mann-Whitney Z para muestras independientes con Z_c (calculada) = - 5,187 menor que el valor teórico Z_t (tabular)= -1,645, para un nivel de significancia de ($\alpha= 0,05$), ello implica rechazar la hipótesis nula (H_0). Y aceptar la hipótesis alterna (H_1). Concluimos la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación

Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019 en el postest.

Figura 2. Gráfico de caja y bigotes según test.



4.2. Análisis de resultados

4.2.1. Identificar del nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes, a través del pretest en el grupo control y experimental.

A partir del diagnóstico del pretest se pudo identificar que la infografía como estrategia de aprendizaje desarrolla el nivel de competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes se evidenció que no utilizaban estrategias adecuadas, mostraron desgano y desinterés, obteniendo los siguientes resultados en el grupo control y experimental, para el grupo control fueron: 42% en el nivel previo al inicio; 37% en el nivel inicio; el 21% en nivel proceso en los estudiantes

evaluados y en el grupo experimental el 11% se encuentran en el nivel previo al inicio, el 53% en inicio, el 37% en nivel proceso y ninguno obtuvo el nivel satisfactorio. Por lo tanto, se puede concluir que ambos grupos obtuvieron puntajes similares respecto a su parámetro de comparación (media), en el grupo experimental de 8.526 con una desviación de 3.580, mientras que el grupo control con el 10.473 con una desviación de 3.642 existiendo una ligera diferencia entre ellos.

De acuerdo al resultado se evidenció la gran necesidad aplicar la infografía como estrategia de aprendizaje, a fin de lograr desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas. Según Collazo 2019 la infografía es un recurso valioso en las aulas porque resume mediante simbología icónica y gráfica los contenidos del tema a tratar. Así mismo es importante resaltar que la infografía es una combinación de elementos visuales que aporta un despliegue gráfico de la información. De acuerdo con el Manual de Estilo de Clarín (1997, citado por Minervini, 2005) se recurre a la infografía principalmente para presentar información compleja, que se puede sintetizar, brindar detalles y hacer su lectura más llamativa. El profesor Cairo (2014) expresa que la ética es el esqueleto de la infografía, en otras palabras, la ética es la estructura que sostiene todos los elementos que conforman la infografía, siendo así que lo estético ocupa un segundo lugar, aunque no por ello deja de ser importante puesto que el uso de recursos estéticos ayuda a los lectores acceder de manera interactiva a los elementos que se exponen en la infografía.

Por lo tanto podemos concluir que ambos grupos obtuvieron puntajes similares respecto a su parámetro de comparación (media), en el grupo experimental de 8.526

con una desviación de 3.580, mientras que el grupo control con el 10.473 con una desviación de 3.642 existiendo una ligera diferencia entre ellos.

4.2.2. Evaluar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019, a través del pos test en el grupo control y experimental.

Según el diagnóstico en la aplicación del postest, en el nivel de competencia construye interpretaciones históricas, después de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje, en el grupo control fueron: 25% en el nivel previo al inicio; 46% en el nivel inicio; el 29% en nivel en proceso y 0% en el nivel satisfactorio en los estudiantes evaluados y en el grupo experimental se encontraron con el 0%, en el nivel previo al inicio y en el nivel inicio, con el 5% en nivel proceso y con 95% se obtuvo el nivel satisfactorio. Concluyendo que ambos grupos obtuvieron puntajes similares respecto a su parámetro de comparación (media), en el grupo experimental de 10.368 con una desviación de 4.031, mientras que el grupo control con el 21.736 con una desviación de 2.376 existiendo una diferencia significativa entre ellos.

Los resultados obtenidos coinciden con la de Tufinio 2019 en su tesis titulado “Lectura de objetos en el desarrollo de la competencia Construye interpretaciones históricas del área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 81608 “San José”, La Esperanza – Trujillo,

2017". Tuvo como resultado, que la estrategia "lectura de objetos" ha influido significativamente en el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2° grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 81608 "San José"- La Esperanza. Se puede notar la diferencia entre el pre test y el post test. Así en el pre test el grupo experimental alcanza un nivel de inicio con un 64.29%; pero en el post test los estudiantes alcanzaron el nivel proceso con un 60.71%. En relación a la hipótesis, se demostró que el promedio del rango post experimental es mayor al post control, lo que significa que el grupo experimental tiene promedio mayor al grupo control; así mismo que p valor es 0.01 es decir $p < 0.05$, lo que significa que existe una diferencia significativa entre el pre test y el post test del grupo experimental.

También con los resultados de Ccorahua en el 2018. En su tesis titulada "Uso de la estrategia didáctica de la infografía digital orientada al aprendizaje en el curso de psicología cognitiva en los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Profesional de psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote-Filial Ayacucho". Tuvo como resultado que: el uso de la estrategia didáctica de la infografía digital orientada al desarrollo del aprendizaje influye significativamente en el aprendizaje del curso de psicología cognitiva en los estudiantes del IV ciclo de la escuela profesional de Psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, del distrito de Ayacucho, año 2018.

Por lo tanto, la infografía como estrategias aprendizaje ayuda significativamente quedando claro que la aplicación dio resultados positivos, al desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes

del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

4.2.3. Determinar la diferencia estadística del nivel desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas entre el grupo de control y experimental.

Se contrastó la hipótesis de la variable competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del 1° Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

En el pretest se empleó la prueba T de Student para muestras independientes con parámetro de comparación la media aritmética (promedio) pues los resultados provienen de una distribución normal.

En el postest luego de la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje se contrastó la hipótesis con la prueba la Z de U de Mann-Whitney para muestras independientes con parámetro de comparación la mediana, pues el grupo experimental difiere de distribución normal en el postest cuyos datos han sido medidos en una escala nominal (dicotómica).

Después de la aplicación de la infografía como estrategias aprendizaje se observa que el nivel de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias reflejó superioridad en postest respecto a su media, grupo experimental (21.736), grupo control (10.368), diferencia justificada mediante la prueba U de Mann-Whitney

Z para muestras independientes con Z_c (calculada) = - 5,187 menor que el valor teórico Z_t (tabular) = -1,645, para un nivel de significancia de ($\alpha= 0,05$), ello implica rechazar la hipótesis nula (H_0). Y aceptar la hipótesis alterna (H_1).

El cuarto objetivo específico fue establecer la diferencia de la infografía como estrategias de aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes del 1° grado secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019, en el grupo control y en el grupo experimental.

Estos resultados concuerdan con Bady B. Tufinio Sáenz, Mariana G. Silva Balarezo y Carlos Yengle Ruíz (2019), Artículo científico Pag. [61- 82] "Lectura de objetos" en el desarrollo de la competencia Construye interpretaciones históricas del área de Historia, Geografía y Economía en los estudiantes de secundaria del 2° grado de la Institución Educativa N° 81608 "San José", La Esperanza - Trujillo, 2017.

Como resultado se logró demostrar, que la estrategia "lectura de objetos" ha influido significativamente en el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas. Se puede notar la diferencia entre el pre test, inicio 64.29% y el post test, proceso 60.71%. Se recomendó seguir desarrollando programas referido a la lectura de objetos. De igual manera Lucy Ugarte (2016), en su investigación Programa “Mis Estrategias de lectura” en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2do grado de secundaria de la I.E. San Vicente Ferrer, Los Olivos, 2016.concluye los resultados fueron analizados mediante el estadígrafo no paramétrico, en este caso, mediante “U” de Mann-Withney.

Finalmente, al realizar el análisis de datos según la prueba no paramétrica de U de Mann-Whitney que la aplicación programa “Mis Estrategias de lectura” influye significativamente en la competencia construye interpretaciones históricas en los estudiantes de 2do grado de secundaria de la I.E. San Vicente Ferrer, Los Olivos, 2016. A un nivel de confianza del 95% y una significancia (α) de 0,00, con lo que quedó corroborada la hipótesis de investigación. De igual manera Gamonal Arroyo, R. (2013) Infografía: etapas históricas y desarrollo de la gráfica informativa. Historia y Comunicación Social. Vol. 18. N° Especial diciembre. Págs. 335-347.” Infografía: etapas históricas y desarrollo de la gráfica informativa “menciona si somos capaces de verlo, somos capaces de entenderlo. O como decía Albert Einstein: “Si no puedes explicarlo de manera sencilla es que no lo has entendido lo suficientemente bien”. Este es el objetivo principal de la infografía y de las visualizaciones de datos: sintetizar una gran cantidad de información y que esta se pueda comprender claramente con un solo vistazo.

V. Conclusiones y recomendaciones

1. Se identificó el nivel de desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas, en los estudiantes del 1° grado secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019 a través de un pre test del grupo control y experimental, el cual demostró que ambos grupos obtuvieron puntajes similares respecto a su parámetro de comparación, demostrando un mismo nivel en ambos grupos, debido a que en los estudiantes no utilizaron estrategias adecuadas.
2. Se evaluó la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes del 1° grado secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, del grupo control y experimental a través del post test, los resultados dieron una diferencia significativa a la aplicación de la infografía como estrategia de aprendizaje.
3. Después de la aplicación de las sesiones, se comprobó a través del postest una mejora significativa en los estudiantes del 1° grado secundaria de la I.E. “Don Bosco”, demostrando la capacidad de analizar, procesar y retener información valiosa de los hechos, sucesos y acontecimientos de la historia.
4. Se contrastó la hipótesis de la variable construye interpretaciones históricas, en el pretest se empleó la prueba T de Student para muestras independientes con

parámetro de comparación la media aritmética (promedio) los resultados provienen de una distribución normal. En el posttest para la variable infografía como estrategia de aprendizaje, se contrastó la hipótesis con la prueba la Z de U de Mann-Whitney para muestras independientes con parámetro de comparación la mediana, el grupo experimental difiere de distribución normal en el posttest cuyos datos han sido medidos en una escala nominal (dicotómica). Se demostraron una diferencia significativa entre ambos grupo, por lo que se concluye que la aplicación de la infografía como estrategia es significativo.

Recomendaciones

- ✓ Se recomienda a los docentes del área de históricas del área de Ciencias Sociales la aplicación de la infografía como estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas del área de Ciencias Sociales en los estudiantes, porque favorece en el fácil entendimiento e interpretación de la enseñanza aprendizaje, mejorando así considerablemente su capacidad de analizar, comprender y retener diversos temas.

- ✓ Incentivar a los futuros investigadores a la realización de investigaciones locales, regionales de la infografía como estrategia de aprendizaje con mayor profundidad, para tener mayor conocimiento y difusión en el ámbito educativo.

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. N. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México.: Trillas.
- Barca, A., Peralbo, M., Marcos, J., Malmierca, F., & Porto, A. (2009). Estrategias cognitivas y metas académicas: sus efectos en los estilos de aprendizaje. *Revista Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, 4342-4369.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid.: Síntesis/Psicología.
- Beltrán, J. (2003). Estrategia de aprendizaje. *Revista de Educación*, 55-73.
- Beltrán, J., & Bueno, J. (1997a). *Psicología de la Educación*. México: Grupo Editor Alfa Omega.
- Benavides Urbano, U. y. (2017). *Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*. San Juan de Pasto: Universidad Santo Tomás. San Juan de Pasco: Universidad Santo Tomás San Juan de Pasto.
- Bernad, J. (. (1999). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid.: Bruño.
- Bernardo, C. J., & Javaloyes, J. y. (2007). *estrategia de aprendizaje: para aprender más y mejor*. Madrid - España: casa del libro.
- Carretero, M. (1993). *Construtivismo y educación*. Zaragoza: Edelvívies.
- Carretero, M. y. (2004). *¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global*. En M. Carretero & J. Voss (Eds.), *Aprender y pensar la historia*. Buenos Aires.: Amorrortu.
- Castellanos, D. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. Colección Proyectos. La Habana: ISPEJV.
- Ccorahua Curi, L. (2019). *Uso de la estrategia didáctica de la infografía digital orientada al aprendizaje en el curso de psicología cognitiva en los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Profesional de psicología de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote-Filial Ayacucho*. Ayacucho: Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.
- Collazo, L. Z. (2019). *Categorías infografía/ texto icónico en la formación universitaria*. Varona: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varon.

- De la Torre, S. (2000). *Estrategias didácticas innovadoras y creativas. En S. de la Torre y O. Barrio (Coords.). Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio. . Barcelona.: Octaedro.*
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2002a). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2ª ed.).* México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una instrucción constructivista.* México: McGraw-Hill.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (3ª ed.).* México, D.F.: McGraw-Hill.
- Dominguez Vasquez, R. P. (2015). *Estrategias Didácticas Y Rendimiento Académico De Los Estudiantes De Educación Secundaria De Las Instituciones Educativas Del Distrito De Taurija- La Libertad- 2013.* Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzman y Valle.
- Educación, M. (2017). *Curriculo Nacional de la Educación Básica.* Lima: Ministerio Educación del Perú.
- Gargallo, B. (2000). *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación.* Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gargallo, B., Suárez, J., & Pérez, C. (2009). *El cuestionario CEVEAPEU. Un instrumento para la evaluación de las estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Relieve, 15(2), 1-37.* Obtenido de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm.
- Gázquez, J. J., Pérez, M., Ruiz, M., Miras, F., & Vicente, F. (2006). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes de enseñanza secundaria obligatoria y su relación con la autoestima.* España: International Journal of Psychology and Psychological Therapy. Obtenido de <http://www.ijpsy.com/volumen6/num1/129/estrategias-de-aprendizaje-en-estudiantes-ES.pdf>
- Genovard, D. (1990). *Las estrategias de aprendizaje desde la perspectiva de la psicología de la instrucción.* Madrid: Aprendizaje.
- Gutierrez, A. J. (2016). *La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria.* Lima – Perú: Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- Gutierrez, A. J. (2016). *La infografía como estrategia didáctica para el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria.* Lima: Universidad Católica Sedes Sapientiae.

- Hensson, K. y. (2000). *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*. México: Internacional Thomson Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación (5ª ed.)*. México: McGraw-Hill.
- Huerta, K. (2016). *Infografía animada como herramienta de aprendizaje en estudiantes de la I.E. Abraham Valdelomar*. Lima: Universidad Señor de Sipan.
- Huertas, K. (2016). *Infografía animada como herramienta de aprendizaje en estudiantes de la I.E. Abraham Valdelomar*. Lima: UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPAN.
- Inhelder, B., Sinclair, H., & Bovet, M. (1975). Aprendizaje y estructura del conocimiento. *Aprendizaje y estructura del conocimiento.*, 20.
- Justicia. (1996). *Metacogición y currículum*. Madrid.: Síntesis.
- Justicia, F. (1997). *Las estrategias de aprendizaje*. En F. Rivas, *el proceso de enseñanza-aprendizaje en la situación educativ*. Barcelona: Ariel.
- Laird-Johnson. (1983). *La Teoría de los Modelos Mentales*. Santa Cruz de Tenerife: Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.).
- Letuaria, E. (1998). ¿Qué es la infografía? *Revista Latina de Comunicación Social*, 1-5.
- Marín, M. y. (1996). *Psicología del desarrollo y de la educación. La intervención psicoeducativa*. Sevilla.: Eudema. .
- Marín, O. B. (2010). *La infografía digital, una nueva forma de comunicación*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín.
- Martínez, I. A., & Quiroz, R. E. (2011). *La enseñanza de las ciencias sociales a través de una estrategia didáctica apoyada en las canciones para el nivel inferencial del pensamiento en estudiantes de educación secundaria*. Antioquia.: Universidad de Antioquia, Facultad de Educacion.
- Martínez, Y. G. (2018). *Implementación y aplicación de la estrategia didáctica de la dramatización para mejorar el rendimiento académico en estudiantes de la asignatura diagnóstico e informe psicológico del VI ciclo de la escuela profesional de psicología Uladech Católica Filial*. Ayacucho.: Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.
- Martín-Molero, F. (1993). *El método: su teoría y su práctica*. Dykinson,S.L.: Madrid.
- Mayor, J. S. (1993). *Estrategias metacognitivas. Aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid.: Síntesis.

- Ministerio de Educación. (2010). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Biblioteca Nacional. Obtenido de file:///E:/PROYECTO%20DE%20TESIS%202015/DCN-%202009.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa curricular de Educación Secundaria*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación. (2016). *Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes 2015*. Lima: Ministerio de Educación.
- Monereo, C. (1993). *Las Estrategias de Aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción*. Barcelona.: Domènech Edicions.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación a la escuela*. Barcelona: Graó.
- Monereo, C. (2000). *El asesoramiento en el ámbito de las estrategias de aprendizaje. En C. Monereo (Coord.), Estrategias de aprendizaje*. Barcelona: Grao.
- Montes de Oca, H. (2004). *Estrategias de aprendizaje. Documento preparado para el Curso de Segunda Especialidad de Problemas de Aprendizaje*. Lima.: Universidad Federico Villarreal.
- Moreira. (2012). Aprendizaje significativo, campos conceptuales y pedagogía de la autonomía: Implicaciones para la enseñanza. *Aprendizaje Significativa em Revista, 2(1)*.
- Nisbet, J., & Shucksmith, J. (1998). *Estrategias de Aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- Noriega Huaytalla, L. M. (2016). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje del área de historia en una Institución Educativa, Huamanga. 2016*. Lima: Universidad de César Vallejo.
- Ontoria, A., Gómez, J., & Molina, A. (2003). *Potenciar la capacidad de aprender a aprender*. México: Alfaomega.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos OCDE. (2016). *Pisa 2015. Resultados clave*. OCDE.
- Pinto vilca, s. (2017). *Efecto de la aplicación de coevaluación sobre la motivación de logro en estudiantes de arte y diseño empresarial de una Universidad Particular de Lima, 2016*. Lima: Iniversidad Ricardo Palma.
- Pozo, J. y. (1993). *Las estrategias de aprendizaje como contenido del curriculum. En C. Monero (Comp.). Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. . Barcelona: : Doménech Ediciones*.
- Prats, J. (2010). En defensa de la historia como materia educativa. Tejuelo. . *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura, , 8-17*.
- Prego, A. (2007). *La continua duda sobre qué y cómo enseñar: de la enseñanza reproductora a la educación social. En Rosa maría Ávila, Rafael López y*

- Estibaliz Fernández (Eds.), *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales...* Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Quesada, R. (2003). *Cómo planear la enseñanza estratégica*. México: LIMUSA.
- Reinhardt, N. (2007). *infografía didáctica*. Palermo: Universidad de Palermo.
- Rinaudo, M., & Donolo, D. (2000). *Casandra y la educación. La universidad como contexto de aprendizaje*. Argentina: Red de Editoriales de Universidades Nacionales.
- Rodriguez, E., Canchaya, M., & Panta, M. (2013). *El uso de la Infografía y su influencia en el aprendizaje de la Comprensión de Lectura en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa privada los Ángeles de Chaclacayo, 2013*. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- Rodriguez, H. R., & Rosario, L. D. (2016). *El software educativo JCLIC*. Lima: Universidad Católica Sedes Sapientiae.
- Rodríguez, P. L. (2004). *La teoría del Aprendizaje Significativo*. Santa Cruz de Tenerife: Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.).
- Rodríguez, P., & Corral, L. d. (2018). *Influencia del material didáctico en el rendimiento académico de estudiantes de cuarto de secundaria en Anatomía*. Lima- Perú: Universidad Inca Garcilazo de la Vega.
- Román, J., & Gallego, S. (1994). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid. TEA: Ediciones S.A.
- Roney, A. C., Menjívar, V. E., & Liliana, M. H. (2014). Elaboración de infografías. *Infographic design: toward the development of the XXI-century competences* , 76.
- Ruiz, R., & Alvarez, C. (19 de Octubre de 2007). 50 ideas sencillas para salvar el planeta. *El País*.
- Santilan, L. M. (2016). *Infografía y su incidencia en el aprendizaje significativo a estudiantes de la escuela de Educación Básica “Miguel de Cervantes”, Cantón Baba, provincia los Ríos*. Babahoyo: Universidad Tecnica de Babahoyo.
- Santiváñez, V. (2007). *Diseño Curricular*. . Lima- Perú.: Fundación Iberoamericana para el Desarrollo de la Educación – FIDE.
- Saravia, R. R. (2016). *Programa metodológico para promover el desarrollo y uso de estrategias de aprendizaje autónomo en los estudiantes del VIII ciclo de la Escuela Profesional de Contabilidad de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote – Filial Juliaca*. Juliaca: Universidad Católica los Ángeles de Chimbote.

- Tufinio Sáenz, B. (2019). *Estrategia “lectura de objetos” en el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes de secundaria, La Esperanza – Trujillo 2017*. Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Uribe, R. F., & Carlos, J. S. (2015). Infografía y Viñetas y otros gráficos. *Investigación y Desarrollo*, 16-18.
- Vivas, C. M., & Fernández., D. F. (2015). *La estrategia del uso de tableros digitales como instrumento de apoyo pedagógico, incentiva al aprendizaje de los estudiantes del grado sexto en la asignatura de lengua castellana del Instituto Educativo León de Greiff de Aguazul 2015*. Lima: Universidad Norbert Wiener.
- Wolfolk, A. (2010). Psicología educativa. *Psicología educativa (11ª ed.)*, 311.
- Zuleta Lévalo, M. (2015). *La infografía en la comprensión de lectura en estudiantes del quinto año de secundaria de la Institución Educativa Ramiro Prialé, San Juan de Miraflores, 2015*. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Nacional.

Anexos

Anexos 1:

Instrumento de recolección de datos

Título: La infografía como estrategias aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes del 1^a grado de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción - 2019.

FICHA TÉCNICA E INSTRUMENTOS

FICHA TÉCNICA

- 1. NOMBRE DEL INSTRUMENTO:** Lista de cotejo para medir el desarrollo de la competencia Construye Interpretaciones Históricas.
- 2. OBJETIVO** “Lista de Cotejo” para medir el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas.
- 3. AUTOR** : Rojas Lugo Yudy
- 4. AÑO** : 2019
- 5. PROCEDENCIA** : Individual
- 6. POBLACIÓN:** Se aplicará a estudiantes de 2^o grado comprendidos entre los 12 a 13 años.
- 7. ELABORACION:** junio 2019
- 8. ADMINISTRACIÓN** : Individual
- 9. DESCRIPCIÓN** : El presente instrumento será aplicado para medir el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en los alumnos de primer grado de educación secundaria de la I.E. “Don Bosco”, se aplicara como pretest y postest en la presente investigación.

CATEGORIZACIÓN O BAREMACIÓN

La construcción de los baremos se realizó aplicando el procedimiento estadístico para construir clases para una distribución de frecuencias.

La baremación se realizó a nivel general para la variable y a nivel específico por cada dimensión.

Para el procesamiento de la información se tendrá en cuenta la categorización o baremación establecida:

NIVEL	POR DIMENSION			POR VARIABLE
	Interpretación crítica de fuentes	Comprensión del tiempo histórico	Elaboración de explicaciones históricas	
Previo al inicio	0 - 2	0 - 1	0 - 1	0 - 5
Inicio	3 - 5	2 - 3	2 - 3	6 - 11
Proceso	6 - 8	4 - 5	4 - 5	12 - 17
Satisfactorio	9 - 12	6	6	18 - 24

VALIDEZ DE LOS INSTRUMENTOS:

Validez de contenido:

De acuerdo a los resultados de la matriz, se aprecia que todos los ítems del instrumento para medir el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas, evidencian coeficientes de validez de Aiken iguales cercanos a 1; además la estadística permite establecer que cada uno de los ítems son significativos al 0,3 lo cual implica que son válidos y en consecuencia el instrumento es válido para medir objetivamente el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 1º grado de Educación Secundaria.

Se ha determinado que el 100% de los ítems son válidos, en consecuencia la validez del instrumento es de 1.

Validez de constructo.

En la tabla se visualiza que los 24 ítems que constituyen la lista de cotejo para medir desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 1º grado de secundaria de una Institución Educativa del distrito Chacas, presentan coeficientes de correlación ítem-test corregidos, positivos y muy significativos ($p < .01$), situación que señala que los ítems correlacionan directamente con los demás ítems en cada una de las dimensiones y por tanto apuntan a medir un mismo constructo.

CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS:

En la tabla, se muestra el valor del Coeficiente de Confiabilidad Alfa de Cronbach de la lista de cotejo para medir el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas en estudiantes del 1ª grado de secundaria de una Institución Educativa del distrito Chacas, donde se puede observar que a nivel general la lista de cotejo, para medir el desarrollo de la competencia construye interpretaciones históricas (0.642) presentan un nivel de confiabilidad aceptable.

Este estudio es dicotómico también recurrimos a la prueba de Kuder–Richardson (KR-20), obteniéndose un valor 0,80. Lo que muestra una confiabilidad fuerte.

**LISTA DE COTEJO PARA MEDIR EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS**

ALUMNO:

GRADO: SECCIÓN:

APLICADOR:

FECHA:

INDICACIONES: Señale la calificación que merece el estudiante en las dimensiones de la competencia Construye Interpretaciones Históricas.

Dimensión	Ítems	S i	N o
INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE FUENTES	1. Selecciona las fuentes que le brindan información sobre un proceso histórico.		
	2. Clasifica las fuentes según el momento en que fueron producidos.		
	3. Identifica la importancia de las fuentes para reconstruir el pasado.		
	4. Identifica el momento histórico en que fueron producidos las fuentes.		
	5. Identifica la permanencia de las fuentes en su contexto.		
	6. Comprende la perspectiva detrás de cada fuente.		
	7. Reconoce las cosmovisiones transmitidas en las fuentes.		
	8. Reconoce las intencionalidades que se transmiten a través de las fuentes.		
	9. Establece coincidencias entre las fuentes sobre un mismo tema.		
	10. Establece contradicciones entre las fuentes sobre un mismo tema.		
	11. Identifica la perspectiva de las fuentes.		
	12. Interpreta información de objetos, usando información de otras fuentes.		
COMPRESIÓN DEL TIEMPO HISTÓRICO	13. Identifica lustros, décadas, siglos y milenios.		
	14. Identifica procesos históricos simultáneos y similares.		
	15. Elabora una línea de tiempo sobre un proceso histórico.		
	16. Comprende la producción de objetos de forma simultánea en diferentes partes del mundo.		
	17. Distingue las duraciones históricas de corto, mediano y largo plazo		
	18. Reconoce los procesos históricos que cambiaron o se mantienen igual a través del tiempo.		
ELABORACIÓN DE TIEMPOS HISTÓRICOS	19. Clasifica las causas según su dimensión: política, económica, social, cultural.		
	20. Reconoce las consecuencias de un hecho histórico.		
	21. Elabora una explicación a partir de una fuente.		
	22. Identifica la relevancia histórica.		
	23. Comprende las cosmovisiones de los que protagonistas de la historia.		
	24. Usa términos históricos con cierto nivel de abstracción.		

Examen de Historia, Geografía y Economía

Apellidos y Nombres:
Grado y Sección: Fecha:
I.E:.....

1. La imagen, Lanzón de Chavín es una fuente histórica que nos hace entender que los chavineses era una sociedad:

- a. Democrática
- b. Republicana
- c. Teocrática
- d. Monárquica



2. La diferencia entre las fuentes primarias y secundarias, es:

<p>Mayormente, generadas por el mismo investigador o por personas que estuvieron presentes en el momento que el hecho investigado sucedió. Permiten extraer conclusiones directas.</p> <p>FUENTES PRIMARIAS</p>	<p>Son creadas por personas distintas al investigador y facilitan la obtención de información, previa verificación de su confiabilidad.</p> <p>FUENTES SECUNDARIAS</p>
--	---

FUENTES PRIMARIAS

FUENTES SECUNDARIAS

- a. Las fuentes primarias son narraciones de los protagonistas de la historia y, las secundarias son interpretaciones de las primarias.
 - b. Las fuentes primarias son narraciones de los protagonistas de la historia y las fuentes secundarias son interpretaciones de los problemas históricos.
 - c. Las fuentes primarias son interpretaciones de los problemas históricos y las fuentes secundarias son narraciones de los problemas históricos.
 - d. Las fuentes primarias son de fácil acceso y secundarias vienen después.
3. Las fuentes históricas son importantes para determinar la existencia de los primeros pueblos andinos por:
- a. Ser el principal y básico apoyo de los historiadores para construir la historia y ubicarla.
 - b. Permite conocer de manera distorsionada la historia
 - c. Nos permiten conocer el futuro y anticiparnos con los hechos
 - d. Nos acercan a las poblaciones futuras y más alejadas
4. La decadencia de la cultura Chavín se produjo por:
- a. Desinterés de los sacerdotes
 - b. La desidia de los gobernantes
 - c. Desobediencia de los creyentes
 - d. Falta de organización de los sacerdotes

5. Según las fuentes históricas, El templo Chavín fue en realidad:

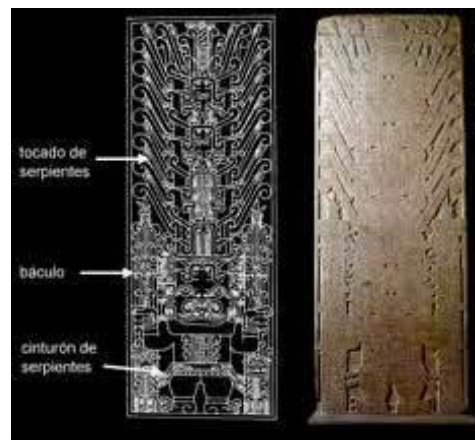
- a. Centro militar
- b. Lugar de descanso de los gobernantes
- c. Centro ceremonial
- d. Residencia del líder político chavinense.

6. Según las fuentes históricas sitúa el apogeo Chavín en los años:

- a. 700 a. C.
- b. 750 a. C.
- c. 500 a.C.
- d. 200 a.C.

7. La siguiente imagen perteneciente a la Cultura Chavín tiene como nombre:

- a. La Estela Raimondi
- b. El Lanzón de Chavín
- c. El Obelisco Tello
- d. El Portal del sol



8. Las características más resaltantes de la cultura Paracas fueron:

- a. Crianza de camélidos y animales menores
- b. Construcciones en base a barro y alfarería
- c. Trepanaciones craneanas y Textilería
- d. Construcción de acueductos subterráneos

9. Según las fuentes históricas las líneas de Nazca son:

- a. Zona de aterrizaje
- b. Red de canales y acueductos
- c. Representaciones de sus dioses
- d. Calendario agrícola

10. ¿Es cierto que los paracas fueron los pioneros de las cirugías craneales? ¿Por qué?

- a. Sí, porque realizaron reconstrucciones craneales con láminas de oro.
- b. No, porque es una técnica moderna y es recién del S.XIX.
- c. Sí, porque los paracas practicaban en los muertos.
- d. No, porque temían a la muerte.

11. Los datos históricos señalan que la Cultura Chimú es considerado como el primer imperio antes que los incas:

- a. Sí, porque se han hallado libros con esa información.
- b. No, porque el primer imperio andino fue Wari.
- c. Sí, porque se encontraron vestigios arqueológicos.

- d. No, porque el imperio andino más antiguo es el inca.
- 12. En los ceramios de casi todas las culturas andinas, reportadas en fuentes históricas, la característica que prima es:**
- Uso de la piedra.
 - Empleo de los diversos colores.
 - La base globular y asa gollete.
 - Representación de la naturaleza.
- 13. Tiahuanaco es una de las culturas más longeva de América del Sur, desarrollada desde el año 1500 A.C. al 1200 D.C. La urbe prehispánica de Tiahuanaco fue la capital de un extenso estado andino que comprendía el territorio nombrado como Altiplano que abarcó parte de Perú, Bolivia, Chile y Argentina.*
- 14. Teniendo en cuenta la jerarquización de los años en lustros, décadas, siglos y milenios, identifica en qué periodo de la historia floreció la cultura Tiahuanaco:**
- 540 lustros, 270 décadas, 27 siglos y 2 milenio
 - 540 lustros, 270 décadas, 2 siglos y 0 milenio
 - 540 lustros, 27 décadas, 27 siglos y 1 milenio
 - 540 lustros, 270 décadas, 27 siglos y 1 milenio
- 15. Mientras en el mundo se desarrollaron las culturas de Egipto, India y Sumeria, en la América precolombina, qué cultura floreció:**
- Chimú.
 - Caral.
 - Sipán.
 - Chan-chan
- 16. Lee el siguiente texto y luego elabora una línea de tiempo.**
- ✓ **Cultura chavín** Se desarrolló de 1200 a.C. a 200 a.C. En su apogeo, expandió su influencia por todo el mundo andino (**cultura** Pan peruana). Tello, quien la llamó "**cultura matriz**" del Perú.
 - ✓ **Cultura paracas** Ubicación: Se desarrolló entre los años 700 a.C. y 200 d.C. Pertenece al período Formativo Final del Antiguo Perú. Su descubridor, Julio C. Tello (1925), la dividió en dos etapas: Paracas Cavernas y Paracas Necrópolis.
 - ✓ **Cultura nazca** La cultura Nazca es una civilización pre-inca del sur del Perú que se desarrolló entre 300 A.C y 800 D.C y es conocido por sus geoglifos, grandes líneas y figuras dibujadas en el desierto cerca de la actual ciudad de Nazca.
 - ✓ **Cultura Moche** La cultura mochica surgieron en el Intermedio Temprano, entre los años 100 y 800 d.C. desarrollándose en el norte del Perú.
 - ✓ **Cultura Tiahuanaco** La Cultura Tiahuanaco, sus orígenes se remontan en el periodo Intermedio Temprano (250 a.C.), mientras su decadencia está asociada al final del Horizonte Medio (1000 d.C.).



17. Las imágenes nos muestran las representaciones religiosas entre la cultura Chavín y la Olmeca. Al observar las imágenes podemos sacar las siguientes conclusiones:



- Entre los Chavines y los olmecas existen similitudes en la adoración a sus dioses y la agricultura.
- No existe similitud alguna entre ambas.
- La religión Chavín es monoteísta y la Olmeca politeísta
- Los olmecas adoraban a la tierra y los chavines a los ríos.

18. Considerando estos tres hechos:

- ✓ *Periodo de caza, pescador y recolector*
- ✓ *La aparición de la cerámica y el desarrollo de la arquitectura*
- ✓ *Independencia de regional de los estados.*

Damos respuesta sobre las duraciones históricas de cada uno, respectivamente:

- Duración histórica de corto plazo, de largo plazo y de mediano plazo
- Duración histórica de mediano plazo, de corto plazo y de largo plazo
- Duración histórica de largo plazo, de mediano plazo y de corto plazo
- Duración histórica de igual plazo, de corto plazo y de mediano plazo

19. Una forma de trabajo que ha sobrevivido desde la época primitiva hasta incluso la actualidad en las zonas andinas:

- La minka
- El trabajo remunerado
- El chaco
- La mita

20. Dadas las siguientes causas de la expansión wari:

- *Los wari crearon instituciones administrativas, guardando una estructura jerárquica en los centros que fundaron..*
- *Su política consistió en explotar a los pueblos colonizados en utilidades agropecuarias.*
- *Se dio un sincretismo de divinidades locales de Ayacucho, Nazca y Pachacamac*

Según su dimensión, respectivamente son causas de tipo:

- Política, económica y religiosa.
- Económica, política y socio política
- Económica, religiosa y socio política

d. Económica, socio política y religiosa

21. Son consecuencias de la crisis de la cultura Caral:

- a. las continuas guerras entre ciudades vecinas.
- b. Las revueltas de los grupos conquistados.
- c. Los continuos cambios climáticos, las sequías.
- d. Los Caral desaparecieron misteriosamente.

22. Después de observar la siguiente imagen, podemos afirmar que:



- a. Los Moche eran un estado aniquilador.
- b. Los Moche plasmaron en sus ceramios estados de ánimo.
- c. Los Moche no tenían piedad.
- d. Los moche no tuvieron artesanía

23. ¿Cuál de los siguientes hechos tiene mayor relevancia histórica?

- a. El descubrimiento de la tumba del Señor de Sipán
- b. La caída de la cultura Tiahuanaco
- c. El desciframiento del obelisco Tello
- d. El descubrimiento del monolito de Benet

24. ¿Cuál de las siguientes ideas tendría el poblador Sechín de sus divinidades?

- a. Los dioses son cueles
- b. Los hombres son dioses
- c. Los dioses están en la naturaleza
- d. Los dioses gobiernan el mundo

25. La conciencia de la vida en el más allá, es un pensamiento que existía en las culturas preincas:

- a. Entendida como el paso a un mundo mejor.
- b. Entendida como la suspensión del alma hasta un juicio de dios
- c. Entendida como el traspaso a otro ser
- d. Entendida como el encuentro con las divinidades superiores

PRE TEST DE GRUPO CONTROL

DIMENSIONES	Interpretacion critica de las fuentes												Comprension del tiempo historico						Elaboracion de explicaciones historicas				Calificación				
	ítems 1	ítems 2	ítems 3	ítems 4	ítems 5	ítems 6	ítems 7	ítems 8	ítems 9	ítems 10	ítems 11	ítems 12	ítems 13	ítems 14	ítems 15	ítems 16	ítems 17	ítems 18	ítems 19	ítems 20	ítems 21	ítems 22				ítems 23	ítems 24
Estudiante 1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	10		
Estudiante 2	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	13		
Estudiante 3	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	6			
Estudiante 4	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	10			
Estudiante 5	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	14			
Estudiante 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	6			
Estudiante7	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	9			
Estudiante8	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	15			
Estudiante 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	6			
Estudiante 10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	14			
Estudiante 11	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	4			
Estudiante 12	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	5	kr20	0.643	
Estudiante 13	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	6			
Estudiante 14	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	10			
Estudiante 15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	10			
Estudiante 16	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4			
Estudiante 17	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	8			
Estudiante 18	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4			
Estudiante 19	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	8			
PC	3	5	11	9	7	8	3	6	3	4	4	4	6	2	4	3	11	13	9	8	9	4	11	15	12.144	24	23
PI	16	14	8	10	12	11	16	13	16	15	15	15	13	17	15	16	8	6	10	11	10	15	8	4			1.0435
P	0.158	0.263	0.579	0.474	0.368	0.421	0.158	0.316	0.158	0.211	0.211	0.211	0.316	0.105	0.211	0.158	0.579	0.684	0.474	0.421	0.474	0.211	0.579	0.8			7.4792
Q	0.842	0.737	0.421	0.526	0.632	0.579	0.842	0.684	0.842	0.789	0.789	0.789	0.684	0.895	0.789	0.842	0.421	0.316	0.526	0.579	0.526	0.789	0.421	0.2			0.6159
P*Q	0.133	0.194	0.244	0.249	0.233	0.244	0.133	0.216	0.133	0.166	0.166	0.166	0.216	0.094	0.166	0.133	0.244	0.216	0.249	0.244	0.249	0.166	0.244	0.2	4.66482		
n	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19			

PRE TEST DE GRUPO EXPERIMENTAL

DIMENSIONES	Interpretacion critica de las fuentes												Comprension del tiempo historico						Elaboracion de explicaciones historicas				Calificación				
	items 1	items 2	items 3	items 4	items 5	items 6	items 7	items 8	items 9	items 10	items 11	items 12	items 13	items 14	items 15	items 16	items 17	items 18	items 19	items 20	items 21	items 22				items 23	items 24
Estudiante 1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	7			
Estudiante 2	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	13			
Estudiante 3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	14			
Estudiante 4	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	11			
Estudiante 5	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	9			
Estudiante 6	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	13			
Estudiante7	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	10			
Estudiante8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8			
Estudiante 9	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	16			
Estudiante 10	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	13	Kr20	0.62	
Estudiante 11	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	10			
Estudiante 12	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	8			
Estudiante 13	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	18			
Estudiante 14	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	4		
Estudiante 15	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	8			
Estudiante 16	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	6			
Estudiante 17	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	7			
Estudiante 18	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	10			
Estudiante 19	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	14		
PC	12	12	5	5	16	8	4	5	8	6	6	5	7	9	6	3	11	11	12	14	14	5	6	9	12.565	24	23
PI	7	7	14	14	3	11	15	14	11	13	13	14	12	10	13	16	8	8	7	5	5	14	13	10			1.04
P	0.632	0.632	0.263	0.263	0.842	0.421	0.211	0.263	0.421	0.316	0.316	0.263	0.368	0.474	0.316	0.158	0.579	0.579	0.632	0.737	0.737	0.263	0.316	0.474			7.51
Q	0.368	0.368	0.737	0.737	0.158	0.579	0.789	0.737	0.579	0.684	0.684	0.737	0.632	0.526	0.684	0.842	0.421	0.421	0.368	0.263	0.263	0.737	0.684	0.526			0.6
P*Q	0.233	0.233	0.194	0.194	0.133	0.244	0.166	0.194	0.244	0.216	0.216	0.194	0.233	0.249	0.216	0.133	0.244	0.244	0.233	0.194	0.194	0.194	0.216	0.249	5.0582		
n	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19			

POST TEST DE GRUPO CONTROL

DIMENSIONES	Interpretacion critica de las fuentes												Comprension del tiempo historico						Elaboracion de explicaciones historicas						Calificación		
	ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 9	ítem 10	ítem 11	ítem 12	ítem 13	ítem 14	ítem 15	ítem 16	ítem 17	ítem 18	ítem 19	ítem 20	ítem 21	ítem 22	ítem 23	ítem 24			
Estudiante 1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	10		
Estudiante 2	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	13		
Estudiante 3	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	11		
Estudiante 4	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	10		
Estudiante 5	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	14		
Estudiante 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	9		
Estudiante 7	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	9		
Estudiante 8	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	15		
Estudiante 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	6		
Estudiante 10	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	19		
Estudiante 11	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	6		
Estudiante 12	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	6		
Estudiante 13	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	9		
Estudiante 14	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	11	Kr20	0.669
Estudiante 15	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	10		
Estudiante 16	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4		
Estudiante 17	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	8		
Estudiante 18	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	4		
Estudiante 19	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	9		
PC	3	5	11	9	7	8	3	6	3	4	5	6	7	5	6	5	11	14	10	8	10	6	15	16	13.601	24	23
PI	16	14	8	10	12	11	16	13	16	15	14	13	12	14	13	14	8	5	9	11	9	13	4	3			1.043
P	0.158	0.263	0.579	0.474	0.368	0.421	0.158	0.316	0.158	0.211	0.263	0.316	0.368	0.263	0.316	0.263	0.579	0.737	0.526	0.421	0.526	0.316	0.789	0.842			8.715
Q	0.842	0.737	0.421	0.526	0.632	0.579	0.842	0.684	0.842	0.789	0.737	0.684	0.632	0.737	0.684	0.737	0.421	0.263	0.474	0.579	0.474	0.684	0.211	0.158			0.641
P*Q	0.133	0.194	0.244	0.249	0.233	0.244	0.133	0.216	0.133	0.166	0.194	0.216	0.233	0.194	0.216	0.194	0.244	0.194	0.249	0.244	0.249	0.216	0.166	0.133	4.8864		
n	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19			

POST TEST DE GRUPO EXPERIMENTAL

DIMENSIONES	Interpretacion critica de las fuentes												Comprension del tiempo historico						Elaboracion de explicaciones historicas						Calificación		
	ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 9	ítem 10	ítem 11	ítem 12	ítem 13	ítem 14	ítem 15	ítem 16	ítem 17	ítem 18	ítem 19	ítem 20	ítem 21	ítem 22	ítem 23	ítem 24			
Estudiante 1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20		
Estudiante 2	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	19		
Estudiante 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24		
Estudiante 4	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21		
Estudiante 5	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	15		
Estudiante 6	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22		
Estudiante 7	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20		
Estudiante 8	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	19		
Estudiante 9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22		
Estudiante 10	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21		
Estudiante 11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23		
Estudiante 12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24		
Estudiante 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22		
Estudiante 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24	Kr20	0.7
Estudiante 15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24		
Estudiante 16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24		
Estudiante 17	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	23		
Estudiante 18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24		
Estudiante 19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22		
PC	18	18	17	17	16	18	17	16	18	17	16	13	12	16	18	16	18	19	18	19	19	19	19	19	5.3518	24	23
PI	1	1	2	2	3	1	2	3	1	2	3	6	7	3	1	3	1	0	1	0	0	0	0	0			1
P	0.947	0.947	0.895	0.895	0.842	0.947	0.895	0.842	0.947	0.895	0.842	0.684	0.632	0.842	0.947	0.842	0.947	1	0.947	1	1	1	1	1			3.5
Q	0.053	0.053	0.105	0.105	0.158	0.053	0.105	0.158	0.053	0.105	0.158	0.316	0.368	0.158	0.053	0.158	0.053	0	0.053	0	0	0	0	0			0.7
P*Q	0.05	0.05	0.094	0.094	0.133	0.05	0.094	0.133	0.05	0.094	0.133	0.216	0.233	0.133	0.05	0.133	0.05	0	0.05	0	0	0	0	0	1.8393		
n	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19	19			



INSTITUCIÓN EDUCATIVA “DON BOSCO”

EBR Secundaria - Código Modular 1702901

“Año de la Lucha Contra la Corrupción y la Impunidad”

Yo P. LUCA BERGAMASCHI, en mi calidad de Director de la I.E “Don Bosco” de distrito de Chacas, provincia Asunción, autorizo a la estudiante ROJAS LUGO YUDY, para que realice las sesiones que sea necesarias con los estudiantes del primer grado “B” de Educación Secundaria, donde aplicará su tesis titulada “infografía como estrategia de aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas en el área de ciencias sociales, en los estudiantes del 1º grado “B” de la Institución Educativa “Don Bosco” del distrito de Chacas, provincia Asunción 2019. Así mismo, se le brinde el apoyo y los servicios necesarios, teniendo en cuenta la salvaguardia e integridad de los estudiantes.

Chacas, 20 de Octubre del 2019



P. Luca Bergamaschi
P. LUCA BERGAMASCHI
PÁRROCO DE CHACAS
CE N° 000775595

CHACAS - ASUNCIÓN - ANCASH - PERÚ



INSTITUCIÓN EDUCATIVA “DON BOSCO”

EBR Secundaria - Código Modular 1702901

CONSTANCIA

**EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA “DON BOSCO”- CHACAS**

HACE CONSTAR:

Que la estudiante de la maestría en Educación de la Filial Chacas Rojas Lugo Yudy, desarrolló las 10 sesiones del programa de aplicación de la estrategia “infografía como estrategia de aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas, entre el 19 de noviembre al 13 de diciembre del presente año, en el horario establecido, como parte del recojo de información de la tesis titulada “la infografía como estrategia aprendizaje para desarrollar la competencia construye interpretaciones históricas del área de ciencias sociales en los estudiantes 1° grado de Educación Secundaria de la I.E. “Don Bosco” distrito de Chacas, provincia Asunción – 2019”

Se expide la presente a solicitud de la interesada para fines que estime por conveniente.

Chacas, 27 de diciembre del 2019.



P. Luca Bergamaschi
P. LUCA BERGAMASCHI
PÁRROCO DE CHACAS
CE N° 000775595



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA DON BOSCO
CHACAS -ASUNCIÓN**

GRADO : 1° de Secundaria

SECCIÓN : "B"

ÁREA : Ciencias Sociales

BIMESTRE: III

DOCENTE : ROJAS LUGO YUDY

DIRECTOR: LUCA BERGAMASCHI.

DURACIÓN: 3 semanas

2019

PROGRAMACIÓN TEMÁTICA

SESIÓN	TEMA	FECHA
01	la infografía	19-11-2019
02	las fuentes históricas: clasificación	
03	Importancia de las fuentes históricas	20-11-2019
04	Los Primeros grupos Andinos	21-11-2019
05	Horizonte Temprano: Chavín	26-11-2019
06	Horizonte Temprano: Paracas	27-11-2019
	El periodo Horizonte Intermedio Tardío	28-11-2019
07	La cultura Mochica o Moche	10-12-2019
08	La cultura Nazca	11-12-2019
09	El Horizonte Medio: Tiahuanaco	12-12-2019
10	El Horizonte Medio: Huari	13-12-2019

SESIONES APLICADOS A LOS ESTUDIANTES DEL 1º GRADO DE SECUNDARIA DEL POSTEST DE LA I.E. “DON BOSCO”

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
LA INFOGRAFIA

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Produce textos escritos	Planifica la producción de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	<ul style="list-style-type: none"> Escribe diversos tipos de textos con algunos elementos complejos, con diversas temáticas, a partir de sus conocimientos previos y con base en fuentes de información.
Construye interpretaciones históricas.	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correcta y fluidamente distintos periodos o subperiodos de la historia nacional y mundial.
	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>Inicio (15 minutos) Motivación: se muestra a los alumnos un video sobre la realización de la infografía. La docente establece junto a los estudiantes, cuatro normas que ayudarán a la producción de infografías. La docente plantea el propósito de la sesión de la clase: elaborar una infografía sobre un tema. El trabajo se realizará en forma grupal. Luego de ello, les plantea la siguiente situación: Hemos leído infografías, las hemos analizado e identificado sus partes en la sesión anterior: ¿qué necesitamos para elaborar una infografía? ¿Cómo vamos a elaborar nuestras infografías?</p>
<p>I. Desarrollo (45 minutos) Los estudiantes revisan el anexo 1 sobre los pasos que realizarán para crear su infografía. Orientaciones para la atención diferenciada. El docente plantea orientaciones específicas para elaborar sus infografías. Dar orientaciones claras ayudará mucho a que los estudiantes focalicen su atención en lo que deben hacer. De preferencia las indicaciones deben estar registradas en una ficha para que los estudiantes las revisen en la medida que van realizando su trabajo.</p> <p>Para esta actividad se requiere que los estudiantes formen en pares de trabajo. De esta manera podrá identificar a los grupos por sus características y brindar apoyo focalizado según lo necesiten. Recuerde que también la evaluación será diferenciada entre los grupos de atención, según los niveles de exigencia. Por ejemplo, los textos que se asignen a los grupos o que los estudiantes elijan, deben tener complejidades diversas según sus niveles de desarrollo de la competencia.</p>

A través de preguntas, la docente establece con sus estudiantes la ruta de trabajo para elaborar las infografías:
Instrucciones para elaborar la infografía:
Observaremos el ejemplo de anexo
Leen atentamente la información de diversas fuentes seleccionadas, las que rescatan a través de la técnica del subrayado de las ideas más importantes y claves del texto.
Textualizar la infografía a mano. Pueden dibujar o calcar las imágenes, o pegar algunas alusivas al contenido del tema.
Revisar la infografía elaborada en función del plan propuesto.
La docente les recuerda que los temas abordados deben dar fe de cómo está organizado el estudio del Perú antiguo, sus características, sus habitantes, costumbres, cultura...
Los estudiantes realizan las siguientes acciones para elaborar su infografía.
Leen el texto elegido (o sugerido por el docente). Los estudiantes pueden tomar como insumo la información registrada sobre la planta más representativa de su comunidad (tarea asignada por la docente de CTA)
Subrayan la información clave en relación al tema. (si no pueden subrayar información en el libro de texto, les sugerimos sacar una fotocopia.)
Los estudiantes planifican su infografía utilizando la ficha anexa.
Elaboran su infografía utilizando como insumo la ficha informativa de la clase anterior, su planificación, las imágenes, dibujos, colores, cartulina, crayolas, tijeras, goma...etc.
Revisan su infografía utilizando una lista de cotejo.
Revisión de la coma y los dos puntos en su producción textual. Utilizan la cartilla de información para realizar la revisión de estas reglas ortográficas. (Buscar información)

Cierre (5 minutos)
Los estudiantes al culminar su trabajo, pegan en un mural o en las paredes del aula para realizar la exposición de lo trabajado.
Con la técnica del museo, todos los estudiantes observan y realizan la coevaluación de lo trabajado dando observaciones. Para ello utilizarán una ficha anexa.

Con orientación del docente, los estudiantes realizan comentarios sobre lo trabajado. Determinan que aprendieron y qué aplicaciones y usos puede tener esta actividad en relación a su vida académica.
Se dialoga acerca de las dificultades o partes no comprendidas del tema.

II. Inicio (15 minutos)

La docente saluda cordialmente a los estudiantes, luego indica que esta primera unidad tiene por título “la infografía”; además explica con palabras sencillas el propósito de la unidad y el producto que realizarán al término de la unidad.
Preguntarles si les gusta leer infografías y pide que comenten porqué. Seguidamente, plantearles las siguientes preguntas: ¿creen que es más fácil leer infografías que otros textos?, ¿qué hace que las infografías resulten más atractivas?
La docente escuchará los comentarios de los estudiantes y anotará las que sean más relevantes y que ayuden a recordar sus características y elementos. Por ejemplo: las infografías son textos con imágenes, tienen textos cortos y las imágenes ayudan a aclarar las ideas de los textos.
Recuérdales también que las infografías pueden tener diversos propósitos; por ejemplo, informar sobre algún tema o asunto, explicar, dar instrucciones, etc.
Coméntales que al inicio de la unidad se acordó que elaborarían infografías que luego presentarían en la feria.
Comunicales el propósito de la sesión: hoy planificarán la elaboración de las infografías.
En pequeños grupos
En grupo clase
¿Para qué elaboraremos las infografías?
¿Qué asunto o temas tendrá nuestra infografía?
¿Quiénes leerán nuestra infografía?
¿Dónde publicaremos las infografías?
La docente ayudará a recordar a los estudiantes los procesos propios de la redacción: planificación, textualización o escritura y revisión.

Pídeles que comenten con relación a la siguiente pregunta: ¿por qué es importante que antes de escribir un texto se planifique? Recoge las ideas que manifiestan y comenta que antes de elaborar las infografías es necesario que planifiquen cómo serán. Recuérdales que es importante en el trabajo de equipo escuchar con atención la participación de cada uno de sus compañeros, respetar y proponer ideas, y participar activamente del grupo.

III. Desarrollo (45 minutos)

La docente organiza a los equipos según la participación que tendrán en ella.

La docente le recuerda que la infografía les servirá para hacer sus presentaciones en las culturas andinas.

En pequeños grupos la docente pedirá a los estudiantes que comenten la información que han traído y señalen por qué la eligieron para plasmarla en su infografía.

Indica que, después del comentario, completen en sus cuadernos la siguiente ficha de planificación:

¿Para qué elaboramos las infografías?	¿Qué asunto o temas tendrá nuestra Infografía?	Quiénes leerán nuestra infografía?	¿Dónde publicaremos las infografías?

En grupo de clase

Muestra a los estudiantes la infografía que trajiste como modelo. Se les pedirá a los estudiantes que observen con atención.

Seguidamente, realiza las siguientes preguntas: ¿qué predomina en las infografías?; ¿los textos son extensos?; ¿hay relación entre las imágenes y los textos?; ¿Por qué es así?; ¿son importantes los colores?

Explícales que al elaborar sus infografías deben tener en cuenta todo lo que se ha venido comentando. Para ello, indícales que van a seguir trabajando en sus equipos y que ahora planificarán cuál será la imagen central, cuáles y cómo serán los textos, qué colores tendrán, como organizarán los textos y las imágenes y qué otros datos es necesario incluir.

En grupos pequeños, indica que comenten, se pongan de acuerdo y completen la segunda ficha de planificación:

¿Cuál será la imagen central?	¿Cuál será el título de la infografía?	¿Cuáles y cómo serán los textos?	¿Qué otros datos será necesario incluir?

Acompaña a los equipos en la etapa de planificación.

La docente les pedirá que los estudiantes comenten cómo están planificando sus infografías.

Pregúntales si ya imaginaron cómo serán sus infografías y solicítales que la describan.

Si se observa que ya todos los equipos afinaron sus planificaciones, pedirles que inicien la elaboración. Textualización

Recuerda a los estudiantes que esta es la primera versión de sus infografías, por tanto, es como si fuera un boceto. Explicarles qué es un boceto y vuelve a comentar que esta primera versión de la infografía puede calificarse como tal.

Acompaña a los estudiantes en las decisiones que tomen respecto a la elección de la información y al diseño de su trabajo.

Indícales que tengan en cuenta todo lo que han planificado.

Recordales tener en cuenta que esta infografía será expuesta al final de la clase y que deben considerar también el tamaño que debe tener.

Indícales que cada uno de los integrantes del equipo debe estar atento a las decisiones del grupo y debe ir armando el boceto de la infografía en su cuaderno.

El docente se acercará a los equipos, para observar cómo están trabajando, revisar sus bocetos y bríndales la ayuda necesaria de acuerdo a lo que requiera cada grupo.

La docente pedirá a los estudiantes que se organicen dentro de sus equipos con el fin de que la siguiente sesión de traer los materiales necesarios para terminar sus infografías (imágenes, textos, papelotes, plumones).

IV. Cierre (5 minutos)

La docente verifica que todos hayan concluido su trabajo, los estudiantes dejarán en el aula para que en la siguiente clase lo revisen juntos.

Se realizará a través de la metacognición con las siguientes preguntas:

¿Qué hemos hecho hoy?,

¿Qué se consideró para la elaboración?,

¿Qué es lo que más les gusta de su trabajo?

Se les pedirá a los estudiantes cuáles fueron los procesos que realizaron en esta sesión para la elaboración de la infografía.

Realiza las siguientes preguntas:

¿Es importante planificar antes de elaborar un texto?,

¿Por qué es así?

A partir de las ideas mencionadas por los estudiantes, realiza una reflexión final respecto a la importancia de la planificación.

SEGUNDA HORA (45 minutos)

I. Inicio (15 minutos)

La docente les recordará a los estudiantes qué han estado comentando en sesiones anteriores sobre las culturas andinas. Se le pedirá que los estudiantes comenten lo que recuerdan acerca del tema: por ejemplo, qué leyeron sobre cómo fue el desarrollo de la civilización más antigua - Caral.

, Cómo funciona la sociedad, sus manifestaciones y quien la descubrió?. Pregúntales lo siguiente: ¿cómo y dónde se desarrolló esta cultura?, Escucha sus ideas e inquietudes. Coméntales que estuviste indagando y encontraste un texto que explica cómo es que se desarrolló y ¿Qué importancia tiene en nuestra sociedad? La docente les comunicará el propósito de la sesión: leer una infografía. La docente pedirá que comenten las características de la infografía. Se tomará nota en la pizarra de las ideas que manifiestan los estudiantes. Se puede hacer a través de un organizador tipo mapa mental, esto les ayudará a ordenar las ideas. Se les recordará que una de las características de la infografía es que tiene imágenes y que la lectura de la imagen es importante porque ayuda a comprender las ideas escritas.

Comenta las ideas. La docente les recordará que para comprender mejor la lectura, debemos poner mucha atención, escuchar y participar con orden y respeto.

I. Desarrollo (45 minutos)

Coloca el título de la infografía en la pizarra: “ Caral más antigua del Perú? . Pregunta a los estudiantes: ¿qué se nos explicará en el texto?, ¿dónde se desarrolló esta civilización?, ¿qué características tuvieron las construcciones del periodo inicial?, ¿Por qué los sacerdotes tenían una posición privilegiada? En que se basó la prosperidad de Caral? ¿Cuál es la importancia de Caral para el conocimiento de los orígenes de la cultura andina? Escribe las ideas que manifiestan los estudiantes tratando de recoger las ideas más resaltantes. Puedes usar el siguiente esquema:



Se les ayudará a los estudiantes a determinar el propósito de la lectura con esta pregunta: ¿Para qué leeremos este texto? Se entregará el texto anexo 2 a cada uno de los estudiantes se les pedirá que lo observen.

La docente les pedirá a los estudiantes que lean los textos que están enmarcados. Después de leer, solicita que coloquen números para indicar dónde inicia, por dónde pasa y dónde termina esta civilización. Indica que relacionen textos e imágenes (anexo 1 y 2) y enlacen las imágenes con lo escrito. Pide que observen la imagen y pregunta lo siguiente: ¿en cuántas partes se ha organizado la información gráfica?; ¿de qué se habla en la primera y tercera parte?; ¿por qué la segunda parte está separada de las otras dos?; ¿de qué se habla en la segunda parte?

Recuerda que la observación es una técnica fundamental en la lectura de material en el que se combina imágenes con textos, como la infografía.

Después de la lectura. La docente les recordará a los estudiantes que en la sesión anterior que leyeron el texto sobre el origen y descubrimiento de la cultura Caral.

La docente pedirá que dialoguen y reconozcan cada uno de los elementos de la infografía. Se les pedirá que lean cuáles son los elementos principales de la infografía. Se le indicará que ubiquen estos elementos en la infografía. La

docente observará que todos estén reconociendo y colocando al costado de cada elemento con el nombre que le corresponde (título, bajada, texto, gráficos, fuente, etc.).

I. Cierre (5 minutos)

La docente verifica que todos hayan concluido su trabajo.
Se realizara a través de la metacognición con las siguientes preguntas:
¿Qué hemos hecho hoy?,
¿Qué se consideró para la elaboración?,
¿Qué es lo que más les gusta de su trabajo?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Indícales que busquen imágenes adecuadas de acuerdo a lo que han planificado para sus infografías.
Pídeles que elaboren los textos que deben tener sus infografías.

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

PARA EL ESTUDIANTE:

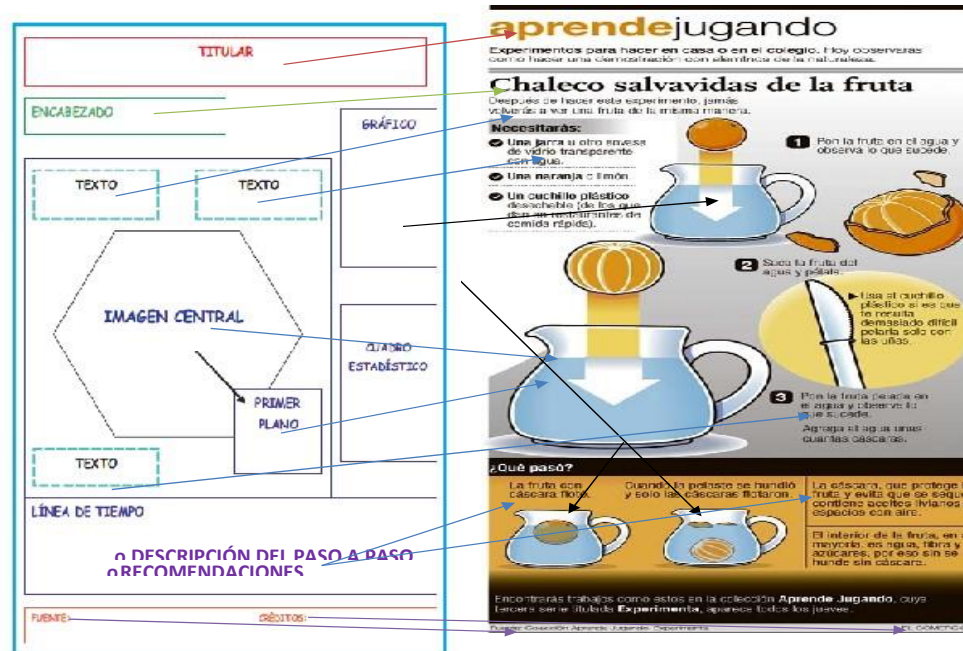
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Texto de infografía.
- http://aldeavirtual.infotec.com.mx/wp-content/uploads/2015/02/la_infografia.pdf
- Videos de infografía.
- <https://www.youtube.com/watch?v=lkxd0Lz6x2w>
- <https://www.youtube.com/watch?v=bxC0gRBs7fM>
- <https://www.youtube.com/watch?v=XbxQ2JZ3YLY>
- <https://www.youtube.com/watch?v=33Gzocr9KY0>

Anexo 1

Esquema modelo para organizar la infografía.



Partes de una infografía

Para la elaboración de una infografía debemos tomar en cuenta los siguientes **elementos (esenciales)** que debe llevar una buena infografía, aquí mismo les detallo:

- **El titular** debe ser directo, preferentemente sintético a la vez que expreso el contenido de la infografía.



- **El encabezado.** Subtítulo que representa el segundo dato importante.

en América Latina



- **El texto** debe ser breve, preciso y proveer al lector de toda la explicación necesaria para la comprensión del gráfico. Lo que el cuerpo de la infografía no explica debe ser explicado por dicho texto.



CYBERENCUENTROS
El 33% de los encuestados, salió con alguien que conoció por internet

- **El cuerpo** viene a ser la esencia misma del cuadro, la propia información visual: las barras, los pasteles, las líneas de fiebre, el mapa, etc. Este cuerpo necesita y presenta información tipográfica explicativa a manera de etiquetas, que pueden ser números, fechas o palabras descriptivas.



DÓNDE ENCONTRARON EL AMOR



- **La fuente** indica de dónde se ha obtenido la información que se presenta en el infográfico. Puede ser primaria o secundaria.

Infografía en base a una encuesta de Livra realizada entre 5400 personas de México, Argentina, Chile, Colombia, Perú y Venezuela en Agosto de 2013.

- **Crédito**, que señala el nombre del autor o autores de la infografía, tanto de la investigación como la del diseño de la misma.



Partes de la infografía:

A continuación te muestro la infografía completa sobre *Redes Sociales*, para que puedas tener la idea visual de la presentación de la misma.

A mi punto de vista, ésta es una muy buena infografía, pues lleva cada uno de los elementos esenciales para la presentación de las mismas.

Han recolectado y ordenado la información de tal manera que su comprensión sea precisa, exacta, fácil y sencilla.

Han usado elementos visuales y datos estadísticos, que a pesar de ser números, al leerlos no aburren al lector, estoy segura que a muchos lectores les ha alegrado ver ese 60%; Como pueden observar, esta infografía la he tomado del Blog de [Livra](#), ¡Muchas felicidades por tan buena infografía!



Lista para evaluar la infografía

Crterios	Nivel 4	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 1	Observaciones
Consideras los elementos propios de la infografía Título Texto Cuerpo Fuente Crédito	4	3	2	1	
2. Organizaron la información en aspectos específicos	4	3	2	1	
3. Integra imágenes y textos relacionados, pero se aprecia predominio de la imagen	4	3	2	1	
4. Presenta claridad en las ideas, orden y limpieza en el trabajo	4	3	2	1	
5. Hace uso adecuado de la ortografía acentual, puntual y literal.	4	3	2	1	

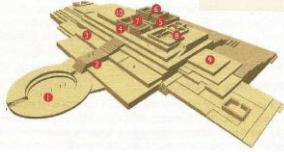
Caral, una antigua civilización

El lugar más representativo del Preclásico Tardío es Caral. Este centro urbano y ceremonial se formó hace aproximadamente 4500 años en el valle de Supe (Lima). De acuerdo con su principal investigadora, la arqueóloga Ruth Shady, Caral es la **civilización más antigua de América**. Fue simultánea a Mesopotamia, Egipto, India y China, y anterior –al menos 1500 años– a la civilización mesoamericana. Caral ocupa una extensión de 60 hectáreas. En el conjunto destacan seis pirámides, alrededor de las cuales se levantan varias construcciones de menor tamaño. Para edificar estas estructuras, los habitantes de Caral tuvieron que trasladar millones de bloques de piedra de zonas cercanas.

1. Plaza circular hundida.
2. Escalera central.
3. Terrazas superpuestas con residuo de trabajo.
4. Altillo: espacio ceremonial con fogón central y banquetas mesoamericanas.
5. Plataforma elevada con un recinto a cada lado.
6. Recinto con plataforma central ornado con nichos.
7. Altillo rectangular con conducto de ventilación subterráneo.
8. Conjunto de salones decorados con frescos y nichos.
9. Ala entre siete terrazas superpuestas con pasillos y escaleras que las comunican.
10. Ala oeste terrazas con una gran escalera lateral.



La Pirámide Mayor de Caral.



La vida en Caral

La fertilidad del suelo y la cercanía a los recursos marinos hizo posible que Caral desarrollara una economía sólida capaz de generar **excedentes**. Además, por estar ubicada entre las comunidades pesqueras de la costa y las localidades agrícolas de la sierra, este lugar adquirió una importancia fundamental como centro de **trueque** o de intercambio de productos. **Doc. 5.** En Caral hubo una clara **división social**. La clase gobernante estaba formada por sacerdotes y funcionarios que se encargaban de dirigir los rituales púnicos, organizar los trabajos colectivos y elaborar los calendarios para designar las actividades del pueblo. Vivían en grandes casas y tenían objetos lujosos como hachas de cuarzo, asientos de véntanas de ballena y collares de cuentas exóticas. Las clases populares estaban formadas por agricultores y pescadores, quienes reconocían el poder de sus gobernantes pagándole tributos por medio de su trabajo y sus productos.

LIMA REGION: USO SOSTENIDO DE LOS VALLES EN CARAL

Según la arqueóloga Ruth Shady, los pobladores de Caral tuvieron un patrón de asentamiento que sería un modelo para el desarrollo posterior de la cultura andina: los núcleos poblacionales se ubicaban en las laderas de las lomas que circundan el valle de Supe. Por ello, los valles estaban destinados exclusivamente a la agricultura.

4.3 El Periodo Inicial (2000 a.C. - 800 a.C., aprox.)

Hacia el año 1800 a.C. llegó al espacio andino la cerámica, proveniente posiblemente del norte. Este hecho marcó el comienzo del Periodo Inicial, etapa en la cual se consolidaron los cambios que habían empezado en el Preclásico Tardío.

Las actividades económicas

Durante el Periodo Inicial, el fortalecimiento de las élites sacerdotales dedicadas exclusivamente a la observación de los fenómenos naturales mejoró los conocimientos que se tenían sobre el medioambiente y el proceso de crecimiento de los cultivos. Por ello, se dieron avances significativos en **tecnología agrícola**, que les permitieron a las poblaciones generar excedentes de alimentos.

En la costa, por ejemplo, se desarrolló la **agricultura de regadío** para vencer la sequedad del suelo. En la sierra se iniciaron **proyectos hidráulicos** como el canal de Cumbenayo (Cajamarca), que alcanzó una longitud de nueve kilómetros.

Por otra parte, la existencia de numerosos centros religiosos favoreció el encuentro de peregrinos procedentes de lugares lejanos, lo cual propició la práctica del **trueque**. Algunos productos, como el *Spondylus*, recorrieron grandes distancias, pues se obtenía de las costas del sur de Ecuador. Además, las regiones comenzaron a especializarse en la producción para el intercambio: así, la sierra producía obsidiana y cinabrio, mientras que la selva intercambiaba coca, plumas de colibres, plantas medicinales, tintes vegetales y pieles de animales.

El desarrollo de la cerámica

Debido a que los objetos de cerámica más antiguos hallados en el espacio peruano evidencian cierto grado de conocimiento sobre su elaboración, se presume que este arte llegó ya desarrollado, probablemente desde los actuales países de Ecuador y Colombia. Los estilos de cerámica variaban según la región, lo que muestra el desarrollo de identidades locales y regionales.

Se pueden distinguir los siguientes estilos regionales:

	El estilo Pandanche , originado en Picoayama (Cajamarca), se consideró uno de los más antiguos. Se caracterizó por sus pequeñas vajillas de paredes delgadas, decoradas con líneas finas incisas.
	El estilo Wairárika-Tadshakallo , desarrollado en la zona de Kotosh y Wairárika (Huánuco), se caracterizó por su decoración con líneas incisas anchas y finas.
	El estilo Ancón-Curayacu , creado en la costa central, se caracterizó por sus ollas sin cuello, de paredes delgadas y bordes redondeados, sus botijas y tazas de paredes rectas. En la tradición Curayacu, se utilizaba pintura roja y el trabajo era más elaborado.

Los centros ceremoniales

La importancia que adquirieron los centros ceremoniales consolidó el poder político y social de los sacerdotes. La arquitectura de estos centros siguió estilos distintos según la región en la que se construyeron:

- En la **costa central**, templos en forma de U.
- En la **costa norcentral**, pirámides con plazas cuadrangulares y circulares hundidas, así como edificios en terrazas.
- En la **sierra**, construcciones que mezclaban los rasgos mencionados, lo que revela la constante comunicación entre los pueblos andinos.

Otra característica de los centros ceremoniales de este periodo son las representaciones de **seres mitológicos** pintados o tallados sobre sus muros, probablemente con el fin de causar temor en los visitantes. Estos personajes, de actitud desafiante, presentan ojos torcidos, dientes apretados y coimillos puntiagudos. La gran importancia que adquirieron los centros ceremoniales consolidó el **poder político y social de los sacerdotes**. **Doc. 6.** En la costa tuvieron estas características:



El templo de Sechin

En el cerro Sechin, ubicado en el **valle de Casma** (región Áncash), se encuentra uno de los templos más conocidos del Periodo Inicial.

Los arqueólogos han identificado **dos etapas** de construcción: un templo edificado de barro que fue utilizado alrededor del año 2400 a.C., y otro hecho de piedra, construido entre los años 2000 a.C. y 1500 a.C. Este último consta de tres plataformas, un patio semisubterráneo, dos construcciones pequeñas, una pirámide cuadrangular y una pared exterior enchapada con lajas talladas.

Al parecer, las escenas representadas en los muros exteriores guardan relación con **rituales de muerte y fecundidad**, dos procesos naturales de gran importancia para toda sociedad agropecuaria. Aparecen en ellas sacerdotes ataviados con tocados y pintura facial, y sosteniendo un arma o cetro en la mano; también se aprecian cabezas, orejas, brazos y piernas cercenadas, así como los tórax y vísceras de las víctimas rituales.

El final de un periodo

Hacia finales del Periodo Inicial, los grandes centros ceremoniales de la **costa entraron en crisis**. La población que vivía alrededor de estos centros abandonó los edificios públicos y se asentó en lugares más altos y cercanos a fuentes de agua para asegurar el riego de sus cultivos. Mientras esto ocurría en la costa, en la sierra comenzaron a destacar otros centros religiosos como el Templo de Chavín, Paco-pampa, Kunturwasi y Huariquito.




Víctima que tiene los miembros inferiores seccionados y los ojos cerrados.


Anexo 3

PATRIMONIOS DE LA HUMANIDAD DEL PERÚ


11 sitios turísticos en el Perú han sido declarados por la Unesco desde 1983.




1983 Ciudad del Cuzco (Ecuador)




1985 Santuario Histórico de Machu Picchu (Ecuador)




1987 Parque Nacional Manabí (Ecuador)




1985 Zona Arqueológica de Chaco (Ecuador)




1990 Zona Arqueológica de Chulucane (Ecuador)




1991 Parque Nacional del Manabí (Ecuador)




1991 Centro Histórico de Lima (Ecuador)




1991 Paisaje Cultural de Ayacucho (Ecuador)




1991 Zona Arqueológica de Tarma (Ecuador)



1991 Zona Arqueológica de Huaracocha (Ecuador)



1991 Zona Arqueológica de Tarma (Ecuador)



1991 Zona Arqueológica de Tarma (Ecuador)

LA MILLENARIA CARAL

Una 5 mil años antes de Cristo el poblamiento del planeta, pero hacia 3500 a.C. se le convierten en una sociedad compleja que surge como un gran centro.

Una 5 mil años antes de Cristo el poblamiento del planeta, pero hacia 3500 a.C. se le convierten en una sociedad compleja que surge como un gran centro.

Una 5 mil años antes de Cristo el poblamiento del planeta, pero hacia 3500 a.C. se le convierten en una sociedad compleja que surge como un gran centro.


Una 5 mil años antes de Cristo el poblamiento del planeta, pero hacia 3500 a.C. se le convierten en una sociedad compleja que surge como un gran centro.

Una 5 mil años antes de Cristo el poblamiento del planeta, pero hacia 3500 a.C. se le convierten en una sociedad compleja que surge como un gran centro.

Una 5 mil años antes de Cristo el poblamiento del planeta, pero hacia 3500 a.C. se le convierten en una sociedad compleja que surge como un gran centro.

DÓNDE Y CÓMO LLEGAR

Está en el departamento de Lima, provincia de Barranca, distrito de Supe, a 350 kms.



EL CIRCITO

Itinerario: Lima - Supe - Caral - Supe - Lima.

Distancia: 350 km.

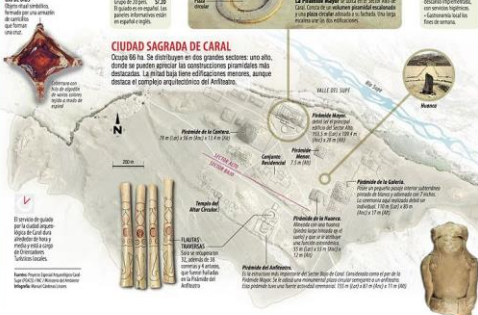
Costo: \$ 100.

Horario: 08:00 a 18:00.

Guía: \$ 10.

CIUDAD SAGRADA DE CARAL

Cruzada 66 ha. Se distribuyen en diez grandes sectores: uno alto, donde se pueden apreciar las construcciones piramidales más destacadas. La ciudad baja tiene edificaciones menores, aunque destaca el complejo arquitectónico del Acrobata.




RECOMENDACIONES

Qué llevar: Agua, sombrero, crema solar, protector solar, repelente de insectos, botas cómodas, dinero para la compra.

Qué esperar: Clima de desierto y ocurrencia imprevista, como nevadas heladas. - Reservados para la foto de amor.


RESERVAS NATURALES

63 áreas naturales están protegidas por el Estado peruano.



14.4% del territorio peruano está protegido por reservas naturales.

Reserva	Ubicación
1. Bosque Protector de Tarma	Tarma
2. Bosque Protector de Tarma	Tarma
3. Bosque Protector de Tarma	Tarma
4. Bosque Protector de Tarma	Tarma
5. Bosque Protector de Tarma	Tarma
6. Bosque Protector de Tarma	Tarma
7. Bosque Protector de Tarma	Tarma
8. Bosque Protector de Tarma	Tarma
9. Bosque Protector de Tarma	Tarma
10. Bosque Protector de Tarma	Tarma
11. Bosque Protector de Tarma	Tarma
12. Bosque Protector de Tarma	Tarma
13. Bosque Protector de Tarma	Tarma
14. Bosque Protector de Tarma	Tarma
15. Bosque Protector de Tarma	Tarma
16. Bosque Protector de Tarma	Tarma
17. Bosque Protector de Tarma	Tarma
18. Bosque Protector de Tarma	Tarma
19. Bosque Protector de Tarma	Tarma
20. Bosque Protector de Tarma	Tarma
21. Bosque Protector de Tarma	Tarma
22. Bosque Protector de Tarma	Tarma
23. Bosque Protector de Tarma	Tarma
24. Bosque Protector de Tarma	Tarma
25. Bosque Protector de Tarma	Tarma
26. Bosque Protector de Tarma	Tarma
27. Bosque Protector de Tarma	Tarma
28. Bosque Protector de Tarma	Tarma
29. Bosque Protector de Tarma	Tarma
30. Bosque Protector de Tarma	Tarma
31. Bosque Protector de Tarma	Tarma
32. Bosque Protector de Tarma	Tarma
33. Bosque Protector de Tarma	Tarma
34. Bosque Protector de Tarma	Tarma
35. Bosque Protector de Tarma	Tarma
36. Bosque Protector de Tarma	Tarma
37. Bosque Protector de Tarma	Tarma
38. Bosque Protector de Tarma	Tarma
39. Bosque Protector de Tarma	Tarma
40. Bosque Protector de Tarma	Tarma
41. Bosque Protector de Tarma	Tarma
42. Bosque Protector de Tarma	Tarma
43. Bosque Protector de Tarma	Tarma
44. Bosque Protector de Tarma	Tarma
45. Bosque Protector de Tarma	Tarma
46. Bosque Protector de Tarma	Tarma
47. Bosque Protector de Tarma	Tarma
48. Bosque Protector de Tarma	Tarma
49. Bosque Protector de Tarma	Tarma
50. Bosque Protector de Tarma	Tarma
51. Bosque Protector de Tarma	Tarma
52. Bosque Protector de Tarma	Tarma
53. Bosque Protector de Tarma	Tarma
54. Bosque Protector de Tarma	Tarma
55. Bosque Protector de Tarma	Tarma
56. Bosque Protector de Tarma	Tarma
57. Bosque Protector de Tarma	Tarma
58. Bosque Protector de Tarma	Tarma
59. Bosque Protector de Tarma	Tarma
60. Bosque Protector de Tarma	Tarma
61. Bosque Protector de Tarma	Tarma
62. Bosque Protector de Tarma	Tarma
63. Bosque Protector de Tarma	Tarma



INDICE: Introducción, Historia de Caral, Mapa.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 02

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN		
Represento mi historia personal y social.		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente diversas fuentes.	Clasifica diferentes tipos de fuentes según el momento en que fueron producidas: fuente primaria o fuente secundaria.
SECUENCIA DIDÁCTICA		
PRIMERA HORA (45 minutos)		
<p>La docente anota en la pizarra los conceptos de Inicio (10 minutos) “tiempo” y “espacio”, y los relaciona a Historia. Es un momento oportuno para reflexionar por qué es importante para ellos aprenderlos en la escuela.</p> <p>Para la docente:</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"><p>La competencia busca el desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas — como la empatía— y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica.</p><p>Se trata también de que, a partir de esta explicación, puedan asumir una postura ante su presente, así como entender la enorme diversidad de culturas que existen en Latinoamérica y en el mundo.</p><p>De ese modo, la competencia facilita la elaboración de “explicaciones históricas” y favorece la integración adecuada y crítica de los estudiantes a la sociedad.</p><p>(Ministerio de Educación, 2015: 8)</p></div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"><p>La competencia ambiental —que se nutre de conceptos y habilidades cognitivas propias de la disciplina geográfica— responde a la necesidad de mejorar la calidad de vida de las personas, proteger y recuperar el ambiente y conservar y aprovechar sosteniblemente los recursos naturales. Todo esto, claro está, a partir de la comprensión de que el ambiente es resultado de la combinación de subsistemas naturales y sociales.</p><p>Las apuestas anteriores son coherentes con los derechos fundamentales de la persona, y responden a exigencias no solo del contexto local, regional y nacional, sino también mundial.</p><p>Finalmente, esta competencia promueve la participación de los estudiantes en acciones que disminuyan la vulnerabilidad ambiental, sobre todo en las distintas zonas del país expuestas a riesgos de desastre.</p><p>(Ministerio de Educación, 2015: 8)</p></div>		

	<p>II. Desarrollo (30 minutos)</p> <p>La docente propone que, a modo de la primera clase, contesten otras preguntas contenidas en la ficha que se les entregará de manera individual</p> <p>(Anexo 1: Reconozco mi historia personal y mi espacio social – parte</p> <p>2).Luego de hacerlo, la docente les pide que amplíen su autobiografía con la nueva información que se genere.</p> <p>Como se les va a pedir que compartan sus respuestas, la docente debe promover que reconozcan con toda naturalidad los espacios del que son originarios, y promover el aprecio y admiración por esos lugares resaltando su belleza paisajística, sus recursos, su gente, pero también algunas preocupaciones. Probablemente, algunos estudiantes querrán compartir lo que ellos conocen, incluso decir que lo han visitado.</p> <p>Una opción para que se complete esta ficha es que se entregue en la clase anterior para que puedan responder las preguntas con ayuda de sus padres.</p> <p>Luego, el docente pegará en la pizarra una plantilla de un mapa, del tamaño que crea conveniente, con el que se quiere reflejar el grado de movilidad de las familias del salón (nacional, departamental, provincia, distrital). Pedirá a los estudiantes que tracen flechas con plumones de diferentes colores, que se iniciarán en el lugar donde han nacido sus padres o abuelos y terminará en el lugar donde se ubica su localidad actualmente. De esta manera, los estudiantes podrán ver graficados los desplazamientos que han realizado las familias del salón. Con sugerencias de los estudiantes, la docente colocará un título a este mapa temático, como “<i>Las rutas de nuestras familias</i>”.</p> <p>III. Cierre (5 minutos)</p> <p>El docente solicita a los estudiantes que recolecten y lleven a la siguiente sesión diferentes objetos, documentos o imágenes que evidencien parte de su historia personal, familiar y social (fotos, relatos, videos, noticias, etc.).</p> <p>Pueden hacer sus búsquedas a partir de las preguntas de las dos fichas que han resuelto, del mapa temático y de tipo paralelas que han elaborado.</p>
SEGUNDA HORA (45 minutos)	
	<p>I. Inicio (5 minutos)</p> <p>La docente recuerda las preguntas y respuestas que compartieron en la hora anterior y muestra el mapa elaborado.</p> <p>II. Desarrollo (35 minutos)</p> <p>La docente reflexionará con los estudiantes que, al contestar estas preguntas, les posibilita reconocer causas y consecuencias de determinadas decisiones que toman las personas, quienes desde las competencias de nuestra área, denominamos sujetos históricos y actores sociales. Observando el mapa, los estudiantes visibilizan un tipo de decisión que han tomado parte de sus padres y abuelos: por algunas razones, ellos deciden dejar el lugar donde probablemente nacieron y, por otras razones, eligen el lugar donde van a desarrollarse en adelante.</p> <p>Para la docente:</p>

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

Las apuestas anteriores son coherentes con los derechos fundamentales de la persona, y responden a exigencias no solo del contexto local, regional y nacional, sino también mundial.

Finalmente, esta competencia promueve la participación de los estudiantes en acciones que disminuyan la vulnerabilidad ambiental, sobre todo en las distintas zonas del país expuestas a riesgos de desastre. (Ministerio de Educación, 2015: 8)

La docente, ahora, tendrá que conceptualizar actores sociales y quiénes son considerados como tales. Además deberá ejemplificar su participación en la historia de su localidad y en los cambios que generan en su espacio local. Los actores sociales son todas las personas e instituciones que actúan e interactúan en un territorio y sobre el que toman decisiones de diferente índole (construir una carretera, talar parte de un bosque, etc.), las cuales pueden beneficiar o afectar a una parte de la sociedad. Cada actor social cumple un rol en la construcción del espacio en que vivimos. Algunos de los actores sociales que tienen que identificar con los estudiantes son los siguientes: Los miembros de sus familias, la junta vecinal de su localidad, los empresarios, los trabajadores o empleados y autoridades elegidas como el alcalde de su distrito, el presidente del país, los congresistas, entre otros.

La docente puede proyectar la siguiente imagen o pegarla en la pizarra para preguntarles por qué sí o por qué no son, nuestros estudiantes, actores sociales.



Sería magnífico que el docente proyecte fotografías en las que muestre que efectivamente sus estudiantes son actores sociales, porque cada uno de ellos decide que su escuela sea limpia y ordenada, porque cuida su infraestructura, mobiliarios y áreas verdes, o porque respeta el espacio que le corresponde a sus compañeros, etc. Todos esos ejemplos se replican en un espacio mayor, como puede ser su barrio, su distrito, etc. Así es como se evidencia que los estudiantes también son actores sociales, porque toman decisiones en relación con la interacción con su espacio natural, con las personas que convive cotidianamente, y con las condiciones del espacio social que construye.

III. Cierre (5 minutos)

La docente solicita a los estudiantes que recolecten y lleven a la siguiente sesión diferentes objetos, documentos o imágenes que evidencien parte de su historia personal, familiar y social (fotos, relatos, videos, noticias, etc.). Pueden hacer sus búsquedas a partir de las preguntas de las dos fichas que han resuelto, del mapa temático y de las líneas del tiempo paralelas que han elaborado.

TERCERA HORA (45 minutos)

I. Inicio (5 minutos)

La docente hace las siguientes preguntas a los estudiantes: sobre los objetos y documentos que han traído, ¿son importantes para ustedes?, ¿por qué han traído estos y no otros?, ¿tiene algún valor para sus familias? Estas preguntas tratarán de que los estudiantes se sensibilicen y aprecien aquellas evidencias de su historia y las de su familia y puedan mostrarlo sin reparos y repasar sus historias a partir de ellas.

II. Desarrollo (35 minutos)

La docente pide a los estudiantes que se organicen en equipos. Luego, les pide que coloquen sobre sus mesas los objetos, documentos o imágenes que evidencien parte de su historia personal, familiar y social, y que los observen y describan sus características. Luego les pregunta con qué nombre *se conoce a todas ellas, por qué son importantes y de qué tipo son*. Incluso, pueden analizar el trasfondo de cada fuente con las siguientes preguntas: ¿quiénes lo han elaborado?, ¿cuándo lo han hecho?, ¿en qué circunstancia?, ¿con qué intencionalidad?, ¿qué aspecto de la historia personal o familiar nos ayuda a reconstruir?, etc.

Los estudiantes leen “Las fuentes de la historia” de la página 12 del libro de texto y la docente pide a los estudiantes que realicen una clasificación de las fuentes históricas en un mapa conceptual apoyándose en el libro de texto.

La docente, a continuación, *les preguntará si una representación cartográfica, como un plano o mapa, es una fuente*. Favorece una lluvia de ideas y los orienta a darse cuenta de que sí lo es, porque nos permite conocer la historia de una localidad, de un espacio de vida.

- Se reparte el Anexo 2 (Reconozco mi historia personal y mi espacio social - parte 3). Al responder las preguntas de esa ficha, los estudiantes reconocerán los elementos naturales y sociales del espacio donde vive, y que toda esta información está contenida en un mapa.

III. Cierre (5 minutos)

La docente les pregunta qué fuentes serían más adecuados para reconstruir su propia historia y cuáles para la historia de su comunidad. Además, les pregunta cuáles podrían incluir en su portafolio y por qué.

También pide a los estudiantes que completen las respuestas en la ficha con ayuda de sus padres.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Los estudiantes adjuntan en su portafolio los productos elaborados en clase y si creen conveniente los mejorarán.

MATERIALES O RECURSOS A UTILIZAR

- Texto escolar. 1 Historia, Geografía y Economía. (2015). Lima: ed. Santillana.
- Rutas de Aprendizaje. Ciclo VI. Área de Historia, Geografía y Economía. (2015). Lima: Minedu.

(ANEXO 1)

Reconozco mi historia personal y mi espacio social - parte 2	
Preguntas	Respuestas
<ul style="list-style-type: none">• ¿Cuáles son tus nombres y apellidos?• ¿Qué edad tienes?• ¿Con quiénes vives?	
¿A qué edad comenzaste tu vida escolar?	
<ul style="list-style-type: none">• ¿En qué calle vives?• ¿Desde cuándo?• ¿Cómo se llama tu localidad (barrio, comunidad o distrito) y cuándo se fundó?• ¿Cómo se llaman tus vecinos?	
<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué te gusta más de tu localidad?• ¿Qué es lo que no te gusta de ella?• ¿Qué espacios usas de ella o visitas?	
Autobiografía	

(ANEXO 2)

¿Dentro de qué barrio, comunidad, distrito, provincia y departamento se encuentra?	
¿En qué gran espacio geográfico del Perú se encuentra: litoral, costa, sierra o selva?	
¿Podrías dar algún detalle especificación?	
¿Es un área urbana, es decir, forma parte de una ciudad, o es un área rural, es decir, en la que predomina actividades agropecuarias?	
¿Existe algún tipo de riesgo que ponga en peligro la seguridad de las personas y de las construcciones de tu localidad?, ¿cuáles?	
¿Ya ha sucedido alguno de ellos?	
Autobiografía	

ANEXO

Tema para reforzar el conocimiento de los estudiantes.

Las fuentes históricas y su clasificación.

Las fuentes históricas constituyen la materia prima de la Historia. Comprenden todos los documentos, testimonios u objetos que nos transmiten una información significativa referente a los hechos que han tenido lugar, especialmente en el pasado. Dentro de ellas, y considerando el valor que también tienen las demás, las Fuentes escritas son el apoyo básico para construir la Historia.

El historiador trabaja las fuentes históricas ("las interroga y contrasta") para obtener de ellas la mayor información posible. Asimismo debe atender a su variedad, realizando una adecuada selección de las mismas. En sentido general, las Fuentes históricas son de dos tipos: primarias y secundarias.

Fuentes primarias: Son las que se han elaborado prácticamente al mismo tiempo que los acontecimientos que queremos conocer. Llegan a nosotros sin ser transformadas por ninguna persona, es decir, tal y como fueron hechas en su momento, sin ser sometidas a ninguna modificación posterior.

Fuentes secundarias: Se denominan también *historiográficas*. Son las que se elaboran a partir de las Fuentes primarias...

La utilización de las fuentes. Metodología.

Para la confección del conocimiento histórico, las fuentes que utiliza el historiador deben ser analizadas, valoradas e interpretadas, siguiendo una metodología coherente. Además, el historiador debe tener en cuenta las Fuentes en su momento histórico y en relación con las circunstancias en que surge o se elaboran. Deben ser sometidas a una crítica objetiva para conocer los elementos que las componen y comprobar su veracidad. Para ello el historiador utiliza un método, que consiste esencialmente en formular preguntas sobre

su contenido, a partir de hipótesis de trabajo que queremos contrastar; el objetivo de este proceso es la construcción de la Historia.

El estudio de las fuentes históricas.

La metodología pormenorizada que proponemos a continuación responde básicamente a estos apartados: clasificación, explicación causal, intencionalidad, circunstancias históricas, análisis, comentario y aplicación de su contenido, utilidad y valoración general.

Las fuentes primarias: ¿Cómo afrontar su estudio?

Entendemos que estudiar las fuentes históricas en este nivel debe ser un procedimiento básico, atractivo y claro que nos permita identificarnos con la importancia y el contenido de un documento histórico. Para ello podemos seguir orientativamente los pasos siguientes:

- Precisar que el documento nos informa sobre hechos y sucesos:** Así realizaremos las preguntas siguientes: ¿qué ocurrió? Identificamos los hechos históricos. ¿Cómo sucedió? Realizamos su descripción. ¿Dónde?, ¿cómo?, ¿por qué? ¿Qué consecuencias están presentes en él?
- El documento, ¿nos informa de grupos sociales o de personas?:** ¿A quiénes se refiere?, ¿qué se dice de ellos?, ¿qué opinan, en su caso, las personas o grupos?
- Se informa en el documento acerca de diversas actividades?:** precisar si son políticas, sociales, económicas, culturales, religiosas, etc. ¿Qué referencias hay de ellas? ¿Se precisa por qué se realizan?
- Informa el documento sobre instituciones?:** ¿Cuáles?, ¿de qué tipo?, ¿qué función tienen?, ¿cómo están estructuradas?, ¿con quiénes se relacionan?
- Aporta datos concretos?:** ¿Cómo se clasifican?, ¿de qué tipo son?, ¿tienen relación con personas, hechos, actividades, otras instituciones, etc.?
- Contiene opiniones significativas?:** ¿de qué tipo?, ¿a qué o a quiénes hace referencia?, ¿qué actitudes reflejan?

Las fuentes secundarias: ¿cómo afrontar su estudio?

Para su tratamiento y estudio, proponemos un procedimiento similar al que utilizamos en el comentario de textos históricos:

a) **Lectura comprensiva e información previa:** lectura atenta individual o en grupo. Localizar el vocabulario desconocido y buscar su significado. Subrayado de las ideas principales. Identificación de los temas tratados.

b) **Análisis y clasificación:** identificación de la naturaleza del texto (tipo de fuente) y su justificación. Señalización de los temas y problemas tratados, identificando sus ideas básicas. Delimitación del vocabulario histórico específico. ¿Qué sabemos del autor, destinatario y sus circunstancias? Situación del texto en su realidad histórica, y en las variables espacio-tiempo.

c) **Comentario e interpretación:** comentario de los temas analizados e ideas más significativas. Análisis de los hechos históricos, instituciones, personajes, etc., que aparecen y con los que se relaciona la fuente. Características de la época a la que se alude. Explicación de los antecedentes, causas y consecuencias que fundamentan su explicación. Valoración de su importancia para obtener información histórica.

d) **Conclusión:** síntesis del comentario realizado y opinión personal objetiva y fundamentada históricamente, basada en las aportaciones anteriores.

Fuentes Históricas

"Constituyen la materia prima de la Historia. Comprenden todos los documentos referentes a los hechos que han tenido en el pasado."

Origen

F. Primarias

Objetos que el hombre de la época elaboro



F. Secundaria

Se denominan también *historiográficas*. Son las que se elaboran a partir de las Fuentes primarias.



Cartografía

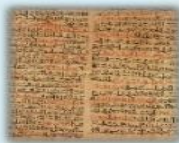
Primarias



Conjunto de mapas que el hombre de la época elaboró.

Escritas

Primarias



Todo documento escrito por el hombre antiguo.

Iconografías

Primarias



Se transmite por medio de una imagen o símbolo.

Estadística y gráfico

Primarias



Forma de contar antiguamente los Incas como una finalidad puede ser Los censos.

Materia

Primarias



Objetos que el hombre de la época Construyo.

Secundaria



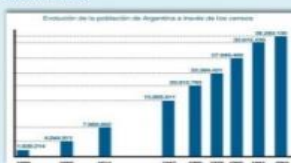
Otra forma de documento escrito pero se diferencia porque lo hace un investigador, un hombre de esta época.

Secundaria



Aquella imagen antigua pero investigada por el hombre y plasmada en un libro.

Secundaria



Es la interpretación que se da de una información.

Orales

Es la fuente documental que no está fijada en escrito, pero puede utilizarse para la reconstrucción de la historia ya que antiguamente eran analfabetos.

Primarias



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 03

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
EL TERRITORIO PERUANO ANTES DE SU POBLAMIENTO

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	Elabora líneas de tiempo paralelas, identificando hechos y procesos. Relaciona entre sí las causas de un hecho o proceso histórico.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>I. Inicio (15 minutos)</p> <p>La docente presenta le presenta el video titulado “Poblamiento de América” que pueden encontrar en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=jIhgL0IcnPk>.</p> <p>los estudiantes de los cuales observarán el video y sacarán conclusiones de lo que se trabajará en clase, el poblamiento procederá a hacer uso de las técnica de la interrogación donde lo estudiantes responderán a través de la técnica denominada lluvia de ideas, si ninguno de los estudiantes presenta sus ideas, la profesora escogerá a los estudiantes a través del conteo para responder a las siguiente interrogantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿se han preguntado alguna vez del origen del hombre en América? 2. ¿conocen las teorías del poblamiento del poblamiento americano? <p>Luego que el docente haya realizado las preguntas dará una explicación breve del poblamiento de América.</p> <p>II. Desarrollo (30-45 minutos)</p> <p>Los estudiantes se organizan en grupos conformados por cuatro integrantes, y leen las páginas <i>100 y 101 de su texto sobre el poblamiento de América.</i></p> <p><i>Adicionalmente, reciben dos lecturas complementarias para profundizar en el conocimiento del poblamiento americano y periodización del mundo andino. (Ver anexo 1 y anexo 2)</i></p> <p>La docente comienza explicando las actividades que realizarán en la clase: lo estudiantes se agruparán para luego elaborar un mapa histórico con la teoría que el docente designará a cada grupo y completarán un cuadro en la pizarra con los parámetros. La docente hace mención que el elegir al azar a cualquier estudiante para presentación de trabajo.</p> <p>Teoría sobre el poblamiento de América Dibuja las rutas del poblamiento de acuerdo con la leyenda Escribe el nombre de los continentes y los océanos</p> <div style="text-align: center;"> <p style="font-size: small;">Rutas del poblamiento americano</p> <p style="font-size: x-small;">LEYENDA</p> <ul style="list-style-type: none"> —●— Ruta a través del estrecho de Bering —●— Ruta costera del Atlántico —●— Ruta costera del Pacífico □ Extensión de las glaciaciones </div> <p>Cuadro que completaran</p>

. Lee la página 32 del texto escolar y completa el siguiente cuadro:

Teoría	Autor	Ruta de poblamiento
Asiática		
Oceánica		
Australiana		
Europea		

Luego de explicar actividad se procede a su ejecución:

Los estudiantes se organizan en 4 grupos mediante la dinámica del corteo, la docente dará un número del 1 al 5 a todos los que integran la clase de manera que los tengan el mismo número 1,2,3 y 4 se junten en un solo grupo.

La docente brinda el material para la ejecución de la actividad (mapa en blanco, información de acuerdo a las teorías que les tocó, fichas para ser rellenas con la información que se necesita para luego ser pegadas en el cuadro comparativo que el profesor presentó en la pizarra.

Después leen las hojas con información sobre el poblamiento de América. Luego, completarán el mapa histórico y las fichas con las teorías, autor y rutas que la profesora designó a cada grupo.

La docente indica que el tiempo terminó y elegirá al estudiante que precederán realizar la ruta en la pizarra y a completar el cuadro para ser explicada.

Al finalizar el trabajo, los estudiantes socializan sus productos mediante una exposición interna (en el aula)

II. Cierre (5 -10 min.)

La docente aclara el tema y realiza un retroalimentación

Luego los estudiantes responden a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué estrategias han empleado en el desarrollo de la actividad?
- ¿Qué dificultades han tenido?
- ¿En qué se comprometen para superar sus dificultades?

SEGUNDA HORA (45 minutos)

I. Inicio (10 minutos)

La docente presenta un planisferio en la pizarra y plantea la siguiente interrogante:

“¿Cuáles son las posibles rutas que tomaron los primeros pobladores para llegar a América?”

Se sistematiza los aportes que recibe de los estudiantes y aclara sus dudas.

II. Desarrollo (30 minutos)

Lecturas adicionales

Max Uhle: origen mesoamericano

Max Uhle (1856-1944) sostuvo que el origen de la civilización ancestral andina se remitía a influencias culturales irradiadas desde Mesoamérica. Basó sus conclusiones en coincidencias de forma y decoración presentes en un tipo de cerámica mexicana y otra peruana. Uhle consideraba, además, a la cultura costeña mochica como la más remota expresión de la civilización peruana. La posición de Uhle quedó superada a partir de 1919, cuando Julio C. Tello inició sus investigaciones en Chavín de Huántar.

Kauffmann, F. (2002). *Historia y arte del Perú antiguo*. Primera edición. Lima: Ediciones PEISA.

Julio C. Tello: autoctonismo cordillerano de raíz amazónica

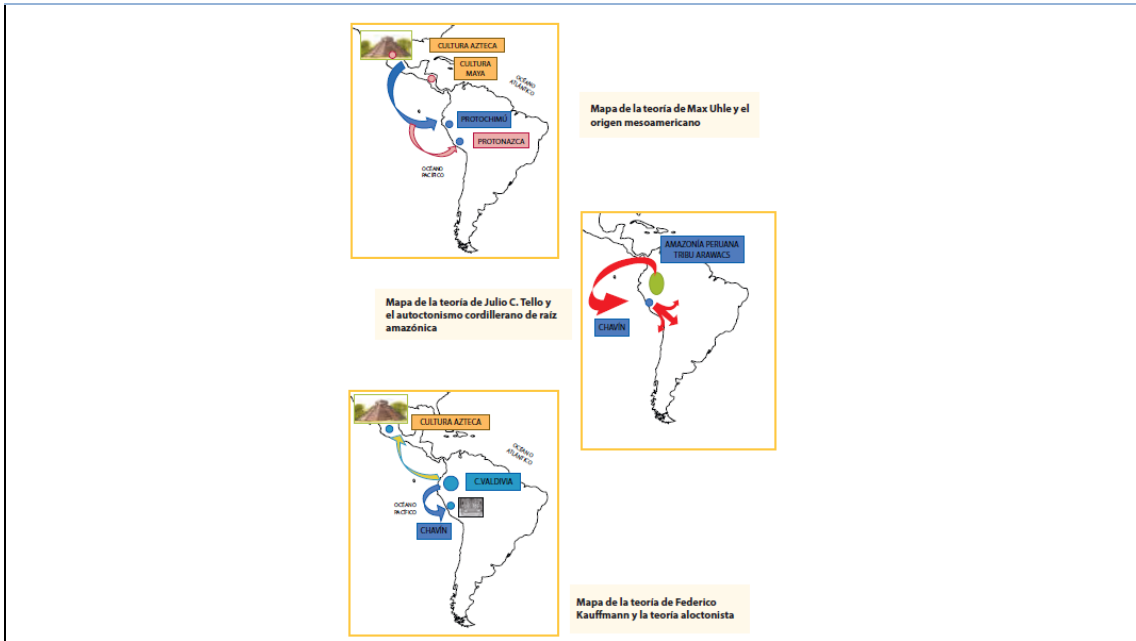
Julio C. Tello (1880-1947) sostuvo que los testimonios ubicados en Chavín de Huántar representaban la "cultura matriz" de la civilización peruana, siendo, por tanto, el centro originario de la propagación de la savia civilizatoria por costa y sierra. Esta argumentación quedó superada hacia los años 1960, al acumularse pruebas que señalan que Chavín de Huántar tuvo sus antecedentes en la costa, donde florecieron centenares de años antes monumentos arquitectónicos que registran patrones culturales similares.

Kauffmann, F. (2002). *Historia y arte del Perú antiguo*. Primera edición. Lima: Ediciones PEISA.

Hipótesis aloctonista: un intento histórico superado

Una hipótesis de trabajo sobre el tema de los orígenes fue formulada por Federico Kauffmann Doig en 1952. Proponía la existencia de un centro originario común para las culturas tanto mesoamericanas como andinas, localizado en el área de desenvolvimiento de la cultura maya-azteca. La hipótesis aloctonista partía de un hecho ampliamente aceptado: las primeras fases de la cerámica olmeca de México eran de mayor antigüedad que las de Chavín y Cupisnique, antes catalogadas como las expresiones de civilización más antiguas de América. Además, la investigación arqueológica peruana de los años 1950 y 1960, como la realizada en Lauricocha por Augusto Cardich (1958), mostraba una virtual inexistencia de fases de transición que explicarían el florecimiento civilizatorio de Chavín y Cupisnique.

Kauffmann, F. (2002). *Historia y arte del Perú antiguo*. Primera edición. Lima: Ediciones PEISA.



Los estudiantes se agrupan y completan un cuadro de doble entrada acerca de las hipótesis del poblamiento de América y sus fundamentos.

AUTOR	HIPÓTESIS DEL POBLAMIENTO	FUNDAMENTOS
Alex Hrdlicka		
Knut Fladmark		
Dennis Stanford y Bruce Bradley		

Luego, la docente les indica que elaboren una línea de tiempo para ubicar los siguientes conceptos y datos:

Los estudiantes socializan sus respuestas y el docente aclara dudas presentando una línea de tiempo resuelta.

III. Cierre (5 minutos)

Los estudiantes participan del proceso de Meta cognición:

- ¿Cómo se han sentido?
 - ¿Qué aprendieron?
 - ¿Cómo lo aprendieron (señalar las estrategias)?
- ¿Qué dificultades tuvieron y cómo superaron tales dificultades?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

No se propone tarea

MATERIALES O MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 1 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: ed. Santillana.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Video de página web Youtube:
<<https://www.youtube.com/watch?v=jIhgL0IcnPk>>.
- Referencias web <http://historiadelperu.carpetapedagogica.com/2012/06/el-medio-geografico-andino-fines-del.html>
http://geolokodelatierra.blogspot.com/2012/03/periodo-cuaternario-epocas-del_15.html
<https://www.youtube.com/watch?v=jIhgL0IcnPk>
- <https://www.escolares.net/historia-de-peru/periodo-prehispanico-historia-de-peru/peru-prehispanico-periodificacion-cultural/>

Anexo 1

Teorías de Poblamiento Americano

Como bien plantearon algunos estudiantes, existen diversas teorías que pueden explicar el poblamiento de nuestro continente. Todas estas teorías surgen de la interpretación de diversas fuentes y de reflexiones sobre el entorno cultural, social, material que nos rodea.

A continuación las 4 principales teorías de poblamiento de nuestro continente Americano:

- Teoría Asiática (Alex Hrdlicka)
- Teoría Oceánica (Paul Rivet)
- Teoría Australiana (Méndez Correa o *Mendes Correia*)
- Teoría Autóctona (Florentino Ameghino)



Representación según color: a) Rojo y Verde: Teo. Asiática.
b) Morada: Teo. Oceánica; c) Negra: Teo. Australiana.

Teoría Asiática: La teoría Asiática es una explicación del poblamiento tardío del continente americano planteada por Alex Hrdlicka. El autor se basa en los rasgos mongoloides de los habitantes de América y en los restos encontrados en el norte del continente que sugieren el paso de Asiáticos por el puente de Beringia, en un período donde el hielo y la disminución del nivel del mar permitieron cruzar a pie a nuestros antepasados en búsqueda de alimentos (quizás siguiendo a animales que también buscaban alimento). Esta teoría planteaba en un primer momento solo la migración de los asiáticos hacia América mediante barcasas con las que recorrieron la costa, pero posteriormente se confirmó que también se realizó a pie, en el tan conocido "puente de Beringia".

Otros argumentos para justificar la teoría de Hrdlicka son la "mancha lumbar" de nacimiento que tienen en común americanos y mongoloides, además de los dientes en forma de "pala", pomulos prominentes, cabello negro y lacio, etc. Esta teoría es también llamada "teoría **monoracial** de poblamiento americano".

Teoría Oceánica: Esta teoría, también conocida como "multi-racial", no se opone a la de Hrdlicka, sino que cuestiona su planteamiento "monoracial" postulando que el poblamiento de América se debió también a viajes tardíos realizados por pueblos de Oceanía, los cuales manejaban buenas técnicas de navegación y por



Balsa Kōa, tipo de la Teoría Oceánica.

lo tanto, habían llegado a nuestro continente pasando por las islas del océano pacífico, llegando finalmente al continente. Entre los argumentos para justificar esta teoría se encuentra la similitud cultural e incluso física entre los pueblos Maoris y los pueblos de los Andes Centrales (principalmente de influencia Quechua-Incaica).

"(...) Semejanzas lingüísticas: palabras maoris semejantes al quechua de Perú: kumara (camote), uno (agua), pucara (fortaleza), etc. Semejanzas culturales: uso común de la pachamanca, la taqlla o palo cavador, cultivos, dioses y leyendas. (...)"

Teoría Australiana: El antropólogo portugués Méndez Correa (*Mendes Correia*) plantea que el poblamiento americano se debió a viajes realizados por pueblos australianos que bordearon la costa antártica para poblar desde el sur el continente. Esta teoría se basa en las similitudes culturales entre los habitantes de Tierra del Fuego y la Patagonia y los aborígenes Australianos.

Otros argumentos que utiliza el autor para justificar su teoría son el tipo de sangre similar en estos pueblos, características físicas y el uso de algunas herramientas en común, como el búmeran (*boomerang*) y las boleadoras.

Teoría Autóctona: Florentino Ameghino propuso, a diferencia de quienes planteaban las teorías de ocupación extranjera del continente, que el ser humano pobló este continente a causa de un proceso evolutivo autóctono. El proceso evolutivo daba por resultado un "homo *pampeanus*" (hombre de la pampa), teoría que se sostenía en restos óseos que habrían pertenecido a una era previa a la llegada de las personas que migraban de los demás continentes.

El homo-pampeanus habría recorrido el continente y poblado desde diversas áreas.

Hrdlicka cuestionó esta teoría planteando que esos restos óseos eran de periodos más actuales y había partes que pertenecían a animales autóctonos, por ello la confusión. Finalmente el investigador checo desacreditó la teoría del argentino.



Anexo 2

Introducción: Los primeros pueblos andinos

El surgimiento y desarrollo de la **cultura andina** fue un proceso continuo de adaptación a los diversos ecosistemas existentes en el espacio andino por parte de los primeros pueblos que lo habitaron. Así, para poder aprovechar los recursos de su medio, estas sociedades idearon valiosas estrategias que les permitieron adaptarse a la geografía existente y desarrollar una rica y avanzada cultura.

Es importante mencionar que civilizaciones como Chavín, Paracas, Nasca y Moche destacaron no solo por la sofisticación de sus edificios y templos y por la destreza de sus artesanos, sino también por la eficacia de su tecnología que les permitió manejar de manera sostenible los recursos de su entorno.

4.1 El surgimiento de la cultura andina

¿SABÍAS QUE...?

Un problema histórico es un asunto que se plantea los historiadores y cuya respuesta posee relevancia científica para la sociedad.

Hace 12 000 años llegaron los primeros seres humanos al actual territorio peruano. Ellos dieron origen a la civilización andina, llamada así por la importancia que tuvo la cordillera de los Andes en su desarrollo.

Teorías sobre el surgimiento de la cultura andina

El origen de la alta cultura andina ha sido un problema histórico intensamente debatido por los especialistas, pues cada una de las diversas teorías defendidas por ellos poseen varios elementos que las hacen posibles.

El origen de la civilización andina



No obstante, las investigaciones arqueológicas contemporáneas han confirmado el **origen autóctono** de la cultura andina, cuyos primeros signos de complejidad social y política en el espacio andino se encontraron en la costa central del Perú.

Periodificación del Perú prehispánico

Las dos propuestas de periodificación más difundidas son las siguientes:

Horizonte Temprano (1476-1532)	Horizonte Medio (600-900)	Horizonte Tardío (1476-1532)
<p>Intermedio Tardío (900-1476)</p> <p>Surgieron culturas regionales como Chimú, Lambayeque y Chincha en la costa; Huari y Tiahuanaco provenientes del sur andino.</p>	<p>Intermedio Temprano (200 a.C.-400 d.C.)</p> <p>Surgieron edificaciones regionales como Wari, Nazca, Moche, Lima y Señar en la costa; Huari y Pukara en la sierra.</p>	<p>Imperio del Tahuantinsuyo (1476-1532)</p> <p>Establecimiento y desarrollo del imperio incaico sobre todo el espacio andino.</p>
<p>Horizonte Temprano (800 a.C.-200 a.C.)</p> <p>Prevalencia en la zona andina del estilo de cerámica producida en Chavín de Huántar.</p>	<p>Horizonte Medio (600-900)</p> <p>Influencia parandina de las culturas Huari y Tiahuanaco provenientes del sur andino.</p>	<p>Estados regionales (1200-1476)</p> <p>Desarrollo de Estado de alcance regional y gran complejidad económica y cultural.</p>
<p>Periodo Inicial (2000 a.C.-800 a.C.)</p> <p>Surgieron centros ceremoniales como Sechin en la costa central y Kotosh en la sierra.</p>	<p>Intermedio Temprano (200 a.C.-400 d.C.)</p> <p>Surgieron edificaciones regionales como Wari, Nazca, Moche, Lima y Señar en la costa; Huari y Pukara en la sierra.</p>	<p>Imperio huari (800-1200)</p> <p>Prevalencia política de Huari sobre el espacio andino.</p>
<p>Preinicial (10000 a.C.-2000 a.C.)</p> <p>Etapa previa al descubrimiento de la cerámica. Alaba a los grupos de cazadores recolectores y a los primeros sedentarios.</p>	<p>Horizonte Medio (600-900)</p> <p>Influencia parandina de las culturas Huari y Tiahuanaco provenientes del sur andino.</p>	<p>Formación (1200 a.C.-200 d.C.)</p> <p>Tiempo de influencia del culto chavín.</p>
	<p>Periodo Inicial (2000 a.C.-800 a.C.)</p> <p>Surgieron centros ceremoniales como Sechin en la costa central y Kotosh en la sierra.</p>	<p>Cultura regional (200-800)</p> <p>Aparición de Estados regionales como Moche, Lima y Nazca.</p>
	<p>Intermedio Temprano (200 a.C.-400 d.C.)</p> <p>Surgieron edificaciones regionales como Wari, Nazca, Moche, Lima y Señar en la costa; Huari y Pukara en la sierra.</p>	<p>Formación (1200 a.C.-200 d.C.)</p> <p>Tiempo de influencia del culto chavín.</p>
	<p>Periodo Inicial (2000 a.C.-800 a.C.)</p> <p>Surgieron centros ceremoniales como Sechin en la costa central y Kotosh en la sierra.</p>	<p>Arcaico (4000 a.C.-2000 a.C.)</p> <p>Formación de los primeros centros urbanos y ceremoniales.</p>
	<p>Preinicial (10000 a.C.-2000 a.C.)</p> <p>Etapa previa al descubrimiento de la cerámica. Alaba a los grupos de cazadores recolectores y a los primeros sedentarios.</p>	<p>Lítico (10000 a.C.-4000 a.C.)</p> <p>Desde la llegada de los primeros cazadores hasta el descubrimiento de la agricultura.</p>

El Precerámico Temprano (10000 a.C. - 6000 a.C., aprox.)

Este periodo abarca desde la llegada de los primeros **cazadores-recolectores** al espacio andino, alrededor del año 10000 a.C., hasta el surgimiento de los **grupos sedentarios**, hacia el año 6000 a.C. Doc. 1. Para sobrevivir, estos grupos tuvieron que adaptarse a su entorno. Así, desarrollaron la **trashumancia estacional**, que es el desplazamiento en el interior de un espacio según las estaciones del año.

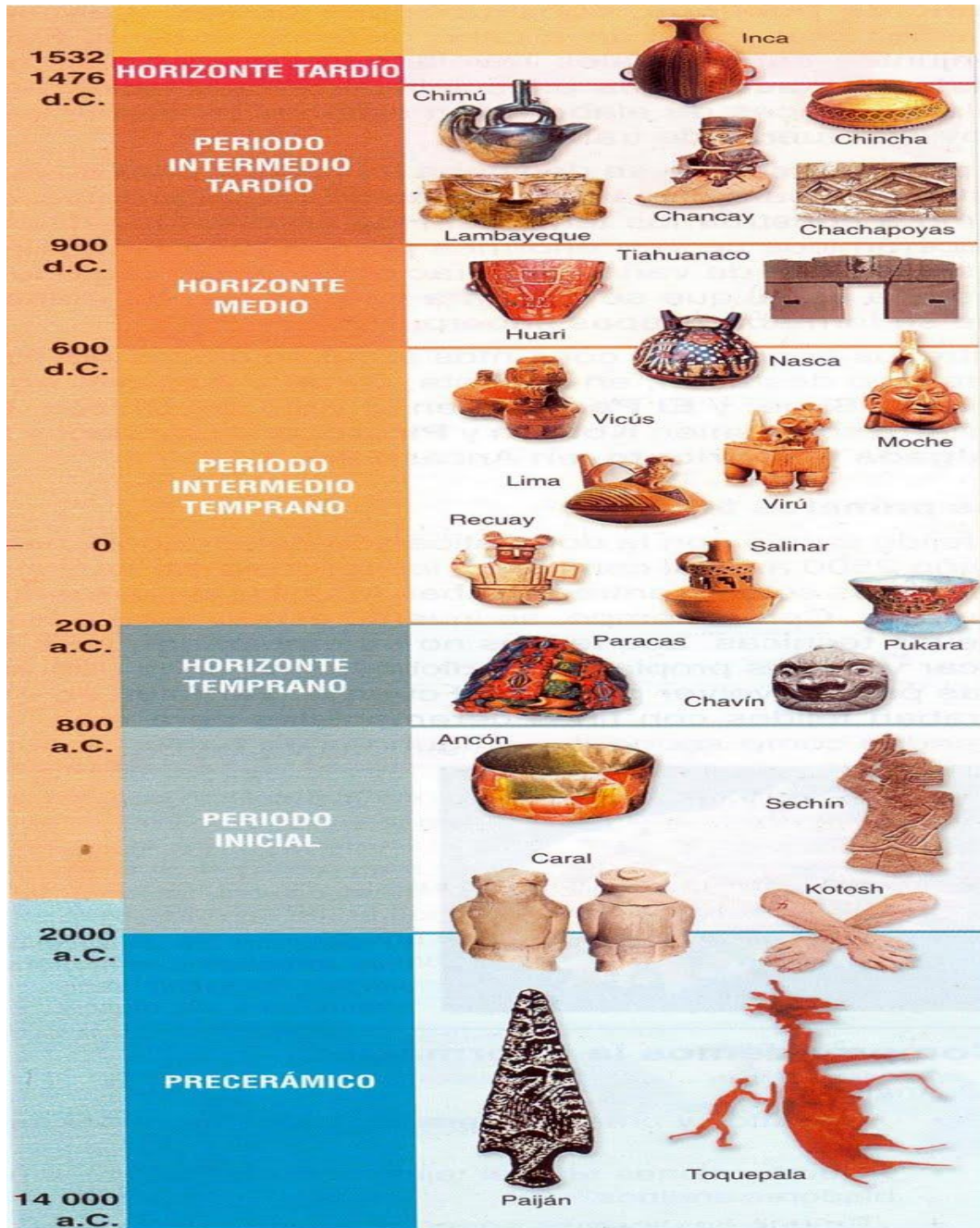
- Los **grupos costeros** se asentaban durante el verano en las riberas de los ríos y cerca del mar donde se dedicaban a la pesca y al marisqueo. En otoño e invierno se desplazaban hacia las lomas, donde practicaban la caza menor y la recolección.
- Los **grupos serranos** vivían durante el verano en los valles interandinos, donde se dedicaban a la recolección de plantas silvestres y a la caza menor. En invierno iban a la puna para cazar camélidos. Doc. 2

La domesticación y la sedentarización

Hacia el año 8000 a.C., los antiguos peruanos iniciaron el proceso de **domesticación de plantas por recolección selectiva**, al seleccionar las especies que se ajustaban a sus necesidades para favorecer su reproducción. Doc. 3. En cuanto a los animales, se empezó practicando la **caza selectiva** -coto de adultos machos- para asegurar la reproducción de la especie. Hacia el año 5000 a.C., ya había corrales con animales en cautiverio. Una de las consecuencias de ambos procesos fue la construcción de viviendas estables, ya que los pobladores debían vigilar las cosechas y los corrales. Así comenzó el proceso de **sedentarización**.

¿SABÍAS QUE...?

Las pinturas rupestres de Tropicópolis (Brasil), se encuentran en cuevas que fueron habitadas hace 10000 años por cazadores que representaron sus escenas de caza de camélidos.



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 04

Grado: Primero de Secundaria
 Área: Historia, Geografía y Economía
 Docente: Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
DE CAZADORES RECOLECTORES A PRIMEROS SEDENTARIOS

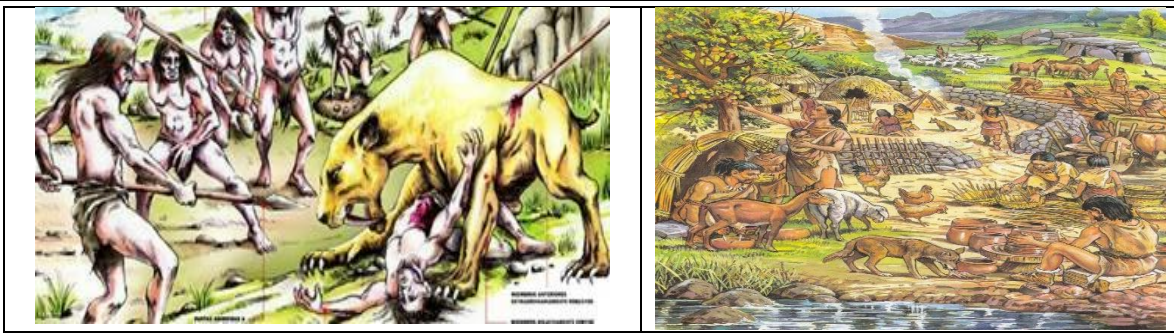
APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente diversas fuentes.	Clasifica diferentes tipos de fuentes según el momento en que fueron producidas: fuente primaria o fuente secundaria.
	Construye explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	Utiliza términos históricos con cierto nivel de abstracción (por ejemplo, nomadismo, sedentarismo, Relaciona entre sí las causas de un hecho o proceso histórico.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)

I. Inicio (10 minutos)
 La docente coloca dos imágenes en la pizarra correspondientes al Paleolítico y Neolítico. Luego, formula las siguientes preguntas:

- ¿Qué observan en cada una de las imágenes?
- ¿A qué periodos o etapas corresponde?
- ¿En qué se diferencian?





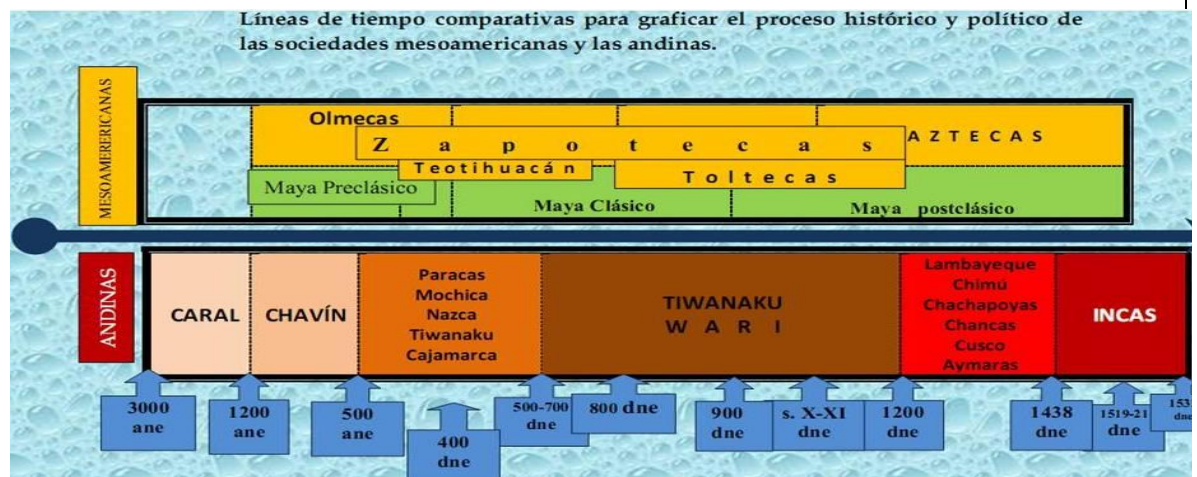
Los estudiantes dan a conocer sus respuestas y la docente las sistematiza en la pizarra.

II. Desarrollo (30 minutos)

La docente invita a los estudiantes a leer el texto anexo 1. En este texto, el arqueólogo John Rowe sostuvo que los cambios que se dan en las culturas se reflejan en los objetos que ellas producen. Ellos toman nota del sistema de Horizontes e Intermedios, propuesto por John Rowe.

La docente solicita a los estudiantes que se agrupen en pares (tándem). Luego, les indica que vuelvan a leer las páginas anexo 1, y localicen en la línea de tiempo:

- *Pre cerámico*
- *Inicio de la sedentarización*
- *Caza selectiva*
- *Inicio de la horticultura*
- *Domesticación de animales*
- *Primeros pobladores de América*
- *Periodo inicial*



III. Cierre (5 minutos)

Los estudiantes socializan sus respuestas. Después, la docente aclara dudas y se expresan las conclusiones.

SEGUNDA HORA (45 minutos)

I. Inicio (20 minutos)

Los estudiantes observan el siguiente video:

<https://www.youtube.com/watch?v=Bg wz 6 z WX - 8 M> <https://www.youtube.com/watch?v=ttAixs0vJ8U>

La docente explica acerca de que lo que acaban de observar, que también se conoce las primeras formas de vida de los primeros peruanos. Luego la docente formula una serie de interrogantes:

- ¿Cómo vivieron los primeros pobladores peruanos?
- ¿A qué se dedicaban?
- ¿Cómo eran las primeras formas de vida de los pobladores peruanos?

La docente invita a los estudiantes a socializar sus ideas y comentarios mediante el uso de la estrategia de la infografía.

II. Desarrollo (20 minutos)

La docente organiza grupos de trabajo conformados por cuatro integrantes mediante la técnica de conteo. Luego, los estudiantes leen la página 104 del texto de consulta y responden a las siguientes preguntas:

- ¿A qué se dedicaron los primeros pobladores peruanos?
- ¿Cuáles fueron los grandes cambios que experimentaron?
- ¿Quiénes fueron los primeros pobladores peruanos y donde se han encontrado estas evidencias?

(Se sugiere proporcionarles algún gráfico o tabla para ayudar a los estudiantes a organizar sus respuestas) Por ejemplo:

Primeros pobladores (cazadores-recolectores)	Ubicación	Evidencias
Amotape		
Quebrada Santa María		
Pikimachay		
Quishqui Puncu		
Tillane		
Complejo de Paiján		
Cerro Chivateros		
Lauricocha		
Pachamachay		
Telarmachay		
Uchkumachay		
Panalauca		
Cueva de Pikimachay		
Asana		
Quebrada de Tacahuay		
Quebrada de los Burros		
Toquepala		
Chaclarraga		
Cueva de Guitarrero		

III. Cierre (5 minutos)

Los estudiantes socializan sus respuestas y la docente aclara dudas.

TERCERA HORA (45 minutos)

I. Inicio (10 minutos)

La docente solicita a los estudiantes que se agrupen en pares. Luego, les entrega seis tarjetas a cada par de estudiantes y les solicita que definan los siguientes términos utilizando la estrategia de la infografía:

- cazadores
- recolectores
- nomadismo,
- trashumancia estacional,
- recolección y
- caza selectiva-sedentarismo.

Los estudiantes socializan sus respuestas y el docente aclara dudas que serán anotadas por ellos en sus cuadernos.

II. Desarrollo (30 minutos)

La docente indica a los estudiantes que elaboren un diagrama explicativo (causas y efectos de los procesos históricos) de secuencia del proceso de sedentarización de los andes, haciendo uso de imágenes. Asimismo, señala cuáles son las fuentes utilizadas para elaborar dicho producto. Al finalizar, los estudiantes socializan sus diagramas explicativos mediante una exposición.

III. Cierre (5 min.)

Los estudiantes participan del proceso de meta cognición

- ¿Cómo se han sentido?
- ¿Qué aprendieron?
- ¿Cómo aprendieron (señalar las estrategias)?
- ¿Qué dificultades tuvieron y cómo superaron tales dificultades?

TAREA A TRABAJAR EN CASA

Elaborar una infografía acerca de la periodización del mundo prehispánico, según el arqueólogo peruano Luis Guillermo Lumbreras.

MATERIALES O MEDIOS BÁSICOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

- Texto escolar. 1 Historia, Geografía y Economía. (2012). Lima: ed. Santillana.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Video de página web Youtube:
<https://www.youtube.com/watch?v=Bgwz6zWX-8M> <https://www.youtube.com/watch?v=ttAixs0vJ8U>

Anexo 1

LOS PRIMEROS HOMBRES ANDINOS

1.- PERIODO LÍTICO (10 000 – 6 000 a.C)

El periodo lítico, constituye el primer periodo evolutivo del hombre peruano, es conocido también como Periodo pre agrícola o de cazadores nómadas, durante este momento el hombre se dedicará básicamente a:
 - la **caza y recolección indiscriminada**, es decir, prefiere cazar hembras preñadas o en desventaja, aunque ello contribuya a la extinción de las distintas especies.

- El primer peruano presenta una economía de subsistencia, consumo o simplemente parasitaria.
 - Las **bandas** constituyen la primera forma de organización humana, está compuesta por 30 o 40 individuos liderados por el mejor cazador o el más experimentado. Al interior de la banda podemos distinguir una diferenciación sexual del trabajo ya que la mujer se dedicará a la recolección y el hombre a la caza.



- Este hombre tiene creencias y supersticiones, es animista ya que está adorando los fenómenos naturales (lluvias, terremotos, rayos, truenos, etc.) los cuales no puede explicar y a los que teme. Cuando uno de estos fenómenos ocurre, busca protegarse en cuevas o cavernas, el temor lo lleva a ofrecer sacrificios para apaciguar las inclemencias de la naturaleza, generalmente se ofrece al menor de la banda (el último en nacer). El sacrificio de niños en el periodo Lítico, puede entenderse ya que en este periodo los integrantes mayores son agentes productivos y sería perjudicial ofrecer en sacrificio algún cazador o recolector, por ello el hombre opta apaciguar la sed de la naturaleza con infantes.



- Los cambios climáticos afectaron considerablemente a los grandes animales que moraban el Ande: **Aparecieron nuevas especies como el guanaco, la vicuña, descendientes del pajsajama**. Junto a esta fauna, aparecieron los primeros cazadores que invadieron los Andes procedentes desde América del Norte, pasando por el estrecho de Panamá.



Herramientas líticas

Estos grupos elaboraban finos instrumentos de piedra, tales como puntas de proyectil, foliáceas y penusculares, los portadores de esta industria empezaron a establecerse por primera vez a lo largo de los Andes hace más o menos 10 000 años a.C.
 - **Eran eminentemente cazadores y recolectores que principalmente ocuparon las cuevas albañinas**, especializándose en la caza de camélidos y en la recolección de raíces y tubérculos propios de la zona.



Estos grupos han dejado algunas expresiones artísticas, en sus pinturas rupestres en las que representaron escenas de cacería de guanaco. Los sitios conocidos de este periodo con como: **Rachamachay, Tejenachay, Ushcumachay, Banalauca, en Junín; Dikimachay y Puente en Ayacucho; Gutarero y Quitquipunku, en Ancash; Talara, Cumba, en Cajamarca; Paján en La Libertad; Bauracancha en Cerro de Pasco, etc.**

El Periodo Lítico (cazadores y recolectores nómadas) del 14 000 al 7 000 a.n.e			
RESTOS	DESCUBRIDOR	UBICACIÓN	IMPORTANCIA
PACACASA	RICHARD MAC NEISH	AYACUCHO	PRIMEROS RESTOS ARQUEOLÓGICOS O LÍTICOS DEL PERÚ
CHIVATEROS	EDUAR LANNING	RÍO CHILLÓN/LIMA	TALLER LÍTICO MÁS GRANDE DE LA COSTA
TOQUEPALA	MIOMIR BOJOVICH Y EMILIO GONZALES	TACNA	PINTURA RUPESTRE (ESCENAS DE CAZA)
PAJÁN	CLAUDE CHAUCHAT	LA LIBERTAD	PRIMEROS RESTOS HUMANOS DE LA COSTA (2 ESQUELETOS)
LAURICOCHA	AUGUSTO CARDICH	HUÁNUCO	RESTOS HUMANOS (11 ESQUELETOS), PINTURAS RUPESTRES

Prof. Willy Pinedo Acero



2.- PERIODO ARCAICO (6 000 – 1 800 a.C)



Este periodo está caracterizado por el desarrollo de cazadores y recolectores nómadas que continúan su tránsito: se da una recolección, alcanzando la categoría de RECOLECCIÓN SELECTIVA Y RACIONAL que consista en la diferenciación de semillas y plantas. Con esto se empieza la agricultura incipiente cuyo inicio se produce hacia los 6 000 años a.C.



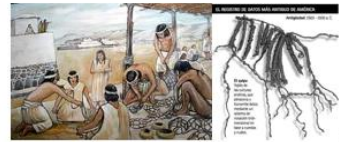
- El hecho más importante que produjo el descubrimiento de la agricultura fue el tránsito del nomadismo al sedentarismo y la agricultura se convirtió en la actividad principal basada en la economía de subsistencia. Este periodo comprende dos etapas.

2.1 ARCAICO INFERIOR: APARICION DE LA AGRICULTURA

Es una etapa que se caracteriza por un estilo de producción predominantemente recolector.

Las evidencias más antiguas de cultivadores se encuentran en la Sierra, porque en esta región la agricultura alcanzó un desarrollo grande denominado COMPLEJO CORDILLERANO. En las Costa la actividad de subsistencia fue la marina, pero como actividad complementaria aparece la agricultura incipiente.

En esta periodo los tejidos son fabricados con técnicas pre-tejar, estos son principalmente el entrelazado, anillado y anudado. En esta etapa no se conocía el algodón.



2.2 ARCAICO SUPERIOR: LOS HORTICULTORES ALDEANOS

En la costa, la subsistencia era de la riqueza del mar y de la horticultura. En la Sierra, se domesticó completamente la llama, el cuy y plantas como la calabaza, zapallo, quinua, amaranto, la lúcuma, el algodón y algunos tubérculos. También construyeron edificios públicos ceremoniales como el llamado paraíso en el valle del Chillón, Cerro Paloma II, en la Cuenca de Chilca; Huaca de los Idolos de Aspero, en Supe; **Huacicotro** y la **Galgada**, en Ancash; **Huacumola** en Cajamarca; Piruro en la Cuenca alta del río Marañón (Huánuco); Las Salinas de Chao y Aho Salaverry, en La Libertad; **Cotosh** cerca de la ciudad de Huánuco que consiste en un complejo de edificios religiosos, en uno de los cuales aparece una manos cruzadas a la que posiblemente se rendía culto.



KOTOSH-Templo de las manos cruzadas



Huaca en Aspeg-Lima



La Galgada- Ancash

Las plantas cultivadas frecuentemente son: el frijol, los pallares, el algodón, el ají, la **lúcuma**, el **paca**, la **lúcuma** y **quinua** del **fraile**. Como puede observar durante esta época se manifiestan de modo general, una serie de cambios, innovaciones importantes, y se encuentra el germen de muchos de los elementos culturales que caracterizan a la gran civilización andina.

Modos de vida de los primeros habitantes del Perú

Autor: Prof. Walter Mendoza culque

Organización social

Los grupos cazadores iniciales no debieron ser muy grandes (20 a 30 individuos) eran pequeñas bandas endogámicas donde la jefatura debió ser ejercida por el más hábil y fuerte.



del Perú

División del trabajo

Los hombres se dedicaron básicamente a la caza y pesca, las mujeres y los varones jóvenes a la recolección de raíces, frutas y bayas. Los niños y ancianos debieron quedarse en el campamento base.



Las viviendas

En la sierra: Usaron las cuevas y abrigos, rocosos. En la costa: construyeron atajos con ramas, cañas o huesos de ballena cubiertos con pieles de lobo marino, ballena u otros animales.



GUITARRERO I
Ancash (13 000 a.C.)

CHIVATEROS
Lima (10 000 a.C.)

TACAHUAY
Moquegua (11 000a.C.)

PAIJÁN
La Libertad (8 000 a.C.)

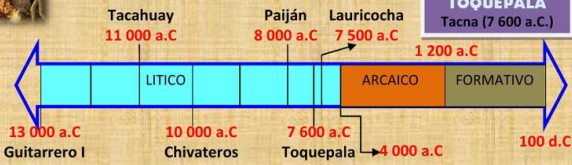
LAURICOCHA
Huánuco (7 500 a.C.)

TOQUEPALA
Tacna (7 600 a.C.)



La mega fauna andina

Grandes animales convivieron con el hombre como: el elefante lanudo, el tigre dientes de sable, el perezoso gigante, etc., los cuales le sirvieron de alimento.



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 05

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
RECONOCEMOS LA IMPORTANCIA DE CHAVÍN EN OTRAS CULTURAS

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correcta y fluidamente distintos periodos o subperiodos de la historia nacional y mundial.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias.

SECUENCIA DIDÁCTICA

PRIMERA HORA (45 minutos)

I. Inicio (15 minutos)

La docente saluda cordialmente a los estudiantes, luego indica que esta primera unidad tiene por título “Reconociendo los cambios y continuidades en las culturas andinas”; además explica con palabras sencillas el propósito de la unidad y el producto que realizarán al término de la unidad.

En seguida, la docente pide a los estudiantes que recuerden la mayor cantidad de culturas peruanas que hayan estudiado o de las que hayan escuchado y que las nombren oralmente.

Luego el docente pregunta a los estudiantes si consideran que estas culturas, que se desarrollaron a lo largo de cientos de años, son diferentes unas de otras, y si consideran que hay algún aspecto que las une. Ellos responden por medio de lluvia de ideas. Luego se les explica que a lo largo de la unidad deberán dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Existió una cultura o muchas culturas en el territorio peruano?

Posteriormente, la docente comunica a los estudiantes, el propósito de la sesión y la actividad que realizarán.

V. Desarrollo (25 minutos)

La docente solicita a los estudiantes que lean el siguiente contenido regional “Áncash: Chavín y los intercambios regionales” (Texto escolar 1° de Historia, Geografía y Economía, 2015, p. 131).

Luego, la docente realiza una reflexión con los estudiantes sobre los intercambios comerciales en la actualidad y cómo los realizaban las antiguas culturas, como el caso de Chavín.

En seguida, la docente presenta un cuadro con los aspectos que se estudiarán de las culturas andinas en la presente unidad:

Aspectos para analizar las culturas	
Ambiente	Descripción del ambiente en el que vivieron los pobladores de la cultura que están estudiando.
Actividades económicas	(Agricultura, ganadería, pesca, intercambio de productos)
Tecnología	Tecnología para incrementar la producción agrícola, pesquera, artesanal.
Logros culturales	Religión, visión del mundo que se plasman en iconografía en cerámicas, edificios, etc.
Organización social	Formas de gobernar, grupos diversos que conforman la sociedad.

La docente atiende y resuelve las dudas o inquietudes de los estudiantes.

VI. Cierre (5 minutos)

Se les vuelve a plantear la pregunta retadora de la unidad y se les indica que para poder darle respuesta harán el análisis de las culturas por medio del cuadro presentado.

SEGUNDA HORA (45 minutos)**I. Inicio (5 minutos)**

La docente saluda cordialmente a los estudiantes, luego les pide que analicen las dos propuestas de periodificación del Perú prehispánico (*Texto escolar 1**, 2015, p. 123) para que se ubiquen en el tiempo. En seguida, realiza las siguientes preguntas:

- De acuerdo con las dos propuestas de periodificación, ¿si seguimos los periodos del mundo prehispánico que hemos estudiado en clases anteriores, qué periodos y qué culturas nos corresponde estudiar ahora?

Los estudiantes deben reconocer que lo que sigue es el Horizonte temprano, con la cultura Chavín y Paracas.

II. Desarrollo (35 minutos)

La docente organiza a los estudiantes en equipos de trabajo a través de la técnica del tándem y les solicita que realicen la actividad número 1 de la ficha 1: Del pre-cerámico al periodo inicial (Cuaderno de *trabajo*, 2015, p. 80). Asimismo, comunica que solo completen hasta el Horizonte temprano (Según John Rowe) y hasta el Formativo (Según Luis Lumbreras). La docente orienta a los estudiantes y los acompaña para el desarrollo adecuado del trabajo.

Luego, la docente solicita que en forma voluntaria 4 equipos socialicen la actividad realizada, verificando la utilización correcta de los periodos. La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes.

Posteriormente, la docente comunica a los estudiantes que mantengan sus equipos de trabajo y lean los siguientes subtemas del texto escolar: el primer horizonte cultural, los orígenes de Chavín y el Templo de Chavín (*Texto escolar*, 2015, pp. 130-131). La docente acompaña a los estudiantes y les solicita identificar aquellos términos que desconocen o que no comprendan para ayudarlos con un glosario.

Luego, el docente se apoya del mapa titulado “El espacio Chavín” (*Texto escolar*, 2015, p. 130) para explicar el área de influencia de Chavín (regiones que abarcó y su relación con las características del área geográfica en el que se desarrolló).

III. Cierre (5 minutos)

La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y resuelve algunas dudas o interrogantes con referencia a la temática abordada.

TERCERA HORA (45 minutos)**I. Inicio (5 minutos)**

La docente saluda cordialmente a los estudiantes y les recuerda el propósito de la sesión y de la unidad.

II. Desarrollo (35 minutos)

La docente comunica a los estudiantes que mantengan sus equipos de trabajo y resuelvan la actividad 4 y 5 de la ficha 2: la primera integración andina (*Cuaderno de trabajo*, 2015, p. 88). La docente acompaña a los estudiantes y les solicita que identifiquen aquellos términos que desconocen o que no comprendan para ayudarlos con un glosario. La docente verifica el adecuado desarrollo de la actividad y felicita a los estudiantes por su desarrollo.

Posteriormente la docente junto con los estudiantes, leen y analizan la religión Chavín, la difusión del culto Chavín, el arte Chavín y el final del Horizonte Temprano (*Texto escolar*, 2015, pp. 132-133). La docente se apoya de la actividad 1 (4.5) de la ficha 2: la primera integración andina; específicamente la primera ficha de análisis: deidad representada en el Lanzón de Chavín (*Cuaderno de trabajo*, 2015, p. 89). Los estudiantes completan la ficha con apoyo del docente.

Finalmente, el docente consolida la importancia de la cultura Chavín en otras culturas, asimismo, destaca la figura de Julio C. Tello como padre de la arqueología peruana.

La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y resuelve sus dudas o inquietudes.

III. Cierre (5 minutos)

La docente realiza las siguientes preguntas:

¿Qué aprendí?

¿Para qué nos sirve lo que aprendimos?

¿Qué responsabilidad tenemos como ciudadanos peruanos?

Los estudiantes responden mediante lluvia de ideas y la docente, conjuntamente con los estudiantes, elabora una conclusión al respecto.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan la actividad 2 y 3 de la ficha 2: la primera integración andina (*Cuaderno de trabajo*, 2015, pp. 90-91).

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

PARA EL ESTUDIANTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- <https://historiaperuana.pe/periodo-autoctono/cultura-chavin/>
- Ansión, J. (1994). Cultura andina y transformación cultural. *Lima, ideele*, (67-68). Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/382.pdf>
- Video de la página web Youtube: El templo de Chavín de Huantar <https://www.youtube.com/watch?v=x13QPxeOVI>
- Video: Perú. Época prehispánica: Cultura Chavín <https://videos.pucp.edu.pe/videos/ver/ced1a130c2b74e2f32b06ba53356c467>
- <https://www.youtube.com/watch?v=ysvTZVdfQI>
- <https://www.youtube.com/watch?v=I263liDXKBY>
- <https://www.youtube.com/watch?v=wKnk50D3TaU>

Anexo 1

4.4 El Horizonte Temprano (800 a.C. - 200 a.C.)

Los arqueólogos e historiadores afirman que entre los años 1200 a.C. y 400 a.C., el espacio andino pasó por un proceso de síntesis cultural caracterizado por la influencia del culto desarrollado en Chavín de Huántar.

El primer horizonte cultural

Durante este periodo, las ideas religiosas elaboradas por la élite sacerdotal de Chavín se difundieron por amplias zonas del Perú. Este fenómeno originó la **primera integración regional**, es decir, permitió el intercambio de productos, experiencias e ideas entre las diversas poblaciones que habitaban parte importante del espacio andino.

En esta época se dieron por primera vez signos claros de **diferenciación social**. Dos sectores de la población alcanzaron mayor importancia: los artesanos, que adquirieron ciertos privilegios; y los sacerdotes, que concentraron el poder. **Doc. 7.** A su vez, el arte estuvo muy vinculado con la religión: los artesanos fabricaban pequeños objetos relacionados con el culto.

Las investigaciones arqueológicas recientes han delimitado la expansión de Chavín a un espacio más específico: Ancash, Huánuco y Lima, con influencia marginal en Ica, Ayacucho y Junín. En el norte dominaron otras corrientes religiosas, más conectadas con el espacio cultural ubicado al norte del río Amazonas.

Chavín adquirió importancia debido a la **expansión del culto al felino**, el cual congregaba periódicamente a la población en torno a grandes centros ceremoniales a los que se llevaban ofrendas. Durante el Horizonte Temprano, el **Templo de Chavín (Ancash)** fue el más importante de los grandes centros ceremoniales existentes en el espacio andino. No obstante, hubo otros templos de gran importancia, como Huaca de los Reyes (La Libertad), Garagay (Lima) y Kunturwasi (Cajamarca).

Los orígenes de Chavín

Existen tres principales teorías sobre el origen de Chavín:

- **Julio C. Tello**, quien fue el primero en excavar el Templo de Chavín, afirmaba que las imágenes de serpientes, jaguares y camanes utilizadas en la iconografía chavín evidenciaban su procedencia amazónica. Para Tello, Chavín fue la matriz de todas las demás culturas andinas.
- **Rafael Larco Hoyle** proponía que su origen provenía de la **costa norcentral**, pues encontró cerámica muy similar a la de Chavín en Cupisnique (La Libertad). Además, señalaba que el Templo de Chavín tuvo como referente arquitectónico al recinto ceremonial de Sechín.
- **Richard Burger** señala que la influencia religiosa vino de la costa y fue llevada a la sierra. Allí, unida a tradiciones amazónicas, fue madurando hasta crear un nuevo culto que, reelaborado y fortalecido por otras tradiciones regionales, se extendió por el Perú.

Investigaciones arqueológicas contemporáneas señalan que el culto chavín comenzó durante el **Periodo Inicial**, hacia el año 1500 a.C., fecha probable del inicio de la construcción del templo. Su época de mayor esplendor se data alrededor del año 750 a.C. Al parecer, el templo fue abandonado hacia el año 500 a.C.

El Templo de Chavín

El elemento fundamental de la expansión chavín estuvo en la hegemonía y el prestigio de su gran templo. El **Templo de Chavín** se ubica en la confluencia de los ríos Moquegua y Yachetza, en la región Ancash. A fines del Periodo Inicial, este templo ya era un importante centro de culto que tenía una población local de no más de 500 habitantes. Posteriormente, la pequeña comunidad creció hasta tener unos 3000 pobladores. El Templo de Chavín fue construido en un lugar estratégico, cerca de la Cordillera Blanca, que corre paralela a la costa y forma una barrera para quien viaje de la selva a la costa o viceversa. Hay pocos caminos libres por donde se puede atravesar la cordillera, y dos de ellos pasan por el Templo de Chavín. **Doc. 8.** Esto hizo del templo un lugar de **fácil acceso y el paso obligado en el intercambio de productos**.

Por otro lado, estaba ubicado en un lugar muy apropiado para la **observación de los astros**, lo que permitió a sus sacerdotes conocer los ciclos agrícolas y "predecir" las estaciones.

Todas estas características convirtieron al Templo de Chavín en un importante **lugar de peregrinaje** al que acudían los campesinos con ofrendas para escuchar al oráculo.

Fases del Templo de Chavín

Según el arqueólogo John Rick, se pueden identificar en el Templo de Chavín hasta **15 fases constructivas**. No obstante, debido a una clara distinción entre estilos arquitectónicos, iconografía religiosa y divinidades reverenciadas, suelen señalarse dos sectores:

- El **Templo Antiguo** (1500-750 a.C.) siguió con el patrón arquitectónico en forma de U, típico del Periodo Inicial: tres alas alrededor de una plaza circular hundida. Dentro de este templo se construyó una red de galerías que comunicaban pequeños cuartos oscuros y húmedos. El pasaje más importante es el que lleva a la galería del **Lanzón**, monolito en el que se encuentra representado el **dios felínico chavín**. En otras galerías se han encontrado vasijas llenas de comida y chicha, Spondylus y huesos humanos quemados.
- El **Templo Nuevo** (750-500 a.C.) es una ampliación del ala derecha del Templo Antiguo, y es mucho más grande que este, ya que continúa a través de plataformas y culmina en una gran **plaza cuadrangular hundida**. En el Templo Nuevo sobresalen dos monumentos: la portada de las **Falcónidas** y la **Estela Raimondi**. En esta última, al parecer, se encuentra representada una nueva deidad chavín —un personaje portador de dos báculos— que reemplazaría en el culto al dios felínico.

ANCASH-CHAVÍN Y LOS INTERCAMBIOS REGIONALES

Cuando Chavín se convirtió en un importante centro ceremonial andino, hacia mucho tiempo que se efectuaban intercambios de productos entre distintos núcleos poblados de la costa, de la sierra y de la selva. Según el arqueólogo Duocío Bonavía, la porte de Chavín habría recibido, de la selva alta y la selva baja, hojas de coca, plumas, maderas y, posiblemente, hasta alucinógenos utilizados para fines rituales, de diversas zonas de la serranía, minerales y obsidiana, y de otros lugares de la costa, sal, conchas y, probablemente, algodón. En el caso concreto de la obsidiana, cuyo uso ritual estuvo ampliamente difundido en los Andes, era obtenida en las cuencas localizadas en Huancavelica y Ayacucho. De mucho más lejos eran los moluscos marinos *strombus* y *Spondylus* (mullu), cuyo hábitat natural se encuentra en las aguas tropicales de Ecuador. De esta manera, se configuraba alrededor de Chavín un gran sistema de intercambio de productos interregionales.



El espacio chavín

Mapa que muestra el espacio cultural chavín en el norte del Perú, incluyendo la Cordillera Blanca y las rutas de intercambio de productos.



Ubicación del Templo de Chavín

Mapa que muestra la ubicación del Templo de Chavín en la confluencia de los ríos Moquegua y Yachetza, en la región Ancash.



Templo de Chavín de Huantar.



Plaza del Templo de Chavín.



Molle de Spondylus.

4.5 La ideología chavín

El culto chavín se caracterizó por fusionar en un mismo sistema de creencias religiosas, elementos procedentes de diversas tradiciones culturales: la arquitectura monumental, de procedencia costeña, los motivos iconográficos amazónicos y las deidades agrícolas serranas.

La religión chavín

Al parecer, Chavín nunca fue un imperio que sojuzgó a los pueblos vecinos. Los arqueólogos coinciden en que Chavín constituyó un **fenómeno religioso** asociado a una casta sacerdotal dedicada a la observación de la naturaleza y las variaciones climáticas con fines rituales y productivos.

Los dioses chavín

Los chavín imaginaron **dioses feroces**, por eso, crearon figuras humanas mezcladas con rasgos animales que forman seres aterradores. Se cree que estos dioses fueron representaciones de Viracocha, tal como se aprecia en sus esculturas:



El **Lanzón** muestra a un personaje con extremidades humanas, colmillos de felino y serpientes en lugar de brazos. Su ubicación, en el centro del Templo Antiquo, sugiere que se trataba de una deidad mestizadora de fuerzas cósmicas opuestas.



La **Estela Raimondi** representa a un ser con brazos de felino y garras en las manos y los pies. En cada mano sostiene una vara o látigo; por eso, también se le llama dios de las Varas. Al parecer, representa a un dios propiador de las llaves semejante al rayo. **Doc. 9.**



El **Obelisco Tello** simboliza a un ser zorrojudo de cuyo cuerpo salen plantas como la yuca y el ají. Algunos estudiosos sostienen que en el obelisco se narra un mito que explica el origen de la agricultura y las cosechas. **Doc. 18.**

GLOSARIO

Estela. Monumento formado por una piedra en forma de lápida.

Obelisco. Monumento en forma de poste alto, más estrecho en la parte superior.

Tolerancia. Actitud de respeto y aceptación frente a aquello que se considera ajeno o extraño.

La difusión del culto chavín

El prestigio del Templo de Chavín se extendió rápidamente por la zona norcentral del territorio andino. Su éxito radicó en el conocimiento exhaustivo de los fenómenos naturales que alcanzaron los sacerdotes chavín, lo cual les permitió **controlar de mejor manera los ciclos agrícolas**. De esta manera, la influencia del culto chavín llegó por el norte hasta Cajamarca y Lambayeque, y por el sur hasta Ayacucho e Ica. Prueba de ello son los motivos artísticos e iconografía religiosa chavín presentes en **Cuzco** (Lambayeque), los sitios de **Andén** y **Garayp** (Ica) y **Campanayac Rumi** (Ayacucho), el sitio arqueológico con influencia chavín más alejado al sur, y **Paracas**, aunque la conexión entre Chavín y esta última cultura aún es materia de debate. El fenómeno religioso chavín se caracterizó por su **tolerancia**, pues no excluyó a otras divinidades; al contrario, coexistió con ellas. Por eso, los dioses chavín se representaron a menudo con rasgos ajenos, propios de algunas divinidades locales.

El arte chavín

El arte chavín estuvo vinculado con la religión y se convirtió en su principal instrumento de difusión. Los chavín destacaron en tres tipos de manifestaciones artísticas:

Litoscultura

La litoscultura se empleó para la fabricación de objetos rituales y para la decoración de los edificios. En ella se transmitió la iconografía del culto Dios II. La iconografía de la escultura lítica chavín presenta estas características:

- La simetría o "efecto espejo", que se evidencia, por ejemplo, cuando el lado izquierdo es un reflejo del derecho.
- La repetición de motivos, como la boca de felino.
- La simplificación de objetos a través de líneas, círculos y otros trazos casi geométricos.
- La sustitución de algunas representaciones por el rasgo que más los caracterizaba. De jaguar, por ejemplo, sólo representaban sus colmillos.



Martillo chavín con motivos felinos.

Cerámica

La cerámica se caracterizó por ser monocroma, es decir, de un solo color y por presentar un fino acabado. Los ceramistas tenían, por lo general, una forma globular de base plana y un gólete tubular o anular grueso provisto de un reborde o labio saliente. Los colores usados en los cerámicos fueron el negro azabache, el marrón chocolate, el rojo brillante y el beige. La ornamentación está basada en incisiones y grabados, y los motivos iconográficos varían entre jaguares, serpientes, cóndores, círculos, puntos, conchas, etc. En los cerámicos chavín se pueden observar motivos que están presentes en los tejidos del Precerámico Tardío y el Período Inicial.



Cerámica de estilo chavín.

Plata y oro

El Horizonte Temprano fue el periodo en el que los grupos que habitaron el espacio andino comenzaron a trabajar el metal. Los chavín produjeron objetos de oro y cobre utilizando las siguientes técnicas:

- El martillado en frío. Para darle forma al metal, los orfebres chavín lo golpeaban con un martillo sobre una superficie dura.
- El repujado. El orfebre chavín tallaba motivos decorativos en los objetos de metal utilizando punzones o buriles.

 Los objetos hechos de metal se convirtieron en distribuidores de jerarquía social, pues sólo los sacerdotes usaban adornos de oro.



Objeto de oro decorado con la deidad principal del culto chavín.

El final del Horizonte Temprano

Hacia el año 200 a.C., el culto chavín comenzó a **perder influencia**. Algunos sitios ceremoniales fueron abandonados o convertidos en aldeas. En Chavín, por ejemplo, se construyó una pequeña aldea sobre la plaza circular del templo. Algo similar ocurrió en Kunturwasí, Pacopampa y Huancito. Los **espacios ceremoniales se convirtieron en lugares de actividades domésticas**. Además, con el declive del culto chavín aparecieron tradiciones religiosas y estilos artísticos de carácter regional que dieron paso a la **eflorescencia** de culturas del Intermedio Temprano, el siguiente periodo histórico del desarrollo político y cultural del espacio andino.

Sin embargo, el estilo chavín no fue olvidado; los moche retomaron algunos motivos y formas en la cerámica, y los tiahuanaco adoraron a una deidad similar a la que aparece en la Estela Raimondi. Este extraño personaje mitológico reaparece constantemente en las representaciones artísticas de las culturas andinas posteriores. Esto confirma su **trascendencia cultural**, pues en Chavín se inició uno de los cultos religiosos más difundidos del mundo andino.

GLOSARIO

Eflorescencia. Manifestación súbita de un proceso o fenómeno específico.

¿SABÍAS QUE...?

La Estela Raimondi fue encontrada por el sabio italiano Antonio Raimondi a mediados del siglo XIX en la casa de Timoteo Espinoza, un campesino del lugar, quien la usaba como mesa.

EL LANZÓN MONOLÍTICO
Está hecho de granito y es la única pieza ídolo o imagen principal que representa una deidad mayor ubicada en su lugar original en el nuevo mundo.

Cabezas de serpientes
Brazo felino
Tiene garras, la derecha arriba y escondida dentro. La izquierda hacia abajo.
Una parte está bajo tierra.

EL TEMPLO CHAVÍN
Fue el centro administrativo y religioso de los Chavín, construido entre el 1300 y 550 a.C. (periodo formativo andino). Sus construcciones eran pirámides trapezoidales de piedra con argamasa de barro. La estructura más importante es el Castillo o Edificio A.

Edificio A
Edificio B
Edificio C
Edificio D
Plaza circular
Plaza Norte
Plataforma Norte
Plaza Mayor
Plataforma Sur

Pututos de Chavín
Trompetas de caracol marino, finamente tallados, fueron usados durante generaciones. El lugar más cercano donde pueden hallarse estos caracoles es la costa de Ecuador.

Mundo subterráneo
Investigaciones han revelado un complejo de canales subterráneos que implican por lo menos 50 sistemas de hitos en su totalidad. Si bien servían para el drenaje y abastecimiento de agua, su principal fin parece haber sido ceremonial.

Poder sobrenatural
Los Chavín no tenían militares pero impresionaron a maravilla a los participantes en ritos por sus obras incluyendo los de ingeniería hidráulica. El sonido del agua de los canales, acompañado del sonido de los pututos, era oído por la gente en la plaza circular en forma de truenos o rugidos feroces, mientras se hacían los rituales y sacrificios. Toda esta actividad ceremonial les daba una autoridad que se pensaba provenía de poderes sobrenaturales.

EL OBELISCO TELLO
Fue encontrado cerca de la Plaza Mayor por lo que se cree, estuvo en el centro de este espacio.

Das unidades semejantes a dijes, posiblemente ritualísticas y funerarias.
Caracoles decorados con motivos felinos y diversas plantas silvestres, yuca, calabaza, ají dulce.

CRONOLOGÍA
1500 1300 1000 800 700 500 a.C. 0 600
SECHÉN
CHIMU
CULTURA CHAVÍN
PARACAS
INCA

Ubicación



Principales esculturas

Las cabezas clavos

Por su disposición original, empotradas en los muros perimétricos, se piensa que fueron los guardianes del templo, aunque el hecho de ser distintas entre sí sugeriría también que fueron retratos de dioses o sacerdotes importantes. Son las imágenes más representativas del templo.

Altura original: 12 m



Presentan manifestaciones físicas asociadas con el consumo de mezcaltina y atributos antropomorfos.

- Pupilas dilatadas
- Contracción de los músculos faciales
- Secreción nasal abundante



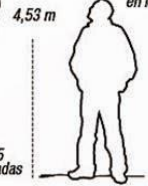
Estaban empotradas al muro por medio de espigas

El lanzón monolítico

Está hecho de granito. Es la única efigie de una divinidad mayor del mundo andino que se encuentra en su lugar de origen.



Detalle en plano
Rasgos zoomorfos
Mano alzada
Mano abajo
Faldellín en la cintura



4,53 m

3,5 toneladas

La Estela de Raymondi

Es un monolito formado por una losa de granito trabajada en bajo relieve. Se cree que era una lápida que enchapaba la pared de algún templo.



A manera de tocado de plumas, lleva una sucesión de 4 personajes que podrían ser serpientes.

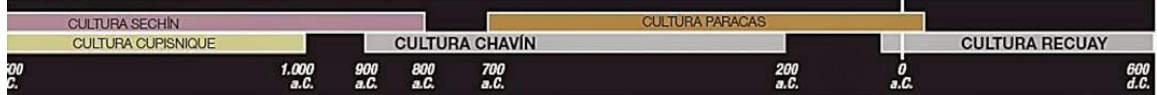
Los báculos están coronados por volutas y serpientes.

El tallado muestra a un ser antropomorfo que sostiene dos báculos, uno en cada mano.

74 cm de ancho

1,98 m de alto

línea de tiempo



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 06

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
ANALIZAMOS LA DIVERSIDAD DE CULTURAS DEL INTERMEDIO TEMPRANO

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none">Complementa la información de diversas fuentes sobre un mismo aspecto.
	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none">Ejemplifica cómo, en las distintas épocas, hay algunos aspectos que cambian y otros que permanecen igual.Elabora líneas de tiempo paralelas identificando hechos y procesos.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none">Clasifica las causas y las consecuencias según su dimensión, es decir, en sociales, políticas, económicas, culturales, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>I. Inicio (10 minutos)</p> <p>La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el cumplimiento de su tarea. Luego, la docente solicita a los estudiantes observar las dos propuestas de periodificación del Perú prehispánico (Texto escolar, 2015, p. 123) y realiza las siguientes preguntas: De acuerdo con la periodificación que se plantea, ¿qué culturas vamos a estudiar? ¿A qué años corresponden? ¿Cómo se llama dicho periodo histórico? Posteriormente les pregunta: ¿Qué característica pueden distinguir en este periodo, Intermedio temprano, respecto al anterior, Horizonte temprano? Los estudiantes deberán reconocer que hay una mayor diversidad de culturas en el Intermedio Temprano. Asimismo, la docente les recuerda la pregunta retadora de la unidad: “¿Una cultura o muchas culturas?” y les explica que deberán seguir investigando para poder responderla. Se presenta los aprendizajes esperados de la sesión y las actividades que realizarán.</p> <p>II. Desarrollo (30 minutos)</p> <p>La docente forma 5 equipos de trabajo y comunica a los estudiantes que realizarán una pequeña lectura de la cultura Paracas, ambos párrafos (Texto escolar, 2015, p. 134-135); asimismo el doc. 12 y 13 de la página 137 del Texto escolar, 2015. Luego la docente realiza una pequeña reflexión sobre los años en que se desarrolló dicha cultura y el valor de las técnicas de tejido de dicha cultura.</p> <p>Luego la docente pide a cada equipo que lean sobre la cultura Paracas (Texto escolar, 2015, pp. 134-135) y desarrollen la actividad número 1,2 y 3: realizar interpretaciones gráficas del doc. 13 pag. 137 (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 90-91). La docente orienta a cada equipo y resuelve las dudas e inquietudes de los estudiantes. Finalmente la docente reflexiona sobre la importancia de interpretar de forma crítica las diversas fuentes, así como identificar los cambios y permanencias presentes a través del tiempo.</p> <p>III. Cierre (5 minutos)</p> <p>La docente felicita el trabajo realizado por cada equipo y aclara algunos conceptos claves de la temática abordada.</p>
TAREA A TRABAJAR EN CASA
La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan las actividades 1 y 2 de la ficha 4: La cultura Paracas (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 90-91).

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

PARA EL ESTUDIANTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Video de página web Youtube: Huaca Pucllana – Monumento a la eternidad <https://www.youtube.com/watch?v=xWdK6izQOJQ>

Anexo 1

4.6 Paracas

En la costa sur, el medio geográfico desértico y árido imponía duros desafíos a la existencia humana. No obstante, en estas circunstancias surgió una de las culturas más importantes del Horizonte Temprano: Paracas.

El espacio paracas

El dominio del entorno

La cultura Paracas se desarrolló en los valles de San Juan, Ica y Río Grande, entre los años 700 a.C. y 200 d.C. Si bien fue contemporánea con Chavín, Paracas tuvo una evolución cultural independiente.

Debido a que los pequeños valles que habitaban los paracas estaban rodeados por el desierto, tuvieron que diversificar su producción dedicándose a la pesca, a la caza y a la recolección de frutos y mariscos. No obstante, su principal actividad fue la **agricultura**. Para ampliar sus zonas de cultivo, los paracas usaron principalmente dos técnicas: los **canales de irrigación**, sistema que consistía en cortar la roca de los cerros y levantar muros para canalizar el agua; y las **hoyas** o **campos hundidos**, sistema que consistía en cavar en el suelo hasta alcanzar la tierra húmeda para cultivar.

Organización política y estratificación social

Los paracas no conformaban una unidad política, sino que se organizaban en diversas **jefaturas** lideradas por **élites** que controlaban sectores específicos de los valles y que basaban su poder en el culto **Doc. 12**.

Los paracas, a diferencia de otras culturas del Periodo Inicial y del Horizonte Temprano, construyeron pocos recintos ceremoniales monumentales. Los vestigios que dejaron de su jerarquización social fueron sus **rituales funerarios**. Así, algunos muertos estaban envueltos en mantos bellamente decorados y eran enterrados con suntuosos ajuares, lo cual lleva a pensar a los arqueólogos que estos enterramientos corresponden a individuos que pertenecían a las élites que gobernaban los valles, pues otros, en cambio, se hallaban casi desnudos.

Julio C. Tello, quien fue el primero en estudiar la sociedad paracas, identificó dos fases de su historia a partir de **dos estilos** de enterramientos:

Paracas Chircha	Paracas Necrópolis
Las tumbas de esta fase eran cámaras subterráneas en las que los fardos funerarios estaban agrupados junto con las ofrendas.	Las tumbas de esta fase tenían una forma rectangular y eran semisubterráneas.

¡SABÍAS QUE...?

En el mundo andino, los textiles eran bienes muy valiosos, incluso más que el oro, ya que su confección implicaba un largo proceso de trabajo.

La preocupación por el más allá

Los paracas enterraban a los miembros de su élite siguiendo un patrón similar: pues eran puestos de cuclillas, en posición fetal, dentro de una canastilla. La idea era que cuando un hombre moría, nacía a una nueva vida. Para "nacer" de nuevo, tenía que estar en la misma posición en la que estuvo en el vientre de su madre. Sin embargo, luego de este "nuevo nacimiento", los muertos se convertían en miembros sacralizados del grupo social y, por lo tanto, se les rendía culto y se les dejaba ofrendas.

Expresiones artísticas de la cultura Paracas

Los paracas sobresalieron en tres tipos de arte:

- **La arquitectura.** Los centros ceremoniales estaban compuestos por enormes templos piramidales rodeados de plazas y de otras estructuras más pequeñas, como los complejos de Soto y San Pablo, situados en el valle de Chircha. Las ajllas se ubicaban en las laderas de las montañas y en las elevaciones que bordean los valles del interior. Las viviendas tenían techos de piedra y paredes de quincha.
- **La cerámica.** Era policroma y tenía pintura postcocción, lo que quiere decir que los colores eran aplicados después de que el cerámico salió del horno. En su etapa final, la cerámica paracas se volvió monocroma y con pintura precocción.
- **Los tejidos.** Los paracas tejieron hermosos y coloridos mantos con lana de vicuña y algodón, en los que combinaron 190 matices derivados de siete colores. Los mantos tenían un gran tamaño y estaban decorados con imágenes de seres fantásticos y figuras geométricas **Doc. 13**. Al parecer, los tejidos paracas fueron elaborados con la única finalidad de formar parte del envoltorio de un fardo funerario. La casi totalidad de textiles proviene de tumbas de la época Paracas neopoli.

La práctica de la cirugía y la deformación craneana

Los arqueólogos descubrieron en los cráneos de las momias paracas evidencias de una práctica muy singular: la **trepanación craneana**. Esta intervención quirúrgica consistió en perforar el cráneo del paciente para extraer algún pedazo de hueso dañado. Para ello, los paracas utilizaban instrumentos hechos de obsidiana, una piedra dura y vidriosa. Se tiene conocimiento de que muchos de los pacientes sobrevivieron al tratamiento, pues los cráneos muestran reconstrucción ósea en las zonas trepanadas. A partir de estos indicios, los arqueólogos dedujeron que existían enfrentamientos bélicos frecuentes entre los diversos grupos paracas.

En 1925, Julio C. Tello y Samuel K. Lathrop excavaron un sitio paracas llamado **Cabeza Larga**. En él, encontraron numerosos restos humanos cuyos cráneos tenían una forma alargada y aplanada. Este hallazgo evidenció que los paracas realizaban **deformaciones craneanas** con el objetivo de diferenciarse físicamente de otras etnias vecinas.

ICA: ARTE TEXTIL Y CULTO AL MEDIO AMBIENTE

El arte textil, así como otras manifestaciones artísticas de las culturas prehispánicas, representa la cosmovisión, las costumbres y la relación de los pueblos con su medio geográfico a través de una variada y compleja iconografía. En este sentido, la textilería paracas representa su medio geográfico y lo dibujan; así, muchos animales eran considerados dioses, como los camélidos, picaflors, halcones, felinos, cetáceos y camélidos.

En los mantos paracas se reconocen representaciones de personajes míticos.

A los recién nacidos les colocaban almohadillas en la frente y detrás de la cabeza hasta una edad en la que la deformación era irreversible.

Representación de un aze en un textil paracas.

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 06

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN

ANALIZAMOS LA DIVERSIDAD DE CULTURAS DEL INTERMEDIO TEMPRANO

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> Complementa la información de diversas fuentes sobre un mismo aspecto.
	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplifica cómo, en las distintas épocas, hay algunos aspectos que cambian y otros que permanecen igual. Elabora líneas de tiempo paralelas identificando hechos y procesos.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica las causas y las consecuencias según su dimensión, es decir, en sociales, políticas, económicas, culturales, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA

PRIMERA HORA (45 minutos)

IV. Inicio (10 minutos)

La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el cumplimiento de su tarea. Luego, la docente solicita a los estudiantes observar las dos propuestas de periodificación del Perú prehispánico (Texto escolar, 2015, p. 123) y realiza las siguientes preguntas: De acuerdo con la periodificación que se plantea, ¿qué culturas vamos a estudiar? ¿A qué años corresponden? ¿Cómo se llama dicho periodo histórico? Posteriormente les pregunta: ¿Qué característica pueden distinguir en este periodo, Intermedio temprano, respecto al anterior, Horizonte temprano? Los estudiantes deberán reconocer que hay una mayor diversidad de culturas en el Intermedio Temprano. Asimismo, la docente les recuerda la pregunta retadora de la unidad: “¿Una cultura o muchas culturas?” y les explica que deberán seguir investigando para poder responderla. Se presenta los aprendizajes esperados de la sesión y las actividades que realizarán.

V. Desarrollo (30 minutos)

La docente forma 5 equipos de trabajo y comunica a los estudiantes que realizarán una pequeña lectura de la cultura Paracas, ambos párrafos (Texto escolar, 2015, p. 134-135); asimismo el doc. 12 y 13 de la página 137 del Texto escolar, 2015. Luego la docente realiza una pequeña reflexión sobre los años en que se desarrolló dicha cultura y el valor de las técnicas de tejido de dicha cultura.

Luego la docente pide a cada equipo que lean sobre la cultura Paracas (Texto escolar, 2015, pp. 134-135) y desarrollen la actividad número 1,2 y 3: realizar interpretaciones gráficas del doc. 13 pag. 137 (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 90-91). La docente orienta a cada equipo y resuelve las dudas e inquietudes de los estudiantes. Finalmente la docente reflexiona sobre la importancia de interpretar de forma crítica las diversas fuentes, así como identificar los cambios y permanencias presentes a través del tiempo.

VI. Cierre (5 minutos)

La docente felicita el trabajo realizado por cada equipo y aclara algunos conceptos claves de la temática abordada.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan las actividades 1 y 2 de la ficha 4: La cultura Paracas (*Cuaderno de trabajo, 2015, p. 90-91*).

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

PARA EL ESTUDIANTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Video de página web Youtube: Huaca Pucllana – Monumento a la eternidad <https://www.youtube.com/watch?v=xWdK6izQ0JQ>

Anexo 1

4.6 Paracas

En la costa sur, el medio geográfico desértico y árido imponía duros desafíos a la existencia humana. No obstante, en estas circunstancias surgió una de las culturas más importantes del Horizonte Temprano, Paracas.

El espacio paracas



El dominio del entorno

La cultura Paracas se desarrolló en los valles de San Juan, Ica y Río Grande, entre los años 700 a.C. y 200 d.C. Si bien fue contemporánea con Chavín, Paracas tuvo una evolución cultural independiente.


Debido a que los pequeños valles que habitaban los paracas estaban rodeados por el desierto, tuvieron que diversificar su producción dedicándose a la pesca, a la caza y a la recolección de frutos y mariscos. No obstante, su principal actividad fue la agricultura. Para ampliar sus zonas de cultivo, los paracas usaron principalmente dos técnicas: los canales de irrigación, sistema que consistió en cortar la roca de los cerros y levantar muros para canalizar el agua; y las hoyas o campos hundidos, sistema que consistió en cavar en el suelo hasta alcanzar la tierra húmeda para cultivar.

Organización política y estratificación social

Los paracas no conformaban una unidad política, sino que se organizaban en diversas **señaladas** lideradas por élites que controlaban sectores específicos de los valles y que basaban su poder en el culto **Doc. 12**.

Los paracas, a diferencia de otras culturas del Periodo Inicial y del Horizonte Temprano, construyeron pocos recintos ceremoniales monumentales. Los vestigios que dejaron de su jerarquización social fueron sus rituales funerarios. Así, algunos muertos estaban envueltos en mantos bellamente decorados y eran enterrados con santuosos ajuares, lo cual lleva a pensar a los arqueólogos que estos enterramientos corresponden a individuos que pertenecían a las élites que gobernaban los valles, pues otros, en cambio, se hallaban casi desnudos.

Julio C. Tello, quien fue el primero en estudiar la sociedad paracas, identificó dos fases de su historia a partir de **dos estilos** de enterramientos:

Paracas temprano	Paracas tardío
Las tumbas de esta fase eran cámaras subterráneas en las que los fardos funerarios estaban apilados junto con las ofrendas.	Las tumbas de esta fase tenían una forma rectangular y eran semisubterráneas.
	

GLOSARIO

Señalada. Grupo social pequeño liderado por una figura carismática, cuyo cargo no era hereditario.

¿SABÍAS QUE...?

En el mundo andino, los textiles eran bienes muy valiosos, incluso más que el oro, ya que su confección implicaba un largo proceso de trabajo.

La preocupación por el más allá

Los paracas enterraban a los miembros de su élite siguiendo un patrón similar: pues eran puestos de cuclillas, en posición fetal, dentro de una canastilla. La idea era que cuando un hombre moría, nacía a una nueva vida. Para "nacer" de nuevo, tenía que estar en la misma posición en la que estuvo en el vientre de su madre. Sin embargo, luego de este "nuevo nacimiento", los muertos se convertían en miembros sacralizados del grupo social y por lo tanto, se les rendía culto y se les dejaba ofrendas.

Expresiones artísticas de la cultura Paracas

Los paracas sobresalieron en tres tipos de arte:

- **La arquitectura**. Los centros ceremoniales estaban compuestos por enormes templos piramidales rodeados de plazas y de otras estructuras más pequeñas, como los complejos de Soto y San Pablo, situados en el valle de Chincha. Las aldeas se ubicaban en las laderas de las montañas y en las elevaciones que bordean los valles del interior. Las viviendas tenían techos de piedra y paredes de quincha.
- **La cerámica**. Era policroma y tenía pintura policroma, lo que quiere decir que los colores eran aplicados después de que el cerámico salió del horno. En su etapa final, la cerámica paracas se volvió monocroma y con pintura precocóción.
- **Los tejidos**. Los paracas tejieron hermosos y coloridos mantos con lana de vicuña y algodón, en los que combinaron 190 matices derivados de siete colores. Los mantos tenían un gran tamaño y estaban decorados con imágenes de seres fantásticos y figuras geométricas **Doc. 13**. A parece: los textiles paracas fueron elaborados con la única finalidad de formar parte del envoltorio de un fardo funerario. La casi totalidad de textiles proviene de tumbas de la época Paracas neocrópolis.

La práctica de la cirugía y la deformación craneana

Los arqueólogos descubrieron en los cráneos de las momias paracas evidencias de una práctica muy singular: la **trepación craneana**. Esta intervención quirúrgica consistió en perforar el cráneo del paciente para extraer algún pedazo de hueso dañado. Para ello, los paracas utilizaban instrumentos hechos de obsidiana, una piedra dura y vívida. Se tiene conocimiento de que muchos de los pacientes sobrevivieron al tratamiento, pues los cráneos muestran reconstrucción ósea en las zonas trepanadas. A partir de estos indicios, los arqueólogos dedujeron que existían enfrentamientos bélicos frecuentes entre los diversos grupos paracas.

En 1925, Julio C. Tello y Samuel K. Lothrop excavaron un sitio paracas llamado **Cabeza Larga**. En él, encontraron numerosos restos humanos cuyos cráneos tenían una forma alargada y aplanada. Este hallazgo evidenció que los paracas realizaban **deformaciones craneanas** con el objetivo de diferenciarse físicamente de otras etnias vecinas.

ICA: ARTE TEXTIL Y CULTO AL MEDIOAMBIENTE

El arte textil, así como otras manifestaciones artísticas de las culturas prehispánicas, representa la cosmovisión, los crecimientos y la relación de los pueblos con su medio geográfico a través de una variedad y compleja iconografía. En este sentido, la textilería paracas representa su medio geográfico y lo divinizó; así, muchos animales eran considerados dioses, como los cervatillos, picaflors, halcones, felinos, cetáceos y camélidos.



Representación de un ave en un textil paracas.



A los recién nacidos los colocaban almohadillas en la frente y detrás de la cabeza hasta una edad en la que la deformación era irreversible.

CULTURA PARACAS

Del quechua, para: lluvia; aca: arena. En referencia a los fuertes vientos de la zona que -especialmente en agosto y setiembre- levantan y transportan arena.
En lengua kauka, hablada en la zona de Yauyos, significa "gentes de frente grande".

• CRONOLOGÍA PARACAS



Paracas Cavernas (aprox. 700 a 200 A.C.)
Paracas Necrópolis (aprox. 200 a 21 A.C.)

• UBICACIÓN GEOGRÁFICA

La cultura paracas se desarrolló principalmente entre los ríos Ica y Pisco y en la península de Paracas (Región Ica). En su época de mayor expansión, se extendió por el norte hasta Chincha y por el sur hasta Yauca en la región Arequipa.



• CERÁMICA

La cerámica paracas tiene formas muy variadas: ollas, tazas, platos así como botellas y vasijas globulares con doble pico vertical unido por gólete puente. Algunas son de forma escultórica, representando figuras humanas similares a los cuchimilcos de la cultura Chancay.

• PERIODOS

- Paracas Cavernas (700 años A.C.)** En este periodo se realizaron las trepanaciones craneanas para tratar a los heridos en la zona central craneal y los fardos funerarios.
- Paracas Necrópolis (200 años A.C.)** Aquí destacó más el arte textil, las deformaciones craneanas para distinguir la clase social y las cámaras subterráneas de entierro.



FARDO FUNERARIO

Llevaba en el centro un cadáver momificado envuelto en mantas. El fardo podía llegar a medir hasta 1,60 m. de alto por 2 m. de ancho, dependiendo del tamaño del difunto.

CAPAS INTERIORES

Compuestas por telas bordadas, muy elaboradas y finas.

CAPAS EXTERIORES

Compuesta por telas ordinarias de algodón.



CABEZA

Anormalmente alargada y estrecha, debido a las deformaciones desde la infancia.

CUERPO

Vestido y con joyas.

UTENSILIOS Y OFRENDAS

Collares, cetros plumados, ropa, cerámica, alimento, oro, herramientas de tejer, etc.

POSICIÓN

Fetal o en cuclillas, dentro de un canasto.

• ARQUITECTURA

Es de alargados edificios de plantas rectangulares que adoptan por lo general una orientación de este a oeste y se componen de una serie de recintos, cercados por altas murallas. Tienen ambientes alineados y cuartos subterráneos se distribuyen en la parte superior de las terrazas. Los constructores usaron adobes hechos a mano.

• TREPANACIONES CRANEANAS

Esta técnica demuestra un notable avance de la cirugía en ese tiempo pues los paracas crearon su anestesia (chicha o infusiones de hoja de coca) y sus propios instrumentos para perforar el cráneo (puntas y placas de metal).



• DEFORMACIONES CRANEANAS

Es una forma de modificación corporal mediante la cual el cráneo se deforma intencionalmente.



• TEXTILERÍA

Las tumbas halladas en Cerro Colorado («Paracas Cavernas») constituyen la fuente principal de donde provienen las muestras del arte textil paracas. Están hechos a base de algodón (blanco y pardo oscuro) y de lana de camélidos. A modo de complemento se usaban pelos humanos y fibras vegetales.



• TUMBAS

TUMBAS EN CERRO COLORADO
Elarado en las rocas, en forma de caja cuadrada. La entrada estaba cubierta con barroca y arena, entre otros.

TUMBAS SUBTERRÁNEAS
Construidas con barro y paja, hechas de piedra.



Fuentes:
<https://goo.gl/nhdvms>
<https://goo.gl/WY16j3>

PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 07

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
ANALIZAMOS LA DIVERSIDAD DE CULTURAS DEL INTERMEDIO TEMPRANO

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> Complementa la información de diversas fuentes sobre un mismo aspecto.
	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplifica cómo, en las distintas épocas, hay algunos aspectos que cambian y otros que permanecen igual. Elabora líneas de tiempo paralelas identificando hechos y procesos.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica las causas y las consecuencias según su dimensión, es decir, en sociales, políticas, económicas, culturales, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>I. Inicio (5 minutos) La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el adecuado trabajo que vienen realizando. Luego, la docente solicita a los estudiantes observar las dos propuestas de periodificación del Perú prehispánico (Texto escolar, 2015, p. 123) y realiza las siguientes preguntas: De acuerdo con la periodificación que se plantea, ¿qué culturas vamos a estudiar? ¿A qué años corresponden? ¿Cómo se llama dicho periodo histórico? Posteriormente les pregunta: ¿Qué característica pueden distinguir en este periodo, Intermedio temprano, respecto al anterior, Horizonte temprano? Los estudiantes deberán reconocer que hay una mayor diversidad de culturas en el Intermedio Temprano. Asimismo, la docente les recuerda la pregunta retadora de la unidad: “¿Una cultura o muchas culturas?” y les explica que deberán seguir investigando para poder responderla. Se presenta los aprendizajes esperados de la sesión y las actividades que realizarán.</p> <p>II. Desarrollo (35 minutos) La docente solicita a los estudiantes que continúen organizados en equipos y lean sobre el origen de los Moche, el entorno geográfico, la tecnología agrícola Moche, el proceso histórico y el final de la sociedad Moche (Texto escolar, 2015, pp. 144-145). La docente acompaña el trabajo de los estudiantes y da respuesta a las dudas de los estudiantes. Luego la docente se apoya del mapa titulado “El espacio moche” para explicar el área de expansión de la cultura Moche (Texto escolar, 2015, p. 144). En seguida, la docente solicita a cada equipo que realicen la actividad número 1, 2 y 5 de la ficha 4: los Moche y los Nasca (Cuaderno de trabajo, 2015, pp. 98-99). El docente acompaña el trabajo de los estudiantes, los orienta para identificar las potencialidades que ofrece el espacio geográfico para el desarrollo de la cultura Moche, asimismo los ayuda a clasificar las causas económicas y políticas del surgimiento y final de la sociedad Moche.</p> <p>III. Cierre (5 minutos) La docente felicita el trabajo de los equipos y realiza una reflexión sobre “El poder de las mujeres Moche”, para ello se apoya de la lectura vinculada con el desarrollo de las competencias ciudadanas (Texto escolar, 2015, p. 147).</p>

TAREA A TRABAJAR EN CASA
La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan las actividades 1 y 2 de la ficha 4: Los Moche (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 102).

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

PARA EL ESTUDIANTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Video de página web Youtube: Huaca Pucllana – Monumento a la eternidad
<https://www.youtube.com/watch?v=xWdK6izQOJQ>
<https://www.youtube.com/watch?v=vueJUBsIwRA>
<https://www.youtube.com/watch?v=vLEQvYwzryw>
<https://www.youtube.com/watch?v=mfkyszCgedk&pbjreload=10>

Anexo 1

4.9 Moche

La cultura Moche se desarrolló en la costa norte del Perú entre los años 150 y 700 d.C., aproximadamente, y ocupó los valles de Moche, Chicama, Virú, Lambayeque y Nepeña.

El origen de los moche

Los estudios sobre el proceso de formación de la cultura Moche han logrado importantes avances. Entre los más importantes tenemos:

- A inicios del siglo xx, el arqueólogo **Max Uhle**, de acuerdo con pruebas estilísticas y arquitectónicas, identificó a la cultura Moche como protochimu y estableció que se había desarrollado en un periodo previo a Tiahuanaco (Horizonte Medio). De esta manera, Uhle fue el primero en establecer que los moche conformaron una civilización de mayor antigüedad respecto de aquellas que encontraron los españoles a su llegada al espacio andino.
- En décadas posteriores, el arqueólogo **Rafael Larco Hoyle** sostuvo que las culturas Cupisnique (Horizonte Temprano), Salinar y Gallinazo (inicios del Intermedio Temprano) contribuyeron a la formación de Moche.
- Investigaciones llevadas a cabo por el arqueólogo **Krzysztof Makowski** plantearon la presencia moche en la zona alta del río Piura.

Estudios contemporáneos realizados por el arqueólogo **Peter Kaulicke** señalan que la cultura Moche tuvo dos focos de desarrollo histórico: uno ubicado en el norte, entre Piura y el valle de Jequetepeque, y otro en la zona sur del mismo valle. Al parecer, la influencia cultural de los moche del sur fue más intensa en el desarrollo histórico posterior.

El entorno geográfico

La cultura Moche, también llamada Mochica, fue un pueblo eminentemente costero, ya que se asentaron en las partes bajas y medias de los valles, y solo ocasionalmente incursionaron en las zonas altas. La costa norte es una región muy árida no obstante, sus valles son anchos y están atravesados por ríos de abundante caudal.

El pueblo moche estaba conformado por un conjunto de **señorios independientes** que compartían las mismas tradiciones. Cada valle estaba bajo el dominio de un señor, quien concentraba el poder religioso **Doc. 21**. Por eso, se dice que el gobierno moche era **teocrático**.

Los moche practicaban la **pesca** y la **agricultura**. Cultivaban productos como paltas, maíz, frejol, camote, calabaza, papa, papaya y pepino; la papa era traida de otras regiones. Su dieta la complementaban con carne de candelitas, cuyes, patos, venados, cañares (lagartijas comestibles) y caracoles. Otros recursos que aprovecharon fueron el algodón y la totora, con los que construían sus casas y sus balsas, respectivamente. Realizaban, asimismo, intercambios de productos exóticos a larga distancia para obtener Spondylus de Ecuador y lapidarios de Chile **Doc. 22**.

La tecnología agrícola moche

Los moche desarrollaron varias técnicas para mejorar la productividad de sus cultivos: aprendieron a **seleccionar las plantas** para aumentar el tamaño de los frutos y **usaron el guano** que obtenían de las islas para enriquecer las tierras. Además, **reconstruyeron canales de irrigación** para incrementar el área cultivable. En un principio, hicieron los canales en las zonas más altas para que el agua descendiera sin estancarse. Luego utilizaron sistemas de drenaje para extender las redes de canales a zonas planas en las partes bajas de los valles. Algunas redes conectaban varios canales a la vez.

El proceso histórico

Para organizar el desarrollo histórico de la cultura Moche, el arqueólogo Rafael Larco propuso una periodización basándose en el estudio de más de 30 000 cerámicos y de numerosas excavaciones de entierros moche en los valles de Moche y Chicama. Larco clasificó las botellas asa en cinco tipos, que indican las fases de la historia moche. Investigaciones posteriores han demostrado que la secuencia de Larco no se aplica exactamente igual en todos los valles que ocuparon, pues existieron **diferencias regionales**. Sin embargo, lo importante es saber que el estilo artístico de los moche sufrió ciertos cambios a lo largo de su historia y debido a ello hoy podemos reconocer sus etapas.

El comienzo: Moche I y Moche II. Las dos primeras etapas abarcaron aproximadamente, desde el año 150 hasta el 300 d.C. En ese tiempo el estilo moche prevaleció sobre el estilo gallinazo, que era característico en el norte. Se han encontrado evidencias de cerámica Moche I y II en los valles de Moche y Chicama, principalmente. El centro político de esta cultura estuvo en las huacas del Sol y de la Luna.

La expansión: Moche III y Moche IV. Entre los años 300 y 600 d.C., los moche alcanzaron grandes logros artísticos y tecnológicos. Se formaron las señorías Mochica del Norte (Jequetepeque y otros valles) y Mochica del Sur (valles de Moche y Chicama). Estos últimos se hicieron muy poderosos y se extendieron hacia los valles de Virú, Sana y Nepeña (Ancash).

El ocaso: Moche V. La quinta fase corresponde a la decadencia de esta cultura, ocurrida hacia el año 700 d.C. En esta etapa se construyeron los sitios de Pampa Grande (valle de Lambayeque) y Gallinazo (valle de Moche). Además, fue la época de apogeo del centro ceremonial San José de Moro (valle de Jequetepeque).

El final de la sociedad moche

El final del periodo moche coincide, según investigaciones arqueológicas, con una época de cambio climático. La costa norte fue afectada por un **fenómeno de El Niño** que duró muchos años y trajo un periodo de sequías prolongadas e inundaciones, situación que afectó gravemente la producción agrícola y causó inestabilidad social. Así, alrededor del año 700 d.C. se introdujeron ideas novedosas en el arte y la religión en el norte. La gente dejó de creer en la efectividad de los dioses moche y se sintió atraída por la religión huari, cuya influencia comenzaba a extenderse.

¿SABÍAS QUE...?

Los arqueólogos han calculado que, en la parte baja del río Moche, los mochicas contaron con un área agrícola un 60% mayor de lo que se cultivaba en la actualidad con tecnología moderna.

4.10 Sociedad y cultura moche

Los moche tenían un orden social altamente jerarquizado, compuesto por clases que se diferenciaban tanto por su riqueza como por su poder político y ritual.



La tumba del Señor de Sipán, descubierta en 1987, muestra la magnificencia en la que vivían los señores moche.

La sociedad moche

La sociedad moche estaba compuesta por tres clases sociales:

- La élite gobernante estaba constituida por sacerdotes-guerreros que tenían un rol político y religioso. **Doc. 23** Estos habían convencido al pueblo de que solo ellos tenían la capacidad de comunicarse con los dioses y asegurar la vida y el equilibrio en el mundo. En tal sentido propagaron el culto al dios Ai-Apaec, que fue la principal divinidad moche. A su vez, los sacerdotes-guerreros controlaban a la población a través del poder militar. Además, se encargaban de dirigir las conquistas y la construcción de las obras públicas.

- Los artesanos conformaban un importante grupo de la sociedad moche, pues se dedicaban exclusivamente a producir bienes (trabajos de alfarería, textilera, metalurgia y cerámica). Nuevas investigaciones sugieren que los artesanos se encargaban también de comerciar y distribuir su producción. **Doc. 24**

- El pueblo estaba integrado por pescadores, agricultores y constructores, quienes se encontraban obligados a pagar tributos al Estado en forma de trabajo comunal, actividad que servía para construir grandes edificios y canales de irrigación.

- Los prisioneros, provenientes de las guerras de conquista emprendidas por los señores moche, eran sacrificados a las divinidades o trabajaban como esclavos extrayendo ganado de las islas o como sirvientes domésticos.

El arte, un instrumento religioso

Los artesanos moche crearon un estilo artístico único cuyo sentido era mayoritariamente religioso. Los monumentos y objetos más importantes representaban personajes sagrados y servían para sus ceremonias y rituales. Los moche crearon un universo de seres divinos con el fin de ejercer influencia sobre diversos aspectos de la vida cotidiana. Por ello, tenían dioses relacionados con el mar, la tierra y la agricultura, entre otros.

La iconografía religiosa moche

Los ceramistas moche suelen estar decorados con escenas rituales. En esta botella, por ejemplo, se representa una de las ceremonias principales: el sacrificio de los prisioneros, y la presentación de su sangre como ofrenda a un señor supremo.



La arquitectura, símbolo de poder

Los arquitectos moche construyeron centros urbano-ceremoniales en todo su territorio, los cuales estaban formados por plataformas de adobe dedicadas al culto y casi siempre decoradas con pinturas murales. También levantaron palacios para la élite, así como edificios administrativos, talleres artesanales y viviendas rústicas. Entre los principales centros destacan la huaca del Sol y la huaca de la Luna, situadas en el valle de Moche. Por su posición estratégica y los restos hallados en ellas se presume que habrían sido el núcleo de poder moche. La huaca del Sol fue, probablemente, un centro administrativo, mientras que la huaca de la Luna, un centro religioso.

Otros centros importantes fueron Pañamarca, en el valle de Nepeña; El Brujo, en el valle de Chicama; y San José de Moro, en el valle de Lambayeque. En la última etapa moche, el centro político-religioso se desplazó a la ciudad de Pampa Grande, en el valle de Lambayeque, lo cual se ubicaba estratégicamente en el cuello del valle y permitía controlar tanto las bocanadas de los canales principales como las tierras agrícolas.

La metalurgia

Los moches eran espléndidos orfebres que utilizaban el oro, la plata, el cobre y sus distintas aleaciones. La aleación más característica fue la tumbaga. Trabajaban el metal fundiéndolo en hornos con pequeños orificios que servían para avanzar el fuego. Una vez frío, lo golpeaban hasta convertirlo en una lámina. Luego, lo cortaban o doblaban. Por último, lo decoraban con punzones usando la técnica del repujado. Conocieron además la soldadura por fusión.

Los artesanos fabricaban desde objetos utilitarios, como agujas y anzuelos, hasta piezas suntuarias para los miembros de la élite, como narigueras, pectorales, orejeras y sonajas.

La cerámica

La cerámica fue el medio de expresión más común del arte moche. Los ceramistas, que tuvieron un alto grado de especialización, fabricaban objetos de uso doméstico y ceremonial.

Los objetos de uso doméstico servían para las actividades cotidianas; los de uso ceremonial, en cambio, se utilizaban como ofrenda para los dioses y para acompañar el ajuar funerario de los muertos. Por esa razón, se elaboraban con la arcilla más fina y su acabado era más delicado.

El Museo Arqueológico Rafael Larco Herrera tiene una colección de más de 30000 ceramios procedentes de los valles de Moche, Chicama y Virú. Por sus representaciones de personas, plantas, animales y actividades rituales constituyen una valiosa fuente de información para el estudio de los moche.

APRENDEMOS A SER CIUDADANOS: EL PODER DE LAS MUJERES MOCHE

La huaca Cao Viejo está ubicada en la región La Libertad y forma parte del complejo arqueológico El Brujo. El año 2003 hubo allí un descubrimiento espectacular: un fardo funerario con el cuerpo momificado de una mujer de unos 25 a 30 años que vivió hace 1600 años. Lo llamativo del hallazgo no solo fue la riqueza y abundancia de los objetos encontrados, como coronas, collares, brazaletes y narigueras de oro, plata y cobre dorado, sino el hecho de que la mujer fue enterrada con armas, detalle que únicamente se había registrado en enterramientos masculinos de alto rango. Este hecho insólito ha llevado a la conclusión de que la Señora de Cao debió ser parte de la élite gobernante moche, lo cual demuestra que en épocas prehispánicas el gobierno no fue un asunto exclusivamente masculino.



Muro en la huaca de la Luna.



Reconstrucción del atuendo ceremonial de la Señora de Cao.

Cultura Mochica

Ubicación geográfica:

Se estableció en la costa Norte del Perú entre los valles Lambayeque y Huachipa.

Arquitectura:

Usaron adobe y piedra. Construyeron centros ceremoniales, palacios y centros administrativos.

Metalurgia:

Fueron expertos fundidores de metales. Conocieron el oro, la plata, el cobre, plomo, mercurio. Realizaron aleaciones.

Sociedad Moche:

Cerámica:

Usaron 2 colores: rojo y crema y utilizaban estos. Se cerámica era globular, base plana y asa de anillo. En sus huacos representaron todas sus vivencias diarias.

Religión:

Eran politeístas, pero su dios principal fue AI APAEC (el degollador).



EL SACERDOTE

EL SEÑOR DE SIPÁN

Su tumba fue hallada en Paucá Rajada en 1987. Vivió entre los siglos I y II de nuestra era y al morir tenía aproximadamente 40 años.

Si bien los restos hallados de estos personajes distan cronológicamente entre sí, se tratan de sus descendientes quienes perlaten los deberes de su casa real.

LA SACERDOTISA

LA DAMA DE CAO?

Asociación con la cerámica moche de línea fina unida por la alita en sus cementerios y entierros.

Fragmento del mosaico

Imagen reconstruida

LA PRESENTACIÓN

Esta escena representa a sacerdotisas que sacrifican venas humanas y beben una copa para complacer a los dioses. A partir de la existencia de los murales cubre la posibilidad de que esta ceremonia se haya realizado con estos personajes en este templo en la etapa final de los mochos.



TRAZOS
 Son bocetos de murales que no se llegaron a terminar. Se conservan el menos siete de estos. Allí aparecen imágenes del guerrero con el sacerdote aliado y la sacerdotisa.

Su presencia en esta escena está en discusión en la actualidad. Sus restos fueron hallados en el año 2006.

La población de Paucá Rajada han adoptado uno de los murales llamado El Grupo como su símbolo.



CERAMICOS
 En la huaca Bandera se encuentran cerámicos del estilo Nazca moche transicional.

La huaca se encuentra investigado al 20% y no ha sido muy dañada por el saqueo.

Fue hallado junto con el Señor de Sipán de quien fue contemporáneo. Por su vestimenta y ornamentos, tenía los atributos de un rey.

Hallado entre 1960 y 1982 forma parte de una importante casta de sacerdotisas. Se destaca por tener una participación activa en los complejos rituales mochos.



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 08

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa:	I.E. “Don Bosco” CHACAS
1.2. Grado y Sección	: primero “B”
1.3. Docente	: Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
ANALIZAMOS LA DIVERSIDAD DE CULTURAS DEL INTERMEDIO TEMPRANO

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> Complementa la información de diversas fuentes sobre un mismo aspecto.
	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Ejemplifica cómo, en las distintas épocas, hay algunos aspectos que cambian y otros que permanecen igual. Elabora líneas de tiempo paralelas identificando hechos y procesos.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica las causas y las consecuencias según su dimensión, es decir, en sociales, políticas, económicas, culturales, etc.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>I. Inicio (5 minutos)</p> <p>La docente saluda de forma cálida a los estudiantes y los motiva a continuar con el propósito de la sesión y unidad. La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el cumplimiento de su tarea. Luego, la docente solicita a los estudiantes observar las dos propuestas de periodificación del Perú prehispánico (Texto escolar, 2015, p. 123) y realiza las siguientes preguntas: De acuerdo con la periodificación que se plantea, ¿qué culturas vamos a estudiar? ¿A qué años corresponden? ¿Cómo se llama dicho periodo histórico? Posteriormente les pregunta: ¿Qué característica pueden distinguir en este periodo, Intermedio temprano, respecto al anterior, Horizonte temprano? Los estudiantes deberán reconocer que hay una mayor diversidad de culturas en el Intermedio Temprano. Asimismo, la docente les recuerda la pregunta retadora de la unidad: “¿Una cultura o muchas culturas?” y les explica que deberán seguir investigando para poder responderla. Se presenta los aprendizajes esperados de la sesión y las actividades que realizarán.</p> <p>II. Desarrollo (45 minutos)</p> <p>La docente solicita a los estudiantes que continúen organizados en equipos y lean sobre la sociedad Moche, el arte – un instrumento religioso, los Nasca – señores del desierto, el desarrollo histórico y sociedad - gobierno (Texto escolar, 2015, pp. 146-148). La docente acompaña el trabajo de los estudiantes y da respuesta a las dudas de los estudiantes.</p> <p>Luego la docente se apoya de “La iconografía religiosa Moche” para explicar las escenas rituales de los Moche (Texto escolar, 2015, p. 146).</p> <p>En seguida, la docente solicita a cada equipo que realice la actividad número 3 de la ficha 4: los Moche y los Nasca (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 99). La docente acompaña el trabajo de los estudiantes y los orienta para que completen una línea de tiempo paralela, identificando el nombre de las culturas estudiadas y sus años de duración.</p> <p>III. Cierre (5 minutos)</p> <p>La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y realiza algunas preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Las culturas que hemos estudiado se desarrollaron en diferentes espacios y eso marcó características únicas en su desarrollo, ¿podríamos decir que son parte de una misma cultura? ¿Por qué?

La docente recoge los aportes de los estudiantes y los motiva a continuar avanzando con la argumentación de la pregunta: “una cultura” o “muchas culturas”.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan las actividades 1 y 2 de la ficha 4: Los Nazca (*Cuaderno de trabajo, 2015, p. 102*).
Realiza un organizador visual sobre el siguiente video, no olvides tomar en cuenta la información trabajada en la sesión.

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN

PARA EL ESTUDIANTE:


- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: Ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.
- Video de página web Youtube: Huaca Pucllana – Monumento a la eternidad <https://www.youtube.com/watch?v=xWdK6izQOJQ>
- <https://www.youtube.com/watch?v=97Fze2m9vDk>

Anexo 1

4.11 Nasca



La sociedad nasca se formó a partir del encuentro entre la cultura Paracas y pequeñas tradiciones locales serranas. Se establecieron en el actual territorio de la región Ica.

Los nasca, señores del desierto

Los nasca se desarrollaron entre los años 0 y 700 d.C., en un entorno natural desértico y de lluvias muy escasas, por lo que construyeron una red de canales y acueductos. Los canales medían, aproximadamente, un metro de ancho, y tenían una profundidad de más de diez metros. Cada cierto tramo, los nasca hacían en la superficie unas aberturas conocidas como “ojos de agua”, las cuales servían para limpiar los canales; también construyeron reservorios para almacenar el agua. Toda esta tecnología favoreció el desarrollo de la agricultura, la principal actividad económica nasca.

El desarrollo histórico

El estudio de la cerámica ha permitido establecer la siguiente periodización de la historia nasca:

- **Nasca temprano (0-400 d.C.)**. Asentamiento en los valles de la cuenca del río Grande. Persiste la influencia de Paracas en su cerámica, pero poco a poco se va definiendo un estilo propio. Cahuachi se convierte en su centro político y religioso.
- **Nasca medio (400-500)**. Culmina la construcción de Cahuachi. Crecimiento de los asentamientos de los valles de los ríos Grande y Palpa. Se construyen edificios de arquitectura ceremonial y viviendas.
- **Nasca tardío (500-700)**. Abandono de los asentamientos anteriores y reubicación en otros centros. Se estrechan relaciones con otros pueblos, como el de los huari en Ayacucho. Al parecer, esta mezcla cultural estuvo muy relacionada con el nacimiento de una poderosa cultura en la sierra central: Huarí.
- **Epigonal (700-900)**. Período de decadencia y llegada de los huari.

Sociedad y gobierno

Los nasca estaban organizados en señoríos independientes gobernados por una élite sacerdotal militarista **Doc. 25**. Todos compartían creencias religiosas, conceptos culturales, una misma lengua y ocupaban valles vecinos. La organización social estaba fuertemente jerarquizada. Los sacerdotes y los guerreros constituían la clase privilegiada, mientras que artesanos y comerciantes ocupaban un estatus intermedio; los agricultores y los pescadores estaban en la base de la pirámide social.

Las aldeas nasca se encontraban dispersas en los márgenes de los valles, pues la zona fértil ubicada a lo largo de los ríos estaba destinada exclusivamente a la agricultura.

Los nasca también construyeron centros administrativo-ceremoniales, el más importante de los cuales fue Cahuachi, en el valle de Nasca. Por su extensa área de viviendas, se piensa que este sitio fue la capital de esta antigua cultura. Hoy en día, de Cahuachi solo quedan una serie de montículos de adobe dispuestos de forma rectangular. Entre estos montículos sobresale uno, por ser el más grande. Debido a ello, algunos arqueólogos sugieren que este lugar fue el centro ceremonial.

Sitio arqueológico de Cahuachi.


Foto: Ana I. Carrasco

BRUNNEN


El arte

La cultura Nasca destaca por su cerámica policroma, una de las de mejor calidad en el mundo andino. Los nasca pintaban sus ceramios antes de cocerlos, técnica conocida como pintura precocción. Utilizaban hasta once colores, con los que lograron unos 190 motivos diferentes.


Los artesanos decoraban sus ceramios con tanta abundancia de motivos que los arqueólogos han denominado a esta técnica **horror al vacío**. Elaboraban principalmente cántaros de dos picos y asa puente, pero también ollas esféricas, tazas, vasos e incluso instrumentos musicales. Los motivos más utilizados eran estos:



Motivos naturalistas. Los nasca habitaban en sus ceramios el medioambiente en que vivían. Representaban aves, reptiles, peces y productos agrícolas. También actividades como la pesca, las faenas agrícolas y la guerra.



Motivos míticos o religiosos. Los nasca representaban en sus ceramios la percepción que tenían sobre su mundo espiritual. Entre las deidades más reproducidas se encuentran un ser mítico antropomorfo que los arqueólogos han denominado dios volador.



Motivos geométricos. La iconografía en los ceramios nasca evolucionó hacia la simplificación de los motivos. Así se representaban ramos, líneas, espirales, círculos y escalones.

¿SABÍAS QUE...?

Los arqueólogos han encontrado gran número de ceramios nasca en los que se representan divinidades sosteniendo cabezas trofeo. Al parecer, estos objetos eran representaciones simbólicas de semillas dadoras de vida, asociadas por lo tanto al culto de la fertilidad.

Los nasca también destacaron en la **producción textil**, y mantuvieron la calidad alcanzada por los paracas. Representaron en sus textiles a sus divinidades principales, como el dios volador o el Ser Oculado y diversos animales domesticados. Además, destacaron en la confección de mantos elaborados a base de plumas de animales exóticos.


Las líneas de Nasca

La obra más conocida de los nasca son sus **geoglifos** o figuras trazadas en las pampas. Se trata de surcos de hasta 30 centímetros de profundidad que se han conservado hasta hoy gracias a la ausencia de lluvias y al intenso sol que casi sobre las piedras, las cuales –al irradiar– un aire caliente sobre la superficie–, desecan los vientos. Los motivos que se representan en estas líneas son variados. Se observan desde figuras de animales o plantas hasta formas geométricas o simples trazos. Un tema en debate es la función de las líneas y las figuras. Al respecto, existen las siguientes teorías:

- Los arqueólogos **Paul Kosok** y **María Reiche Doe**, 26 plantearon que las líneas fueron una especie de **calendario agrario** ritual que representaba el movimiento de astros y planetas. Esta teoría es seriamente cuestionada en la actualidad.
- La historiadora **María Rostworowski** plantea que las líneas eran las **representaciones totémicas** de los antiguos ayllus que conformaban la sociedad nasca. En ellas se realizaban ceremonias que involucraban a todos los miembros del ayllu.

Investigaciones recientes, basadas en las propuestas de **Julio C. Tello** y **Toribio Mejía Xesspe**, proponen que las líneas serían caminos o "coques" que conducían hacia pequeñas huacas o adoratorios asociados al culto del agua y la fertilidad.

Las Líneas de Nazca y el misterio detrás de ellas



Mapa de Las líneas de Nazca Ubicación

1927: Paul Kosok y María Reiche descubren las líneas de Nazca.

1946: María Reiche publica su teoría de las líneas de Nazca.

1986: Se descubren nuevas líneas de Nazca.

ASTRONAUTA

Esta figura no es considerada una línea de Nazca, pero se encuentra cerca su Parícuti. Se define que es un monolito que se define que está hecho de cerámica con patrones de colores para representar a un astronauta.

Para la Doctora Reiche es en "Nazca" (1946).

Trazados de geoglifos

Se trata de un cuadro un poco grande y profundo que se ha conservado hasta hoy gracias a la ausencia de lluvias y al intenso sol que casi sobre las piedras, las cuales –al irradiar– un aire caliente sobre la superficie–, desecan los vientos. Los motivos que se representan en estas líneas son variados. Se observan desde figuras de animales o plantas hasta formas geométricas o simples trazos. Un tema en debate es la función de las líneas y las figuras. Al respecto, existen las siguientes teorías:

MARIA REICHE

Nació el 15 de marzo de 1903, en Urdorf, Alemania.


Por sus investigaciones sobre los ritos del Nazca, fue llamada como la "Wittgenstein del Perú". En 1992 pasó a ser la primera mujer en ser electa en la Academia de Ciencias.

En 1986 pasó a ser la primera mujer en ser electa en la Academia de Ciencias.


Espirales

Se trata de una espiral que se forma al girar una línea de cerámica que se va haciendo cada vez más gruesa.


UBICACION




Gama de colores




Cerámica



Tejidos



Cabeza trofeo



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 09

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa:	I.E. “Don Bosco” CHACAS
1.2. Grado y Sección	: primero “B”
1.3. Docente	: Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
HUARI Y TIAHUANACO EN LA ÉPOCA DE LAS GRANDES INTEGRACIONES ANDINAS

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Elabora líneas de tiempo paralelas identificando hechos y procesos. Sitúa en sucesión distintos hechos o procesos de la historia local, regional y nacional, y los relaciona con hechos o procesos históricos más generales.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias. Relaciona entre sí las causas de un hecho o proceso histórico.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>I. Inicio (10 minutos)</p> <p>La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el cumplimiento de su tarea. Luego la docente explica que “si bien, en el periodo denominado Intermedio temprano, se pudo observar diversidad de culturas organizadas por un estado teocrático, en esta sesión estudiaremos dos culturas que lograron integrar diversas poblaciones y territorios. Por este motivo, algunos historiadores han considerado este tiempo como un nuevo periodo de la historia del Perú. El investigador Jhon H. Rowe le denominó el Horizonte medio, y otros historiadores le conocen como la época de las integraciones andinas. Los estudiantes observan el mapa denominado “El espacio Tiahuanaco” y el mapa “El área de influencia huari” (Texto escolar, 2015, pp. 156-160) para identificar la integración de los territorios de Huari y Tiahuanaco. Asimismo, la docente les recuerda la pregunta retadora de la unidad: “¿Una cultura o muchas culturas?” y les explica que deberán seguir investigando para poder responderla. Se presentan de forma amigable los aprendizajes esperados de la sesión y las actividades que realizarán.</p> <p>II. Desarrollo (30 minutos)</p> <p>La docente plantea algunas preguntas: ¿Cómo se expresa la integración andina con la cultura Tiahuanaco y la cultura Huari? ¿Qué culturas se integraron? Se genera una lluvia de ideas por parte de los estudiantes. Luego la docente procede a explicar la expansión de las culturas Huari y Tiahuanaco; para ello se apoya de los mapas de ambas culturas (Texto escolar, 2015, pp. 156-160). Asimismo, explica las características del Horizonte medio para reforzar su intervención se apoya del Doc. 6 “La conquista de los moche” (Texto escolar, 2015, p.165).</p> <p>Posteriormente la docente solicita a los equipos de trabajo realizar la actividad número 3 de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p.105), para ello los orienta a utilizar el texto escolar. La docente acompaña a los estudiantes para que completen las líneas de tiempo paralelas, identificando los periodos y hechos importantes, así como los años de duración de cada época del Horizonte medio.</p> <p>Posteriormente la docente solicita que de forma voluntaria un equipo socialice la actividad realizada.</p> <p>III. Cierre (5 minutos)</p> <p>La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y les pregunta sobre sus avances y limitaciones respecto a la actividad realizada. La docente resuelve las dudas e interrogantes de los estudiantes y aclara algunos conceptos claves sobre la temática abordada.</p>

SEGUNDA HORA (45 minutos)**I. Inicio (5 minutos)**

La docente saluda cordialmente a los estudiantes y les recuerda el reto de la unidad.

II. Desarrollo (35 minutos)

La docente realiza las siguientes preguntas: ¿Dos culturas podrán convivir de forma pacífica? ¿Los Tiahuanaco y Huari compartieron alguna característica en común?

Luego la docente procede a leer el texto “Las relaciones entre Huari y Tiahuanaco” (Texto escolar, 2015, p.161). La docente analiza la lectura y realiza una reflexión con los estudiantes, lluvia de ideas por parte de los estudiantes. En seguida, la docente procede a realizar una breve explicación sobre el legado cultural Tiahuanaco y el legado cultural Huari.

Posteriormente la docente comunica a los estudiantes que de forma individual realicen la actividad número 4 de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 105). Para ello, los estudiantes se apoyarán del texto escolar.

La docente solicita que de forma voluntaria tres estudiantes compartan sus respuestas. Luego la docente realiza algunas conclusiones finales sobre el legado cultural de Tiahuanaco y Huari, asimismo solicita a los estudiantes que escriban las conclusiones en su cuaderno.

III. Cierre (5 minutos)

La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y recuerda la pregunta retadora “¿Una cultura o muchas culturas?”, luego realiza una conclusión final sobre la importancia de la “red de caminos” para la expansión de las culturas, para ello se apoya del Doc. 7 (Texto escolar, 2015, p.165).

TERCERA HORA (45 minutos)**I. Inicio (5 minutos)**

La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el adecuado trabajo que vienen realizando.

II. Desarrollo (35 minutos)

La docente muestra a los estudiantes una piedra recogida del río y realiza las siguientes preguntas: ¿Qué características tiene esta piedra? ¿Qué utilidad le podemos dar? Lluvia de ideas por parte de los estudiantes.

Luego la docente procede a leer el Doc. 4 “Las piedras engrapadas” (Texto escolar, 2015, p.164). Asimismo con el apoyo de los estudiantes analiza el Doc. 2 “El núcleo ceremonial de Tiahuanaco” (Texto escolar, 2015, p.164).

Posteriormente, la docente organiza a los estudiantes en tándem y comunica que realicen la actividad número 2 (5.2) de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p.106). la docente acompaña a los estudiantes y orienta la actividad apoyándose de la técnica “Análisis visual” de los complejos arqueológicos.

La docente verifica el adecuado desarrollo de la actividad y solicita a dos equipos compartir sus respuestas. La docente finaliza orientando a los estudiantes sobre la importancia de relacionar las causas de un hecho histórico, en este caso, el tipo de sociedad que conformaron la cultura Tiahuanaco.

III. Cierre (5 minutos)

La docente saluda el trabajo realizado por los estudiantes y realiza las siguientes preguntas: ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Qué responsabilidad tenemos como ciudadanos peruanos? Los estudiantes responden mediante lluvia de ideas y el docente, conjuntamente con los estudiantes, elabora una conclusión al respecto.

TAREA A TRABAJAR EN CASA

La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan la actividad 1 (5.3) y 2 (5.3) de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 107).

MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN**PARA EL ESTUDIANTE:**

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.

PARA EL DOCENTE:

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1° grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú

5.3 Huari: una cultura de integración

La cultura Huarí surgió en la actual región Ayacucho, hacia el año 450 d.C. Se originó a partir de la interacción de las culturas Nasca y Tiahuanaco con la cultura local Huarpas.



El espacio huari
El espacio originario de la cultura Huarí fue la **región norte de Ayacucho**, que se caracteriza por la escasez de lluvias y los suelos pedregosos, condiciones que dificultan el desarrollo intensivo de la agricultura. Por ello, los huari aprendieron de la **cultura Huarpa** –sus antecesores en la zona– la técnica de los andenes. Gracias a ello, pudieron ampliar su superficie cultivable y conseguir los recursos que necesitaban.

En sus orígenes, los huari estaban constituidos por un conjunto dispersado de aldeas de agricultores. Con el tiempo, estas aldeas se agruparon en un solo **centro urbano**, Huarí, ubicado a 25 kilómetros al noroeste de la actual ciudad de Ayacucho.

Hacia el año 600, la ciudad de Huarí ya había alcanzado una gran extensión y complejidad, e inició su proceso de **expansión**. Se cree que el aumento de la población o una grave sequía fueron los factores que impulsaron a los huari a buscar recursos fuera de su centro de origen **Doc. 5**. De esta manera, formaron un gran Estado que abarcó desde Lambayeque y Cajamarca, por el norte, hasta Moquegua y Cuzco por el sur.

Sin embargo, hacia el año 1100 empezó la **decadencia** de la cultura Huarí. Las causas del declive no son claras: pudo deberse a problemas económicos que impidieron satisfacer las necesidades de la población, a la falta de recursos debido a una gran sequía, o a conflictos internos. Al desaparecer, los huari dejaron huellas muy profundas en los pueblos andinos.

El debate sobre el desarrollo político huari

Existen dos posiciones sobre cómo se dio la expansión huari:

- Por un lado, **Luis Guillermo Lumbreras**, **William Isbell** y **Katharina Schreiber** señalan que los huari construyeron un gran imperio gracias a las conquistas militares. Una prueba de ello sería la presencia de centros administrativos huari con una arquitectura similar en diversas zonas, que habrían funcionado como sedes para recaudar tributos y bienes.
- Por otro lado, **Krzysztof Makowski**, **Martha Anders** y **Fran Meddens** señalan que la base del dominio huari fue la religión. Destacan la iconografía como elemento que caracterizó a los huari en los territorios donde se expandieron.

Estudios contemporáneos parecen indicar que los huari configuraron un Estado que utilizó **estrategias mixtas** para incorporar o influir en regiones aledañas. Así, **usaban la fuerza** para exigir a los pobladores el pago de un tributo. Este parece ser el caso de la cultura Lima. También era usual que los huari realizaran **negociaciones pacíficas** con las élites locales para su sometimiento religioso; al parecer, esto ocurrió en el caso de la noche **Doc. 6**.

La organización del Estado huari

Para garantizar su dominio, los huari establecieron numerosas poblaciones a lo largo de su territorio. Cada sitio estaba organizado en tres niveles: la capital, los centros administrativos provinciales y los centros poblados.

- La **capital** era el lugar donde vivía la élite civil y religiosa, así como un número considerable de artesanos que producían bienes para los templos y las provincias.
- Los **centros administrativos provinciales** eran núcleos encabezados por un líder que se encargaba de organizar el trabajo de los centros poblados, administrar su economía, celebrar cultos comunales y difundir la religión huari; eran un medio de control político. Los más importantes fueron Piquillacta (Cuzco), Huarivica (Junín), Cerro Baúl (Moquegua), Huiracochapampa (La Libertad) y Cajamarquilla (Lima).
- Los **centros poblados** eran núcleos habitados por la población local tributaria del imperio; se encargaban del trabajo productivo.

Otro instrumento de conquista huari fue su **red de caminos Doc. 7**, que servía para unir y controlar los diferentes territorios del imperio e intercambiar productos a larga distancia. Los huari crearon, asimismo, un sistema que les permitió registrar los bienes y recursos de sus territorios: los **quipus**, ideados unos 750 años antes que los utilizaran los incas.

Huari, la ciudad amurallada

Huari se ubica al noreste de la actual ciudad de Ayacucho (2900 m.s.n.m.). Se caracteriza por sus grandes murallas de 10 metros de altura en promedio. Encierra amplios espacios o barrios diferenciados que se dividen en calles, plazas, depósitos, plataformas y viviendas que podían tener dos o tres pisos. En los barrios se congregaban diversos artesanos, como orfebres, tejedores, ceramistas y joyeros, entre otros. Las investigaciones señalan que la ciudad de Huarí fue en realidad un lugar de celebración de ceremonias y rituales públicos de culto a los difuntos.

Las relaciones entre Huari y Tiahuanaco

Hacia el año 550, los tiahuanaco habrían ocupado Ayacucho y creado **alianzas con las élites locales huari**. Como muestra de esa presencia se desarrolló en la zona una arquitectura ceremonial muy similar a la de Kalasasaya en Tiahuanaco, y se difundieron estilos de cerámica ceremonial con iconografía tiahuanaco (Conchopata y Robles Moo). Sin embargo, los personajes representados en la cerámica huari no son copias exactas de la iconografía tiahuanaco. Aparecieron personajes nuevos de origen local, lo que demostraría que los huari crearon una ideología inspirada en Tiahuanaco, pero que añadió elementos de las culturas Huarpa y Nasca. Huari y Tiahuanaco se encuentran equidistantes de Moquegua, donde se ubica Cerro Baúl, con evidencia huari y Orco, un sitio tiahuanaco. Aparentemente, la **convivencia fue pacífica**, pues no hay evidencias que muestren que hubo conflictos en el lugar.

CUSCO-PIQUILLACTA, UN CENTRO DE CONTROL HUARI

En los alrededores del Cuzco, se ubican varios sitios con evidencia de la presencia huari. El más importante de todos es Piquillacta, a 30 kilómetros al sur de la ciudad cusqueña, frente a la laguna de Malina, a 2950 m.s.n.m. Construido con piedras unidas con barro, contiene varios grupos de edificios, anchas calles, altas murallas, almacenes, grandes canchones cuadrangulares y estructuras de tres pisos. Además, su posición privilegiada le permitía controlar los valles productores de maíz de la región. Actualmente, se piensa que Piquillacta era la residencia de una élite política y religiosa que administraba la provincia; además, la sede de un fuerte gremio de artesanos que controlaban la producción local.



Castro huari en Qulpisanchi, Cuzco.



El centro administrativo ceremonial de Piquillacta, en el Cuzco.

Los tejidos huari

Una de las expresiones artísticas en la que destacaron los huari fue la **textilería**, debido a que los tejidos eran los vehículos de transmisión de las ideas religiosas **Doc. 8**.

Los tejidos huari sobresalen por su **intenso colorido**. Los artesanos usaron toda la gama de colores de la lana de alpaca y del algodón, y le añadieron otras tonalidades: el rojo, extraído de la cochinilla, y el azul, del añil. Hicieron también hermosos tejidos de plumas.

Los motivos del arte textil huari se basaron, principalmente, en símbolos diversos y en las representaciones que se encuentran en las esculturas tiahuanaco: el dios de las Varas y los seres alados, entre otras figuras más, que los huari representaron con algunas modificaciones.

El trabajo en piedra y la metalurgia

Los huari tuvieron preferencia por el uso de **piedras ornamentales** con tonalidades entre el verde y el azul, como la turquesa, la crisocola y la malaquita. Con estas piedras elaboraban chaquiras que utilizaban para confeccionar collares, brazaletes y pequeñas figuras humanas, de las cuales se han encontrado medio centenar en el centro administrativo de Piquillacta. Otro material muy apreciado por los huari fue la obsidiana, piedra volcánica de origen volcánico con la que preparaban dagaos, puntas de proyectil.

A diferencia de estos objetos ornamentales, los muestras de **esculturas huari son muy escasas**, pues solo se han encontrado en dos zonas: en la capital y en Huancavelica. La mayoría representa a seres humanos.

Los artesanos huari trabajaron con el **oro, la plata y el bronce** utilizando diversas técnicas. En Conchopata se ha encontrado un taller donde se fabricaban tupas (alfileres que servían para sujetar las prendas), hechos de cobre y oro, que luego eran distribuidos en otros lugares huari.

El debate sobre el final de los huari

Hacia el año 1100, el Estado huari comenzó a decaer. Las causas de este colapso no son claras, por eso, los arqueólogos han planteado diversas hipótesis.

Algunos opinan que los huari sucumbieron por **problemas económicos** que les impidieron satisfacer las necesidades de su gran Estado. Otros, en cambio, piensan que decayeron por **otra gran sequía**, como la que inicialmente originó su expansión. También se ha sugerido que la razón del ocaso huari fueron **conflictos internos**.

Sin embargo, a pesar de su decadencia, esta **cultura dejó huellas muy profundas en los pueblos que conquistó** y su influencia lo cambió de tal manera que, de ahí en adelante, nunca volvieron a ser los mismos.

AYACUCHO: LA PRODUCCIÓN ARTESANAL Y LA RELIGIÓN

La tradición artesanal huari se caracterizó por tener como objetivo principal la difusión de ideas religiosas. Así, los hermosos tejidos finamente elaborados y los objetos hechos de piedras ornamentales huari transmitían mensajes referidos a su cosmovisión y panteón de divinidades. En suma, los huari pretendieron enseñar su forma de entender el mundo sagrado mediante el arte y llevarlo hasta los confines de los territorios que dominaron.

En la actualidad, esa antigua asociación entre arte y religión aún tiene vigencia entre los artesanos ayacuchanos. Así, los hermosos retablos y las esculturas hechas en la llamada piedra de Huisanaga tienen, en su mayoría, motivos religiosos.



¿SABÍAS QUE...?

Los tejidos fueron vitales para la difusión de la religión huari. Su importancia es equiparable al papel y la escritura en Occidente.



Detalle de un retablo ayacuchano.

5.4 El legado cultural huari

Para los huari, el arte era un medio para difundir su religión. Por ello, elaboraron objetos fáciles de transportar con el fin de utilizarlos en sus rituales.

La religión huari

Al igual que los tiahuanaco, los huari adoraban al dios de las **Varas** o de los Báculos. Pero la representación huari difería en ciertos rasgos como en los dibujos de malta y tubérculos que brotan de la divinidad. Ello refleja la preocupación de esta sociedad por tener abundancia de alimento.

El dios de las Varas fue representado muchas veces en compañía de "híngles" o seres alados, otro aspecto heredado de Tiahuanaco. A veces, estos seres tenían un aspecto pacífico; otras aparecían blandiendo lanzas o llevando cabezas trofeo.

El hallazgo de numerosos objetos ceremoniales en los lugares conquistados demuestra que la **religión fue la motivación principal de las conquistas huari**. Una de las expansiones de ese fenómeno fue la difusión de ceremonias como el ritual de las ofrendas, que se hizo muy popular en diferentes lugares del territorio andino durante el Horizonte Medio. Este ritual consistía en romper vasijas de cerámica y enterrarlas en pozos de forma circular o rectangular excavados en la tierra. Se sabe que las vasijas eran fabricadas exclusivamente para seguir este rito. Los huari también difundieron sus ideas religiosas a través de la cerámica y la escultura.

La cerámica ceremonial y la periodificación huari

La arqueóloga Dorothy Menzel propuso una periodificación basada en la cerámica, la que refleja, además, cambios en los procesos sociales y políticos.

- Época 1 - Fase A (550-600, aproximadamente).** Aparecieron tres estilos: Chakipampa, Oros y Conchopata. Los dos primeros tenían influencia de la cultura Nasca; el tercero, rasgos tiahuanaco. A través del estilo Conchopata, la iconografía religiosa tiahuanaco fue representada por primera vez en Ayacucho en grandes vasijas o urnas que fueron empleadas en los rituales comunitarios. En esta época, Huari empezó a crear y el estilo arquitectónico ceremonial adoptó características altiplánicas.
- Época 1 - Fase B (600-650, aproximadamente).** Los nuevos estilos cerámicos se difundieron a la costa sur (Nasca y Cañete) e influyeron en la costa central. Un estilo similar al de Conchopata apareció en Nasca: Robles Moqo. Huari se desarrolló como Estado expansivo y tomó control directo de los valles en Ayacucho, Cusco, Arequipa y Moquegua.
- Época 2 - Fase A (650-700, aproximadamente).** Se consolidó la expansión huari en la costa central y sur. Se inició la construcción de los centros administrativos de Piquillacta y Huacochapampa, así como de otros sitios en Ayacucho, Junín y Arequipa. También se difundieron nuevos estilos como Atarco, Viraque y Pachacamac.
- Época 2 - Fase B (700-800, aproximadamente).** La influencia del Estado huari se redujo a la sierra centro-sur (Cusco, Ayacucho y Moquegua). Resurgieron los estilos de cerámica local, pero manteniendo algunos diseños huari en forma simplificada. Alrededor del año 900, los centros administrativo-ceremoniales fueron abandonados definitivamente.



Los estilos cerámicos de Huari

Una encontrada en Conchopata como parte de una ofrenda.

Vasija estilo Robles Moqo, de la costa sur.

Vasija estilo Atarco.

la cultura wari

Arquitectura - fundaron ciudades denominadas cabeceras de región desde donde controlaron y explotaron a los pueblos sometidos, destacando en la planificación urbana



Ubicación - se desarrolló en el norte de Ayacucho

Capital - Viraque (ubicada en Ayacucho)

Cronología - 600-1200dc (horizonte medio)

Origen - nace de la función cultural, ideológica y tecnológica de las culturas huarpas, nazca y tiwanaku

Expansión - se extendieron por el norte hasta Cajamarca - Lambayeque y por el sur hasta Arequipa y Cusco

Organización sociopolítica - la élite dominante la formaban los militares, sacerdotes, comerciantes y funcionarios públicos; la clase explotada la formaban los

Organización económica - se basó en la agricultura, artesanías y comercio en el que alcanzó un gran desarrollo debido a que los wari tenían muchas ciudades donde se intercambiaban cerámica, tejidos, etc.

Ideologías - rindieron culto a los dioses báculos "wiracocha", también llamado "lorón" o "bizo"

Textilería - alcanzaron un alto nivel, diversa y variada en cuanto a los colores, utilizaron hilos de lana de alpaca y vicuña

Metalurgia - emplearon el oro y la plata

Cerámica - presenta influencia nazca y tiwanaku

- Estilo chaquimpa - influencia nazca, vasijas finas y policroma
- Estilo conchopata - influencia tiwanaku, cerámica ceremonial en forma de "v", decorado con diseños policromas
- Estilo robles moqo - pulido fino, destaca

Estructura - hicieron de piedra representando a hombres y animales

Características:

- Alcanzó su mayor apogeo en los años 700-1000dc
- Construyeron una red de caminos que les facilitaba el traslado de tropas y el comercio.
- Difundieron al dios wiracocha y el idioma quechua

Decadencia:

- Se produjeron migraciones de pobladores a las ciudades warinas
- Se produjeron levantamientos en las ciudades cabeceras de región dirigidos por sus administradores.
- Se produce la invasión de los yaros y yarovilcas



PLANIFICACIÓN DE SESIÓN DE APRENDIZAJE 10

I. DATOS INFORMATIVOS:

1.1. Institución Educativa: I.E. “Don Bosco” CHACAS

1.2. Grado y Sección : primero “B”

1.3. Docente : Rojas Lugo Yudy

TÍTULO DE LA SESIÓN
HUARI Y TIAHUANACO EN LA ÉPOCA DE LAS GRANDES INTEGRACIONES ANDINAS

APRENDIZAJES ESPERADOS		
COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Elabora líneas de tiempo paralelas identificando hechos y procesos. Sitúa en sucesión distintos hechos o procesos de la historia local, regional y nacional, y los relaciona con hechos o procesos históricos más generales.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias. Relaciona entre sí las causas de un hecho o proceso histórico.

SECUENCIA DIDÁCTICA
PRIMERA HORA (45 minutos)
<p>IV. Inicio (10 minutos)</p> <p>La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el cumplimiento de su tarea. Luego la docente explica que “si bien, en el periodo denominado Intermedio temprano, se pudo observar diversidad de culturas organizadas por un estado teocrático, en esta sesión estudiaremos dos culturas que lograron integrar diversas poblaciones y territorios. Por este motivo, algunos historiadores han considerado este tiempo como un nuevo periodo de la historia del Perú. El investigador Jhon H. Rowe le denominó el Horizonte medio, y otros historiadores le conocen como la época de las integraciones andinas. Los estudiantes observan el mapa denominado “El espacio Tiahuanaco” y el mapa “El área de influencia huari” (Texto escolar, 2015, pp. 156-160) para identificar la integración de los territorios de Huari y Tiahuanaco. Asimismo, la docente les recuerda la pregunta retadora de la unidad: “¿Una cultura o muchas culturas?” y les explica que deberán seguir investigando para poder responderla. Se presentan de forma amigable los aprendizajes esperados de la sesión y las actividades que realizarán.</p> <p>V. Desarrollo (30 minutos)</p> <p>La docente plantea algunas preguntas: ¿Cómo se expresa la integración andina con la cultura Tiahuanaco y la cultura Huari? ¿Qué culturas se integraron? Se genera una lluvia de ideas por parte de los estudiantes. Luego la docente procede a explicar la expansión de las culturas Huari y Tiahuanaco; para ello se apoya de los mapas de ambas culturas (Texto escolar, 2015, pp. 156-160). Asimismo, explica las características del Horizonte medio para reforzar su intervención se apoya del Doc. 6 “La conquista de los moche” (Texto escolar, 2015, p.165).</p> <p>Posteriormente la docente solicita a los equipos de trabajo realizar la actividad número 3 de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p.105), para ello los orienta a utilizar el texto escolar. La docente acompaña a los estudiantes para que completen las líneas de tiempo paralelas, identificando los periodos y hechos importantes, así como los años de duración de cada época del Horizonte medio.</p> <p>Posteriormente la docente solicita que de forma voluntaria un equipo socialice la actividad realizada.</p> <p>VI. Cierre (5 minutos)</p> <p>La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y les pregunta sobre sus avances y limitaciones respecto a la actividad realizada.</p>


<p>La docente resuelve las dudas e interrogantes de los estudiantes y aclara algunos conceptos claves sobre la temática abordada.</p>
SEGUNDA HORA (45 minutos)
<p>IV. Inicio (5 minutos) La docente saluda cordialmente a los estudiantes y les recuerda el reto de la unidad.</p> <p>V. Desarrollo (35 minutos)</p> <p>La docente realiza las siguientes preguntas: ¿Dos culturas podrán convivir de forma pacífica? ¿Los Tiahuanaco y Huari compartieron alguna característica en común?</p> <p>Luego la docente procede a leer el texto “Las relaciones entre Huari y Tiahuanaco” (Texto escolar, 2015, p.161). La docente analiza la lectura y realiza una reflexión con los estudiantes, lluvia de ideas por parte de los estudiantes. En seguida, la docente procede a realizar una breve explicación sobre el legado cultural Tiahuanaco y el legado cultural Huari.</p> <p>Posteriormente la docente comunica a los estudiantes que de forma individual realicen la actividad número 4 de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 105). Para ello, los estudiantes se apoyarán del texto escolar.</p> <p>La docente solicita que de forma voluntaria tres estudiantes compartan sus respuestas. Luego la docente realiza algunas conclusiones finales sobre el legado cultural de Tiahuanaco y Huari, asimismo solicita a los estudiantes que escriban las conclusiones en su cuaderno.</p> <p>VI. Cierre (5 minutos) La docente felicita el trabajo realizado por los estudiantes y recuerda la pregunta retadora “¿Una cultura o muchas culturas?”, luego realiza una conclusión final sobre la importancia de la “red de caminos” para la expansión de las culturas, para ello se apoya del Doc. 7 (Texto escolar, 2015, p.165).</p>
TERCERA HORA (45 minutos)
<p>IV. Inicio (5 minutos) La docente saluda cordialmente a los estudiantes y los felicita por el adecuado trabajo que vienen realizando.</p> <p>V. Desarrollo (35 minutos)</p> <p>La docente muestra a los estudiantes una piedra recogida del río y realiza las siguientes preguntas: ¿Qué características tiene esta piedra? ¿Qué utilidad le podemos dar? Lluvia de ideas por parte de los estudiantes. Luego la docente procede a leer el Doc. 4 “Las piedras engrapadas” (Texto escolar, 2015, p.164). Asimismo con el apoyo de los estudiantes analiza el Doc. 2 “El núcleo ceremonial de Tiahuanaco” (Texto escolar, 2015, p.164).</p> <p>Posteriormente, la docente organiza a los estudiantes en tándem y comunica que realicen la actividad número 2 (5.2) de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p.106). la docente acompaña a los estudiantes y orienta la actividad apoyándose de la técnica “Análisis visual” de los complejos arqueológicos.</p> <p>La docente verifica el adecuado desarrollo de la actividad y solicita a dos equipos compartir sus respuestas. La docente finaliza orientando a los estudiantes sobre la importancia de relacionar las causas de un hecho histórico, en este caso, el tipo de sociedad que conformaron la cultura Tiahuanaco.</p> <p>VI. Cierre (5 minutos) La docente saluda el trabajo realizado por los estudiantes y realiza las siguientes preguntas: ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Qué responsabilidad tenemos como ciudadanos peruanos? Los estudiantes responden mediante lluvia de ideas y el docente, conjuntamente con los estudiantes, elabora una conclusión al respecto.</p>
TAREA A TRABAJAR EN CASA
<p>La docente comunica a los estudiantes que de forma individual resuelvan la actividad 1 (5.3) y 2 (5.3) de la ficha 1: los Tiahuanaco y los Huari (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 107).</p>
MATERIALES Y MEDIOS A UTILIZAR EN LA SESIÓN
<p>PARA EL ESTUDIANTE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Texto escolar 1º grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana. • MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Cuaderno de trabajo 1º grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana. <p>PARA EL DOCENTE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2015). Manual para el docente 1º grado de Educación Secundaria. Historia, Geografía y Economía. Lima: ed. Santillana.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. (2015). *Rutas de Aprendizaje del ciclo VI para el área de Historia, Geografía y Economía*. Lima: Ministerio de Educación del Perú.

Anexo 1

5.1 El Horizonte Medio (600-900 d.C.)

El Horizonte Medio o segundo proceso de integración panandina se desarrolló entre los años 600 y 900 d.C. En esta etapa, las sociedades y la organización política se hicieron más complejas.



Características del Horizonte Medio

En este periodo se desarrollaron las culturas Huarí y Tiahuanaco. La primera tuvo como núcleo territorial la región Ayacucho, mientras que la segunda, el Altiplano peruano-boliviano. Las dos tuvieron las siguientes características comunes:

- El culto extendido al dios de las Varas, también llamado dios de los Báculos.
- La difusión de un estilo artístico que fue muy semejante tanto en los diseños como en las formas y utilización de los colores.
- El surgimiento de Estados militaristas y expansionistas.
- Un modelo urbanístico estándar que se expandió a lo largo de toda la costa y la sierra sur central.

El espacio tiahuanaco

En el Altiplano peruano-boliviano, situado a 3800 m.s.n.m., se desarrolló la cultura Tiahuanaco, aunque su área de influencia abarcó algunas zonas costeras del norte de Chile y parte de la región andina de Argentina. En este espacio, el clima es muy severo: las heladas, granizadas y sequías son muy frecuentes, condiciones que dificultan la vida de los grupos humanos que lo habitan.

La economía de los tiahuanaco estuvo basada en cinco pilares:

- La agricultura de maíz, cereales (quinua y cañihua) y tubérculos (papa, oca y olluro).
- La utilización de técnicas agrícolas como los andenes, los camellones y las cochas.
- La pesca y recolección de totora en el lago Titicaca.
- La crianza de llamas y alpacas, especies que se alimentaban de los pastizales de la puna **Doc. I**.
- La obtención de alimentos y productos exóticos de sus colonias asentadas en otras regiones.

¿SABÍAS QUE...?

La cuenca del Titicaca, según algunas investigaciones, ha sido el centro de domesticación más probable de la papa, la quinua y la cañihua, entre otros productos.

156

Proceso histórico de Tiahuanaco

La cultura Tiahuanaco se desarrolló en tres grandes periodos:

- **Periodo inicial** (200 a.C.- 600 d.C.). Tiahuanaco era un curacazgo que compartía el Altiplano con los pukara. Los tiahuanaco se ubicaron al sur del lago Titicaca, mientras que los pukara, al norte. Durante esta época se comenzó a edificar el centro ceremonial de Tiahuanaco y se desarrollaron técnicas agrícolas y metalúrgicas. En este periodo, Tiahuanaco comenzó su expansión: al inicio, producto de su desarrollo económico; después, producto de la reputación de su culto.
- **Periodo clásico** (600-900 d.C.). En este periodo se concluyó la construcción del centro ceremonial de Tiahuanaco y surgió un Estado que unificó el Altiplano **Doc. 2**. También se instalaron colonias en el valle de Moquegua, en el sur del Perú, y en el valle de Cochabamba en el oriente boliviano. Prueba de ello son los artefactos de estilo tiahuanaco clásico hallados en Arequipa, Moquegua, Tacna, Arica, Atacama y en el noroeste argentino. En este periodo, Huarí también alcanzó su máxima expansión territorial.
- **Periodo posclásico** (900-1100 d.C.). Los asentamientos altiplánicos entraron en decadencia y las colonias ubicadas fuera del Altiplano fueron abandonadas.


Organización social y política

La magnitud de las construcciones tiahuanaco y la manera en que sus habitantes lograron expandirse económica y religiosamente a territorios lejanos indican que fue una sociedad jerarquizada, en la cual la religión jugó un papel primordial. El arqueólogo William Isbell sugiere que Tiahuanaco fue un **gobierno teocrático** dirigido por una élite sacerdotal-militarista **Doc. 3**.

Durante el periodo clásico se desarrolló un Estado cuyo centro principal fue el **centro ceremonial de Tiahuanaco**. Este lugar, que tuvo unos 6 kilómetros cuadrados durante su época de mayor apogeo, albergó a una población de 15 000 a 20 000 habitantes, aproximadamente. Desde allí, los tiahuanaco extendieron su dominio a otras zonas del Altiplano y el sur andino.

El poder de los gobernantes se basó en dos aspectos:

- **El prestigio de su religión.** Los tiahuanaco difundieron el culto al dios de las Varas desde el centro ceremonial de Tiahuanaco. Además, sus sacerdotes tenían un gran prestigio por su capacidad adivinatoria y curativa.
- **El control de rutas de intercambio de productos.** Este control les aseguró el acceso a bienes exóticos de alto valor simbólico y religioso, los que fueron muy importantes para establecer alianzas y lealtades con los curacas del Altiplano. Los tiahuanaco recorrían su territorio con caravanas de camélidos que servían como animales de carga.



Ruinas del centro ceremonial de Tiahuanaco.

5.2 El legado cultural tiahuanaco

GLOSARIO

Colonia. Territorio ocupado por un Estado y situado fuera de sus fronteras. El Estado que ocupa dicho lugar se llama metrópoli.

Para domesticar un medioambiente tan difícil como el Altiplano, los tiahuanaco adaptaron y mejoraron los cultivos y las tecnologías agrícolas anteriores, logrando con ello aumentar considerablemente la producción.

La fundación de colonias y la red de intercambios

Al igual que los puñara, los tiahuanaco sobrevivieron principalmente gracias al cultivo de plantas de altura: papa, oca, coluca, quinua y cañihua. Así también, los tiahuanaco mejoraron y aplicaron las técnicas agrícolas de los puñara, como los andenes, los carretones y las cochas. La ganadería de llamas y alpacas fue otro importante medio de subsistencia para ellos. Se aprovechaba a los camélidos al máximo: con su lana se confeccionaban vestimentas y textiles, con su cuero se hacían sandalias, y con sus huesos, instrumentos musicales.

Sin embargo, los recursos del Altiplano no fueron suficientes para un Estado que se expandió cada vez más. Por eso, hacia el año 700 d.C., los tiahuanaco establecieron colonias en la llanura amazónica de Bolivia, el norte de Argentina y de Chile y la costa sur del territorio peruano. De esta manera, lograron controlar diferentes pisos ecológicos con población aijllánica que se dedicó a producir y explotar recursos que no era posible encontrar en las alturas, como, por ejemplo, ají, coca y maíz.

En otros territorios, en cambio, los tiahuanaco solo intercambiaron productos. De ese modo, establecieron una red de intercambios a larga distancia que les permitió obtener bienes de importancia en zonas donde no era posible tener un dominio directo. Esto sucedió, por ejemplo, en San Pedro de Atacama, Chile, de donde obtuvieron principalmente bienes suntuarios como tejidos y piedras preciosas (malachitas y turquesas).

Omo, una colonia tiahuanaco en Moquegua

Al parecer, Moquegua fue un espacio de gran importancia para los tiahuanaco, ya que el valle moqueguano ofreció estables condiciones para la agricultura debido a que la tierra era muy fértil, había disposición continua de agua y existían en la zona yacimientos de guano. Además, la cercanía al litoral facilitaba el acceso a productos marinos.

Según investigaciones arqueológicas, los tiahuanaco convivieron en este espacio junto a los huari y a los huancas. La ocupación tiahuanaco más importante fue Omo, un sitio que cumplía funciones ceremoniales y administrativas. Según los datos materiales provenientes del lugar (ausencia de armas de guerra y construcciones fortificadas), las relaciones entre los tiahuanaco y los huari fueron pacíficas y ambos respetaron sus espacios.

La religión tiahuanaco

Los arqueólogos coinciden en que Tiahuanaco ejerció, en su época de mayor esplendor, una enorme influencia sobre los pueblos andinos. Sin embargo, se sabe aún muy poco sobre la religión tiahuanaco.

No obstante, existe una imagen cargada de símbolos que se repite constantemente en la escultura y en la cerámica de este pueblo: la figura central de la Puerta del Sol. Esta figura representa, con algunas modificaciones, a la misma divinidad chavin presente en la Estela Raimondi y el dios de las Viras (Viracocha). Los arqueólogos piensan que el culto chavin llegó hasta Tiahuanaco a través de Paracas y Pukara.



Cabezas cónicas en un muro exterior del sitio de Tiahuanaco.

La Puerta del Sol



La Puerta del Sol, en Tiahuanaco.



Rotondeo al dios de las Viras aparecen representados unos dioses aliados, al parecer subordinados al personaje principal.



Discos.

El dios de las Viras es un personaje antropomorfo que tiene los brazos abiertos y que porta en cada mano un bastón, vara o báculo.

El uso de alucinógenos entre los tiahuanaco

Los arqueólogos han encontrado evidencias de que los sacerdotes tiahuanaco consumían sustancias alucinógenas con el objetivo de acceder al mundo sobrenatural. Así, en los monolitos Bennett y Ponce, los personajes portan un kero y una tableta de rapé, instrumento en el que se depositaban los alucinógenos. Por otro lado, en el sitio arqueológico de San Pedro de Atacama, en la costa norte de Chile, se han hallado una serie de objetos que se usaron para preparar y consumir alucinógenos: morteros de piedra, cuencos, cucharas y tubos de cañi, madera o hueso.

El arte tiahuanaco

La religión fue el medio de cohesión más importante para el Estado tiahuanaco. Durante más de tres siglos, la iconografía religiosa estatal fue difundida y reproducida de modo estandarizado por tejedores, escultores, ceramistas y artesanos.

Las esculturas muestran figuras antropomorfas y zoomorfas, de frente o de perfil, en diferentes actitudes: caminando, corriendo o volando. Sus obras más conocidas son el monolito Bennett, el monolito Ponce y la Puerta del Sol.

La cerámica más representativa proviene del período clásico, en el cual aparecieron tres tipos de vasos ceremoniales que tuvieron amplia difusión: el kero o vaso del sacerdotado y los incensarios (vasijas esculturales en forma de llama o felino).

Los tiahuanaco crearon ornatos y estructuras elaboradas con grandes bloques de piedra arenisca, finamente labrada, unidos con grapas de bronce. **Dic. 4.** Entre los sitios tiahuanaco más importantes se encuentran LUXURIA, PACHI y Khariko Huancané.



Tableta de rapé.



Monolito Ponce.



Kero tiahuanaco.



Palacio de Kalesenas.



El gorro de cuatro puntas fue usado solo por la élite tiahuanaco.

Los tiahuanaco también fabricaron una gran variedad de textiles. Sin embargo, se han encontrado muy pocas muestras en el Altiplano, pues el clima de esta zona no es apropiado para la conservación de tejidos. En la costa, en cambio, sí se han hallado abundantes muestras de su arte textil. Los gorros de cuatro puntas políromos son los tejidos más conocidos de esta cultura.

Cultura Tiahuanaco

Esta cultura preincaica que se desarrolló principalmente en Bolivia y Perú, desarrolló gran destreza en construcciones arquitectónicas como el templo más sofisticado de Tiahuanaco y la Puerta del Sol.

1. Ubicación geográfica: Se encuentra en el Altiplano andino, cerca de la frontera entre Bolivia y Perú.

2. Arquitectura: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

3. Arte: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

4. Religión: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

5. Cerámica: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

6. Tejidos: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

7. Monolitos: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

8. Esculturas: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

9. Textiles: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

10. Herramientas: Destacan por su precisión y perfección las construcciones de piedra, como la Puerta del Sol y el templo más sofisticado de Tiahuanaco.

EVIDENCIA DE LA APLICACIÓN DE PRETEST Y POSTEST



La aplicación del pretest al grupo experimental a los estudiantes del I.E. "Don Bosco".



Los estudiantes trabajando en equipo, elaborando su infografía.



Los estudiantes trabajando en equipo, para la presentación a través de la infografía de las culturas andinas.



Los estudiantes trabajando en equipo, para la presentación a través de la infografía de las culturas andinas.

Presentación final del trabajo en equipo utilizando la estrategia de infografía

