

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS APLICADAS PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL COMPONENTE HISTORIA DEL PERÚ EN EL CONTEXTO MUNDIAL EN LOS ALUMNOS DEL QUINTO AÑO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS ESTATALES DEL DISTRITO DE TACNA, DURANTE EL 2007

*Responsable: Lic. Oswaldo Menéndez Capcha
Miembro: Lic. Luisa Esther Llanos Sucapua*

RESUMEN

El objetivo principal del presente trabajo de investigación es conocer las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes para el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú en el contexto mundial en los alumnos (as) del quinto año de las instituciones educativas estatales del Distrito de Tacna durante el año 2007. Se llegó a establecer que las estrategias metodológicas empleados no facilitan el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú. Se recomienda que los docentes definan su concepción sobre la historia que lo conlleve al análisis crítico reflexivo y que las estrategias metodológicas aplicadas generen conflictos cognitivos en el alumno, de tal forma que desarrollen juicios críticos reflexivos, por ende, aprendizaje significativo.

ABSTRACT

The main good of the work research is to know the methodological strategies applied by the professors for the meaningful learning of the component Peruvian history in the world context in students of fifth year of state schools of Tacna District during the year 2007. It was established that the use of methodological strategies does not facilitate the meaningful learning of the component Peruvian history. It is recommended that teachers define their conception about history, a conception which leads them to the insight critic analysis and that the methodological strategies used generates cognitive conflicts in the student so that can develop insight critic paradigms and therefore the meaningful learning.

I. INTRODUCCIÓN

Nuestro mundo actual altamente competitivo, globalizado y tecnológico ha traído como consecuencia profundos cambios en la economía, la organización de las instituciones, en las relaciones de trabajo y, en general, en los procesos sociales que indudablemente exigen a la educación asumir como tarea primordial la formación de ciudadanos innovadores, creativos y competentes; es decir, con capacidades para pensar y actuar eficazmente en nuestro medio social y natural.

Los procesos de aprendizaje en la educación secundaria no pueden estar al margen de estos cambios. Por tanto, el Ministerio de Educación ha impulsado un conjunto de reformas en respuesta a la educación tradicional poco efectiva y de baja calidad, según lo manifiestan la realidad y los diversos estudios realizados al respecto.

En el nuevo diseño curricular básico planteado por el Ministerio de Educación se establecen las áreas curriculares en sustitución de las tradicionales asignaturas. Desde esta perspectiva, las antiguas asignaturas de Geografía, Educación Cívica e Historia conforman hoy el área de Ciencias Sociales, la cual posee tres componentes: Historia del Perú en el contexto mundial, Espacio Geográfico, sociedad y economía y finalmente ciudadanía, los cambios en el área plantean la articulación de

estos componentes, situación que ha implicado la reducción de horas lectivas del área, poniendo mayor énfasis y tiempo en las áreas de Ciencias y Producción.

Los cambios planteados por el Ministerio de Educación han impulsado una movilización en las instituciones educativas, docentes y alumnos (as) y se ha establecido el Programa Nacional de Capacitación Docente que ha sido desarrollado por entes ejecutores determinados por el Ministerio durante los últimos años.

El Programa de Capacitación Docente ha implicado la incorporación de una serie de habilidades, destrezas, conceptos enfocados sobre los objetivos de la Nueva Secundaria. Esto implica replantear las tradicionales estrategias metodológicas por otras más efectivas.

En el área de Ciencias Sociales se ha establecido una serie de estrategias metodológicas de gran interés y de manera general que implica no sólo a los tres componentes sino también a otras áreas de estudio y que no enfocan la integralidad y dimensión que cada componente implica.

Dentro del área de Ciencias Sociales, particular y gran importancia merece la contribución vital para la formación de la persona. Los hechos demuestran que los errores del aprendizaje de la Historia son causa evidente

de la fragilidad de la conciencia histórica, de la vivencia poco reflexiva de la calidad de vida de los peruanos y el poco interés por el estudio de la relación entre el hombre y su pasado, tal como lo sostiene el historiador don José Agustín de la Puente Candamo. La crisis de la enseñanza de la Historia no es propia de los momentos actuales que vivimos, es un mal que ya fue anunciado por don Jorge Basadre Grohmann, quien denuncia el carácter meramente informativo de la Historia, la limitación de su contenido a los aspectos político – militares, la improvisación del profesorado, el escaso tiempo, la falta de materiales gráficos y documentales, de ejercicios de crítica o análisis histórico por parte de los alumnos y de estímulo a su espíritu creador. Hoy en día tal situación, a pesar de los cambios ejecutados, creemos que no ha cambiado.

Consideramos, como muchos estudiosos del tema, que el conocimiento cierto y veráz de la Historia es el único rumbo para vencer las actitudes producidas por las deformaciones de la concepción en la relación hombre y su pasado; por tanto, es imprescindible el logro de aprendizajes significativos por parte de nuestros alumnos (as) y el rol del docente es plantearle situaciones motivadoras que lo conlleven a ello, aplicando para tal fin estrategias metodológicas pertinentes.

En nuestros tiempos modernos, frente a los cambios en la Educación Secundaria, el lenguaje de renovación que manejamos y la necesidad de lograr aprendizajes significativos sobre la Historia en los alumnos (as) se hacen imprescindibles.

Y considerando todo lo anteriormente mencionado nos planteamos la siguiente interrogante:

¿Qué tipo de estrategias metodológicas aplican los docentes para el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú en el contexto mundial en los alumnos (as) del quinto año de las instituciones educativas estatales del distrito de Tacna en el año 2007?

Para ello se debe considerar:

¿Cuál es la concepción sobre la historia que poseen los docentes del área de Ciencias Sociales en el Distrito de Tacna en el año 2007?

¿Es pertinente la aplicación de estrategias metodológicas para el aprendizaje de la Historia?

¿Qué actitudes muestran los alumnos (as) frente al aprendizaje de la Historia en la Nueva Secundaria?

Como lo sostiene José Agustín de la Puente Candamo, la Historia es una ciencia medular necesaria para una comprensión y desarrollo de la persona. El hombre desde su primerísima existencia es un ser histórico. Sin embargo, el tratamiento que se le ha dado por años ha sido considerarlo como un curso de relleno, de memorización y no de comprensión ni compromiso; tal situación ha provocado que la persona del alumno (a) se convierta en una especie de forastero en su propia tierra, viva sin arraigo alguno, esté descontento con su realidad, no reconozca lo positivo de la vida peruana. Esta negación de lo propio lo lleva a una vacía admiración por lo extranjero.

Entonces, si orientamos al alumno (a) por el rumbo de la visión del pasado como parte de su ser personal y social, se fortalecerá la voluntad de trabajar por la sociedad, de enmendar errores y eliminar injusticias.

El pasado es un ingrediente del presente y ofrece la continuidad con el tiempo y una actitud amplia y serena para ponderar los hechos. El presente nos convierte en parte de lo que apreciamos, contemplamos o juzgamos.

Frente a la magnitud de esta situación, la forma como intervenga el docente en la enseñanza de la Historia utilizando diversas estrategias metodológicas es fundamental para el logro de aprendizajes significativos.

La Nueva Secundaria plantea un mayor dominio y objetividad del docente, quien no debe ser portador de elementos ajenos al conocimiento histórico o de hipótesis que puedan confundir al estudiante, tal como lo plantea el Diseño Curricular Básico 2004 donde se expresa que se debe promover el desarrollo de capacidades relacionadas con el análisis de problemas de la realidad y el planteamiento de soluciones a futuro, promoviendo la comprensión de la historia en sus múltiples interrelaciones, basada en los principios pedagógicos de centralidad de la persona del alumno y el logro de aprendizajes significativos.

Por ello justificamos nuestro interés por investigar acerca del uso de estrategias metodológicas en la enseñanza del componente Historia del Perú en el contexto mundial de la Nueva Secundaria y el logro de aprendizajes significativos en los alumnos (as) de las instituciones educativas del distrito de Tacna. Consideramos, además, que los resultados de este trabajo plantearán una reflexión que contribuirá a reorientar nuestra labor docente.

Por todo ello nos trazamos como objetivo general "Conocer las estrategias metodológicas aplicadas por los docentes para el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú en el contexto mundial en los alumnos (as) del

quinto año de las instituciones educativas estatales del distrito de Tacna en el año 2007.”

Nuestros objetivos específicos:

- Identificar las concepciones sobre la historia de los docentes para la innovación de las estrategias metodológicas para su aprendizaje.
- Determinar las características que poseen las estrategias metodológicas aplicadas para el aprendizaje de la Historia.
- Identificar las actitudes que demuestran los estudiantes frente al aprendizaje de la Historia en la Nueva Secundaria.

Para darle sustento a nuestra investigación se ha desarrollado el marco teórico donde brevemente resaltamos que:

La enseñanza de la Historia, según el modelo positivista, ocasionó una educación en la enseñanza de la Historia: descriptiva, detallista, narrativa, repetitiva, acrítica; llegó solamente a resumir, clasificar, sistematizar la historia por épocas, a organizar los hechos sin conducir a su generalización. Esta forma de enfocar la historia, se ha venido y se continúa aplicando en las instituciones educativas de la localidad.

Por lo que el enfoque histórico direccional tiene como propósito desaparecer las identidades nacionales. Mientras que el historicismo significa examinar los fenómenos como producto de un determinado desarrollo histórico, desde el punto de vista de cómo ha aparecido, evolucionado y llegado al estado actual. El historicismo se fundamenta en hechos históricos concretos en los que el aspecto económico se vislumbra como el eje del análisis.

Existen diversas corrientes que iluminan la concepción de la enseñanza de las Ciencias Sociales en general, desde el positivismo, el humanismo hasta la concepción crítica de la ciencia y las ciencias sociales. Para el presente trabajo se ha optado por esta última.

La concepción crítica de la ciencia y la Historia:

Afirma que el espacio y la sociedad no son neutros, porque son el resultado del proceso histórico a través del cual las personas y los grupos humanos lo han organizado y transformado. A lo largo de este proceso, los hombres han tomado unas decisiones en respuesta a los intereses, a las urgencias y a las necesidades de cada momento histórico que siempre se han resuelto en beneficio de aquellos que han tenido el poder de decidir.

La escuela crítica sostiene que lo relevante para la enseñanza es que el alumno sea cada vez más consciente de su propio sistema de valores, sea capaz de hacer una reflexión crítica de lo que piensa y quiere y pueda pensar posibles alternativas.

La didáctica de la Ciencias Sociales, en particular la Historia, que trabaja esta línea, ya no considera suficiente llegar a saber cómo son las cosas, cómo se distribuyen en el espacio, cómo ocurrieron o en el tiempo o por qué son así; también se propone descubrir la intencionalidad de los hechos y plantear posibles alternativas lo que implica aceptar el conflicto y propiciar la argumentación entre diversas opciones. El interés por encontrar políticas alternativas, permite dar al alumno un papel activo, una visión de futuro y desarrollar una actitud de compromiso social y político. Este compromiso exige participación, de manera que desde una visión crítica, la escuela debe formar para tomar parte activa en la vida académica, en el mundo del trabajo, en las decisiones de la comunidad y, en definitiva, en la vida política.

La teoría crítica de las Ciencias Sociales y las teorías constructivistas de la escuela de Vygotsky son los pilares en los que se apoya nuestra concepción didáctica. Según este autor, el sujeto no aprende por imitación como decía el conductismo, ni construye el conocimiento como decía Piaget, sino que, literalmente, reconstruye las experiencias personales que tiene cuando interactúa con su medio social, con lo que afirma que el conocimiento es, a la vez, un producto personal y un producto social. La importancia del contexto cultural en el aprendizaje es evidente, porque brinda un conjunto de estructuras, de significados a través de los cuales las personas dan forma a sus experiencias, ya sean directas o mediadas.

Las estructuras mentales o sistemas de relaciones que los alumnos han construido a lo largo de su vida, ya sea por experiencia o a través de la enseñanza, son muy operativas, de manera que cuando el sujeto actúa, estas estructuras mentales se ponen en funcionamiento y guían los procesos de selección de la nueva información y su interpretación. De manera que el alumno comprende aquello que tiene una relación con lo que ya sabe; en cambio, descuida, ignora, pasa de largo, le resbalan por la mente aquellos hechos o ideas que le son extraños, que no se relacionan con su experiencia ni tienen ninguna conexión con sus estructuras mentales previas.

Como dice Vygotsky, el grado de maduración potencial de un alumno está en la “zona de desarrollo próximo”, que no es nada más que la distancia que hay entre el nivel real de desarrollo de un alumno o capacidad de resolver por sí mismo un problema y el nivel de desarrollo potencial determinado por aquello que sería capaz de hacer con la guía de un adulto. Esta sociogénesis del conocimiento permite constatar la importancia capital del profesor o profesora.

Según lo dicho, el aprendizaje debe ser guiado

por una persona más experta que dirija su práctica y vaya sosteniendo y apuntalando sus avances, con lo que el alumno puede llegar un poco más allá de donde llegaría sin ayuda. En este proceso de actividad guiada o de andamiaje de aprendizaje (Bruner 1985), la interacción verbal y el ajuste de discurso del profesor y del alumno es de una importancia primordial (Edwards 1990).

El constructivismo es una teoría que explica el proceso de aprendizaje y, por tanto, orienta sobre cómo tenemos que enseñar si queremos que el alumno aprenda. Esta propuesta explicativa propone acciones didácticas respetuosas con la personalidad y rigurosas con las exigencias de la ciencia normativa; sin embargo, es una teoría que puede resultar peligrosa cuando se aplica a la enseñanza de las Ciencias Sociales, ya que puede dibujar una escuela conformista y reproductora que ponga a los alumnos en relación con una constelación de conceptos arbitrariamente privilegiados por la ideología dominante. Pero, por el contrario, puede llegar a proponer la construcción de un conocimiento dialéctico y crítico centrado en cuestiones sociales relevantes y urgentes.

La decisión sobre qué escuela queremos comporta también decisiones sobre qué tipo de Ciencias Sociales elegimos y con qué finalidad utilizamos el proceso enseñanza y aprendizaje.

Desde el discurso científico crítico es posible apoyar un tipo de enseñanza en el que no sólo interesa la información y la justificación razonada de los hechos, de los procesos y los problemas, sino que también comporta su valoración o interpretación, basada en el diálogo, el convencimiento y el conflicto.

Las teorías constructivistas encajan perfectamente en este proyecto. El proceso de enseñanza que se deriva de la consideración de la teoría constructivista del aprendizaje contempla tres fases o momentos: La exploración de constructos previos, la introducción de nuevos conocimientos y su reestructuración, la aplicación de nuevas ideas a la solución de problemas.

La metodología utilizada para enseñar Ciencias Sociales puede ser muy variada, siempre que resulte de ello un conocimiento capaz de conectar lo que el alumno aprende con lo que el alumno ya sabe de acuerdo con los estudios de Novak y Coll citados por Benejan (1998).

Por esta razón, la metodología abarca un gran abanico de posibilidades que pueden ir desde provocar un conocimiento por métodos llamados "de descubrimiento guiado" hasta la clase magistral.

Para asegurar un aprendizaje hay que aplicar los nuevos conceptos a problemas o situaciones en proporción a las capacidades y posibilidades de los alumnos.

La Historia reúne una serie de características que la convierten en un campo de aprendizaje con dificultades especiales y que merecen una consideración especial por parte de los docentes: Por su parte Prats y Santacana (1998) mencionan en primer lugar que hay que señalar su propia naturaleza como ciencia social. La Historia supone el conocimiento, análisis y explicación de un todo social. Se trata del conocimiento de un entramado complejo, dinámico, en que los fenómenos están entrelazados dialécticamente. Por todo ello, la comprensión de los fenómenos históricos supone un dominio de modelos extremadamente abstractos y la utilización de análisis de variables y relaciones difícilmente aislables.

Por lo tanto, se hará necesario una presentación de los temas de estudio a niveles adaptados a los estadios operativos del alumnado. Este trabajo constituye, según Prats, una de las tareas que ofrece mayores dificultades para el profesorado, dado lo complicado que resulta aislar informaciones que forman parte de un todo social económico.

Respecto a este punto, Basadre (1952) planteaba que la Historia debe enseñarse de acuerdo con las normas de la psicología de la infancia y de la adolescencia, y por otra parte, para contrarrestar la rutina, el memorismo y la inercia, que son los factores determinantes del fracaso, debe estimularse la tendencia a la función activa del alumnado, la orientación práctica y la objetividad de la enseñanza.

Una segunda dificultad radica en la imposibilidad que ofrece el poder reproducir hechos concretos del pasado. La posibilidad de un aprendizaje por descubrimiento, a diferencia de las ciencias naturales, se hace mucho más complicada en Historia, en la medida que las investigaciones que los alumnos (as) deben realizar para construir su propio conocimiento suponen manipular vestigios del pasado que dan una información sesgada, y en ocasiones de difícil dilucidación.

Para conocer estos hechos mediante una técnica de investigación, tan sólo se dispone de fuentes (restos arqueológicos, documentos, cuadros, etc.) que suponen un trabajo de análisis, crítica y relación que comportan una cierta especialización por parte de los docentes.

Esta dificultad, de acuerdo a Prats (1998), hace que se prefiera el uso de textos que ofrecen informaciones acabadas o mediante

exposiciones magistrales en la que la actividad del alumno se reduce a tomar apuntes. Las destrezas, el gran conocimiento de la Historia y de la Psicopedagogía son factores que intervienen para el diseño de estrategias aceptables y adaptables a las diversas edades. Esta es una dificultad para los docentes que se plantea para salir de una enseñanza memorística.

Prats y Santacana (1998) sostienen que es importante que la Historia no sea para los escolares una verdad acabada o una serie de datos y valoraciones que deben aprenderse de memoria. Es imprescindible que la Historia se trabaje en clase incorporando toda su coherencia interna y ofreciendo las claves para acercarse a su estructura como conocimiento científico del pasado. Es más interesante que los alumnos comprendan cómo podemos conseguir saber que pasó y cómo explicamos un hecho o periodo concreto pasado.

Por tanto, como conclusión importante de esta declaración, se deduce que no se trata de hacer cosas por practicar una manualidad o tener distraído al alumnado en actividades. Se trata de "hacer cosas" en un contexto general de acciones fundamentadas y coherentes con relación a la materia que se aprende. Para conocer la Historia, por tanto, hay que acercarse al método de trabajo del historiador y ello, según Hernández Cardona, conduce a emplear en clase unas estrategias muy concretas, que no pueden derivarse de las habilidades manuales; no se trata de hacer posters o aprender a dibujar grafías o a aprender a llenar mapas, aun cuando estas actividades puedan formar parte de determinados procedimientos de trabajo del historiador.

La naturaleza de la Historia se refleja en el método de trabajo del historiador. Desde un punto de vista estrictamente metodológico, el historiador se plantea cualquier trabajo de acuerdo con las siguientes pautas descritas por Prats y Santacana (1998) como: recogida de información previa sobre el tema de objeto de estudio, hipótesis explicativas, análisis y clasificación de las fuentes históricas, explicación de causalidad, explicación histórica de hechos estudiados.

El historiador no puede renunciar a este método que constituye la esencia del oficio. Puede variar la naturaleza de la información, pueden diferir las fuentes, pero la esencia de la investigación no cambiará; por tanto, Prats y Santacana insisten en que hay que implementar una enseñanza de la historia que tenga muy presente cómo es el método de análisis histórico. Ello implica dotar a los estudiantes de un bagaje conceptual y metodología básica, es decir, los instrumentos básicos del trabajo científico en Ciencias Sociales.

A continuación, siguiendo con los estudios Prats y Santacana, se presentan las actividades que deben estar presentes en todo proceso didáctico para un efectivo aprendizaje de la Historia como: aprender a formular hipótesis, aprender a clasificar fuentes históricas, aprender a analizar fuentes, aprender a valorar fuentes, aprender a analizar la causalidad histórica.

En relación con esta propuesta, consideramos que deben orientarse las estrategias metodológicas para un efectivo aprendizaje significativo de la Historia.

En nuestro marco metodológico y operativo se ha trabajado la variable independiente: Estrategias Metodológicas – Docentes, teniendo como indicadores para la dimensión estrategias metodológicas: objetividad, contextualización, innovación y vivenciales; y para la dimensión docentes: actualización y capacitación, dominio científico – histórico, conocimientos psicopedagógicos, relación alumno (a) – Docente y bibliografía disponible.

Asimismo, la variable dependiente denominada aprendizajes significativos en los alumnos (as), cuyos indicadores son: interés por el estudio de la Historia, utilidad del aprendizaje de la Historia, análisis y reflexión histórica, discriminación de fuentes históricas, capacidad de formular hipótesis, participación en clase, rendimiento académico.

La presente investigación se ha realizado en el distrito de Tacna en doce instituciones educativas del Nivel Secundario de menores cuya gestión pública y su dependencia es el Ministerio de Educación; se encuentran ubicados el área urbano, urbano marginal y urbano residencial, brinda sus servicios teniendo en cuenta el género mujeres, varones y mixto. Según datos extraídos de la Unidad de Estadísticas Educativa del Ministerio de Educación del Perú.

Para la recolección de información se ha coordinado con los directores y docentes de las instituciones consideradas. Para la obtención de los resultados se tomó como muestra aleatoria a 84 docentes que laboran en instituciones educativas ubicadas en el Distrito de Tacna, así como a 322 alumnos(as) de Nivel Secundario, específicamente de quinto año de Secundaria.

Para contrastar las hipótesis que nos hemos formulado, nos basamos en el cuestionario aplicado a los docentes y alumnos (as) y los resultados se presentaron en cuadros, gráficos comentarios, llegando a los siguientes resultados:

Que "Los docentes no definen su concepción sobre la historia".

Que "Las estrategias metodológicas aplicadas para el aprendizaje de la Historia mantienen rasgos tradicionales"

Que "Los alumnos (as) de la Nueva Secundaria demuestran actitudes indiferentes frente al aprendizaje de la historia"

Por tanto "Las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la Historia no facilitan el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú en el contexto mundial en la Nueva Secundaria en los estudiantes del quinto año de las instituciones educativas del distrito de Tacna en el año 2007"

II. CONCLUSIONES

1. Los docentes en su mayoría provienen de una formación pedagógica no universitario, por lo que la mayoría maneja concepciones sobre la historia variada, ello no les permite ver una realidad más objetiva.

2. Los alumnos (as) en su mayoría manifiestan que los docentes manejan estrategias metodológicas, pero no saben aplicarlas para conseguir realmente un aprendizaje significativo que invite a que reflexionen sobre la Historia de manera objetiva. Aún se siguen aplicando estrategias metodológicas para el aprendizaje de la historia con rasgos tradicionales o mal elaboradas que limitan un aprendizaje significativo.

3. Los alumnos (as) en su mayoría, al mantener estrategias metodológicas para el aprendizaje de la Historia con rasgos tradicionales o mal elaboradas que limitan un aprendizaje significativo, demuestran actitudes de indiferencia frente al aprendizaje de la Historia.

4. Las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la historia no facilitan el aprendizaje significativo del componente Historia del Perú en el contexto mundial en la Nueva Secundaria.

III. RECOMENDACIONES

Que los docentes se capaciten en Universidades con Facultades de Educación, para que se definan por alguna concepción sobre la historia que les permita ser más objetivo y conlleven al análisis crítico reflexivo.

Que se desarrollen talleres sobre estrategias aplicadas para el aprendizaje significativo en las instituciones educativas teniendo en cuenta la naturaleza del área.

Que se involucre la participación de los alumnos (as) como agentes que pueden contribuir a la construcción de nuestra Historia.

Que las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la Historia no sean mecánicas, sino que conduzcan a generar conflicto cognitivo en el alumno (a), de tal forma que permita desarrollar, en ellos, juicios críticos reflexivos y, por ende, aprendizaje significativo.

IV. BIBLIOGRAFÍA

Bardavio, Antonio. *Objetos en el tiempo: las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales*. Editorial Horsori. Barcelona 2003.

Basadre Grohmann, Jorge. "Enseñanza de la Historia del Perú". Conferencia pronunciada en la Escuela Normal de Lima en 1952 y publicada en el N° 30 de la revista *Mar del Sur*, Lima, 1953.

Bellver, Fernando. *El tiempo en la historia*. Editorial Edelvives. Zaragoza, 2001.

Benejam, Pilar y otros. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Editorial Horsori. Barcelona, 1998.

Benejam, Pilar y otros. *Las Ciencias Sociales: conceptos y procedimientos*. Editorial GRAO. Barcelona, 2002.

De la Puente Candamo, José. *¿Por qué estudiamos historia?* Cuadernos de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas. PUCP. Lima, 1998.

Diseño Curricular Básico: Educación Secundaria de Menores. Ministerio de Educación. Lima 2004.

Escobar, Patricia. *Enseñar la Historia para vivir la historia*. CISE – PUCP. Lima 2003.

Gross E., Richard y otros. *Ciencias Sociales*. Editorial Limusa. México 1983.

Hernández Cardona, Xavier. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Editorial GRAO. Barcelona, 2002.

Hidalgo, Encarna y otros. *Repensar la enseñanza de la geografía y la historia*. Editorial Octaedro. Barcelona, 2003.

Martínez, Valentín. *Teoría y práctica de la educación*. Editorial CCS. Madrid, 2003

Prats Joaquim Y Santacana, Joan *Ciencias Sociales*. Océano Grupo Editorial. Barcelona, 1998.