

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS**



INCIDENCIA DEL ENFOQUE BASADO EN COMPETENCIAS EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL CONTENIDO DESCUBRIMIENTO, CONQUISTA Y COLONIZACIÓN ESPAÑOLA EN NICARAGUA, EN LOS ESTUDIANTES DEL SEGUNDO NIVEL D, EN LA ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA DE LA UNAN – MANAGUA DURANTE EL II SEMESTRE DEL CURSO ESCOLAR 2015.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

AUTOR : LIC. MISAEL DE JESÚS GUADAMUZ

DIRECTORA DE TESIS: MSc. SOCORRO ÁLVAREZ PONCE

Managua, enero de 2016

Dedicatoria

A Jehová, Dios de la misericordia

A las personas de buena voluntad presentes en mi vida

Agradecimientos

A: MSc Alejandro Genet Cruz

MSc Alina Guisto Largaespada

Por su valioso apoyo

A: Dra. Norma Cándida Corea Tórrez

Por su valoración y cariño hacia mi persona

A: MSc Socorro Álvarez Ponce

Por su incondicional acompañamiento en este trabajo

*A: Espc. José del C. Miranda Cruz, Licda Juana García Flores y estudiantes de la
Escuela preparatoria nocturna de la Unan- Managua*

Por su apoyo y participación en la realización de este trabajo

*A: mis maestros y maestras presentes y ausentes, quienes me facilitaron el aprender a
aprender*

RESUMEN

El ejercicio de la práctica docente en la enseñanza de la historia requiere de unas coordenadas teóricas que fundamente dicha acción en lo concerniente a lo epistemológico, didáctico, pedagógico y psicológico esto deriva en un compromiso ético frente a la calidad de educación que se promueve de ahí la necesidad de promover la investigación desde el aula al fin de generar información útil de propuestas didácticas y el quehacer pedagógico del profesorado.

Se plantea como problema de investigación didáctica, el estudio de la incidencia del enfoque basado en competencias en la enseñanza-aprendizaje del contenido descubrimiento, conquista y colonización española en Nicaragua, en los estudiantes del segundo nivel d, en la escuela preparatoria nocturna de la Unan – Managua durante el II semestre del curso escolar 2015

Dicho trabajo de investigación tuvo por fundamento la investigación acción como alternativa metodológica pertinente en el campo educativo y que nos permite la comprensión y la solución a los problemas cotidianos que enfrentan los profesionales del campo educativo.

El trabajo permitió corroborar la efectividad del enfoque basado en competencias en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la historia.

Los resultados obtenidos a partir de la experiencia didáctica, muestran la necesidad de modificar las prácticas rutinarias por parte del profesorado en la enseñanza de la historia, y centrar el interés por la aplicación de un enfoque pedagógico dirigido hacia el aprendizaje, y poner en diálogo con otros colegas docentes , la necesidad de analizar ,cuestionar y mejorar continuamente nuestro quehacer en las aulas desde un enfoque de profesional reflexivo cuyo cambio de actuación conlleve a una enseñanza y aprendizaje pertinente.

ÍNDICE

Pág.

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	4
3. ANTECEDENTES	5
4. MARCO TEÓRICO	11
4.1 ¿A qué nos referimos al hablar de competencias?.....	11
4.2 ¿Qué es el constructivismo?.....	12
4.3 Enfoque Epistemológico de la enseñanza de la Historia	15
4.4 Fines y Objetivos Educativos de la Historia.....	20
4.5 Caracterización de los distintos Enfoques Curriculares	22
4.6 Enfoque Psicológico.....	25
4.7 Enfoque Didáctico.....	28
4.8 Visión Tripartita de los Contenidos	30
4.9 Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje.....	34
4.10 Evaluación de los aprendizajes.....	37
5. PREGUNTAS DIRECTRICES	40
6. DESCRIPTORES O VARIABLES	41
7. DISEÑO METODOLÓGICO	43
8. PROYECTO DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA.....	48
8.1 Presentación de la Unidad Didáctica.....	48
8.2 Planes de clases desarrollados en la Secuencia Didáctica.....	52
8.3 Fases en que se dividió la propuesta didáctica y descripción de cada una de ellas.....	82
8.3.1 Fase de Iniciación.....	82
8.3.2 Fase de Desarrollo	91
8.3.3 Fase Final.....	99
9. ANÁLISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	112
10. CONCLUSIONES	116
11. RECOMENDACIONES	117
12. BIBLIOGRAFIA	119
13. ANEXOS.....	122
Anexo n° 1.....	123
Anexo n° 2.....	124
Anexo n° 3.....	125
Anexo n° 4.....	126
Anexo n° 5.....	127
Anexo n° 6.....	128

INTRODUCCIÓN

Evidentemente desde cualquier ángulo que se aborde la temática de la educación en nuestro país, sus problemas son múltiples y por consiguiente asociados éstos a diversos factores de carácter político-ideológico, económicos, sociales y culturales, lógicamente todo ello incide negativamente en su calidad.

Por otra parte los docentes como sujetos del currículum, muchas veces en nuestro quehacer pedagógico olvidamos tener presente lo que bien plantea Arríen (1995) la calidad parece estar asociada más a los procesos y resultados del desarrollo educativo del educando, desarrollo que se manifiesta en los aprendizajes relevantes del educando como sujeto, haciendo que éste crezca y se desarrolle personal y socialmente mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo convierte en un ciudadano educado, útil y solidario.

Igualmente es oportuno no perfilar la calidad de la educación como algo abstracto, sino más bien pensar que esta se construye mediante un proceso compartido por los distintos sujetos del currículum y demás actores sociales, con un sentido de responsabilidad y compromiso ético, sobre todo de parte del profesorado quien es en última instancia el que aplica el currículum escolar en su cotidiano quehacer pedagógico y sumado a ello ha de recordarse que la sociedad demanda el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas que permitan al ser humano insertarse en un mundo caracterizado por el cambio y la incertidumbre.

No cabe duda que en el campo educativo los problemas son múltiples y además estos según Arnal (1992) Pueden surgir de diferentes fuentes: a) La experiencia educativa, <<la fuente más rica y profunda de situaciones problemáticas>>, b) El campo teórico: estudio crítico de las ciencias de la educación y c) la investigación pedagógica ya realizada (p. 54). Así por ejemplo, puede mencionarse diversos problemas objetos de investigación y que por consiguiente afectan la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje, a saber: el fracaso escolar, la desmotivación de los alumnos, el tipo de relaciones entre alumnos-profesores ,

empirismo en el sector magisterial, carencia de recursos económicos e inversión educativa, rendimiento escolar, motivación escolar, decersión, prácticas pedagógicas poco pertinentes, entre otros.

En torno a este último aspecto, en la Educación tanto a nivel primario como secundaria se puede considerar que se desarrolla una práctica pedagógica por parte del profesorado en cuanto a la enseñanza de la historia poco pertinente, lo cual incide en el tipo de aprendizaje de la misma en los estudiantes.

Lo antes expresado se refleja mediante situaciones concretas que se evidencian a través de diversas actuaciones y actitudes tanto de docentes como estudiantes, presentándose situaciones tales como:

- Desmotivación del profesorado en la función que desempeñan.
- Poco interés por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje comprensivo de la historia, debido al prejuicio que muchos estudiantes tienen al tipificarla como una materia que solo requiere memorización para ser aprendidos sus contenidos.
- Preocupación de los estudiantes por aprobar la asignatura, más que por aprender.
- Empleo y puesta en práctica por parte del profesorado que imparten las asignaturas del área de ciencias sociales, de una metodología de enseñanza tipificada como tradicional, caracterizada esta, por estilos de enseñanza directivos y transmisivos en el cual el rol del profesor/a es vital y exclusivo.
- Desarrollo de clases expositivas y contenidos transmitidos como un saber acabado.
- Preocupación del profesorado por los contenidos a enseñar, esto arraigado desde una concepción academicista del currículum, descuidando por tanto el cómo y para qué enseñarlos.

Estas realidades que se presentan evidentemente están afectando la calidad del proceso de enseñanza–aprendizaje de la historia, por tanto se debe apostar por la búsqueda de soluciones que conlleven a la ejecución de una práctica pedagógica ajustada con las exigencias de hoy en día y por ende ofrecer una respuesta oportuna que permita plantear diferentes alternativas de acción en el quehacer pedagógico del profesorado de historia.

Partiendo de dicha situación y del hecho que los problemas educativos surgen de la experiencia o práctica educativa del docente y tienen como punto de partida la reflexión que éste haga sobre la realidad educativa, se plantea como problema de investigación didáctica, ¿Cómo incide el enfoque basado en competencias en la enseñanza-aprendizaje del contenido Descubrimiento , Conquista y colonización Española en Nicaragua, en los estudiantes del segundo nivel D, en la Escuela Preparatoria Nocturna de la UNAN – Managua durante el II semestre del curso escolar 2015.?

Sumado a ello la preocupación por la calidad de aprendizaje de los estudiantes y por la práctica de un proceso de enseñanza eficiente, es lo que indujo a la reflexionar para la búsqueda y puesta en práctica en nuestra labor cotidiana, de nuevos enfoques, teorías y métodos de enseñanza que aporten elementos pertinentes y propicien una práctica pedagógica de calidad.

En este sentido se justifica la importancia del estudio, puesto que dicha situación, hace imprescindible la reflexión de tal fenómeno educativo y en correspondencia la implementación de una metodología de enseñanza –aprendizaje centrada en el enfoque por competencias, todo ello con el fin de que los estudiantes como principales beneficiarios logren un aprendizaje de calidad de la historia como disciplina social útil para la formación ciudadana.

Finalmente se espera que los aportes y recomendaciones expuestas en este estudio sean validos para mejorar la práctica pedagógica que se desarrolla en las aulas de clase.

1. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo General:

Analizar la incidencia del enfoque basado en competencias en la enseñanza-aprendizaje del contenido Descubrimiento, Conquista y colonización Española en Nicaragua, en los estudiantes del segundo nivel D, en la Escuela Preparatoria Nocturna de la UNAN – Managua durante el II semestre del curso escolar 2015.

Objetivos Específicos:

1. Determinar los fundamentos teóricos que sustentan y favorecen el proceso de enseñanza – aprendizaje de la Historia, desde la perspectiva del enfoque por competencias.
2. Aplicar una Unidad Didáctica que facilite las condiciones pedagógicas para el proceso de enseñanza–aprendizaje del Descubrimiento, Conquista y colonización Española en Nicaragua, basado en el enfoque por competencias.
3. Valorar los resultados obtenidos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la unidad didáctica basado en el enfoque por competencias.

2. ANTECEDENTES

La asignatura de Historia de Nicaragua y sus estilos de enseñanza

Partimos de un hecho elemental, la educación responde a la ideología de la clase política que ostenta el poder, de ahí que las ciencias sociales sean un espacio principal para la inclusión dentro de sus contenidos de esa ideología, hablar de educación en Nicaragua es referirnos a una historia de confrontación y de polarización. Ha existido en este país, de parte de cada gobierno, una actitud de eliminación y deslegitimación con relación al gobierno que ha precedido. La historia reciente demuestra la voluntad explícita de hacer desaparecer todo lo que constituye el capital educativo acumulado en el país.

Por tanto la asignatura la clase de historia tanto en el nivel de educación primaria como secundaria no escapa de esta situación, ha sido utilizada como el campo por excelencia para ejecutar esta tradición. Los objetivos definidos por las distintas reformas educativas le asignan un rol como formadora de patriotismo, que se desvirtúa tanto desde el currículo explícito como oculto al inclinarse a la fidelidad de la ideología del grupo político y social dominante en el país, según cada momento y contexto histórico, lo que resta credibilidad y objetividad a la misma.

De acuerdo con Vigil (2000) La clase de historia fue introducida en la escuela primaria nicaragüense a partir de los programas de estudio de 1877 con el nombre de "*Historia Profana*".

Las características generales que ha presentado la enseñanza de esta disciplina en nuestro sistema escolar son las siguientes:

- ❖ En sus modalidades y en sus cambios, ha seguido el ritmo de los frecuentes cambios políticos del país; las reformas han estado determinadas más por intereses políticos que por necesidades pedagógicas. Cada cambio de gobierno ha significado casi siempre la

destrucción de la obra anterior y la formulación de nuevos programas, muchas veces improvisados.

- ❖ Se utiliza un método llamado progresivo que consiste en ir de lo más simple a lo más complejo.
- ❖ Se trata de enseñar determinados contenidos, de trasladar una información y una interpretación de los hechos históricos. Con el cambio de programas, las temáticas generales se han mantenido casi iguales. Lo que cambió en cada caso es la interpretación que se hace de los sucesos y los personajes históricos a los que se destaca o injuria.

- ❖ Los programas son impuestos oficialmente a todos los centros educativos (pp.30-31)

Por otra parte cabe hacer mención de los estilos de enseñanza puestos en práctica por las/os profesores de historia, lógicamente están en correspondencia con el tipo de currículo diseñado para tal asignatura y ejecutado por dichos docentes muchas veces de manera acrítica.

Cuando se refiere a los estilos de enseñanza de la historia en nuestro país, nos basamos a los ya tradicionales y arraigados en la concepción pedagógica de la mayoría del profesorado, la enseñanza de ésta asignatura se ha caracterizado por ser transmisiva, lo cual conlleva a un aprendizaje memorístico o repetitivo en los estudiantes de acuerdo con Carretero(1993) Probablemente dicha creencia procede de una visión un tanto estereotipada de las ciencias sociales y de la historia mediante la cual se asocia su enseñanza con contenidos puramente anecdóticos o con los nombres de ríos, reyes y batallas, así, como con fechas y datos concretos. Incluso, es posible que en la actualidad todavía persista una práctica de la enseñanza de estas materias que favorezcan la presentación de información más bien simple y superficial.

Más que enseñar historia estamos contando historia, la tarea básica de los estudiantes se ha reducido muchas veces a aprender hechos, acontecimientos, fechas, nombres de personajes,

etc., muchas veces sin ningún sentido de pertinencia para los estudiantes. Es lamentable el hecho de que muchos profesores/as comparten y practican aun muchos de los aspectos de la concepción bancaria de la educación, expuesta Freire (1975) en donde

- a) El educador es el que educa, los educandos, los que son educados.
- b) El educador es el que sabe, los educandos, los que no saben.
- c) El educador es el que piensa, los educandos los pensados.
- d) El educador es el que dice la palabra, los educandos los que escuchan dócilmente.
- e) El educador es el que disciplina, los educandos los disciplinados.
- f) El educador opta y prescribe su opinión, los educandos los que siguen la prescripción.
- g) El educador es el que actúa, los educandos los que tienen la ilusión de que actúan con la actuación del educador.
- h) El educador escoge el contenido programático, los educandos nunca escuchados en esta escuela, se acomodan a el.
- i) El educador identifica la autoridad del saber con su autoridad funcional que opone antagónicamente a la libertad de los educandos, estos deben adaptarse a las determinaciones de aquel.
- j) El educador finalmente es el sujeto del proceso, los educando meros objetos.(p.67)

En consecuencia vemos como la enseñanza tradicional, caracterizada por ser pasiva , centra su atención en el rol del profesor/a, relegando a un segundo plano al estudiante visto éste como objeto del proceso de enseñanza – aprendizaje y no como un sujeto consciente, activo y responsable de su educación; puesto que la visión tradicional y más extendida de esta enseñanza se basa en la idea de que la transmisión de conocimientos es del profesor/a al estudiante , en correspondencia el rol del docente consiste en seleccionar, preparar y transmitir información a los estudiantes y estos reciben, almacenan y actúan sobre tal información.

Comúnmente los docentes se han venido preocupando por qué contenidos enseñar, enmarcado esto en una concepción curricular academicista descuidando el cómo, y para qué enseñarlos y sin tomar en cuenta el cómo los aprenden los estudiantes. Es necesario

tener presente que la historia no debe llegar a convertirse en una simple disciplina cuya función sea transmitir un cúmulo de conocimientos, al respecto González (1996) señala que, La vieja enseñanza de la historia, entendiendo por tal la tradicional materia de corte historicista o positiva, de ninguna manera desaparecida hoy en las aulas, tiene una finalidad informativa; conocer los hechos que se suponen imprescindibles para la formación de la juventud, una formación muchas veces centrada en el nacionalismo y los valores patrios. Los contenidos entendidos como los contenidos factuales, eran; pues la base de la enseñanza. En ella parecía perpetuarse las tantas veces citadas frases de Ranke “wie is eigentlich gewesen”, “Las cosas tal como fueron” (p.152)

Actualmente se pretende ayudar a los estudiantes mediante procedimientos de enseñanza–aprendizaje adecuados que le permitan conocer mejor el presente a través del conocimiento del pasado y ayudarlo a analizar la realidad concreta que viven, por consiguiente la finalidad de la historia a de facilitar la comprensión de los fenómenos sociales, considerando que la comprensión de un hecho o de una situación no es cuestión de cantidad de información y que por tanto no basta con realizar una adecuada exposición de la misma para que los estudiantes la entiendan, lógicamente ésta no nos garantiza una adecuada y correcta comprensión del hecho o fenómeno histórico por parte del estudiante.

Es oportuno tener presente que la mayoría de los estudiantes conciben los contenidos históricos, como elementos aislados o bien como simples elementos desconectados, por el hecho de no entender lo que está alejado en el espacio y el tiempo del mundo que les toca vivir, y por ende la inadecuada enseñanza de ésta asignatura lógicamente contribuye notablemente a agudizar la problemática.

Debemos defender la idea de que la historia tenga sentido para el estudiante y de ahí derivar nuestra tarea la cual ha de consistir en modificar nuestra práctica pedagógica y en correspondencia generar en el estudiante un aprendizaje que le permita establecer relaciones, comprender el por qué de la cosas, comprender por qué ocurrió y consecuentemente les permita a éstos analizar los efectos de ese pasado.

Como profesores/as facilitadores de procesos de aprendizajes hemos de ser capaces de generar expectativas y curiosidades en los estudiantes hacia la historia, procurando que le encuentren utilidad y pertinencia a lo que aprenden.

En este orden de cosas y consciente de la problemática que se presenta según González (1996) hemos de asumir la idea que el combate es por una “historia nueva” en la que prime lo social sobre lo individual y en la que estén presente todos los niveles del pensamiento de la praxis humana. Se insistirá en el estatuto científico de la historia, en su vocación totalizadora o integradora, en el diálogo con las demás ciencias sociales, en la interdisciplinariedad, en los métodos analíticos y deductivos, en su vocación por el pasado y en la voluntad de proyectar el análisis al futuro. (Pp.36-37)

Es lamentable ver como la asignatura de Historia de Nicaragua está sujeta en nuestro sistema educativo a responder a los intereses ideológicos de la clase social que ostenta el poder político , así pues, las reformas curriculares han afectado principalmente las asignaturas de Ciencias Sociales, han sido cargadas de subjetivismos, con marcado interés político, poco científicismo en cuanto al enfoque de dichos contenidos; la visión ha sido desde un currículo técnico, el cual opta por un modelo de enseñanza - aprendizaje basado en la transmisión verbal del conocimiento y en la negación o minimización de los aspectos de la persona que aprende y en su posibilidad para pensar y construir conocimientos, lo cual ha fomentado pensamientos y comportamientos pasivos en los educandos.

Algo más lamentable es el hecho que muchos profesores /as de historia, imparten sus clases o ejecutan dicho currículo al pie de la letra de manera dócil al sistema.

Si bien es cierto se han desarrollado diversas investigaciones sobre la enseñanza de la historia en nuestro país, cada una presenta sus particularidades desde las posiciones teóricas que se argumentan e interrogantes que contiene no obstante muestran en común la necesidad de la promoción de una práctica pedagógica encaminada hacia la calidad de los aprendizajes por parte de los estudiantes, en este caso particular se encamina la

preocupación por analizar la incidencia del enfoque por competencias en la enseñanza de la historia.

Se necesita por tanto que el profesorado cambie su concepción pedagógica centrada en un modelo técnico-tradicionista caracterizado por el discurso unilateral, y el fomento de aprendizajes memorísticos, por un enfoque crítico, que conlleve a cambiar y adecuar la práctica pedagógica para priorizar la formación del pensamiento socio-crítico en los educandos.

Como plantea Pagés (1997) el cambio de estilo en la enseñanza de la historia ha de construir en los educandos la formación de su pensamiento social, ayudando a eliminar algunos obstáculos en la formación del mismo tales como

- a) La dificultad en definir y caracterizar la naturaleza del pensamiento y de la comprensión social, esta dificultad se ilustra en el estilo de enseñanza de muchos profesores, y en lo absurdo de muchas de las actividades que se proponen a los alumnos.
- b) La falsa dicotomía entre información y comprensión.
- c) La tendencia a la imposición de currículos y programaciones basados en una gran cantidad de conocimientos a menudo muy complejos que sólo pueden tratarse de manera superficial.
- d) El predominio de unos contenidos de naturaleza factual, nombre de personajes, lugares, hechos, etc., concebidos como realidades objetivas que debían enseñarse y aprenderse sin saber demasiado bien por qué.
- e) La escasez de materiales curriculares centrados en la formación del pensamiento del alumno (a) y el poco o nulo aprovechamiento de los existentes, ha sido, así mismo, relacionado con la preparación profesional de los profesores.
- f) Las condiciones materiales de los centros escolares y la organización del tiempo y del espacio en los centros y en las aulas, son otros obstáculos importantes para el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado.

- g) La poca predisposición del alumnado a participar en la construcción de su saber, la demanda de un trabajo bien acotada y que no les exija demasiados esfuerzos, y la dificultad de hacer emerger su pensamiento social cotidiano para poder contrastarlo con el pensamiento científico. (pp.153-154)

Pese a estas realidades u obstáculos que a manera de antecedentes se plantean, hemos de reflexionar sobre ellos y proponernos metas encaminadas a vencer dichas trabas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia con el propósito de cambiar la práctica educativa a la hora de ejecutar el currículo y hacer de la enseñanza de ésta asignatura un verdadero proceso innovador, el cual conlleve una nueva manera de concebir la historia por parte de quienes la enseñan y quienes la aprenden.

3. MARCO TEÓRICO

4.1 ¿A qué nos referimos al hablar de competencias?

Al revisar una gran diversidad de acepciones y modelos educativos basados en competencias, algunos autores Deyer, Furnémont, Poulain y Vanloubbeeck (2007) concluyen que el concepto de competencia se cristaliza en dos modalidades que se antepone una estrecha y otra amplia. En un sentido estrecho, la competencia se concibe como una prescripción estricta, y se restringe a “saber ejecutar” algún procedimiento entendido como plan preconcebido o rutina centrada en seguir instrucciones o consignas. Puede decirse en este caso que este saber-hacer referido a una prescripción de carácter estricta constituye el grado más elemental de una competencia. Desde este enfoque ello se vincula con la visión conductista del aprendizaje, lo que lógicamente incluye una derivación de competencias como un listado de tareas o acciones que debe realizar el discente.

Ahora desde un sentido amplio la competencia se concibe como una prescripción abierta que implica la capacidad de afrontar una situación compleja, para ello se ha de articular y poner en juego varios saberes. En este caso la persona debe responder de manera pertinente a la situación o problema que enfrenta, ello implica una acción consciente y responsable es decir ejecutada con todo conocimiento de causa, por lo que involucra un saber ser.

Esta última visión se encuentra vinculada con la concepción constructivista del aprendizaje lo que conlleva la identificación de procesos complejos, de carácter cognitivos, afectivos y sociales que han de ocurrir en situaciones específicas.

Según el diseño curricular del subsistema de la educación básica y media nicaragüense; La competencia implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones y productos (ya sean abstractos o concretos). En este sentido, se busca trascender de una educación memorística, basada principalmente en la reproducción mental de conceptos y sin mayor aplicación, a una educación que, además del dominio teórico, facilite el desarrollo de habilidades aplicativas, investigativas y prácticas, que le hagan del aprendizaje una experiencia vivencial y realmente útil para sus vidas y para el desarrollo del país.

Competencia es:

Para el Mined (2009) “La capacidad para entender, interpretar y transformar aspectos importantes de la realidad personal, social, natural o simbólica. Cada competencia es así entendida como la integración de tres tipos de saberes: conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser)” (p.32)

Para Tobón (2007) hay diversos enfoques para abordar las competencias debido a las múltiples fuentes, perspectivas y epistemologías que han estado implicadas en el desarrollo de este concepto así como en su aplicación tanto en la educación como en las organizaciones. Los enfoques más sobresalientes en la actualidad son: el conductual, el funcionalista, el constructivista y el complejo Por tanto se parte de la fundamentación teórica constructivista para argumentar el enfoque curricular por competencias desde el cual se diseñó y ejecutó la Unidad Didáctica de dicha investigación educativa.

4.2 ¿Qué es el constructivismo?

La perspectiva socioconstructivista permite generar una visión diferente del trabajo por competencias en el proceso de enseñanza aprendizaje, principalmente hoy en día, puesto que se hace énfasis en abandonar la enseñanza frontal y pasar a enfoques centrados en el aprendizaje, así el trabajo por competencias vuelve a enfatizar a que desde la didáctica, se considere la importancia de la labor escolar y del trabajo docente en crear armar espacios

que permitan que un estudiante, a partir de su acercamiento a objetos cognitivos, vaya construyendo su propio andamiaje de información.

Para Carretero (1993) el constructivismo es básicamente puede decirse que es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos factores.

Esta construcción que realizamos todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla nuestra actividad, depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la nueva información y de la actividad externa o interna que desarrollamos al respecto.

Sumado a lo antes mencionado es oportuno como docente tener presente en nuestro quehacer pedagógico lo expuesto por Coll (1993) la concepción constructivista no es en sentido estricto una teoría sino más bien un marco explicativo que partiendo de la consideración social y socializadora de la educación escolar, integra aportaciones diversas cuyo denominador común lo constituye un acuerdo en torno a los principios constructivistas desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones fundamentales sobre la enseñanza

Las posturas constructivistas del aprendizaje tienen implicaciones decisivas para la enseñanza. Aunque hay varias interpretaciones de lo que significa la teoría constructivista, casi todas coinciden en que supone un cambio notable en el rol de la enseñanza al colocar en el centro de la labor educativa el interés hacia el papel del aprendiz.

Así muchas ideas de Piaget y Vygotsky recomiendan; preparar en el proceso educativo o de enseñanza- aprendizaje lo siguiente:

- Entornos complejos que impliquen un desafío para el aprendizaje y tareas auténticas.
- Negociación social y responsabilidad compartida como parte del aprendizaje.
- Representaciones múltiples del contenido

- Comprensión de que el conocimiento se elabora.
- Instrucción centrada en el estudiante.

De manera que el constructivismo tiene como propósito ofrecer una manera distinta de comprender cómo se construye el conocimiento en interacción con el medio socio cultural en la interrelación personal.

Ahora bien como docentes según Coll (1993) hemos de tener presente que: “Desde la concepción constructivista se asume que en la escuela los alumnos aprenden y se desarrollan en la medida en que pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos que configuran el currículum escolar. Esa construcción incluye la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactiva, en la que el profesor actúa de guía y de mediador entre el niño y la cultura, y de esa mediación – que adopta formas muy diversas, como lo exige la diversidad de circunstancias y de alumnos ante los que se encuentra – depende en gran medida el aprendizaje que se realiza. Este por último, no limita su incidencia a las capacidades cognitivas entre otras cosas, porque los contenidos del aprendizaje, ampliamente entendidos afectan a todas las capacidades; sino repercute en el desarrollo global del alumno.

El enfoque por competencias busca reivindicar este sentido del trabajo educativo, no obstante existe una visión en el profesorado de que el contenido escolar que se aprende para la escuela y no para la vida, hecho que se evidencia en los tipos de aprendizaje que están midiendo los exámenes, así estos reproducen habitualmente esta perspectiva, frente a una visión que reconoce que sólo hay aprendizaje cuando éste puede construirse con significados reales y ser pertinente para la vida.

Ahora bien Coll (1997) plantea que es necesario tener presente lo siguiente, la concepción constructivista no tiene la pretensión de formular prescripciones con validez universal sobre cómo ha de ser la educación, sobre sus objetivos y finalidades, sobre qué y cómo han de aprender los alumnos (as) o sobre cómo hay que enseñarles.

No ofrece ni aspira a ofrecer soluciones infalibles para mejorar la calidad de la educación, totalmente elaboradas y listas para su puesta en práctica, con independencia de las

características concretas de los procesos educativos y de los contextos en los que éstos tienen lugar.

La concepción constructivista aspira únicamente a propiciar unas coordenadas teóricas, conceptuales y metodológicas útiles para analizar, comprender y explicar las dimensiones y los componentes psicológicos que intervienen siempre y necesariamente en los procesos educativos escolares.

4.3 Enfoque Epistemológico de la enseñanza de la Historia

Delvan (1995) afirma “el tema de cómo se forman los conocimientos está profundamente conectados con el de la enseñanza. Los métodos de enseñanza dependen siempre de concepciones epistemológicas que en unos casos están explícitas y en otros no, pero que siempre están presentes” (p.45). Por ello se hace imprescindible la reflexión que el docente haga sobre sus prácticas educativas. Para Carretero (1993) en el caso de la enseñanza de la historia se abordan las siguientes posiciones epistemológicas:

1. Que la historia es el estudio del pasado y que el conocimiento histórico es diferente al sociológico, pues además de englobar las características sociológicas del período, también establece interrelaciones entre el pasado y el presente.
2. Que los conocimientos históricos están sometidos a las influencias políticas e ideológicas dominantes, orientándolas a la conformación de una identidad nacional.
3. Que en historia no hay hechos puros, sino que son seleccionados según los criterios de interpretación historiográfica mantenidos por el historiador. Como afirma E. H. Carr “El historiador es necesariamente selectivo”
4. Que la historia es una actividad humana racional que implica el manejo de inferencias lógicas. En ningún momento puede ser reducida a clasificar acontecimientos según un orden cronológico.

5. Que los componentes de los hechos históricos no pueden separarse físicamente, sino que por el contrario requiere efectuar una estrategia inferencial, dependiente de procesos conceptuales que nada tienen que ver con la realidad inmediata.
6. Que el conocimiento histórico no permite experimento alguno, pero en cuanto que es una ciencia, ¿está sometida a leyes? Para J. Pagés, el historiador, aun cuando utiliza los recursos de las ciencias nomotéticas, no se plantea la finalidad de aislar de lo real las variables que convienen al establecimiento de leyes, sino que pretende aprehender cada proceso concreto en toda su complejidad y originalidad irreductible. En efecto, en historia no podemos demostrar experimentalmente la repetición de hechos o sucesos, sin embargo, se ha de reconocer que existen regularidades y modelos históricos generales que se pueden aplicar en momentos cronológicos distintos.
7. Que la historia “relato”, que hoy día se está revitalizando, es un discurso que reproduce una secuencia de acontecimientos a los que supone relacionados bajo la forma de causa - efecto, y siempre ordenados en sucesión temporal. Es pues de gran trascendencia la forma con que se realiza una narración, sobre todo para poder entender los hechos históricos, ya que si la ciencia histórica hiciera dejación de la capacidad básica que posee para indagar en los acontecimientos históricos, y de las operaciones cognitivas que la comprensión narrativa dispone, perdería su carácter peculiar dentro de las ciencias sociales.
8. Que la ciencia histórica usa no sólo explicaciones causales sino también intencionales, pues a diferencia de las que ofrecen las ciencias naturales o experimentales, engloban las intenciones de sus agentes. En efecto, alguna circunstancia histórica coyuntural, puede volver a repetirse en otro momento determinado, pero lo que ya parece improbable es que ello suceda en el plano de las intenciones de los agentes históricos particulares, lo que hemos de tener muy presente a la hora de formular explicaciones de los fenómenos históricos (p.10)

Lo antes mencionado nos induce evidentemente a reflexionar sobre nuestra actuación pedagógica en cuanto a la enseñanza de la historia de manera que como plantea Maestro (1993) el ser humano y sus acciones como individuo social, le confiere a la enseñanza de la historia un potencial intelectual y también educativo enorme. Es pues necesario no quedarse en lo externo, sino analizar el pensamiento subyacente a la interpretación de los contenidos históricos.

La reflexión epistemológica, la concepción que se tenga de la historia, tiene mucho que ver con la finalidad educativa asignada a su estudio. ¿Para qué aprender historia, cuál es su virtualidad en la adolescencia? Estas preguntas tienen respuestas diferentes, dependiendo, en gran parte al menos, de la concepción epistemológica de la misma.

Generalmente las/os profesores no tenemos presente dichos planteamientos, por tanto es necesario un cambio de concepción sobre él para que se enseñe historia y así el estudiante encuentre sentido al aprendizaje de la misma, y con ello ir cambiando la concepción y práctica pedagógica, puesto que para muchos docentes, dar clases es simplemente tratar un tema sin importar si el estudiante lo asimila o no. Es oportuno tener presente lo que expone Benejam (1997) la escuela crítica afirma que lo importante no es el comportamiento del alumno, como decían los conductistas, ni tampoco el desarrollo de la personalidad del alumno, como decían los humanistas, por que en definitiva, tanto lo uno como lo otro son el resultado y la expresión del sistema de valores de cada persona.

Lo relevante para la enseñanza es que el alumno sea cada vez más consciente de su propio sistema de valores, sea capaz de hacer reflexión crítica de lo que piensa y quiere y pueda pensar posibles alternativas de solución a las múltiples complejidades presentes.

La didáctica de las ciencias sociales que trabaja en esta línea, ya no considera suficiente llegar a saber, cómo son las cosas, cómo se distribuyen en el espacio, cómo ocurrieron en el tiempo o por que 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 política. Este compromiso exige participación de manera que desde una visión crítica, la escuela debe formar para tomar parte de manera activa en la vida académica, en el mundo del trabajo, en la vida política. La enseñanza, considerada desde la teoría crítica, se propone como finalidad la educación para la democracia, de manera que el conocimiento se exprese en la actitud y acción social deseada.

En consecuencia la nueva concepción de la enseñanza de la historia parte de un enfoque crítico, que permite al estudiante analizar, comprender y criticar su medio social en donde actúe sobre el proceso educativo determinando en cierto modo la calidad de su propio aprendizaje, logrando así el aprender a aprender. Por la importancia de este concepto se exponen algunas visiones sobre su definición planteadas por Hernández (1993)

1. Aprender a aprender supone adquirir las habilidades pertinentes para hallar información: aprender a obtener información sobre un tema determinado.
2. Aprender a aprender significa dominar los principios generales básicos: Aprender las reglas generales que puedan ser aplicadas a la solución de un amplio conjunto de problemas más particulares.
3. Aprender a aprender se consigue mediante la asimilación de los principios formales de la investigación equivale a aprender la lógica de las diferentes formas de investigación y los métodos que han logrado realizar descubrimientos.
4. Aprender a aprender consiste en desarrollar la autonomía en el aprendizaje: en dirigir uno mismo las actividades de aprendizaje.
5. Aprender a aprender es esencialmente una cuestión de actitud o método: implica cultivar una disposición habitual que es intrínsecamente provechosa.(p.94)

Se hace necesario fomentar en el proceso de enseñanza-aprendizaje el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes, ello requiere diseñar y ejecutar en la práctica pedagógica actividades que contribuyan a ello.

Vale señalar el enfoque de la disciplina de historia en nuestro país orientado por el ministerio de educación (2009)

El nuevo enfoque de la Historia propicia que las y los estudiantes sean sujetos activos, críticos, autocríticos, objetivos y participativos en la construcción y reconstrucción de sus aprendizajes, descubran que los contenidos de historia se relacionan con los procesos socioeconómicos, políticos, sociales, filosóficos y culturales de la actualidad, tanto a nivel nacional como internacional, lo cual incidirá en el fortalecimiento de los valores y actitudes que conforman la identidad nacional, contribuyendo a la comprensión, respeto, tolerancia y solidaridad hacia las características culturales e idiosincrasia de los pueblos.

El estudio de la Historia permitirá que los estudiantes se conciban como protagonistas del proceso de desarrollo histórico de su realidad; aprovechando racionalmente los avances científico -tecnológicos de la comunicación y la información en la investigación, construcción, aplicación de los conocimientos históricos para la interpretación, comprensión y mejoramiento de su entorno socioeconómico, cultural y ambiental

Es importante puntualizar la ubicación de los hechos en el tiempo y el espacio, recalcando sus causas, características y consecuencias, lo cual posibilitará que los estudiantes a partir de la investigación, análisis e interpretación, construyan y reconstruyan los procesos históricos nacionales, relacionándolos con el desarrollo del mundo actual.

El estudio analítico interpretativo y comparativo de la Historia facilitará la comprensión y relación de los procesos de cambio, continuidad y ruptura en el desarrollo de las sociedades y del papel que han desempeñado las grandes personalidades que en el ámbito de la cultura, la ciencia, la tecnología, la justicia, la solidaridad y la defensa de la paz, han contribuido al progreso y bienestar de la humanidad.

En función de lo expresado, la nueva visión de la Historia, promueve el respeto, rescate, valoración y enriquecimiento del patrimonio cultural, artístico y natural del país y del mundo, en sus múltiples manifestaciones interculturales, multiétnicas y plurilingües, contribuyendo al fortalecimiento de la solidaridad, la convivencia pacífica, y la comprensión de los seres humanos y de los pueblos a nivel nacional e internacional.(p.68)

4.4 Fines y Objetivos Educativos de la Historia

Es oportuno conocer y valorar responsablemente como docentes de la historia la relevancia que dicha materia contiene para la formación ciudadana que se demanda hoy en día por parte de la sociedad, bien sea a través de la educación formal, no formal como informal, la falta de una clarificación y concepción de lo que implica una didáctica de la enseñanza de la historia como por tanto de sus fines y objetivos inciden negativamente en el papel que desde el rol pedagógico en el aula le imprima cada profesora/a, es por tanto menester resaltar dichos aspectos teóricos para que sean asumidos responsablemente por quienes enseñan historia.

Según Prats (2001) el estudio de la Historia puede servir en la educación para:

- Facilitar la comprensión del presente, ya que no hay nada en el presente que no pueda ser comprendido mejor conociendo los antecedentes.
- *Preparar a los alumnos para la vida adulta.* La Historia ofrece un marco de referencia para entender los problemas sociales, para situar la importancia de los acontecimientos diarios, para usar críticamente la información, en definitiva, para vivir con la plena conciencia ciudadana.

- Despertar el interés por el pasado, lo cual indica que la Historia no es sinónimo de pasado. El pasado es lo que ocurrió., la Historia es la investigación que explica y da coherencia a este pasado.
- Potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad. Tener una conciencia de los orígenes significa que cuando sean adultos podrán compartir valores, costumbres, ideas, etc.
- Ayudar a los alumnos en la comprensión de sus propias raíces culturales y de la herencia común.
- Contribuir al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy.
- Contribuir a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado, ya que la Historia depende en gran medida de la investigación rigurosa y sistemática.

- Introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los Historiadores.
- Enriquecer otras áreas del currículum, ya que el alcance de la Historia es inmenso; trata de organizar todo el pasado y, por lo tanto, su estudio sirve para fortalecer otras ramas del conocimiento.

Es así como estos fines deben de analizarse para poder potenciar su riqueza en la formación de los estudiantes de cara al desarrollo de capacidades de orden cognitivo que contribuyan al perfil de ciudadano que debemos formar en las aulas y para ello el aprovechamiento educativo que se haga de la historia aportaría un elemento esencial.

Es por consiguiente necesario tener presente los objetivos didácticos que marcarían la actuación pedagógica del profesorado de historia, así pues estos serían:

- Comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto.
- Comprender que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes.
- Comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar informaciones sobre el pasado.
- Ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado o se ha obtenido.

el asumir responsablemente estas finalidades como objetivos permitiría al profesorado, enfocarse en la formación ciudadana encaminada a inculcar la aceptación de los principios básicos de nuestras creencias relacionadas con la forma en que organizamos nuestra vida colectiva, de igual manera el fomento de actitudes positivas hacia la práctica de las libertades y responsabilidades individuales cimentados en los valores democráticos básicos para asegurar una coexistencia pacífica entre los pueblos y naciones.

Finalmente es válido tener presente que las Ciencias Sociales en su conjunto, permiten la interrelación de los seres humanos así como proporcionan las características de los hechos, fenómenos y acontecimientos más relevantes registrados en el transcurso del desarrollo y evolución de las sociedades, para comprender el pasado y visualizar las tendencias de los cambios futuros, que caracterizan los procesos de integración, globalización propios del mundo actual, al tiempo que permiten la construcción de la identidad nacional y cultural; así como el desarrollo y apropiación de conocimientos, hábitos, habilidades, destrezas,

actitudes y aptitudes, para participar responsable y solidariamente en las diversas interacciones sociales.

4.5 Caracterización de los distintos Enfoques Curriculares

Se comparte la idea que toda práctica pedagógica gira en torno al currículum, en consecuencia cualquier tipo de práctica escolar necesariamente debe analizarse a la luz de dicho enfoque curricular, y en la medida en que el profesorado estemos claros de ello se estará consciente de: el qué, el para qué y el cómo enseñamos.

Esto no siempre ocurre, es lógico pensar que de acuerdo con la concepción de currículum asumida se presentan dos situaciones o bien una labor centrada en el proceso de enseñanza o por el contrario enfocada hacia el aprendizaje, en correspondencia es necesario conocer y comprender la concepción curricular en la que se enmarca la acción pedagógica puesta en práctica, ya que de ello se deriva el rol del docente, el rol de los estudiantes, como también la importancia asignada a los contenidos.

A continuación se sintetiza una breve evolución del currículum y su incidencia en el proceso de enseñanza–aprendizaje de las Ciencias Sociales, Historia y Geografía, planteada por Pagés (1994)

Currículum Técnico

El currículum técnico es el modelo que durante más tiempo ha determinado el currículum y ha presidido la enseñanza de la Geografía, la Historia y las otras Ciencias Sociales. Y es, aquí y en casi todo el mundo el modelo dominante tanto en el diseño de los currículos como en la práctica educativa.

La finalidad que éste currículum técnico otorga a la enseñanza de la Geografía, la Historia y las restantes Ciencias Sociales es la transmisión de los valores tradicionales hegemónicos.

Entre otras características que presenta se mencionan las siguientes:

- Opta, por un modelo de enseñanza – aprendizaje basado en la transmisión verbal del conocimiento y en la negación o minimización de los aspectos internos de la persona que aprende y de su posibilidad para pensar y construir conocimientos.
- El papel otorgado al alumnado que se deriva de éstas capacidades fomenta comportamientos pasivos, basados en un pensamiento rutinario. La relación del alumno y la alumna con el saber es una relación subordinada.
- El conocimiento se sitúa en una posición externa al alumnado y sólo a través del profesorado o de los materiales curriculares seleccionados por aquél puede ser aprendido, es decir identificado, conocido y memorizado.

Currículum Práctico

Éste se ha identificado con los principios de la escuela activa y de la renovación pedagógica. El currículum se crea en la práctica y es sólo en ella que adquiere sentido.

Por otra parte, se pone énfasis en el alumno o la alumna, en sus necesidades personales y en las nuevas teorías psicológicas procedentes del cognitivismo piagetiano.

El acento deja de estar situado en la formación de una consciencia cívico – patriótica y en los conocimientos disciplinares tal como los conciben las ciencias y se enseñan en la universidad y se sitúa en el alumno y en la vida. El conocimiento por tanto no es un medio para el desarrollo personal y no se concibe como una finalidad en sí mismo, ni como un medio para intervenir en la sociedad.

Se da preferencia a los métodos como sí los métodos, por ellos mismos pudieran favorecer el pensamiento y desarrollar capacidades cognitivas. Existe en algunos casos un cierto desprecio por la teoría y una exaltación por la práctica que a menudo, tiende a la actividad por la actividad.

Es pertinente reconocer que la práctica pedagógica por parte de quienes enseñamos Geografía, Historia y Ciencias Sociales en nuestro medio escolar ha estado impregnada por ambos tipos de currículum y que lamentablemente hoy en día aun se práctica, evidenciándose esto en rutinas, que en poco o en nada contribuyen al fomento y desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Siendo consecuente con los principios de la concepción constructivista del aprendizaje y para la finalidad de la Unidad Didáctica puesta en práctica, se partió de una concepción curricular crítica la que a continuación se expone.

Currículum Crítico

El currículum crítico concede más importancia a las aportaciones disciplinarias como soporte tanto para la construcción de conocimientos como para el análisis de los problemas sociales. Sus principales aportaciones consisten en plantear el carácter ideológico del currículum y de la práctica y en fomentar una enseñanza basada en los principios del constructivismo y del pensamiento crítico.

Siguiendo las aportaciones de Popkewitz (1983) y de Apple (1986) se puede hablar de un currículum crítico en ciencias sociales cuando el contenido cumple con los siguientes requisitos:

- a). Las ideas no aparecen como estáticas, como representaciones imparciales de lo que las cosas son o han sido.
- b). No se ignora el diálogo y la crítica que crea la naturaleza tentativa del conocimiento.
- c). Las condiciones humanas no aparecen predeterminadas y no se espera que el alumno se acomode a la autoridad establecida y se ajuste a las interpretaciones de la realidad definidas oficialmente.

- d). No se limita la función del conflicto social para preservar la permanencia de las instituciones sociales existentes mediante presiones sobre las personas, su creatividad y su capacidad de innovación.
- e). Los contenidos tienen relación con la experiencia personal y social de quienes aprenden.
- f). Los contenidos no se legitiman únicamente a través de las definiciones con las que los profesionales de la ciencia del currículum y de la enseñanza analizan los acontecimientos sociales.

Según el diseño curricular del subsistema de la educación básica y media nicaragüense; En la fuente “epistemológica” se señala que sobre una concepción positiva del conocimiento científico, se busca una concepción moderna más tangible y entre otras cosas se aborda el conocimiento científico de manera dialéctica, donde la verificación es producto de la contrastación de diferentes puntos de vista, brindando así, una educación integral que atiende las diferentes dimensiones del ser humano, que conlleva a la adquisición y fortalecimiento de valores, actitudes, destrezas y hábitos positivos, en el aspecto personal y social.

El Currículo se debe organizar a partir de las nuevas formas del conocimiento, tipos de pensamiento, las nuevas relaciones ideológicas que vinculan simbólica, afectiva y culturalmente a la sociedad moderna.

Esta concepción asume el conocimiento como construido por el sujeto y no solamente transferido por otros. El enfoque del nuevo currículum está centrado en la persona como sujeto de derecho, organizado en Competencias, Áreas y Disciplinas, asumiendo la Transversalidad como un Enfoque Pedagógico.

4.6 Enfoque Psicológico

La fuente psicopedagógica proporciona información sobre cómo aprenden los alumnos y concretamente cómo construyen los conocimientos validando así gran parte de los de la psicología cognitiva.

Los aportes de Piaget marcan el inicio de una concepción constructivista del aprendizaje que lo considera como un proceso constructivo interno, personal y activo, que tiene en cuenta las estructuras mentales del que aprende, al respecto Carretero (1993) plantea la idea central de la teoría de piaget es que el conocimiento no es una copia de la realidad, ni tampoco se encuentra totalmente determinado por las restricciones que imponga la mente del individuo, sino que es el producto de una interacción entre estos dos elementos. Por tanto el sujeto construye su conocimiento a medida que interactúa con la realidad. (p.37)

Según Fernández (1995) Vygotsky estudió el impacto del medio y de las personas que rodean al niño en el proceso de aprendizaje y desarrolló del origen social de la mente y mantenía que el desarrollo cognitivo del niño se genera en “La zona de desarrollo próximo”, en la que el niño, con ayuda de un adulto o un igual capaz va más allá de los límites de su capacidad individual. Durante la interacción social en la zona de desarrollo próximo, el niño es capaz de participar en la resolución de problemas más avanzados que los que es capaz de resolver independientemente y, al hacerlo práctica habilidades que internaliza para progresar en lo que puede hacer solo. (pp. 103-105)

Este concepto es de gran interés, ya que define una zona donde la acción del profesor/a es de especial incidencia, así pues se le concede al docente un rol esencial al considerarlo un facilitador del proceso, para ello el profesor/a debe ser un observador – interventor – diseñando, creando, situaciones de aprendizaje que faciliten la construcción de conocimientos, además proponiendo actividades variadas y graduadas que sirvan para orientar y reconducir las tareas de los estudiantes, por consiguiente el profesor adquiere especial protagonismo , al ser un agente que facilita el andamiaje en el proceso de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con Solano (2017) Así la educación debe servir para influir en los procesos de desarrollo del niño o de la niña y ocuparse no solo del actual nivel de desarrollo de estos, sino estimularlos para que desarrollen actividades en la zona de desarrollo próximo, con el fin de impulsar su proceso de desarrollo (P. 71).

La teoría de Ausubel, acuña el concepto de “aprendizaje significativo” para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos de los estudiantes en la adquisición de nuevos conocimientos: Para Pozo (1989) la mayor parte de

los aprendizajes significativos son subordinados, de forma que la nueva idea aprendida se halla jerárquicamente subordinado a una idea, ya existente en la mente del alumno. Cuando estas ideas previas no existen es necesario tender un “puente cognitivo” entre ese concepto y alguna idea de carácter más general ya presente en la mente del alumno.

De manera que ese “puente cognitivo” recibe el nombre de “organizador previo” y consistiría en una o varias ideas generales que se presentan antes que los materiales de aprendizaje propiamente dichos con el fin de lograr su asimilación, en los estudiantes.

Como estrategia el docente tendrá en correspondencia como señala Mancini (2004) Averiguar lo que el alumno sabe, exige identificar los elementos que existen en su repertorio de conocimientos, comprobando que sean relevante para lo que se espera enseñar; es decir que se trata de identificar los conceptos pertinentes incluidos en la estructura cognitiva del alumno y, a partir de esos conocimientos, avanzar en el proceso didáctico (p. 70).

Por otra parte es menester recordar que en ciencias sociales, historia y geografía hay datos y hechos que deben ser aprendidos por parte de los estudiantes. En este sentido Mancini (2004) expresa, Ausubel no descartó el valor del aprendizaje afectivo, que se logra a través del reconocimiento y valoración del desempeño durante el aprendizaje; ni el aprendizaje memorístico, que consiste en adquirir nueva información sin relación específica con los elementos ya existentes en la estructura cognitiva de quien está aprendiendo. Sin embargo, afirmó que la información aprendida de memoria se pierde en un plazo corto, y debido a eso se observan tantos problemas de aprendizaje en los alumnos. Sostiene que la información así obtenida interfieren en el aprendizaje de nuevos conceptos y que resulta muy conflictivo solicitarle al alumno que aprendió memorísticamente que relacione esos conceptos con los de otras disciplina (p. 70).

de igual manera González (1996) señala, la importancia, para establecer correctamente las secuencias de aprendizaje, de los conocimientos previos (Ausubel, David 1976) que aporta el alumno y que condicionan su crecimiento y de la denominada por Vygotsky (1977, 1979) zona de desarrollo próximo (ZDP), situada entre el nivel de desarrollo real y el nivel

de desarrollo potencial, o distancia entre las actividades mentales que el niño puede realizar solo y las que puede alcanzar bajo la guía del adulto o en interacción con sus compañeras y compañeros(p. 62).

Por consiguiente el proceso de enseñanza – aprendizaje lo concebimos dentro del proceso social donde la interacción social es vital para construir el nuevo conocimiento.

En fin debemos desarrollar en nuestra práctica pedagógica las nuevas teorías del aprendizaje en el aula, partiendo de que sea el propio estudiante quien tiene que construir sus conocimientos, en un medio social de interacción mediante el trabajo activo que fomente el aprendizaje cooperativo.

Todo esto se puede lograr, si partimos del siguiente hecho planteado por González (1996) Hoy en día se recupera la idea de que el aprendizaje está vinculado a contenidos específicos, que el conocimiento se adquiere de forma peculiar en los diferentes dominios y que el contexto en que se adquiere tiene gran importancia, por lo que se pueden separar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales. Las nuevas teorías, en vez de lo que el alumno no puede hacer, ponen el acento en lo que si pueden hacer y en lo que pueden hacer mejor y en cómo hacerlo y en la superación de las dificultades a partir de una selección adecuada de contenidos y de unas tareas específicas (p.64).

4.7 Enfoque Didáctico

El desarrollo de competencias escolares, demanda otro tipo de perspectiva pedagógica en el trabajo docente y por tanto más tiempo en la elaboración de la estrategia didáctica para una situación escolar.

Por tanto las distintas formas de encauzar el proceso de enseñanza–aprendizaje, requieren de la adopción por parte del profesorado de un modelo didáctico, es decir, debe contar con una teoría, que fundamente su quehacer educativo, estar claro de cuáles son sus objetivos, métodos y saber como aplicarlos en situaciones concretas en el aula, interrelacionando cada uno de los componentes que le integran, contenidos, estrategias de enseñanza – aprendizaje entre otros.

En la enseñanza de la historia ha predominado un modelo didáctico fundamentado en una concepción tradicional del proceso enseñanza aprendizaje, el cual se corresponde con el currículum técnico, en donde el conocimiento es dominado y transmitido por el profesor/a. entre otras características.

Quienes enseñamos no debemos aferrarnos a un modelo único, sino más bien debemos estar anuentes al cambio, y la retroalimentación, es conveniente considerar al modelo que se práctica, como provisional, expuesto al cambio, a nuevas formas de interpretación, que permita una apertura al cambio de mentalidad de quienes lo ejecutan en el aula.

Al respecto González (1996) considera que, los modelos didácticos en la enseñanza de la historia han evolucionado generalmente, y al igual por cierto que en otras materias, desde la transmisión de cuerpos de conocimientos históricos ya contruidos, sin atender a cómo los aprendían el alumno o considerando al menos que los aprendía conforme los recibía (enseñar era igual a aprender), hasta la atención prioritaria al proceso de aprendizaje del alumno, reduciendo la enseñanza a un problema psicológico en el que los contenidos de la materia se subordinan a los intereses del alumnado. La reconciliación de ambas posturas en una síntesis integradora podría ser la tendencia actual. Enseñar no es aprender, pero sin contenidos no hay enseñanza (p.254).

Consecuentes con ello, se parte de un modelo didáctico orientado hacia el aprendizaje significativo, congruente con la enseñanza que hoy en día requiere la historia.

Aprendizaje Significativo y Construcción del Conocimiento

Modelo	Fundamentos	¿Qué se enseña?	¿Cómo se enseña?	¿Qué recursos didácticos utiliza?	¿Cómo se aprende y cómo se evalúa?
Constructivismo: Aprendizaje como cambio conceptual	<p>Epistemológicos:</p> <p>Importancia de la red conceptual de la historia. La historia como conjunto de conocimientos en permanente revisión.</p> <p>Psicopedagógicos:</p> <p>Aprendizaje como reelaboración cognitiva. Asimilación de la estructura lógica en la estructura psicológica.</p>	<p>Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Red jerárquica de conceptos cuya determinación corresponde a la historia.</p>	<p>Actividades que promuevan el cambio conceptual, partiendo de los preconceptos del alumno. Estrategias de exposición/ recepción combinadas con descubrimiento. Variedad de estrategias metodológicas.</p>	<p>Variedad de recursos didácticos, mapas conceptuales, etc.</p>	<p>Aprendizaje significativo y cambio conceptual. Relación no arbitraria y si sustancial con lo que el alumno ya sabe. Actividades de evaluaciones variadas y similares a actividades de aprendizaje.</p>

de acuerdo con González (1996) Este modelo o nueva perspectiva constructivista, sintetizado, que encuentra sus antecedentes tanto en Piaget o Bachelard como Vygotsky, y más recientemente en Ausubel y Novak, no está exento de dificultades, entre las que figuran la definición de esos mapas conceptuales o las no menores de exploración de los preconceptos de alumnos (as), pero, no obstante parece abrir una vía de trabajo potente para una enseñanza de la historia más acorde con los postulados intrínseco de esa materia.

Con la aplicación de dicho modelo, se abandona la enseñanza tradicional basada en la transmisión – recepción de contenidos, y trata de romper la concepción de enseñanza – aprendizaje que rige la forma de actuar de muchos profesores en el aula de clases.

4.8 Visión Tripartita de los Contenidos

Partiendo de una nueva concepción sobre los contenidos es oportuno tener en cuenta lo expuesto por Bolívar (1992) el concepto de contenido ha estado tradicionalmente asociado a conocimientos de naturaleza conceptual, teórica o informativa en sentido amplío – sin

embargo – podemos entenderlo como todo aquello que es objeto de enseñanza – aprendizaje en el centro escolar. Con esta concepción se viene a recoger la tendencia actual hacia lo que Gimeno, ha llamado una ampliación borrosa de los contenidos: Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuente de ellas, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades de pensamiento, además de conocimiento (p. 21).

Sumado a lo antes expuesto González (1996) señala las distintas materias se han abierto a una triple consideración de los contenidos como conceptuales, procedimentales y actitudinales, que podría superar, por tanto, la vieja polémica. Se trata del saber, el saber hacer y saber ser que anticipábamos en los objetivos, y significan – más allá de los contenidos habitualmente tratados en los programas, los de tipo conceptual, el saber (hechos, conceptos, principios) – la explicitación de otros contenidos de tipo procedimental, el saber hacer y actitudinal, el saber ser (actitudes, valores y normas), sin duda implícitos en la enseñanza tradicional pero casi nunca asumidos directamente (p. 217).

El desarrollo de competencias en los escolares requiere de una adecuada selección de contenidos ya que no hay proceso de enseñanza-aprendizaje sin contenidos, pese a la paradoja en el discurso de muchos teóricos al preocuparse más por el cómo enseñar, que por el qué enseñar, hemos tener presentes que el primero sin el segundo queda vacío por tanto ha de atenderse dicho aspecto simultáneamente.

Ahora bien el desarrollo de competencias para la vida tanto de ámbito personal como social requiere de unos contenidos que habrá que determinarse no desde la visión de cantidad sino de calidad de manera que para interpretar la realidad social, cultural, económica o tecnológica hay que comprenderla, lo que significa establecer relaciones tanto temporales como causales, comparar los acontecimientos o los datos y tomar decisiones, así pues López (2013) considera que ,no es posible realizar estos procesos sin conocimientos sustantivos de todo tipo: temporales, espaciales, estéticos, científicos o morales. Ser competente implica saber interpretar el mundo, saber proponer alternativas,

ser capaz de argumentar, comprender los significados de las acciones humanas en diferentes contextos forma parte de la esencia de las ciencias sociales (p.7).

Contenidos Conceptuales:

En la aplicación y desarrollo de la unidad didáctica, los conceptos a tratarse deberán ser contruidos por los estudiantes de tal forma que puedan establecer relaciones con sus ideas previas e interrogar los nuevos conceptos a la red de conocimientos que ya poseen, logrando darles mayor significado y una mejor comprensión puesto que, los conceptos históricos, al ser puestos en conexión entre sí dentro de un contexto espacial y temporal determinado, dan lugar a una construcción o sistema histórico descriptivo o morfológico concreto que articulan todos los diversos elementos de una determinada realidad histórica.

Para tratar que los estudiantes tengan una buena comprensión de dichos conceptos, se ha tomado en cuenta el papel que juega la empatía en la enseñanza de la historia, al respecto Domínguez, (1986), considera que la comprensión de los hombres del pasado exige algo más que empatía, algo más que óptica de ese pasado, requiere además un aparato conceptual elaborado por el conocimiento histórico capaz de abrirnos el pasado a nuestras ópticas o coordenadas mentales, diferentes de las nuestras actuales. Conceptos y empatía, son por tanto imprescindibles para comprender los hechos humanos en el pasado y ambos deben figurar como objetivos educativos importantes para desarrollar en el alumno la comprensión del pasado (p. 03).

Contenidos Procedimentales

Los contenidos procedimentales han de concebirse como un conocimiento o contenidos susceptibles de enseñanza por parte del profesor/a y aprendizaje por parte de los estudiantes , puesto que están referidos al modo de saber hacer Coll, (1992), los conocimientos procedimentales designan conjunto de acciones, de forma de actuar y de llegar a resolver tareas. Se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas (con las cosas o sobre las cosas, las personas, la información, las ideas, los números, la naturaleza, los símbolos, los objetos, etc.) como hemos dicho, hacen referencia a las actuaciones para solucionar

problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes (p. 101).

De tal manera que a través de los procedimientos planteados en la unidad didáctica se pretende que los estudiantes consigan un aprendizaje activo, participativo y constructivo por ellos mismos, además permiten que de manera gradual éstos vayan adquiriendo dichos aprendizajes.

Es imprescindible como profesores/as tener en cuenta a la hora de la enseñanza de los procedimientos lo planteado por Benejam (1997). La capacidad de aprendizaje en este proceso no depende tan solo de la edad, como decía Piaget, sino del proceso de culturización que haya vivido el alumno (a). En el aprendizaje de las habilidades es muy importante tener en cuenta la cantidad de experiencias previas que se han tenido y que han permitido al alumno (a) familiarizarse con determinados procedimientos (p.83).

Puede decirse que los procedimientos tienen una estrecha relación con lo que Vygotsky llama mediación instrumental y mediación social. Ahora bien: ambos procesos de mediación permiten que el niño opere y aprenda, gracias a esa mediación, al apoyo de los demás y de la cultura, por encima de sus posibilidades individuales, concretas, en un determinado momento de su desarrollo.

Mediante los procedimientos establecidos en la propuesta didáctica se pretende que los estudiantes aprendan cómo ha de hacerse algo y que dicho aprendizaje lo concreten en sus acciones sobre el saber hacerlo, es decir, se trata de facilitar a los estudiantes su proceso de aprender a aprender, de ahí que concebimos los procedimientos desde una perspectiva global e integradora en el ámbito educativo.

Contenidos Actitudinales

A pesar de la importancia de los contenidos actitudinales dentro del currículo, en la práctica son poco atendidos, es sumamente necesario retomarlos debido a muchas razones tal como

expone Gairín (1987) la atención pedagógica a las actitudes se constituye en un proceso de interés central para la educación siempre que aspire a transformaciones totales o parciales y permanentes en la persona. La relación entre actitudes y educación no se reduce tan sólo al interés que ésta demuestra por aquellas, también se manifiesta en el poder que la educación tiene sobre las actitudes (p.21).

Por consiguiente hemos de reflexionar sobre la ingente tarea de la escuela hoy en día en el desarrollo y fortalecimiento de manera intencionada de dichas actitudes tales como la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la equidad de género entre otras enfocando el esfuerzo por una sociedad reconciliada, tolerante, pacífica, de cara a un futuro mejor, en donde los estudiantes, sean conscientes de la realidad que vivimos para incidir plena y efectivamente en el cambio a través de la práctica social transformadora.

No obstante se reconoce que el aprendizaje de las mismas es un proceso lento por tanto el fomento y práctica de las mismas es una acción de carácter permanente y vivencial en el aula de clases.

Es válido tener presente lo planteado por Viso (2010) en el enfoque por competencias, los contenidos específicos dejan de ser el referente principal del proceso de enseñanza/aprendizaje para ponerse al servicio de aquello que se considera verdaderamente importante, que es convertir a los alumnos en personas capaces de enfrentarse a todo tipo de situaciones problemáticas, tanto en el ámbito académico como en el extraescolar o vital (p. 119).

4.9 Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje constituyen el sistema de actividades que permiten la realización de una determinada tarea, desde la perspectiva de la enseñanza son los procedimientos empleados por el profesor/a para hacer posible el aprendizaje de los estudiantes es decir guían y orientan la actividad mental de estos, y vistas desde el papel del aprendizaje son los procedimientos predominantemente mentales que los estudiantes realizan para aprender.

Consciente de que en las aulas de clase predomina la puesta en práctica por parte de los profesores/as de muchas actividades rutinarias, en la intervención didáctica se prioriza estrategias de enseñanza- aprendizaje centradas en la actividad de los estudiantes, sobre todo por el hecho de favorecer estas la construcción social de los conocimientos y facilitar la comunicación y la interacción social en el aula.

Así pues se ha priorizado estrategias que favorecen la comunicación, la participación y su propia iniciativa, en otras palabras puede decirse concretamente que al estudiantado se le permite expresar sus ideas en un ambiente de confianza y respeto mutuo promoviendo la autoestima, de igual manera se ha concebido el trabajo en equipo como estrategia que les permita compartir, comunicar e intercambiar conocimientos, como también fomentar: la responsabilidad, el aprender a escuchar, la tolerancia y la toma de decisiones, etc. Donde el rol del docente es de facilitador del aprendizaje y por tanto una tarea básica de éste es diseñar actividades de enseñanza que propicien tal fin.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje desarrolladas en la intervención didáctica, se ha tenido presente el planteamiento de Manzini (2004) en relación a que, las estrategias de aprendizaje son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición y/o utilización de la información. Se caracterizan por requerir para su uso un alto grado de creatividad y flexibilidad. Su finalidad se relaciona con la posibilidad de mejorar e incrementar la eficacia del aprendizaje (p.118).

Todo ello encaminado a lograr que los estudiantes adquieran los aprendizajes desde una perspectiva constructivista, partiendo del hecho que el docente debe saber seleccionar aquellas estrategias de mayor provecho para los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes.

Así pues se hace imprescindible el hecho de que las estrategias de aprendizaje formen parte de los contenidos que deben enseñarse en la escuela, puesto que ello permite a los estudiantes aprender a aprender, concepto al cual ya se ha hecho mención.

Es lógico pensar que una enseñanza renovada de la historia, requiere por tanto la puesta en práctica de una enseñanza activa, donde el estudiante sea consciente y participe de su

propio aprendizaje, que rompa con el modelo tradicional centrado en la transmisión y asimilación del conocimiento por parte del estudiante de manera mecánica, al respecto Zárte (1995) considera que, frente a una enseñanza tradicional, basada en presupuestos conductistas y en el aprendizaje memorístico, vacío y aislado, en el que las estrategias de adquisición de nuevos conocimientos se reducían a asociaciones de ideas, no relacionadas con conceptos ya existentes en la estructura cognitiva de la persona, se impone un modelo de enseñanza que defiende el aprendizaje significativo y arranca del cognitivismo como teoría básica del conocimiento(p.12).

Por consiguiente las estrategias de enseñanza–aprendizaje se orientan a fomentar en el aula el predominio de la actividad del estudiante en el marco de la interacción social y con el convencimiento pleno de que si las/os profesores no analizamos de manera clara y precisa en que consiste el aprendizaje y la forma en cómo éste se produce, se tienen las mismas posibilidades de favorecerlo o bien obstaculizarlo con nuestra actuación pedagógica, por tanto como señala Quinquer, (1997) el objetivo que se pretende es llevar al aula las teorías socioculturales sobre el aprendizaje; estas teorías se sitúan en el marco del constructivismo, pero incorporan otras aportaciones que enfatizan la relación entre el aprendizaje y la interacción social en el aula, aspecto que se convierte en fundamental y en el que se centra su especificidad... estas teorías sobre el aprendizaje, en las que la interacción tiene un papel tan relevante, proporcionan un marco de actuación basado en la reconstrucción social de los conocimientos a través de situaciones didácticas que favorecen la verbalización y la explicitación de ideas y conocimientos que después, mediante el contraste se modifican y se reelaboración (p.106).

una enseñanza basada en el enfoque por competencia ha de procurar un cambio de mentalidad del docente puesto que ello requiere seleccionar oportunamente las estrategias pertinentes de cara a lo que se pretende desarrollar en el alumno, así el aprendizaje colaborativo a través de la formación de equipos de estudio y trabajo es calve para esta aplicación didáctica y desde la enseñanza el promover un clima social y emocionalmente acogedor es condición clave para propiciar la participación e intercambio de ideas entre los alumnos, viso (2010) afirma “solo aquel profesor que tenga claro que al colegio se viene a

aprender y no a demostrar que se sabe, creará las condiciones emocionales favorables para que haya lugar el aprendizaje significativo y situado que implica el modelo de competencias” (p.130).

4.10 Evaluación de los aprendizajes

En la propuesta didáctica, se pone en práctica una evaluación que no únicamente aspira conocer y valorar resultados finales, sino también la correspondencia que existe entre estos y los medios utilizados para tal fin, de tal manera que se emplea una evaluación que está presente durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Los tipos de evaluación utilizados son: evaluación inicial, evaluación formativa y evaluación sumativa, los que se especifican a continuación:

Evaluación Diagnóstica o inicial

Este tipo de evaluación se implementa antes de iniciar el proceso educativo, centrando el interés en reconocer si los estudiantes poseen una serie de conocimientos previos que sirven de base para asimilar y comprender significativamente los nuevos conocimientos a presentárseles.

Uno de los primeros momentos en relación a la evaluación ha de ser la evaluación diagnóstica o inicial, con el objetivo de detectar los conocimientos previos que sobre el contenido de estudio poseen los estudiantes, recordemos que según Ausubel para que el aprendizaje significativo tenga lugar es necesario que los nuevos conocimientos puedan ser relacionados de forma sustantiva y no arbitraria con lo que el sujeto ya conoce y que éste adopte una actitud activa para establecer las mencionadas relaciones, en este orden García (1989) concluye, desde una perspectiva pedagógica es claro que el conocimiento previo del educando y de sus características por parte del educador, es el punto de arranque de toda actividad educativa, sin conocimiento de la individualidad del educando, difícilmente se podrá ayudar objetiva y sistemáticamente al desarrollo y formación de su personalidad. Este principio es básico en cualquier definición operativa de la educación “nadie puede actuar sobre un material que desconoce”, por tanto la evaluación inicial responde a este principio, el conocimiento del ser real que deba educarse (p.27).

Por otra parte: Benejam (1997) considera que, los constructos previos sirven para actuar y adaptarse al medio y por tanto, son muy estables, no obstante, muchos maestros (as) actúan como si el hecho de explicar un concepto implicase necesariamente su aprendizaje y no se preocupan de provocar la duda de producir una ruptura o un desequilibrio de las estructuras existentes ni de demostrar que el concepto científico que quieren introducir es mucho más operativo (p.59).

Por tanto vale tener presente que un factor importante que influye en el aprendizaje es aquella información que el estudiante ya posee, en ese sentido resulta pertinente indagar mediante la prueba diagnóstica inicial esos conocimientos previos que se poseen y enlazarlos con los nuevos conocimientos.

Evaluación Formativa

Este tipo de evaluación es meramente pedagógica, desde esta visión interesa cómo ocurre el progreso de los estudiantes en su aprendizaje, por tanto la aplicación de la evaluación formativa se considera necesaria durante el proceso de enseñanza–aprendizaje y desde el enfoque constructivista ésta adquiere vital importancia puesto que como expone Jorba,(1997) este tipo de evaluación tiene pues como finalidad fundamental una función reguladora del proceso de enseñanza–aprendizaje, a fin de posibilitar que los medios de formación respondan a las características de los estudiantes. Tiende más a identificar cuales son los puntos débiles del aprendizaje y no los resultados alcanzados con este aprendizaje, además responde a una concepción de la enseñanza que consideran que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno (a) va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a termino. Si un alumno no aprende no es sólo por que no estudia o no tiene las capacidades mínimas, sino que también se debe a las actividades de aprendizajes que se les proponen (p.24).

Evaluación Sumativa

Existen ciertas razones que justifican su aplicación, así pues Jorba, (1997) afirma , tiene por objetivo establecer balances fiables de los resultados obtenidos al final de un proceso de enseñanza – aprendizaje, básicamente tiene una función social de asegurar que las

características de los estudiantes respondan a las exigencias del sistema, pero también puede tener una función formativa de saber si los alumnos han adquirido los comportamientos terminales previstos por el profesor (a) y en consecuencia, si tienen los prerrequisitos necesarios para los aprendizajes posteriores, o bien determinar aquellos aspectos que deberían modificarse en una repetición posterior de la misma secuencia de enseñanza – aprendizaje(p.25).

Aunque comúnmente en nuestro sistema educativo, ésta última forma de evaluación es la más usual, consideramos que la evaluación es un proceso continuo y sistemático que implica no sólo el qué evaluar, sino además tener presente el cuándo y cómo evaluar.

5 PREGUNTAS DIRECTRICES

1. ¿Qué elementos teóricos fundamentan el proceso de enseñanza – aprendizaje de la historia basado por competencia?
2. ¿Qué rol pedagógico desempeña tanto el docente como el discente durante el proceso de aplicación de la Unidad Didáctica?
3. ¿Cómo incidió la aplicación de la unidad didáctica en el proceso enseñanza - aprendizaje?

6 DESCRIPTORES O VARIABLES

Por la naturaleza educativa de la presente investigación, centrada en la experimentación didáctica en el aula de clase y donde es vital tener clara la actuación tanto del docente como del discente, se precisa los principales descriptores o variables que se convierten en los ejes en torno al cual gira dicha intervención didáctica.

a) ¿Qué es una competencia?

En el lenguaje cotidiano, mucha gente asocia la palabra competencia, con ciertas situaciones en las que varias personas se disputan un galardón o un puesto: por ejemplo en una competencia deportiva. Sin embargo hay otra acepción del término y esa es la que nos interesa en educación.

La competencia implica poder usar el conocimiento en la realización de acciones y productos (ya sean abstractos o concretos). En este sentido, se busca trascender de una educación memorística, basada principalmente en la reproducción mental de conceptos y sin mayor aplicación, a una educación que, además del dominio teórico, facilite el desarrollo de habilidades aplicativas, investigativas y prácticas, que le hagan del aprendizaje una experiencia vivencial y realmente útil para sus vidas y para el desarrollo del país.

Competencia es:

“La capacidad para entender, interpretar y transformar aspectos importantes de la realidad personal, social, natural o simbólica”.

Cada competencia es así entendida como la integración de tres tipos de saberes: “conceptual (saber), procedimental (saber hacer) y actitudinal (ser).

b) Proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se parte de la idea que, el proceso de enseñanza- aprendizaje parte de la experiencia personal o social que se tiene, al igual la metodología ha de incluir todas aquellas estrategias que promuevan la participación y reflexión encaminadas a promover la conciencia crítica del estudiante.

Por tanto la enseñanza, es concebida como un proceso activo en el cual los estudiantes son participes del mismo, tomando como referencia sus experiencias y las interacciones que establezcan con sus compañeros /as y con el docente como facilitador, para ello se debe tener conocimiento particular de los estudiantes en cuanto a sus ideas previas, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que los animan o desalientan; sus formas de trabajo como también sus actitudes frente al estudio; por tanto el profesor/a en este caso se convierte en un facilitador del proceso.

En relación al aprendizaje, se parte de la premisa que este es un proceso activo y por tanto en el acto didáctico se activa en correspondencia a ello, en el cual los estudiantes, construyen nuevas ideas o conceptos a partir de lo que estos ya poseen, de manera que como plantea Zabala (1996) el aprendizaje es una construcción personal que realiza el alumno gracias a la ayuda que recibe de otras personas. Esa construcción, a través de la cual puede atribuir significado a un determinado objeto de enseñanza, implica la aportación de la persona que aprende, de su interés y disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia (p.134).

También desde esta visión se comparte la idea planteado por González, (1996) el aprendizaje está vinculado a contenidos específicos, que el conocimiento se adquiere de forma peculiar en los diferentes dominios y que el contexto en que se adquiere tiene gran importancia, por lo que no se pueden separar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales. Las nuevas teorías, en vez de lo que el alumno no puede hacer, ponen el acento en lo que si puede hacer y en lo que puede hacer mejor, y en cómo hacerlo y en la superación de las dificultades a partir de una selección adecuada de contenidos y de unas tareas específicas (p.64).

7 DISEÑO METODOLÓGICO

Es oportuno plantear que para llevar a cabo dicha investigación, inicialmente se partió de la idea expuesta por Hernández (2003) “el término diseño, se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea” (p.184).

El trabajo realizado tiene su perspectiva metodológica en la investigación acción como eje central, como señala Kemmis (1988) es una forma de indagación introspectiva, colectiva, emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar.

Por la índole educativa de la investigación ésta presenta las siguientes particularidades:

- ❖ Empleo del enfoque cualitativo, teniendo presente lo señalado por Hernández, (2003) con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y este es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observa los actores de un sistema social previamente definido (p.05).

Además, del enfoque cualitativo se utilizó en menor grado la medición numérica durante el proceso de investigación, aunque sin la asignación de un nivel determinante, ya que el eje giró en torno a la descripción y análisis de la realidad educativa que se explica partiendo de la intervención pedagógica en el aula de clase.

- ❖ Según la finalidad.

Es una investigación aplicada, este tipo de investigación tiene como finalidad primordial la resolución de problemas prácticos inmediatos en orden a transformar las condiciones del acto didáctico y a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

❖ Según el alcance temporal.

La investigación es de corte transversal, por cuanto se estudió un aspecto en el desarrollo del proceso de enseñanza–aprendizaje, en éste tipo de diseño se recolectan datos en un sólo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y analizar su incidencia en interrelación en un momento dado.

❖ Tiempo de ocurrencia de los hechos o acciones.

Cabe señalar que es una investigación actual, por cuanto se investiga una situación o hecho actual que se presenta en el acto didáctico del proceso de enseñanza–aprendizaje.

❖ Según la finalidad u objetivo.

Es una investigación descriptiva, tiene como objetivo la descripción de los fenómenos, por tanto se sitúa en el primer nivel del conocimiento científico. En relación al valor del nivel de conocimiento es pertinente tener presente que los estudios descriptivos, Hernández, (2003) plantea: “Se centran en recolectar datos que muestran un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre” (p.120).

❖ Según el marco en el que tiene lugar.

Es una investigación considerada de campo o sobre el terreno. El hecho de realizarse en una situación natural en que interactúan los sujetos esto permite la generalización de los resultados a situaciones a fines; cabe mencionar que las investigaciones llevadas a cabo en el aula de clases se consideran de este tipo, el área de estudio en donde se aplicó fue la Escuela Preparatoria Nocturna de la UNAN – Managua.

❖ Según la orientación que asume.

Es una investigación orientada a la aplicación, por cuanto se orienta a la adquisición de conocimientos con el propósito de dar respuestas a problemas concretos. En el marco de la investigación educativa se orienta a la toma de decisiones y al cambio de la práctica educativa esto último por parte del profesorado todo ello con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Además, se partió del convencimiento de que la investigación didáctica útil para el profesorado es la que permite aplicar, experimentar y comprobar los resultados de aquello que se ha propuesto investigar a través de la misma práctica docente, por otra parte entendemos que el objetivo fundamental de la investigación didáctica es interpretar lo que pasa en una situación educativa concreta mediante el análisis de las interacciones que se producen entre todos los elementos que intervienen en ella.

❖ Población y muestra.

En relación a ello es oportuno aclarar y partir de lo que considera Hernández, (2003) para el enfoque cualitativo, la muestra es una unidad de análisis o un grupo de personas, contextos, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, de análisis; sobre el (a) cual se habrán recolectar datos, sin que necesariamente sea representativo (a) del universo o población que se estudia (p.302).

En consecuencia a ello, la población estuvo constituida por los estudiantes que cursaban el segundo nivel durante el segundo semestre del año escolar 2015 en la Escuela Preparatoria Nocturna de la UNAN – Managua.

No obstante en nuestro caso particular puede afirmarse que se trabajó con una muestra no probabilística o dirigida y estuvo constituida por los estudiantes del segundo nivel “D” 35 en total, de los cuales veintiún (21) varones representando estos el 60 % y catorce (14) mujeres, que representa el 40% del total de estudiantes la elección del grupo clase estuvo guiada por factores de conveniencia para el investigador tales como:

- Acceso al escenario (grupo de clases).

- El horario de clase del grupo
- Pocas afectaciones del calendario escolar del grupo en particular.
- Tamaño del grupo clase, entre otros.

Otro aspecto a señalar entorno a ésta concepción de investigación es el hecho de que: “En la investigación educativa es frecuente tomar en cuenta como unidades de estudio las clases y no a los alumnos individualmente, debido a que, por una parte, puede no ser aconsejable interrumpir las actividades académicas de éstos y, por otra, los escolares se encuentran a menudo en grupos de similar tamaño y composición” (Goetz, 1998:96).

❖ Método y técnica para la recolección y análisis de datos.

Cabe señalar que el método es el procedimiento ordenado, seguido para alcanzar un objetivo y especialmente para descubrir la verdad y sistematizar los conocimientos, por tanto se puede decir que la observación sistemática, la clasificación y la interpretación de los datos, representan el método científico.

Como método de investigación se puso en práctica el etnográfico teniendo presente que: “Cuando este estilo de investigación se utiliza para estudiar los fenómenos o realidad educativa se denomina etnografía educativa. Se entiende como una descripción detallada de las áreas de la vida social de la escuela” (Woods, 1987:24). Por consiguiente ofrece un estilo de investigación alternativo para describir, explicar e interpretar los fenómenos educativos que tienen lugar en el contexto de la escuela.

Sumado a lo anterior y con el propósito de tener claro el papel de investigador desde la perspectiva etnográfica, también fue importante estar consciente de lo siguiente: “El objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlo y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas. Tales datos tratan de los contextos donde tienen lugar las diversas interacciones, y de las actividades, valores, ideologías y

expectativas de todos los participantes (profesores, alumnos e incluso el propio investigador) en esos escenarios escolares” (Goetz, 1998:14).

Como principal técnica empleada se implementó la observación interna o participante, en nuestro caso el profesor–investigador jugó este rol, lo cual le permitió establecer un contacto estrecho con los estudiantes, así pues su presencia no se consideró perturbadora en el aula de clase.

Entre los instrumentos empleados; los principales instrumentos que se emplearon para la obtención de la información fueron: cuestionarios, prueba diagnóstica, guías de entrevista, notas de campo, formulario de autoevaluación y prueba valorativa

8 PROYECTO DE INTERVENCIÓN (PROYECTO DIDÁCTICO)

8.1 Presentación de la Unidad Didáctica

Es oportuno tener en cuenta la importancia de la Unidad Didáctica, desde una visión, en la cual ésta se constituye en un procedimiento que permite indagar la realidad que acontece en las aulas de clases así Rodríguez (1991) plantea: “En consecuencia, estos instrumentos ayudan a mejorar la comprensión de lo que sucede y a influir positivamente en los acontecimientos educativos” (p.06).

Lógicamente ello requiere un cambio de actitud en el profesorado y que éste se concrete en la manifestación de una acción responsable que le conduzca a la reflexión de su propia práctica, enmarcado en una mentalidad crítica y autocrítica que le permita reconocer los errores en su actuación pedagógica e inducirle al replanteamiento de su rol en el proceso de enseñanza–aprendizaje, en éste orden las unidades didácticas son elementales González (1996) concluye: pueden ser un instrumento importante para reflexionar sobre la materia, la historia, y para promover el cambio didáctico y en el que adquieren sentido las unidades didácticas concretas que se van a llevar al aula. Entendidas éstas como un ciclo mínimo significativo de enseñanza y aprendizaje, como una unidad de programación y actuación docente configurada, por un conjunto de actividades que se desarrollan en un tiempo determinado, para la consecución de unos objetivos didácticos (p.271).

La Unidad Didáctica sobre el Descubrimiento, Conquista y Colonización Española en Nicaragua, aborda la temática desde una perspectiva crítica, procurando que los estudiantes, no únicamente tengan un conocimiento del hecho o fenómeno histórico como comúnmente se aborda en las aulas, es decir, de manera descriptiva y reproductiva. Sino que adquiera el conocimiento del hecho histórico, de forma analítica para poder comprenderlo.

Es oportuno recordar que en la enseñanza–aprendizaje como bien señala Fernández, (1991) cualquier objeto de las ciencias sociales se presta a la interpretación, a la mistificación ideológica y, por qué no, a la pura y simple falsificación consciente o

inconsciente. Así hemos podido llamar a la expansión de los pueblos germánicos <<migración>> pero a la de los pueblos árabes <<invasión>>, a la invasión de América <<descubrimiento>>, a un levantamiento militar fascista <<movilización nacional>> etc. (pp.16 - 17).

Partiendo de ésta concepción crítica acerca del proceso de enseñanza– aprendizaje, de los hechos históricos, es que se desarrolla cada contenido desde una visión crítica del hecho histórico ajena a juicio moral o ideológico y procurando además generar el conflicto cognitivo en los estudiantes.

Por otra parte vale dejar claro que: lo planteado por Benejam (1997) el cambio es una constante de la sociedad. Éste cambio puede presentarse como un proceso en evolución o como una revolución e implica nuevas interpretaciones o maneras de comprender el mundo. El cambio hace posible la crítica y la alternativa y abre la posibilidad de un cambio mejor. En nuestra sociedad hay cosas que permanecen y forman el patrimonio cultural de la sociedad, pero éste patrimonio es reinterpretado a tenor del cambio.

Los estudiantes deben aprender a vivir en un mundo en cambio que implica una indagación constante y una capacidad de diálogo que hace imposible el dogmatismo y la intransigencia. (p. 79).

Es preciso entonces que los estudiantes tengan claro que los hechos históricos obedecen a múltiples causas y conllevan sus consecuencias; es decir, no enfocarnos en que los estudiantes dominen una determinada fecha sabiendo así cuando ocurrió un acontecimiento histórico, sino sobre todo analizar los procesos que se desarrollan y el contexto que explica la presencia de tales fenómenos acontecidos.

La unidad Descubrimiento, Conquista y Colonización Española en Nicaragua, corresponde a la segunda unidad del programa de la asignatura Historia de Nicaragua, que se imparte a los estudiantes que cursan el II Nivel durante el II Semestre en la Escuela Preparatoria Nocturna, de la UNAN –Managua.

Aunque si bien es cierto el contexto inmediato de aplicación de la Unidad Didáctica es el aula de clase, vale la pena referirnos a la caracterización del centro escolar en términos generales.

La Escuela Preparatoria está ubicada en el Recinto Universitario Rubén Darío de la UNAN – Managua; Surge como un proyecto político–pedagógico de la Revolución Popular Sandinista en el año de 1980. A partir de 1990 con el cambio de gobierno en el país, la escuela empieza a sufrir ciertos cambios debido a las nuevas circunstancias y coyuntura existente; lo cual afectó la asignación presupuestaria que se le asignaba.

Como resultado de ciertas gestiones realizadas por parte de la dirección de la Escuela, el problema económico se solventó con la ayuda brindada por la iglesia presbiteriana del Canadá, ello permitió mantener el proyecto, ésta ayuda consistió en aportes económicos, materiales didácticos e inclusive la instalación de un laboratorio de computación.

No obstante el programa, a partir del año 1995 entra en liquidación por parte de la universidad, debido a la situación financiera existente, es así como se replantea la necesidad de continuar ofreciendo el servicio educativo, aunque con la variante principal de eliminación de la gratuidad escolar, y el establecimiento de un aporte económico por parte de los estudiantes, esto a partir del año 1997.

En consecuencia se decide mantener el programa, estableciendo como objetivos rectores los siguientes:

1. Crear un espacio en la secundaria acelerada nocturna que nos permita realizar experimentaciones e investigaciones socio – pedagógicas, con el fin de hacer algunas recomendaciones a la educación de adultos.
2. Brindar una alternativa secundaria acelerada nocturna a jóvenes en edad extraescolar y trabajadores que la demanden.

3. Desarrollar en los estudiantes trabajadores la capacidad de análisis crítico, científico y técnico, además de una actitud participativa y creativa, a través del desarrollo del currículum correspondiente.

Entre otros cambios experimentados se pueden mencionar:

- El cambio del turno en que se impartían las clases del matutino pasa al nocturno.
- De contar con una planta docente permanente que laboraban en la escuela, pasa a la contratación de docentes horarios.
- Eliminación del programa de becados internos, entre otros.

Los estudiantes a los que se aplicó la Unidad Didáctica presentan las siguientes características:

- Algunos son estudiantes en edad extraescolar.
- Las edades oscilan entre 17–35 años de edad.
- Muchos de ellos trabajan para costear sus estudios.
- Otros dependen económicamente de sus padres.
- En cuanto a la motivación escolar puede decirse que se sienten motivados en algunos casos por factores externos como internos, es decir, en algunos casos por presión social, exigencias laborales o bien deseo de superación.

8.2 Planes de Clase Desarrollados en la Secuencia Didáctica

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA**

UNIDAD DIDÁCTICA

Descubrimiento, Conquista y Colonización española de Nicaragua.

DATOS GENERALES:

Escuela Preparatoria Nocturna

Docente. Juana García Flores

Nivel: II Sección: “D”

Tiempo Estimado : 10 horas lectivas

Fecha de Inicio : 31/08/2015

Fecha de Culminación : 25/09/2015.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
 RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
 FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
 ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA

Asignatura: Historia de Nicaragua Nivel: II Sección: “D” Fecha: 21-08-15 Tiempo: 1 hora lectiva min.

Plan de Clase No. 01 Tema: Aplicación y Resolución de Prueba Diagnóstica Prof.: Juana García Flores

Indicador de logro	Contenidos			Actividades de		
	Conceptuales	Actitudinales	Procedimentales	Aprendizaje	Enseñanza	Evaluación
Expresar los conocimientos previos que posee sobre: la llegada y establecimiento de la Conquista Española en Nicaragua.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Antecedentes del descubrimiento de América. ➤ Causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América. ➤ Descubrimiento de Nicaragua ➤ Conquista de Nicaragua ➤ Periodo colonial español en Nicaragua 	Interés por el estudio del descubrimiento, conquista y colonización de Nicaragua.	Lectura y resolución de prueba diagnóstica.	Los/as estudiantes: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reciben la prueba diagnóstica. ➤ Leen detenidamente la prueba diagnóstica ➤ Resuelven la prueba diagnóstica 	El profesor/a : <ul style="list-style-type: none"> ➤ Distribuye las pruebas. ➤ Explica el contenido de la prueba ➤ Monitorea la resolución de la prueba ➤ Recibe la prueba 	Nivel de atención prestada. Concentración en la solución de la prueba. Precisión y coherencia en las ideas escritas.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA
DETECCIÓN DEL PUNTO DE PARTIDA

I.- Datos Generales.

Estudiante: _____

Fecha: _____ Nivel: _____ Sección: _____

II.- Orientación.

Estimando/a estudiante a continuación se te presenta la siguiente prueba diagnóstica con el objetivo de detectar los conocimientos previos que posees en relación al proceso de la llegada y el establecimiento de la conquista española en Nicaragua. Trata de ser sincero en tus respuestas.

1. Formulario de Conceptos.

Indique en el lugar adecuado:

- a) Ubícate en el cuadro de la columna “A” en dicha columna escribirás “Si” en caso que hayas estudiado el concepto en caso de no haberlo estudiado contestarán escribiendo “No”.
- b) En la columna “B”, coloca el número que indique el grado de conocimiento que posees sobre cada concepto, según la siguiente clave:

Grado de conocimiento comprensión.

- 1) No lo conozco
- 2) Lo conozco parcialmente.
- 3) lo comprendo parcialmente
- 4) Lo puedo explicar bien.

Categoría	Contenidos	A Estudio Previo	B Nivel de Conocimiento / Comprensión
Conceptos	Antecedentes del descubrimiento de América.		
	Causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.		
	Descubrimiento de Nicaragua.		
	Conquista de Nicaragua		
	Colonización de Nicaragua		

2. Escribe brevemente lo que sabes sobre cada interrogante.

a) ¿Qué sé sobre el descubrimiento de América?

b) ¿Por qué se dio el descubrimiento de América?

c) ¿Qué sé sobre el descubrimiento de Nicaragua?

d) ¿Qué sé sobre la conquista de Nicaragua?

e) ¿Qué conozco sobre la colonización española en Nicaragua?

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA

Asignatura: Historia de Nicaragua Nivel: II Sección: “D” Fecha: 31/08/15 al 04/09/2015 Tiempo: 3 horas lectivas

Plan de Clase No. 02 Tema: Antecedentes y Causas de Descubrimiento de América Prof.: Juana García F

Competencia de grado: Relaciona y explica los principales hechos, características y consecuencias de la dominación colonial y sus repercusiones en la evolución de la sociedad nicaragüense.

Competencia de Eje Transversal. Aprecia y respeta la diversidad étnica, cultural y lingüística del pueblo nicaragüense.

Indicador de logro	Contenidos			Actividades de		
	Conceptuales	Actitudinales	Procedimentales	Aprendizaje	Enseñanza	Evaluación
Relacionar las causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.	Antecedentes y causas del descubrimiento de América.	Tolerancia ante explicaciones racionales en historia.	Obtención de información a partir de fuente escrita.	<p>En equipo de cuatro realizaran la lectura sobre los antecedentes y causas del descubrimiento (Augusto Montenegro)</p> <p>En Equipo de cuatro resolverán guía de apoyo de la lectura.</p> <p>En Equipo de cuatros elaboran una síntesis conclusiva, sobre las causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.</p> <p>Exponen en plenaria la síntesis conclusiva, por equipo.</p>	<p>Orienta la formación de los equipos de trabajo.</p> <p>Facilita el material didáctico a utilizar. Observa la lectura comprensiva y da ayuda a los equipos en caso necesaria.</p> <p>Entrega a los equipos la guía a resolver.</p> <p>Recibe la guía resuelta.</p> <p>Orienta la elaboración de la síntesis conclusiva Dirige el desarrollo de la plenaria.</p>	<p>Responsabilidad en el trabajo en equipo.</p> <p>Precisión en las respuestas dadas</p> <p>Domino del contenido</p> <p>Tolerancia a las ideas diferentes.</p>

MATERIAL PARA LOS (AS) ESTUDIANTES

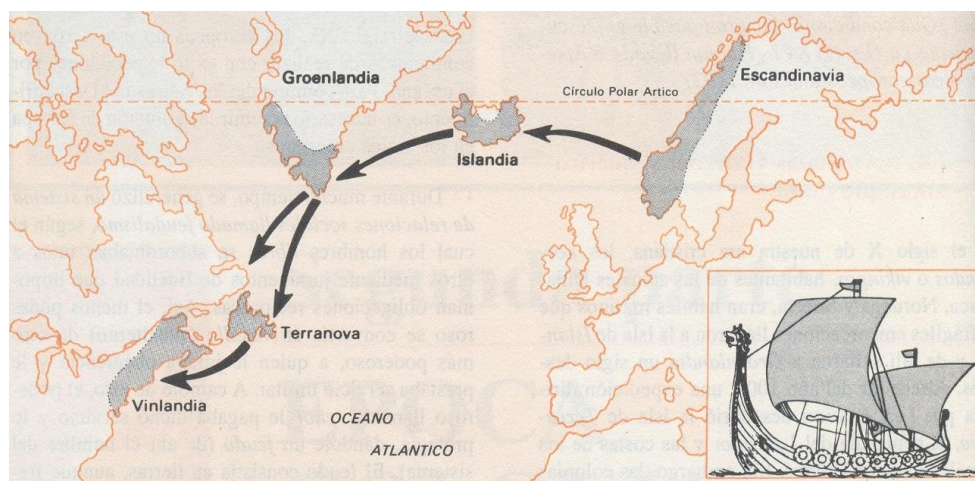
LECTURA DE TEXTO SOBRE LOS ANTECEDENTES Y CAUSAS DEL DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA

Mientras los incas y aztecas progresaban en su desarrollo cultural y otros grupos indígenas evolucionaban lentamente, los pueblos de Europa estaban muchísimo más avanzados. ¿Cuál fue su evolución? ¿Qué condiciones hicieron posible el Descubrimiento en el siglo XV? ¿Habían llegado a América otros europeos antes de 1492?

Los normandos vinieron a América antes que Colón.

En el siglo X de nuestra era cristiana, los normandos o vikingos, habitantes de las actuales Dinamarca, Noruega y Suecia, eran hábiles marinos que en frágiles embarcaciones llegaron a la isla de Islandia y de allí saltaron a Groenlandia un siglo después. Alrededor del año 1007, una expedición dirigida por Leif Ericson descubrió la isla de Terranova, la península del Labrador y las costas de los actuales Estados Unidos. Sin embargo, las colonias que fundaron los vikingos en esos lugares no duraron mucho, porque fueron destruidas por los indios.

Por este motivo y porque tales expediciones no se continuaron ni fueron conocidas, el descubrimiento de América por los vikingos no tuvo repercusión alguna ni para ellos ni para el resto de la humanidad. América permaneció ignorada hasta su hallazgo por Colón en 1492.



Expedición de los Normandos o Vikingos

La Europa anterior al siglo XV.

Antes el siglo XV los europeos no estuvieron en condiciones de realizar con éxito expediciones por el océano. Para comprender las causas del descubrimiento es necesario resumir la evolución de Europa en siglos anteriores.

- Durante mucho tiempo, se generalizó un sistema de relaciones sociales llamado feudalismo, según el cual los hombres libres se subordinaban unos a otros mediante juramentos de fidelidad que imponían obligaciones recíprocas. Así, el menos poderoso se convertía en vasallo (subalterno) de otro más poderoso a quien le juraba obediencia y le prestaba servicio militar. A cambio de esto, el poderoso llamado señor le pagaba dicho servicio y lo protegía dándole un feudo (de ahí el nombre del sistema). El feudo consistía en tierras, aunque frecuentemente eran rentas o cargos con poder de mando.

Por otro lado cada vasallo daba una parte del feudo recibido a otros hombre libres de inferiores condiciones que se convertían en sus vasallos, resultando que cada hombre libre era guerrero y vasallo de un poderoso y, a su vez señor de otros vasallos. Ésta sociedad feudal se originó por las constantes guerras, la inseguridad, la debilidad de los reyes y la decadencia del comercio, de modo que la única forma de remunerar los servicios personales era con entrega de tierras.

- El feudalismo penetró todos los niveles de la vida europea y, en consecuencia la sociedad quedó dividida en tres sectores muy divididos: el clero (obispos, sacerdotes y religiosos), la nobleza (formada por toda la jerarquía de señores, vasallos y sub-vasallos) y, por último los campesinos, que no eran vasallos de nadie, porque no eran libres, sino siervos que trabajaban las tierras de los señores y de los vasallos. A nivel económico, se practicaba una agricultura de subsistencia, ya que cada señorío producía solamente para el consumo de sus habitantes, y en el mismo los siervos no eran tratados como esclavos, pero tampoco como hombres libres, porque no podían abandonar la tierra donde trabajaban y estaban obligados a prestar numerosos servicios laborales a sus amos. En lo político cada región estaba sometida al gobierno de un señor feudal y los Reyes eran figuras decorativas que únicamente recibían la obediencia y el servicio militar de aquellos a quienes directamente le habían entregado un feudo. Finalmente a nivel religioso, la Iglesia ejercía una poderosa influencia: todos reconocían la suprema autoridad espiritual y hasta política del Papá; los obispos, clérigos y monjes eran los únicos intelectuales dentro de esa sociedad, tenían funciones de asistencia social y poseían también tierras.



- Todas esas estructuras comenzaron a cambiar entre los siglos XI y XII, cuando resurgió el comercio terrestre y el marítimo por el Mediterráneo y, en consecuencia, reaparecieron las artesanías, la vida urbana y también el estudio con las primeras universidades. Mercaderes, prestamistas y artesanos formaron un nuevo sector social, el de los burgueses (así

conocidos por haberse originado alrededor de los burgos o fortalezas ubicadas en los señoríos feudales). La gran circulación comercial modificó la economía. Orientando la producción hacia la venta de excedentes de la agricultura, decayendo la servidumbre y desarrollándose el trabajo con hombres libres.

Los grandes cambios del siglo XV prepararon el Descubrimiento

- A mediados del siglo XV, la burguesía comercial de cada ciudad se había enriquecido y originó nuevas formas de actividad económica: el capitalismo comercial, consistente en acumular capitales o bienes que no se consumen sino que se invierten para obtener ganancias y en que el trabajo se realiza con mano de obra libre a la cual se le paga un salario o sueldo. Los primeros capitales que se acumularon fueron oro, plata, barcos y otros bienes que se invertían en el comercio y se obtenían del comercio; de ahí el nombre del sistema. Los primeros capitalistas surgieron en las ciudades mercantiles de Italia, Sur de Alemania y Países Bajos. En consecuencia, la aparición del capitalismo comercial fue una causa del Descubrimiento de América, ya que intensificó la navegación marítima en busca de nuevos mercados fuera de Europa.
- Por otra parte, en los países de Europa Occidental los Reyes se asociaron a los burgueses capitalistas para quitarles el poder a los nobles feudales, y a fines del siglo XV las monarquías de Inglaterra, Francia, Portugal y los reinos de España ya habían logrado imponer su autoridad y convertir sus naciones en Estados. El nacimiento de los estados modernos bajo monarquías autoritarias y centralistas fue otra causa del Descubrimiento. Pues cada rey aspiraba enriquecer el tesoro de su país mediante la expansión territorial.
- Las causas anteriores estaban relacionadas con otra más profunda: el desarrollo de una nueva manera de pensar sobre el hombre y el universo. Durante la edad media todo el saber estaba centrado en las enseñanzas de la Iglesia y la mayor preocupación era la salvación del alma, pero a partir del siglo XV los hombres se volvieron críticos, desplazaron su interés hacia el conocimiento del universo, le dieron más importancia a la ciencias de observación, se preocuparon más por esta vida, y el ser humano paso a ser el centro de la cultura. Éste profundo cambio de mentalidad y de valores tuvo una gran fuerza de expresión artística en la pintura y escultura que realzaron la belleza y los rasgos anatómicos de la figura humana. Éste poderoso movimiento renovador de ideas y valores que se manifestó poderosamente en las artes se llamó Renacimiento y fue causa decisiva del Descubrimiento porque estimuló la curiosidad por conocer realmente cómo era el mundo e impulsó la creatividad, la aventura y la ambición. Éste tipo de homi marítimas.

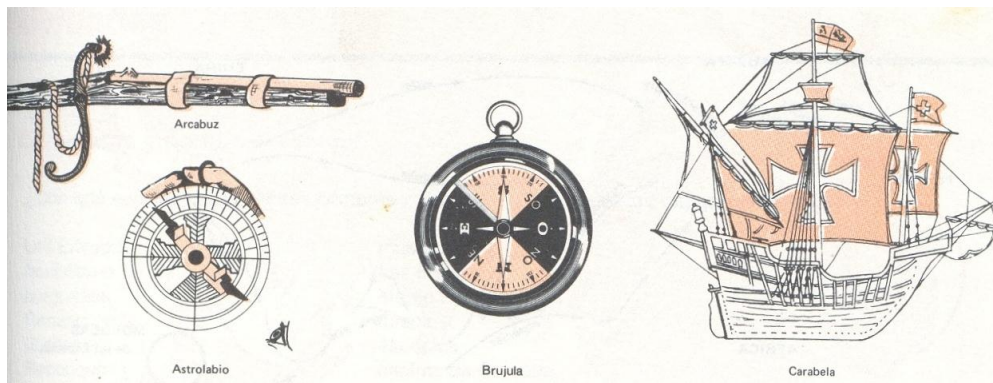


Aspectos de la Gran Creatividad en el Renacimiento

En síntesis podríamos decir que todas éstas fueron causas mediatas del Descubrimiento de América, puesto que constituyeron el ambiente preparatorio.

El progreso de las ciencias y la tecnología impulsaron las exploraciones oceánicas.

- El cambio de mentalidad y el desarrollo intelectual del Renacimiento incentivaron los estudios de geografía, que progresaron al extremo de que varios científicos afirmaron que la Tierra tenía forma esférica y no de disco como se creía. Por otra parte, se desarrollaron numerosas invenciones. Entre ellas, la imprenta (debida a los chinos) que fue perfeccionada por el alemán Gutenberg al sustituir las letras de madera por tipos de metal móviles. Gracias a la imprenta se divulgaron los relatos de viajes terrestres a la China y se publicaron mapas y nuevos tratados de geografía. La narración que más influyó en los exploradores fue la de Marco Polo, un mercader veneciano que había pasado varios años en China y a cuyo relato no se le dio crédito inicialmente. La pólvora, otro invento chino, fue aplicada a las primeras armas de fuego como las bombardas, los mosquetes y otros que dieron mucha más confianza al hombre para enfrentarse a los pueblos de tierras extrañas.
- Se lograron importantes adelantos técnicos en la navegación. El astrolabio, instrumento para calcular la situación de las embarcaciones, el cuadrante, que permitía calcular la altura de los astros sobre el horizonte, y los almanaques, que indicaban la posición del Sol en las distintas épocas del año. Sobre todo, la aplicación de la brújula (invento chino) a la navegación permitió a los marinos depender menos de la observación de los astros y viajar de noche y en días nublados. Pero lo más importante fue la construcción de nuevos tipos de embarcaciones llamadas carabelas. Eran pequeñas, ligeras, de proa alta y resistente al oleaje de los océanos, se movían por grandes velas, las cuales manipuladas hábilmente permitían continuar navegando cuando cambiaba o disminuía el viento.



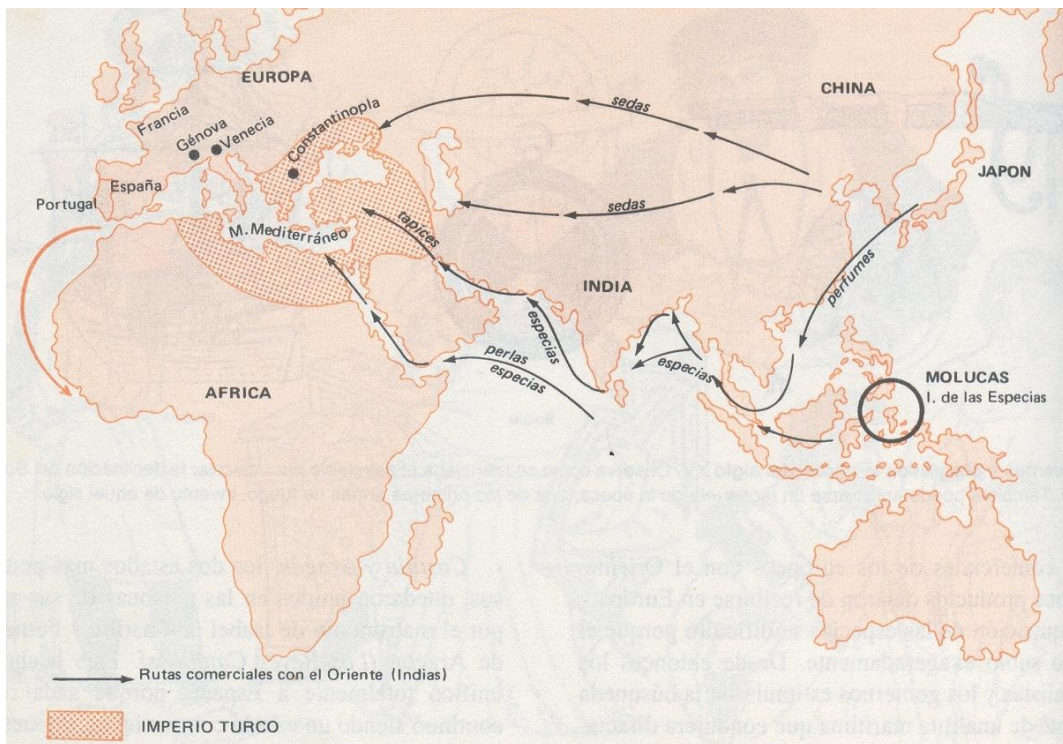
Inventos y Progresos Técnicos del Siglo XV

Otra causa inmediata: la necesidad comercial de encontrar una ruta marítima hacia las Indias.

Los europeos daban el nombre de Indias a China, India, Indochina y las islas de sureste asiático. Desde estos lejanos países los mercaderes orientales llevaban a los puertos del Mediterráneo la seda china, el marfil y las piedras preciosas de India y las especias (canela, pimienta, nuez moscada, etc.) de las islas Molucas con las cuales los europeos conservaban y condimentaban sus alimentos. Los capitalistas italianos invertían grandes sumas de dinero en este lucrativo comercio que controlaba principalmente la ciudad de Venecia.

Muchos hombres de negocios y navegantes desearon llegar directamente a las islas de las Especies (Molucas) para prescindir de los intermediarios orientales y venecianos que encarecían muchos los codiciados productos.

El problema se agudizó cuando los turcos (pueblo también oriental y de religión musulmana) tomaron la ciudad de Constantinopla en 1453 y cerraron las rutas comerciales de los europeos con el Oriente. Muchos productos dejaron de recibirse en Europa y la adquisición de las especias se dificultó porque el precio subió exageradamente. Desde entonces los capitalistas y los gobiernos estimularon la búsqueda urgente de una ruta marítima que condujeran directamente a las Indias. Pero esto exigía navegar por el desconocido y temido Océano Atlántico o mar Tenebroso como lo llamaban.



El Comercio Europeo con el Oriente

Portugal y España los grandes países descubridores.

Ambos habían tenido una evolución diferente al resto de Europa porque la Península Ibérica fue invadida y ocupada por los musulmanes o moros procedentes de Arabia y norte de África en el siglo VIII.

Los musulmanes son pueblos con una cultura basada en la religión de Mahoma. Contra ésta dominación se desarrolló un largo proceso de lucha, denominado Reconquista, por espacio de 700 años y durante el cual se formaron varios reinos cristianos: Portugal, Castilla, Los Estados de la Corona de Aragón y Navarra. Al finalizar el siglo XV la situación de la península era la siguiente:

- Portugal había logrado arrojar a los moros de su territorio desde mucho antes y tanto por éste motivo, como por su situación geográfica, se había convertido en un país de gran importancia comercial. Desde principio de siglo los marinos portugueses realizaban expediciones marítimas a lo largo de las costas de África.
- Castilla y Aragón, los dos reinos más poderosos, quedaron unidos en las personas de sus reyes por el matrimonio de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón (Los Reyes Católicos). Éste hecho no unificó totalmente a España porque cada reino continuó siendo un estado con sus leyes, impuestos, instituciones y órganos administrativos propios, pero sí produjo la unidad monárquica de la cual surgió España. Isabel y Fernando gobernaron conjuntamente en ambos reinos y crearon organismos centralizadores con el propósito de formar un solo estado. Sobre todo, completaron la unidad territorial y religiosa de España, porque conquistaron las últimas posiciones de los moros en la península e impusieron el catolicismo como única religión del país (los moros residentes fueron obligados a convertirse, o de lo contrario tenían que emigrar). Con éstos hechos, la naciente España adquirió magníficas condiciones para la expansión a través del Atlántico porque:
 - Los Reyes Católicos se propusieron hacer de España la primera potencia de Europa.
 - El reino de Aragón poseía varias islas en el Mediterráneo y tenía una larga experiencia de actividad mercantil.
 - Castilla era el reino más poderoso y extenso de España, y también tenía gran importancia comercial en el tráfico entre el Mediterráneo y los mares del norte de Europa. Además, había conquistado las Islas Canarias, frente a las costas africanas, con lo cual se orientaba hacia el océano. Con la expulsión de los moros, los puertos castellanos cobraron más vitalidad por el establecimiento de compañías comerciales y bancos de capitalistas extranjeros, sobre todo de Italia.
 - La población, especialmente la de Castilla, era gente fuerte, aguerrida, valiente y acostumbrada a vencer dificultades porque durante siete siglos había soportado el peso de la guerra contra los moros. Por otra parte, mucha gente carecía de tierras y oportunidades de enriquecerse debido a que la nobleza monopolizaba las tierras y los capitalistas extranjeros controlaban el comercio.

- España y Portugal tenían en común la profunda religiosidad de sus pueblos. Ésta se expresaba en un afán de propagar el cristianismo y en un espíritu de cruzada o sentimiento de que era preciso combatir contra los infieles, especialmente a los musulmanes. Aunque ambos países ya los habían desalojados de la Península Ibérica, sus monarcas tenían el propósito de eliminarlos también de África y de Tierra Santa.

En resumen, España y Portugal reunían mejores condiciones que otros países de Europa para las exploraciones marítimas y la conquista de nuevas tierras.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA

GUÍA No. 1

Tema: Antecedentes y causas del descubrimiento de América.

Ahora que ya han leído y comentado la información contenida en la lectura, procedan a realizar lo que se les indica.

Actividades:

- 1) ¿Qué hechos presentes durante los siglos XI y XII inciden en el decaimiento del sistema feudal en Europa?

- 2) Mencione de forma precisa las causas mediatas (indirectas) del Descubrimiento de América.

- 3) ¿Qué importancia tuvo el progreso de las ciencias y la tecnología para las exploraciones oceánicas durante el siglo XV?

- 4) ¿Por qué se afirma que la necesidad comercial de encontrar una ruta marítima hacia las Indias, fue una causa inmediata del Descubrimiento de América?

- 5) ¿Por qué España adquirió magníficas condiciones para la expansión a través del Atlántico?

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA

Asignatura: Historia de Nicaragua Nivel: II Sección: “D” Fecha: 07/09/2015 al 11/09/2015 Tiempo: 3 horas lectivas

Plan de Clase No. 03 Tema: Descubrimiento y conquista de Nicaragua Prof.: Juana García F

Competencia de grado: Relaciona y explica los principales hechos, características y consecuencias de la dominación colonial y sus repercusiones en la evolución de la sociedad nicaragüense.

Competencias de Eje Transversal. Aprecia y respeta la diversidad étnica, cultural y lingüística del pueblo nicaragüense.

Indicador de logro	Contenidos			Actividades de		
	Conceptuales	Actitudinales	Procedimentales	Aprendizaje	Enseñanza	Evaluación
Reconocer los principales hechos históricos presentes en el proceso de descubrimiento y conquista del actual territorio de Nicaragua	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Descubrimiento de Nicaragua. ➤ Conquista de Nicaragua 	Aceptar de manera crítica el hecho histórico.	<p>Lectura comprensiva</p> <p>Resolución de guía</p> <p>Elaboración de resumen.</p> <p>Socialización de ideas</p>	<p>En equipos de cuatro realizarán una lectura sobre el descubrimiento y conquista de Nicaragua.</p> <p>En equipo de cuatro resolverán guía de apoyo de la lectura</p> <p>De forma individual elaboran resumen</p> <p>Lectura y socialización de los resúmenes elaborados</p>	<p>Orienta la formación de los equipos, y distribuye el material didáctico a utilizar.</p> <p>Controla la lectura y aclara dudas en caso necesario.</p> <p>Entrega a los equipos la guía a resolver.</p> <p>Orienta la elaboración de resumen</p> <p>Dirige la forma de socialización de los resúmenes..</p>	Redacta un resumen en donde de forma precisa describe el hecho histórico del descubrimiento y conquista de nuestro territorio.

LECTURA DE TEXTO: DESCUBRIMIENTO Y CONQUISTA DE NICARAGUA

DESCUBRIMIENTO DE NICARAGUA

Desde 1492 que los españoles iniciaron los viajes de exploración, existía un interés por descubrir nuevas rutas comerciales que condujeran desde Europa a las regiones asiáticas, es así como tanto el descubrimiento como la conquista y colonización de Nicaragua por los españoles estuvieron determinados por la búsqueda en nuestro territorio de una supuesta ruta interoceánica.

Así las cosas, el cuarto viaje de Colón no tuvo, pues, como objetivo, la búsqueda de nuevas tierras y riquezas, como había sido el caso de los anteriores, si no encontrar una salida posible a otro mar cuya existencia sospechaba Cristóbal Colón.

En ese contexto Colón en el cuarto y último viaje, descubrió Nicaragua el 12 de septiembre de 1502, después de doblar el sudoeste el Cabo Gracias a Dios, huyendo de una furiosa tormenta.

Al pasar por las bocas del Río San Juan obtuvo de los indígenas noticias acerca de la existencia en Nicaragua de “una mar interior” que Colón confundió con la tan buscada ruta (se trataba en realidad del lago Cocibolca), pero aunque lo hubiera deseado y debido al pésimo estado de sus naves y tripulaciones, Colón no pudo explorar el estratégico Río San Juan. Lleno de esperanzas se dirigió a la Española (hoy Santo Domingo) quizá con la idea de elaborar planes para regresar a nuestro territorio, naufragios, enfermedades y finalmente la muerte se lo impidieron, murió en Valladolid, España en 1506.

¿CÓMO OCURRIÓ LA CONQUISTA DE NICARAGUA?

La conquista del actual territorio de Nicaragua se inició en el año de 1523 con la incursión de Gil González Dávila, salió de Panamá en enero de 1522 y durante casi año y medio exploró los territorios de Nicoya y Nicaragua, durante su permanencia en Orotina (Nicoya) se informó de la existencia, cincuenta leguas hacia el Norte, de un poderoso Cacique llamado Nicaragua.

Se encaminó allí y a poca distancia de “nicaraocalli”, capital de Nicaragua, envió al jefe de los indígenas el clásico “requerimiento” que los convencía a convertirse en la fe católica pero que al fin legitimaba la esclavización de los indios y el despojo de sus bienes.

” si no lo hiciéreis, o en ello dilación(demora) maliciosamente pusiéreis, certíficos que con la ayuda de Dios yo entrare poderosamente contra vosotros y vos hare guerra por todas las partes y manera que yo pudiere, y os sujetaré al yugo y obediencia de la Iglesia y de su Majestad y tomaré vuestras mujeres e hijos y los haré esclavos, y como tales los venderé, y dispondré de ellos como su Majestad mandare, y os tomaré vuestros bienes y os haré todos los males y daños haber riquezas”

El cacique Nicaragua, comprendiendo la forma de ser de aquellos hombres a los que creyó dioses, su resuelta petición y la fuerza de sus espadas y caballos, respondió aceptándola amistad de los españoles en bien de paz.

Nicaragua era agudo y sabio en sus ritos y antigüedades, tuvo pláticas y discusiones con Gil González y los frailes que le acompañaban. Preguntó si tenían los cristianos noticias del gran diluvio que anegó la tierra, hombres y animales y si había de haber otro; si la tierra se habría de trastornar o caer el cielo y cómo y cuándo perderían su claridad perderían su claridad y curso la luna y las estrellas. Preguntó la causa de la oscuridad de la noche y del frío y dónde habían de estar las almas y que habrían de hacer una vez fuera del cuerpo, pues vivían tan poco siendo inmortales. Preguntó así mismo si moría el santo padre de Roma, vicario de Cristo y cómo Jesús, siendo Dios, es hombre y su madre virgen pariendo y para que tan pocos hombres querían tanto oro como buscaban. Gil González y todos los suyos estuvieron atentos y maravillados oyendo tales preguntas y palabras a un hombre medio desnudo, bárbaro y sin letras, obligando a declarar al cronista que “ciertamente fue un admirable razonamiento el de Nicaragua y nunca indio alguno, a lo que alcanzo, hablo como él a nuestros españoles”

Continuó González su expedición hacia el norte del país, de tal manera que halló lugares mejores y bien poblados. Muchos indios que salían a los caminos para ver a los españoles se sorprendían de sus trajes y barbas y de los caballos, animales nunca vistos por ellos.

al pasar por el cacicazgo de los dirianes recibió la visita de Diriangén, jefe guerrero y valiente que vino acompañado de un grupo de hombres , todos en orden de guerra aunque sin armas. Gonzáles le propuso hacerse cristiano, él dijo que le parecía bien, pidiendo tres días de plazo para consultarlo con sus sacerdotes, al fin de los cuales, convencido de que los españoles eran hombres como él y no dioses, volvió muy armado y orgulloso, cayendo con gran ímpetu sobre el campamento español, manteniendo bajo ataque todo el día. Por la noche regreso a su aldea y comenzó a llamar a los indios amigos y comarcanos para reanudar y reforzar la lucha. Temerosos los españoles de la violencia de los asaltos indígenas y de perder por tal causa el oro que ya tenían acumulado, se desviaron de aquél cacique huyendo hacia el mar por otros caminos.

Todos los actos realizados por Gil González Dávila sobre el territorio, los hizo no sólo en función de dejar constancia de su descubrimiento, sino para demostrar que era su dominio y que gobernaría en nombre de la Corona Española, el conquistador Gil González Dávila, al final reportó el bautizo de casi treinta mil indios además de una cantidad sustancial de oro, todo esto se indicaba como actos formales de posesión territorial, mediante los cuales reclamaba sus derechos de descubridor.

Regresó poco tiempo después Gil Gonzáles a Santo Domingo para dar cuenta de su viaje y preparar nuevas naves a fin de regresar a Nicaragua por el lado de Honduras y averiguar en qué parte de sus costas estaba el tan buscado Estrecho Dudoso

Celoso ante el éxito de Gil González, Pedrarias Dávila lo persiguió y obligó a unir a Santo Domingo .en septiembre de 1523 organizo su propia empresa de conquista, que partió de

panamá al mando del capitán Francisco Hernández de Córdoba. al cabo de siete meses éste había obtenido ya un cuantioso botín, del cual envió a la corona 100,000 pesos y repartió 35,724 pesos entre sus acompañantes.

De acuerdo con el testimonio de un cacique superviviente, recopilado por el cronista español, Jerónimo Benzoni, después de ser derrotados en dos combates los chorotegas habían optado por deponer las armas, movidos por las suplicas de sus mujeres, que preferían hacerse matar junto con sus hijos antes de quedar solas en manos de los conquistadores españoles.

De los informes de los conquistadores se sabe que los indígenas contaban con ejércitos numerosos, diestros en el manejo de lanzas, filosas macanas recubiertas de astillas de obsidiana, arcos y flechas, no obstante, dado el carácter altamente jerarquizado de la sociedad indígena, es posible que una vez muertos los jefes principales, su resistencia se derrumbase.

Por otra parte un elemento que ayudo a los españoles en el éxito de la conquista del actual territorio de Nicaragua, es que al llegar Hernández de Córdoba a Nicaragua, encontró a decenas de miles de indígenas mortalmente contagiados por una epidemia desconocida, que arrasaba con poblados enteros.

Cabe mencionar que en 1521, la viruela fue introducida por los soldados de Hernán Cortés en México, y causaba estragos en Guatemala, mientras la plaga se extendía hacia el Sur. Además, el contacto con los hombres de Gil González había expuesto a los nicaraos y chorotegas a nuevos microorganismos ajenos a su sistema inmunológico.

Aterrorizados por las extrañas pestilencias, los indígenas acudían a los españoles pidiendo el bautismo, así como cruces e iconos de la Virgen María. Ante la escasez de clérigos para atenderlos, se echaban agua unos a otros imitando el ritual cristiano, en la creencia que los salvaría de la terrible epidemia. Puesto que se movían dentro de un mundo cultural dominado por mitos, tradiciones y profecías, los indígenas no alcanzaron a comprender la naturaleza ni los objetivos de aquellos extraños seres que invadían sus tierras. El desconcierto precedió a su derrota psicológica, a su vez, esta facilitó su sometimiento.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA

GUÍA No. 2

Tema: Descubrimiento y Conquista del actual territorio de Nicaragua.

Ahora que ya han leído y comentado la información contenida en la lectura, procedan a realizar lo que se les indica.

Actividades:

- 1) ¿Cuál era el propósito del cuarto viaje de colon?

- 2) Explica cuál fue la estrategia diseñada por Gil González previa al encuentro con el cacique Nicarao y cómo la valoran.

- 3) ¿Cómo puede valorarse la actitud de los caciques Nicarao y Diriangén frente a Gil González?.

- 4) ¿Qué situaciones resultaron favorables para los conquistadores en nuestro territorio?

- 5) ¿Por qué razones consideras que a pesar de contar Gil González con pocos hombres, no le lograron derrotar los caciques Nicarao y Diriangén en su recorrido por el territorio de lo que hoy es Nicaragua?

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA

Asignatura: Historia de Nicaragua Nivel: II Sección: “D” Fecha: 21/09/2015 al 25/01/2015 Tiempo: 3 horas lectivas

Clase No. 04 Tema: Colonización Española en Nicaragua Prof.: Juana García F

Competencia de grado: Relaciona y explica los principales hechos, características y consecuencias de la dominación colonial y sus repercusiones en la evolución de la sociedad nicaragüense.

Competencias de Eje Transversal. Aprecia y respeta la diversidad étnica, cultural y lingüística del pueblo nicaragüense.

Indicador de logro	Contenidos			Actividades de		
	Conceptuales	Actitudinales	Procedimentales	Aprendizaje	Enseñanza	Evaluación
Analizar la situación social, política, económica y cultural que experimento la población indígena durante la época colonial en nuestro territorio.	<p>Fundación de ciudades.</p> <p>Estructura social</p> <p>Características políticas</p> <p>Características económicas</p> <p>Características culturales</p>	Tolerancia ante puntos de vistas diferentes al propio.	<p>Lectura comprensiva</p> <p>Resolución de guía</p> <p>Elaboración de un resumen</p> <p>Socialización de ideas</p>	<p>En equipos de cuatro realizarán una lectura sobre la época colonial en Nicaragua.</p> <p>Contestación de cuestionario sobre comprensión.</p> <p>En equipo de cuatro elaboran un resumen sobre los aspectos positivos y negativos de colonización española en Nicaragua.</p> <p>Lectura y socialización de los resúmenes elaborados</p>	<p>Orienta la formación de los grupos de trabajo y distribuye el material didáctico a utilizar.</p> <p>Orienta la guía del cuestionario.</p> <p>Orienta la elaboración de resumen</p> <p>Dirige la forma de socialización de los resúmenes.</p>	Redacta un resumen en donde de forma precisa determina aspectos positivos y negativos de la época colonial española en Nicaragua.

LECTURA DE TEXTO

FUNDACIÓN DE LA PRIMERAS CIUDADES

En vista que la conquista de Nicaragua empezó tardíamente en comparación con la fecha de los descubrimientos iniciales, la campaña debía ser acelerada, por esto, junto con la exploración y conquista del territorio se llevó a cabo la fundación de las ciudades para preparar la colonización y el asentamiento definitivo de los primeros grupos españoles en Nicaragua.

Volvieron, tan contentos los españoles de Gil Gonzáles a panamá sobre todo por la bondad y riqueza de las tierras vistas en Nicaragua, que Pedrarias Dávila, Gobernador de aquella provincia, pospuso los preparativos que hacía para una expedición conquistadora a Perú y decidió enviar a los recién descubiertos territorios a su lugarteniente Francisco Hernández de Córdoba, con órdenes de desembarcar y ocupara todo lo que Gil González había explorado.

Esta vez, la bienvenida que le dieron los indios a los españoles no fue nada pacífica. conscientes al fin de que los invasores eran gente de pillaje y no seres divinos como los conceptualizaron al principio, ofrecieron a la gente de Hernández una feroz resistencia, de tal manera, que tuvo éste necesidad de abrirse paso a punta de espada y en medio de constantes e interminables combates. Vencedor sin embargo gracias a la superioridad técnica de sus tropas, llegó por fin de Córdoba a la margen occidental del lago Cocibolca, concretamente al pueblo indígena de Xalteva, a cuya orilla fundó la ciudad de Granada.

A finales de 1524 Hernández de Córdoba fundó dos asentamientos fortificados León y Granada, junto a los pueblos chorotegas de Imabite y Xalteva, Granada, a orillas de la Mar Dulce (Lago de Nicaragua) ya que ofrecía una forma rápida de comunicación con el Desaguadero del Río San Juan.

León, destinada inicialmente para que sirviera de Capital de la nueva provincia española en Nicaragua, además de ahí se realizaría el ordenamiento del territorio hacia el norte ya que se sospechaba que existían minas de oro.

Trasladáronse luego los conquistadores hacia el norte del país, reconociendo Hernández parte del curso del río Yaré (actual coco), en cuyas orillas fundó la ciudad de Segovia, destruida más tarde, actual Ciudad antigua.

Posteriormente Francisco Hernández se internó en Honduras, zona en la cual recorría Gil González, quien pretendía reingresar a Nicaragua y reclamar sus derechos de Adelantado. Por primera vez en la historia de la Conquista, tropas españolas chocaron entre sí, regresándose Hernández de Córdoba a Nicaragua después de sostener varios combates. Finalizó la aventura de Francisco Hernández de Córdoba en Nicaragua cuando, tras regresar a León, intentó rebelársele a Pedrarias con la intención de apoderarse y disfrutar para sí la gobernación del recién conquistado territorio.

De la pugna resultó triunfante el gobernador de Panamá, quien capturó al rebelde, lo procesó y le hizo decapitar en la plaza mayor de la ciudad que el mismo Hernández había fundado.

La fundación de estas ciudades implicó, el nombramiento de las primeras autoridades, cuya responsabilidad fue llevar a cabo la conquista definitiva del territorio de Nicaragua, los primeros mecanismos de autoridad que se fundaron en la ciudad fueron el fuerte militar, la iglesia y algunas dependencias administrativas.

CARACTERÍSTICAS SOCIALES, POLÍTICA, ECONÓMICA, Y CULTURALES DE LA COLONIA

Características sociales.

La estructura de la sociedad colonial respondió íntegramente a los intereses de la nobleza y de la burguesía peninsular, representadas ambas por su estado monárquico absolutista.

Las posibilidades de una fácil obtención de riquezas en las tierras americanas, entusiasmó a la población española, entablándose una voluminosa corriente emigratoria hacia el Nuevo Mundo, de fatales consecuencias sociales para España, por ejemplo, el problema de la desorganización familiar ya que al venir a América casi solo varones, éstos se entregaban a los vicios dejando en abandono a sus hogares peninsulares.

El despoblamiento de América fue una de las fatales consecuencias de la conquista, operándose por diversos medios, principalmente, por las guerras contra los invasores, por los trabajos forzosos a que fue sometido el indígena.

Durante la época colonial unas personas estaban en ventajas respecto de otras según fuera el color de su piel, las clases sociales se componían de la siguiente manera:

- ❖ Los blancos puros o Peninsulares, llegados directamente de la península ibérica, eran quienes ocupaban los principales cargos administrativos, eclesiásticos.
- ❖ Los Criollos o hijos de españoles nacidos en América, los que si bien heredaban las riquezas, no se les consideraba con derecho a las altas dignidades, solo a cargos inferiores.
- ❖ Los indígenas.
- ❖ Los mestizos: hijos de blancos e indios
- ❖ Los mulatos: hijos de blancos y negros
- ❖ Los Zambos: hijos de indios y negros
- ❖ Los negros esclavos, originarios de África.

En el último lugar estaban, la mayoría de la población, compuesta por indígenas, mestizos, mulatos, zambos y negros, todos ellos fueron quienes más sufrieron la discriminación social basada en el color de la piel y en el grupo étnico al que se pertenecía, siendo los más discriminados los negros originarios de África.

Los medios de colonización pueden reducirse a dos, el trabajo y la evangelización.

La situación social de los indígenas era mísera, pues siempre fueron considerados Como seres inferiores, aunque las leyes e instituciones reales prohibían su maltrato, para ellos en la práctica resultaron inexistentes, pesaban sobre los indios diferentes sistemas de explotación colonial, por ejemplo las Encomiendas, eran también repartimientos, como su nombre lo indica, consistía en la distribución de indios entre los colonizadores.

La encomienda era un contrato legal por medio del cual a un español se le asignaba una porción de territorio con indios que lo habitaran y lo hicieran producir a beneficio del colonizador, con el compromiso que éste debía de evangelizarlos y enseñarles las costumbres españolas.

Características Políticas

Primeros Gobernadores de Nicaragua

Muerto Gil González en 1526, a quien correspondería con mejor derecho la gobernación de Nicaragua, la corona española nombró Gobernador y Capitán General de esta provincia al ex-gobernador de Panamá Pedrarias Dávila.

En los tres años que duró Pedrarias en la gobernación de Nicaragua, cuando no sacaba oro, herraba a los indios para venderlos como esclavos en las Antillas y el Perú.

Coincidió el inicio de su gobierno con una ola de resistencia y levantamientos indígenas contra las Reducciones, cuyos asentamientos destruían o quemaban, Pedrarias decidió hundir en el horror a la población de Nicaragua. Dejó de utilizar la guerra y pasó a generalizar el terrorismo, por ejemplo mando acuchillar comarcas enteras y arrojaba doncellas a sus perros hambrientos, para que se las comiencen, después de haberlas violado.

Sin embargo llamó “periodo de organización”, lo que en la práctica se redujo a extender las operaciones de exterminio de la población indígena.

Las medidas ejecutadas por Pedrarias son una muestra de lo que constituyó la transición entre la conquista y la “paz colonial”, castigo a los jefes rebeldes con crueles suplicios (torturas), en la mayoría de los casos con fines preventivos. Muchos fueron quemados, apedreados, descuartizados, etc.

Desató la represión contra las poblaciones que desobedecían sus bandos, arrasando en muchos casos las aldeas y trasladando sus habitantes a los repartimientos, ordenó el pago de tributos en especie, en esclavitud o servicios forzados y se propuso el sometimiento ideológico de los indios bajo la pena de muerte. En poco tiempo el territorio quedó casi despoblado tanto por la mortandad que causaba con sus medidas, como por el hecho que muchos indígenas varones se negaban a cohabitar con sus mujeres para que estas no le pariese esclavos a los españoles.

Pese a todo lo negativo y reprochable de Pedrarias, introdujo a Nicaragua los primeros elementos de la civilización europea, trajo ganado caballar, vacuno y porcino, aves de

corral y toda clase de herramientas agrícolas. Incrementó además nuevos cultivos entre otros, la caña de azúcar, cuyas matas las importo de Cuba.

Las Nuevas Leyes de Indias

Durante los inicios de la época colonial, la corrupción estaba presente en la estructura política, las disposiciones reales no eran siempre cumplidas y los mismos conquistadores españoles eran desleales a la Corona. Un ejemplo de ello era el sostenido comercio de esclavos indígenas que era llevado a otras regiones americanas a través del Puerto de El Realejo, y la participación de funcionarios españoles en este comercio.

Producto de los abusos de los colonizadores en América, la Corona decidió promulgar en 1542, un cuerpo jurídico conocido como las Nuevas Leyes de Indias, que pretendían contrarrestar el desorden administrativo que se desarrollaba desde que inicio la conquista de territorios.

Entre los puntos medulares se establecía que todos los indios eran libres y tributarios del Rey, se establecía la pena de muerte para el encomendero que, bajo pretexto de rebeldía de los indios, los esclavizase como se hacía, antes de promulgar las leyes de Indias.

Con las Nuevas Leyes de Indias, la Corona pretendía regular de una manera más coherente la distribución de la tierra para evitar el despoblamiento de la región incrementar los tributos. Además de tratar de demostrar ante la Iglesia que el compromiso de evangelización se estaba cumpliendo en los indios.

El Gobierno Colonial

El gobierno español no consintió nunca en permitir que las colonias se gobernaran por sus hijos, los gobernadores o Virreyes debían ser enviados desde España, les estaba prohibido adquirir propiedades de ningún género y contraer parentesco con indígenas para alejar así de ellos el que tomasen amor al suelo y a sus habitantes.

La administración interna de Nicaragua quedó bajo la responsabilidad de un gobernador provincial, radicado en León, un alcalde mayor en la estratégica península de Nicoya, y cinco corregidores a cargo de los indígenas de EL Realejo, Monimbó, Sébaco, Subtiava y chontales. Cada uno tenía funciones gubernativas, judiciales y militares dentro de sus respectivas jurisdicciones.

La administración local de los cuatro centros urbanos, León, Granada, El Realejo y Nueva Segovia Correspondía a los consejos municipales.

Características Económicas

En un sentido amplio puede decirse que la economía de la época colonial residía en los mercados, durante los primeros días de la época, la producción estaba casi totalmente restringida a lo que producían los indios, centrándose la actividad de los españoles a la búsqueda de oro y plata.

Más tarde, se desarrollaron otras actividades económicas como: la formación de vaquerías, de plantaciones de añil, y caña de azúcar.

Las regiones que se dedicaron al cultivo del añil, fueron Chinandega, Rivas, y Nicoya donde aún en el siglo XIX, existían haciendas añileras que destinaban su producto a Europa, este cultivo fue uno de los más importantes durante la época colonial, ya que represento el rubro de mayor exportación de la provincia.

El ganado se producía en las haciendas de Matagalpa, Estelí, Chontales y Nueva Segovia.

Características Culturales y Costumbres de la Colonia

Los medios para la difusión de la nueva cultura en América eran sin duda más poderosos y eficaces que aquellos de que pudo disponer la cultura indígena; en efecto, las universidades, los colegios de segunda enseñanza, las escuelas de primeras letras, las bibliotecas, fueron focos de saber.

A continuación se hace mención de algunas características de la época.

Para la construcción de las casas durante la Colonia, se tomaba en cuenta las condiciones ambientales, la necesidad de esparcimiento, la comodidad y la funcionalidad, las casas urbanas estaban rodeadas de un amplio corredor de tres a cuatro lados, dedicado para la recreación familiar ,como lo juegos de mesa y las tertulias íntimas. Es obvio que las casas de la gente pobre no eran tan grandes ni tan bien distribuidas; los indios y mestizos pobres continuaron viviendo en sus rancherías de casas de pajas, paredes de rejones delgados, camas de tapasco o cuero, y cuarto único para toda la vida familiar.

En cuanto al transporte durante la época, el medio más común de trasladar cargas pesadas era la carreta de bueyes.

En ciudades como León, Granada, Masaya y Chinandega, las familias pudientes usaban coches tirados por dos caballos, para realizar viajes cortos. Este medio de transporte era el favorito de las señoras, señoritas, ancianos y sacerdotes.

Las principales celebraciones en la época colonial eran de carácter religioso, principalmente en la semana Santa o Semana Mayor, en las “purísimas” o celebraciones en honor de la Virgen María, y la Natividad.

La vida privada ,era rutinaria, sencilla, se acostaban al anochecer y se levantaban al alba, casi no habían diversiones, fuera de las corridas de toros y las peleas de gallos, las tertulias familiares y uno que otro baile anual.

El matrimonio era concertado por los padres de los novios, cuando aquellos eran ricos buscaban a alguien de igual categoría, era costumbre dotar a la mujer, la que vivía en tutela perpetua, de la potestad paterna pasaba a la del marido.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA

GUÍA No. 3

Tema: Características sociales, política, económica, y culturales de la colonia

Ahora que ya han leído y comentado la información contenida en la lectura, procedan a realizar lo que se les indica.

Actividades:

- 1) ¿Cuál era el propósito de los españoles con la fundación de las ciudades y que implicaba este hecho?

- 2) ¿Por qué se afirma que durante la época colonial la situación social de los indígenas era mísera?

- 3) ¿Qué opinión le merece la gobernación de Pedrarias Dávila en Nicaragua durante la época colonial?

- 4) ¿Considera importante las Nuevas Leyes de Indias, dictadas por la Corona Española?

- 5) Elabore un resumen de los elementos y manifestaciones culturales de la época colonial presentes hoy en día en nuestro país



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD EDUCACIÓN E IDIOMAS
ESCUELA PREPARATORIA NOCTURNA

PLAN
DE EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Objetivos	Momento en que se evaluará	Modelo de Evaluación	Carácter	Técnica	Instrumento
<p>Detectar los conocimientos previos que poseen los/as estudiantes</p>	<p>Antes del proceso de enseñanza - aprendizaje</p>	<p>Diagnóstica (proactiva)</p>	<p>Indagador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inventario de conocimiento 	<p>Prueba individual</p>
<p>Proveer retroalimentación inmediata a los estudiantes en su desempeño y ofrecer sugerencias sobre actividades de aprendizaje</p>	<p>Durante el proceso de enseñanza - aprendizaje</p>	<p>Formativa</p>	<p>Orientador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo 	<p>Guías de autoaprendizaje</p>
<p>Determinar la efectividad de la secuencia didáctica en el aprendizaje de los estudiantes</p>	<p>Al final del proceso de enseñanza - aprendizaje</p>	<p>Sumativa</p>	<p>Valorador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inventario de conocimiento. 	<p>Prueba individual y Guías de autoaprendizaje</p>

8.3 Fases en que se dividió la propuesta didáctica y descripción de cada una de ellas

8.3.1 Fase de iniciación.

Siendo consciente de la importancia que adquiere el tener conocimiento del estado inicial de los estudiantes antes de desarrollar el proceso de enseñanza–aprendizaje, lo cual ha de implicar conocer las actitudes de éstos hacia el aprendizaje, los motivos que les alientan o desalientan, sus estilos de aprendizaje, entre otros.

De manera que como plantea Coll, (1996) cuando un profesor entra en su clase, ya sea en el primer curso de primaria, ya sea en el último de secundaria obligatoria, trae consigo una visión de sus alumnos que indudablemente influyen en lo que les va a proponer, en cómo va a proponérselos y en cómo va a valorarlo; recíprocamente, la percepción que los alumnos tienen de su profesor les va a hacer interpretar de un modo u otro dichas propuestas (p. 35).

Consecuente a lo antes expresado se aplicó a los estudiantes previos al desarrollo de la Unidad Didáctica dos instrumentos que a continuación se exponen dichos resultados

a) Nivel de percepción hacia el aprendizaje de la historia y expectativas de los estudiantes con relación a la asignatura.

Se consideró oportuno aplicar a los estudiantes, previo al desarrollo de la Unidad Didáctica, un instrumento mediante el cual estos expusieran sus opiniones, expectativas y sugerencias acerca de la enseñanza- aprendizaje de la historia, el cuestionario contenía tres preguntas abiertas (Ver Anexo No. 1, pág. No.123) de las cuales se obtuvo la siguiente información:

A la pregunta ¿consideras importante el estudio de la historia?

Los estudiantes respondieron:

- Si porque gracias a ella conocemos sobre nuestros orígenes
- Por medio de ella podemos llegar a comprender la forma en que vivían nuestros antepasados
- A través de ella puedo comprender como se dieron algunos hechos históricos
- Para tener un conocimiento de nuestro pasado

- Nos permite conocer parte de nuestro pasado y razones de por qué en la actualidad vivimos así.
- Nos ayuda a conocer las creencias de nuestros antepasados
- Para rescatar el conocimiento que nos dejaron nuestros antepasados
- Bastante, porque a través de ella me doy cuenta de las cosas pasadas que como joven no las viví.

A la pregunta ¿Qué cosas consideras te han hecho difícil el aprender historia?

Los estudiantes respondieron:

- Leer mucho
- La falta de interés que le doy
- Memorizar tantas fechas de los acontecimientos
- La ubicación exacta de los hechos históricos
- Falta de motivación
- Que algunos profesores no saben enseñarla o como explicarla
- El no ponerle atención
- La comunicación entre el maestro y los alumnos
- La complejidad de la historia ya que abarca mucha información

A la pregunta ¿Cómo te gustaría se desarrollaran las clases de historia?

Los estudiantes respondieron:

- Más dinámica
- De una manera más simple ,directa y creativa
- A través de diálogos y trabajos
- Con más actividades de aprendizaje
- Más participación y trabajo en grupo
- Conociendo lugares en donde se han dado algunos hechos
- Fomentando el estudio a través de los libros
- Haciendo preguntas al alumno para así saber lo que piensa el alumno.
- Haciendo exposiciones.
- Con interacción del profesor en la clase con los alumnos.

Ésta información obtenida fue de mucha utilidad ya que permitió analizar el sentir de los estudiantes y así poner en práctica en el aula de clase una metodología de trabajo que se aproximara a satisfacer las necesidades y expectativas puestas de manifiesto por los estudiantes y en la cual éstos se sintieran tomados en cuenta como sujeto de aprendizaje.

En un segundo momento de la fase inicial se aplicó la prueba diagnóstica inicial cuyos resultados se exponen a continuación

b) Detección del punto de partida o estado de los conocimientos previos de los estudiantes.

El hecho de que se identifiquen los conocimientos previos que cada estudiante posee, es de suma importancia para el aprendizaje del nuevo conocimiento al permitir establecer relaciones y conexiones entre el viejo y el nuevo conocimiento al respecto Coll, (1995) considera: estos conocimientos previos no solo le permiten contactar inicialmente con el nuevo contenido, sino que, además, son los fundamentos de la construcción de los nuevos significados. Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje (p.50).

Sumado a lo antes citado y partiendo de hechos comunes, y que pueden considerarse supuestos erróneos por parte de los profesores/as como por ejemplo, el suponer que los estudiantes poseen unos determinados conocimientos, lo cual muchas veces no ocurre, como también en nuestras clases explicamos los contenidos sin preocuparnos por generar o provocar la duda o el desequilibrio cognitivo en los estudiantes.

En este orden y siguiendo los preceptos de la evaluación diagnóstica se diseñó un instrumento sencillo y adaptado al nivel de los estudiantes, como a la obtención de información requerida (Ver Anexo No 2, pág. No124). El momento de su

aplicación fue antes del inicio de la unidad didáctica, temiendo por objetivo detectar los conocimientos previos de los estudiantes, todo esto bajo el carácter indagador propio de ésta evaluación, se caracterizó además por ser proactiva, es decir, lo que interesa es saber qué o cuánto sabe el estudiante sobre el nuevo conocimiento a desarrollarse, a continuación se presenta los resultados obtenidos:

1. Situación en relación al estudio previo de los contenidos a desarrollarse.

A los estudiantes se les oriento lo siguiente:

Ubícate en el cuadro de la columna “A” en dicha columna escribirás “Si” en caso que hayas estudiado el concepto en caso de no haberlo estudiado contestara escribiendo “No”.

Tabla n°1

No.	Aspectos a Valorar	Estudio Previo			
		Sí		No	
		F	%	F	%
01	Antecedentes del descubrimiento de América.	12	34.2	23	65.7
02	Causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.	11	31.4	24	68.5
03	Descubrimiento de Nicaragua.	13	37.1	22	62.8
04	Conquista de Nicaragua.	12	34.2	23	65.7
05	Colonización de Nicaragua	09	25.7	26	74.2

Los resultados cuantitativos expuestos nos permiten expresar lo siguiente:

- La mayoría de los estudiantes, lo que en términos porcentuales equivale a un 67.38 % manifiestan no haber tenido un estudio previo sobre los conceptos que se le plantean.
- por otra parte únicamente un 32.52 % manifiestan haber tenido un estudio previo de los conceptos planteados.

2. Nivel de conocimiento / comprensión.

En este aspecto se les orientó a los estudiantes responder acorde a la siguiente orientación:

En la columna “B”, coloca el número que indique el grado de conocimiento que posees sobre cada concepto, según la siguiente clave:

Grado de conocimiento / comprensión.

- a) No lo conozco.
- b) Lo conozco parcialmente.
- c) Lo comprendo parcialmente.
- d) Lo puedo explicar bien.

Tabla n°2

No.	Aspectos a Valorar	Nivel de conocimiento / comprensión							
		A		B		C		D	
		F	%	F	%	F	%	F	%
01	Antecedentes del descubrimiento de América.	16	45.7	14	40	03	8.5	02	5.7
02	Causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.	18	51.4	13	37.1	02	5.7	02	5.7
03	Descubrimiento de Nicaragua.	11	31.4	15	42.8	04	11.4	05	14.2
04	Conquista de Nicaragua.	13	37.1	13	37.1	04	11.4	05	14.2
05	Colonización de Nicaragua	16	45.7	13	37.1	03	8.5	03	8.5

Los resultados cuantitativos expuestos permiten deducir lo siguiente:

- Sobre los contenidos conceptuales a desarrollarse en la experimentación didáctica la mayoría de los estudiantes se ubican en los niveles; de no conocerlo, a tener un conocimiento parcial.
- Por otra parte menos del 15 % de los alumnos expresan tener un nivel de conocimientos que se ubica entre lo comprendo parcialmente a poder explicarlo.

3. Preguntas de respuesta abierta.

A la preguntas ¿Qué se sabe sobre el descubrimiento de América?

Los estudiantes respondieron lo siguiente:

- Fue descubierta en 1492.
- Que el descubrimiento fue por el estrecho de Bering
- Descubierta por Cristóbal Colón.
- Que Cristóbal Colón descubre América por accidente.
- Que la conquista de América fue llevada a cabo por los europeos.
- Que el descubrimiento se dio porque los europeos buscaban riquezas.
- Los españoles llegaron al continente americano en tres embarcaciones.
- Que la descubrió Rubén Darío en un desvío hacia la India.
- Que fue descubierta por Américo Vesputio.
- Que fue descubierta en 1492 por los europeos.
- Que fue descubierta en 1492 por Cristóbal Colón, pero que su propósito era darle la vuelta al mundo, etc.
- No recuerdo haberlo estudiado.
- No me acuerdo, lo mire pero tengo tiempo de no estudiar.

A la pregunta ¿Por qué se dio el descubrimiento de América?

Los estudiantes respondieron lo siguiente:

- El descubrimiento de América se dio porque los mongoles les cerraron el paso para llegar a la India.
- Por un proyecto que expuso Cristóbal Colón a los reyes de España
- Por búsqueda de plata y oro
- Por la ambición o curiosidad que tenía Cristóbal Colón por descubrir tierras nuevas.

A la pregunta ¿Qué se sabe sobre el descubrimiento de Nicaragua?

Los estudiantes respondieron lo siguiente:

- Que vinieron los españoles y se mezclaron con nuestros indígenas.
- Que los españoles nos robaron y se aprovecharon de nosotros.
- Se descubre en 1502, durante el cuarto viaje de Cristóbal Colón.
- Nicaragua fue descubierta en 1505.
- Solo sé que Cristóbal Colón descubrió Nicaragua en su cuarto viaje el 3 de agosto de 1452.
- Que primeramente vinieron los vikingos y luego vino Cristóbal Colón.
- No me acuerdo, pero sé que lo he estudiado.
- No sé nada en la escuela no me lo enseñaron.
- No recuerdo exactamente el tema.
- No lo he estudiado.
- No sé nada.

A la pregunta ¿Qué sé sobre la conquista de Nicaragua?

Los estudiantes respondieron lo siguiente:

- Fue conquistada por los españoles.
- El conquistador fue Francisco Hernández de Córdoba.
- La conquista de Nicaragua ocurrió cuando empezó la batalla en San Jacinto.
- Nicaragua fue colonizada por Cristóbal Colón.
- No sé nada, no me lo enseñaron en la escuela.
- No recuerdo.
- No tengo conocimiento del tema.

A la pregunta ¿Qué conozco sobre la colonización española en Nicaragua?

Los estudiantes respondieron lo siguiente:

- En la colonización se da el esclavismo y el estilo de gobierno que los españoles establecen en las tierras nicaragüenses y la mezcla de la cultura española.
- Que los españoles impusieron sus leyes
- Que se asentaron en León y contribuyeron al desarrollo de algunas tribus.

- Lo que yo sé es que vinieron a esclavizarnos .imponer el idioma, religión y robar nuestro oro.
- Fue colonizado en una expedición que fue enviada por la reina Isabel

Se deduce que los estudiantes presentan deficiencias en cuanto a la temática a desarrollarse esto se evidencia en la confusión de datos, hechos y fechas que a simple vista están descontextualizados y por tanto en éste primer momento son incapaces de comprender los hechos ocurridos en el pasado y saber situarlos en su contexto.

Por otra parte se evidencia el planteamiento en relación a los conocimientos previos expresado por Coll (1995) de que: “Ante un contenido de aprendizaje, los alumnos pueden presentar unos conocimientos previos más o menos elaborados, más o menos coherentes y, sobre todo, más o menos pertinentes, más o menos adecuados o inadecuados en relación a dicho contenido” (p.51).

Ello nos induce a dar respuesta desde cada actividad programada en la Unidad Didáctica y la actuación docente prevista sea coherente con González (1996), la enseñanza eficaz sería la que parte del nivel de desarrollo del alumno para hacerlo progresar a través de su ZDP. Lo importante entonces será que el nuevo material de aprendizaje se relacione de forma sustantiva y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe; sólo así conseguirá asimilar en su estructura cognitiva y obtendrá aprendizajes significativos (Ausubel, D; 1976, original 1968) sólo tendrá sentido para él si es encajable en las estructuras de conocimientos que ya posee, si dispone de organizadores previos donde <<enganchar>> el nuevo conocimiento

Para ello es necesario que los estudiantes reconozcan lo erróneo de sus conceptos e ideas, y así estar conscientes del por qué y para qué del aprendizaje de los mismo, y no conciban éste de manera mecánica y reproductivo, de igual manera las ideas expuestas por ellos en ningún momento fueron subvaloradas o acogidas de forma

negativa durante la intervención didáctica, evitando así la burla y la crítica por parte del grupo – clase.

Puesto que no se debe etiquetar de malos y buenos a unos y otros estudiantes de entrada, cabe mencionar que todas éstas actividades de exploración se consideraron útiles en tanto y en cuanto representaron el punto inicial de partida para la intervención didáctica, y en ningún momento se concibieron como suele ocurrir por parte de muchos docentes como una simple pérdida de tiempo y carente de todo beneficio pedagógico.

Sintetizando los aspectos fundamentales del punto de partida de los estudiantes, tenemos lo siguiente:

1. Demuestran poseer un conocimiento previo de los contenidos a desarrollarse.
2. Presentan un conjunto de ideas previas que se pueden potenciar para llegar a establecer las relaciones entre el viejo y el nuevo conocimiento.
3. Se percibe motivación por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje de la historia.
4. Existe preocupación por parte de los estudiantes en lo relacionado a la metodología de la enseñanza a desarrollarse, es decir, una metodología tradicional.
5. Evidencian rechazo por un estilo de aprendizaje memorístico.

8.3.2 Fase de Desarrollo

Sesión n°1

Esta sesión se desarrolló en un tiempo de 30 minutos lo que corresponde a una hora de clase, según el horario establecido.

La profesora inició explicando al grupo-clase el objetivo de la aplicación de la prueba diagnóstica, además de las orientaciones metodológicas.

De igual manera se les explicó que la prueba no representaba ninguna calificación numérica, esto debido a que un estudiante preguntó ¿Cuánto vale la prueba? Una vez aclarada dicha situación por parte de la profesora, la utilidad de la prueba y el hecho de no ser calificada numéricamente, ello creó distensión en el ambiente entre los estudiantes.



Seguidamente la profesora procedió a entregar a los estudiantes la prueba diagnóstica, se dio lectura al contenido e instrucciones de la misma, realizado esto, los estudiantes procedieron a responder la prueba.

Finalmente a medida que los estudiantes concluían su prueba, fueron entregando su prueba a la profesora.

Logros

Como logro alcanzado con el desarrollo de esta actividad en el grupo-clase se puede señalar el hecho relevante de desmitificar que los estudiantes no conciban realizar alguna prueba escrita sin que se le asigne valor numérico alguno; por otra parte el haber despertado interés en los estudiantes hacia el estudio de los contenidos de la unidad didáctica.

Dificultades

Puede considerarse como una dificultad presentada en esta sesión, el hecho de no haber aclarado de inicio la profesora, que la prueba no tenía calificación numérica, asimismo a tres estudiantes les tomó un poco más de tiempo responder la prueba por haber llegado a clase con 10 minutos de retraso.

Sesión n°2

La sesión correspondió a la semana comprendida entre el 31 de agosto al 04 de septiembre de 2015, desarrollándose en éste periodo el tema: Antecedentes y Causas del Descubrimiento de América.

La profesora inició la actividad, saludando a los estudiantes, luego controló la asistencia del grupo, seguido de ello procedió a crear condiciones sobre la organización del espacio en el aula, evidenciándose un aprovechamiento oportuno del mismo.

La profesora presentó la temática en estudio, enfatizó en el eje transversal, los logros de aprendizaje a alcanzarse, e igualmente en la actitud a fomentarse.

Posterior a esta actividad introductoria la profesora procedió a conformar los equipos de trabajo, quienes se agruparon por afinidad, igualmente se hizo uso adecuado del espacio para poder permitir el desplazamiento en el aula y así asesorar a cada equipo.

Se orientó la lectura reflexiva sobre la temática, para lo cual se proporcionó el texto correspondiente.

Cada equipo asignó a un lector, a la vez la profesora visitaba los equipos e intercambiaban ideas y aclaraban dudas, se observó el interés por la lectura, cosa que se evidenció por la atención y concentración que los estudiantes mostraron.

Concluida la lectura reflexiva, se procedió a efectuar los comentarios y análisis correspondientes, por parte del secretario /a relator de cada equipo, manifestando los estudiantes la comprensión de las razones por las cuales los españoles habían emprendido la búsqueda de nuevas rutas comerciales, asimismo afirmaron que la lectura les resultó comprensible al manifestar que lograron deducir que la intención de Cristóbal Colón no era venir a América, ya que los europeos iban hacia las indias.

Posteriormente la profesora orientó a los estudiantes la guía de trabajo, la que fue proporcionada a cada equipo, para cerciorarse de la comprensión de la actividad se le pidió a un estudiante que expresara con sus palabras la orientación hecha, a lo que éste respondió claramente. Mientras los estudiantes realizaban la guía la profesora controló la actividad, desplazándose entre los equipos y brindando la ayuda necesaria, lo que permitía aclarar dudas al igual que estimular el trabajo de los estudiantes.



Seguidamente a la contestación de la guía, les fue orientado a los estudiantes la elaboración de una síntesis conclusiva en relación a los Antecedentes y Causas del Descubrimiento de América, para esta actividad resulto provechoso la lectura y comentarios realizados previamente.

Como actividad conclusiva la profesora orientó a los estudiantes la exposición oral, de la síntesis efectuada, ante el grupo-clase, para ello los secretarios relatores jugaron un papel protagónico, las intervenciones fueron controladas por la profesora, tanto en lo relativo al tiempo como en el papel del moderador ante las preguntas hechas por el grupo-clase.

Logros

Esta actividad resultó fructífera en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes lograron expresar sus ideas y opiniones sobre el tema en estudio, además de evidenciarse una buena y activa participación del grupo-clase mediante un proceso comunicativo de confianza y seguridad, en un clima social favorable para ello. Además de:

- ✓ Una buena conducción del grupo-clase por parte de la profesora, lo que muestra una comunicación didáctica eficaz.
- ✓ Desarrollo de la clase en un ambiente favorable, caracterizado por la tranquilidad, trato cordial y respetuoso entre estudiantes y profesora.

- ✓ La profesora desempeñó en todo momento un rol de facilitadora del proceso de enseñanza – aprendizaje.
- ✓ La capacidad de organización y cohesión de los equipos de trabajo.
- ✓ La motivación generada por la profesora y el interés de los estudiantes por el contenido de estudio.
- ✓ El desarrollo de la capacidad deductiva en los estudiantes en el análisis de los contenidos en estudio, reflejado ello en las preguntas formuladas, comentarios y opiniones personales, lo que muestra una pedagogía de la pregunta más que de la respuesta.
- ✓ El fomento de la expresión oral en los estudiantes como elemento clave para el aprendizaje.

Dificultades

Las principal dificultad que se observó es el limitado tiempo para promover la discusión de ideas entre el grupo-clase.

Sesión nº3

La sesión, correspondió a la semana comprendida entre el 07 al 11 de septiembre de 2015, desarrollándose el tema. Descubrimiento y conquista de Nicaragua, la clase inició con la presencia de todos los estudiantes, antes del desarrollo de los contenidos la profesora realizó una recapitulación de la clase anterior, para lo cual la participación de los estudiantes fue oportuna logrando establecer una vinculación entre el tema antes estudiado y el nuevo contenido.

Una vez motivados los estudiantes, la profesora agradeció la participación de los estudiantes al igual que les instó en mantener esa actitud, posteriormente se presentó el tema en estudio, el indicador de logro, al igual que la actitud a fomentar, esto permitió que los estudiantes estuviesen conscientes de su rol en el aprendizaje, como de su comportamiento social en el aula, partiendo del eje transversal propuesto.

Seguidamente la profesora orientó a los estudiantes, conformar equipos de trabajo, tanto para fomentar el aprendizaje cooperativo como la interacción social en el aula, luego se les orientó la realización de una lectura comprensiva como procedimiento de aprendizaje.

Durante esta actividad los estudiantes mostraron una actitud positiva debido a la atención e interés por la misma, por otra parte el acompañamiento de la profesora a los equipos de trabajo fue notorio.

Posterior a dicha la actividad se procedió a solicitarles a los estudiantes la contestación de una guía de estudio como forma de aprendizaje.

Otra actividad de aprendizaje que se les indicó a los estudiantes la fue elaboración de un resumen, para esto lógicamente los procedimientos anteriores contribuían a una mejor comprensión y capacidad de síntesis.

Finalmente para consolidar el tema en



estudio la profesora les oriento la socialización de sus ideas escritas en el resumen mediante el intercambio de los trabajos realizados.

Los secretarios relatores de cada equipo expusieron ante el grupo-clase dicho trabajo, mientras se desarrolló la exposición la profesora jugó un papel de moderadora, en tanto estableció el orden de dichas exposiciones, reguló el tiempo con la finalidad de que todos los grupos pudiesen exponer.

Logros

Entre los principales logros de esta sesión se puede mencionar los siguientes:

- ✓ el intercambio de información entre los estudiantes permitió mayor interacción entre ellos, además de fomentar el aprendizaje cooperativo.
- ✓ Evidencia de interés y motivación por el contenido en estudio.
- ✓ En la elaboración del resumen los estudiantes lograron ser precisos en los datos y hechos históricos señalados.
- ✓ Comprensión del hecho histórico y análisis en su contexto histórico.

Dificultades

La principal dificultad observada es el tiempo, puesto algunos grupos tardaron un poco más de tiempo en cuanto a la elaboración del resumen.

Sesión n° 4

Esta sesión correspondió a la semana comprendida entre el 21 al 25 de septiembre de 2015, desarrollándose el tema: Colonización española en Nicaragua.

Como actividad de iniciación la profesora saludó y controló la asistencia, y procuró la creación de un clima social favorable para la comunicación didáctica en el aula.

Seguidamente presentó el tema en estudio, explicó el indicador de logro por parte de los estudiantes igualmente se analizó el contenido actitudinal a fomentarse e insistió en el eje transversal.

Mediante la participación oral de los estudiantes se realizó una recapitulación de la temática abordada anteriormente para enlazarla con el nuevo contenido a estudiar.

Seguidamente la profesora orientó a los estudiantes se conformaran en equipos de trabajo una vez distribuidos en el aula de clases se les encomendó la realización de una lectura comprensiva, proporcionándoseles el material de estudio correspondiente.



Los estudiantes se dispusieron a leer dicho material, evidenciando una actitud de responsabilidad frente al estudio, mientras

tanto la profesora estuvo desplazándose en el aula y asistiendo a cada equipo de trabajo y haciendo aclaraciones.

Finalizada la lectura comprensiva se prosiguió en la resolución de una guía de estudio que les fue entregada, con las orientaciones correspondientes explicando a los estudiantes la actividad a realizarse.

Otra actividad de aprendizaje que se les indicó a los estudiantes la fue elaboración de un resumen, siempre en sus mismos equipos de trabajo.

Elaborado el resumen los equipos expusieron sus trabajos al resto de compañeros/as de clase. La actividad resultó motivadora para los estudiantes puesto que a la vez que los

secretarios relatores exponían sus respuestas ,la profesora controlaba la actividad, cediendo la palabra al resto de los estudiantes que quisieran objetar o ampliar en cada planteamiento hecho, así se estableció un proceso de coevaluación y retroalimentación de conocimientos.

Logros:

Entre los principales logros de esta sesión se puede mencionar los siguientes:

- ✓ Se evidenció una mayor disposición de los estudiantes en la realización de las actividades de aprendizaje.
- ✓ La participación oral de los estudiantes permitió poner en práctica el valor de la tolerancia en cuanto al respeto de opiniones.
- ✓ Se observó un dominio y seguridad en los estudiantes en relación al contenido de estudio.
- ✓ Se manifiesta un sentido de responsabilidad por parte de los estudiantes en el cumplimiento de las actividades de aprendizajes orientadas

Dificultades presentadas:

No se registraron incidentes mayores, más que el llamado de atención hechos a los estudiantes que al inicio de la actividad estaban desconcentrados y realizando otras actividades ajenas al proceso de enseñanza – aprendizaje que pueden considerarse distractores como eran: los que estaban chateando y conversando en voz alta.

8.3.3 Fase Final

a) Constatación entre el punto de partida y el punto de llegada.

En este sentido cabe hacer mención que para constatar el nivel de aprendizaje alcanzado por los/as estudiantes en relación con los contenidos desarrollados en la Unidad Didáctica, la prueba diagnóstica permitió, por una parte detectar los conocimientos previos que poseían los/as estudiantes y por otra parte una vez finalizada la unidad didáctica se les aplicó nuevamente dicho instrumento (Ver Anexo No 3, pág. No125). Ésta vez con el objetivo de determinar cuánto sabían o habían logrado dominar sobre los contenidos desarrollados y así poder establecer conclusiones al respecto.

Dicha comparación se presenta a través de las siguientes tablas:

Constatación entre el punto de partida y el punto de llegada de los (as) estudiantes sobre los contenidos desarrollados en la Unidad Didáctica.

Tabla n°3

No.	Aspectos a Valorar	Punto de Partida				Punto de Llegada			
		Estudio Previo				Estudio Previo			
		Sí		No		Si		No	
		F	%	F	%	F	%	F	%
01	Antecedentes del descubrimiento de América.	12	34.2	23	65.7	35	100	-	-
02	Causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.	11	31.4	24	68.5	35	100	-	-
03	Descubrimiento de Nicaragua.	13	37.1	22	62.8	35	100	-	-
04	Conquista de Nicaragua.	12	34.2	23	65.7	35	100	-	-
05	Colonización de Nicaragua	09	25.7	26	74.2	35	100	-	-

Análisis.

Los resultados cuantitativos expuestos nos permiten establecer las siguientes conclusiones al respecto:

- En un primer momento, es decir, en el punto de partida, la mayoría de los estudiantes respondieron no haber tenido un estudio previo de cada contenido que se les presentó, esto inicialmente representó un porcentaje del 67.38% frente a un 32.62% que expresaron haber tenido un estudio previo sobre dichos contenidos.
- En un segundo momento o punto de llegada, es decir, una vez desarrollada la Unidad Didáctica el 100% de los estudiantes afirman tener un conocimiento previo sobre los contenidos expuestos.
- La constatación entre el punto inicial y el punto final en términos cuantitativos permite afirmar que existe en los estudiantes, resultados satisfactorios y además evidencia que estos poseen conocimientos sobre cada contenido desarrollado durante la intervención didáctica.

Constatación entre el punto de partida y el punto de llegada en relación al nivel de conocimiento / comprensión alcanzados por los (as) estudiantes sobre los contenidos desarrollados en la Unidad Didáctica

Tabla n°4

No.	Aspectos a Valorar	Punto de Partida								Punto de Llegada							
		Nivel de conocimiento / comprensión								Nivel de conocimiento / comprensión							
		A		B		C		D		A		B		C		D	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	Antecedentes del descubrimiento de América.	16	45.7	14	40	03	8.5	02	5.7	-	-	-	-	11	31.4	24	68.5
02	Causas mediatas e inmediatas del descubrimiento de América.	18	51.4	13	37.1	02	5.7	02	5.7	-	-	-	-	10	28.5	25	71.4
03	Descubrimiento de Nicaragua.	11	31.4	15	42.8	04	11.4	05	14.2	-	-	-	-	8	22.8	27	77.1
04	Conquista de Nicaragua.	13	37.1	13	37.1	04	11.4	05	14.2	-	-	-	-	7	20	28	80
05	Colonización de Nicaragua	16	45.7	13	37.1	03	8.5	03	8.5	-	-	-	-	9	25.7	26	74.2

Grado de conocimiento / comprensión.

- a) No lo conozco
- b) Lo conozco parcialmente.
- c) Lo comprendo parcialmente
- d) Lo puedo explicar bien.

Análisis.

La constatación entre el punto de partida y el punto de llegada nos permite expresar lo siguiente:

1. En relación a los Antecedentes del Descubrimiento de América:

- En el punto de partida un 45.7% de los estudiantes manifiesta no conocerlo, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubica en éste nivel.
- En el punto de partida un 40 % de los estudiantes manifiesta tener un conocimiento parcial de dicho contenido, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubica en este nivel.
- En el punto de partida un 8.5 % de los estudiantes manifiesta tener una comprensión parcial de dicho contenido, no obstante en el punto de llegada el porcentaje alcance un 31.4 %.
- En el punto de partida un 5.7% de los estudiantes manifiesta poder explicar bien dicho contenido, en el punto de llegada éste porcentaje alcanza un 68.5% de los estudiantes afirman poder explicar bien dicho contenido.

2. En relación a las causas mediatas e inmediatas del Descubrimiento de América:

- En el punto de partida un 51.4% de los estudiantes manifiesta no conocer el contenido, mientras que el punto de llegada ningún estudiante se ubica en éste nivel.
- En el punto de partida un 37.1% de los estudiantes manifiesta conocer parcialmente dicho contenido, en el punto de llegada ningún estudiante se ubica en este nivel.
- En el punto de partida un 5.7 % de los estudiantes manifiesta comprender parcialmente el contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 28.5 % de estudiantes que expresan tener una comprensión parcial de dicho contenido.
- En el punto de partida un 5.7 % de los estudiantes manifiesta poder explicar bien dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 25% de estudiantes que expresan poder explicar bien dicho contenido.

3. En relación al Descubrimiento de Nicaragua:

- En el punto de partida un 31.4 % de los estudiantes manifiesta no conocer el contenido, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubica en éste nivel.
- En el punto de partida un 42.8% de los estudiantes manifiesta conocer parcialmente dicho contenido, mientras que en el punto de llegada esto no se presenta, es decir, ningún estudiante se ubica en dicho nivel.
- En el punto de partida un 11.4 % de los estudiantes manifiesta comprender parcialmente dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 22.8 % de estudiantes que expresan tener una comprensión parcial de dicho contenido.
- En el punto de partida un 14.2% de los estudiantes manifiesta poder explicar bien dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 77.1% de estudiantes que expresan poder explicar bien dicho contenido.

4. En relación a la Conquista de Nicaragua:

- En el punto de partida un 37.1% de los estudiantes manifiesta no conocer dicho contenido, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubicó en éste nivel.
- En el punto de partida un 37.1% de los estudiantes manifiesta conocer parcialmente dicho contenido, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubicó en éste nivel.
- En el punto de partida un 11.4% de los estudiantes manifiesta comprender parcialmente dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 20 % de estudiantes que expresan tener una comprensión parcial de dicho contenido.
- En el punto de partida un 14.2 % de los estudiantes manifiesta poder explicar bien dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 80% de estudiantes que expresan poder explicar bien dicho contenido

5. En relación a la colonización de Nicaragua

- ✓ En el punto de partida un 45.7 % de los estudiantes manifiestan no conocer dicho contenido, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubicó en este nivel.
- En el punto de partida un 37.1% de los estudiantes manifiesta conocer parcialmente dicho contenido, mientras que en el punto de llegada ningún estudiante se ubicó en éste nivel.
- En el punto de partida un 8.5 % de los estudiantes manifiesta comprender parcialmente dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 25.7 % de estudiantes que expresan tener una comprensión parcial de dicho contenido.
- En el punto de partida un 8.5 % de los estudiantes manifiesta poder explicar bien dicho contenido, en el punto de llegada el porcentaje alcanza un 74.2 % de estudiantes que expresan poder explicar bien dicho contenido

Por lo tanto como resultado de la constatación entre el punto inicial y el punto de llegada, se muestra un nivel de progreso por parte de los estudiantes en relación al conocimiento y comprensión de los contenidos desarrollados en la Unidad Didáctica.

b) Valoración en relación al proceso de aprendizaje experimentado por parte de los estudiantes.

Para obtener la información en relación a cómo valoran los/as estudiantes su proceso de aprendizaje durante la intervención didáctica se les aplicó una encuesta (Ver Anexo No 4, Pág. No126.) una vez finalizada dicha intervención didáctica, lo cual se resume de la siguiente manera:

A la pregunta ¿Cuál es tu opinión en relación al clima social en el aula durante las actividades de aprendizaje?

Los/as estudiantes respondieron:

- La clase no es aburrida, es amena, divertida, no se siente mucha presión, me dan ganas de participar sin temor alguno.
- Muy bueno, ya que la profesora nos incentivaba a realizar trabajos en equipos y algunos alumnos llevaban muy bien el ritmo de la clase.
- Muy bueno ya que fue muy participativo, ameno, no se sentía presión durante el aprendizaje, se sentía un ambiente de respeto y confianza entre los alumnos y usted, durante la clase lo que más me parece importante es que las clases nunca las sentí aburridas y aprendí mucho de manera dinámica.
- La profesora daba lugar a expresar nuestras ideas o inquietudes y luego nos explicaba.
- Me siento más respetado que en las otras materias, en un ambiente tranquilo, ya que la clase a medida que se desarrolla se hace más interesante.
- En las actividades dentro del aula se nos ha dado la oportunidad de participar, de nos, de ser responsables.
- Nos permitió tener una comunicación con los alumnos y principalmente con la profesora.

A la pregunta ¿Cuál es tu opinión sobre la manera de cómo aprendiste?

Los/as estudiantes respondieron:

- Me gustó mucho el aprendizaje de la manera que nos ha enseñado a trabajar en equipo y aprendí mucho de la manera cómo realizábamos las actividades, dinámica y pienso que así aprendimos más.
- Mi aprendizaje fue muy bueno porque no hay hostigamiento por parte de la profesora, el aprendizaje es muy amplio se trata de analizar, comprender y sobre todo querer aprender cada día más.

- En general me agrado los trabajos grupales por la convivencia que se da en cada experiencia.
- Fue una manera muy dinámica y de mucha lectura con análisis y sí ha sido interesante conocer de los hechos históricos relevantes de nuestro país y las causas por las que nos encontramos tan atrasados como país.
- Perfecta porque si tenía dudas con la ayuda de otros compañeros me aclaraban y aprendo, la técnica de hacer grupo es buena porque sólo me hubiese ido peor.
- El aprovechamiento personal que cada estudiante empeña es de donde depende la manera de aprendizaje.

A la pregunta ¿Cómo valoras el trabajo en equipo?

Los /as estudiantes respondieron:

- Me ayudo a ser más sociable, a interactuar con los demás compañeros, a organizarme mejor en mi tiempo.
- Muy activo y dinámico siempre ordenado.
- Bueno, ya que los compañeros y yo intercambiamos ideas y opiniones sobre algún concepto.
- Me pareció perfecto porque así nos ayudamos unos con otros y aprendemos por igual.
- Bien ya que con los grupos que trabaje, los integrantes eran responsables y dedicados con sus estudios, la ayuda era mutua, sobre todo pudimos hacer amistad, nunca estuvieron atendidos esperando solo apuntarse en los trabajos.
- Muy importante ya de esta manera nos ayuda mutuamente en la información de los contenidos y a tener un equilibrio, coordinación, apoyo y así poder tener una mejor eficiencia.
- No siempre trabajar en equipo ha sido agrado, ha habido casos que otros compañeros no realizan el trabajo.

A la pregunta ¿Te sentiste motivado/a durante las clases?

Los/as estudiantes respondieron:

- Me he sentido motivado a seguir estudiando porque usted siempre nos aconsejó que le echáramos ganas y que no nos rindiéramos y que siguiéramos adelante.
- Me sentí motivado por el interés que le tengo a la historia y por el modo de dar la clase de la profesora.
- Verdaderamente si ya que la clase se siente no como una lección sino como una conversación normal en la que uno sin darse cuenta ésta aprendiendo.
- Siempre me gusto la clase, sentía deseos de recibirla y durante los trabajos no me aburría, creo que en ningún momento sentí presión.
- Si es muy motivadora ya que nos ilustra de conocimientos día a día, a través de exposiciones podemos emplear nuestro conocimiento ya que debemos investigar y así mostrar nuestros conocimientos adquiridos.

A la pregunta ¿Cómo valoras la comunicación profesora – estudiantes?

Los/as estudiantes respondieron:

- La comunicación siempre es buena y con respecto, la profesora no tiene distinción para con los alumnos y conoce a la mayoría y sabe cómo tratar a cada uno, en los momentos que necesite de su ayuda y apoyo las obtuve.
- Excelente, la profesora tenía comunicación con todos los alumnos e interactuaba con ellos por su nombre.
- Bastante amigable, tranquila con el grupo.

- Muy buena porque la profesora no andaba diferenciando entre los alumnos, los miraba a todos igual y además estaba por medio el factor respeto y su carisma.
- La comunicación era muy buena si se tenía que bromear se bromeaba y cuando teníamos que ser serios lo éramos, siempre dentro del marco del respeto y cordialidad.
- Me parece la comunicación es algo que nunca se perdió entre usted y nosotros, tanto así que acudimos a usted en situaciones ajenas a la clase.
- Hubo una comunicación bastante buena, ya que con mucha paciencia se discutían opiniones y con mucho respeto que aclaraban puntos de vista distintos.
- Desde mi punto de vista creo que esa interacción depende de los dos bandos, profesora-estudiante.
- En lo personal fue excelente porque teníamos buena comunicación en su clase.

c) Valoración por parte de los estudiantes en cuanto a la metodología empleada por parte del profesor en el desarrollo de la Unidad Didáctica.

Perfil de satisfacción de los (as) estudiantes con relación a la metodología empleada en la Unidad Didáctica (Ver Anexo No 5. Pág. No127).

Tabla n°5

Aspecto No. 1	Activa vrs.		Pasiva	
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 2	Interesante vrs. Aburrida			
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 3	Difícil vrs. Fácil			
	F	%	F	%
	02	5.7	33	94.2
Aspecto No. 4	Formativa vrs. Deformante			
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 5	Humanizadora vrs. Deshumanizadora			
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 6	Aprendo a trabajar vrs Se queda uno igual			
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 7	Se aprende a leer y manejar un texto vrs No se manejar un texto aun			
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 8	Me ha dado experiencia vrs. No adquirir experiencia			
	F	%	F	%
	35	100	-	-
Aspecto No. 9	Depende del profesor/a vrs El profesor/a no importa			
	F	%	F	%
	32	91.4	03	8.5
Aspecto No. 10	Probaría otra vez vrs. No probaría de nuevo			
	F	%	F	%
	35	100	-	-

Análisis.

A simple vista en términos cuantitativos se refleja por parte de los estudiantes un nivel de opinión positiva en relación a la metodología desarrollada en el proceso de enseñanza – aprendizaje, cada uno de éstos aspectos se interpretan de la siguiente manera:

- El 100% de los/as estudiantes consideran que la metodología fue activa esta apreciación se considera válida en tanto y en cuánto, en todo momento la participación y opinión de los estudiantes se tomó en cuenta, así mismo se les asignó un rol protagónico considerándoseles sujetos del proceso de enseñanza –

aprendizaje y no como meros objetos tal como se les concibe desde una concepción bancaria de la educación.

- El 100% de los estudiantes catalogan la metodología como interesante, en éste orden de cosas cabe mencionar que la profesora puso en práctica el método interactivo en el aula de clases y propició para ello un clima social favorable, lo cual conllevó a que los estudiantes se sintieran aceptados, valorados y respetados en el grupo clase.
- El 94.2% de los estudiantes afirman que la metodología fue fácil esto puede obedecer a razones como; la variedad de actividades desarrolladas en el aula de clases, la interacción entre estudiantes y profesora, el trabajo en equipo, entre otros por otra parte la ayuda recibida de los compañeros como de la profesora hacia cada estudiante facilitó el aprendizaje, no obstante un 5.7%. valora de difícil la metodología de trabajo.
- EL 100% de los estudiantes consideran la metodología como formativa y humanizadora. Cabe mencionar que en todo momento no se perdió de vista la relación intrínseca entre instrucción y educación, como bien se dice a la vez que se enseña se educa, por otra parte el desarrollo de la Unidad Didáctica contempló el desarrollo del eje transversal” aprecia y respeta la diversidad étnica, cultural y lingüística del pueblo nicaragüense” lo que conlleva la puesta en práctica de muchas actitudes. Además de ello la práctica de una buena comunicación, la creación de un ambiente humano y el fomento de actitudes de cooperación y trabajo en equipo hicieron que dicha metodología se catalogara como formativa y humana.
- El 100% de los estudiantes consideran que aprendieron a trabajar, esto se evidenció en una actitud entusiasta y motivante por parte de los mismos lo que se constató en la predisposición de éstos hacia el trabajo colectivo y el cumplimiento de sus tareas.
- El 100% de los estudiantes afirman haber aprendido a leer y manejar un texto, esto resulta alentador en cuanto los estudiantes no se enfrentaron con textos voluminosos de información, ni contenidos tan extensos que impidieran la lectura,

análisis y comprensión del hecho histórico como suele ocurrir comúnmente, puede decirse que el hecho de que se hiciera una selección de textos para el estudio, favoreció esta situación.

- El 100% de los estudiantes considera que la metodología puesta en práctica en el proceso de enseñanza–aprendizaje les dio experiencia, recuérdese que el conjunto de procedimientos puestos en práctica, también son comunes y aplicables a otras asignaturas, es decir, lo aprendido aquí fue adquirido como habilidades cognitivas viables de aplicarse a otras asignaturas, además de ello la convivencia social en el aula es otro factor que puede valorarse como experiencia positiva para los estudiantes.
- El 91.4 % de los estudiantes afirman que la puesta en práctica de dicha metodología depende del profesor/a, mientras que el 8.5 % afirman que el profesor no importa. Es lógico pensar que la aplicación de la metodología dependa del profesor/a y por consiguiente de la concepción pedagógica del docente.
- Por último es satisfactorio el hecho de que el 100% de los estudiantes afirman estar dispuesto a trabajar bajo la misma metodología de enseñanza -aprendizaje, lo que en otras palabras se analiza como un rechazo manifiesto hacia los métodos tradicionales y estilos directivos puestos en práctica por parte de algunos docentes.

9 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En este orden es necesario tener presente que el objetivo del estudio se enfocó hacia el análisis de la incidencia del enfoque basado en competencias en la enseñanza-aprendizaje del contenido descubrimiento, conquista y colonización española en Nicaragua, en los estudiantes del segundo nivel D, en la Escuela Preparatoria Nocturna de la UNAN – Managua durante el II semestre del curso escolar 2015.

Dichos resultados obtenidos en la experimentación didáctica se valoran como positivos en tanto y en cuanto permiten exponer lo siguiente:

- El hecho de haber tomado en cuenta el estado inicial de los estudiantes partiendo de sus expectativas hacia la asignatura de Historia de Nicaragua, conocer sus actitudes como estudiantes frente al proceso de aprendizaje, como también la aplicación de la prueba diagnóstica inicial, permitió obtener una caracterización del grupo – clase, lo cual fue de utilidad para conocer sus expectativas hacia la asignatura, sus motivaciones e igualmente el nivel de conocimiento previo sobre los contenidos a desarrollarse en la intervención didáctica.

Lógicamente éstas acciones son necesarias realizarlas antes de trabajar con un grupo-clase, evitando así partir de presunciones muchas veces negativas que terminan afectando el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, para llevar a cabo todo esto se retomó lo que en la teoría establece la evaluación diagnóstica y sobre todo poniendo en práctica el principio del constructivismo que establece, partir de lo que el alumno (a) sabe, expuesto por Ausubel, como también tomando en cuenta la zona de desarrollo real expuesta por Vygotsky.

- Partir de una concepción pedagógica encaminada al fomento de las competencias tanto cognitivas como de carácter social, en donde la clase no se considera como una situación unidireccional en la que el /la docente controla todo el proceso y concibe a los estudiantes como objeto de aprendizaje propio de una metodología

tradicional , contrario a esto en la experimentación didáctica se partió de ideas y prácticas diferentes, así se concibió una clase interactiva en donde la relación profesor/a–estudiante y de éstos entre sí, permitiera el aprendizaje cooperativo, y la práctica de las competencias de carácter interpersonales, como la capacidad de escuchar ,tolerar , comunicarse, asumir liderazgo, relacionarse con los demás y la toma de decisiones.

Se valoró al estudiante como verdadero sujeto del proceso de enseñanza – aprendizaje y coherentemente con una pedagogía de la autonomía y el aprendizaje centrado en el alumno /a , la función desempeñada por la profesora consistió en orientar y guiar la actividad mental de los estudiantes, es decir, un rol de facilitador/a del proceso y no un mero transmisor de conocimientos, creando y propiciando esto un clima social en el aula apto para la interacción social, el intercambio de ideas y la confianza por parte de los estudiantes de que sus aportes serían valorados y tomados en cuenta.

- Desde un enfoque por competencias los contenidos se abordaron desde un enfoque integral del proceso de enseñanza–aprendizaje, en tanto no se partió de una concepción curricular academicista que asigna relevancia únicamente a los contenidos conceptuales, así pues en la Unidad Didáctica se trabajó tanto contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales, esto permitió valorar los contenidos históricos por parte de los estudiantes no como un contenido únicamente teórico, sino también como algo útil y práctico en la medida en que los contenidos conceptuales no se abordaron desde un enfoque memorístico, repetitivo con miras a un aprendizaje reproductivo, sino más bien analítico, encaminado hacia un aprendizaje crítico del hecho histórico, los contenidos procedimentales permitieron a los estudiantes desarrollar habilidades cognitivas y por consiguiente dirigir ellos/as sus propias actividades de aprendizajes, enmarcado esto en el aprender a aprender, los contenidos actitudinales desarrollados incidieron positivamente en los estudiantes evidenciado esto en un clima social en el aula marcado por el respeto, la tolerancia, la cooperación, la confianza y convivencia social entre el grupo – clase.

Retomando y aplicando de ésta manera el planteamiento constructivista de que: “Las distintas materias se han abierto a una triple consideración de los contenidos como conceptuales, procedimentales y actitudinales... se trata del saber, el saber hacer y saber ser” (González 1996: 217).

R tomando así la utilidad y pertinencia de los contenidos históricos para la formación de una ciudadana responsable.

- En cuanto a las estrategias de enseñanza–aprendizaje vale hacer mención que éstas se enfocaron al desarrollo de actividades centradas en un papel protagónico de los estudiantes, así también la profesora puso en práctica, un proceso de comunicación eficiente en el aula partiendo del hecho de que el acto didáctico es un proceso comunicativo, así se creó en el aula una atmósfera de confianza para expresar opiniones, preguntar, aclarar dudas, intercambiar aprendizajes, entre otros, todo ello mediante la interacción social en el aula como estrategia básica puesta en práctica, lo cual permitió a los estudiantes sentirse valorados, respetados y tomados en cuenta como verdaderos sujetos en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- El trabajo en equipo y las formas de agrupamiento incidieron positivamente tal y como lo expresan los estudiantes, de igual manera cada situación didáctica planificada y desarrollada permitió la verbalización y explicitación de ideas por parte de los estudiantes retomando así el planteamiento que: “El objetivo que se pretende es llevar al aula las teorías socio culturales sobre el aprendizaje; éstas teorías se sitúan en el marco del constructivismo pero incorporan otras aportaciones que enfatizan la relación entre el aprendizaje y la interacción social en el aula, aspecto que se convierte en fundamental y en el que se centra su especificidad...” (Quinquer, 1997:106).
- El no fomento de un estilo de enseñanza tradicional por parte de la profesora centrado éste en una visión de que la enseñanza es transmisiva y genera un aprendizaje memorístico de los contenidos históricos y que como bien se dice: “Probablemente dicha creencia procede de una visión un tanto estereotipada de las

ciencias sociales y la historia mediante la cual se asocia su enseñanza con contenidos puramente anecdóticos o con los nombres de ríos, reyes y batallas, así, como con fechas y datos concretos” (Carretero, 1993:101).

- En la experimentación didáctica se puso en práctica un enfoque de currículum crítico como también una clara visión el enfoque epistemológico de la historia y una concepción didáctica de las Ciencias Sociales que: “Ya no considera suficiente llegar a saber, cómo son las cosas, cómo se distribuyen en el espacio, cómo ocurrieron 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...” (Benejam, 1997:41).

La articulación en la práctica pedagógica del aula de estos componentes fundamentales permitió alcanzar los logros de aprendizajes que se plantearon inicialmente, los cuales giraron en torno al análisis, comprensión y contextualización del hecho histórico.

- Se conjugó la motivación que se le imprimió a cada sesión de trabajo, la disponibilidad manifiesta por los estudiantes hacia el aprendizaje, los conocimientos previos de éstos y el rol de la profesora actuando como mediadora en el área que Vygotsky denomina Zona de Desarrollo Próximo, todo ello mediante la interactividad pedagógica, retomando en este sentido la afirmación de que: “La educación debe servir para influir en los procesos de desarrollo del niño o de la niña y ocuparse no solo del actual nivel de desarrollo de éstos, sino estimularlos para que desarrollen actividades en la Zona de Desarrollo Próximo con el fin de impulsar su proceso de desarrollo” (Solano, 2002, p71).
- Un elemento que jugó un papel importante en el aprendizaje de los estudiantes fue el hecho que durante la aplicación de la Unidad Didáctica no se concibió la evaluación como sinónimo de calificación, esto tuvo un impacto psicológico positivo en los estudiantes, así pues predominó en todo momento la evaluación

formativa, debido a que éste tipo de evaluación: “Responde a una concepción de la enseñanza que considera que aprender es un largo proceso a través del cual el alumno va reestructurando su conocimiento a partir de las actividades que lleva a término. Si un alumno no aprende no es sólo porque no estudia o no tiene las capacidades mínimas, sino que también se debe a las actividades de aprendizaje que se le proponen” (Joume, et al 1997, p 24).

En correspondencia a ello en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje la evaluación puesta en práctica se caracterizó por ser sistemática así, se observó, corrigió y brindó la ayuda pedagógica necesaria por parte de la profesora a los/as estudiantes con el objetivo que éstos alcanzaran un aprendizaje de calidad y no de cantidad.

- ✓ Finalmente vale señalar que el enfoque por competencias es determinante para centrar la atención en el aprendizaje de quien aprende es decir el estudiante, más preocuparnos por la transmisión del conocimiento.

10 CONCLUSIONES

- El enfoque basado en competencias aplicado en la unidad didáctica permitió dejar atrás modos de actuación pedagógicos en el aula caracterizada por el conductismo, al igual que el fomento de enseñanzas memorísticas y aprendizajes reproductivos.
- El aprendizaje, aunque es un fenómeno individual se desarrolla en un marco social de relaciones e interrelaciones que implican el afecto mutuo, la comunicación y la empatía social.
- El rol del docente en el proceso de enseñanza –aprendizaje ha de ser de mediador y observador empático que brinde ayuda en el momento oportuno a los estudiantes tanto en su actividad individual como colectiva.
- El aprendizaje se estimula mediante el refuerzo positivo lo que conlleva a que el estudiante se reconozca como sujeto del proceso, y se integre consiente y activamente en el trabajo en equipo, favoreciendo el aprendizaje cooperativo.

- El conocimiento didáctico que el profesorado posee sobre la historia y resto de las Ciencias Sociales en su conjunto, permite comprender las interrelaciones que se presentan entre el profesor/a-estudiantes y el saber, por tanto el conocimiento es un medio para el desarrollo personal y no una finalidad en sí mismo.
- En la enseñanza de la historia el profesorado debe tener presente que ésta disciplina adolece de una concepción única o verdad absoluta sobre sus acontecimientos, por tanto el estudiante debe reconocer que las explicaciones de dichos procesos históricos no es algo acabado, sino abierto y relativo.
- La enseñanza de la historia debe desarrollarse en el marco de una visión curricular crítica, puesto que lo contrario conllevaría a seguir en un enfoque tradicional, academicista y generando un aprendizaje repetitivo y acrítico, lo que no abona a la formación del pensamiento crítico de los estudiantes.
- Los contenidos históricos contribuyen al rol socializador de la educación en la formación de ciudadanos/as que muestren nuevas formas de actuación en la construcción de una sociedad democrática.
- Desde el enfoque por competencias, es imprescindible replantear el rol del docente es decir de transmisor a organizador y facilitador de experiencias de aprendizaje para que el estudiante avance en el proceso de aprendizaje y logro de las capacidades a desarrollarse.

11 RECOMENDACIONES

- Promover en la investigación educativa, aspectos de orden didácticos como medio para analizar las practicas de enseñanza de la historia detectando y explicando sus problemas lo que serviría para buscar soluciones y actuar para transformar y mejorar la práctica pedagógica y los aprendizajes.
- Para la enseñanza de la historia es necesario partir de un planteamiento didáctico que conlleve establecer una coherencia que implica determinar objetivos, seleccionar los contenidos, secuenciarlos correctamente, planificar actividades que

sean las más adecuadas para momento del proceso de enseñanza/aprendizaje así como determinar las estrategias de evaluación de los aprendizajes más apropiadas.

- Desde la enseñanza de la historia fomentar los valores democráticos que permitan al estudiante potenciar habilidades y actitudes claves para la participación responsable y propositiva en la búsqueda de consensos, enmarcado en una cultura de paz.
- Promover desde el enfoque por competencias la enseñanza de la asignatura historia de Nicaragua en donde se promuevan , experiencias de aprendizaje que permitan a los/as estudiantes no solo memorizar información sino interactuar, demostrar, practicar, preguntar, reflexionar, es decir un aprendizaje que fomente nuevas formas de pensar y hacer las cosas.
- Potenciar en las aulas de clase un clima social satisfactorio para trabajar con una actitud positiva y así dar confianza al estudiante para su desenvolvimiento con espontaneidad, desarrollando una autonomía con responsabilidad.
- El profesorado debe estar consciente que el proceso de aprendizaje requiere tiempo ya que este no necesariamente coincide con el tiempo de enseñanza, por tanto se debe brindar la ayuda necesaria promoviendo la motivación intrínseca y extrínseca así como el afecto como elemento vital en dicho proceso.
- Clasificar los contenidos de aprendizaje en la asignatura historia de Nicaragua, según la intención educativa y su naturaleza conceptual, actitudinal o procedimental, ya que esto es válido para mejorar el tratamiento que el docente debe dar a ellos y la comprensión por parte de los estudiantes.

12 BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Aisenberg, B. et al (1994). *Didáctica de las Ciencias Sociales aportes y reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.
- ✓ Barriga, F et al (1997). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw
- ✓ Benejan, P. (1997). *Las aportaciones de la teoría sociocultural y constructivista a la enseñanza de las ciencias sociales. En enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona España: Horsori.
- ✓ Beltran LLavador, F. et al (2002): *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Ediciones Morata,S,L.
- ✓ Bolivar, B. (1992). *Los contenidos actitudinales en el currículo de la reforma - problemas y propuestas-*madrid: Editorial Escuela Española.
- ✓ Carrion Fos,V. (1992): *La enseñanza formativa*. México: Trillas.
- ✓ Coll, C. et al (1996). *El constructivismo en el aula*. colección Biblioteca de Aula. Barcelona España: Editorial Graó.
- ✓ Carretero, Mario et al (1989). *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid España: Aprendizaje visor.
- ✓ Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. México: Ediciones UNESCO.
- ✓ Domínguez, J. (1986). *Enseñar a comprender el pasado histórico: concepto y empatía*. Revista Infancia y Aprendizaje No. 34. Madrid España.
- ✓ Elliott, J. (1994). *La investigación acción en educación*. Madrid España: Ediciones Morato S.L
- ✓ Fernández B, P. et al (1995). *La interacción en contextos educativos*. Madrid España: Siglo XXI S.A.

- ✓ Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires Argentina: Editorial Siglo XXI.
- ✓ García Hoz, V. et al (1996). *Enseñanza de las ciencias sociales en educación secundaria*. Madrid España: Ediciones Riarp s.a
- ✓ García Ramos, J. M. (1989): *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid – España.
- ✓ Goez,JP;LeCompte,M.D (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- ✓ González Muñoz, M C (1996). *La enseñanza de la historia en el nivel medio, situación, tendencias e innovaciones*. Madrid España: D.E.I.
- ✓ Grupo Valladolid (1994). *La comprensión de la historia por los adolescentes* Madrid España: I.C.E.
- ✓ Hernández, F. et al (1993). *Para enseñar no basta con saber la asignatura*. Barcelona España: Paidós.
- ✓ López Frías, B. (2003). *Evaluación del Aprendizaje*. México: Trillas.
- ✓ McKernan, J. (2001) *Investigación–acción y Curriculum*. Madrid Ediciones Morato S.L
- ✓ Maldonado, M. (2006). *Las competencias, su método y su genealogía*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- ✓ Montenegro, A. (1991): *Historia de América*. Colombia Editorial norma
- ✓ Nicaragua. Ministerio de educación. (2009). *Diseño curricular del subsistema de la educación básica y media nicaragüense*.

- ✓ Ontoria, A. (2008). *Aprendizaje centrado en el alumno, metodología para una escuela abierta*. España: Narcea, s. a de Ediciones.
- ✓ Pagés, J. (1997). *La formación del pensamiento social*. En enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Barcelona – España: Horsori.
- ✓ Pimienta, J. (2007). *Metodología Constructivista*. México: Pearson Educación.
- ✓ Rodríguez R, M M (1991): *Las unidades didácticas y el aprendizaje del profesorado*. Madrid España: Revista Signos No. 3.
- ✓ Reyes, J. (1989). *Apuntamientos básicos para el estudio de la historia general de Nicaragua*. León, Nicaragua: Editorial Universitaria.
- ✓ Romero, G. (1988). *Las Estructuras Sociales de Nicaragua en el Siglo XVIII. Managua*. Editorial Vanguardia.
- ✓ Romero, J., et al. (2002) *Historia de Nicaragua*. Texto básico. Managua. Editorial Ciencias Sociales.
- ✓ Ruiz, J M. (1996). *Teoría del curriculum: diseño y desarrollo curricular*. España: Editorial Universitaria, S A
- ✓ Tobón,S.(2007). *El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos*. Acción pedagógica n° 16. Madrid-España.
- ✓ Torres, J. (1996). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Ediciones Morata,S,L.
- ✓ Viso, J. (2010). *Enseñar y Aprender por Competencias*. Madrid: Editorial EOS.

13.- ANEXOS

Anexo nº 1. Nivel de percepción hacia el aprendizaje de la historia y expectativas de los estudiantes con relación a la asignatura.

Anexo nº 2. Prueba diagnóstica inicial.

Anexo nº 3. Prueba diagnóstica, detección del punto de llegada.

Anexo nº 4. Valoración en cuanto al proceso de aprendizaje experimentado por parte de los estudiantes.

Anexo nº 5. Perfil de satisfacción en cuanto a la metodología empleada en la Unidad Didáctica.

Anexo nº 6. Ejemplos de tareas de los estudiantes.