



# RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden nuestros  
estudiantes?



Área Curricular

Historia, Geografía y Economía

3.º, 4.º y 5.º grados de Educación Secundaria



PERÚ

Ministerio  
de Educación

## MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. De la Arqueología, cuadra 2, San Borja  
Lima, Perú  
Teléfono 615-5800  
www.minedu.gob.pe

Primera edición: 2015

Tiraje: 55,100 ejemplares

### Elaboración:

Lilia Calmet Böhme, Olga Cayllahua Galindo, Natalia Claro Espejo, José Carlos Herrera Alonso, Margarita Luna Febres, Antonio Olivera Heredia, Marco Antonio Rodríguez Huamán.

### Colaboración:

David Aquino Benitez, Diana Castañeda Herrera, Paola Moschella Miloslavich, Fernando Escudero Ratto, Rodrigo Valera Lynch, Andrea Soto Torres.

### Diseño y diagramación:

Martín Rázuri.

### Ilustración:

Hermanos Magia.

### Impreso por:

Quad/Graphics Perú S.A.  
Av. Los Frutales 344 - Ate  
RUC 20371828851

### © Ministerio de Educación

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este material por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

### Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú, N° 2015-02349

Impreso en el Perú / Printed in Peru

*En vista de que en nuestra opinión, el lenguaje escrito no ha encontrado aún una manera satisfactoria de nombrar a ambos géneros con una sola palabra, en este fascículo se ha optado por emplear términos en masculino para referirse a ambos géneros.*

# Índice

Presentación .....	Pág. 5
1. Fundamentos y definiciones .....	7
1.1 ¿Por qué y para qué enseñar un área de Historia, Geografía y Economía en la escuela?	
1.2 Definiciones importantes .....	
1.3 El pensamiento crítico y la indagación en el área de Historia, Geografía y Economía .....	
2. Competencias y capacidades .....	13
2.1 Competencia "Construye interpretaciones históricas" .....	
2.2 Competencia "Actúa responsablemente en el ambiente" .....	
2.3 Competencia "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos" .....	
2.4 Campos temáticos sugeridos para el desarrollo de las competencias en el VII ciclo .....	
3. Orientaciones didácticas .....	40
3.1 Estrategias para la competencia "Construye interpretaciones históricas" .....	41
3.1.1 El planeamiento de problemas históricos como estrategia inicial .....	43
3.1.2 La generación de hipótesis como habilidad que organiza la indagación, los razonamientos y la búsqueda de fuentes .....	45
3.1.3 Interpretación de fuentes: Capacidad fundamental para la construcción de interpretaciones históricas .....	47
3.1.4 Escribir ensayos sobre un problema histórico .....	59
3.2 Estrategias para la competencia "Actúa responsablemente en el ambiente" .....	63
3.2.1 Elaboración de nuestro Atlas temático regional .....	63
3.2.2 El estudio de caso .....	76
3.3 Estrategias para la competencia "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos" .....	89
3.3.1 Estrategia de juego de simulación para la comprensión de las nociones de oferta y demanda .....	90
3.3.2 Estrategias audiovisuales para fomentar la toma de conciencia económica .....	102
3.4 Ejemplos de unidades planificadas en un enfoque por competencias .....	
Anexos: Mapas de progreso de las tres competencias .....	115
Referencias bibliográficas .....	117

# Presentación

Las Rutas del Aprendizaje son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectiva de las competencias de cada área curricular. Ponen en manos de nosotros, los docentes, pautas útiles para los tres niveles educativos de la Educación Básica Regular: Inicial, Primaria y Secundaria.

Presentan:

- Los enfoques y fundamentos que permiten entender el sentido y las finalidades de la enseñanza de las competencias, así como el marco teórico desde el cual se están entendiendo.
- Las competencias que deben ser trabajadas a lo largo de toda la escolaridad, y las capacidades en las que se desagregan. Se define qué implica cada una, así como la combinación que se requiere para su desarrollo.
- Los estándares de las competencias, que se han establecido en mapas de progreso.
- Posibles indicadores de desempeño para cada una de las capacidades, por grado o ciclos, de acuerdo con la naturaleza de cada competencia.
- Orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de las competencias.

Definiciones básicas que nos permiten entender y trabajar con las Rutas del Aprendizaje:

## 1. Competencia

Llamamos competencia a la facultad que tiene una persona para actuar conscientemente en la resolución de un problema o el cumplimiento de exigencias complejas, usando flexible y creativamente sus conocimientos y habilidades, información o herramientas, así como sus valores, emociones y actitudes.

La competencia es un aprendizaje complejo, pues implica la transferencia y combinación apropiada de capacidades muy diversas para modificar una circunstancia y lograr un determinado propósito. Es un saber actuar contextualizado y creativo, y su aprendizaje es de carácter longitudinal, dado que se reitera a lo largo de toda la escolaridad. Ello a fin de que pueda irse complejizando de manera progresiva y permita al estudiante alcanzar niveles cada vez más altos de desempeño.

## 2. Capacidad

Desde el enfoque de competencias, hablamos de «capacidad» en el sentido amplio de «capacidades humanas». Así, las capacidades que pueden integrar una competencia combinan saberes de un campo más delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente. Es fundamental ser conscientes de que si

bien las capacidades se pueden enseñar y desplegar de manera aislada, es su combinación (según lo que las circunstancias requieran) lo que permite su desarrollo. Desde esta perspectiva, importa el dominio específico de estas capacidades, pero es indispensable su combinación y utilización pertinente en contextos variados.

## 3. Estándar nacional

Los estándares nacionales de aprendizaje se establecen en los Mapas de progreso y se definen allí como «metas de aprendizaje» en progresión, para identificar qué se espera lograr respecto de cada competencia por ciclo de escolaridad. Estas descripciones aportan los referentes comunes para monitorear y evaluar aprendizajes a nivel de sistema (evaluaciones externas de carácter nacional) y de aula (evaluaciones formativas y certificadoras del aprendizaje). En un sentido amplio, se denomina estándar a la definición clara de un criterio para reconocer la calidad de aquello que es objeto de medición y pertenece a una misma categoría. En este caso, como señalan los mapas de progreso, se indica el grado de dominio (o nivel de desempeño) que deben exhibir todos los estudiantes peruanos al final de cada ciclo de la Educación Básica con relación a las competencias.

Los estándares de aprendizaje no son instrumentos para homogeneizar a los estudiantes, ya que las competencias a que hacen referencia se proponen como un piso, y no como un techo para la educación escolar en el país. Su única función es medir logros sobre los aprendizajes comunes en el país, que constituyen un derecho de todos.

## 4. Indicador de desempeño

Llamamos desempeño al grado de desenvoltura que un estudiante muestra en relación con un determinado fin. Es decir, tiene que ver con una actuación que logra un objetivo o cumple una tarea en la medida esperada. Un indicador de desempeño es el dato o información específica que sirve para planificar nuestras sesiones de aprendizaje y para valorar en esa actuación el grado de cumplimiento de una determinada expectativa. En el contexto del desarrollo curricular, los indicadores de desempeño son instrumentos de medición de los principales aspectos asociados al cumplimiento de una determinada capacidad. Así, una capacidad puede medirse a través de más de un indicador.

Estas Rutas del Aprendizaje se han ido publicando desde el 2012 y están en revisión y ajuste permanente, a partir de su constante evaluación. Es de esperar, por ello, que en los siguientes años se sigan ajustando en cada una de sus partes. Estaremos muy atentos a tus aportes y sugerencias para ir mejorándolas en las próximas reediciones, de manera que sean más pertinentes y útiles para el logro de los aprendizajes a los que nuestros estudiantes tienen derecho.

# 1. Fundamentos y definiciones

## 1.1 ¿Por qué y para qué enseñar un área de Historia, Geografía y Economía en la Escuela?

La enseñanza de cursos o áreas vinculados a la Historia, la Geografía y la Economía en las escuelas del Perú y del mundo viene de la segunda mitad del siglo XIX. Pero ¿qué se busca con esto? ¿Por qué los estudiantes deben invertir horas en aprender lo que se enseña en ellos?

Los docentes del Perú estamos convencidos de que el área de Historia, Geografía y Economía debe ayudar a concretar los fines de la educación peruana y los objetivos de la Educación Básica Regular establecidos en la Ley General de Educación 28044. Así, consideramos que:

- La educación debe promover la formación y consolidación de la identidad personal y social de los estudiantes.
- La educación debe fomentar la “integración adecuada y crítica [de las personas] a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con el entorno”.
- La educación debe impulsar el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.
- La educación debe “contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz, que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, ética y lingüística”.
- La educación debe fomentar “la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado”.
- La educación debe garantizar la “enseñanza de la Constitución Política y de los derechos humanos en todas las instituciones del sistema educativo peruano”.

En suma, creemos que esta área debe fomentar el desarrollo de competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida democrática en sociedades que están en constante cambio, al tiempo que permitan consolidar identidades personales y sociales con disposición a la interculturalidad y la integración latinoamericana, sin menoscabo de su ambiente.

Desde esa perspectiva, la competencia vinculada a la Historia implica que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, es decir, que tomen consciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí. Esto permite que entiendan que el presente y el futuro no están determinados al azar, sino que son los actores sociales quienes los construyen y que al hacerlo, ellos mismos se transforman.

La competencia busca el desarrollo del pensamiento histórico, esto es, de habilidades cognitivas e instrumentales, predisposiciones afectivas —como la empatía— y una red conceptual que permita que los estudiantes interpreten el pasado de manera crítica.

Se trata también de que, a partir de esta explicación, puedan asumir una postura ante su presente, así como entender la enorme diversidad de culturas que existen en Latinoamérica y en el mundo. De ese modo, la competencia facilita la elaboración de “explicaciones históricas” y favorece la integración adecuada y crítica de los estudiantes a la sociedad.

Por otro lado, para poder comprender el enfoque que le damos a la competencia vinculada a la Geografía debemos recordar que en diciembre del 2012 entró en vigencia la Política Nacional de Educación Ambiental (DS N° 017-2012-ED), considerada como instrumento para la formación y fortalecimiento de una ciudadanía ambiental indispensable para alcanzar el desarrollo sostenible del país. En el marco de esta Política —y de la Ley General del Ambiente (Ley N° 28611) y la Política Nacional del Ambiente (DS N° 012-2009-MINAM)— se añade esta tarea al quehacer de la escuela.

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

Las apuestas anteriores son coherentes con los derechos fundamentales de la persona, y responden a exigencias no solo del contexto local, regional y nacional, sino también mundial. Finalmente, esta competencia promueve la participación de los estudiantes en acciones que disminuyan la vulnerabilidad ambiental, sobre todo en las distintas zonas del país expuestas a riesgos de desastre.

Por último, consideramos —en consonancia con el G20 y con APEC (2012)— que la educación económica y financiera de los niños y jóvenes es una necesidad para garantizar el bienestar y la estabilidad de las personas, las familias y el mundo. Esto es más urgente si se considera que las recientes crisis económicas internacionales han puesto de manifiesto la necesidad de fortalecer las competencias económicas y financieras de la población para que puedan tomar decisiones informadas en situaciones adversas.

Por otro lado, si bien los niños, niñas, adolescentes y jóvenes han sido siempre actores sociales cuyas decisiones afectan el desarrollo de comunidades y sociedades, los tiempos actuales los sitúan en un contexto completamente nuevo. La incesante cantidad de información que circula a través de Internet y el desarrollo acelerado de las TIC aumenta sus posibilidades de educación e inclusión financiera pero, al mismo tiempo, convierte en obsoletos los conocimientos de generaciones pasadas (Microfinance Opportunities 2005). De ahí que la escuela se haya constituido como el canal más eficiente para quebrar la brecha generacional de analfabetismo económico y financiero y poder desarrollar así una ciudadanía que no sea ajena a estos ámbitos de la actividad humana.

El ejercicio temprano de la capacidad de administrar recursos económicos y financieros puede disminuir la vulnerabilidad económica y social y contrarrestar, por ende, el riesgo de pobreza (UNICEF 2013). Como contraparte, la falta de planeamiento financiero a largo plazo, la ausencia de una cultura de ahorro y el analfabetismo financiero ante los riesgos, aumentan la vulnerabilidad económica de las personas. La escuela peruana no puede ser, pues, ajena a esta problemática, teniendo en cuenta sobre todo que los índices de pobreza y pobreza extrema aún afectan a nuestro país (INEI 2014).

## 1.2 Definiciones importantes

A partir de lo tratado en el acápite anterior, creemos importante definir algunos conceptos que están en la base de las competencias del área.

- **Ciudadanía.** Entendemos la ciudadanía desde dos niveles complementarios:
  - Por un lado, es una situación jurídica de la que goza toda persona por ser miembro de una comunidad democrática, en la que los principios de libertad y dignidad humana son inalienables. Tal estatus implica el acceso a determinados derechos y la obligación de cumplir con ciertos deberes y responsabilidades. En el Perú, este estatus se adquiere a los 18 años de edad.
  - Por otro lado, la ciudadanía es un proceso de construcción permanente, en el cual la persona:
    - Asume el ejercicio de sus derechos, deberes y responsabilidades.
    - Convive con los demás reconociéndolos como sujetos de derecho.
    - Desarrolla un sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global).
    - Participa —a partir de una reflexión autónoma y crítica— en la construcción de una sociedad más justa y de una vida digna para todos.
    - Establece un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas.
- **Democracia.** La entendemos de dos maneras:
  - Como sistema político, enmarcado en el respeto del Estado de derecho, se sustenta en la vigencia plena de la Constitución Política y los derechos humanos,

tanto individuales como colectivos. Responde a los principios básicos de libertad, dignidad humana, igualdad, equidad y pluralidad. A la luz de estos principios, los gobiernos democráticos pueden plasmarse en distintos sistemas políticos, tomando en cuenta las necesidades y cosmovisiones de las sociedades que los asumen. Así, un orden democrático, es construido por las personas que lo conforman y, por eso mismo, puede y debe ser perfeccionado y consolidado por ellas mismas.

- Como forma de vida, tiene su germen en lo cotidiano, en la convivencia misma, en el seno de las relaciones humanas. Supone una auténtica asociación entre las personas para la buena marcha de los asuntos públicos. Se trata de que unos y otros actúen en relaciones de igualdad y complementariedad, para el enriquecimiento mutuo a partir de las diferencias, en el marco del diálogo intercultural.
- **Interculturalidad.** Se relaciona con el hecho de que en el Perú y en el mundo conviven distintas culturas. Pero también va más lejos:
  - Parte de la valoración de la cultura e identidad propias y, desde allí, busca comprender al otro y respetar su cultura.
  - Supone desarrollar una disposición al enriquecimiento mutuo, que vaya más allá de la mera coexistencia y se acerque a la valoración positiva de la diversidad sociocultural, de los saberes, prácticas y experiencias de todas las culturas.
  - Se enmarca en el respeto a unos valores y normas comunes y, en última instancia, en la vigencia de los derechos humanos.
  - Implica reconocer que durante largo tiempo hemos establecido relaciones no equitativas entre las culturas y generado prejuicios y estereotipos sobre ellas. Se hace necesario mirarnos los unos a los otros de maneras distintas.
- **El ambiente y el cuidado ambiental.**
  - El ambiente es un sistema complejo, de carácter dinámico, en el que interactúan los sistemas sociales y los sistemas naturales. El Ministerio del Ambiente y el Ministerio de Educación sostienen que “el ambiente es un producto social, es decir, el resultado de la acción humana sobre el medio natural [...] resulta más adecuado definir el ambiente como el conjunto de elementos naturales y creados con el que las personas o sociedades establecemos relaciones cotidianas, de acuerdo con nuestra cultura” (MINAM y MINEDU 2012).
  - El cuidado ambiental implica un replanteamiento ético de la relación con nuestro ambiente:
    - Parte de una perspectiva de desarrollo sostenible y de la toma de conciencia de nuestros derechos y responsabilidades con el ambiente. Supone el uso racional y respetuoso de los recursos que nos ofrece la naturaleza para satisfacer nuestras necesidades.
    - Supone construir un nuevo pacto social en el que la preservación del ambiente sea un factor básico. Con ello aseguramos la supervivencia de la propia sociedad y la proyectamos a las futuras generaciones. Ve en los ciudadanos a los actores centrales de un cambio positivo hacia la sostenibilidad y la equidad.



### 1.3 El pensamiento crítico y la indagación en el área de Historia, Geografía y Economía

El desarrollo de las competencias del área implica que los estudiantes fundamenten sus acciones mediante el despliegue de capacidades vinculadas al pensamiento crítico y a la indagación. El pensamiento crítico conlleva un conjunto de habilidades y predisposiciones que permiten pensar con mayor coherencia, criticidad, profundidad y creatividad. Las primeras —las habilidades— se relacionan con saber analizar e interpretar información, establecer bases sólidas para realizar inferencias, elaborar explicaciones y tomar decisiones para solucionar los problemas. Las segundas —las predisposiciones— tienen que ver con buscar las razones de algo, tratar de estar bien informado, mantener la mente abierta, buscar alternativas y asumir una posición. El desarrollo de este tipo de pensamiento nos hace ser cada vez más conscientes de nuestras acciones y de las que vamos a emprender, de manera que podamos determinar qué hacer o en qué creer.

En el VII ciclo, estas habilidades se vinculan con las competencias del ejercicio ciudadano de la siguiente manera los estudiantes serán capaces de:

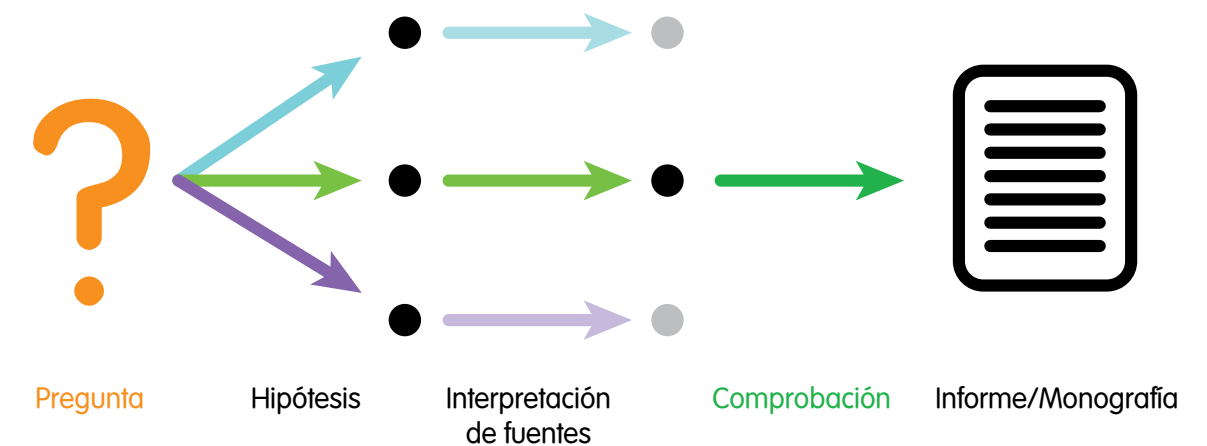
- Comprender, analizar y evaluar diferentes perspectivas y posiciones relacionadas con un asunto público, además de entender que estas pueden responder a cosmovisiones diferentes. También deberán contrastar diversas interpretaciones del pasado. Para ello deberán utilizar varias fuentes relacionadas con ese contexto y que sean útiles para comprender los diferentes puntos de vista.
- Asumir una postura a partir del manejo de información relevante, referida a asuntos públicos diversos o a problemáticas ambientales y territoriales. Deben elaborar argumentos rigurosos, sacar conclusiones sobre hechos o procesos históricos y argumentos sólidos para explicar situaciones actuales.
- Analizar los mecanismos de participación ciudadana que tienen a su disposición, y otros procesos democráticos a través de los cuales pueden lograr cambios en la sociedad. También deben saber expresar de qué manera su participación en las actividades económicas y financieras pueden afectar a la sociedad y la estabilidad económica del país.
- Llegar a acuerdos inclusivos para construir consensos que mejoren su convivencia democrática.
- Proponer alternativas de mejora y gestionar iniciativas diversas. Estas pueden estar relacionadas con la defensa de los derechos humanos, la diversidad, la justicia social o el desarrollo de la gestión ambiental y la de riesgo de desastres. También deben saber gestionar recursos financieros y económicos, tomando en consideración sus objetivos y las posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor.

La indagación brinda a los estudiantes la posibilidad de encarar con actitud científica

la búsqueda de nuevos conocimientos o profundizar en el análisis de asuntos que los involucran. Así se rescatan algunas inquietudes que serán significativas para su aprendizaje y la consolidación de ciertas habilidades.

El punto de partida de cualquier proceso de indagación es una pregunta, referida a un hecho o un fenómeno relacionado, en este caso, con temáticas ciudadanas. Esta plantea un problema de investigación y las posibles respuestas o hipótesis que necesitan ser comprobadas, a partir de la interpretación de diversas fuentes.

Este proceso culmina con la elaboración, por parte de los estudiantes, de un informe o monografía que detalle la información y metodología seguida, así como las conclusiones o recomendaciones a las que han llegado luego de verificar la hipótesis (Lúquez, Sansevero, Reyes *et al.* 2005). Se puede trabajar de forma colaborativa, pero también es posible asegurar el conocimiento individual a través de la indagación individual. Es importante que comprendan que la investigación aporta al conocimiento desde un tema o interés específico local, regional o a nivel país.



## 2. Competencias y capacidades

Uno de los objetivos de la Educación Básica Regular es el desarrollo del Ejercicio de la Ciudadanía (DCN 2008: 32). Este ejercicio supone que los estudiantes se desenvuelvan como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y se comprometan con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos. Con este fin, desarrollan un conjunto de competencias que les permiten convivir y participar con apertura intercultural, deliberar sobre asuntos de interés público y cumplir sus responsabilidades y deberes en la vida social desde la comprensión de dinámicas económicas y el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental.

Las tres competencias que están planteadas en este fascículo están orientadas a desarrollar en el área de Historia, Geografía y Economía las comprensiones sociales a partir de la cuales se facilita el ejercicio ciudadano:

- **"Construye interpretaciones históricas"**. Comprender que somos producto de un pasado pero, a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; y construir interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.
- **"Actúa responsablemente en el ambiente"**. Comprender el espacio como una construcción social, en el que interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente.
- **"Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos"**. Comprender las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable.



Las capacidades de esta competencia son solidarias entre sí. La interpretación de fuentes y la comprensión del tiempo histórico son requisitos fundamentales para elaborar explicaciones históricas basadas en evidencias.



Construir interpretaciones históricas reconociéndose como parte de un proceso implica comprender que somos producto de un pasado pero también que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro; permite, además, que el estudiante comprenda el mundo del siglo XXI y su diversidad. Para ello, elabora explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que pone en juego la interpretación crítica de distintas fuentes y la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades y secuencias temporales. Entiende las múltiples causas que explican hechos y procesos, y las consecuencias que estos generan, y reconoce la relevancia de ellos en el presente. En este proceso va desarrollando sentido de pertenencia al Perú y al mundo, y construyendo sus identidades.

### Capacidad: Interpreta críticamente fuentes diversas

El estudiante entiende aquellas fuentes más adecuadas al problema histórico que está abordando; encuentra información y otras interpretaciones en diversas fuentes primarias y secundarias y comprende, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular de los hechos y procesos históricos. Acude a múltiples fuentes, pues reconoce que estas enriquecen la construcción de su explicación histórica.

### Capacidad: Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales

El estudiante comprende las nociones relativas al tiempo y las usa de manera pertinente, entendiendo que los sistemas de medición temporal son convenciones. Secuencia los hechos y procesos históricos, ordenándolos cronológicamente para explicar, de manera coherente, por qué unos ocurrieron antes y otros después. Explica simultaneidades en el tiempo, así como dinámicas de cambios y permanencias.

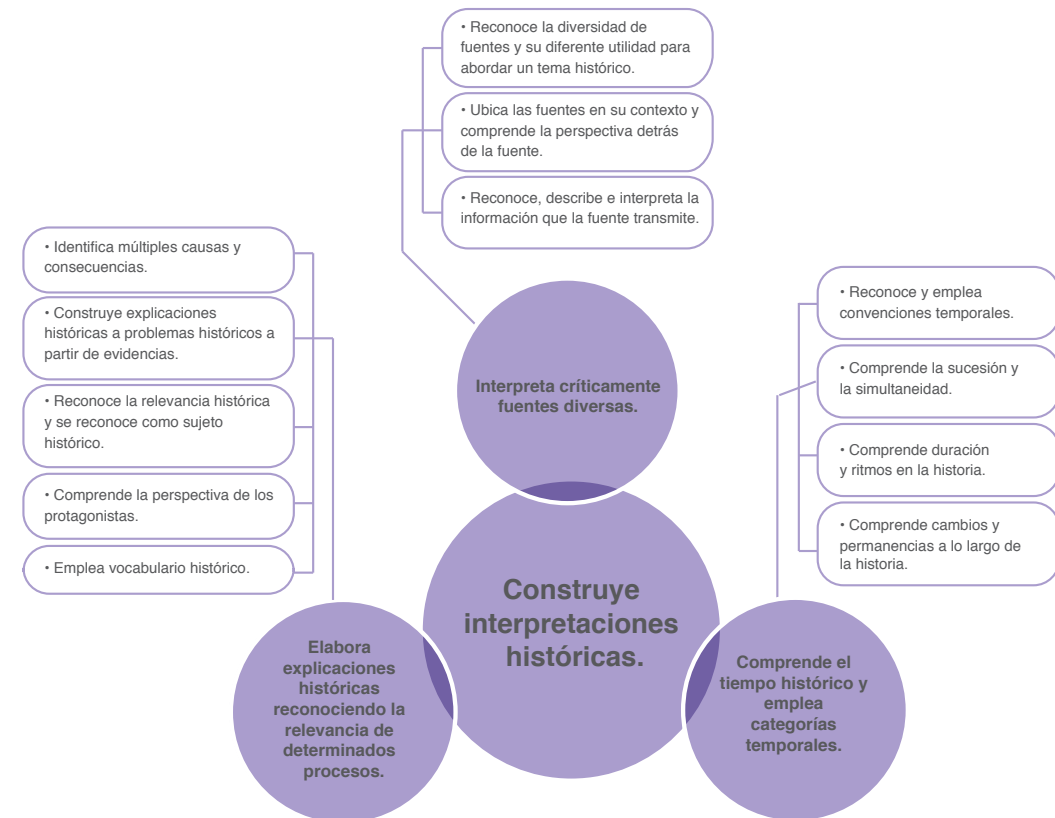
### Capacidad: Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos

El estudiante, a partir de un problema histórico, elabora explicaciones con argumentos basados en evidencias. En estas emplea adecuadamente conceptos históricos. Explica y jerarquiza las causas de los procesos históricos relacionándolas con las intencionalidades de los protagonistas. Para lograrlo, relaciona las motivaciones de estos actores con sus cosmovisiones y las circunstancias históricas en las que vivieron. Establece múltiples consecuencias y determina sus implicancias en el presente. Durante este proceso, comprende que desde el presente está construyendo futuro.

## En el ciclo VII

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del VII ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

En este ciclo los estudiantes lograrán construir explicaciones sobre los procesos históricos tanto del Perú como de Latinoamérica e incluso del mundo, utilizando conceptos más abstractos en sus explicaciones. Al hacerlo serán capaces no solo de establecer relaciones entre las causas de tales procesos, sino también de tomar postura sobre cuáles fueron las más importantes, explicando los grandes cambios o permanencias que se dieron a partir de dichos procesos, y la relación entre estos y el presente. Para lograr lo anterior es fundamental que entiendan que "el pasado" es fugaz y que ellos solo construyen interpretaciones sobre dicho pasado, es decir, construyen los relatos de ese pasado. Para construir esas interpretaciones los estudiantes deben ser capaces de leer, interpretar, contrastar y complementar una gran diversidad de fuentes, evaluándolas a partir de su contexto y perspectiva. Finalmente, deberán comprender que son sujetos históricos, a partir de ejemplificar cómo las acciones humanas, individuales o grupales, van configurando el pasado y el presente y pueden delinear el futuro.





## EXPLICACIÓN DE LAS CAPACIDADES

- **Interpreta críticamente fuentes diversas.** En este último ciclo los estudiantes deben ser capaces de interpretar críticamente todo tipo de fuentes; para ello deben poder buscar y seleccionar aquellas que les serán útiles para abordar el problema histórico que estudiarán. Así, por ejemplo, si están estudiando el problema del uso de los recursos provenientes del guano, deben ser capaces de "leer" gráficos estadísticos (sobre ingresos, exportaciones, uso del dinero, etcétera), caricaturas de época (que muestran de una manera sarcástica lo que alguna gente de entonces pensaba sobre lo que estaba pasando), diversas interpretaciones sobre el proceso de apogeo y crisis económica (por ejemplo, su libro de texto, el libro de Basadre *Perú, problema y posibilidad*, o un artículo de Heraclio Bonilla). Así podrán contrastar, ampliar y cuestionar la información que les dan las distintas fuentes para construir sus propias interpretaciones. Es fundamental, también, que logren argumentar sobre la fiabilidad de cada fuente y explicar la validez de las distintas visiones sobre un proceso. Deben, por ejemplo, poder afirmar que el escrito *Mein Kampf*, de Hitler, no es fiable si queremos estudiar cómo eran los judíos de la Alemania de entreguerras; pero que sí es muy útil para entender la ideología nazi (esto gracias a que logra relacionar las interpretaciones de los autores con sus valores e ideologías).
- **Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.** En este ciclo los estudiantes siguen consolidando sus posibilidades de abstracción, y ello les permite comprender a cabalidad que los periodos históricos tienen un conjunto de características que suponen una gran transformación con respecto al periodo anterior, pero que no todo cambio significa progreso. Por ejemplo, los estudiantes entenderán que la Edad Contemporánea supone el triunfo de las revoluciones burguesas y que las características que ellas desarrollan son las que marcan la historia de los siguientes siglos. Además, serán capaces de comprender cómo en un mismo tiempo coexisten en distintos espacios sociedades que tienen diferente nivel de desarrollo —por ejemplo, a nivel económico o político—. Finalmente, llegarán a manejar el tiempo a un nivel adecuado para el final de la escolaridad si logran comprender que los procesos históricos se dan a distintos ritmos (por ejemplo, entenderán que las revoluciones del siglo XX generaron una serie de cambios estructurales a un ritmo muy acelerado), y que algunos aspectos en una sociedad son de larga duración (por ejemplo, la cultura) y otros pueden ser de corto alcance (por ejemplo, una crisis económica).
- **Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.** Como ya mencionamos, en este ciclo es importante que los estudiantes hayan incorporado la comprensión de que el pasado es fugaz y no se puede "asir"; y que somos los seres humanos los que construimos las interpretaciones sobre él, quienes elaboramos —con base en las fuentes que utilizamos— los relatos sobre ese pasado. De ahí que sea fundamental que en este ciclo los estudiantes sean capaces de formular preguntas complejas (que guíen sus investigaciones) e, incluso, de formular problemas históricos susceptibles de ser estudiados e hipótesis que den respuestas a ellos. Por ejemplo, pueden generar algunas que

respondan a preguntas como: ¿Por qué el Perú se declaró en bancarrota luego de recibir inmensas cantidades de dinero del guano? Es fundamental, también, que logren jerarquizar las causas que dieron origen a un proceso histórico complejo. Por ejemplo, deben poder distinguir un detonante de una guerra (como la subida del impuesto de Daza en el contexto de la Guerra del Pacífico) de una causa estructural (como las economías primario-exportadoras de los países latinoamericanos en la segunda mitad del siglo XIX), que llevó a que varios países se enfrentaran en esa guerra. También deberán ser capaces de reconocer la relevancia de algún proceso histórico a partir de sus consecuencias en la actualidad; por ejemplo, podrán ver la importancia del gobierno de Velasco (más allá de simpatías o antipatías hacia él) en los cambios que se originaron entonces en el Perú. O podrán comprender el Perú actual a partir de procesos históricos anteriores que nos han marcado como país.

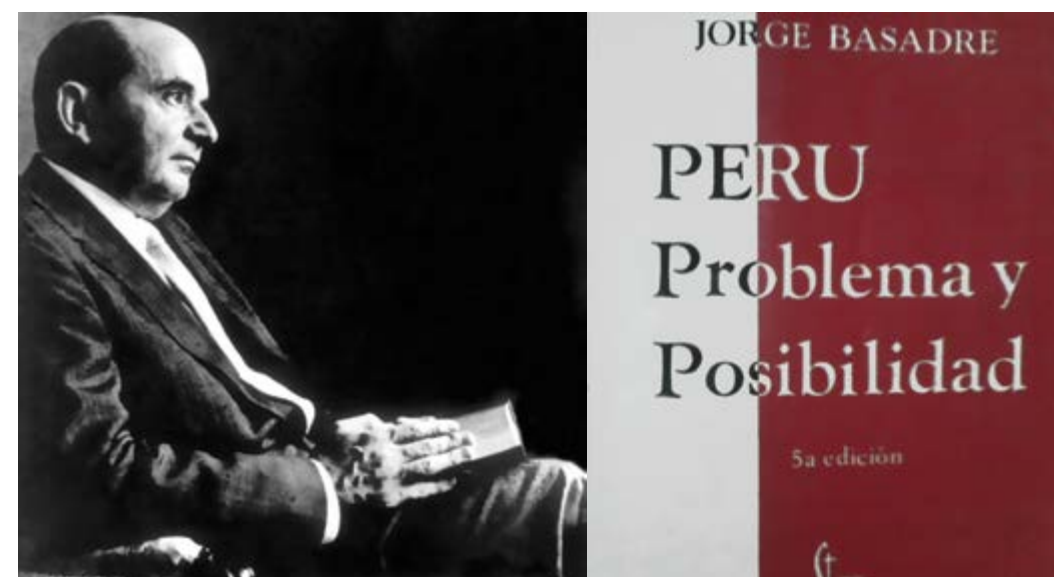


Figura 1. Jorge Basadre, notable historiador peruano. [Fotografía]. Recuperado de: <http://www.reporterodelahistoria.com/2011/09/tomo-xv-jorge-basadre-y-una-republica.html>





Figura 3. "La libertad guiando al pueblo" de Eugene Delacroix. [Imagen]. Recuperado de: <http://www.histoire-image.org/pleincadre/index.php?m=Eug%C3%A9ne%20Delacroix&d=1&i=234>



Figura 2. El Combate de Angamos del 8 de octubre de 1879. [Imagen]. Recuperado de: <http://alwaysinfo.co.uk/images/i/el-combate-de-los/>

## Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia "Construye interpretaciones históricas"

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (Mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los Mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o período determinado. En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso). Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, y así diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

### Ciclo VI

Construye explicaciones sobre los procesos históricos en los que clasifica y relaciona causas y reconoce relaciones de simultaneidad entre algunos de ellos. Además, explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Señala la relevancia de los hechos o procesos históricos a partir de sus consecuencias y de los cambios y permanencias que generan en el tiempo. Para ello, busca, selecciona, compara e integra información de diversas fuentes, distinguiendo las narraciones de los hechos de las interpretaciones de estos y las perspectivas de los autores de las fuentes. Emplea distintos referentes y convenciones temporales, y reconoce la distancia temporal en relación con el presente. Utiliza en sus explicaciones conceptos relacionados con las instituciones sociopolíticas y la dimensión económica.

Mapa de progreso

- Clasifica diferentes tipos de fuentes según el momento en que fueron producidas: fuente primaria o fuente secundaria.
- Recurre a los sabios de su comunidad para reconstruir historias locales.
- Utiliza todo tipo de fuentes para investigar sobre un determinado hecho o proceso histórico.
- Compara la utilidad de diferentes fuentes históricas para realizar una investigación concreta.

Interpreta críticamente fuentes diversas.

### Ciclo VII

Construye explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que jerarquiza múltiples causas y consecuencias y explica los grandes cambios y permanencias a lo largo de la historia. Establece relaciones entre esos procesos y situaciones o procesos actuales. Para ello, contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva, reconociendo la validez de dichas fuentes para comprender puntos de vista. Ejemplifica cómo acciones humanas, individuales o grupales, van configurando el pasado y el presente y pueden configurar el futuro. Emplea conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos.

- Identifica cuáles son las características de la fuente y la finalidad de su producción.
- Produce fuentes orales a partir de la elaboración, aplicación y procesamiento de entrevistas, testimonios, etcétera.
- Utiliza todo tipo de fuentes para investigar sobre un determinado hecho o proceso histórico, y recurre a ellas sistemáticamente.
- Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos.
- Argumenta que las interpretaciones del pasado se enriquecen cuando se usa variedad de fuentes.



- Utiliza autobiografías como fuentes de información histórica.
- Identifica el contexto histórico (características de la época) en el que fueron producidas diferentes fuentes primarias.
- Reconoce las cosmovisiones y las intencionalidades transmitidas a través de los mitos y leyendas.
- Identifica coincidencias y contradicciones en diversas fuentes a partir de un mismo aspecto de un tema.
- Ejemplifica cómo las descripciones y valoraciones de los hechos del pasado pueden diferir por razones válidas.
- Explica que una visión, interpretación o narración no es necesariamente la correcta y la otra la incorrecta, sino que ambas reflejan diversas perspectivas.
- Distingue entre hechos e interpretación respecto a alguna narración del pasado.
- Complementa la información de diversas fuentes sobre un mismo aspecto.
- Interpreta información de imágenes diversas del pasado y de fuentes gráficas usando información de otras fuentes.

Interpreta críticamente fuentes diversas.

- Explica cómo las interpretaciones históricas dependen de la selección de fuentes.
- Explica la validez de las distintas visiones para comprender un hecho histórico.
- Argumenta sobre la fiabilidad de las fuentes para determinados temas históricos.
- Explica que una fuente no confiable para un aspecto puede ser útil para obtener información sobre otro.
- Señala cómo las ausencias o limitaciones en los testimonios o fuentes pueden llevar a distintas interpretaciones del pasado.
- Relaciona las interpretaciones del autor con sus valores, circunstancias e ideologías.
- Explica que las interpretaciones sobre hechos o procesos históricos, en tanto se basan en fuentes y en las preguntas que se hacen a ellas, pueden ser posteriormente refutadas.

- Utiliza fluidamente las convenciones temporales de décadas, siglos y milenios para hacer referencia al tiempo.
- Reconoce los años que abarca un determinado siglo.
- Utiliza correcta y fluidamente distintos periodos o subperiodos de la historia nacional y mundial.
- Comprende que los calendarios son convenciones culturales (por ejemplo, el cristiano, el musulmán, el judío).
- Identifica algunos puntos de referencia a partir de los cuales operan los calendarios de diversas culturas.
- Establece la distancia temporal entre la actualidad y cualquier proceso histórico.
- Sitúa en sucesión distintos hechos o procesos de la historia local, regional y nacional, y los relaciona con hechos o procesos históricos más generales.

Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.

- Explica que las divisiones entre un periodo histórico y otro se usan para diferenciar épocas que tienen un conjunto de características que denotan una gran transformación de las sociedades.
- Utiliza y contrasta calendarios de diversas culturas para medir distancias temporales.
- Identifica la coincidencia en el tiempo de sociedades con desarrollos distintos.
- Relaciona hechos de la historia regional con hechos de la historia nacional y mundial.
- Analiza cómo los cambios se producen a ritmos rápidos o lentos, y en diferentes momentos.
- Precisa distintos tipos de duración que pueden tener los fenómenos históricos.
- Ejemplifica que en las revoluciones hay aspectos que cambian y otros que continúan.

Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.

- Identifica procesos históricos que se dan en simultáneo y que pueden tener o no características similares.
- Compara ritmos de continuidad y cambio en dos o más variables en un mismo escenario histórico (por ejemplo, tecnología agrícola y evolución de la tecnología militar, etcétera).
- Distingue diversos tipos de duraciones históricas: de acontecimientos de corto, mediano y largo plazo.
- Ejemplifica cómo, en las distintas épocas, hay algunos aspectos que cambian y otros que permanecen igual.
- Identifica elementos de continuidad a largo plazo en la vida cotidiana (por ejemplo, lengua, costumbres, cosmovisiones).
- Relaciona las características de distintas sociedades actuales con sociedades del pasado.
- Elabora líneas de tiempo paralelas, identificando hechos y procesos.

- Explica que cambio y progreso no son sinónimos en el devenir histórico.
- Elabora frisos cronológicos complejos de varias dimensiones o aspectos.
- Elabora diagramas de secuencia complejos.

Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.

- Clasifica las causas y las consecuencias según su dimensión, es decir, en sociales, políticas, económicas, culturales, etcétera.
- Relaciona entre sí las causas de un hecho o proceso histórico.
- Explica la importancia de algunos hechos o procesos históricos a partir de las consecuencias que tuvieron, o reconoce cómo o por qué cambiaron a su comunidad, región o país.
- Relaciona algunas situaciones políticas, económicas, sociales o culturales del presente con algunos hechos o procesos históricos.
- Reconoce que todas las personas son actores de la historia.
- Explica creencias, valores y actitudes de personajes históricos en su contexto.
- Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias.
- Elabora explicaciones sobre un hecho o proceso histórico, dialogando con otras interpretaciones.

- Formula preguntas complejas en relación con el problema histórico que se está estudiando.
- Diseña problemas de investigación histórica.
- Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.
- Distingue entre detonantes, causas coyunturales y causas estructurales al hacer una explicación histórica.
- Establece jerarquías entre las múltiples causas de hechos o procesos históricos.
- Explica los elementos característicos de una revolución.
- Ejemplifica algunas conexiones entre las causas de un hecho, sus consecuencias y los cambios que produce.
- Establece cadenas sucesivas entre las consecuencias de un hecho o proceso histórico y las causas de otro posterior.
- Evalúa el impacto o las consecuencias de hechos o procesos históricos —sociales, económicos, políticos, culturales— en hechos posteriores o en la actualidad.

- Utiliza términos históricos con cierto nivel de abstracción (por ejemplo, nomadismo, sedentarismo, revolución neolítica, civilización, reciprocidad, redistribución, Tahuantinsuyo, imperio, esclavitud, feudalismo, campesinado, vasallaje, artesanos, mercaderes, ciudad, teocracia, leyes, república).

Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.

- Encuentra similitudes entre algunos aspectos de las sociedades actuales o de su forma de vida con algunos hechos o procesos históricos relevantes.
- Reflexiona sobre problemáticas de la sociedad actual a partir de la identificación —en hechos o procesos históricos— de situaciones favorables o limitantes.
- Explica cómo acciones u omisiones del presente pueden intervenir en la construcción del futuro.
- Explica cómo y por qué los temas de investigación histórica han variado a lo largo del tiempo.
- Reconoce cómo situaciones actuales pueden explicarse a la luz de los procesos del pasado.
- Explica las actitudes y comportamientos de los individuos y colectivos a partir del marco cultural de la época.
- Describe la diversidad de ideas y actitudes de las personas y sus circunstancias en una situación histórica compleja.
- Compara, según el marco histórico del pasado y el presente, la valoración que se hace de las acciones de personas o personajes históricos.
- Explica cómo las corrientes de pensamiento influyen en los acontecimientos históricos.
- Elabora explicaciones históricas sobre problemas históricos a partir de evidencias diversas.
- Aplica conceptos históricos abstractos (por ejemplo, industrialización, liberalismo, burguesía, proletariado, comunismo, socialismo, fascismo, crisis económica, depresión económica, oligarquía, revolución, reforma, castas, clases sociales, milenarismo, anarquismo, nacionalismo).
- Comprende conceptos que han sido dinámicos a lo largo de la historia (por ejemplo, democracia, monarquía, socialismo).
- Comprende la complejidad de los conceptos históricos y cómo los conceptos abstractos y generales se relacionan con conceptos menos englobantes.

## 2.2 Competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”





Las capacidades de esta competencia se enriquecen mutuamente. Al ser instrumental, la capacidad de manejar y elaborar diversas fuentes permite el desarrollo de las otras. Por otro lado, la posibilidad de explicar las interacciones entre los elementos naturales y sociales es la base para la evaluación de problemáticas ambientales y territoriales y las situaciones de riesgo.

Actuar responsablemente en el ambiente, desde la perspectiva del desarrollo sostenible y desde una comprensión del espacio geográfico como una construcción social dinámica, supone comprender que en él interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión les ayudará a actuar con mayor responsabilidad en el ambiente. Ello implica que el estudiante asuma una posición crítica frente a la cuestión ambiental y a las relaciones entre la sociedad y la naturaleza. De este modo, toma decisiones que contribuyen a la satisfacción de las necesidades en una perspectiva de desarrollo sostenible —es decir, sin poner en riesgo a las generaciones futuras— y participa en acciones que disminuyen la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres.

**Capacidad:** Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos

El estudiante explica las dinámicas y transformaciones del espacio geográfico a partir del reconocimiento de sus elementos naturales y sociales, así como de sus interacciones; reconoce que los diversos actores sociales, con sus conocimientos, racionalidades, acciones e intencionalidades, configuran el espacio a nivel local, nacional y global.

**Capacidad:** Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas

El estudiante evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde las perspectivas de la multicausalidad, la multiescalaridad y la multidimensionalidad. Además, reflexiona sobre los impactos de estas en la vida de las personas y de las generaciones futuras con el fin de asumir una posición crítica y propositiva en un marco de desarrollo sostenible.

**Capacidad:** Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres

El estudiante evalúa situaciones de riesgo frente a los desastres, y desarrolla una cultura de prevención a partir de comprender que existen peligros naturales o inducidos a diferentes escalas. Comprende que son las acciones de los actores sociales las que aumentan o reducen la vulnerabilidad.

**Capacidad** Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico

El estudiante maneja y elabora distintas fuentes (cartografía, fotografías e imágenes diversas, cuadros y gráficos estadísticos, tecnologías de la información y la comunicación – TIC) para aplicarlas en los distintos análisis del espacio geográfico. A partir de la observación, ubicación y orientación, comprende el espacio geográfico y se desenvuelve en él.

**En el ciclo VII**

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del VII ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Al final de su escolaridad, los estudiantes manejan con autonomía las técnicas y las herramientas que producen la información geográfica. Esta sirve para explicar las interrelaciones que mantienen los componentes naturales y sociales del espacio geográfico y que, al transformarse, producen nuevas configuraciones ambientales y territoriales. Por eso es importante plantear estrategias orientadas al análisis desde una perspectiva multicausal y multidimensional en diferentes escalas, y evaluar los distintos planes de gestión de riesgos de desastres.



## Explicación de las capacidades

- **Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.** Esta capacidad implica que los estudiantes comprendan que la variedad de aspectos que conforman el espacio geográfico es el resultado de un proceso dinámico y permanente. Este se forma por las interrelaciones que tienen todos sus componentes, naturales y sociales, en cualquier escala y ámbito del planeta. Reconocer que el espacio geográfico lo construyen las personas y que, por tanto, es un producto social, permitirá que comprendan que ellos participan de esa construcción. También entenderán que la calidad del ambiente que comparten depende de las decisiones y acciones que tome cada actor social, desde el nivel interesalar local hasta el global. Para explicar estos procesos y configuraciones territoriales, los estudiantes utilizan varias fuentes de documentación y las comunican utilizando los medios y soportes más adecuados que estén a su alcance.
- **Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.** Esta capacidad supone que los estudiantes evalúen, desde una posición informada, crítica y propositiva, las tensiones y desacuerdos entre los actores sociales relacionados con las problemáticas ambientales y territoriales. Estas se pueden presentar en las áreas urbanas o rurales, desarrolladas o poco desarrolladas, alejadas o cercanas, conocidas o desconocidas, pequeñas o de grandes dimensiones. Lo cierto es que cada una tendrá diferentes evoluciones y connotaciones, y puede afectar de diferente manera e intensidad a las poblaciones y a los ecosistemas. Nuevamente, insistimos en que las problemáticas ambientales y territoriales son muy complejas; por eso, las posiciones que asuman los estudiantes deben ser fundamentadas con argumentos sólidos, sustentados en las fuentes y en el marco del desarrollo sostenible.
- **Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.** Esta capacidad implica que los estudiantes conocen el Plan de Gestión de Riesgos de Desastres (PGRD) y explican su importancia como herramienta para prevenir riesgos y disminuir la vulnerabilidad ante la ocurrencia de fenómenos naturales o inducidos. Asimismo, serán capaces de evaluar el tratamiento y el manejo en cualquier otro plan de este tipo, con independencia del ámbito, y de hacer una evaluación comparada de planes que les permitirá proponer las estrategias más eficientes para manejar los riesgos.
- **Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.** Esta capacidad supone que los estudiantes utilicen distintas fuentes de información geográfica en sus trabajos de investigación. Además, que aprovechen los diferentes soportes y herramientas digitales para producir nueva información, y representaciones del espacio geográfico que refuercen los aprendizajes de las otras capacidades de la competencia. Ello les facilitará una comprensión más integrada y sistémica, y los hará críticos frente a las problemáticas ambientales y territoriales en distintas escalas.

### Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (Mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los Mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o período determinado. En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso). Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, y así diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

	Ciclo VI	Ciclo VII
Mapa	Explica cambios y permanencias en el espacio geográfico a diferentes escalas. Explica las dimensiones –política, económica, social, cultural, etcétera– presentes en conflictos socioambientales y territoriales y el rol de diversos actores sociales. Compara las causas y consecuencias de las situaciones de riesgo en distintas escalas; explica cómo se consideran en los planes de gestión del riesgo de desastre (PGRD) y propone nuevas medidas de prevención de dichos riesgos. Ubica y orienta distintos elementos del espacio geográfico incluyéndose en él, utilizando referencias e información cartográfica como la rosa náutica o las líneas imaginarias. Seleccióna y elabora información cuantitativa y cualitativa, utilizando diversos medios y recursos para abordar diversas temáticas a diferentes escalas.	Explica las diferentes configuraciones del espacio geográfico como resultado de las decisiones de diversos actores sociales. Toma posición respecto de problemáticas ambientales y territoriales, considerando las múltiples perspectivas y el enfoque del desarrollo sostenible. Evalúa situaciones de riesgo en la ejecución del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre y propone alternativas para mejorar el cumplimiento del mismo. Representa e interpreta el espacio geográfico utilizando fuentes de información geográfica y herramientas digitales.
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Identifica las potencialidades que le ofrece el territorio.</li> <li>● Describe los cambios y permanencias en espacios geográficos a diferentes escalas.</li> <li>● Describe los procesos y dinámicas de la población.</li> <li>● Explica cómo intervienen los diferentes actores sociales en la configuración del espacio geográfico.</li> <li>● Identifica y relaciona los elementos naturales y sociales del paisaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Explica las transformaciones de un territorio como resultado de la intervención de actores sociales.</li> <li>● Explica la influencia de los elementos naturales y sociales en las condiciones de vida de la población.</li> <li>● Argumenta la elección de un lugar para la localización de un asentamiento, una actividad o un servicio.</li> <li>● Utiliza en sus explicaciones conceptos como paisaje, espacio geográfico, ambiente y territorio.</li> </ul>



Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.

- Analiza un conflicto socioambiental y territorial desde sus múltiples dimensiones –política, económica, social, cultural, etcétera–.
- Explica cómo una problemática ambiental o territorial puede derivar en un conflicto.
- Reconoce la importancia de la normatividad para la prevención de conflictos ambientales.
- Explica el rol de los diversos actores sociales en los conflictos socioambientales y territoriales.
- Explica las perspectivas de los diversos actores sociales involucrados en los conflictos socioambientales y territoriales.

- Explica la complejidad de una problemática ambiental y territorial desde diferentes escalas y dimensiones.
- Argumenta la importancia de la legislación peruana y de los acuerdos internacionales para prevenir las problemáticas ambientales y disminuir sus impactos.
- Evalúa problemáticas ambientales y territoriales integrando las diversas perspectivas en el marco del desarrollo sostenible.
- Defiende su postura en relación con una problemática ambiental y territorial.

Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.

- Compara situaciones de desastre de origen natural e inducido ocurridas en distintos escenarios y analiza sus causas.
- Reconoce la influencia de actividades humanas en la generación de situaciones de riesgo inducidas.
- Identifica similitudes y diferencias en las acciones propuestas en diversos planes de prevención de riesgo de desastres.

- Evalúa las acciones u omisiones de los actores sociales frente a situaciones de riesgo de desastres considerando diferentes escalas.
- Evalúa las situaciones de riesgo de un desastre considerando las diferentes escalas (global, regional, nacional, local).
- Plantea estrategias frente a la posible ocurrencia de un desastre donde se encuentre.
- Analiza el Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) y propone mejoras a él.

Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.

- Utiliza diversas fuentes cartográficas para el abordaje de problemáticas ambientales y territoriales.
- Reconoce que las diversas fuentes cartográficas suponen intencionalidades.
- Selecciona fuentes cuantitativas y cualitativas para el abordaje de diferentes temáticas ambientales y territoriales.
- Elabora fuentes cuantitativas (estadísticas) y cualitativas (entrevistas, fotos, etcétera) para obtener información vinculada a las temáticas en estudio.

- Selecciona información de diversas fuentes para analizar aspectos ambientales y territoriales.
- Explica los resultados de sus investigaciones utilizando cuadros y gráficos estadísticos.
- Elabora mapas temáticos simples y de síntesis a diferentes escalas, así como otras representaciones, a partir de diversas fuentes.
- Traza rutas y describe desplazamientos a diversas escalas empleando la lectura cartográfica, la brújula o tecnología digital (GPS, geoservidor).

## 2.3 Competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”



Las capacidades de esta competencia son solidarias entre sí. La comprensión de las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero ayudan a tomar conciencia de que somos parte de él; y desde allí gestionar los recursos responsablemente.

Actuar responsablemente respecto a los recursos económicos y financieros supone comprender las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable. Esto supone que el estudiante toma decisiones reconociendo que mientras los seres humanos tenemos deseos ilimitados, los recursos económicos son siempre limitados. Solo si se es consciente de esta situación se puede alcanzar los objetivos que los individuos y la sociedad se han propuesto. Ello exige, asimismo, que comprenda las interrelaciones entre las distintas esferas (individual, comunal, nacional y global), y las oriente a perseguir el desarrollo económico de las poblaciones.

### Capacidad: Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero

El estudiante explica el funcionamiento tanto del sistema económico como del financiero, reconoce los roles de cada agente económico en la sociedad y sus interrelaciones, y entiende que las decisiones económicas y financieras se toman a diferentes niveles.

Un sistema económico se refiere a la estructura de producción, de asignación de recursos económicos, distribución y consumo de bienes y servicios en una economía. A través del sistema económico, las sociedades buscan resolver su problema fundamental: La satisfacción de las necesidades por medio de la asignación eficiente de los recursos escasos.

El sistema financiero es un conjunto de instituciones, medios y mercados que tiene como fin canalizar, de forma segura, los excedentes de dinero de los agentes superavitarios hacia agentes deficitarios en busca de dinero.

### Capacidad: Toma conciencia de que es parte de un sistema económico

El estudiante reflexiona sobre cómo la escasez de los recursos influye en sus decisiones, analiza las decisiones económicas y financieras propias reconociendo que estas tienen un impacto en la sociedad, y asume una posición crítica frente a los sistemas de producción y de consumo.

### Capacidad: Gestiona los recursos de manera responsable

El estudiante planea económica y financieramente el uso de sus recursos para buscar su bienestar, utiliza sosteniblemente sus recursos económicos y financieros, ejerce sus derechos y asume sus responsabilidades económicas y financieras.

## En el ciclo VII

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del VII ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Para el ciclo VII, esta competencia establece que los estudiantes comprendan las relaciones entre la oferta y la demanda en una economía social de mercado, reflexionen sobre el impacto negativo que generan en la sociedad las actividades económicas ilícitas, las decisiones financieras sin fin previsional y la falta de una cultura tributaria, y que propongan maneras de usar responsablemente sus recursos y que ejerzan sus derechos y responsabilidades económicas.

Articula tres capacidades. Estas son:





- **Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.** Se espera que los estudiantes sean capaces de comprender las relaciones entre la oferta y la demanda. De la misma manera, deben analizar las diferentes interrelaciones entre los distintos agentes en el sistema económico y financiero nacional e internacional, especialmente el rol del Estado. Además, serán capaces de comprender que la toma de decisiones económicas y financieras se dan en todo nivel y que esas decisiones impactan a diferentes escalas. Pueden mencionar cuáles son los principales delitos financieros que se dan en la sociedad. Asimismo, son capaces de explicar por qué es importante ahorrar con un fin previsional. Mencionan cuáles son los factores que influyen en la oferta y demanda y dan explicaciones concretas de cómo se determinan los precios en un mercado.
- **Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.** Se espera que los estudiantes sean capaces de reconocer que la participación en actividades económicas ilícitas, asumir inadecuadas prácticas de consumo, tomar decisiones financieras sin fin previsional y no cumplir con el pago de sus responsabilidades tributarias le afecta a él mismo y a la sociedad toda. También, deben poder expresar una opinión fundamentada sobre los mensajes subliminales de la publicidad frente al incremento del consumo de bienes y servicios. Pueden mencionar, con ejemplos, cómo la globalización ha modificado las relaciones económicas en su región, así como brindar ejemplos de las consecuencias del incumplimiento de las obligaciones crediticias y tributarias.
- **Gestiona los recursos de manera responsable.** A partir de esta capacidad, se espera que los estudiantes sean reflexivos al planificar y gestionar sus recursos económicos y financieros, y que lo hagan a partir de sus necesidades y deseos inmediatos y futuros. También, que propongan el uso responsable y sostenible de sus recursos y los de los demás. Se trata, asimismo, de que ejerzan sus derechos como consumidores informados y asuman su responsabilidad en las decisiones económicas y financieras que tomen. En este ciclo los estudiantes formulan presupuestos con un objetivo personal, identifican situaciones de vulneración de derechos del consumidor y señalan cuáles son los canales para presentar un reclamo o queja ante el organismo encargado de velar por los derechos del consumidor.

**Mapa de progreso: Capacidades e indicadores de la competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”**

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (Mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los Mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o período determinado. En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso). Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, y así diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

	Ciclo VI	Ciclo VII
Mapa	Actúa como consumidor informado al tomar decisiones sobre el uso de los recursos reconociendo que optar por uno implica renunciar a otro. Explica las interrelaciones entre los agentes del sistema económico y financiero (familia, empresa, Estado) teniendo como referencia la oferta y la demanda en el mercado, así como los procesos económicos que realizan dichos agentes (producir, circular, distribuir, consumir e invertir). Comprende la importancia de la recaudación de impuestos para el financiamiento del presupuesto nacional. Reconoce cómo al optar por la informalidad en sus decisiones económicas afecta a la situación económica del país. Asimismo es capaz de reconocer el impacto de la publicidad en sus consumos.	Gestiona recursos financieros y económicos considerando sus objetivos y posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor para lograr el bienestar. Analiza las interrelaciones (globalización, comercio exterior y políticas fiscales y monetarias) entre los agentes (individuos, familia, empresa, Estado, bancos, sector externo) del sistema económico y financiero nacional y global (integración, comercio). Reflexiona críticamente respecto a algunos conceptos macroeconómicos (los ciclos económicos, modelos, indicadores, el crecimiento, el desarrollo y la sostenibilidad económica), al origen y desarrollo de crisis y recesiones económicas, y a otros sistemas de administración de recursos. Expresa que al participar de actividades económicas ilícitas, asumir ciertas prácticas de consumo, incumplir con las obligaciones tributarias y tomar decisiones financieras sin considerar el carácter previsional, se afecta a la sociedad y a la estabilidad económica del país.
Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Explica los roles que desempeñan la familia, las empresas y el Estado en el sistema económico y financiero.</li> <li>● Explica que los recursos son limitados y que por ello se debe tomar decisiones sobre cómo utilizarlos.</li> <li>● Reconoce cómo el pago de impuestos impacta positivamente en el Presupuesto Nacional y que lo que se busca es asegurar el bienestar para todos.</li> <li>● Reconoce que las personas, las empresas y el Estado toman decisiones económicas considerando determinados factores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Reflexiona críticamente sobre el rol del Estado frente a los delitos financieros (robo de identidad, fraude electrónico, lavado de activos, evasión de impuestos, etcétera).</li> <li>● Explica que el Estado toma medidas de política económica que permiten la sostenibilidad y equidad en el país.</li> <li>● Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras considerando indicadores económicos.</li> <li>● Argumenta que la producción y comercialización de productos y servicios tienen que cumplir con las leyes que protegen al consumidor.</li> <li>● Reflexiona sobre la importancia de optar por un fondo previsional.</li> </ul>

Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.

- Explica los conceptos de oferta y demanda.
- Identifica los principales productos y servicios financieros, y que estos se encuentran protegidos y regulados por las leyes y normas del Estado.
- Explica las funciones de las entidades del Estado que toman decisiones económicas.
- Analiza los problemas de la economía (subempleo, pobreza, consumismo, sobreendeudamiento) a nivel nacional.

- Explica la importancia de la política monetaria para el crecimiento y desarrollo de un país.
- Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda.
- Explica otros sistemas de administración de recursos (cooperativismo / economía solidaria).
- Reconoce la importancia del comercio a nivel local, regional, nacional e internacional, y las relaciones entre ellos.
- Explica los diversos modelos económicos y sus características.
- Explica conceptos como inflación y deflación.

Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.

- Analiza de manera reflexiva cómo la publicidad busca influir en sus consumos.
- Reconoce que las decisiones de política económica que toma el Estado lo afectan como sujeto económico.
- Explica el riesgo que supone para la sociedad optar por la informalidad al momento de tomar decisiones económicas o financieras.
- Reconoce que el pago de impuestos contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida de su comunidad y país.

- Explica que las decisiones que toma están en relación con las condiciones económicas y financieras del contexto (crisis, desempleo, inflación).

- Expresa una opinión crítica sobre los mensajes subliminales de la publicidad, cuya finalidad podría ser incrementar el consumo de bienes y servicios.

- Analiza el impacto de la globalización en su vida y en la de los demás.
- Explica cómo posibles decisiones de incumplir con obligaciones tributarias y crediticias afectan a la sociedad.

- Reflexiona cómo su decisión de involucrarse en actividades económicas ilícitas trae consecuencias negativas para él mismo y para la sociedad.

Gestiona los recursos de manera responsable.

- Formula un presupuesto personal con los ingresos y egresos personales o del hogar.
- Toma decisiones considerando que cada elección implica renunciar a algo para obtener otra cosa.
- Usa y administra responsablemente sus ingresos en relación con sus egresos.
- Propone maneras de vivir económicamente responsables.
- Ejerce sus derechos y responsabilidades como consumidor informado.
- Promueve acciones para reducir el analfabetismo financiero y tributario.

- Propone alternativas para optimizar la administración de los recursos.
- Formula presupuestos considerando necesidades, deudas y futuros proyectos.

- Propone alternativas para el uso sostenible de los recursos económicos y financieros de su localidad y país.

- Ejerce sus derechos de consumidor al amparo del Código de Protección y Defensa del Consumidor.

- Promueve la importancia de estar informado sobre las tasas de interés como una herramienta para la toma de decisiones financieras.

## 2.4 Campos temáticos para el desarrollo de las competencias en el VII ciclo

Lograr el desarrollo de las competencias y capacidades demanda trabajar una serie de campos temáticos.

Ciclo	Relacionados con la historia	Relacionados con la geografía	Relacionados con la economía
VI	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La historia como ciencia social: nociones, fuentes y periodificación.</li> <li>• El proceso de hominización y el poblamiento del mundo.</li> <li>• Del paleolítico a la revolución neolítica.</li> <li>• Primeras civilizaciones en Cercano y Lejano Oriente y su legado al mundo.</li> <li>• Proceso de sedentarización en los Andes Centrales: de la caza y la recolección indiscriminada a la domesticación de plantas y animales.</li> <li>• El surgimiento del Estado y las primeras sociedades en los Andes Centrales.</li> <li>• Grecia y Roma: aportes a la cultura occidental.</li> <li>• La Edad Media: las invasiones bárbaras y el surgimiento de las monarquías, el cristianismo, el sistema feudal, el surgimiento del Islam y su desarrollo, la cultura medieval.</li> <li>• Principales civilizaciones en América: el Tahuantinsuyo, Mayas y Aztecas</li> <li>• El mundo en la Edad Moderna: características sociales, políticas, económicas y culturales. La expansión europea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nociones cartográficas (escala, líneas imaginarias, husos horarios) y nociones de orientación en el espacio geográfico.</li> <li>• Los grandes espacios en el Perú (mar, costa, sierra y selva) y América. Características y transformación gracias a la acción de las sociedades.</li> <li>• La organización y configuración del territorio peruano: áreas urbanas y áreas rurales.</li> <li>• Desarrollo sostenible: actividades económicas primarias y secundarias, indicadores demográficos básicos, acceso a los servicios básicos, dinamización de la economía, indicadores de desarrollo humano.</li> <li>• Problemáticas ambientales y territoriales (contaminación del agua y del suelo, uso inadecuado de los espacios públicos barriales, contaminación del aire y el deterioro de la capa de ozono, deforestación, disminución de las áreas agrícolas, expansión de las áreas urbanas). Participación de los actores sociales en la resolución de los conflictos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La economía como ciencia de la escasez: ¿qué es la economía?, la escasez de los recursos, la elección y el costo de oportunidad, el circuito de la economía.</li> <li>• Las actividades económicas y las necesidades humanas. ¿Quiénes son agentes económicos?, sectores económicos.</li> <li>• El proceso productivo, los bienes y servicios, la empresa como unidad de producción. Factores de producción: la tierra, el trabajo y el capital.</li> <li>• El dinero: ¿qué es?, formas y funciones.</li> <li>• Los agentes económicos (familia, empresa y Estado) y su rol en la economía.</li> <li>• La actividad financiera: ¿qué es ahorro y qué es inversión?, la intermediación financiera y sus elementos, instituciones financieras.</li> <li>• El mercado y la oferta y la demanda: el mercado, sus características y funcionamiento, ¿cómo se determinan los precios en un mercado?, noción de equilibrio y desequilibrio.</li> </ul>



Ciclo	Relacionados con la historia	Relacionados con la geografía	Relacionados con la economía
VI	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conquista del Tahuamínsuyo.</li> <li>• Resistencia de Vilcabamba y las guerras civiles entre conquistadores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de gestión de riesgos ante desastres en la escuela y plan familiar de emergencia ante peligros naturales como sismos, huaycos e inundaciones. El riesgo, el peligro y la vulnerabilidad.</li> <li>• Valorización de los recursos en las ocho regiones naturales del Perú según Pulgar Vidal.</li> <li>• La organización y configuración del territorio peruano: influencia de los Andes y sus cuencas hidrográficas, los procesos de urbanización y migraciones rural-urbanas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los principales problemas de la economía: pobreza, sobreendeudamiento financiero, situación de los jóvenes NEET, saturación de producción, el consumismo y los derechos del consumidor.</li> <li>• La tributación como necesidad: los ingresos tributarios y el presupuesto nacional, instituciones responsables de recaudar los tributos e impuestos, la informalidad y la evasión tributaria.</li> </ul>
VII	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El absolutismo en Europa.</li> <li>• América en la época de los virreinos: características internas, cambios y permanencias.</li> <li>• Las revoluciones burguesas de fines del siglo XVIII y siglo XIX: las bases del mundo contemporáneo (intelectuales, políticas, económicas, sociales y culturales).</li> <li>• El siglo XVIII en América: las reformas borbónicas, los movimientos indígenas y los movimientos reformistas y separatistas.</li> <li>• El proceso de independencia en el Perú y América y el surgimiento de la República Peruana.</li> <li>• El proceso histórico peruano en el siglo XIX en el contexto latinoamericano: del caudillaje militar a la reconstrucción nacional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorización de los recursos en las 11 ecorregiones del Perú según Antonio Brack Egg.</li> <li>• Los grandes espacios en Europa, Asia, Oceanía, África y Antártida. Sus características y transformación gracias a la acción de las sociedades.</li> <li>• La organización y configuración del territorio peruano: la influencia del transporte y las comunicaciones en la integración y fragmentación del territorio. Espacios urbanos y rurales: cambios y permanencias. Áreas naturales protegidas y biodiversidad, las fronteras como espacio de integración y desarrollo.</li> <li>• El fenómeno de El Niño y sus repercusiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La ciudadanía económica: ¿qué es?, ¿cómo se construye?, ¿cuáles son sus componentes? La ciudadanía económica y el enfoque de derechos.</li> <li>• El proceso económico y sus fases: producción, circulación, consumo e inversión.</li> <li>• Factores que determinan la oferta y la demanda en un mercado: determinantes y elasticidad de la demanda y de la oferta, determinación de los precios.</li> <li>• Los modelos económicos y los modelos de mercados según la competencia establecida (perfecta e imperfecta). Las externalidades.</li> <li>• Desarrollo económico y sostenible: concepciones sobre el desarrollo, crecimiento económico sostenible.</li> <li>• El papel del Estado peruano en la economía: rol económico de acuerdo a la Constitución, el Estado como corrector de los fallos, funciones del Estado. La política monetaria y la política fiscal.</li> </ul>

## Ciclo

## Relacionados con la historia

- El proceso histórico europeo del siglo XIX: el liberalismo, la segunda revolución industrial y el imperialismo, las corrientes socialistas, la doctrina social de la Iglesia Católica.
- El proceso histórico peruano a inicios del siglo XX: la república aristocrática.
- Europa a inicios del siglo XX: las grandes revoluciones y la Primera Guerra Mundial.
- Periodo entre guerras: ideologías totalitarias, expansionismo asiático y crisis económica de 1929.
- La Segunda Guerra Mundial y el Holocausto.
- El mundo de la post guerra: la Guerra Fría.
- El proceso histórico peruano en el siglo XX y el contexto latinoamericano: del oncenio a la dictadura militar. Los populismos y las dictaduras militares en América Latina.
- Cambios en el mundo contemporáneo: crisis de la década del 70, fin de la Guerra Fría, cambios configuración política del mundo y potencias emergentes.
- El proceso histórico peruano en las últimas décadas.

## VII

## Relacionados con la geografía

- Desarrollo sostenible: las actividades económicas terciarias, cuaternarias y quaternarias, la erradicación de la pobreza, indicadores demográficos de mayor complejidad (estructura de la población, tasas). Organismos ambientales y legislación en el Perú y en el mundo. Inserción productiva del Perú en el mundo, población, trabajo (PEA), y condiciones de vida, retos y desafíos de las políticas públicas para el desarrollo sostenible.
- Las problemáticas ambientales y territoriales (degradación o agotamiento del suelo, desertificación, asentamiento de las poblaciones en espacios con alta vulnerabilidad, pérdida de la biodiversidad, retroceso de los glaciares, demarcación territorial a diferentes escalas, cambio climático, transporte en las grandes ciudades). Participación de los actores sociales en la resolución de los conflictos.
- Peligros naturales como heladas, friaje, erupciones volcánicas. Peligros inducidos como emanaciones de gases peligrosos, derrames de petróleo y otras sustancias.
- Plan de gestión de riesgos ante desastres: acciones frente a los terremotos en el Perú. Medidas de prevención o mitigación. Evaluación de situaciones de riesgo.
- La organización y configuración del territorio peruano: proceso de descentralización y regionalización del Perú, manejo de cuencas.

## Relacionados con la economía

- La medición del crecimiento de una economía: Producto Bruto Interno, índices de precios y otros indicadores. Limitaciones de los indicadores.
- El sistema financiero en el Perú: ¿qué es?, instituciones que lo conforman y regulan, servicios y productos que prestan, delitos financieros.
- El comercio y los mercados regionales: ¿qué es el comercio?, producción y comercialización de bienes y servicios, importación y exportación.
- Los derechos de los consumidores: instituciones que los resguardan, responsabilidad de los consumidores, el rol de la publicidad en el consumo.
- Procesos de integración económica latinoamericana: Can, Mercosur, Alianza del Pacífico.
- La inflación: ¿qué es?, causas y efectos, la deflación.
- La perspectiva global de la economía: indicadores y problemas macroeconómicos.
- El sistema financiero previsional: ¿qué es y cómo funciona el sistema de pensiones?, fondos previsionales públicos y privados.
- El sistema financiero internacional (FMI, Banco Mundial, BID) y el comercio internacional (importación y exportación, elementos, balanza de pagos, la OMC)
- Globalización y los bloques económicos mundiales: ¿qué es la globalización?, el G8, G20, los BRICS.
- Tratados y convenios económicos del Perú: APEC, TLC, Alianza del Pacífico, OECD.

## Recomendaciones para el trabajo de los campos temáticos a nivel regional, local e institucional

Recomendamos que los programas curriculares consideren los campos temáticos propios de las distintas localidades y regiones, vinculados a:

- Las culturas y los conocimientos locales y originarios.
- Los procesos históricos propios —regionales y de los pueblos originarios— que permitan elaborar narraciones históricas regionales y comprender mejor las dinámicas sociales existentes.
- Los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos regionales y locales.
- Las dinámicas económicas regionales, así como los temas de crecimiento y desarrollo económico local y regional, vinculados al nacional.

Paralelamente, para la deliberación en las escuelas se recomienda identificar asuntos públicos locales y regionales. Estos podrían incentivar la participación en iniciativas relacionadas con determinadas demandas, necesidades, aspiraciones o problemas.

## 3. Orientaciones didácticas

Enseñar las competencias trabajadas en el capítulo anterior y lograr que los estudiantes las desarrollen supone generar algunos cambios en las metodologías y en las estrategias didácticas que empleamos en el aula. En este capítulo profundizaremos en estrategias de cada una de las tres competencias; sin embargo, antes queremos plantearte algunas cuestiones generales que pueden enriquecer nuestra práctica. Pueden utilizarse independientemente o combinarse entre sí:

- Aprendizaje basado en problemas y Aprendizaje basado en proyectos. Iniciar una unidad didáctica con un problema que se debe solucionar o un producto que desarrollar es sumamente potente y movilizador de las competencias. Por ejemplo, plantear como problema el tráfico de la ciudad y buscar una solución.
- Estudio de caso. Presentar situaciones reales o hipotéticas (pero verosímiles) genera en los estudiantes la necesidad de movilizar conocimientos para entender el caso presentado. Esto es especialmente útil para la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”. Por ejemplo, sobre la contaminación de algún río o la desaparición de un bosque.
- Juego de roles. Es una metodología propicia para que los estudiantes se pongan en el lugar de distintos actores sociales, lo que genera empatía y perspectiva. Por ejemplo, frente a una problemática ambiental o territorial, los estudiantes deberán asumir distintos roles, y no necesariamente aquellos con los cuales se identifican más.
- Generar problemas históricos. La centralidad de la competencia “Construye interpretaciones históricas” radica en comprender que no capturamos el pasado sino que construimos diversas explicaciones sobre él. Esto nos lleva a plantear el estudio de nuestra historia a partir de grandes preguntas. Por ejemplo: ¿Cambió el virreinato todos los aspectos de la vida de los pobladores que ocupaban nuestro territorio?
- Interpretar fuentes. Las competencias de este aprendizaje requieren que organicemos actividades que permitan la adquisición de una serie de procedimientos por parte de los estudiantes para interpretar fuentes históricas, geográficas y ambientales, económicas, de medios de comunicación, etcétera.

A continuación te presentamos una serie de estrategias específicas.



### 3.1 Estrategias para la competencia “Construye interpretaciones históricas”

Cuando decimos que nuestros estudiantes “construyen interpretaciones históricas”, ¿a qué nos referimos? A que los estudiantes deben aprender que la historia no se puede asir, coger; es decir, deben entender que una cuestión es “el pasado” y otra la Historia que elaboramos sobre él. Dicho de otra manera, debemos tener claro que los acontecimientos históricos no son lo mismo que los relatos que producimos sobre ellos, y que estos relatos son creaciones de los seres humanos, producto de su pensamiento y que, por lo tanto, suponen una investigación (una selección e interpretación de fuentes, por ejemplo).

De este modo, con base en las distintas fuentes u otros relatos, nuestros estudiantes tendrán que desarrollar su competencia de construir interpretaciones sobre esos acontecimientos, sobre ese “pasado”. Quizá para entender bien esta diferencia sean útiles las preguntas que se hace Bain (<<http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes.pdf>>) en un estudio que recomendamos leer y que hemos utilizado a lo largo de este capítulo. Según este autor:

¿En qué difieren los acontecimientos ocurridos en el pasado y los relatos que la gente crea acerca del pasado? Si el pasado es fugaz, ocurre una sola vez y luego desaparece, ¿cómo es posible que la gente que vive en el presente produzca relatos del pasado? ¿Cómo hacen los historiadores para construir explicaciones e interpretaciones históricas a partir de la evidencia del pasado? ¿Cómo usan los historiadores la evidencia?

Debido a lo anterior, planteamos que antes de comenzar a trabajar esta competencia en nuestras escuelas hay que ayudar a que los estudiantes entiendan la diferencia entre pasado y relatos del pasado. ¿Cómo lograrlo? En realidad, si trabajamos desde pequeños haciendo que nuestros niños reconstruyan muchas historias —incluso la suya propia—, esto será sencillo.

En esa línea, si observamos el mapa de progreso de esta competencia percibiremos cómo permanentemente se hace alusión a la capacidad de construir interpretaciones con base en la evidencia y desempeños vinculados a darnos cuenta de cómo los relatos pueden diferir. Plantear a los niños ejercicios como “pregúntale a tu papá y luego pregúntale a tu mamá cómo eras de pequeño”, o “pregúntaselo a tu abuela o a tu hermana mayor”, será esencial. A partir de estos ejercicios se darán cuenta de que los relatos difieren, y de que no es que alguien “mienta”, sino que cada cual lo observó desde su posición de hermana, de abuela o de mamá. Así, poco a poco irán entendiendo, desde la construcción de las interpretaciones de su historia personal hasta la interpretación de procesos históricos más complejos, que los relatos del pasado no son el pasado.

Pero ¿qué podemos hacer si ya nuestros estudiantes están en tercero, en cuarto o en quinto grado de Secundaria y nunca les hemos planteado la diferencia entre el

“pasado” y la Historia que se cuenta sobre él; entre los acontecimientos históricos y los relatos que construimos sobre ellos? Bain (2005) nos plantea dos formas:

- Hacer nosotros la diferencia y comenzar a “hablar” de relatos históricos; diferenciar permanentemente, en nuestro discurso, el “pasado” de la Historia que construimos sobre él (relatos del pasado).
- Hacer, al inicio del año, algún ejercicio que motive esta comprensión. En su texto puedes encontrar el ejemplo que él plantea. Nosotros te proponemos uno similar. Pide a tus estudiantes que escriban “la Historia” del último día de clases de su salón del año pasado. Luego, pide a varios que lean sus trabajos. Se darán cuenta de que si bien hablan de los mismos hechos, los relatos varían: son contados desde la posición de cada uno, desde cómo los vivió, etcétera. A lo largo del año tendremos que proporcionar a los estudiantes muchas fuentes sobre los acontecimientos y los procesos históricos que vayan a investigar.

Por otro lado, quizá algunos se inclinen a pensar que fomentar la interpretación puede llevar a que los estudiantes dejen de lado los datos, o que no les den la importancia debida. Sería un error grave pensar así: las interpretaciones requieren de un gran manejo de datos, pero de datos que debemos saber escoger para que nos ayuden a interpretar el proceso que estamos investigando. Por ejemplo, si alguien se pregunta por qué la época del guano no generó un gran desarrollo y el Perú terminó en bancarrota, tendrá que leer varias fuentes y sopesar varias interpretaciones. Deberá, por ejemplo, manejar datos sobre las inversiones que se hicieron, sobre las políticas que se generaron en cada gobierno, sobre los ingresos que se produjeron, etcétera.

Finalmente, debemos reafirmarnos en la idea de que la competencia vinculada al pensamiento histórico nos debe ayudar a eso, a generar y desarrollar pensamiento en todos nuestros estudiantes. De ahí que nos parezcan muy pertinentes las siguientes ideas sobre lo que significa que apostemos por la construcción de interpretaciones históricas:

Ayuda a llevar la Historia en la escuela más allá de la reproducción de las conclusiones de otros, a comprender cómo la gente produjo esas conclusiones, a la vez que se sopesan las limitaciones y fortalezas de varias interpretaciones. Al hacer de los relatos históricos nuestro problema esencial de la Historia, podemos ayudar a nuestros estudiantes a [...] identificar maneras en que la gente ha interpretado sucesos pasados; a reconocer, comparar y analizar interpretaciones diferentes y contrapuestas de los sucesos; a examinar las razones de los cambios de interpretación a lo largo del tiempo; a estudiar las maneras en que la gente usa la evidencia para razonar históricamente; y a analizar interpretaciones en relación con diferentes periodos históricos. En verdad, todos los aspectos familiares de las aulas de Historia adquieren un nuevo sentido para los estudiantes cuando se miran como relatos históricos (Bain 2005).

### 3.1.1 El planteamiento de problemas históricos como estrategia inicial

#### Breve descripción de la estrategia

En realidad, esta estrategia tiene que ver con nuestro planteamiento inicial de cada unidad: crear un problema que se convierta en el hilo conductor de todo su desarrollo. Así, lo principal es que nosotros, los docentes, sepamos plantear cuestionamientos o preguntas importantes; que logremos crear (o usar) problemas históricos a partir de los cuales nuestros estudiantes desarrollen su competencia. Estas preguntas no se refieren a aquellas que se puedan contestar con un dato concreto —como quién era presidente cuando se firmaron los contratos del guano—, sino a problemas de investigación que implican una búsqueda profunda de respuestas; preguntas, además, que no tienen una sola respuesta, sino que suponen la comprensión de varios aspectos o dimensiones. De esa manera los estudiantes se darán cuenta de que no se trata de reproducir datos, sino de elaborar razonamientos (generar su propio pensamiento) al buscar sus propias respuestas o su propia interpretación del pasado. A partir de estos problemas podrán organizar su indagación, sus datos, sus razonamientos. Debemos, en suma, transitar de temas de historia a problemas históricos. Acá algunos ejemplos.

Tema histórico	Posible problema histórico
El virreinato	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Con la llegada de los españoles cambiaron todos los aspectos del mundo andino?</li> </ul>
El movimiento de Túpac Amaru	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cuál fue la finalidad de este movimiento? ¿Buscó generar una revolución?</li> <li>¿Cuál fue el impacto de este movimiento? (Es importante que los estudiantes se den cuenta de que para contestar esta pregunta deben investigar sobre los objetivos del movimiento y los hechos mismos.)</li> </ul>
La "era del guano"	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entre 1842 y 1876 el Estado peruano recibió aproximadamente 220 millones de pesos; sin embargo, en 1876 se declaró en bancarota. ¿Por qué los ingresos del guano no produjeron desarrollo económico?</li> </ul>

Generar problemas históricos y buscar construir interpretaciones históricas (y no solo reproducir lo que otros han dicho) nos tomará más tiempo del que solíamos invertir en cada tema. Por eso es importante priorizar algunos. Elegiremos:

- Aquellos que son más controversiales (esto estimulará el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes).
- Aquellos que permitan comprender la multicausalidad.
- Aquellos que permitan entender los cambios y permanencias.
- Aquellos sobre los cuales se cuente con muchas y variadas fuentes.

#### El tránsito de temas a problemas históricos permitirá:

- Que los estudiantes encuentren, en la búsqueda de respuesta a los problemas históricos, que la Historia puede ser motivadora y significativa.
- Que, en la búsqueda de respuestas, los estudiantes se den cuenta de que existen muchos relatos sobre el problema histórico; que los historiadores (de distintas épocas o incluso de la misma época) han construido distintas interpretaciones sobre los mismos procesos (será importante que busquen las razones de esa diferencia), y que ellos mismos pueden interpretar las fuentes. Desde allí podrán desarrollar el pensamiento histórico al que hacíamos referencia en la cita de Bain.
- Desarrollar verdaderamente una planificación que se adecúe a un enfoque por competencias. Consideramos que este planteamiento de problemas históricos es esa situación significativa, retadora o desafiante que requerimos plantear para facilitar el desarrollo de la competencia.

#### Relación con capacidad y posibles indicadores

Ahora bien: hacia el final de la Secundaria, y particularmente en este ciclo VII, los estudiantes deben ser capaces, también, de proponer problemas históricos. Por eso en la matriz de posibles indicadores se plantean estos dos:

Capacidad	Indicadores
Elabora explicaciones reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Formula preguntas complejas en relación con el problema histórico que está estudiando.</li> <li>● Diseña problemas de investigación histórica.</li> </ul>

#### ¿Cómo facilitar que generen preguntas?

Para alcanzar estos desempeños debemos generar situaciones de aprendizaje que los faciliten. Así, es importante que, al iniciar cada unidad, planteemos actividades en las cuales los estudiantes formulen otras preguntas. Cuando son más pequeños serán preguntas más simples; al final de la Secundaria serán más complejas y estarán asociadas a los porqué, a los para qué. Es una práctica que debemos fomentar, pues durante mucho

tiempo hemos acostumbrado a nuestros estudiantes a contestar preguntas; pocas veces los hemos incentivado a formularlas y luego a contestar sus propias interrogantes. Esto solo se logrará si fomentamos la indagación en nuestras aulas (y por eso al inicio de esta *Ruta* se han planteado algunos puntos importantes sobre ella).

### ¿Cómo lograr que los estudiantes diseñen problemas históricos?

Una buena manera de fomentar esa habilidad es la elaboración de monografías. Por ello, desde 2014 se ha incluido en la Feria de Ciencias trabajos vinculados a las Ciencias Sociales. También lo podemos hacer en clase a partir de proporcionar a los estudiantes fuentes diversas y controversiales sobre algún proceso histórico y pedirles que formulen el problema de investigación. Por ejemplo, brindarles varias fuentes sobre la guerra de Vietnam (películas, fotos, discursos de presidentes estadounidenses sobre la presencia de ese país en la guerra, estudios diversos) y pedirles que ellos mismos formulen su problema histórico. Luego se les pedirá que escriban un ensayo sobre él. Así, un estudiante podría plantearse este problema histórico: Guerra de Vietnam, ¿promesa americana o afán imperialista?.

#### ¿Por qué estamos presentes en Vietnam?

Estamos allí porque tenemos una promesa que mantener. Desde 1954, cada presidente americano ha dado su apoyo al pueblo de Vietnam del Sur. Le hemos ayudado a construirse y le hemos ayudado a defenderse [...].

Y tengo la intención de mantener esa promesa [...]. También estamos allí para reforzar el orden mundial. Por toda la Tierra, desde Berlín hasta Tailandia, hay pueblos cuyo bienestar reposa, en parte, sobre la certeza de poder contar con nosotros si son atacados. Abandonar a Vietnam a su destino rompería la confianza de todos estos pueblos en el valor de un compromiso americano y en el valor de la palabra de América. El resultado sería desorden e inestabilidad, e incluso más guerras.

Estamos en Vietnam porque hay grandes apuestas en juego. Que nadie piense ni por un instante que nuestra retirada de Vietnam pondría fin al conflicto. La batalla continuaría primero en un país, después en cualquier otro. La lección central de nuestra época es que los deseos de agresión no se verán satisfechos jamás. Retirarse de un campo de batalla significa solamente prepararse para el próximo.

[Discurso del presidente Johnson en la Universidad John Hopkins, 7 de abril de 1965.]

## 3.1.2 La generación de hipótesis como habilidad que organiza la indagación, los razonamientos y la búsqueda de fuentes

### Breve descripción de la estrategia

Es importante que, luego de plantear a nuestros estudiantes el problema histórico (o de que ellos se lo hayan planteado), elaboren respuestas iniciales a ese problema. Llamamos

a estas respuestas iniciales *conjeturas* o *hipótesis*. La idea es que todos los docentes de la escuela, de los distintos ciclos, generen experiencias de enseñanza-aprendizaje que lleven a que los estudiantes formulen sus conjeturas e hipótesis. Nuestros estudiantes deben sentirse cómodos con estas elaboraciones; pero solo lograremos que esto suceda si entendemos que no hay hipótesis buenas o malas, sino solo hipótesis bien formuladas o mal formuladas. Pero ¿a qué llamamos una hipótesis? A una proposición que da respuesta a una pregunta y que puede, posteriormente, ser verificada o descartada.

Los estudiantes pueden formular sus hipótesis a problemas históricos a partir de:

- Los relatos que manejan de periodos históricos anteriores (esto está vinculado a la causalidad). Por ejemplo, si un docente quiere plantear a los estudiantes el siguiente problema histórico: ¿Por qué el primer periodo de nuestra historia republicana fue una etapa de caudillaje militar?, para formular su hipótesis ellos deberían reflexionar acerca de cómo se consiguió la independencia, por ejemplo. Entonces, alguno podría elaborar una como esta: "El primer periodo de nuestra historia republicana fue una etapa de caudillaje militar porque la independencia fue un proceso militar que empoderó a los militares que habían participado en ella".
- Los relatos que han ido construyendo acerca de la historia en general a partir de sus saberes previos —no necesaria ni exclusivamente escolares—. Por ejemplo, si el docente plantea el siguiente problema histórico: entre 1842 y 1876 el Estado peruano recibió aproximadamente 220 millones de pesos; sin embargo, en 1876 se declaró en bancarota. ¿Por qué los ingresos del guano no produjeron desarrollo económico? Algunos estudiantes podrían elaborar su hipótesis vinculando su respuesta a la historia de corrupción; otros podrían relacionarla con una mala toma de decisiones sobre el gasto público; y otros (suponemos los menos) podrían vincularla a la estructura económica primario-exportadora del Perú.

La importancia de formular hipótesis reside en que así los estudiantes se involucran con el problema, buscan fuentes y las interpretan para poder contrastar o verificar esa hipótesis. A partir de ella podrán construir sus propias interpretaciones históricas basándose en evidencias. Esa hipótesis ordenará su trabajo, le dará sentido o rumbo. Lo importante es que los docentes no nos olvidemos de recordarles tres acciones que deben realizar permanentemente, como afirma Bain (2005):

- "respaldar"
- "ampliar"
- "cuestionar".

El aprendizaje de generar hipótesis es tan importante que hemos planteado en la matriz de posibles indicadores uno referido directamente a esa capacidad. Debemos trabajar esta habilidad en todas nuestras unidades (o en la mayoría de ellas). Recordemos que desarrollar una capacidad requiere tiempo, ejercitación, transferencia a otras circunstancias, etcétera.

### Relación con capacidad y posible indicador

Capacidad	Indicador
Elabora explicaciones reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.</li> </ul>

### 3.1.3 Interpretación de fuentes: capacidad fundamental para la construcción de interpretaciones históricas

#### Breve descripción de la estrategia

Son varios los indicadores que pueden permitirnos observar desempeños vinculados a la interpretación de fuentes. Es fundamental, además, que los docentes de todos los ciclos generen experiencias de enseñanza-aprendizaje que faciliten la adquisición de esta capacidad (en el mapa y la matriz de indicadores es posible apreciar cómo esta capacidad se puede trabajar desde el nivel de Inicial). Pero es importante que al final de la escolaridad, los estudiantes puedan analizar fuentes históricas siguiendo determinadas pautas o procedimientos, identificar sus características, utilizar variadas fuentes sistemáticamente y refutar (de ser pertinente, cuando se encuentran fuentes que lo permiten) algunas interpretaciones.

### Relación con capacidad y posibles indicadores

Capacidad	Indicadores
Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica cuáles son las características de la fuente y la finalidad de su producción.</li> <li>Utiliza todo tipo de fuentes para investigar sobre un determinado hecho o proceso histórico, y recurre a ellas sistemáticamente.</li> <li>Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos.</li> <li>Explica que las interpretaciones sobre hechos o procesos históricos, en tanto se basan en fuentes y en las preguntas que se hacen a ellas, pueden ser posteriormente refutadas.</li> </ul>

Para ofrecerte algunas pautas que tus estudiantes deben manejar al trabajar con fuentes, hemos escogido varias que responden al siguiente problema histórico: "Entre 1842 y 1876 el Estado peruano recibió aproximadamente 220 millones de pesos; sin embargo, en 1876 se declaró en bancarota. ¿Por qué los ingresos del guano no produjeron desarrollo económico?". Usamos un problema histórico porque los docentes debemos ser conscientes de la necesidad de encontrar y escoger fuentes que permitan a nuestros estudiantes generar sus propias interpretaciones.

### 3.1.3.1 Interpretación de gráficos

#### Gráfico 1

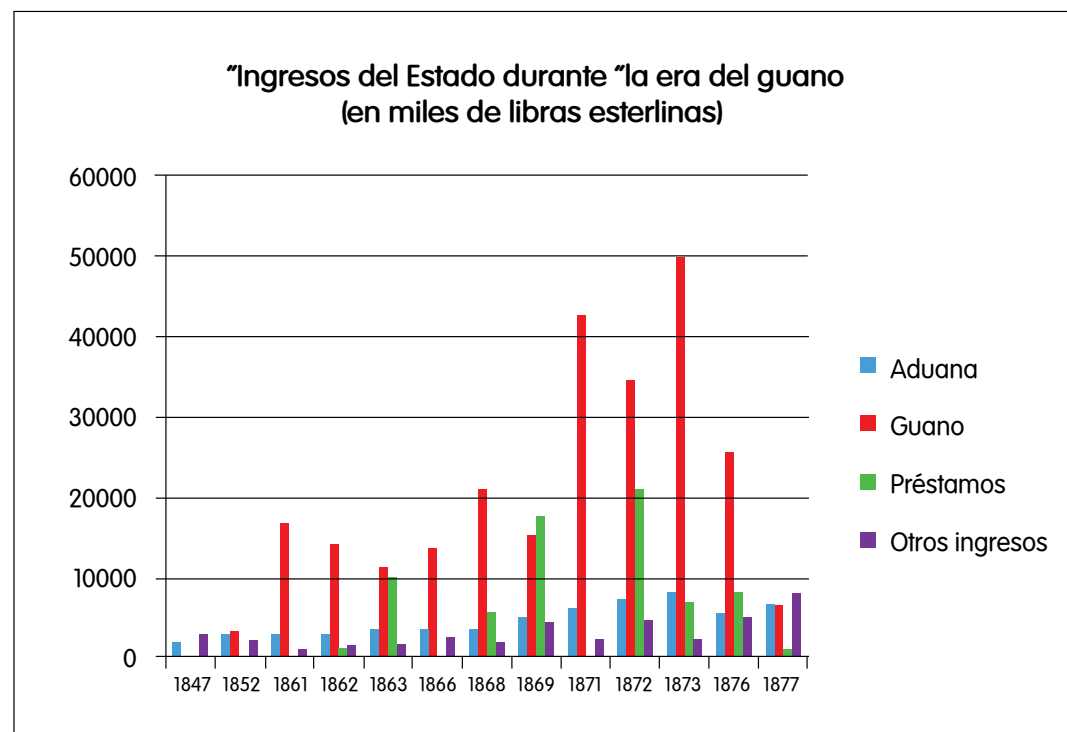
Si de lo que se trata es de buscar respuestas al problema histórico planteado, es importante que los estudiantes se pregunten, primero, si realmente el Perú tuvo los ingresos que se indican. Por eso, al principio les proporcionamos un cuadro estadístico de los ingresos del Estado durante la "era del guano" (tomado de Hunt 1984).

Ingresos del Perú 1847 - 1877 (miles de libras esterlinas)

Ingresos del Perú	1847	1852	1861	1862	1863	1866	1868	1869	1871	1872	1873	1876	1877
Aduana	2006	3112	3252	3257	3510	3904	3525	4659	6213	7416	8263	5542	6885
Guano	0	3295	16922	13985	11167	13566	21256	15288	42716	34566	50026	25364	6545
Préstamos	0	0	0	1198	9830	0	5574	17681	0	21167	6936	8306	1178
Otros ingresos	2999	2292	1072	1510	1727	2658	2015	4608	2252	4839	2485	5034	7892

Ahora bien: muchas veces los estudiantes encuentran (o nosotros les entregamos) cuadros estadísticos que son difíciles de leer, por la cantidad de números que presentan. De ahí que sea importante que se den cuenta de que es más fácil leerlos e interpretarlos si los convierten en un gráfico (de esa manera también estamos desarrollando sus habilidades en TIC). En el gráfico siguiente el estudiante se puede dar cuenta, a primera vista, de cómo sobresalen los ingresos provistos por el guano.





### Visualización de los pasos que se deben seguir

Los estudiantes deben aprender a seguir una serie de acciones o pasos para “leer” un gráfico. Acá te acercamos una propuesta (TREPAT):

#### Secuencia de acciones para la lectura de gráficas

1. Identificación del tema que refleja la gráfica.
2. Descripción general de las oscilaciones que en ella se observan.
  - 2.1. Máximos
  - 2.2. Mínimos
  - 2.3. Aceleraciones
  - 2.4. Estancamientos
3. Explicación argumentada de:
  - 3.1 Causas de las oscilaciones estableciendo relaciones entre los movimientos estadísticos y los factores que los provocan (especialmente si en otro tipo de fuentes escritas se alude a ellos).
  - 3.2 Relación de los vínculos entre las causas y consecuencias y su contexto histórico.  
(En caso de diversas gráficas se seguirá el mismo modelo.)
4. Establecimiento de relaciones, de ser el caso, entre fuentes textuales primarias o secundarias y la imagen.
  - 4.1 Descripción de cada información gráfica por separado (puntos 1, 2 y 3).
  - 4.2 Relación de comparaciones entre las distintas gráficas (conclusión).

#### Preguntas que ayudan en la observación (y el seguimiento de acciones)

1. ¿De qué tipo de gráfica se trata? ¿Cuál es el tema de la información que proporciona?
2. ¿Cómo se desarrolla la gráfica?
3. ¿Por qué se dan oscilaciones, máximos, mínimos, estancamientos o aceleraciones? ¿Qué consecuencias pudo tener en su contexto histórico la gráfica objeto de comentario?

### Aplicación de la estrategia

En el caso anterior debemos asumir que son varias gráficas, y que hay que ver el comportamiento de cada rubro. Analicemos, de manera general, el ejemplo:

1. Se trata de un gráfico que nos muestra los ingresos del Estado en la época del guano, entre 1847 y 1877. Nos presenta varios rubros: aduana, guano, préstamos.
2. Ahora debemos leer cada uno de los rubros.
  - El guano no significó ingresos hasta 1852. A partir de 1861 se inicia un aceleramiento (aunque con algunas fluctuaciones) hasta 1873, cuando llegan a su máximo. A partir de 1876 este crecimiento se desacelera y disminuye mucho en 1877.
  - Los préstamos aparecen a partir de 1862 (muy poco), crecen en 1863, y llegan a su máximo en 1872.
  - Aduanas: .....
  - Otros ingresos: .....
3. Explicación argumentada
  - Los ingresos del guano crecen rápidamente a partir del establecimiento del sistema de consignaciones, y son muy altos en los inicios de la década de 1870, desde el Contrato Dreyfus. Esto le permitió al Estado crecer como Estado (más funcionarios, construcción de obras públicas, pagar deudas).
  - Los préstamos se elevan cuando el Estado peruano comienza a exportar el guano. Estos préstamos llegan a ser de una gran dimensión, lo que originó que las deudas volvieran a crecer.
 (Para realizar estas explicaciones, los estudiantes deben buscar información, por ejemplo, en su libro de texto *Historia, Geografía y Economía 4*).
4. Relación de comparaciones entre las distintas gráficas
 

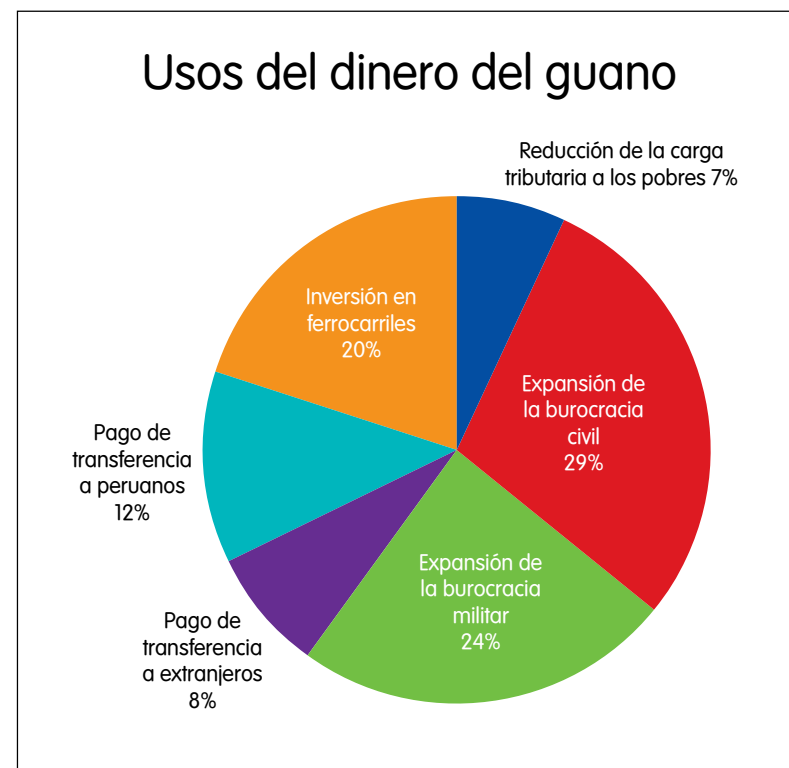
Los préstamos aumentan cuando los ingresos del guano crecen. Esto pudo haberse debido a que las casas comerciales asumieron que tales préstamos estaban garantizados por los ingresos del guano.

### Gráfico 2

El cuadro estadístico presentado en el caso anterior permite trabajar con un gráfico de barras. Ahora pensemos en otro tipo de gráfico y complementemos la información. En el caso anterior se encontraron datos sobre los ingresos. El cuadro que sigue muestra información sobre los usos del dinero del guano (Hunt 1984: 51).

En qué se empleó el dinero del guano	
Usos	Porcentajes
Reducción de la carga tributaria a los pobres	7,0
Expansión de la burocracia civil	29,0
Expansión de la burocracia militar	24,5
Pago de transferencias a extranjeros	8,0
Pago de transferencias a peruanos	11,5
Inversión en ferrocarriles	20,0
<b>Total</b>	<b>100,0</b>

Como en el caso anterior, sería muy conveniente que los estudiantes convirtieran este cuadro en un gráfico. Para hacerlo, es importante que los docentes preguntemos qué tipo de gráfico es más útil: ¿de barras?, ¿de líneas?, ¿circular? Se trata de hacer pensar a los estudiantes sobre cómo "leeremos" más fácil la información. En este caso, preguntar sobre cómo se "lee" mejor una distribución de porcentajes. Con facilidad llegarán a la conclusión de que es más fácil un gráfico de "torta" o circular.



### Visualización de los pasos que se deben seguir

Luego de elaborado este gráfico, los estudiantes deben "leerlo" adaptando las acciones ya citadas. En este caso, como no se presentan datos que cambian en el tiempo sino porcentajes de uso total, no hay aceleraciones ni estancamientos. Entonces deberán mencionar en qué se usó más y en qué menos.

Ahora bien: para poder explicar posibles consecuencias, es importante que nos aseguremos de que los estudiantes manejen los conceptos que están detrás, sea en forma implícita o explícita. Como te habrás dado cuenta, así los estudiantes trabajan también otra capacidad. De ello se concluye que las capacidades no están separadas, sino que se combinan en nuestra actuación para ser competentes (en este caso podemos trabajar indicadores como "utiliza términos históricos con cierto nivel de abstracción" y "aplica conceptos históricos abstractos"). Por ejemplo:

- Gasto e inversión (nos vinculamos con competencia del pensamiento económico y financiero).
- Burocracia.
- Pago de transferencias.
- Carga tributaria.

### Aplicación de la estrategia (algunas pistas de lo que los estudiantes deberían explicar).

1. Se trata de un gráfico circular que muestra los usos del dinero del guano.
2. Salta a la vista que se gastó mucho en el crecimiento de la burocracia del Estado (más del 50%).
3. Como más de la mitad del dinero del guano se gastó y no se invirtió, cuando terminó la explotación del guano el Estado no tenía otras fuentes de ingreso.

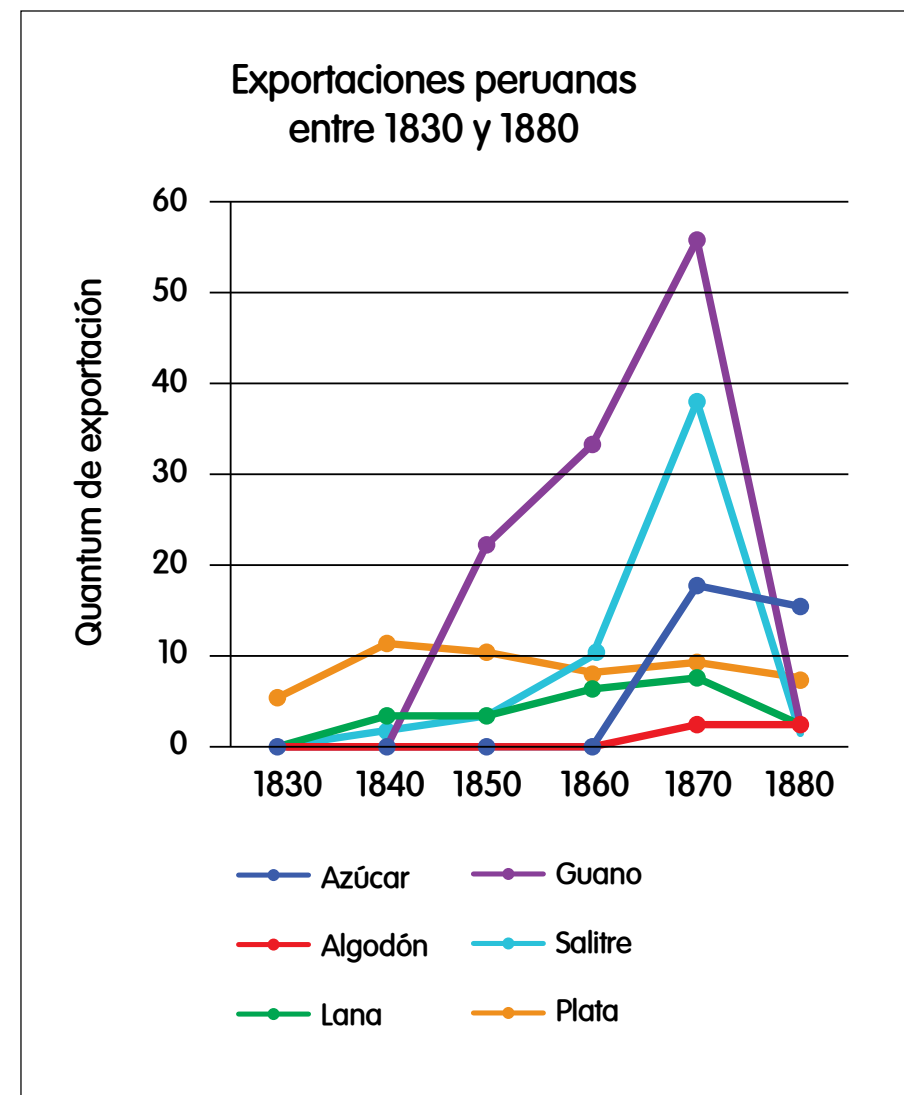
### Gráfico 3

Habíamos dicho que se trataba de fomentar que las fuentes se contrasten y se complementen. De ahí que podamos usar otro cuadro que muestra las exportaciones del guano. Allí podrán analizar qué sectores se dinamizaron, lo que les servirá para seguir pensando en el problema histórico que los convoca ("¿Por qué nos declaramos en bancarrota?"). Incluso podrán investigar si fue solo una crisis del Estado o de toda la economía del país.

Exportaciones peruanas durante el siglo XIX  
Índices del quantum de exportación, 1830 -1900  
(a precios de 1900; total de las exportaciones de 1900=100)

	1830	1840	1850	1860	1870	1880
Azúcar	0,4	0,4	0,5	0,2	17,6	15,6
Algodón	0	0,5	0,1	0,3	2	2,4
Lana	0	3,7	3,8	5,6	7,1	2,7
Guano	0	0,3	22,3	33,1	55,8	0
Salitre	0,1	1,4	3,5	9,3	38,1	0
Plata	5,4	11,1	10	7,6	8,5	7,1

Tomado de Hunt 1(1984: 70).



### Aplicación de la estrategia

Como se puede apreciar, en este último caso se optó por utilizar un gráfico de curvas que nos permite verlas en paralelo y apreciar algunas posibles relaciones. Para "leer" el gráfico los estudiantes deben seguir las acciones antes recomendadas. En este caso es importante relacionar cómo desde 1850 la exportación de azúcar comienza a acelerarse y cómo va subiendo al mismo ritmo que la del guano. En 1870 se registra el punto más alto de las exportaciones de ambos productos.

De tal modo, en el punto 4 habría que hacer preguntas para que los estudiantes encuentren esas relaciones: ¿Habrá alguna relación? ¿Qué tendrán que ver las exportaciones del guano con las del azúcar? Si recordamos el gráfico de los usos del guano, ¿qué relación habrá entre el uso del dinero del guano y las exportaciones? Siguiendo este procedimiento, los estudiantes podrán encontrar información que les explique cómo la transferencia a peruanos supuso capitalizar nuevamente a la élite del país, que luego invirtió en la producción azucarera de la costa norte.

Debemos recordar siempre la necesidad de fomentar en nuestros estudiantes un trabajo profundo con las fuentes y con sus hipótesis previas. Recordemos, con Bain: "respaldar", "ampliar" y "cuestionar"

### 3.1.3.2 Interpretación de fuentes visuales: una caricatura

#### Breve descripción de la estrategia

Las fuentes visuales pueden ser muchas: vasijas, pinturas, esculturas, fotografías, carteles de propaganda, caricaturas, etcétera. En esta oportunidad profundizaremos en la interpretación de caricaturas. Antes de ver cuáles son las acciones que debemos realizar para interpretarlas y desarrollar un ejemplo, es importante que recordemos algunos aspectos de este tipo de fuente visual.

#### Qué es una caricatura satírica

Una caricatura es un mensaje impreso formado por imágenes y con frecuencia acompañado de un breve texto, que pretende transmitir una idea a través de la exageración o la simplificación voluntaria de lo que se muestra. A diferencia del cartel, tiene un destinatario individual, que recibe el mensaje a través de un medio que no es necesario que sea captado con una simple mirada.

Como rasgo característico e identificador, la caricatura tiene un objetivo crítico y satírico que se consigue mediante la deformación de los rasgos de una determinada persona, ser u objeto de la realidad con la finalidad de evidenciar el mensaje que se quiere transmitir. De esta manera, la caricatura suele ser un instrumento de la crítica política y social.



El contenido satírico suele reflejarse a través de:

- La exageración de los rasgos físicos característicos de una persona.
- La deformación de las debilidades de su carácter.
- La simplificación de una determinada situación política y social a través de unos objetos significativos, que nos remiten a la idea de aquello que se quiere evidenciar.
- La utilización de los rasgos característicos de determinados animales para definir a los personajes.

Para comentar la caricatura es necesario, en primer lugar, identificar a los personajes representados y su papel en un determinado contexto histórico. Posteriormente se podrá interpretar el mensaje y su intención.

[Tomado de VINCENS VIVES. ATALAYA, p. 229.]

Los estudiantes deben tener en cuenta todas estas características para, luego, poder describirlas e interpretarlas. Para que practiquen y les sea fácil entender lo que significa identificar a las personas y el contexto, podemos usar cualquier caricatura que haya sido publicada recientemente, porque les es más fácil hacerlo desde su propio contexto.

### Visualización de los pasos que se deben seguir

¿Cuáles son los pasos para “leer” una fuente visual? (adaptado de Trepal).

Secuencia de acciones para la “lectura” de fuentes visuales	
Acciones	Preguntas que ayudan en la observación (y el seguimiento) de acciones
1. Identificación del vehículo artístico (pintura, escultura, relieve, entre otros). 2. Descripción de lo que se observa. 3. Explicación argumentada de: 3.1. Identificación hipotética de los aspectos a que se puede referir (vida cotidiana, sociedad, religión, conflicto, narración de escenas bélicas, economía...) atendiendo al contexto en que se encuentra o encontraba inicialmente la imagen. 3.2. Evocación de lo que se sabe o búsqueda de información complementaria o uso de otra fuente primaria o secundaria (texto) para verificar la referencia inicial. 4. Establecimiento de relaciones, de ser el caso, entre fuentes textuales primarias o secundarias y la imagen.	¿Qué es?  ¿Cómo es?  ¿A qué se puede referir? ¿Por qué?  ¿Dónde puedo encontrar información para verificar mis hipótesis sobre la imagen? ¿Qué de las demás fuentes puede constituir una relación con las imágenes? ¿Confirma ello mis hipótesis?

### Aplicación de la estrategia

En la época del guano se publicaron varias caricaturas. A continuación ponemos como ejemplo una de Williez. Como se puede observar, esta caricatura incluye una imagen y un texto.



“Señores!!! No soy ladrón de Camino Real. Estoy consolidado, es verdad”.

En la caricatura se ve a José Gregorio Paz Soldán, acusado de corrupción en el proceso de consolidación.

1. Se trata de una caricatura política de la época del guano. Particularmente, se refiere al proceso de consolidación de la deuda interna.
2. En la caricatura se puede ver a un persona (José Gregorio Paz Soldán) bastante barrigón, que es detenido en un camino rural por gente armada (se ven solo los rifles). En el texto se habla o se establece una relación entre los ladrones de caminos y los consolidados.
3. La caricatura representa el proceso de consolidación, proceso bastante corrupto que ocurrió en el Perú hacia la mitad del siglo XIX. Se hace una asociación entre los ladrones de caminos de zonas rurales (muy conocidos en la época) y un consolidado; es decir, alguien que cobró bonos de la independencia. La “gordura” puede que haga alusión a “comerse los recursos del Estado”.

Efectivamente, en la época de Echenique (presidente del Perú entre 1851 y 1855) hubo irregularidades en el pago de la deuda interna, es decir, de los bonos de la independencia. (los estudiantes pueden encontrar información sobre esto en la página 78 de su libro de texto de cuarto de Secundaria).

4. En este caso solo se ha mostrado una fuente visual, pero en la sesión de clase se puede complementar con una fuente secundaria. En el libro de texto los estudiantes tienen un DOC1 que habla de la “Consolidación, sinónimo de robo” (*Historia, Geografía y Economía* 4, p. 79).

Ahora bien: como dice Bain (2005), emplear las fuentes primarias es un gran reto para los estudiantes de Secundaria, ya que supone no solo encontrar información en ellas. Es

fundamental que los estudiantes presten atención a aspectos que están dentro y fuera del texto, tales como:

- quién escribió la fuente
- cuándo se produjo esta, en qué circunstancias y contexto
- con qué lenguaje, y por qué razones.

En este caso, por ejemplo, sería importante que pidamos a nuestros estudiantes que busquen información sobre las caricaturas del siglo XIX y sobre Williez. También podrías brindarles tú alguna información (no tiene que ser tan amplia). A continuación, un ejemplo:

En sus *Fuentes históricas peruanas* (1968: 466-467), Raúl Porras Barrenechea escribe lo siguiente sobre Williez: "La época de Echenique y Castilla, con los derroches de la Consolidación y el primer fermento popular de inspiración socialista, da lugar al desarrollo de la caricatura política al propio tiempo que a las revistas de moda y a los álbumes de lujosas litografías. Como expresión de esta época está el álbum de caricaturas contra Echenique y Castilla, de Williez, de sarcástica sátira política, y los álbumes de estampas limeñas de Bonnaffé. El álbum de caricaturas del año 1855, que se vendía en el almacén de Williez en el portal de Botoneros —de música, útiles de escritorio y litografía—, presenta a los hombres de la Consolidación bajo el peso de la vindicta popular, al mismo tiempo que vapulea a los nuevos libertadores. Echenique aparece refugiándose en la embajada inglesa o apegándose a las ubres de la vaca fiscal que le sostiene su Ministro de Guerra. Alguna caricatura lleva temerariamente el grito '¡A la horca los ladrones!'; pero a continuación, mientras sube y baja el trampolín político en una bellísima estampa de época, se denuncian las nuevas violaciones de la libertad de imprenta, la comedia del sufragio libre, o se exhibe a los ministros liberales y su caudillo bañándose placenteramente, con indumentaria ceremonial, en las playas de Chorrillos. Las caricaturas de Castilla empujando un ferrocarril de juguete o prendiendo los faroles de gas transmiten, con humorismo y fidelidad psicológica, la imagen cazarra y enérgica del caudillo de La Palma".

[Tomado de: *El reportero de la historia*. <[http://www.reporterodelahistoria.com/2006/07/humor-historico-los-adesivos-de\\_16.html](http://www.reporterodelahistoria.com/2006/07/humor-historico-los-adesivos-de_16.html)>. Fecha de consulta: 6/7/2009.]

Para terminar esta sección, es importante que tomemos en cuenta que estos mismos pasos se pueden utilizar para cualquier fuente visual, pero adaptándolos al tipo de fuente. Por ejemplo, una foto no tiene el carácter sarcástico de una caricatura, como tampoco lo tiene un cartel de propaganda política. Sin embargo los pasos son similares.

Los estudiantes deben aprender a leer las fuentes desde muy pequeños, así que este tipo de ejercicios se pueden hacer con todos los temas (en realidad, con todos los problemas históricos) y en todos los ciclos y grados. Las imágenes pueden ser trabajadas desde los primeros grados; los gráficos, desde tercer o cuarto grado, dependiendo de que ya se los haya usado en Matemática. Pueden ser problemas más delimitados y más concretos.

### 3.1.3.3 Interpretación de fuentes secundarias escritas

La interpretación de fuentes escritas acompañará la mayoría de las veces a la interpretación de fuentes. Se puede trabajar desde pequeños con fuentes primarias y secundarias. En esta ocasión lo haremos con fuentes secundarias, pero pueden emplearse casi los mismos pasos con fuentes primarias.

Sobre el tema del guano han escrito muchos historiadores. A continuación te proponemos dos extractos de Jorge Basadre, reconocido historiador peruano del siglo pasado, extraídos de su libro *Perú, problema y posibilidad*.

- "Una vez más vivió el Perú la alegría de la riqueza inmediata. Imperó una mentalidad de jugador de lotería [...]. Simbólico fue entonces que se hiciera muy poco por las irrigaciones y mucho por los ferrocarriles".
- El Perú de los grandes empréstitos y de las fantásticas vías férreas, fue culpable en algunos casos por hechos delictuosos; pero, en general, pecó, sobre todo, por atolondramiento, ligereza, frivolidad, olvido del mañana".

### Visualización de los pasos que se deben seguir

Para leer e interpretar estas fuentes debemos seguir una serie de acciones o pasos muy similares a los anteriores (adaptado de Trépat 1998).

Secuencia de acciones para la "lectura" de fuentes visuales	
Acciones	Preguntas que ayudan en la interpretación
1. Identificación de la fuente (presentación): naturaleza de la fuente, tipo de texto, contexto y argumentación de la identificación.	¿Qué es? ¿En qué marco o situación se produce?
2. Identificación de temas (ideas, información), distinguiendo hecho de opinión, destacando el vocabulario específico en caso de existir.	¿De qué informa? Identificar y explicar temas y subtemas.
3. Explicación, de ser el caso, de los conocimientos que se poseen para establecer las causas de algunos de los temas principales identificados, o formulación de hipótesis plausibles sobre ellas en caso de desconocimiento previo.	¿Por qué se producen o pueden producirse los hechos, ideas o temas referidos o referenciados?
4. Reflexión sobre el grado de fiabilidad del texto, identificación de contradicciones (en caso de más de un texto) o de vacíos, así como de la necesidad de otras fuentes para establecer lo que se quiere saber.	Punto de vista del posible autor o autores del texto, condicionamientos, contradicciones, vacíos, grado de fiabilidad.

## Aplicación de la estrategia

1. Se trata de extractos de una obra escrita por Jorge Basadre, notable historiador de la época republicana del Perú. Es un libro de ensayo; es importante señalar esto, porque no se trata de su obra *Historia de la República*.

2. En el texto manifiesta sus ideas sobre la prosperidad falaz que vivió el Perú (recordar que es el problema histórico que se está estudiando). Él menciona como posibles causas:

- Algunos actos delictivos.
- Grandes empréstitos.
- Poca inversión en agricultura.
- Gasto en ferrocarriles, a los que denomina “fantásticas vías férreas”.
- En general, muchos gastos que él considera poco importantes y hasta superfluos; gastos hechos sin pensar en el futuro. Asume que los que gobernaban se atolondraron y no pensaron en el futuro del país.

Es importante que en este punto o acción los estudiantes “rompan” con el texto y reorganicen la información.

3. Quizá para Basadre:

- Los actos delictivos se refieren a la corrupción identificada en el pago de la Consolidación.
- Los grandes empréstitos se pueden comprobar en el gráfico 1 trabajado en este material.
- El tipo de gasto e inversión planteado (o criticado) por Basadre se puede contrastar con el gráfico de los usos del dinero del guano (gráfico 2).

4. Los extractos de este texto provienen de un ensayo; allí Basadre da sus opiniones (razonadas) sobre el fracaso de la época del guano. Sin embargo, al ser un planteamiento sobre procesos históricos, puede ser objeto de verificación. Sin embargo, estudios de los últimos años (por ejemplo el de Contreras y Cueto, o el de Bonilla) han planteado que existirían también otras causas. Regresamos entonces a lo propuesto por Bain: los estudiantes deben respaldar en evidencias sus propias interpretaciones, ampliarlas con las de otros relatos históricos, y cuestionar siempre sus propias interpretaciones y las de otros.

### 3.1.4 Escribir ensayos sobre un problema histórico

Como dijimos al inicio de esta sección, lo importante es que los estudiantes “construyan interpretaciones históricas”, lo que exige que desarrollen la capacidad de elaborar explicaciones con base en evidencias. De ahí que la elaboración de ensayos históricos se convierta en una herramienta muy adecuada. Se trata, entonces, de escribir un ensayo que conteste al problema histórico planteado al inicio. En él es fundamental

que los estudiantes verifiquen o contrasten todas las fuentes (que se convierten en evidencias) con la hipótesis que formuló. En el ensayo puede ratificarse o plantearse otra tesis para contestar al problema histórico.

## Relación con capacidad y posibles indicadores

Al hacer lo anterior, podrán desarrollar los siguientes desempeños:

Capacidad	Indicadores
Elabora explicaciones reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Establece jerarquías entre las múltiples causas de hechos o procesos históricos.</li><li>• Elabora explicaciones históricas sobre problemas históricos a partir de evidencias diversas.</li><li>• Aplica conceptos históricos abstractos (por ejemplo, industrialización, burguesía, crisis económica).</li></ul>

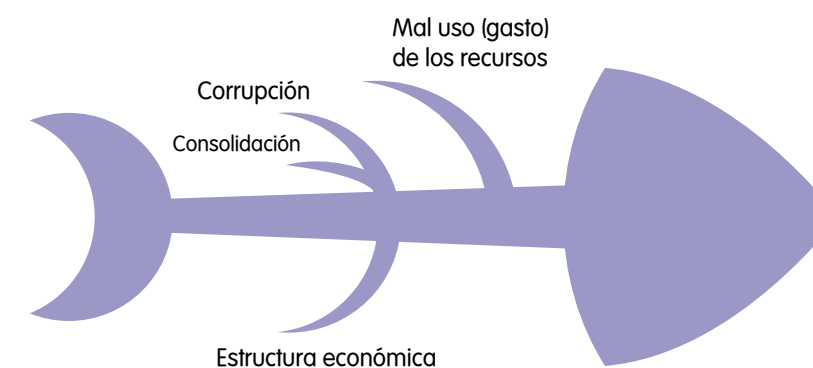
## Visualización de los pasos que se deben seguir

Para hacer el ensayo recomendamos trabajar dos aspectos:

- Elaborar un organizador gráfico en el cual se visualicen las posibles causas.
- Elaborar un organizador de la estructura del ensayo y luego escribirlo (textualizarlo).

## Organizador gráfico en el que se visualicen las causas

Se recomienda usar el “esquema del pescado”. Pedir a los estudiantes que busquen todas las causas (en estas fuentes solo se han incluido algunas; los estudiantes deben buscar otras). La idea es encontrar primero las dimensiones o aspectos en los cuales se pueden agrupar las causas (por ejemplo: corrupción, mal uso del dinero, estructura económica del país) y, luego, ir colocando, a los costados, los datos más concretos (ponemos como ejemplo la “consolidación”):





## Organizador gráfico para el ensayo

Se trata de que los estudiantes, a partir de las fuentes consultadas (escritas, gráficas, visuales, primarias, secundarias), logren construir sus propias explicaciones históricas. Pero es fundamental que estas explicaciones se basen en evidencias. Te recomendamos usar este esquema o uno similar.

Posición que se va a argumentar:		
Causa 1 (principal) Fuente que se utilizará	Causa 2 Fuente que se utilizará	Causa 3 Fuente que se utilizará
Conclusión		

## Aplicación de la estrategia

<b>Argumentar:</b> La causa principal por la que el Perú se declaró en bancarrota fue que, a pesar de recibir enormes ingresos, se siguió endeudando permanentemente.		
Causa 1	Causa 2	Causa 3
El Perú pide enormes empréstitos Fuente: Cuadro estadístico de Hunt sobre los ingresos en la época del guano (libro de texto 4)	Hubo una enorme corrupción Fuente: Caricaturas de Williez (libro de texto 4)	Economía primario-exportadora Fuente: Texto de Bonilla
<b>Conclusión:</b> Se bien la bancarrota se debió a varios motivos, los empréstitos fueron la causa principal.		

A continuación te presentamos un ejemplo de un ensayo hecho por una estudiante de cuarto grado de Secundaria. Aunque no responde al ejemplo anterior, lo ponemos aquí porque es un trabajo concreto que puede ayudarnos a visualizar lo que una estudiante puede producir.

### La influencia de los préstamos en la bancarrota del Perú\*

En el Perú se dio una época conocida como la era del guano, entre los años 1845 a 1879, donde la cantidad demandada del guano en Europa fue muy grande para aumentar la producción agrícola por la revolución industrial. Antes de esta época el Perú se encontraba en un estancamiento económico y el guano pudo haber sido el agente que haga que se fortalezca pero pasó todo lo contrario. En este ensayo se argumentará que la razón por la que el Perú llegó a una bancarrota en 1876 se debió principalmente a los excesivos préstamos.

Un importante impacto del guano fue que permitió el surgimiento de un grupo económico que invirtió en agricultura de la costa y que también creó los primeros bancos. Estos bancos se enriquecieron gracias a los préstamos que dieron al Estado. Esta era una operación muy cómoda porque se tenía el respaldo de los ingresos del guano, pero de todas manera el Estado se encontraba en un constante déficit fiscal.

El Estado peruano era incapaz de captar los excedentes internos que eran necesarios para su mantenimiento y tuvo que recurrir a los préstamos. El ciclo de préstamos se puede decir que comenzó en los primeros años de la República, cuando pidió prestadas 1200 000 y 600 000 libras esterlinas; pero en esa época el Estado peruano no las pudo pagar, hasta que llegó el guano. Pero luego de la consolidación de la deuda externa, comenzó un nuevo ciclo de préstamos.

Los principales préstamos que se dieron en esta época fueron en 1865, con 10 000 000 libras esterlinas, en 1870 con 11 920 000 libras, y en 1872 por 36 800 000 libras; todo esto más otros innumerables préstamos. Los constantes y altos empréstitos llevaron a que la deuda externa absorba la totalidad de los recursos generados por el guano. A pesar de esto, el Estado seguía gastando en diferentes asuntos, todo esto sin mayor inversión. Este endeudamiento tuvo un desenlace cuando, a comienzos de la década del 70, una aguda crisis financiera cerró los créditos externos al Estado peruano. A esto se le sumó la creación de un fertilizante artificial que reemplazaría al guano y que el mismo guano ya no tenía la misma calidad.

Por otro lado, el Estado no solo acumuló una gran deuda externa sino que también obtenía préstamos por parte de peruanos de clase alta. Entre 1865 y 1866, los consignatarios nacionales del guano realizaron nueve préstamos al Gobierno que sumaron 35 762 000 soles, que luego se convirtió en un beneficio para ellos de 10 485 220 soles. El Estado continuó con su política de empréstitos y adelantos que los consignatarios otorgaban con altos intereses.

En conclusión, el Perú pasó de tener un recurso que lo saque del estancamiento económico a derrochar gran parte de sus ganancias, no invertirlas lo suficiente y llenarse de préstamos que luego ya no pudo pagar. En general, esta bancarrota se dio por la imposibilidad de conseguir nuevos préstamos y asumir el pago de los anteriores. Por las razones ya mencionadas, se considera que la bancarrota financiera del Perú se debió a los excesivos empréstitos.

\*(Valeria Ferreyros, estudiante de cuarto grado de Secundaria, 16 años)

<sup>1</sup> NORMA (2005). *Escenarios 3*. Lima: Editorial Norma, p. 235.

<sup>2</sup> BONILLA, Heraclio. *Guano y crisis en el Perú del XIX*. Lima: IEP, p. 128.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 129

<sup>4</sup> ORREGO, Jorge (20/8/12). *La era del guano*. <<http://blog.pucp.edu.pe/item/28586/la-era-del-guano-el-contrato-dreyfus-y-la-crisis-economica>>. Fecha de consulta: 13/9/2012.

Para terminar, incluimos un último extracto de Bain (2005) que se relaciona con lo planteado al inicio de este fascículo sobre la importancia del pensamiento crítico:

Aprender y enseñar Historia exige pensamiento complejo tanto de maestros como de estudiantes. Se centra alrededor de problemas interesantes, generadores y organizadores; de valoración crítica de la evidencia y los relatos; de refrendar nuestros puntos de vista, para comprender los de otros; de emplear datos, conceptos e interpretaciones para hacer juicios; del desarrollo de argumentos para esos juicios; y posteriormente, si la evidencia es persuasiva, hacer cambios en nuestros juicios y puntos de vista.

## 3.2 Estrategias para la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”

### 3.2.1 Elaboración de nuestro Atlas temático regional

#### Breve descripción de la estrategia

Una práctica inherente a la enseñanza y el aprendizaje de esta competencia es el trabajo cartográfico. El mapa temático es una herramienta importante para la comprensión del espacio geográfico. El recorte espacial que proponemos es el regional, porque la información cartográfica, estadística y gráfica que existe está hecha generalmente a esta escala, y podemos aprovechar esta condición.

La ventaja de esta estrategia es que permitirá analizar la información y considerar el mapa como una fuente que nos permite ver la distribución del hecho o tema que se está representando a cualquier escala. Si deciden que todos los grupos trabajen una misma región, al final pueden contrastar, porque la información y explicación sobre ese mismo espacio puede haber sido similar o diferente. En el caso contrario, pueden integrar la información sobre las distintas regiones y complementarla con explicaciones sobre la realidad ambiental regional con proyección nacional.

## Relación con capacidades y posibles indicadores

Con esta estrategia podemos trabajar las siguientes capacidades:

Capacidades	Indicadores
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica las transformaciones de un territorio como resultado de la intervención de actores sociales.</li> <li>• Explica la influencia de los elementos naturales y sociales en las condiciones de vida de la población.</li> <li>• Utiliza en sus explicaciones conceptos como paisaje, espacio geográfico, ambiente y territorio.</li> </ul>
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explica la complejidad de una problemática ambiental territorial desde diferentes escalas y dimensiones.</li> <li>• Evalúa problemáticas ambientales y territoriales integrando las diversas perspectivas en el marco del desarrollo sostenible.</li> <li>• Argumenta la importancia de la legislación peruana y de los acuerdos internacionales para prevenir las problemáticas ambientales y disminuir sus impactos.</li> <li>• Defiende su postura en relación con una problemática ambiental y territorial.</li> </ul>
Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evalúa las acciones u omisiones de los actores sociales frente a situaciones de riesgo de desastres considerando diferentes escalas.</li> <li>• Evalúa las situaciones de riesgo de un desastre considerando las diferentes escalas (global, regional, nacional, local).</li> <li>• Plantea estrategias frente a la posible ocurrencia de un desastre donde se encuentre.</li> <li>• Analiza el Plan de Gestión de Riesgos de Desastres (PGRD) y propone mejoras.</li> </ul>

Capacidades	Indicadores
Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecciona información de diversas fuentes para analizar aspectos ambientales y territoriales.</li> <li>• Explica los resultados de sus investigaciones utilizando cuadros y gráficos estadísticos.</li> <li>• Elabora mapas temáticos simples y de síntesis a diferentes escalas, así como otras representaciones, a partir de diversas fuentes.</li> </ul>

### Visualización de los pasos que se deben seguir

Antes de realizar cualquier acción, tenemos que aclarar qué es un mapa temático. Este representa espacialmente un tema sobre un mapa base, que se convierte en la plantilla de un mapa político o administrativo. De acuerdo con el contenido temático que se representa, puede ser de tipo cuantitativo (mapa de población, de densidad poblacional, de natalidad o mortalidad o morbilidad, de producto bruto interno), o cualitativo (mapa de atractivos turísticos, de red vial, de restos arqueológicos, de conflictos ambientales, etcétera).

Los pasos que les proponemos para elaborar un mapa temático son los siguientes:

- **PASO 1:** Conseguir un mapa departamental en blanco con la delimitación provincial, norte y escala (se puede calcar en papel transparente de un Atlas o descargarlo de la Internet).
- **PASO 2:** Obtener una tabla de los datos que se van a representar. Se puede conseguir de un libro de los censos nacionales, de las páginas de organismos del Estado u otras entidades que están en Internet. Ordenar la tabla con los datos de menor a mayor.
- **PASO 3:** Definir la clasificación de los datos y la representación. Según lo que se quiere mostrar en el mapa y el tipo de datos, se debe encontrar la manera más adecuada de representar la información. Los datos cuantitativos —los que se expresan mediante números— se deben ordenar en grupos de menor a mayor, o viceversa. Se recomienda que el número sea de cinco como máximo, ya que así el mapa se podrá leer fácilmente. El tipo de clasificación de los datos cuantitativos puede ser en intervalos regulares o irregulares.

- **PASO 4:** Representar y colocar los elementos básicos en el mapa. Identifiquen en qué grupo de datos se encuentra cada provincia. Luego deben colorearla en el mapa, con el tono correspondiente según la leyenda. Pueden hacerlo a mano o en la computadora. Después, coloquen los elementos básicos del mapa:

- Título: El título debe indicar el tema y el área o región que presenta el mapa.
- Leyenda: Debe mostrar los símbolos utilizados, la clasificación de los datos y la unidad de los datos cuantitativos.
- Escala: Muestra la relación entre el tamaño del mapa y la dimensión real del espacio o región que representa. Se puede mostrar mediante una escala gráfica o una fracción.
- Norte: Indica la orientación del mapa. Convencionalmente se utiliza el norte hacia arriba.
- Autor y fuente.

- **PASO 5:** Comentar los resultados del mapa.

Al observar el resultado final, pueden formular las siguientes preguntas: ¿Dónde se encuentran los valores altos y dónde los bajos? ¿Están concentrados en una zona o están dispersos? ¿A qué factores puede deberse esa distribución?

- **PASO 6:** Diseño y edición final de las fuentes para el Atlas temático regional.

Luego de la lectura del autor o autores, deben elaborar un epígrafe que detalle lo que se ha representado y que sirva de guía al lector. Además, seleccionen otras fuentes para complementar la información que se da en el mapa temático.

### Propuesta de diseño de una lámina del Atlas

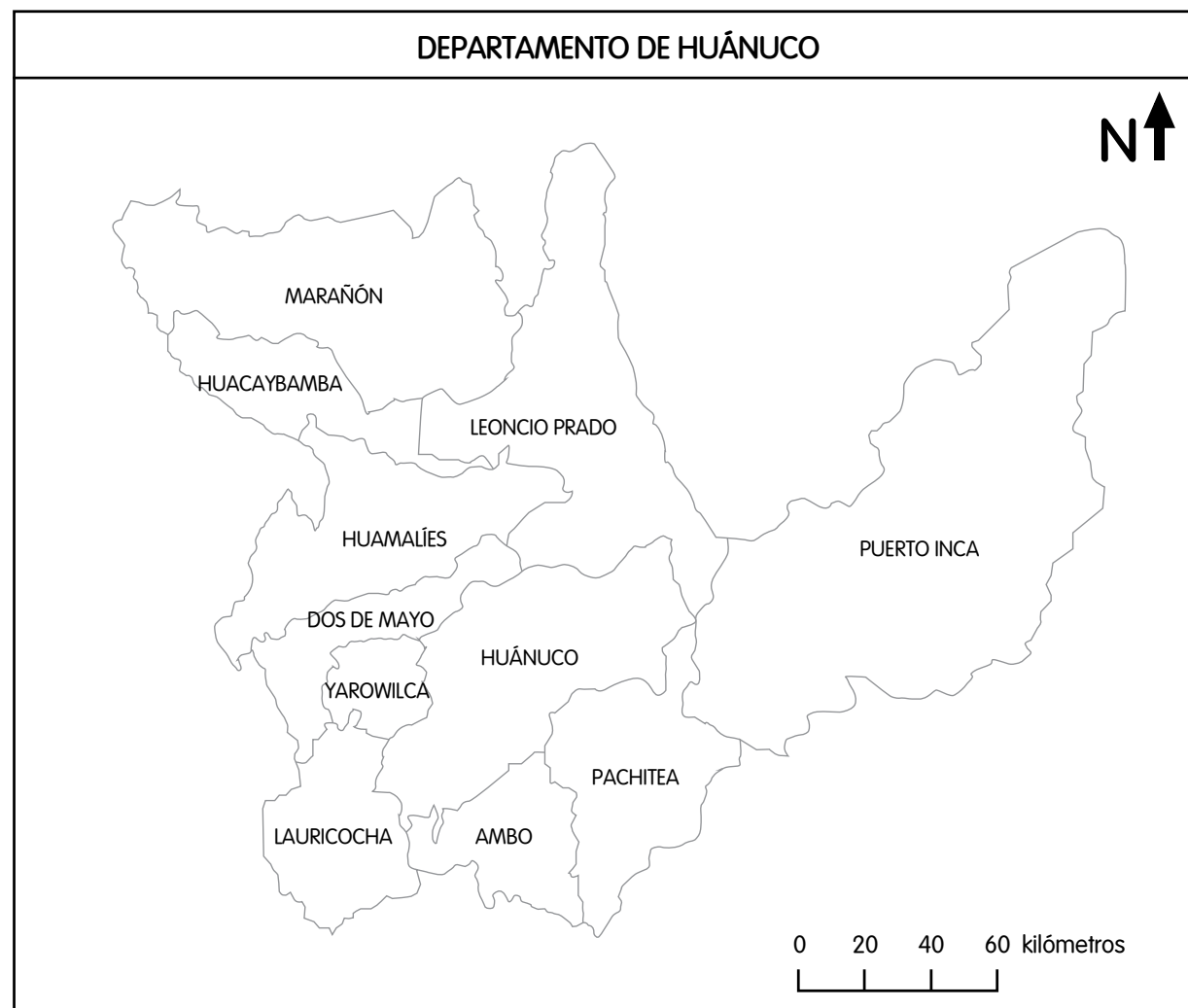




## Aplicación de la estrategia

Vamos a desarrollar un ejemplo. Para elaborar el mapa temático regional denominado "Mapa de alfabetismo en el departamento de Huánuco a nivel de provincias", necesitan seguir los siguientes pasos:

- **PASO 1:** Conseguir un mapa departamental en blanco con la delimitación provincial.



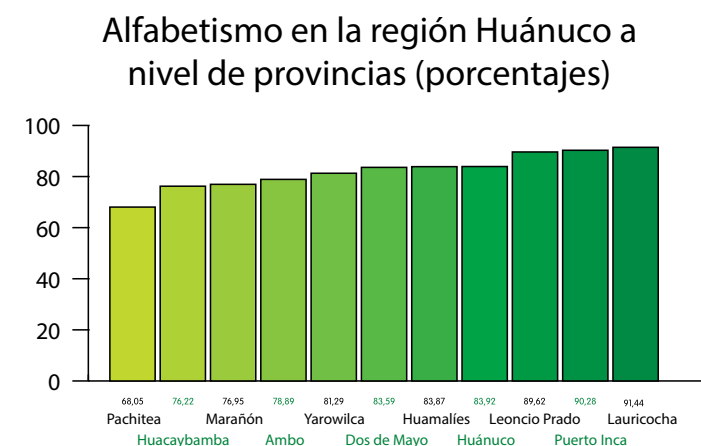
- **PASO 2:** Obtener una tabla de los datos que se van a representar.

Ejemplo:

Tabla del porcentaje de alfabetismo en la región Huánuco a nivel de provincia

Nombre de la provincia	Alfabetismo (%)
Pachitea	68,05
Huacaybamba	76,22
Marañón	76,95
Ambo	78,89
Yarowilca	81,29
Dos de Mayo	83,59
Huamalíes	83,87
Huánuco	83,92
Leoncio Prado	89,62
Puerto Inca	90,28
Lauricocha	91,44

Alfabetismo en la región Huánuco a nivel de provincia (porcentajes)



- **PASO 3:** Definir la clasificación de los datos y la representación.

Una vez que tengan la tabla de los datos representados, deben definir la clasificación de los citados datos. Pero primero hay que explicarles a los estudiantes a qué nos referimos cuando hablamos de intervalos regulares e irregulares. Les presentamos algunos ejemplos:

Los *intervalos regulares* se caracterizan por mantener la misma separación entre el valor mínimo y el máximo en cada categoría o clase.

Los *intervalos regulares* se caracterizan por mantener la misma separación entre el valor mínimo y el máximo en cada categoría o clase.

Ejemplo:

Datos en intervalos regulares (con una separación de 10):  
 65,01 a 75,00  
 75,01 a 85,00  
 85,01 a 95,00

En el caso de los intervalos irregulares, existe una separación diferente entre el valor mínimo y el máximo en cada categoría o clase. En este tipo de intervalos pueden establecer los límites de datos que consideren más apropiados.

Ejemplo:

Datos en intervalos irregulares:  
 68,01 a 72,00  
 72,01 a 80,00  
 80,01 a 92,00

Luego, deben determinar cómo se representarán los datos en el mapa. En este caso hay que representar áreas (correspondientes a las provincias) y mostrar datos cuantitativos que presentan un orden de valores. Para ello es aconsejable que empleen una representación gráfica que exprese ese orden de menor a mayor, con tonalidades más o menos intensas. La representación utilizada y la definición de los grupos de datos formarán parte de la leyenda.

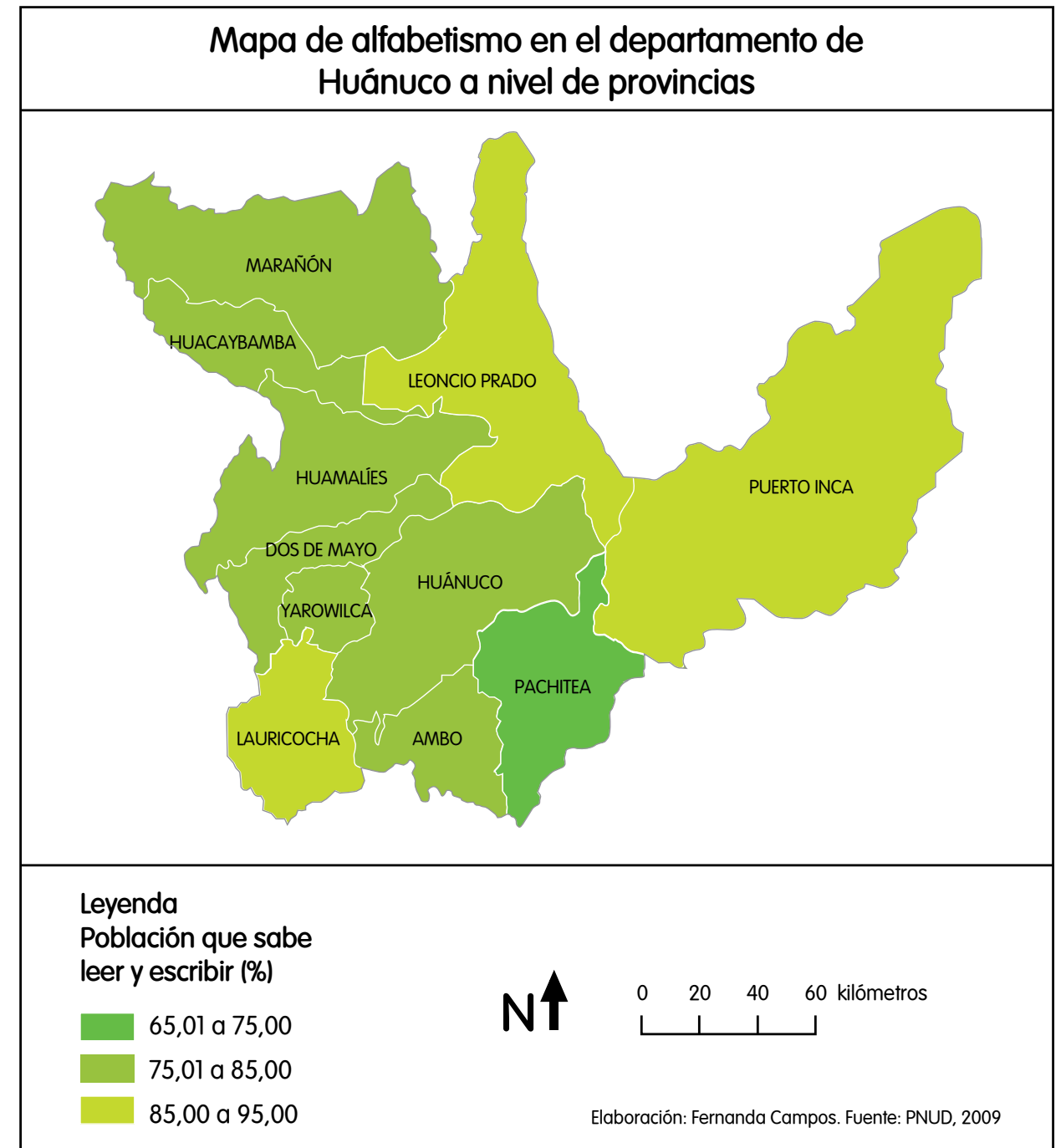
Ejemplo:

Leyenda  
 Alfabetismo (%)  
 65,01 a 75,00  
 75,01 a 85,00  
 85,01 a 95,00

• **PASO 4:** Representación en el mapa y colocación de los elementos básicos.

Es necesario que orienten a los estudiantes para que puedan identificar en qué grupo de datos se encuentra cada provincia, y que la colorean en el mapa con el tono correspondiente según la leyenda. Pueden realizarlo a mano o en computadora. Además, deben colocar los elementos básicos del mapa.

Ejemplo:



• **PASO 5:** Comentar los resultados del mapa.

Deben orientar a los estudiantes para que observen y comenten el mapa final. Para ello pueden hacerles varias preguntas para que lean e interpreten el contenido que ellos mismos han elaborado. Estas son:

- ¿Dónde se encuentran los valores altos y dónde los bajos?
- ¿Están concentrados en una zona o dispersos?
- ¿A qué factores se debe esa distribución?

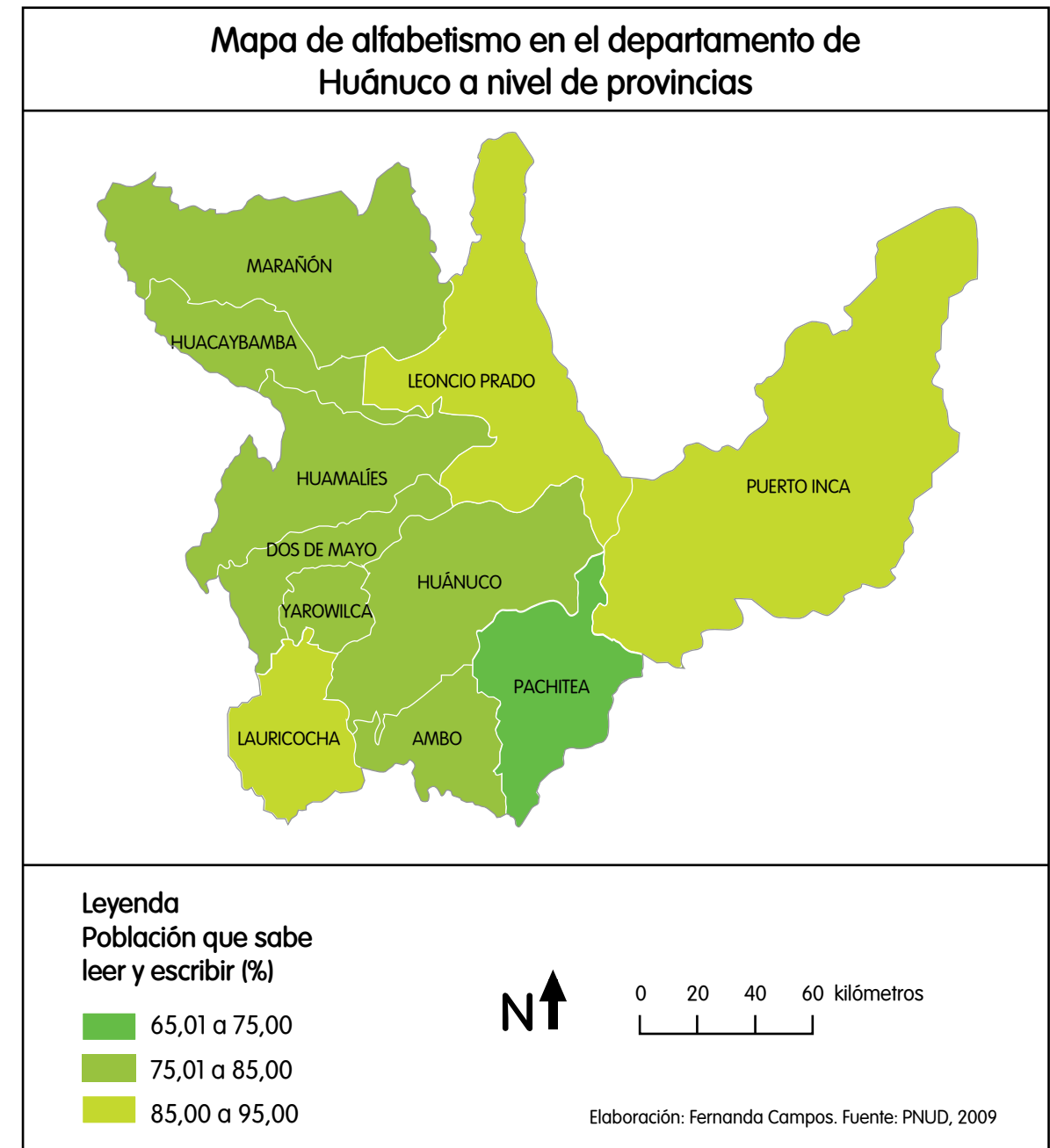
**Ejemplo:**

En el mapa se observa que los valores más altos de alfabetismo en el departamento de Huánuco, por encima de 85%, se encuentran en diferentes extremos: en el noreste, el este y el suroeste. La provincia de Lauricocha es la que alcanza el valor más alto, con 91% de alfabetismo. En cambio, la mayoría de los valores intermedios se concentran en la zona oeste del departamento. El valor más bajo corresponde a la provincia de Pachitea, ubicada en el sureste del departamento, con 68% de alfabetismo.

Después de revisar la información del Atlas departamental de Huánuco, se puede señalar que es posible que exista un nivel bajo de alfabetismo en la provincia de Pachitea, debido a que la población se encuentra más dispersa y con menor conexión vial, y estos factores pueden obstaculizar su acceso al servicio educativo.

• **PASO 6:** Diseño y edición final de las fuentes para el Atlas temático regional.

**Alfabetismo en la región Huánuco**



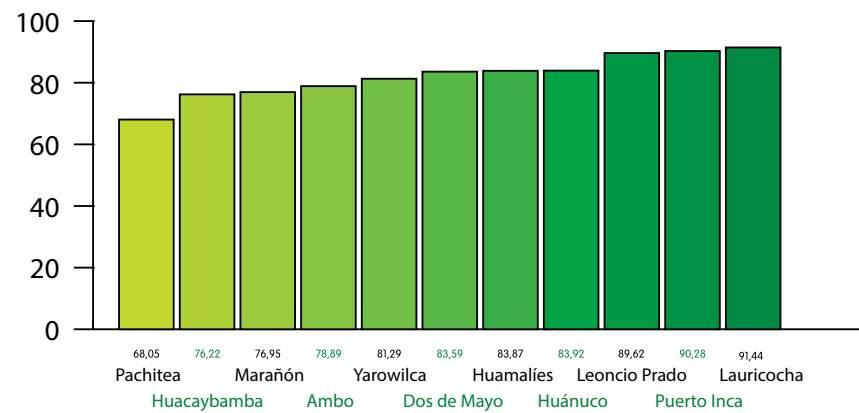
La tasa de población alfabetizada en toda la región Huánuco es de 85,4%; es decir, por cada 100 habitantes, 85 saben leer y escribir. Por encima de este promedio están las provincias ubicadas en los extremos este y suroeste de la región, como Leoncio Prado, Puerto Inca y Lauricocha, siendo esta última la de mayor tasa de población alfabetizada (91%). La mayoría de los valores intermedios se concentran en la zona oeste del departamento. En cambio, el valor más bajo corresponde a la provincia de Pachitea, con solo 68% de alfabetismo. Probablemente su ubicación, su poca conexión vial, su población, que se encuentra más dispersa, entre otros factores, obstaculizan su acceso al servicio educativo.





No es suficiente saber leer y escribir. La educación a lo largo de la vida es imprescindible para erradicar la pobreza, acceder a una mejor calidad de vida y saber actuar responsablemente en el ambiente.

### Alfabetismo en la región Huánuco a nivel de provincias (porcentajes)

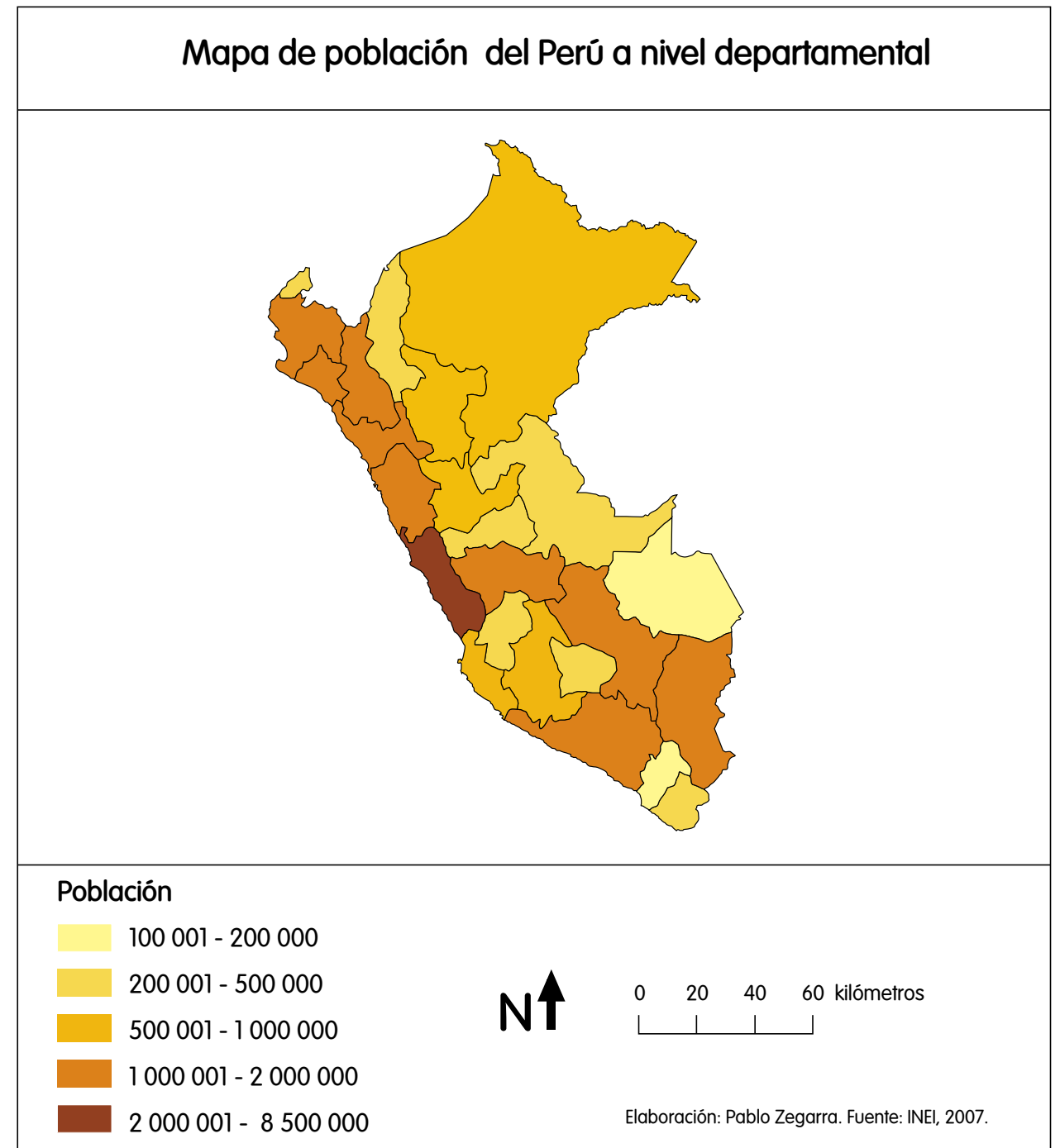


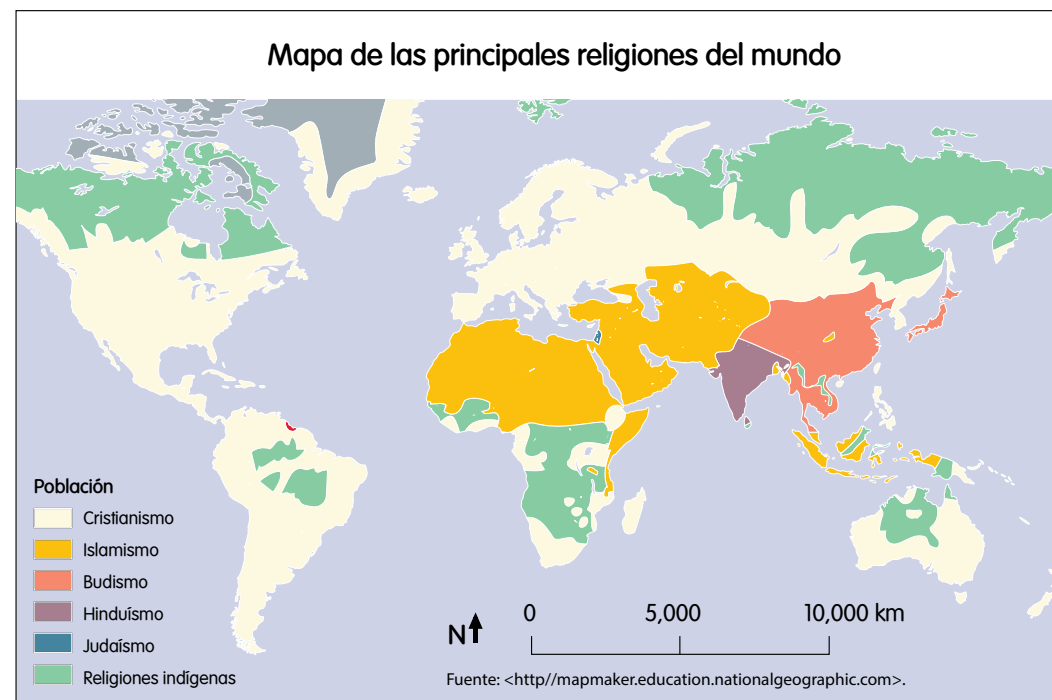
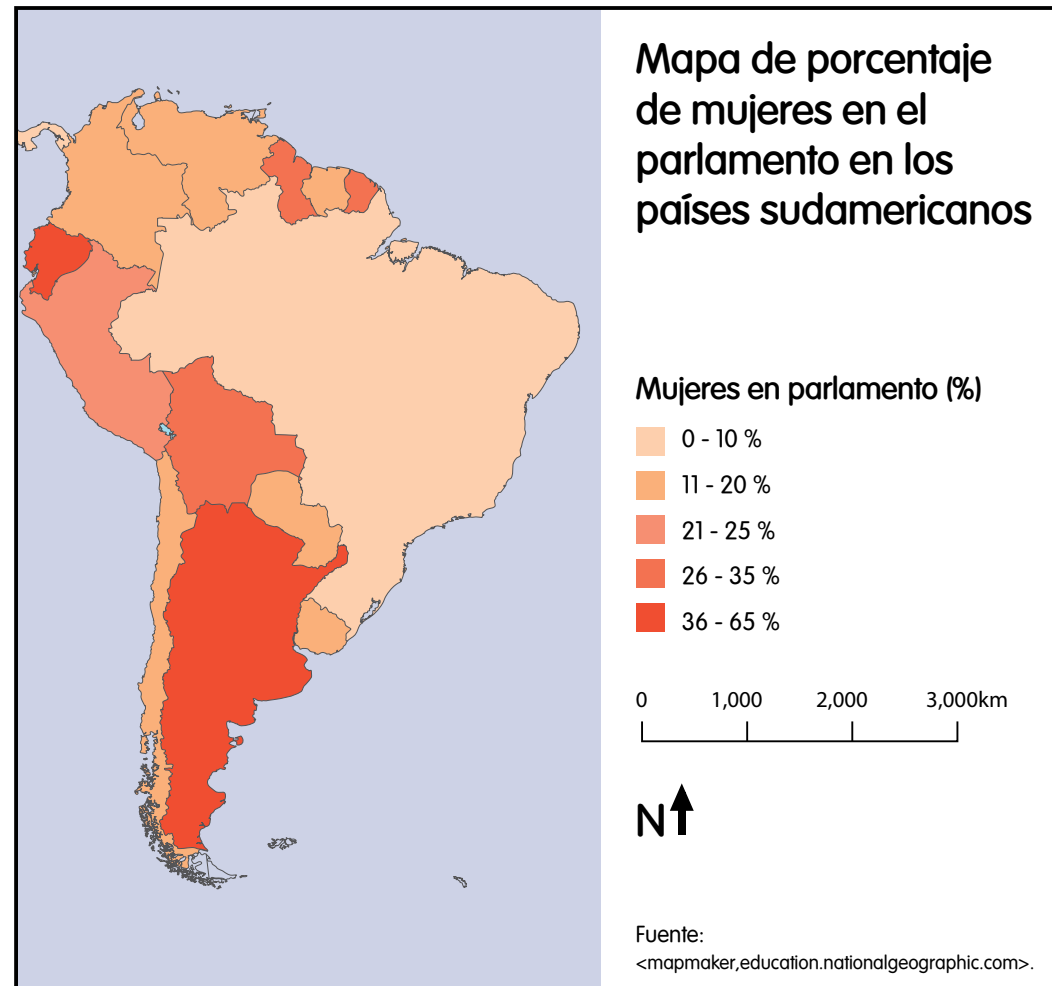
La tasa de alfabetización puede explicar cuál es la calidad de vida de la población, y si existe equidad o inequidad en el acceso al derecho a la educación. En Huánuco hay aún mucho por hacer para erradicar el analfabetismo.

Sabías que...	Día Internacional de la Alfabetización
Según el Instituto Nacional de Estadística e Informática, las personas analfabetas son aquellas que tienen 15 años o más y declaran no saber leer ni escribir. En el censo del 2007 había 1 millón 412 mil 992 personas analfabetas en el país. Si bien estas cifras están disminuyendo a nivel nacional, el problema se concentra en las áreas rurales, y son las mujeres las más afectadas. Huánuco es la quinta región con mayor analfabetismo en el Perú, después de Apurímac, Huancavelica, Ayacucho y Cajamarca.	El 8 de septiembre fue designado por UNESCO para subrayar la importancia del derecho a la educación en el desarrollo de las naciones, y la necesidad de redoblar esfuerzos para erradicar el analfabetismo en el mundo. La alfabetización, ha recordado el secretario general de la ONU este año, es una condición imprescindible para el desarrollo y la salud de las personas, las comunidades y los países. [< <a href="http://onu.org.pe/dias-internacionales/dia-internacional-de-la-alfabetizacion/">http://onu.org.pe/dias-internacionales/dia-internacional-de-la-alfabetizacion/</a> >.]

### Otros ejemplos de mapas temáticos

Este tipo de ejercicio se puede realizar para acompañar el estudio de diversas escalas. Recuerden que los mapas temáticos son útiles para mostrar la distribución geográfica de información cuantitativa o cualitativa. A continuación, algunos ejemplos.





### 3.2.2 El estudio de caso

#### Breve descripción de la estrategia

El estudio de caso es una oportunidad de aprendizaje significativo, ya que los estudiantes participan en el análisis de una situación o problemática. Ello da pie a que se involucren y comprometan en la discusión y en la reflexión posterior. Como esta estrategia puede tomar varias sesiones, les sugerimos desarrollarla en una unidad o proyecto. Recuerden que permite el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la toma de decisiones.

A continuación les presentamos una situación referida a la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”, para que la trabajen con los estudiantes del VII ciclo. Hemos seleccionado la estrategia de estudio de caso referida al cambio climático porque se trata de un problema que afecta a nivel local, nacional y global. Es importante echar una mirada al pasado para encontrar evidencias de las repercusiones de este fenómeno. De esa manera podrán explicar las consecuencias que estamos sufriendo en el presente en diferentes ámbitos (salud, seguridad). También es recomendable que se proyecten al futuro y consideren las tendencias y cambios en las prácticas de producción y consumo. Así estarán en capacidad de proponer una variedad de escenarios medioambientales en los que quieran vivir.

El producto que los estudiantes deberán presentar, de manera individual o grupal, y que servirá para la reflexión y deliberación, será un ensayo o un video.

#### Relación con capacidades y posibles indicadores

Esta estrategia sirve para trabajar las siguientes capacidades:

Capacidades	Indicadores
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica las transformaciones de un territorio como resultado de la intervención de actores sociales.</li> <li>Explica la influencia de los elementos naturales y sociales en las condiciones de vida de la población.</li> <li>Utiliza en sus explicaciones conceptos como paisaje, espacio geográfico, ambiente y territorio.</li> </ul>
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la complejidad de una problemática ambiental y territorial desde diferentes escalas y dimensiones.</li> </ul>

Capacidades	Indicadores
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumenta la importancia de la legislación peruana y de los acuerdos internacionales para prevenir las problemáticas ambientales y disminuir sus impactos.</li> <li>Evalúa problemáticas ambientales y territoriales integrando las diversas perspectivas en el marco del desarrollo sostenible.</li> <li>Defiende su postura en relación con una problemática ambiental y territorial.</li> </ul>
Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Evalúa las acciones u omisiones de los actores sociales frente a situaciones de riesgo de desastres considerando diferentes escalas.</li> </ul>
Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Selecciona información de diversas fuentes para analizar aspectos ambientales y territoriales.</li> <li>Elabora mapas temáticos simples y de síntesis a diferentes escalas, así como otras representaciones, a partir de diversas fuentes.</li> </ul>

### Visualización de los pasos que se deben seguir

- **PASO 1:** Presentación del caso.

Describan una situación específica que forma parte de la problemática ambiental.

- **PASO 2:** Establecimiento de preguntas y respuestas básicas sobre el caso.

Respondan a la pregunta: ¿Qué es el cambio climático y qué organismo lidera la investigación sobre el tema?

- **PASO 3:** Búsqueda y selección de fuentes.

Las evidencias de la problemática ambiental tendrán que abarcar diferentes partes del mundo y otras escalas. Así, los estudiantes se darán cuenta de que el cambio climático tiene un efecto global y local. Es aconsejable mostrar hechos pasados y recientes, que incluyan tanto la escala espacial como la temporal, y que estén vinculados a la vida cotidiana de los estudiantes.

- **PASO 4:** Interpretación de las fuentes.

La interpretación de las fuentes tiene que hacerse desde la perspectiva de la multicausalidad, de la multidimensionalidad y de la multiescalaridad. Por ello, las preguntas, el diálogo y las actividades que realicen deben surgir de la interpretación de las fuentes. Consideren las múltiples perspectivas, para que los estudiantes comprendan la complejidad de la problemática ambiental.

- **PASO 5:** Reconocimiento de las relaciones entre los actores y el caso.

El cambio climático está considerado por la comunidad internacional como una problemática ambiental. Los estudiantes deben reconocer a los actores sociales responsables del cambio climático, y a los que se ven afectados por este. Por otro lado, sabemos que la reducción de las emisiones de CO<sub>2</sub> depende de decisiones políticas y económicas de alto nivel, pero se pueden generar corrientes de opinión, y es necesario que realicen acciones concretas para construir un ambiente sostenible.

- **PASO 6:** Elaboración de conclusiones y construcción de escenarios posibles.

Formen pequeños grupos. Pueden regresar al análisis de las diferentes fuentes o continuar con las propuestas de los escenarios futuros. Para ello deben decidir si utilizan la información que se ha presentado, o siguen recolectando la que les falta para construir esos escenarios (¿Qué pasaría si tomáramos medidas importantes para luchar contra el cambio climático? ¿Y si no lo hiciéramos?).

### Aplicación de la estrategia El cambio climático

- **PASO 1:** Presentación del caso.

En primer lugar, los grupos deben dar a conocer la problemática general, el contexto, los actores e instancias involucradas. Les presentamos el ejemplo del cambio climático.

Se trata del tema ambiental que mayor preocupación causa al mundo. La Organización de las Naciones Unidas (ONU) reconoce que el cambio climático es ya una realidad que tiene consecuencias evidentes en la vida de las personas. Sin embargo, en la actualidad disponemos de algunas soluciones asequibles que nos permitirán dar un salto cualitativo hacia economías más limpias y resilientes.

A fines de septiembre del 2014 se realizó, en Nueva York (Estados Unidos de América), la Cumbre sobre el Clima. El secretario general de las Naciones Unidas, Ban Ki-moon, invitó a los dirigentes de los gobiernos, las instituciones financieras, las empresas y la sociedad civil a participar en este evento mundial, con el propósito de activar y acelerar la adopción de medidas que frenen este problema.

Del 1.º al 12 de diciembre del 2014 Lima fue la sede de la Vigésima Conferencia de las Partes de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC). El país recibió a alrededor de 1500 representantes de grupos de interés de 194 países, de las organizaciones internacionales, sociedad civil, sector privado, medios de comunicación, así como presidentes y ministros de todo el mundo.



- **PASO 2:** Preguntas y respuestas básicas sobre el caso.

Es importante que los estudiantes manejen información básica para analizar este caso. Para ello es necesario que les proporcionen textos, diarios y páginas web especializadas en el tema. También deben plantearles algunas preguntas. A continuación te presentamos ejemplos de preguntas y respuestas básicas sobre el caso.

### ¿Qué es el cambio climático?

Es una importante variación estadística en el estado medio del clima o en su variabilidad, que persiste durante un periodo prolongado (normalmente decenios o incluso más). Se puede deber a procesos naturales internos, a cambios del forzamiento externo, o a cambios persistentes antropogénicos en la composición de la atmósfera o en el uso de las tierras (Fuente: MINAM. Recuperado el 10 de agosto de 2014 de <<http://cambioclimatico.minam.gob.pe/que-podemos-hacer/datos-sobre-el-cambio-climatico/>>).

### ¿Quién lidera la investigación sobre el cambio climático?

La Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMCC) es quien lidera la investigación. Se debe tener en cuenta que la CMCC, en su artículo 1.º, define así al cambio climático: “Un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial, y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante periodos de tiempo comparables”. La CMCC distingue entre el cambio climático, que se atribuye a las actividades humanas que alteran la composición atmosférica, y la variabilidad climática, que se debe a causas naturales (Fuente: Panel Intergubernamental del Cambio Climático (IPCC) . Recuperado el 20 de agosto de 2014 de <<https://www.ipcc.ch/pdf/glossary/tar-ipcc-terms-sp.pdf>>).

Es importante que les presenten a los estudiantes evidencias del cambio climático a diferentes escalas. Así entenderán qué es la multicausalidad, la multidimensionalidad y la multiescalaridad. A partir de las siguientes evidencias pueden generar espacios de diálogo en el aula (Fuente: IPCC. Recuperado el 20 de agosto de 2014 de <<https://www.ipcc.ch/pdf/glossary/tar-ipcc-terms-sp.pdf>>).

### ¿Cuáles son las evidencias del cambio climático en el mundo?

(Tomado de: MINAM. Recuperado el 10 de agosto de 2014 de <<http://cambioclimatico.minam.gob.pe/que-podemos-hacer/datos-sobre-el-cambio-climatico/>>).

- **Caso 1**

En algunas regiones del sur de Europa se están produciendo sequías y se han intensificado los periodos de calor. Esto ha traído como consecuencia que se propaguen enfermedades, principalmente en climas tropicales.

- **Caso 2**

Las olas de calor ocasionan pérdidas de vidas e incendios forestales. En los últimos veranos, por ejemplo, Estados Unidos ha registrado temperaturas récord que les costaron la vida a centenares de personas.

Además, hubo pérdida de cultivos e incendios forestales que destruyeron miles de hectáreas en el oeste del país.

- **Caso 3**

El cambio en la estacionalidad de las lluvias ha ocasionado la disminución de la capacidad productiva agrícola en Asia y África.

- **Caso 4**

El número anual de desastres relacionados con el clima (huracanes, lluvias torrenciales, deslizamientos, etcétera) se ha incrementado en 2,4 veces en el periodo 2000-2005, si se le compara con el periodo 1970-1999. Se ha continuado con la tendencia que se observó durante los años noventa del siglo recién pasado.

- **Caso 5**

Se ha elevado el nivel del mar debido al derretimiento de los cascos polares, y esto ha producido una disminución de las reservas hídricas. El aumento de las temperaturas por sobre los 2°C acelerará la crecida del mar, y provocará el desplazamiento de quienes viven en países como Bangladesh, Egipto y Vietnam. Asimismo, provocará la inundación de varios pequeños estados-islas.

### ¿Cuáles son las evidencias del cambio climático en el Perú?

(Tomado de: MINAM. Recuperado el 10 de agosto de 2014 de <<http://cambioclimatico.minam.gob.pe/que-podemos-hacer/datos-sobre-el-cambio-climatico/>>).

- **Caso 1:** Cambios en los patrones de lluvia

En algunas partes del país (Loreto, Huánuco, Ucayali, San Martín, Madre de Dios, Apurímac y Cusco) se han registrado aumentos de precipitación. En cambio, en gran parte de la zona sur ha sucedido lo contrario. La ocurrencia de sequías e inundaciones pone en grave riesgo a la economía del país, que se basa en actividades que dependen directamente del clima, como la agricultura y el turismo. Esto es especialmente preocupante porque la agricultura es la principal actividad de un gran porcentaje de peruanos que vive bajo la línea de pobreza.

- **Caso 2:** Elevación del nivel del mar

El aumento del nivel del mar puede afectar la disponibilidad de agua potable en el país, y las inundaciones pueden dañar la infraestructura. Las principales industrias afectadas serán el turismo y la pesca.

- **Caso 3:** Los glaciares se derriten

El Perú cuenta con una gran riqueza glaciaria. El 71% de los glaciares tropicales del mundo están en nuestro territorio. Su importancia es grande para el consumo humano, la agricultura, la minería y la generación eléctrica. Sin embargo, en los últimos 35 años han perdido el 22% de su cobertura. Lo que está sucediendo afecta el abastecimiento de agua y la producción hidroeléctrica, especialmente en la zona costera, donde se asienta el mayor porcentaje de la población.

- **Caso 4:** Las olas de calor contribuyen a la expansión de enfermedades

Los cambios en los parámetros climáticos pueden incrementar los episodios de malaria, cólera y dengue. Las olas de calor favorecen la expansión de enfermedades como el síndrome de hipertemia (o golpe de calor), que afecta principalmente a los niños pequeños y a los ancianos, así como otras enfermedades gastrointestinales, respiratorias y dermatológicas.

- **Caso 5:** El aumento de las temperaturas intensifica la expansión de plagas e incendios forestales

El aumento de las temperaturas y la disminución del agua del suelo pueden aumentar la sequedad del ambiente en épocas de verano. Esto podría ocasionar el incremento de los incendios forestales hacia 2020, y que se intensifiquen los brotes de plagas (la del pino, por ejemplo).

- **Caso 6:** La frecuencia e intensidad de los desastres climáticos es mayor

La información disponible indica que los eventos climáticos extremos, como huacicos, inundaciones y heladas, entre otros, se están produciendo con mayor frecuencia en el país.

- **Caso 7:** El fenómeno El Niño será más frecuente e intenso

En el Perú se ha intensificado la frecuencia de este fenómeno y han ocurrido dos mega-El Niño en 1982-1983 y 1997-1998, que han causado daños económicos y humanos. Según datos del Banco Mundial, durante El Niño 1982-1983 casi la mitad de las pérdidas ocurrieron en el Perú: 55% en infraestructura de transporte, 15% en agricultura, 14% en energía y 9% en educación. Esto ocasionó un descenso del 6% en el PBI (Naciones Unidas 2001).

- **Caso 8:** La sabanización del Amazonas podría producir millones de toneladas de CO<sub>2</sub>

En unos 20 años, la Amazonía podría convertirse en una gran sabana tropical. Los motivos son: el aumento de la temperatura, la menor disponibilidad de agua del suelo y la irracional destrucción de la Amazonía con el fin de obtener madera o ampliar tierras agrícolas y ganaderas. Según cifras del Fondo Mundial de la Naturaleza (WWF), si esta tendencia se mantiene, en el año 2030 un 60% de la selva podría estar en peligro de desaparecer. Esto es sumamente preocupante, porque este es el mayor pulmón de planeta, y si se continúa deforestando se puede llegar a producir entre 55 500 y 96 900 millones de toneladas de dióxido de carbono, que equivalen a la cantidad de gases de efecto invernadero que se emiten a nivel mundial en dos años.

- **Caso 9:** La biodiversidad se reducirá y algunas especies estarán en peligro de extinción

A medida que el clima cambie, las áreas ocupadas por muchas especies no serán aptas para su supervivencia. Se modificará sustancialmente el mapa de distribución de las comunidades biológicas. La extinción de la flora y la fauna endémica en algunos ecosistemas tropicales pondrá en riesgo a los servicios ambientales que estas especies brindan.

A partir de los casos presentados, se puede organizar un conversatorio. Proponemos las siguientes preguntas:

- ¿Qué otros problemas puede generar el cambio climático a escala mundial? ¿Por qué?
- ¿Por qué se dice que el Perú ocupa el tercer lugar entre los países más afectados por el cambio climático?
- ¿Cuál es la responsabilidad del Estado frente al cambio climático y sus efectos en el Perú? ¿Existen políticas públicas al respecto?
- ¿De qué manera el cambio climático afecta el desarrollo económico de nuestro país?
- ¿Qué zonas de nuestro país se encuentran más vulnerables frente al cambio climático?
- ¿Cómo se ve afectada tu localidad? ¿Qué acciones propondrías?

- **PASO 3:** Búsqueda y selección de fuentes

Por ser estudiantes de VII ciclo ya es posible que puedan obtener información variada, por lo cual es necesario orientarles en el tratamiento de la información teniendo en cuenta el citado de fuentes. Es por ello que es importante recomendar páginas web o bibliografía especializada en el estudio del caso a abordar. A continuación te presentamos algunos ejemplos del tipo de fuentes que permitirán a los estudiantes seguir comprendiendo y analizando la complejidad de esta problemática ambiental.

#### Fuente 1: El hombre, más culpable que nunca del cambio climático

Las conclusiones del Panel Intergubernamental sobre Cambio Climático (IPCC, por sus siglas en inglés) fueron reveladas este viernes. Conforman la primera parte de su 5.º reporte (conocido como AR5), que se centra en las evidencias científicas del cambio climático.

En la tierra, aire y océanos el calentamiento global es "inequívoco", explicaron los representantes del IPCC en una conferencia de prensa realizada en Estocolmo, Suecia. Los científicos añadieron que la pausa en el ritmo del calentamiento del planeta de los últimos 15 años es demasiado corta como para reflejar una tendencia a largo plazo.

Advertieron que las continuas emisiones de gases de efecto invernadero causarán más calentamiento y cambios en todos los aspectos del sistema climático. Además, precisaron que para contener estas transformaciones hacen falta "reducciones sustanciales de las emisiones".

Tras una semana de intensas negociaciones en la capital sueca, finalmente se divulgó el resumen de las evidencias científicas del cambio climático, destinado a gobiernos y legisladores de todo el mundo...

El informe, aprobado por los delegados de los gobiernos, analiza y actualiza los avances científicos, y fue elaborado por más de 800 expertos. Este será la base de las difíciles y candentes discusiones que se producirán durante la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC), que se llevará a cabo en 2015, y en la que se pretenderá alcanzar un acuerdo internacional para frenar los efectos de este fenómeno

(<[http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/09/130927\\_ciencia\\_quinto\\_informe\\_ipcc\\_cambio\\_climatico\\_np.shtml](http://www.bbc.co.uk/mundo/noticias/2013/09/130927_ciencia_quinto_informe_ipcc_cambio_climatico_np.shtml) Extracto Tomado el 11/08/2014>).

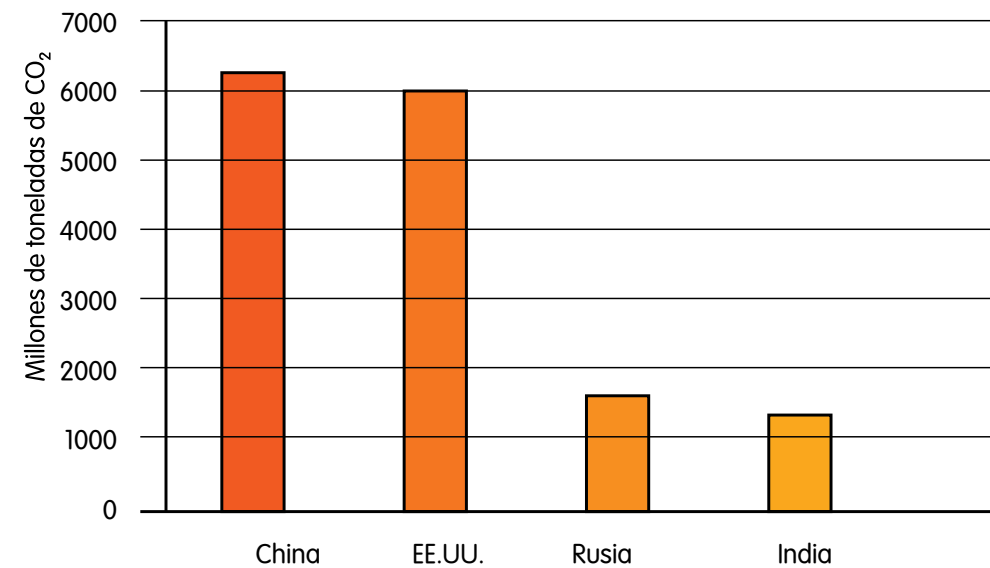
### Los datos del AR5

- El grado de certeza sobre la responsabilidad humana en el cambio climático es de 95% (fue de 90% en el informe AR4 del 2007).
  - La temperatura aumentó 0,85°C entre 1880 y 2012.
  - El nivel del mar subió 0,19 metros entre 1901 y 2010.
  - En el año 2010 la temperatura podría subir entre 1, 5 y 4, 5°C (la estimación para 2007 fue de 2 a 4,5 °C).
- En este siglo el nivel del mar podría subir entre 26 y 82 cm (la estimación para el 2007 fue de 18 a 59 cm).

\* Reporte número 5 del IPCC.

### Fuente 2:

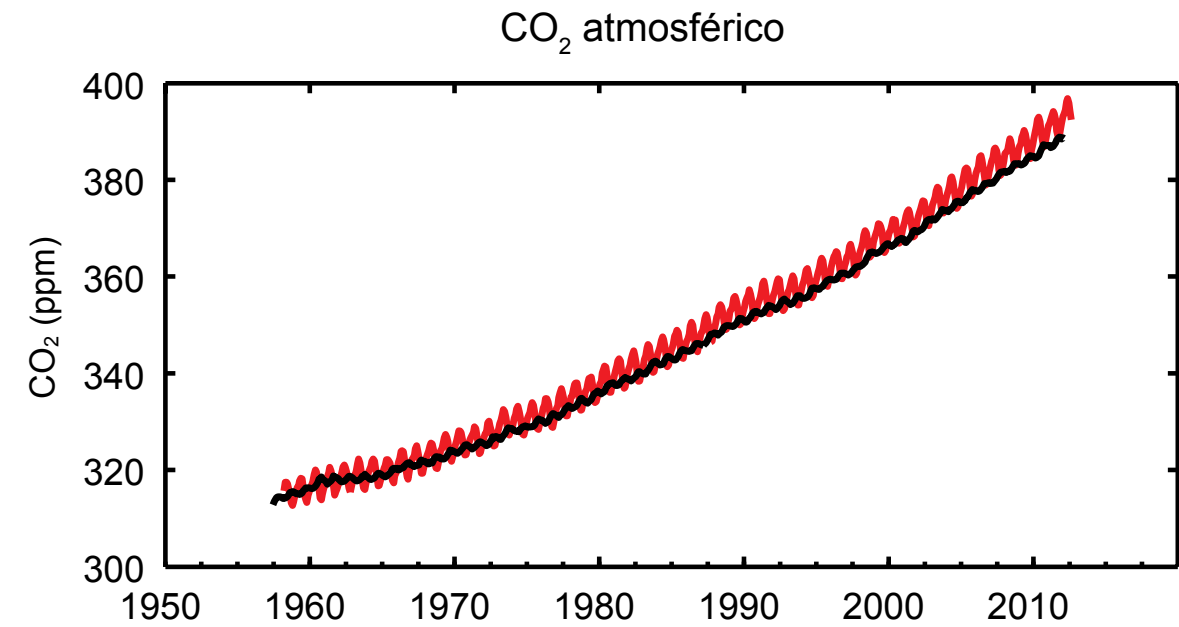
#### Los países que más emiten CO<sub>2</sub> en el mundo, 2007



Fuente: Administración de Información Energética (EIA) Recuperado el 12 de agosto de 2014 de [http://www.bbc.co.uk/mundo/ciencia\\_tecnologia/2009/12/091125\\_copenhague\\_mapa\\_emisiones\\_imp.shtml](http://www.bbc.co.uk/mundo/ciencia_tecnologia/2009/12/091125_copenhague_mapa_emisiones_imp.shtml)

### Fuente 3:

Estos son los distintos indicadores observados, desde 1958, de un ciclo del carbono mundial cambiante: a) concentraciones atmosféricas de dióxido de carbono (CO<sub>2</sub>) en Mauna Loa (19°32 N, 155°34 W), en rojo; y en el Polo Sur (89°59 S, 24°48 W), en negro.

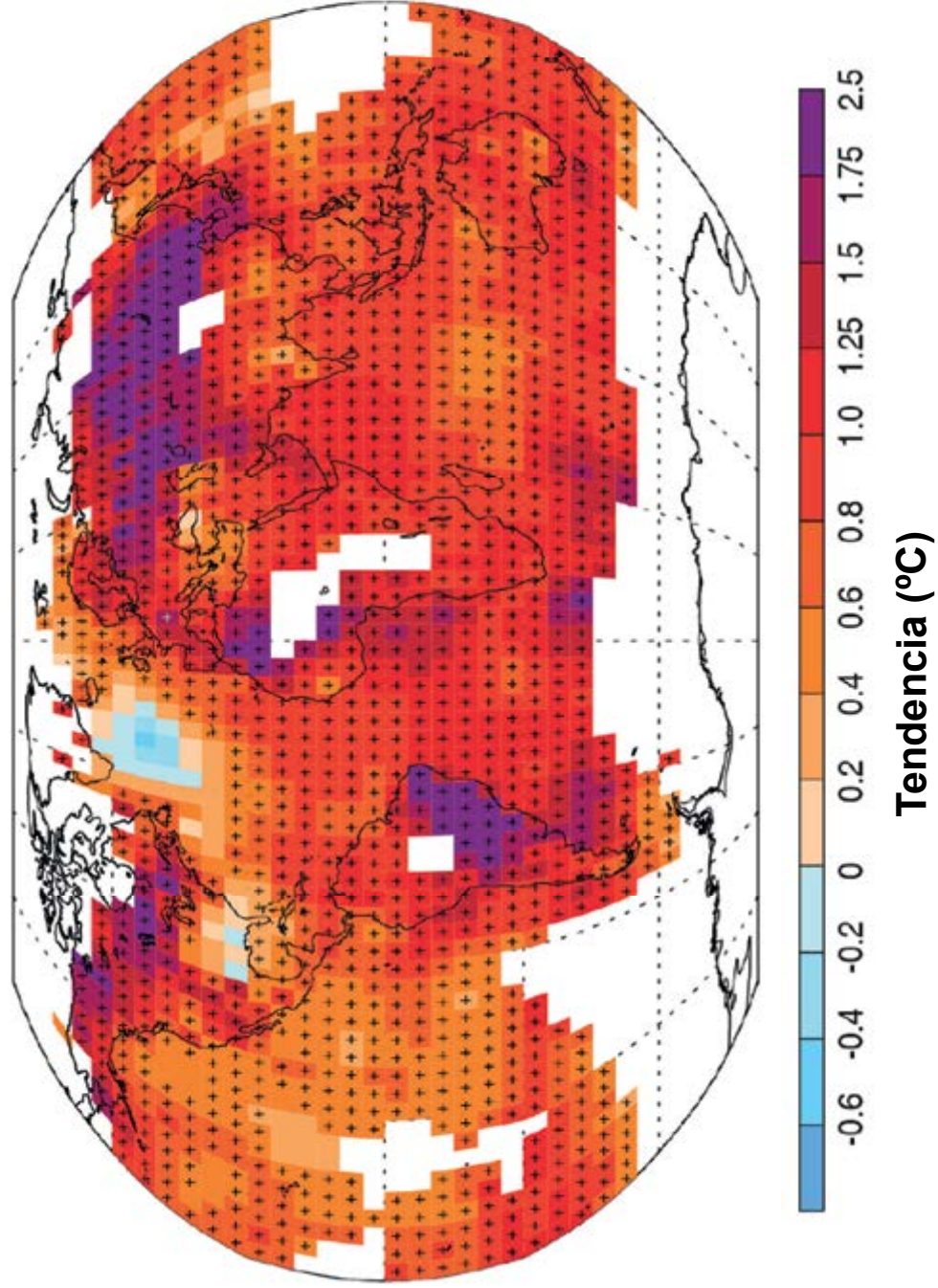


Fuente: Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático (IPCC). Cambio Climático 2013. Bases físicas. Resumen para responsable de políticas. Suiza, 2013. Recuperado el 12 de agosto de 2014 de [http://www.ipcc.ch/pdf/assessment-report/ar5/wg1/WG1AR5\\_SPM\\_brochure\\_es.pdf](http://www.ipcc.ch/pdf/assessment-report/ar5/wg1/WG1AR5_SPM_brochure_es.pdf)



Fuente 4:

### Cambio en la temperatura anual media 1901-2012



Fuente: Fundación Biodiversidad, Oficina Española de Cambio Climático, Agencia Estatal de Meteorología, Centro Nacional de Educación Ambiental. Cambio Climático. Bases Físicas. Guía resumida del Quinto Informe de Evaluación del IPCC. Grupo de trabajo I. Madrid, 2013. Página 5. Recuperado el 12 de agosto de 2014 de [http://www.magrama.gob.es/es/cambio-climatico/publicaciones/publicaciones/Guia\\_resumida\\_AR5-IPCC\\_Bases\\_F%C3%ADsicas\\_tcm7-311196.pdf](http://www.magrama.gob.es/es/cambio-climatico/publicaciones/publicaciones/Guia_resumida_AR5-IPCC_Bases_F%C3%ADsicas_tcm7-311196.pdf)

Fuente 5:

© Thomas Müller / SPDA



MINAM: "Un 17 por ciento de las emisiones globales de gases de efecto invernadero proviene del sector forestal, principalmente a causa de la deforestación. (...) Los bosques almacenan carbono en el material leñoso y en el suelo, (pero) la descomposición y la muerte de los árboles y plantas libera el carbono de regreso a la atmósfera".

Fuente: Sociedad Peruana de Derecho Ambiental. Recuperado el 12 de agosto de 2014 de [http://www.actualidadambiental.pe/wp-content/uploads/2011/08/deforestacion\\_tala\\_arbol\\_tm.jpg](http://www.actualidadambiental.pe/wp-content/uploads/2011/08/deforestacion_tala_arbol_tm.jpg)



Fuente 6:

© Unidad de Glaciología de la ANA



"Vista del nevado de Yanamarey, en la Cordillera Blanca. El Yanamarey ha sido monitoreado entre los años 1948 – 2008, período en el cual mostró un retroceso glaciar de 801 metros". Foto tomada en 2008.

Fuente: Unidad de Glaciología de la Autoridad Nacional del Agua (ANA). Recuperado el 20 de agosto de 2014 de <<http://cambioclimatico.minam.gob.pe/manejo-de-la-tierra-y-el-agua/manejo-del-agua/impactos-del-cc-sobre-el-agua/>>

Estos ejemplos nos indican que las fuentes que se pueden consultar no son solo textos, sino también imágenes, gráficos o tablas estadísticas. Lo importante es que los estudiantes accedan a toda la información que les permita investigar la problemática desde todos los ángulos posibles.

• PASO 4: Interpretación de fuentes.

A partir de la lectura y análisis de las fuentes anteriores, y de otras que pueden consultar, los estudiantes podrán responder las siguientes preguntas elaboradas por la doctora Viviana Zenobi.

- ¿En cuántos grados aumentó la temperatura media del planeta en el último siglo? ¿En qué década se produjo el mayor aumento?

- ¿Cuáles son las principales razones que explican tal aumento?
- ¿Cuáles son los combustibles fósiles que más se utilizan en la actualidad?
- ¿Qué relaciones pueden establecer entre el nivel de industrialización y la emisión de CO<sub>2</sub>?
- ¿Cuál sería un epígrafe explicativo del gráfico "Los países que más emiten"? Escribanlo.
- ¿Por qué se afirma que todos los países del planeta no son igualmente responsables del calentamiento global? Justifiquen la respuesta.
- ¿Qué efectos produce la deforestación del Amazonas? Respondan de acuerdo con lo que observen en la foto (fuente 5).
- ¿Qué consecuencias tiene para la salud de las personas el cambio climático? Averigüenlo en Internet, o pregúntenselo a un médico o a un docente.
- ¿Es probable o poco probable que ocurran catástrofes ambientales a causa del cambio climático? Discútanlo con sus compañeros y fundamenten sus respuestas.

- PASO 5: Reconocimiento de las relaciones de los actores con el estudio de caso. Pueden llenar la siguiente matriz en la que identifiquen las fortalezas y debilidades de los diferentes actores sociales.

Acciones de los actores sociales vinculados al cambio climático		
Actores sociales	Acciones favorables para la construcción de un ambiente sostenible	Acciones que no son favorables para la construcción de un ambiente sostenible
Estado		
Poder Ejecutivo		
Autoridad regional		
Autoridad local		
Empresas		
Ciudadanía		
...		

Después de realizar una dinámica de lluvia de ideas, pueden llenar la siguiente matriz con los compromisos que ellos establezcan para detener o disminuir el cambio climático.

Nuestros compromisos para disminuir el cambio climático			
Ahorro de papel	Imprimir solo si es imprescindible.	Reusar el papel.	Ahorrar papel contribuirá a que la deforestación disminuya y que se libere más CO2.

- **PASO 6:** Elaboración de conclusiones y construcción de escenarios posibles.

Para concluir con el estudio de caso, les sugerimos que los estudiantes revisen sus reflexiones escritas y que realicen alguna de las actividades propuestas. La presentación de estos productos es propicia para generar una rica discusión.

- Un ensayo en el que, a través de una explicación personal y colectiva, presenten lineamientos para negociaciones que reduzcan las causas y consecuencias del cambio climático a diversas escalas.
- Dibujos o imágenes mentales que reflejen la realidad ambiental al 2021. Otras que muestren si se realizan o no esfuerzos serios para luchar contra el cambio climático a nivel local, regional y nacional.
- Un video que responda las preguntas: ¿Qué ambiente hemos heredado? ¿Qué ambiente les estamos dejando a las futuras generaciones en el contexto del cambio climático?

### 3.3 Estrategias para la competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

La competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos” está vinculada a la toma de decisiones responsables que logren un equilibrio entre los deseos de las personas y los recursos económicos limitados. Para ello se necesita que los estudiantes comprendan las relaciones entre cada uno de los elementos del sistema económico, y que tomen conciencia de que las personas son parte de él y que, por lo tanto, sus decisiones influyen en el sistema y viceversa. Por eso deben gestionar sus recursos de manera responsable, en función de sus necesidades y posibilidades. En este capítulo queremos explicarles cómo se puede promover y facilitar el aprendizaje de la competencia desde nuestra práctica docente en el VII ciclo. Para ello, proponemos y compartimos un conjunto de estrategias que les ayudarán a construir el pensamiento económico.

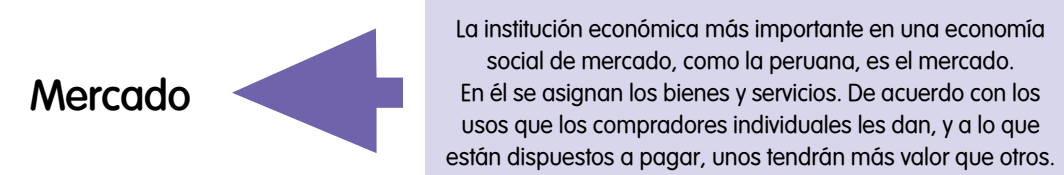
#### 3.3.1 Estrategia de juego de simulación para la comprensión de las nociones de oferta y demanda

Los juegos de simulación son una herramienta pedagógica que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje. Representan un modelo simplificado de la realidad. La versatilidad de este tipo de estrategias metodológicas es que pueden ser modificadas de acuerdo con nuestras necesidades pedagógicas. Para ello necesitan definir los aprendizajes que quieren lograr con sus estudiantes. Esta estrategia permite que ellos comprendan conceptos y nociones complejas de una manera entretenida.

##### Breve descripción de la estrategia

La comprensión de nociones y conceptos como oferta, demanda, mercado, factores que intervienen en los procesos de compra y venta, puede ser trabajada con los estudiantes de Educación Secundaria mediante los juegos de simulación que, además, los ayudan a interrelacionarse entre sí.

Para este ciclo VII proponemos el “Juego del Mercado de las Manzanas”, que es una adaptación del Consejo para la Educación Económica (CEE 1996). Su finalidad es que los estudiantes comprendan las relaciones que se dan en el sistema económico: cómo las fuerzas de la oferta y la demanda determinan los precios de un bien o servicio, y la manera en que estos cambios en los precios afectan las cantidades demandadas y ofrecidas.





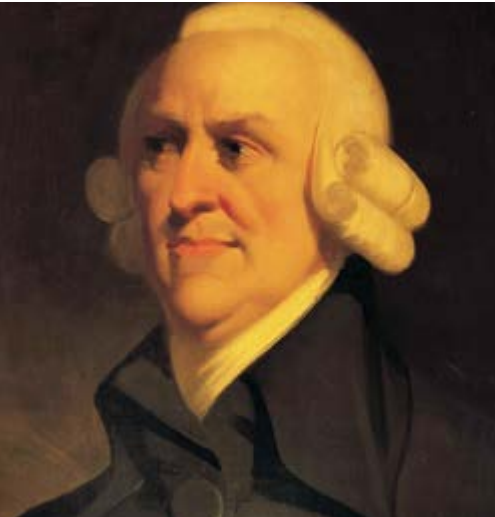
A través de la estrategia, se busca que los estudiantes (28 participantes) comprendan aquellos factores que influyen en la oferta y demanda en un mercado. Esto es posible porque en el VI ciclo los estudiantes de Secundaria han sido capaces de conceptualizar y distinguir las definiciones de oferta y demanda.

En nuestra vida diaria se producen interacciones económicas, y en cada una de ellas asignamos un valor a los productos (bienes y servicios), que dependerá de cuánto estemos dispuestos a pagar por ellos. Nos interesa que los estudiantes puedan comprender esas relaciones económicas, en las que intervienen un conjunto de factores que influyen en la oferta y demanda de los bienes y servicios. Reflexionen con sus estudiantes sobre la siguiente situación.

**La "paradoja del diamante y el agua". ¿Por qué los diamantes cuestan más que el agua?**

Adam Smith planteó, en el siglo XVIII, la paradoja del diamante y el agua. Esta, que es fundamental para la existencia de los seres humanos, es muchas veces menospreciada y, en la mayoría de casos, cuesta poco. Por el contrario, los diamantes, que son joyas y no satisfacen necesidad básicas, se venden a precios muy altos.

*Adam Smith*



Nada valioso puede ser intercambiado por agua. Un diamante, por el contrario, posee escaso valor de uso, pero con él se intercambian una gran cantidad de bienes (Smith 1776). A través del "Juego del Mercado de las Manzanas", (texto y metodología material adaptada del material protegido por el derecho de autor del Council for Economic Education [CEE]. Texto original y traducido por el CEE), los estudiantes comprenderán que las fuerzas de la oferta y la demanda determinan los precios de un bien. La demanda es una proyección de cuánto están dispuestos a comprar, y cuánto pueden comprar (los compradores), a precios variados, en un determinado periodo de tiempo. La oferta es una proyección de cuánto están dispuestos a vender, y a cuánto pueden vender (los productores), a precios variados, en un determinado periodo de tiempo. (Si el precio de un producto sube, la cantidad demandada disminuirá, y la cantidad ofrecida aumentará. Y viceversa.)

### Relación con capacidades y posibles indicadores

Capacidades	Indicadores
Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda.</li> <li>Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras considerando indicadores económicos.</li> <li>Explica los diversos modelos económicos y sus características.</li> <li>Reconoce la importancia del comercio a nivel local, regional, nacional e internacional, y las relaciones entre ellos.</li> </ul>
Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica que las decisiones que toma están en relación con las condiciones económicas y financieras del contexto (crisis, desempleo, inflación).</li> </ul>

### Visualización de los pasos que se deben seguir

Los pasos que deben seguir para trabajar la estrategia del "Juego del Mercado de las Manzanas" son:

#### Familiarizar a los estudiantes con los fines y propósito de la estrategia.

Para iniciar el conjunto de actividades del juego de simulación, necesitan que los estudiantes reflexionen sobre la lectura de la "paradoja del diamante y el agua". Para ello les proponemos que elaboren algunas preguntas.

#### Organizar a los estudiantes en dos equipos de trabajo y entregarles las herramientas y materiales.

Les deben explicar que participarán en una actividad lúdica en la que se simulará cómo funciona un mercado.

#### Explicar las reglas del juego de simulación.

Les deben explicar a ambos equipos las reglas del juego y el rol que asumirán (compradores-vendedores).

#### Desarrollar el juego y registrar las transacciones.

Organicen dos rondas de 10 minutos cada una. Es imprescindible que registren cada transacción realizada por los participantes.

### Dialogar y reflexionar sobre la actividad.

Preparen algunas preguntas para que los estudiantes reflexionen sobre la estrategia trabajada y cómo esta les ha permitido entender las interrelaciones en el sistema económico.

### Aplicación de la estrategia

El **primer paso** es familiarizar a los estudiantes con la estrategia, y motivarlos para lograr los propósitos que esta persigue. La primera reflexión puede ser sobre la lectura de la "paradoja del diamante y el agua". Pueden hacerles las siguientes preguntas: ¿Por qué los diamantes son tan costosos, mientras que el agua es relativamente barata? ¿El precio de un producto se determina considerando cuán esencial es? ¿Cómo se fijan los precios en los mercados?

Deben guiar a los estudiantes para que saquen conclusiones como estas:

- Los vendedores (oferentes) establecen precios altos para obtener más ganancias.
- La competencia entre distintos vendedores mantiene los precios casi similares.
- Una alta demanda provocará un alza de precios.
- Los vendedores (oferentes) se aprovechan de los compradores (demandantes) al subir los precios cuando ocurren desastres naturales, inundaciones, bloqueos de carreteras, etcétera.
- Los vendedores imponen precios altos cuando monopolizan el mercado.

Les sugerimos que comenten con los estudiantes que algunas de las respuestas giran en torno a la influencia de los vendedores (oferta) y de los compradores (demanda). Después de los comentarios, los estudiantes deben plantear una sólida hipótesis o teoría económica. Un ejemplo: "La oferta y la demanda determinan los precios, es decir, los compradores y vendedores determinan los precios".

El **segundo paso** consiste en organizar la actividad del juego de simulación. Expliquen a los estudiantes que participarán de una actividad que simulará un mercado, y que es necesario que registren los datos para poner a prueba las hipótesis planteadas en relación con los precios. Luego, deben formar dos equipos: uno representará a los "compradores", y el otro, a los "vendedores". A cada uno se le dará una tarjeta (que pueden fotocopiar y recortar).

Es importante que durante el juego los compradores tengan solo una tarjeta para compradores, y los vendedores solo una tarjeta para vendedores. Todos los estudiantes deben mantener el rol que se les asignó al inicio de la actividad (comprador o vendedor).

### Tarjetas para los compradores

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

Estás autorizado a COMPRAR un kilo de manzanas. Busca comprar al menor precio posible, pero no pagues más de \_\_\_ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

### Tarjetas para los vendedores

Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.
Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.
Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.
Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.	Estás autorizado a VENDER un kilo de manzanas. Busca VENDER al mayor precio posible, pero no vendas a menos de ___ soles por kilo, salvo que estés dispuesto a asumir una pérdida.

El tercer paso consiste en explicarles en detalle las reglas del juego.

Una vez que todos los participantes tengan una tarjeta de comprador o vendedor, les deben entregar una copia de la “hoja individual de anotaciones”, y copiarla en un papelógrafo para que pueda ser vista por todos. Con la ayuda de este —o de un proyector, si lo hubiera—, expliquen cada una de las indicaciones impresas en la hoja. Tienen que tener claro que, como “compradores” o “vendedores”, obtendrán ganancias o pérdidas. Es importante que también les digan que durante cada ronda de juego ellos podrán circular libremente a lo largo de toda el aula para comprar o vender sus manzanas.

Enséñenles a anotar en la hoja los precios de la tarjeta para los compradores o los de la tarjeta para los vendedores. De igual modo, deben ponerles un ejemplo de los precios de sus transacciones.

Indíquenles que anoten el precio de la tarjeta asignada y el de la transacción (precio acordado entre comprador y vendedor) para cada operación realizada (compra o venta). Las pérdidas o ganancias se pueden establecer después de cada ronda. Otra indicación es que solo se pueden hacer ventas en montos divisibles por 5 o 10 (las ventas deben ser de 20, 25, 30, 35 soles, hasta un máximo de 100 soles).

Para dinamizar la actividad, escojan a un estudiante que será el anotador. Su misión será apuntar en el papelógrafo el “Registro del Mercado de las Manzanas” en la primera y segunda ronda. Cada vez que un vendedor (no el comprador) le informe que ha realizado una transacción, este debe anotar un check (✓) en el casillero del precio correspondiente en la primera columna del registro.

Es necesario recalcar a los participantes que solo los vendedores deben informar al anotador cuál fue el precio de venta o de transacción que acordaron (no el precio de la tarjeta).



## Hoja individual de anotaciones

Nombre: \_\_\_\_\_ Condición: Comprador/Vendedor

Tu profesor te asignará un rol de comprador o vendedor en este "Juego del Mercado de Manzanas". Debes recibir una tarjeta de comprador o una tarjeta de vendedor con información específica y con un precio. Anota el precio asignado a tu tarjeta en la segunda columna de esta matriz. Cuando realices una transacción (compra o venta), anótala en la tercera columna, y luego pide otra tarjeta al instructor (docente). Realiza este proceso cuantas veces puedas dentro del tiempo que te ha brindado el docente. Al final del juego, calcula tu pérdida o ganancia en cada una de las transacciones que realizaste. Después, calcula tu pérdida o ganancia neta total. Recuerda: los vendedores obtienen ganancias cuando venden a un precio mayor al establecido en sus tarjetas, y los compradores obtienen ganancias cuando pagan un precio menor al establecido en sus tarjetas. Si ocurre lo contrario, es que están perdiendo.

Número de transacción	Precio en la tarjeta	Precio en la transacción	Ganancia	Pérdida
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				

Total de transacciones \_\_\_\_\_ Ganancia total \_\_\_\_\_ Pérdida total \_\_\_\_\_  
 Ganancia o pérdida neta total \_\_\_\_\_

Registro del Mercado de Manzanas		
Precio de la transacción	Primera ronda de transacciones	Segunda ronda de transacciones
100		
95		
90		
85		
80		
75		
70		
65		
60		
55		
50		
45		
40		
35		
30		
25		
20		

Otra regla: Después de cada transacción, los compradores y los vendedores deben devolver sus tarjetas al instructor (docente), quien les entregará otra tarjeta sacada al azar. (Si les entregan una tarjeta de vendedor, deben devolver otra igual, y lo mismo deben hacer si les entregan una tarjeta de comprador.)

Hay que indicarles que tanto los vendedores como los compradores participarán en una primera ronda de 10 minutos, y que deberán realizar todas las transacciones posibles. Una vez que hayan comprado o vendido, tienen que acercarse al instructor y cambiar su tarjeta por otra, incluso si esta les ha generado una pérdida. Cada participante debe procurar incrementar al máximo sus ganancias o reducir al mínimo sus pérdidas.

Al finalizar la primera ronda, paren el juego y pidan a los participantes que miren el papelógrafo del "Registro del Mercado de Manzanas", para que observen los precios de las otras transacciones.

Después de eso, empiecen la segunda ronda de 10 minutos. Cada participante deberá decir en voz alta el precio al que está dispuesto a comprar o vender. Así se acelerará el flujo de información. Al finalizar, es necesario que los ayuden a calcular su ganancia o pérdida total.

El último paso consiste en dialogar y reflexionar con ellos sobre los siguientes puntos:

- ¿Quién obtuvo las mayores ganancias? ¿Por qué obtuvo tantas ganancias?
- ¿Quién obtuvo las mayores pérdidas? ¿Por qué perdió tanto?

Es importante que muestren el papelógrafo con los resultados del “Registro del Mercado de Manzanas”, y abrir el diálogo sobre la base de las siguientes preguntas:

¿Qué diferencias hubo entre los datos recogidos en la primera ronda y en la segunda? Ejemplo: Podemos hacerles notar que el número de transacciones aumentó, y que los precios se dispersaron menos en la segunda ronda. Además, que los precios se concentraron alrededor de los 60 soles en esta.

- ¿Por qué creen que se dieron esas tendencias? Pueden concluir que en la segunda ronda ellos conocían mejor el mercado y sabían con quién querían realizar las transacciones. También aprendieron que no tenían que comprar a precios tan altos o vender a precios tan bajos. La oferta y la demanda establecieron el precio en 60 soles.
- ¿Cómo se determinan los precios en una economía social de mercado? (Recuérdense que fue la pregunta que se planteó al comienzo de la actividad.)
- ¿Existe información o datos que nos ayuden a corroborar nuestra hipótesis? Pueden hacerles ver que en algún momento ellos centraron su atención en la composición de las tarjetas de compradores y vendedores.

Como actividad complementaria, pueden poner a prueba la hipótesis inicial. Utilicen la información de los juegos de las tarjetas de compradores y vendedores. Para demostrarla necesitamos entregar a cada estudiante una copia de la ficha “Curva de la demanda y curva de la oferta”. Proyéctenla o cópienla en un papelógrafo para que todos la vean, y hagan una demostración con los primeros cálculos a partir de las respuestas de los estudiantes. Ayúdenlos a descubrir que los cálculos tienen un carácter acumulativo. Pueden comenzar con la demanda.

Les deben dar el tiempo necesario para que llenen los espacios en blanco de la ficha “Curva de la demanda y curva de la oferta”. Luego, entreguen a cada estudiante una copia de la ficha “Gráfica del Mercado de Manzanas”, y también proyéctenla o grafiquenla en un papelógrafo para que todos la puedan observar. Pidan a los estudiantes que transfieran los datos de las curvas de oferta y demanda consignadas en la ficha “Curva de la demanda y curva de la oferta” a la parte inferior de la ficha “Gráfica del Mercado de Manzanas”. Díganles que hagan una gráfica en el espacio asignado para ello.

Una vez que los estudiantes hayan terminado con la actividad anterior, muéstrales una hoja con las respuestas correctas de la ficha “Gráfica del Mercado de Manzanas”. Después pueden iniciar un segundo momento de diálogo y reflexión. Les proponemos algunas preguntas:

### Curva de la demanda y curva de la oferta

#### Curva de la oferta con base en las tarjetas de compradores

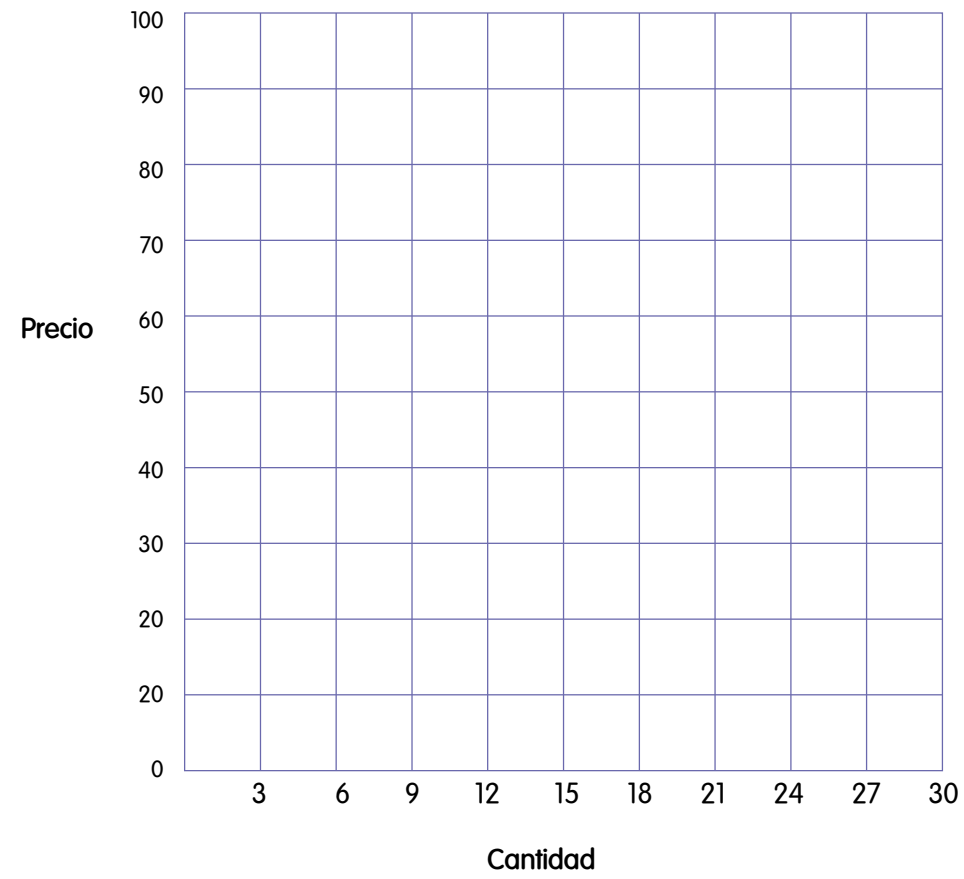
Número de tarjetas de compradores	Precio	Cantidad demandada total
0	100	
3	90	
3	80	
4	70	
4	60	
4	50	
4	40	
3	30	

#### Curva de la oferta con base en las tarjetas de compradores

Número de tarjetas de vendedores	Precio	Cantidad ofrecida
0	20	
3	30	
3	40	
4	50	
4	60	
4	70	
4	80	
3	90	
3	100	

## Gráfica del Mercado de Manzanas

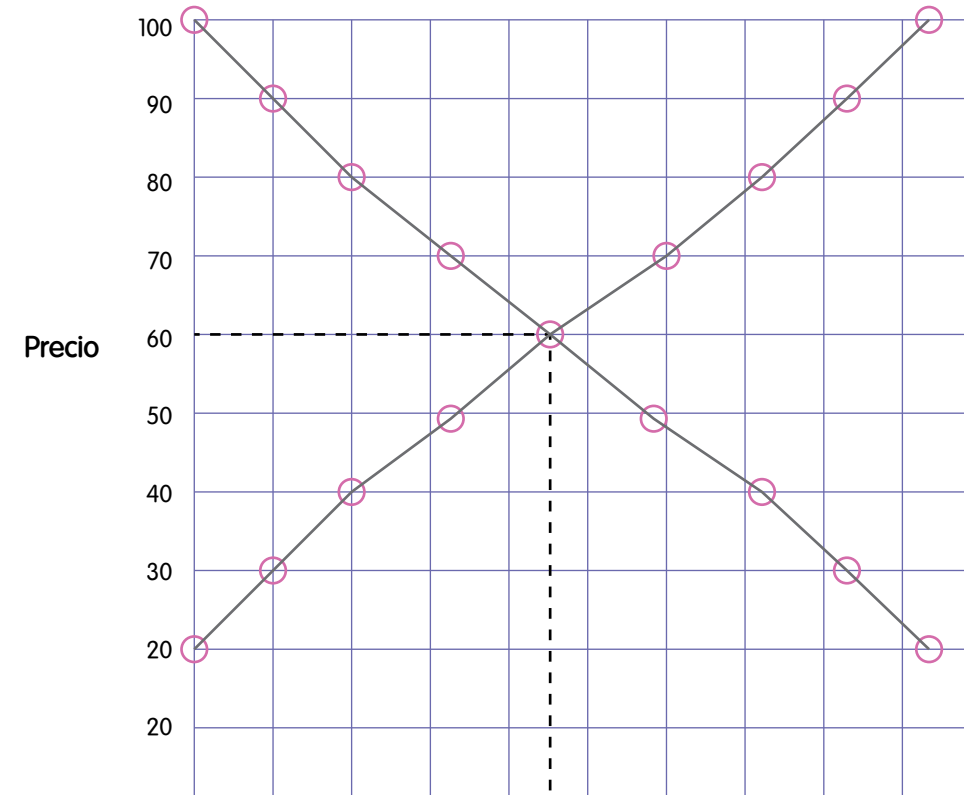
Oferta y demanda



Cantidad demandada	Cantidad-Precio	Cantidad ofrecida
	100	
	90	
	80	
	70	
	60	
	50	
	40	
	30	
	20	

## Gráfica del Mercado de Manzanas

Oferta y demanda



Cantidad demandada	Cantidad-Precio	Cantidad ofrecida
0	100	28
3	90	25
6	80	22
10	70	18
14	60	14
18	50	10
22	40	6
25	30	3
28	20	0

Equilibrio del mercado



a. **Pregunta:** Si los precios suben (o bajan), ¿qué pasa con las cantidades que los compradores (demandantes) están dispuestos a comprar? **Respuesta:** Las cantidades disminuyen (o aumentan).

b. **Pregunta:** Si los precios suben (o bajan), ¿qué pasa con las cantidades que los vendedores (ofertantes) están dispuestos a vender? **Respuesta:** Las cantidades aumentan (o disminuyen).

c. **Pregunta:** ¿A qué precio la cantidad demandada es igual a la cantidad ofertada? **Respuesta:** 60 soles.

### 3.3.2 Estrategias audiovisuales para fomentar la toma de conciencia económica

Las estrategias audiovisuales, como conjunto de recursos y técnicas educativas, pueden favorecer la construcción del pensamiento económico en la escuela. Apostamos en este ciclo VII por los recursos audiovisuales como medios para la enseñanza-aprendizaje en razón de que la sociedad en su conjunto, y en especial los estudiantes adolescentes y jóvenes, se sienten muy atraídos por estos medios o canales. Entre los medios audiovisuales tenemos a la televisión, el video y el cine. Los tres medios pueden ayudar a abordar ciertos conceptos económicos a través de contenidos ya reconocidos por los estudiantes, pero también para introducir conceptos nuevos; además, nos ayudan en la labor docente a trabajar disposiciones, actitudes y a la toma de conciencia sobre los principales problemas de la economía (el consumo, las actividades ilícitas, entre otros). En esta oportunidad nos centraremos en el recurso audiovisual del cine.

Por ello consideramos necesario expresar que la utilización de recursos audiovisuales como el cine en el aula de clases permite, entre otros aspectos:

- La complementación de los temas, conceptos y nociones económicas al favorecer su comprensión y reflexión acerca de ellos.
- Acerca la dimensión económica de la ciudadanía como parte de la realidad social a los estudiantes.
- Fomenta habilidades de observación, análisis, comprensión, toma de conciencia, entre otras.
- Ofrece una visión integral y global del mundo económico y social.

En las siguientes líneas nos ocuparemos del cine como estrategia audiovisual con el objetivo de fortalecer nuestra segunda capacidad, "Toma conciencia de que es parte de un sistema económico".

#### Breve descripción de la estrategia

A lo largo de su historia, el cine ha abordado diversos temas y aspectos de la sociedad, de los que no se escapan los asuntos económicos. Como estrategia metodológica, nos brinda dos posibilidades de trabajo, a decir de Martínez-Salanova (2002): primero como instrumento motivador y, segundo, como sustento conceptual y cultural. La primera nos

sirve como punto de partida para conocer y recrear la realidad social. La segunda nos permite profundizar conceptos que muchas veces son complejos de comprender por los estudiantes.

Según el citado autor, la utilización del cine como estrategia metodológica en la escuela se sustenta en las siguientes razones:

- Complementa y profundiza conceptos y nociones económicas, animando a los estudiantes al diálogo y la investigación.
- Ayuda a entender la sociedad, las relaciones de poder, las cuestiones de la vida económica.
- Desarrolla habilidades de observación, reflexión, análisis, comprensión, síntesis, interpretación.
- Ayuda a observar el hecho o fenómeno social desde diferentes perspectivas y niveles de lectura.

La estrategia audiovisual del cine permite aplicar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); por ello, su trabajo en el aula requiere de planificación por parte de nosotros como docentes, así como del uso de recursos tecnológicos que permitan ver una película en el aula o en el hogar (por ejemplo, un proyector, una lectora de DVD, un televisor, etcétera).

En vista de que la estrategia metodológica busca fortalecer la toma de conciencia por los estudiantes, la proyección de películas debe buscar el análisis con un punto de vista económico crítico.

#### Relación con capacidad y posibles indicadores

Capacidad	Indicadores
Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Expresa una opinión crítica sobre los mensajes subliminales de la publicidad, cuya finalidad podría ser el incremento del consumo de los bienes y servicios.</li><li>• Analiza el impacto de la globalización, y cómo esta influye en su vida y en la de los demás.</li><li>• Reflexiona cómo su decisión de involucrarse en actividades económicas ilícitas trae consecuencias negativas para él mismo y para la sociedad.</li></ul>

#### Visualización de los pasos que se deben seguir

A continuación te proponemos los principales pasos que se deben seguir para trabajar la estrategia audiovisual del cine con los estudiantes del VII ciclo:

##### Paso 1: Planificación

Se trata de planificar los materiales y los recursos que utilizaremos, el tiempo, el objetivo por lograr y la selección del título de la película.

##### Paso 2: Proyección de la película

La proyección de la película se realiza después de que hayamos analizado detenidamente el filme, recogiendo los principales conceptos económicos que luego comentaremos con los estudiantes.

## INSIDE JOB

Dirección: Charles Ferguson  
Producción: C. Ferguson  
Música: Alex Heffes  
Fotografía: Svetlana Cvetko,  
Kalyanee Man  
Montaje: Chad Beck  
Narrador: Matt Damon  
País: EE.UU  
Año: 2010  
Género: Documental  
Idioma: Inglés  
Distribución: Sony Pictures

### Paso 3: Registro de información sobre las ideas principales

Este momento es importante, ya que permite que nuestros estudiantes recojan las ideas principales de la película. Para ello necesitamos diseñar una ficha de acopio de información.

### Paso 4: Diálogo y reflexión

Este momento se puede trabajar una vez que los estudiantes hayan terminado de observar la película.

### Aplicación de la estrategia

Ya que el objetivo de trabajo con este recurso audiovisual es que los estudiantes tomen conciencia de que son parte de un sistema económico, sugerimos que su uso esté alineado al desarrollo de esa capacidad. Veamos cómo podemos aplicarla en el aula.

El primer paso permitirá planificar la actividad para poder ver la película seleccionada, Inside Job (2010), que dura 105 minutos. La observación de la película tiene como objetivo que los estudiantes entiendan que, por ser agentes económicos, son parte de un sistema en el que sus decisiones influyen y son influidas por ese sistema.

Ahora se nos presentan dos alternativas: una, ver la película en el aula; la otra, si todos tienen acceso a Internet en su casa, que la vean allí. Para esta misma etapa del trabajo debemos diseñar una ficha de observación de la película para recoger información que deben anotar los estudiantes.

La ficha de observación incluirá aspectos técnicos y artísticos, así como un breve resumen del filme (sinopsis). Contendrá, también, una serie de preguntas que permitirán, luego, generar un diálogo reflexivo sobre el contenido de la película.

El segundo paso está referido a la observación y análisis de la película por los docentes. Observar detenidamente la película nos permitirá identificar los conceptos, nociones e información relevante sobre la que después reflexionaremos con los estudiantes. El filme, cuyo título en español es Trabajo confidencial o Dinero sucio, es un documental sobre la crisis financiera del año 2008. Lo más importante de él es que nos presenta un conjunto de investigaciones y entrevistas con gente de las finanzas, políticos, periodistas y académicos. La narrativa tiene como introducción la crisis financiera desatada en Islandia (2008-2009), y luego nos brinda una explicación muy contundente sobre las causas de la citada crisis.

Como la proyección dura 1 hora y 45 minutos, si se ve en el aula se recomienda hacerlo en dos momentos. Ello permitirá recoger algunas impresiones de los estudiantes e ir identificando los conceptos clave presentados en la película. Así podremos explicarles los conceptos que no comprendan.

Veamos qué pasos podemos seguir para la proyección de la película:

- Primero, hacemos una breve presentación y relacionamos el filme con la capacidad e indicadores previamente planificados en la unidad didáctica. Explicamos el contexto histórico y económico.

- Después, les entregamos la ficha de observación que hemos elaborado previamente, con el contenido que ya describimos. En esta segunda parte debemos plantear algunas preguntas que ayuden a recoger la información de la película (pueden ser 4 preguntas generales y 2 preguntas específicas). Las preguntas generales podrían ser:

a. Realiza un breve resumen de la película.

b. Enumera los personajes protagonistas de la trama y anota sus características más importantes, así como la relación entre ellos.

c. Enumera los valores (positivos-negativos) que se ponen de manifiesto en el filme.

d. Enumera y explica al menos cuatro conceptos económicos que se evidencian en la película.

A su vez, las preguntas específicas pueden ser:

a. ¿Qué factores económicos y financieros influyeron en el problema identificado en el filme?

b. ¿Qué opinión te merece lo siguiente: Las decisiones que se toman inciden en la preservación de los recursos económicos y financieros y, en consecuencia, en el bienestar de la sociedad?

La ficha puede tener, además, un apartado que permita recoger reflexiones personales respecto a los temas abordados en la película.

Como cuarto y último paso, sugerimos generar un espacio para el diálogo y la reflexión común. Este momento se puede trabajar una vez que los estudiantes hayan terminado de observar la película y trabajar su ficha de observación. Su riqueza reside en que permite una reflexión y debate sobre las posiciones y percepciones de los estudiantes. Las siguientes preguntas pueden ayudar a la reflexión:

- ¿Cuál es la idea central que el autor defiende?

- ¿Estamos de acuerdo en que la crisis financiera de comienzos del siglo XXI ha sido provocada por una profunda crisis de valores, como postula el autor?

- ¿Cómo podemos explicar la "burbuja inmobiliaria" (2001-2007)? ¿Qué efectos desató en la economía?

- Finalmente: ¿Quiénes fueron los principales responsables de la crisis, según la película?

Gracias al debate y la reflexión, los estudiantes podrán tomar conciencia de que en el mundo económico y financiero se toman decisiones que afectan a las personas y son afectadas por ellas, lo que los llevará a entender su rol como agente económico en la sociedad.

### 3.4 Ejemplos de unidades en un enfoque por competencias

Enseñar y aprender las competencias del área de Historia, Geografía y Economía requiere vincular la escuela a la comunidad y al mundo. En esa línea, asumimos los retos planteados por Magendzo (2005):

- Abrir la escuela a los grandes problemas que las distintas sociedades están viviendo y mostrar a los estudiantes que ellos pueden actuar sobre el mundo. Esto incluye situaciones y problemas que ellos afrontan cotidianamente.
- Mostrar permanentemente que el conocimiento y las competencias que se trabajan en la escuela son de relevancia en los problemas cotidianos.
- Enfatizar la interdependencia de las áreas del conocimiento. En esa línea, estas deben reforzarse mutuamente en torno de propósitos comunes y romper con la fragmentación y con la falta de comunicación entre los docentes.

Asumir estos retos como parte de un enfoque por competencias no es difícil. Desarrollar competencias implica partir de una situación significativa o retadora que los estudiantes sientan relevante (intereses, necesidades y expectativas) o que los enfrenten a desafíos, problemas o dificultades que deben resolver, a cuestionamientos que los movilicen y a situaciones capaces de provocar conflictos cognitivos en ellos.

Los docentes debemos ser capaces de plantear situaciones suficientemente retadoras que impliquen el uso de varias competencias a la vez, pues es así como se presenta la realidad.

A continuación, te mostramos ejemplos de cómo plantear situaciones significativas o retadoras que permitan poner en juego nuestras competencias.

#### TÍTULO DE LA UNIDAD

El incremento de los precios de los bienes: ¿Por qué se produce?  
(Tercer grado de Educación Secundaria)

#### SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

¿Por qué los precios de los refrescos se incrementan si los de los insumos para prepararlos no han sufrido ninguna variación?

Los alumnos del 3.º Grado de Secundaria de nuestra institución educativa han oído por la radio la siguiente información: "El Servicio Nacional de Meteorología e Hidrología (SENAMHI) ha señalado que en la ciudad (Iquitos) se viene registrando desde hace tres días una ola intensa de calor con temperaturas máximas que podrían llegar en los próximos días hasta los 39º grados centígrados. Producto de las condiciones de temperatura registradas, los precios de los refrescos y las cremoladas han aumentado".

Esta situación tiene preocupados a la mayoría de los estudiantes, pues ya se iniciaron los juegos deportivos escolares en su escuela y el dinero de sus propinas no les alcanza para refrescarse al finalizar sus prácticas. Los precios de las bebidas y refrescos se han elevado en 50%.

La situación descrita nos permitirá desarrollar aprendizajes referidos a la ciudadanía económica. Los estudiantes podrán comprender las interrelaciones entre cada uno de los elementos que componen el sistema económico, así como tomar conciencia de cómo el sistema económico influye en sus decisiones como consumidor.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
Competencias	Capacidades	Indicadores
Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos.	Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.  Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.	Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda.
		Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras considerando indicadores económicos.
		Explica que las decisiones que toma están en relación con las condiciones económicas y financieras del contexto (crisis, desempleo, inflación).
		Analiza el impacto de la globalización en su vida y en la de los demás.

APRENDIZAJES ESPERADOS		
Competencias	Capacidades	Indicadores
Delibera sobre asuntos públicos.	Problematiza asuntos públicos con base en el análisis crítico de la información que existe sobre ellos.	Elabora hipótesis a preguntas concretas, a partir de asuntos públicos nacionales e internacionales.
		Maneja, de manera autónoma, diferentes formatos y fuentes para encontrar información sobre un asunto público.

CAMPOS TEMÁTICOS		
El mercado, oferta, demanda, precios y factores que influyen en la oferta y la demanda.		



## PRODUCTO(S) MÁS IMPORTANTE(S)

Presentación de conclusiones que expliquen cómo ciertos factores influyen en la oferta y la demanda de un bien o servicio en un determinado mercado, y cómo las personas tienen que tomar decisiones en función de la determinación de los precios.

## SECUENCIA DE LAS SESIONES 6 semanas (18 horas)

Sesión 1: Identificamos conceptos sobre el mercado, la oferta y demanda.  
3 horas

### Indicadores:

- Elabora hipótesis a preguntas concretas, a partir de asuntos públicos nacionales e internacionales.
- Maneja, de manera autónoma, diferentes formatos y fuentes para encontrar información sobre un asunto público.

**Campo temático:** El mercado, oferta y demanda, factores que intervienen en los procesos de compra-venta, precio.

**Actividad importante:** Presentación de la unidad y de la situación significativa. Reflexión por medio de preguntas problematizadoras y con ayuda de la técnica de lluvia de ideas: ¿Por qué consideran que los precios de los refrescos han subido? ¿Están de acuerdo con eso? ¿Qué factores creen que han determinado la subida de los precios? ¿Consideran que el Estado debe regular los precios de los refrescos? ¿Por qué? (Orientar la reflexión a partir de lo que establece nuestra Constitución Política.)

Sesión 2: Conocemos cómo funcionan los mercados económicos.  
3 horas

**Indicadores:** Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda.

**Campo temático:** Oferta y demanda, factores que intervienen en los procesos de compra-venta, Constitución Política del Perú.

**Actividad importante:** Análisis crítico de las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero. Búsqueda de información sobre el precio de los refrescos en otras zonas de su localidad y comparación con los del mercado cercano a su escuela.

Sesión 3: Investigamos cómo se determinan los precios en el mercado.  
3 horas

### Indicadores:

- Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda.
- Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras.

**Campo temático:** Mercado, precio, demanda y oferta.

**Actividad importante:** Simulación de un mercado con la ayuda de la estrategia de simulación del "Juego de las Manzanas".

(El conjunto de las 3, 4 y 5 permitirá demostrar cómo se establecen los precios en un mercado: el de manzanas.)

Sesión 5: ¿Cómo el sistema económico influye en sus decisiones como consumidor? 3 horas

### Indicadores:

- Explica que las decisiones que toma están en relación con las condiciones económicas y financieras del contexto (crisis, desempleo, inflación).
- Analiza el impacto de la globalización en su vida y en la de los demás.

**Campo temático:** Precios y factores que influyen en la oferta y la demanda.

**Actividad importante:** Los estudiantes realizarán un análisis que les permita tomar conciencia de que son parte de un sistema económico que influye en sus decisiones, y que existe una retroalimentación mutua.

Sesión 4: Evaluamos los factores que han determinado la subida de los precios de los refrescos en el mercado de nuestra localidad.  
3 horas

### Indicadores:

- Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda.

**Campo temático:** Mercado, precio, demanda y oferta.

**Actividad importante:** Reflexión sobre la simulación desarrollada anteriormente. Luego se analiza cómo el sistema de mercado brinda respuestas a las preguntas básicas que enfrentan todas las sociedades:

¿Qué bienes y servicios se deben producir?  
¿Cómo se deben producir? ¿Entre quiénes se distribuirán?

Sesión 6: Evaluamos nuestra comprensión del funcionamiento del mercado y los factores que intervienen en la determinación de los precios. 3 horas

Esta última sesión permitirá realizar una evaluación de los resultados de los aprendizajes previstos a partir de la situación significativa. Se requiere una actividad final que ayude a consolidarlos. Por ejemplo, una presentación de conclusiones que explique cómo ciertos factores influyen en la oferta y en la demanda de un bien o servicio en un determinado mercado y que, por ello, las personas tienen que tomar decisiones en función de la determinación de los precios. Las conclusiones de la sesión anterior nos pueden servir como punto de partida.

EVALUACIÓN			
Situación de evaluación	Competencias	Capacidades	Indicadores
Plantea respuestas a preguntas problematizadoras.	Delibera sobre asuntos públicos.	Problematiza asuntos públicos con base en el análisis crítico de la información que existe sobre ellos.	Elabora hipótesis a preguntas concretas, a partir de asuntos públicos nacionales e internacionales.

EVALUACIÓN			
Situación de evaluación	Competencias	Capacidades	Indicadores
Participan de la simulación del juego del mercado de las manzanas.  Autoevaluación y coevaluación de la las comprensiones sobre el funcionamiento del mercado y los factores que intervienen en la determinación de los precios.	Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos.	Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.  Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.	Analiza los factores que influyen en la oferta y la demanda. Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras considerando indicadores económicos.  Explica que las decisiones que toma están en relación con las condiciones económicas y financieras del contexto (crisis, desempleo, inflación).

## TÍTULO DE LA UNIDAD

El guano: ¿Por qué sus ingresos no propiciaron desarrollo económico?  
(Cuarto grado de Educación Secundaria)

### SITUACIÓN SIGNIFICATIVA

En la época del guano el Estado peruano recibió muchos ingresos producto de la venta de este recurso. Sin embargo, al final del período, en 1876, se declaró en bancarrota. ¿Por qué se habría producido esto?

En esta unidad los estudiantes analizarán el proceso histórico acontecido en nuestro país aproximadamente entre las décadas de 1840 hasta 1870 y elaborarán sus propias explicaciones históricas sobre lo que pasó. Esta época, comúnmente llamada “La era del guano”, fue denominada por Jorge Basadre como “La prosperidad falaz”.

Los estudiantes buscarán comprender cómo una época que generó ingresos al país, no logró generar las bases para un desarrollo nacional. En esa línea, es importante que los estudiantes comprendan que para emprender un proyecto nacional que sea sostenible es necesario analizar las relaciones entre diversos factores económicos, políticos, sociales, y entender cómo estos configuran escenarios propicios o negativos para el logro de este.

Para ello tendrán que explicar y evaluar el manejo de los recursos del guano por parte del estado (mecanismos de explotación, estructura productiva, inversiones y gastos); en algunos casos, deberán incluso relacionar el fracaso económico de la época con la estructura económica del país. Además, lograrán explicar las características sociales y políticas, enfatizando las contradicciones entre los distintos aspectos. Por otro lado obtendrán información de fuentes variadas (no solo interpretará diversas fuentes, sino relacionará y contrastará la información de varias fuentes). Así, el desarrollo de esta unidad implica trabajar relaciones de causalidad, análisis de propuestas de desarrollo, interpretación de fuentes primarias y secundarias, principalmente.

### APRENDIZAJES ESPERADOS

Competencias	Capacidades	Indicadores
Interpreta procesos históricos y se reconoce como sujeto histórico.	Interpreta críticamente distintas fuentes.	Identifica cuáles son las características de la fuente y la finalidad de su producción.
		Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos.

	Comprende el tiempo y emplea categorías temporales.	Relaciona hechos de la historia regional con hechos de la historia nacional y universal.
		Elabora frisos cronológicos complejos de varios aspectos en simultáneo).
	Construyen explicaciones históricas basadas en evidencias.	Elabora hipótesis a problemas históricos.
		Elabora sus propias explicaciones históricas a problemas históricos a partir de evidencias diversas.
		Aplica conceptos históricos abstractos; p.e, burguesía, crisis económica, oligarquía, caudillismo.

Competencias	Capacidades	Indicadores
Actúa responsablemente respecto al uso de los recursos económicos y financieros.	Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.	Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras, considerando algunos indicadores económicos.

### CAMPOS TEMÁTICOS

Los procesos históricos del Perú en el siglo XIX: La era del guano

### CONCEPTOS CLAVE

Desarrollo económico, burguesía, crisis económica, oligarquía, burocracia, mercado interno, empréstitos, economía primario exportadora, monopolio, corrupción, sistema de consignaciones, consolidación (de la deuda interna), prosperidad falaz, política económica, estructura productiva, servidumbre.

### SECUENCIA DE LAS SESIONES (cada sesión es de 3 horas pedagógicas)

Sesión 1	Sesión 2
<b>Indicadores:</b> Elabora hipótesis a problemas históricos. <b>Tema:</b> El guano y sus métodos de explotación. <b>Actividades:</b> Explicar la unidad, los aprendizajes esperados, la secuencia didáctica, el producto importante	<b>Indicador:</b> Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos. <b>Tema:</b> Ingresos y gastos del Guano.

Elaborar hipótesis: ¿Por qué los ingresos del guano no produjeron un desarrollo económico? ó ¿Por qué el Perú se tuvo que declarar en bancarrota?  
 Elaborar cuadro de doble entrada sobre mecanismos de explotación del guano.

**Actividad importante:**  
 Interpretar de fuentes:  
 • Diversos gráficos sobre la época del guano  
 • Caricaturas sobre la época del guano  
 • Textos de Basadre y de Contreras y Cueto sobre la época

### Sesión 3

**Indicadores:**  
 Elabora sus propias explicaciones históricas/Describe la diversidad de ideas y actitudes de las personas y sus circunstancias en una situación histórica compleja.

**Campo temático:** Características sociales de la época y los sectores populares. Las inmigraciones.

**Actividad importante:** Buscar y organización de información sobre situación de: indígenas, culíes chinos, exesclavos, la élite.

### Sesión 4

**Indicador:**  
 Elabora frisos cronológicos complejos de varios aspectos en simultáneo).  
 Relaciona hechos de la historia regional con hechos de la historia nacional y universal.

**Indicador:**  
 Elabora frisos cronológicos complejos de varios aspectos en simultáneo).  
 Relaciona hechos de la historia regional con hechos de la historia nacional y universal.

### Sesión 5

**Indicador:**  
 Elabora sus propias explicaciones históricas/ Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras, considerando algunos indicadores económicos.

**Campo temático:** Las características sociales, políticas y económicas de la época.

**Actividad importante:** Debatir sobre los logros y las limitaciones del periodo.

### Sesión 6

**Indicador:**  
 Elabora sus propias explicaciones históricas a problemas históricos a partir de evidencias diversas.

**Actividad importante:** Elaborar esquema multicausal para entender las múltiples causas. Elaborar esquema para redactar un ensayo y redactar el ensayo (se termina en casa)

### Sesión 7

Examen de unidad  
 Evaluación de la unidad por parte de los estudiantes.



EVALUACIÓN			
Competencias	Capacidades	Indicadores	Situación de evaluación/ instrumentos
Interpreta procesos históricos y se reconoce como sujeto histórico.	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Identifica cuáles son las características de la fuente y la finalidad de su producción. Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos.	Portafolio que contiene: diversas fuentes interpretadas (gráficos, caricaturas, extractos de fuentes secundarias) y frisos cronológico (que visualiza procesos y hechos históricos que van desde 1845 a 1878).
	Comprende el tiempo histórico y utiliza categorías temporales.	Elabora frisos cronológicos complejos de varios aspectos en simultáneo). Relaciona hechos de la historia regional con hechos de la historia nacional y universal.	
	Construyen explicaciones históricas basadas en evidencias.	Elabora hipótesis a problemas históricos Elabora sus propias explicaciones históricas a problemas históricos a partir de evidencias diversas. Aplica conceptos históricos abstractos; p.e, burguesía, crisis económica, oligarquía, caudillismo.	
Actúa responsablemente respecto al uso de los recursos económicos y financieros.	Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero	Explica cómo el Estado, las empresas y las personas toman decisiones económicas y financieras, considerando algunos indicadores económicos.	Ensayo.
Interpreta procesos históricos y se reconoce como sujeto histórico.	Interpreta críticamente fuentes diversas.	Identifica cuáles son las características de la fuente y la finalidad de su producción. Analiza fuentes históricas siguiendo distintas pautas y procedimientos.	Examen de desarrollo
	Construyen explicaciones históricas basadas en evidencias.	Elabora hipótesis a problemas históricos Elabora sus propias explicaciones históricas a problemas históricos a partir de evidencias diversas. Aplica conceptos históricos abstractos; p.e, burguesía, crisis económica, oligarquía, economía primario exportadora	

Materiales básicos o recursos que se van a utilizar

1. Rutas del aprendizaje para el área de Historia, Geografía y Economía. Fascículo VII (2015). Lima: MINEDU.
2. Libro de texto.
3. Gráficos estadísticos y caricaturas de época.
4. Textos de Basadre.

## ANEXOS:

### MAPAS DE PROGRESO DE LAS TRES COMPETENCIAS

#### Construye interpretaciones históricas

	DESCRIPCIÓN
II ciclo	Narra hechos cotidianos y cambios concretos en su ambiente a partir de información que obtiene de objetos, lugares, imágenes o relatos de personas; utiliza las expresiones "antes", "ahora" y "después" para describir los cambios producidos. Reconoce en su vida diaria hechos que se dan al mismo tiempo y relaciones directas entre algunos hechos y sus causas, y las consecuencias de estos.
III ciclo	Construye narraciones en las que describe los cambios ocurridos en su ambiente, familia y comunidad al comparar el presente y el pasado, reconociendo algunas causas de estos cambios y sus consecuencias. Para ello, usa la información que ha obtenido en diversos tipos de fuentes. Ordena sus actividades en periodos de tiempo corto (semana, mes, año y década), e identifica acciones simultáneas. Utiliza expresiones temporales propias de la vida cotidiana.
IV ciclo	Construye explicaciones sobre el pasado en las que reconoce más de una causa, y relaciona las acciones de las personas con sus consecuencias tanto en los hechos como en los procesos históricos. A partir de las fuentes, formula preguntas sobre la vida de las personas en el pasado y recoge información que emplea en sus explicaciones; compara de manera general sus creencias y costumbres con las de los protagonistas del pasado y con las de otras culturas. Organiza una secuencia para comprender los cambios ocurridos en objetos y prácticas cotidianas a través del tiempo.
V ciclo	Construye explicaciones generales de procesos históricos peruanos en los que, a partir de preguntas —propias y ajenas—, identifica causas vinculadas a la acción individual o colectiva y causas cercanas y lejanas. Además, identifica consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo en su familia o el país. En sus explicaciones describe algunos cambios y permanencias producidos en esos procesos. Para abordar estos temas selecciona, entre diversas fuentes dadas por el docente, aquellas que le son útiles, e identifica su origen. Distingue algunas diferencias entre las versiones de distintas fuentes. Ordena cronológicamente un proceso y emplea décadas y siglos para referirse al tiempo. Utiliza conceptos sociopolíticos con referentes concretos en sus explicaciones.
VI ciclo	Construye explicaciones sobre los procesos históricos en los que clasifica y relaciona causas y reconoce relaciones de simultaneidad entre algunos de ellos. Además, explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Señala la relevancia de los hechos o procesos históricos a partir de sus consecuencias y de los cambios y permanencias que generan en el tiempo. Para ello, busca, selecciona, compara e integra información de diversas fuentes, distinguiendo las narraciones de los hechos de las interpretaciones de estos y las perspectivas de los autores de las fuentes. Emplea distintos referentes y convenciones temporales, y reconoce la distancia temporal en relación con el presente. Utiliza en sus explicaciones conceptos relacionados con las instituciones sociopolíticas y la dimensión económica.
VII ciclo	Construye explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que jerarquiza múltiples causas y consecuencias y explica los grandes cambios y permanencias a lo largo de la historia. Establece relaciones entre esos procesos y situaciones o procesos actuales. Para ello, contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva, reconociendo la validez de tales fuentes para comprender variados puntos de vista. Ejemplifica cómo acciones humanas, individuales o grupales van configurando el pasado y el presente y pueden configurar el futuro. Emplea conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos.
Destacado	Construye explicaciones en las que reconoce que el presente es consecuencia de una serie de fuerzas sociales que actuaron simultáneamente en el pasado y que sus propias acciones tienen consecuencias en el futuro. Argumenta que la percepción del tiempo y la relevancia de las causas y las consecuencias dependen de la perspectiva de los autores y de los grupos culturales, tanto en el pasado como en el presente. Justifica y valora la utilidad de las fuentes para la construcción del conocimiento histórico.

## Actúa responsablemente en el ambiente

	DESCRIPCIÓN
II ciclo	Identifica los elementos naturales y sociales de su espacio inmediato y establece algunas relaciones entre ellos y sus acciones. Reconoce aquellos problemas ambientales y situaciones de peligro que lo afectan. Participa en las acciones del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de su escuela. Interpreta expresiones como "delante de – detrás de", "debajo de- encima de", "al lado de", "dentro-fuera", "cerca-lejos de" para ubicarse y desplazarse en el espacio durante sus acciones cotidianas.
III ciclo	Identifica relaciones simples entre los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano y señala las posibles causas y consecuencias de los problemas ambientales que lo afectan. Reconoce los peligros que pueden afectar su espacio cotidiano y participa en simulacros según el Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de la escuela. Reconoce puntos de referencia y los utiliza para ubicarse, desplazarse y representar su espacio cotidiano en diferentes medios.
IV ciclo	Describe las características de los espacios geográficos de su localidad y región considerando sus elementos naturales y sociales. Establece relaciones simples entre causas y consecuencias de problemas ambientales de escala local y regional. Reconoce los lugares vulnerables y seguros de su localidad y región, y cumple los protocolos del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD). Relaciona los puntos cardinales con puntos de referencia para ubicarse a sí mismo y a distintos elementos, en diversas representaciones cartográficas del espacio geográfico.
V ciclo	Analiza y compara diversos espacios geográficos a diferentes escalas –local, regional, nacional–. Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, sus consecuencias y sus manifestaciones a diversas escalas. Explica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad y cómo ellos están considerados en el Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de su localidad, región y país. Utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos en el espacio geográfico y obtiene información geográfica en distintas fuentes, y la comunica a través de diversos medios.
VI ciclo	Explica cambios y permanencias en el espacio geográfico a diferentes escalas. Explica las dimensiones –política, económica, social, cultural, etcétera.– presentes en conflictos socioambientales y territoriales y el rol de diversos actores sociales. Compara las causas y consecuencias de las situaciones de riesgo en distintas escalas; explica cómo se consideran en los planes de gestión del riesgo de desastre (PGRD) y propone nuevas medidas de prevención de dichos riesgos. Ubica y orienta distintos elementos del espacio geográfico incluyéndose en él, utilizando referencias e información cartográfica, como la rosa náutica o las líneas imaginarias. Selecciona y elabora información cuantitativa y cualitativa, utilizando diversos medios y recursos para abordar diversas temáticas a diferentes escalas.
VII ciclo	Explica las diferentes configuraciones del espacio geográfico como resultado de las decisiones de diversos actores sociales. Toma posición respecto de problemáticas ambientales y territoriales, considerando las múltiples perspectivas y el enfoque del desarrollo sostenible. Evalúa situaciones de riesgo en la ejecución del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) y propone alternativas para mejorar su cumplimiento. Representa e interpreta el espacio geográfico utilizando fuentes de información geográfica y herramientas digitales.
Destacado	Explica el espacio geográfico como un sistema complejo y reconoce su importancia para el desarrollo de la sociedad. Propone acciones relacionadas con políticas públicas orientadas a solucionar las problemáticas ambientales y territoriales. Elabora y comunica un plan de contingencia como parte del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD). Utiliza todas las fuentes de información geográfica disponibles para el análisis integral del espacio geográfico.

## Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos

	DESCRIPCIÓN
II ciclo	Cuida y usa adecuadamente los recursos económicos que obtiene de su familia, escuela y comunidad. reconoce algunas actividades (ocupaciones) que realizan las personas para producir bienes y servicios que les sirven para satisfacer sus necesidades.
III ciclo	Utiliza y ahorra responsablemente los bienes y servicios con los que cuenta en su familia, escuela y comunidad. Reconoce que las personas y las instituciones de su comunidad desarrollan actividades económicas para satisfacer sus necesidades y que estas les permiten tener una mejor calidad de vida.
IV ciclo	Usa responsablemente los servicios públicos de su espacio cotidiano, así como otros recursos económicos, a partir del reconocimiento de la dificultad para conseguirlos. Asume que él es parte de una comunidad donde sus miembros cooperan y desempeñan distintos roles económicos, toman decisiones, producen, consumen bienes y servicios, diferenciando las necesidades de sus deseos y reconociendo que esas actividades inciden en su bienestar y en el de las otras personas.
V ciclo	Utiliza el dinero y sus recursos como consumidor informado, los cuida y realiza acciones de ahorro. Explica las relaciones económicas entre los miembros e instituciones de la sociedad, comprendiendo que el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos (producir, distribuir y consumir) de bienes y servicios y reconociendo los distintos medios de intercambio. Explica algunos cambios en su vida en función de la economía, así como el rol de la publicidad y cómo esta afecta en sus decisiones de consumo y gasto y en sus presupuestos personales y familiares. Asimismo, reconoce la importancia de cumplir con las deudas y con el pago de tributos.
VI ciclo	Actúa como consumidor informado al tomar decisiones sobre el uso de los recursos, reconociendo que optar por uno implica renunciar a otro. Explica las interrelaciones entre los agentes del sistema económico y financiero (familia, empresa, Estado) teniendo como referencia la oferta y la demanda en el mercado, así como los procesos económicos que realizan estos agentes (producir, circular, distribuir, consumir e invertir). Comprende la importancia de la recaudación de impuestos para el financiamiento del presupuesto nacional. Reconoce cómo el optar por la informalidad en sus decisiones económicas afecta la situación económica del país.; es capaz de reconocer el impacto de la publicidad en sus consumos.
VII ciclo	Gestiona recursos financieros y económicos considerando sus objetivos y posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor para lograr el bienestar. Analiza las interrelaciones (globalización, comercio exterior y políticas fiscales y monetarias) entre los agentes (individuos, familia, empresa, Estado, bancos, sector externo) del sistema económico y financiero nacional y global (integración, comercio). Reflexiona críticamente respecto a algunos conceptos macroeconómicos (los ciclos económicos, modelos, indicadores, el crecimiento, el desarrollo y la sostenibilidad económica), al origen y desarrollo de crisis y recesiones económicas, y a otros sistemas de administración de recursos. Expresa que al participar de actividades económicas ilícitas, asumir ciertas prácticas de consumo, incumplir con las obligaciones tributarias y tomar decisiones financieras sin considerar el carácter previsional, se afecta a la sociedad y a la estabilidad económica del país.
Destacado	Gestiona recursos financieros y económicos a partir de la elaboración de un presupuesto con relación a su proyecto de vida, considerando para ello la interacción de diversos factores económicos. Explica cómo el Estado y las empresas toman decisiones económicas y financieras considerando aspectos microeconómicos y macroeconómicos. Argumenta que la omisión o realización de ciertas prácticas económicas por los diversos agentes económicos afectan las condiciones de desarrollo del país.

# Referencias bibliográficas

- AUDIGIER, Francois (2000). "Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. Council of Europe". <[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf)>. BAIN, Robert (2005). "¿Ellos pensaban que la Tierra era plana? Cómo aprende la gente en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria". En EDUTEKA – NATIONAL RESEARCH COUNCIL. *¿Cómo aprende la gente? [How People Learn?]*. National Academies Press. <<http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes>>.
- BAIN, Robert (2005). "¿Ellos pensaban que la tierra era plana?" Cómo aprende la gente en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria". En: EDUTEKA - NATIONAL RESEARCH COUNCIL. *¿Cómo aprende la gente? [Howpeoplelearn?]*. NationalAcademiesPress. Disponible en: <<http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes>>.
- BASADRE, Jorge (2000). *Perú: Problema y posibilidad*. 5ª. edición. Lima: Fundación M. J. Bustamante.
- BENEJAM, Pilar, Javier CASTAÑEDA, Diana DURÁN, Jesús NAVARRO, Margarita SORDO y Xosé SOUTO (2011). *Los retos de la Geografía en Educación Básica: Su enseñanza y aprendizaje*. México: Secretaría de Educación Pública de México.
- BOLÍVAR, Antonio. (2004). "Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 9, número 020, enero-marzo, pp.15-38. <<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002003>>.
- BONILLA, Heraclio (1979). "Guano y crisis en el Perú del XIX". En *Nueva historia general del Perú: Un compendio*. Lima: Mosca Azul, pp. 123-135
- CHAUX, Enrique y Alexander RUIZ (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD, BZgA (2010). *Estándares de educación sexual para Europa: Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud*. Colonia: Instituto de Salud Pública de Madrid.
- COFFIN, Carolin (2006). *Historical Discourse: The Language of Time, Cause and Evaluation*. London: Continuum.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2006). *Proyecto Educativo Nacional*. Lima: CNE.
- CONTRERAS, Carlos y Marcos CUETO (2013). *Historia del Perú contemporáneo*. Lima: IEP.
- CORTINA, Adela (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.  
(2006). *Educar para una ciudadanía activa*. Madrid: Tribuna El País.
- COUNCIL FOR ECONOMIC EDUCATION (CEE) (2008). Programa Trainers of Trainers. Nueva York: CEE
- DELVAL, Juan (2013). *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata.
- DENEGRÍ, Marianela (2004). *Introducción a la psicología económica*. La Frontera, Chile: Psicom edito-res.
- EDUTEKA. (S.F.). Pensamiento crítico. Módulo. En: <<http://www.eduteka.org/modulos/6>>.
- GIROUX, Henry (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D. F.: Siglo XXI.
- GUREVICH, Raquel (1993). "Un desafío para la Geografía: Explicar el mundo real". *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*, capítulo III. Buenos Aires: Paidós Educador.
- HUNT, Shane (1984). "Guano y crecimiento del Perú en el siglo XIX". *HISLA: Revista Latinoamericana de Historia Económica y Social*, Volumen IV pp. 35-92
- INEI. (2014). Portal web del Instituto nacional de estadística e informática. Recuperado el 31 de julio de 2014, de <http://www.inei.gov.pe/estadisticas/indicetematico sociales/>
- LEÓN, Eduardo (2001). *Por una perspectiva de educación ciudadana*. Lima: Tarea-Asociación de Publicaciones Educativas.
- LLANOS, Marina y José Amar. (2009). *Aprendiendo a comprender el mundo económico*. Barranquilla: Ediciones Uninorte.
- LÚQUEZ, Petra y Idania SANSEVERO, y otros. (2005). La investigación y la construcción de valores ciudadanos. Recuperado el 19 de enero de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/737/73711106.pdf>.
- MAGENDZO, Abraham (2004). *Formación ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MICROFINANCE OPPORTUNITIES (2005) *Assesing the Outcomes of Financial Education*. Working Paper # 3. Washington DC: Microfinance Opportunities
- MARTÍNEZ-SALANOVA, Enrique (2012). *Aprender con el cine, aprender de película: una visión didáctica para aprender e investigar con el cine*. Andalucía: Grupo Comunicar Ediciones.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la educación sexual integral: Manual para profesores y tutores de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU.  
(2003). *Ley General de Educación*. Lima: MINEDU.



- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA (MEN) (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá: MEN.
- MINISTERIO DEL AMBIENTE y MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2012). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Lima: MINAM / MINEDU.
- NACIONES UNIDAS (1992). Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático. Washington, D. C.: ONU. <<http://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>>
- ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN (2011). *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: OEI / Editorial Santa María.
- PAGÉS, Joan (2005). "La educación económica de la ciudadanía". *Kikiriki* (77), pp. 45-48.  
  
(2009). "Enseñar y aprender Ciencias Sociales: Reflexiones al final de una década", pp. 140-154. II *Congreso Internacional de Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*. Libro 2. Medellín: Universidad Pedagógica Nacional / Universidad de Antioquia / Corporación Interuniversitaria de Servicios.
- PUIG, Josep y otros (1999). *Cómo fomentar la participación en la escuela: Propuestas de actividades*. Barcelona: Graó.
- REYNOLDS, Jhon. (1990). *El método del caso y la formación en gestión*. Guía práctica. IMPIVA.
- SANTILLANA (2012). *Historia, Geografía y Economía*. Lima: Editorial Santillana.
- SANTISTEBAN, Antoni (2010). "La formación de competencias de pensamiento histórico". *Memoria Académica*. <[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf)> Fecha de consulta: 9/10/2014.
- SCHUJMAN, Gustavo e Isabelino SIEDE (2008). *Ciudadanía para armar*. Buenos Aires: Aique.
- SEIXAS, Peter y Tom MORTON (2013). "The Big six historical thinking concepts" <[http://www.nelson.com/thebigsix/documents/The%20Big%20Six%20Sample%20Chapter%20with%20BLM\\_Aug%2030.pdf](http://www.nelson.com/thebigsix/documents/The%20Big%20Six%20Sample%20Chapter%20with%20BLM_Aug%2030.pdf)>.
- SMITH, Adam (1970 [1776]). *La riqueza de las naciones*. México: FCE.
- TORO, Bernardo (s/f). "Participación y valores ciudadanos". En TORO, Bernardo y Alicia TALLONE (coordinadores): *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: OEI / Fundación SM.
- TRÉPAT, Cristófol y Pilar COMES (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- UNICEF (2013). *Educación social y financiera para la infancia*. <[www.unicef.org: www.unicef.org/cfs/files/CFS\\_FinEd\\_Sp\\_Web\\_8\\_5\\_13.pdf](http://www.unicef.org/www.unicef.org/cfs/files/CFS_FinEd_Sp_Web_8_5_13.pdf)>.
- ZENOBI, Viviana y Adriana VILLA (2006). *Geografía. Problemáticas ambientales a diferentes escalas*. Buenos Aires: GCBA / Ministerio de Educación.