



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE[®]

Escuela de Graduados en Educación

Escuela de Graduados en Educación

Identificación de Ambientes de Aprendizaje y Procesos Comunicativos para la Enseñanza de la Historia en los Grados de 4°, 5° y 6° de Primaria

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo

Presenta:

Homero Agustín Escalante Gutiérrez

Asesor tutor:

M. E. Alejandro de Jesús Pérez Gracia

Asesor titular:

Dr. Manuel Humberto Ayala Palomino

Tepic, Nayarit, México

Noviembre de 2014

Dedicatorias

A Dios, por todo lo que me ha brindado y por permitirme ser.

A mi esposa, quien siempre me ha acompañado y alentado en todo los ámbitos de mi vida.

A mis padres, por apoyarme y guiarme desde pequeño para poder alcanzar los objetivos que a lo largo de mi vida me he planteado.

Agradecimientos

A la institución donde laboro, por promover mi crecimiento profesional.

A todos los docentes y estudiantes que participaron en el proceso de investigación.

A mi tutor Alejandro de Jesús Pérez Gracia, por guiarme en la elaboración de este proyecto.

Identificación de Ambientes de Aprendizaje y Procesos Comunicativos para la Enseñanza de la Historia en los Grados de 4°, 5° y 6° de Primaria

Resumen

Esta investigación surgió del interés por estudiar el proceso comunicativo y los ambientes de aprendizaje aplicados en la asignatura de historia, para la realización de la misma se utilizó una metodología de investigación acción con enfoque cualitativo, al considerar la posibilidad que la misma brinda para adecuar el trayecto de la misma con base en desarrollo del estudio.

El alcance de este trabajo es descriptivo, donde se detecta que el proceso comunicativo en la materia de Historia, suele ser unilateral, donde pocas veces se promueve el razonamiento y reflexión de los estudiantes, situación que hace evidente la necesidad de generar ambientes de aprendizaje que se centren en las características e intereses de los estudiantes, para promover su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación estrategias de enseñanza promuevan el interés de los estudiantes para la adquisición y el fortalecimiento de los saberes; Lo que abre la puerta para futuras investigaciones sobre los procesos comunicativos y su relación directa con los ambientes de aprendizaje y la adquisición de conocimientos significativos.

Índice

Capítulo 1 Planteamiento del problema	1
1.1 Antecedentes	1
1.2 Problema de investigación	8
1.2.1 Pregunta general de investigación	10
1.2.2 Preguntas subordinadas	11
1.3 Objetivos	11
1.3.1 Objetivo general	12
1.3.2 Objetivos específicos	12
1.4 Supuestos de investigación	12
1.5 Justificación de la investigación	12
1.6 Limitaciones y delimitaciones	15
1.7 Glosario	16
Capítulo 2 Marco Teórico	18
2.1 La enseñanza de la historia en primaria	18
2.1.1 Propósitos de la enseñanza de la Historia	19
2.1.2. Competencias a desarrollar en la asignatura de historia en la educación Primaria	20
2.2 Aprendizaje basado en competencias	21
2.3 El papel del profesor en la enseñanza de historia	23
2.3.1 Enfoque didáctico para la enseñanza de la historia en la educación Primaria	25
2.3.2 Apoyos didácticos para la enseñanza de la historia	25
2.4 Aprendizaje significativo	27
2.4.1 Exploración de los conocimientos previos	28
2.4.2 Uso significativo del aprendizaje	29
2.5 Diseño de ambientes de aprendizaje sociales	29

2.6 La comunicación del profesor en el aula	31
2.7 Enfoque constructivista de la enseñanza	33
2.8 Evaluación del aprendizaje	33
2.9 Investigaciones acerca de la enseñanza de la historia.....	34
2.9.1 Interpretación de imágenes para el aprendizaje de la historia.....	35
2.9.2 Murales y carteles como un recurso para el aprendizaje.....	38
2.9.3 Crear un espacio para el estudio de la historia	40
2.9.4 La narración utilizada por el estudiante para compartir su conocimiento histórico	42
2.9.5 El trabajo por proyectos	44
2.9.6 La evaluación del aprendizaje	46
2.9.7 Estudio de los factores que influyen en el aprendizaje de alumnos de nivel primaria	48
2.9.8 Perspectiva de los docentes sobre la educación basada en competencias	49
2.9.9 Materiales didácticos para la enseñanza de la historia	51
2.9.10 La historia desde la literatura y el pensamiento	53
Capítulo 3 Método	55
3.1 Método de investigación.....	55
3.1.1 Fases de la investigación	57
3.1.1.1 Diagnóstico	58
3.1.1.2 Diseño de ambientes de aprendizaje y proceso comunicativo....	58
3.1.1.3 Evaluación y conclusiones.....	58
3.2 Participantes.....	59
3.3 Marco contextual	60
3.4 Instrumentos de recolección de datos	61
3.4.1 Examen inicial y examen final.....	61
3.4.2 Cuestionario con preguntas cerradas.....	62
3.4.3 Entrevistas.....	62

3.4.4 Grupos de enfoque	63
3.4.5 Instrumento de observación de clase	63
3.4.6 Videograbación e instrumento de autoevaluación de clase	63
3.5 Prueba piloto	64
3.5.1 Procedimiento.....	65
3.6 Análisis de datos	66
3.7 Aspectos éticos	67
Capítulo 4 Análisis y discusión de Resultados.....	68
4.1 Presentación de resultados	68
4.1.1 Evaluación inicial	69
4.1.2 Resultados cuestionario estudiantes	72
4.1.3 Resultados de cuestionario docentes	79
4.1.4 Resultados de acuerdos en colegiado sobre la enseñanza en la materia de historia	80
4.1.5 Resultados del desempeño docente en aula.....	81
4.1.6 Resultados de evaluación final	87
4.2 Análisis de resultados	89
4.2.1 Análisis de resultados estudiantes	90
4.2.2 Análisis de resultados docentes	92
4.3 Confiabilidad y validez.....	94
Capítulo 5 Conclusiones	95
5.1 Principales hallazgo	95
5.2 Recomendaciones	96
5.3 Debilidades del estudio.....	98
5.4 Investigaciones factibles derivadas del estudio	99
5.5 Conclusión final.....	100
Referencias	101

Apéndices	105
Curriculum Vitae	130

Índice figuras

Figura 1 Nivel de logro obtenido en la prueba ENLACE 2010 4° de primaria.....	4
Figura 2 Nivel de logro obtenido en la prueba ENLACE 2010 5° de primaria.....	5
Figura 3 Nivel de logro obtenido en la prueba ENLACE 2010 6° de primaria.....	5
Figura 4 Calificaciones obtenidas en la asignatura de Historia 4° de primaria 2009-2012	6
Figura 5 Calificaciones obtenidas en la asignatura de Historia 5° de primaria 2009-2012	6
Figura 6 Calificaciones obtenidas en la asignatura de Historia 6° de primaria 2009-2012	7
Figura 7 Resultados pregunta uno, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.	73
Figura 8 Resultados pregunta dos, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor	73
Figura 9 Resultados pregunta tres, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.	74
Figura 10 Resultados pregunta cuatro, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.	74
Figura 11 Resultados pregunta uno, cuestionario estudiantes 5°. Datos recabados por el autor.	75
Figura 12 Resultados pregunta dos, cuestionario estudiantes 5°. Datos recabados por el autor.	75
Figura 13 Resultados pregunta tres, cuestionario estudiantes 5°. Datos recabados por el autor.	76

Figura 14 Resultados pregunta cuatro, cuestionario estudiantes 5°. Datos recabados por el autor.	76
Figura 15 Resultados pregunta uno, cuestionario estudiantes 6°. Datos recabados por el autor.	77
Figura 16 Resultados pregunta dos, cuestionario estudiantes 6°. Datos recabados por el autor.	77
Figura 17 Resultados pregunta tres, cuestionario estudiantes 6°. Datos recabados por el autor.	78
Figura 18 Resultados pregunta cuatro, cuestionario estudiantes 6°. Datos recabados por el autor.	78
Figura 19 Resultados Observación inicial docente 4°. Datos Recabados por el autor.	84
Figura 20 Resultados Observación final docente 4°. Datos Recabados por el autor.	84
Figura 21 Resultados Observación inicial docente 5°. Datos Recabados por el autor.	85
Figura 22 Resultados Observación Final docente 5°. Datos Recabados por el autor.	85
Figura 23 Resultados Observación Inicial docente 6°. Datos Recabados por el autor	86
Figura 24 Resultados Observación Final docente 6°. Datos Recabados por el autor	86

Índice Tablas

Tabla 1. Competencias de la asignatura de historia en educación primaria	21
Tabla 2 Competencias para la vida	22
Tabla 3 Recursos didácticos propuestos por la Secretaría de Educación Pública para la enseñanza de la historia.	26
Tabla 4 El profesor como comunicador.....	31

Tabla 5 Características para una evaluación diagnóstica continua eficaz	34
Tabla 6 Características del método cualitativo (Taylor y Bogdan 1999)	56
Tabla 7 Procedimiento en la aplicación de instrumentos	65
Tabla 8 Niveles de desempeño	69
Tabla 9 Resultados examen Inicial 4°	70
Tabla 10 Resultados examen Inicial 5°	71
Tabla 11 Resultados examen inicial 6°	72
Tabla 12 Resultados cuestionarios docentes.....	79
Tabla 13 Acuerdos establecidos en grupos de enfoque	80
Tabla 14 Estándares de desempeño docente en el aula	82
Tabla 15 Resultados examen final 4°	87
Tabla 16 Resultados examen final 5°	88
Tabla 17 Resultados examen final 6°	89

Capítulo 1 Planteamiento del problema

El capítulo 1 contiene la información que da origen a la necesidad de investigar el proceso que siguen los docentes de la institución de estudio, para identificar ambientes de aprendizaje y procesos comunicativos para la enseñanza de la historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria.

Se plantean los antecedentes que han dado lugar al objeto de estudio, es decir, el problema de investigación; las interrogantes que buscarán plantear la línea a seguir durante el proceso exploración, las hipótesis que sirven de referencia para la indagación de información que brinde respuestas a las preguntas de investigación.

Otra información contenida y que resulta esencial para el capítulo, es el establecimiento de los objetivos que se buscan alcanzar mediante esta investigación; la importancia que plantea este estudio y el alcance e impacto que se pretende lograr.

1.1 Antecedentes

La institución de estudio, es una escuela privada fundada en el año 2004 para brindar atención en los niveles de educación preescolar y primaria, la cual busca contribuir en el desarrollo académico de sus estudiantes a partir de un enfoque socio constructivista, compartiendo fundamentos filosóficos de la escuela activa y las inteligencias múltiples.

La misión de la institución es “Contribuir a la universalidad del ser humano, a través de diversas estrategias que desarrollen las capacidades, competencias, y talentos

en las niñas y los niños, facultándolos en su formación armónica e integral, con un gran sentido ético” (Grupo Educativo del Valle, 2004).

En cuanto a su visión es llegar a “Ser una institución líder en educación privada en la región a nivel preescolar y primaria, que impulse un estilo innovador de calidad y que contribuya al desarrollo permanente de la sociedad.” (Grupo Educativo del Valle, 2004)

En la institución de estudio, cada año escolar cuenta con dos grupos conformados en promedio por 23 estudiantes cada uno, los cuales son atendidos por dos profesores, uno encargado del área de inglés y otro del área de español.

A partir del modelo educativo de la institución se busca que los estudiantes adquieran sus aprendizajes a partir del trabajo reflexivo, colaborativo y práctico, por lo que la comunicación establecida entre los estudiantes y docentes es una cuestión fundamental para lograrlo.

En este sentido Ayala (citado por Lozano, 2006), expone la necesidad que se presenta en todo profesor de estar consciente del impacto que sus palabras tienen en sus estudiantes y la importancia de desarrollar la capacidad de reflexionar acerca de sus habilidades comunicativas para generar credibilidad entre sus estudiantes. De igual forma, el autor señala de entre todas las fuentes de información de las que el estudiante puede utilizar, son las palabras del docente las que mayor impacto tienen en ellos, ya que depende de él, el análisis y estructuración de dicha información

La concepción teórica y metodológica de la institución permite al docente utilizar las estrategias didácticas que considere adecuadas para propiciar el aprendizaje, es decir

los profesores no tienen definida de manera formal una estructura para abordar sus clases. Para el maestro, esto representa la oportunidad de poner en práctica sus habilidades y creatividad para hacer el diseño o adecuación de las herramientas y estrategias que el desee aplicar para conseguir que los estudiantes obtengan los aprendizajes esperados. Sin embargo, esta situación ocasiona que el docente incurra en la selección y creación de ambientes de aprendizaje que no promueven de manera productiva, procesos comunicativos que permitan la socialización de los conocimientos y la interrelación de los mismos al contexto de los estudiantes.

El estudio formal de la asignatura de historia, se da en los niveles de 4°, 5° y 6° de educación primaria, abordando los siguientes contenidos de acuerdo al grado escolar:

- 4° de primaria: Historia de México, desde los primeros pobladores hasta el final de la independencia.
- 5° de primaria: Historia de México, desde los primeros años de la vida independiente hasta las transformaciones de finales del siglo XX a principios del siglo XXI.
- 6° de primaria: Historia mundial, desde los primeros seres humanos hasta los inicios de la época moderna.

Estos contenidos son en su mayoría presentados de forma unilateral, es decir el docente brinda la información a los estudiantes sin promover el diálogo que permita profundizar los contenidos observados, o por el contrario, se presenta a los estudiantes la

información contenida en libros, la cual es leída y resumida textualmente por los mismos sin solicitarles sus opiniones o ideas al respecto.

En el año 2010, la SEP evaluó mediante el instrumento para la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) el nivel de los conocimientos de historia en los estudiantes de 4° a 6° de primaria, los resultados obtenidos por la institución son presentados en las gráficas 1, 2 y 3, a partir de los datos consultados en la página oficial de ENLACE:

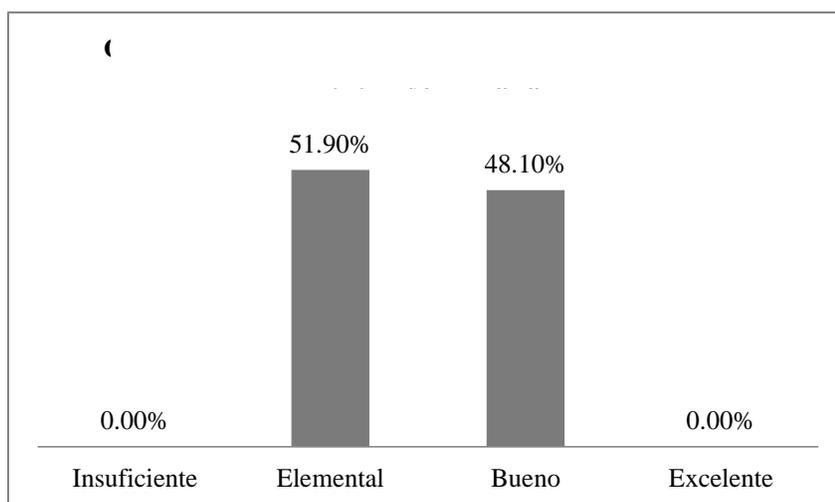


Figura 1. Nivel de logro obtenido en la prueba ENLACE 2010 4° de primaria (Datos recabados por el autor).

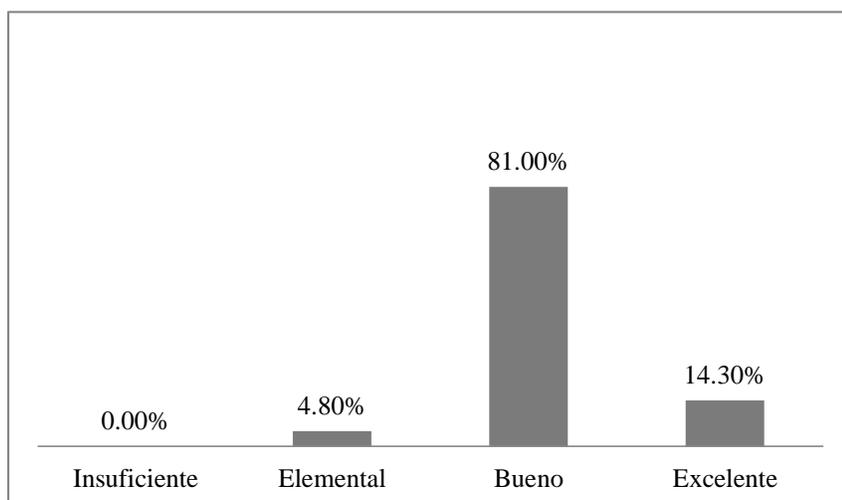


Figura 2. Nivel de logro obtenido en la prueba ENLACE 2010 5° de primaria (Datos recabados por el autor).

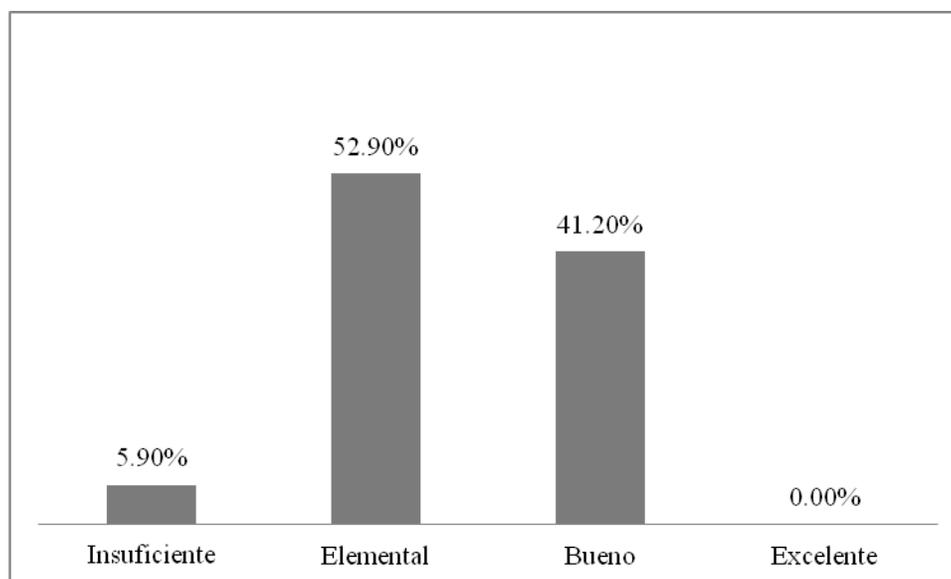


Figura 3. Nivel de logro obtenido en la prueba ENLACE 2010 6° de primaria (Datos recabados por el autor).

Como se puede observar, el grupo que mejores resultados obtuvo fue el de quinto de primaria, al tener más del 81% de sus estudiantes en un nivel de desempeño bueno. En cuanto a los grupos de cuarto y sexto muestran un porcentaje similar de estudiantes ubicados en el rango del nivel elemental.

Las gráficas 4,5 y 6 muestran las calificaciones en la asignatura de historia de los grados de 4°, 5° y 6° de primaria, obtenidas en la institución de estudio y recabadas en los ciclos escolares 2009-2010, 2011-2012 y 2012-2013.

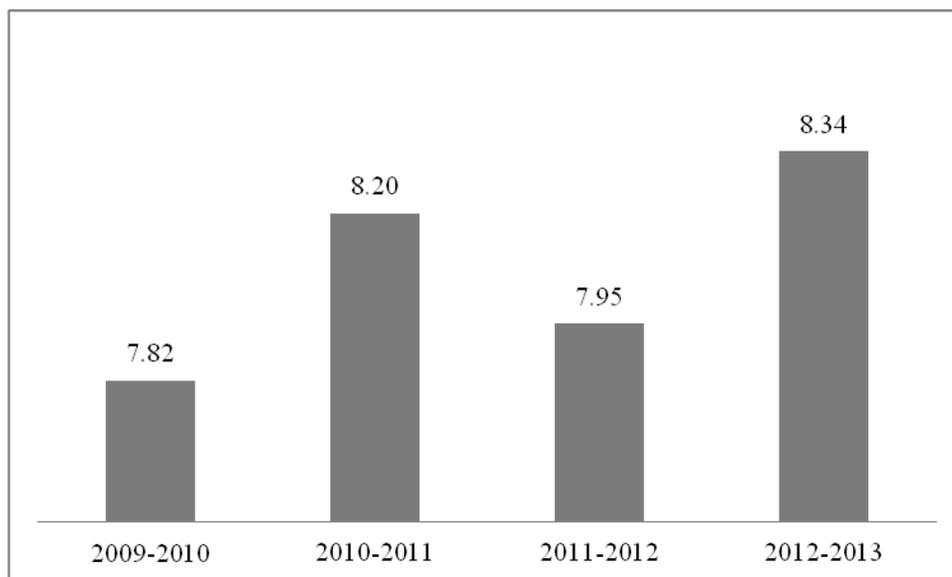


Figura 4. Calificaciones obtenidas en la asignatura de Historia 4° de primaria 2009-2012 (Datos recabados por el autor).

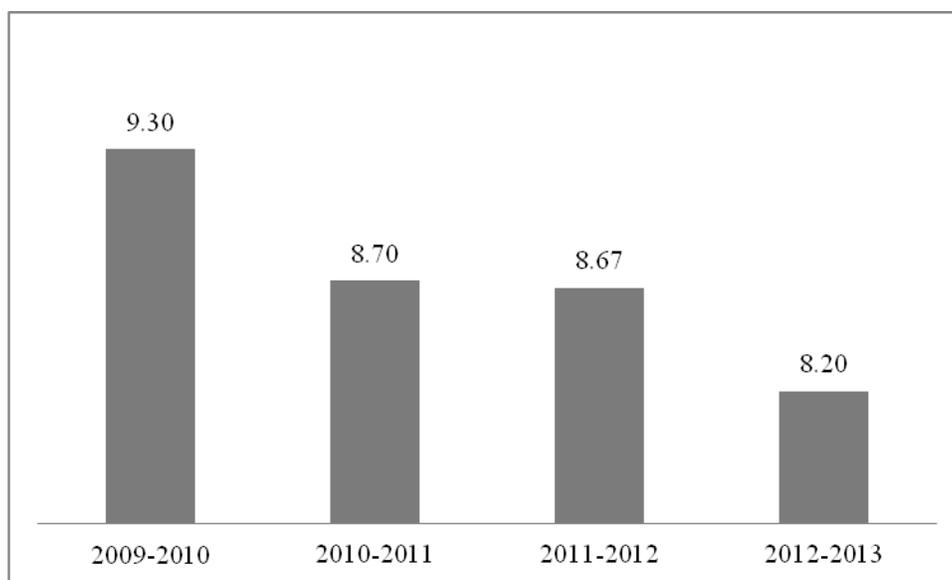


Figura 5. Calificaciones obtenidas en la asignatura de Historia 5° de primaria 2009-2012 (Datos recabados por el autor).

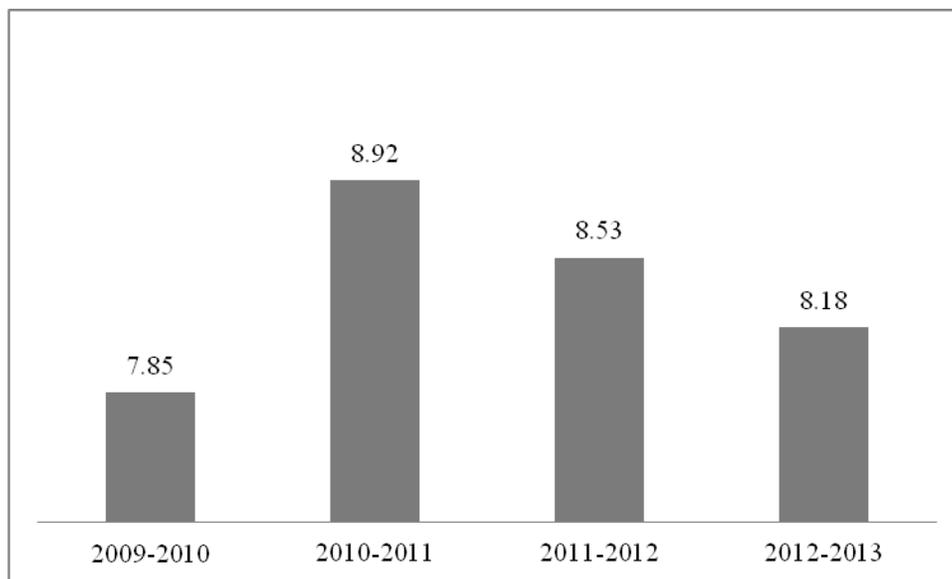


Figura 6. Calificaciones obtenidas en la asignatura de Historia 6° de primaria 2009-2012 (Datos recabados por el autor).

En los últimos cuatro ciclos escolares el desempeño de los estudiantes se ha mantenido en un nivel bajo, considerando las exigencias de los padres de familia, los cuales al contratar los servicios educativos ofrecidos por la institución, esperan calificaciones que superen los resultados obtenidos por los estudiantes.

Cómo ya se ha mencionado, la institución de estudio es una escuela primaria particular, por lo que el nivel de exigencia para el aprovechamiento académico de sus estudiantes es muy alto, no solo por parte de los padres de familia, sino de la dirección general de la institución.

Sebastián Plá (2011) realizó un análisis de los resultados de aprendizaje en la materia de historia, obtenidos mediante la implementación de la prueba ENLACE, donde la SEP informó que ocho millones 322 mil 078 alumnos presentaron la evaluación

de contenidos históricos escolares más significativa en la historia del sistema educativo nacional.

La evaluación de la prueba ENLACE referente a los contenidos curriculares de la materia de historia, presentó la particularidad de basarse en dos programas de estudio distintos, ya que en el momento de su aplicación los programas de estudio eran distintos en 4° y 5° de primaria a los de 6°. Situación que el autor interpretó como una acción que no permite analizar a profundidad las situaciones a las que se enfrenta la asignatura de historia (Plá, 2011).

1.2 Problema de investigación

El que los estudiantes aprendan a pensar sobre la historia, representa una exigencia cognitiva compleja, donde el aprendizaje de los estudiantes no debe estar limitado al conocimiento que estos pueden tener respecto a los personajes, fechas y eventos del pasado (Carretero y Montanero, 2008)

La materia de historia representa una oportunidad atractiva para poner en práctica una serie de estrategias didácticas y metodológicas que promuevan el dialogo y el razonamiento para lograr aprendizajes significativos, sin embargo se ha detectado entre los docentes de la institución que el diseño y establecimiento de los medios, técnicas y formas de comunicarse es una limitante, al no lograr vincular de forma activa la participación, interés y la reflexión de los estudiantes, lo que repercute en el aprendizaje y resultados de los mismos.

Esta situación se origina a partir del hecho de que la materia de historia conlleva el análisis de mucha información a partir lecturas y datos, y a que en muchas ocasiones el docente enfoca su discurso por la vía oral, dejando de lado una serie de apoyos visuales, auditivos y didácticos que pueden enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que ha producido una baja considerable en las calificaciones promedio obtenidas en esta asignatura.

Lozano (2005), plantea que al estructurar una clase que se fundamente en un proceso comunicativo sólido se favorecerá en gran medida el avance académico de los estudiantes, para lograrlo será necesario que el profesor considere los medios por los que dará a conocer a los estudiantes los contenidos curriculares, mismos que deberán ser presentados de manera atractiva, con información clara y explicaciones que posibiliten al estudiante comprender y relacionar los acontecimientos presentados en la materia de historia con su realidad.

Carretero y Montanero (2008), proponen una enseñanza de la historia que no se limite a la transmisión de una memoria colectiva sobre los acontecimientos del pasado de nuestra sociedad, se logren aprendizajes en donde los estudiantes articulen sus conocimientos de historia a través de representaciones mentales que le permitan interpretar la realidad en la que se desenvuelven y desarrollarse como ciudadanos críticos y autónomos.

Para asegurar este proceso, la comunicación debe fluir entre el docente y los estudiantes, promoviendo el dialogo y la interacción a través de apoyos visuales y

auditivos complementados con la retroalimentación permanente por parte del profesor y con actividades que promuevan evaluaciones que midan de manera objetiva los aprendizajes de los estudiantes.

1.2.1 Pregunta general de investigación A partir de la de la necesidad de fortalecer la didáctica y la comunicación utilizada por los docentes de los grados escolares de 4°, 5° y 6° de primaria y con la finalidad de elevar el nivel de los aprendizajes de los estudiantes, es necesario atender los siguientes puntos:

- Establecer una comunicación asertiva docente- estudiante.
- Diseñar estrategias didácticas atractivas para los estudiantes.
- Crea ambientes de aprendizaje para favorecer la enseñanza de la historia.
- Propiciar aprendizajes significativos en los estudiantes.
- Involucrar al estudiante en el proceso de aprendizaje.

El plan de estudios 2011 establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) plantea como un reto la necesidad de fomentar en los estudiantes elementos que les permitan desarrollar habilidades reflexivas y para el manejo de la información de los acontecimientos que han llevado a la formación de la sociedad actual.

Para que el docente contribuya en el desarrollo de habilidades reflexivas en los estudiantes, es necesario que se diseñen ambientes de aprendizaje que favorezcan y promuevan la comunicación asertiva entre los estudiantes y él, propiciando el involucramiento activo de los alumnos para la adquisición de aprendizajes que conlleven un impacto positivo en su vida.

Otro de los aspectos que se busca fortalecer, es el de evitar el aprendizaje con base en la memorización (SEP, 2011a) y promover la comprensión de los sucesos históricos a partir del diseño de estrategias didácticas que utilicen como base una comunicación que cubra los distintos canales de aprendizaje de los estudiantes.

Por lo anterior, y para dar respuesta a los puntos referidos, se plantea la siguiente pregunta general de investigación:

¿Qué ambientes de aprendizaje y habilidades comunicativas del docente favorecen la enseñanza en la asignatura de historia en los años de 4°, 5° y 6° de primaria?

1.2.2 Preguntas subordinadas Con la finalidad de sustentar este trabajo se plantean las siguientes preguntas, mismas que brindarán información importante para el desarrollo de habilidades didácticas y comunicativas en el docente que favorezcan el aprendizaje en la materia de historia en los grados de 4° a 6° de educación primaria.

- ¿Cuáles son las principales estrategias comunicativas de los docentes en la materia de historia?
- ¿Qué elementos considera el docente para el diseño de ambientes de aprendizaje?
- ¿Qué rol tiene el estudiante en la materia de historia?

1.3 Objetivos

Con la finalidad de que la presente investigación obtenga resultados positivos, se establece una serie de objetivos que orienten el desarrollo de la misma.

1.3.1 Objetivo general Identificar los ambientes de aprendizaje y las habilidades comunicativas del docente que favorezcan la enseñanza de la materia de historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria.

1.3.2 Objetivos específicos

- Detectar las estrategias comunicativas más frecuentes de los docentes para la enseñanza de la materia de historia.
- Identificar los elementos que utilizan los docentes para diseñar los ambientes de aprendizaje para la enseñanza de la materia de historia.
- Identificar el papel del estudiante en las clases de la materia de historia.

1.4 Supuestos de investigación

Al iniciar este trabajo, se consideran los siguientes supuestos de investigación que dieron lugar al planteamiento de la pregunta general de investigación:

- Los estudiantes se involucran poco en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los instrumentos de evaluación diseñados para evaluar los aprendizajes de historia no están diseñados para medir de manera objetiva la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes.

1.5 Justificación de la investigación

Prats y Santacana (2001), hacen referencia a la importancia de la asignatura de historia, ya que en esta se valida y sustenta el origen de las acciones políticas, sociales y

cultural que rigen en la actualidad; mencionan que con la finalidad de medir la utilidad de los contenidos de la materia de historia en los niveles de educación básica, es necesario verificar la utilidad de los mismos para los estudiantes, a partir del manejo y aplicación que puedan realizar.

Con base en el plan de estudios 2011 de educación primaria se busca contribuir con los docentes de la institución de estudio en el desarrollo de las siguientes características que propicien el aprendizaje en la materia de historia.

- Promover entre sus estudiantes el análisis y la reflexión de los sucesos históricos para la apropiación del conocimiento.
- Considerar las características y los intereses de los estudiantes para el diseño de estrategias didácticas y comunicativas que consoliden el aprendizaje de los estudiantes.
- Evaluar de forma objetiva el desarrollo y aprovechamiento académico de los estudiantes en la materia de historia.
- Contribuir en el desarrollo de las competencias establecidas en el programa de historia.
- Comprensión del tiempo y del espacio histórico.
- Manejo de información histórica.
- Formación de una conciencia histórica para la convivencia.

Es de vital importancia promover en el estudiante el involucramiento activo en el proceso de aprendizaje, incorporándolo a la dinámica de las clases y haciéndolo corresponsable de su desempeño, siendo responsabilidad del docente el promover que esto ocurra (Gallardo, 2005).

Con la implementación de esta investigación se busca generar un cambio en el enfoque de enseñanza de la materia de historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria en la institución de estudio, promoviendo el análisis y la reflexión de la información histórica a través de estrategias comunicativas y de ambientes de aprendizaje que involucren de manera activa al estudiante.

El promover procesos de comunicación congruentes con los objetivos de enseñanza y aprendizaje propios de la materia, permitirá al docente ampliar la metodología aplicable en el aula, conociendo los puntos de vista del estudiante y evaluando de forma objetiva sus avances académicos.

De igual manera, se pretende que el estudiante tome un rol activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, motivándolo a expresar sus ideas y opiniones de la información contenida en la materia de historia, propiciando el análisis y la reflexión del impacto que los sucesos históricos han tenido la vida cotidiana.

En la institución de estudio se buscará elevar el aprovechamiento académico de sus estudiantes, mediante la implementación de estrategias didácticas y comunicativas apegadas a su modelo educativo, permitiéndoles evaluar de manera precisa el proceso de

enseñanza en la materia de historia partiendo de los fundamentos de la clase hasta el proceso evaluativo del avance cognitivo de los estudiantes.

1.6 Limitaciones y delimitaciones

La investigación se llevó a cabo partiendo de la evaluación de los procesos comunicativos que se generan en el aula dentro de la materia de historia en los grados de 4°, 5° y 6°, analizando la metodología y creación del ambiente de aprendizaje por parte del docente, el rol del estudiante en la dinámica comunicativa, apoyos visuales y auditivos implementados en la clase, la representación del conocimiento por parte del estudiante, las estrategias de retroalimentación y de evaluación, con la finalidad de detectar situaciones comunes que representen un área de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación fue limitada al grado de aceptación y compromiso de los docentes para permitir el rediseño de su metodología comunicativa y al rediseño de los ambientes de aprendizaje implementados en su clase, ya que estos rasgos pueden estar muy arraigados en su práctica docente cotidiana.

La carencia de equipo tecnológico en las aulas de 4° y 5° (el aula de 6° si tiene equipo) de primaria que posibiliten al docente hacer uso de estrategias audiovisuales para la presentación y utilización de material de apoyo, representó una limitante al generar una justificación por parte de los docentes para su falta de aplicación.

El tipo de investigación para este trabajo fue el de investigación acción con un enfoque mixto, cubriendo las etapas de la detección de la situación actual, el diseño de

un plan de mejora y la evaluación de los resultados, proceso en el que se verán involucrados de forma directa los profesores de 4°, 5° y 6° de primaria al trabajar con el investigador para la implementación y el diseño de ambientes de aprendizaje que promuevan métodos de comunicación sólidos encaminados en elevar el rendimiento académico de los estudiantes.

1.7 Glosario

Ambientes de aprendizaje: Factores internos y externos que favorecen o dificultan los procesos de enseñanza-aprendizaje (Picardo et al, 2005).

Aprendizajes significativos: El aprendizaje significativo se presente cuando el estudiante pone en práctica sus conocimientos teóricos, este tipo de aprendizaje es más profundo que el aprendizaje memorístico, ya que implica la comprensión, aplicación y evaluación del conocimiento (Picardo et al, 2005).

Enseñanza: Proceso en el que se instruye a los individuos sobre un conocimiento o habilidad (Picardo et al, 2005).

Estilos de aprendizaje: Para Alonso y Gallego son características cognitivas, afectivas y fisiológicas, que son tomadas como referencias para identificar la forma en que los sujetos perciben e interactúan dentro de un ambiente de aprendizaje (Ramírez y Osorio 2008).

Secuencias didácticas: Las secuencias didácticas tienen como objetivo guiar al docente en el proceso de enseñanza, orientándolo en el desarrollo de competencias a

través de recursos y actividades de apoyo complementadas con una evaluación del proceso (Tobón, et al, 2010).

Capítulo 2 Marco Teórico

El capítulo 2 Marco teórico presenta información sobre la fundamentación curricular de la asignatura de historia con base en la normatividad oficial establecida por la Secretaría de Educación Pública, considerando sus propósitos y competencias.

Se presentan algunas ideas sobre el aprendizaje basado en competencias, el papel del profesor para la enseñanza de historia, enfoques y apoyos didácticos para la enseñanza de la historia en el nivel de educación primaria.

Contiene información sobre el aprendizaje y el uso del aprendizaje significativo, el diseño de ambientes de aprendizaje desde una perspectiva social, el enfoque constructivista y la comunicación en el aula, y la evaluación del proceso de aprendizaje. Por último se muestran algunas investigaciones realizadas para la enseñanza de la historia, realizadas en América Latina

2.1 La enseñanza de la historia en primaria

En educación primaria el estudio de la historia inicia de manera formal a partir del cuarto grado, continuando en quinto y sexto año, sin embargo, en tercer año se trabaja la asignatura *La entidad donde vivo*, la cual tiene como finalidad fortalecer en los estudiantes su identidad como ciudadano integrante de una sociedad mediante el estudio de los acontecimientos históricos y las condiciones naturales de la entidad donde vive. La asignatura *La entidad donde vivo* es el precedente de las asignaturas de Historia y Geografía. (SEP, 2011e)

La asignatura de historia tiene como finalidad contribuir en el desarrollo y adquisición conocimientos, habilidades, valores y actitudes que permitan al estudiante comprender su realidad, al aprender que todo lo que le rodea es producto de los acontecimientos del pasado (SEP, 2011a). La Secretaría de Educación Pública señala en los programas de estudio 2011, que el aprendizaje de los contenidos de la asignatura de historia debe evitar que los estudiantes memoricen datos y fechas históricas, y que en su lugar, se promueva el análisis de los sucesos históricos y su impacto en la sociedad desde una perspectiva crítica. (SEP, 2011b), mientras que Pratz (2001), considera que el estudio de la historia promueve en los estudiantes un sentido de identidad, al conocer el origen de las tradiciones, costumbres, valores e ideas que forman parte de vida y que lo identifican como integrante de una sociedad. Por lo que lo más importante debe ser la formación de individuos capaces de desarrollar un pensamiento crítico sobre las consecuencias y repercusiones que sus acciones implicarán en el futuro.

2.1.1 Propósitos de la enseñanza de la Historia El estudio de la materia de Historia en la educación Primaria y Secundaria tiene como propósito que los estudiantes desarrollen una comprensión de los acontecimientos históricos del país y del mundo a partir de la adquisición de habilidades para el manejo de información histórica que les permita conocer, organizar, analizar, comprender y explicar los procesos y hechos que han originado la sociedad donde se desenvuelven, fortaleciendo su identidad como ente social y su carácter como ciudadano capaz de proponer soluciones para las problemáticas a las que se enfrente (SEP, 2011b).

Carretero (2002) considera que en el proceso de la enseñanza de la historia se debe incluir más que solo los acontecimientos del pasado, sino también el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente. De manera particular, los propósitos de la asignatura de Historia para la educación primaria consisten en brindar al estudiante las herramientas para que logre establecer relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad que le permitan ubicar en tiempo y espacio los hechos y procesos históricos de su país y del mundo, mediante el desarrollo de habilidades de investigación para recabar información histórica que fundamente un análisis global de las causas y efectos de las acciones realizadas en el pasado (SEP, 2011d).

2.1.2. Competencias a desarrollar en la asignatura de historia en la educación

Primaria El programa de estudios 2011 de la SEP pretende desarrollar en los estudiantes de la educación primaria tres competencias propias de la asignatura que les permitan aprender a pensar históricamente, dichas competencias son las de comprensión del tiempo y del espacio históricos, manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia, misma que se trabajan a lo largo de los grados de 4°,5° y 6° de primaria.

Tabla 1.

Competencias de la asignatura de historia en educación primaria

Competencia	Descripción
Comprensión del tiempo y del espacio históricos	Los estudiantes aplican sus conocimientos sobre el pasado y establecen relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y un espacio determinados, para comprender el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico.
Manejo de información histórica	Permite a los estudiantes movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para seleccionar, analizar y evaluar críticamente fuentes de información, así como expresar puntos de vista fundamentados sobre el pasado.
Formación de una conciencia histórica para la convivencia	Mediante esta competencia los estudiantes, desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza.

2.2 Aprendizaje basado en competencias

El plan de estudios 2011 establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) como el documento que rige a la educación básica en México, establece las competencias (denominadas competencias para la vida), aprendizajes para esperados de estándares curriculares y el perfil de egreso, con el objetivo no sólo de desarrollar y fortalecer en los estudiantes no solo conocimientos, sino contribuir al desarrollo de ciudadanos que contribuyan al progreso de la sociedad y el país a partir de una formación integral. Este enfoque se centra en los estudiantes, sus procesos de aprendizaje, la potencialización del mismo a partir de la planificación, en ambientes de aprendizaje propicios para la comunicación e interacción, el trabajo colaborativo para la construcción del aprendizaje, temas de relevancia social, entre otros.

El eje del que parte la enseñanza y el aprendizaje es el desarrollo de las competencias para la vida, las cuales buscan que el estudiante aplique el conocimiento a situaciones complejas y comunes de su vida diaria, estas competencias se dividen en las siguientes categorías:

Tabla 2
Competencias para la vida

Competencia	El estudiante requiere
Competencias para el aprendizaje permanente	Habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.
Competencias para el manejo de la información	Identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.
Competencias para el manejo de situaciones	Enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
Competencias para la convivencia	Empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
Competencias para la vida en sociedad	Decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

La enseñanza basada en competencias requiere que los procesos educativos aseguren la calidad de los aprendizajes con base en la currícula de estudio, mediante la orientación generada por los docentes para que los estudiantes adquieran de forma autónoma sus aprendizajes y competencias, por lo que el papel que el docente debe de

tomar es el de guía del conocimiento, realizando una mediación entre los estudiantes y el conocimiento, evitando transmitir contenidos a partir de sus ideas (Tobón, Pimienta y García, 2010).

Las competencias anteriores corresponden a las competencias socioformativas son consideradas como acciones integrales ante situaciones y problemas propias del contexto en que se desenvuelven los estudiantes, propiciando que apliquen sus conocimientos en actividades y problemas de manera asertiva, con un sentido ético basado en valores y actitudes; por lo que el estudiante deberá poner en acción las nociones del saber hacer, saber conocer y saber ser (Tobón, et al. 2010).

2.3 El papel del profesor en la enseñanza de historia

La normatividad oficial de la educación básica señala en su programa de estudios 2011 (SEP, 2011b) algunos de los elementos que los profesores deben implementar para cumplir con el desarrollo del enfoque y las competencias de la materia de historia entre las que destaca el hecho que el docente deberá privilegiar en todo momento el análisis y la comprensión histórica, evitando que este tome el control total de la palabra en clases, el dictado, la copia de textos y la memorización pasiva. Por lo que es de suma importancia que el profesor despierte el interés de sus estudiantes mediante situaciones estimulantes que generen el interés por el estudio de la asignatura (SEP, 2011d).

Gallardo (2005) rescata algunas características que todo profesor debe poseer para cumplir con el papel del docente contenido en el programa de estudios 2011 de la SEP, entre las que destaca la responsabilidad, la cual implica el compromiso del docente para

diseñar proyectos que involucren al estudiante y que se mantengan en constante actualización, evaluación y mejoramiento con el paso del tiempo y los intereses de sus estudiantes.

Para lograr lo anterior es necesario que el docente cambie su concepción sobre el papel que juega en la educación, evitando practicar una educación centrada en la enseñanza y tome el rol de facilitador del aprendizaje (Garibay, 2005).

Se recomienda que el docente establezca una comunicación efectiva donde exprese las ideas y el conocimiento que busque compartir tomando conciencia del impacto que sus palabras producirán en sus receptores, por lo que es importante que identifique y diseñe las estrategias comunicativas que faciliten a los estudiantes la comprensión de la información recibida, esta habilidad recae en la asertividad sobre lo que se requiere abordar, procurando no divagar en la información y centrarse en las ideas principales; para lograrlo es indispensable que el profesor establezca la secuencia en que la información debe abordarse para evitar perder la objetividad, y lleve a cabo una investigación de los contenidos que abordará en clase y realice una planeación anticipada de la misma (Ayala, 2005).

Anteriormente se pensaba que la adquisición de conocimientos estaba separada a las habilidades de pensamiento, en la actualidad considera que la capacidad para pensar no es un sustituto de los conocimientos y viceversa, ya que ambos son esenciales para la adquisición de aprendizajes significativos (Lozano, 2005).

Para Lozano (2005) el éxito de los resultados en la práctica educativa depende en gran medida de la calidad de la enseñanza, por lo que el profesor deberá crear entornos donde las ideas de los estudiantes puedan expresarse libremente, donde la motivación que se despierte en los estudiantes ayudará en la adquisición de aprendizajes de manera más rápida y significativa.

2.3.1 Enfoque didáctico para la enseñanza de la historia en la educación

Primaria Los planes de estudio de la materia de historia (SEP, 2011c) plantean la importancia de que los estudiantes del nivel de educación primaria desarrollen un pensamiento de carácter histórico que les permita reconocer la estrechas relaciones que existen entre los individuos que forman parte de la sociedad y cómo los sucesos que han marcado las áreas políticas, económicas y culturales las han definido. El desarrollo de un pensamiento de carácter histórico en los estudiantes implica preparar escenarios donde se involucren habilidades de análisis, reflexión y comprensión que permitan al estudiante el estudio de la asignatura de historia de forma independiente donde se capaz de realizar representaciones de los sucesos del pasado desde una perspectiva propia (Fernández, 2010).

2.3.2 Apoyos didácticos para la enseñanza de la historia Novelle (2013)

menciona que el acto de la enseñanza de la historia deberá de ir más allá de la simple transmisión de una memoria colectiva sobre los acontecimientos del pasado y centrarse en la formación de ciudadanos críticos y autónomos que reconozcan su realidad con base en el impacto que ha producido la evolución humana a través del análisis y comprensión de los procesos de cambio en el tiempo histórico.

El desarrollo de habilidades para el razonamiento y comprensión del tiempo histórico y la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica son básicas para lograr lo anterior (Carretero y Montanero, 2008).

Los docentes de educación primaria tienen como consigna despertar el interés de los estudiantes por el estudio del pasado, mediante actividades que promuevan la búsqueda de explicaciones de los acontecimientos sociales históricos abordados desde una perspectiva de multicausalidad. Para lograrlo, los programas de estudio elaborados por la SEP proponen una serie de recursos didácticos que promuevan la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes mediante el estímulo de la imaginación y creatividad de los estudiantes. (SEP,2011c)

Entre los recursos didácticos que el docente debe emplear para desarrollar sus clases y promover el aprendizaje significativo se encuentran los siguientes:

Tabla 3

Recursos didácticos propuestos por la Secretaría de Educación Pública para la enseñanza de la historia.

Recurso didáctico	Objetivo
Líneas de tiempo y esquemas cronológicos	Desarrollar en los estudiantes la noción del tiempo histórico, al permitir visualizar gráficamente los acontecimientos de distintos periodos de tiempo, estableciendo secuencias cronológicas e identificar las causas-efectos y el impacto de los acontecimientos del pasado en la realidad que se desenvuelve el estudiante.
Objetos históricos	El análisis de objetos o réplicas utilizadas en el pasado promueve en los estudiantes un acercamiento más realista y significativo de los usos y costumbres del pasado.
Imágenes	Permiten al estudiante comprender visualmente la forma en que las formas, objetos, ciudades, costumbres e incluso personas han cambiado a lo largo del tiempo.

Tabla 3 (continuación)

Fuentes escritas	En la enseñanza de la historia es fundamental que los estudiantes adquieran habilidades de lectura que promuevan el análisis de información histórica, mediante el estudio de documentos, crónicas, biografías y obras literarias para propiciar la apropiación de conceptos y la interpretación de conceptos históricos.
Fuentes orales	Dar a conocer a los estudiantes los mitos, leyendas y tradiciones generalmente transmitidas mediante la vía oral, ayudarán a en la ampliación de conocimientos históricos que forman parte de la memoria colectiva y en el análisis de su relación y pertinencia con la época actual.
Mapas	El estudio de mapas contribuye al desarrollo de habilidades de ubicación espacial; la organización de la información histórica y la comprensión de los cambios físicos ocurridos a lo largo del tiempo.
Gráficas y estadísticas	Permite a los estudiantes analizar los cambios cuantitativos y cualitativos de diferentes sucesos y procesos relacionados con la población, el desarrollo cultural y social.
Esquemas	Facilitan la comprensión e interpretación de ideas complejas, resaltando los acontecimientos y las relaciones de una época o proceso histórico.
Tecnologías de la información y la comunicación	Desarrollar habilidades para el manejo de la información al ofrecer una variedad de recursos audiovisuales para la clase de historia.
Museos	Acercar a los estudiantes a objetos de otras épocas, al permitirles observar y describir los objetos que les ayudan a conocer sus características, uso e importancia en el pasado y su vigencia en el pasado.
Sitios y monumentos históricos	Analizar la relación entre el ser humano y la naturaleza, la comprensión del pasado mediante la visualización de vestigios de otras épocas.

Lerner (1997) menciona la implementación de materiales y recursos didácticos como una pieza fundamental para la enseñanza de la historia, destacando que en México no existe un análisis de los recursos didácticos ni propuestas teórico-práctico para su evaluación y mejoramiento.

2.4 Aprendizaje significativo

Martínez (1994) señala que los aprendizajes significativos dependen en gran medida de su funcionalidad educativa que promueva el desarrollo social y emocional del estudiante, promocionando el avance de sus conocimientos, adecuando los métodos pedagógicos aplicados en clase con base en el individuo.

Para lograr el aprendizaje significativo hay quienes prefieren la repetición de los contenidos de aprendizaje, otros por el aprendizaje por descubrimiento y quienes se basan en un aprendizaje creativo. Se considera que el aprendizaje será significativo si se establece una relación intencionada y trascendente con las ideas y nociones de los aprendices propiciando la formulación de ejemplos, relaciones y aplicación en su vida cotidiana (Martínez, 1994).

Díaz Barriga y Hernández (1998) hace referencia que para que los aprendizajes significativos tengan lugar, el estudiante debe aportar ideas nuevas a los contenidos presentados a partir de lo que vive en su entorno.

2.4.1 Exploración de los conocimientos previos Pimienta (2012) considera que las secuencias didácticas de los profesores empleadas en todo proceso de enseñanza-aprendizaje que tenga como objetivo principal el desarrollo de las competencias disciplinares y la adquisición de aprendizaje significativo, deberán contar con estrategias para explorar los conocimientos previos al inicio de la actividad.

El autor señala que el aprendizaje significativo se favorece mediante la relación de aquello que el estudiante ya conoce sobre un tema y lo que necesita saber acerca del tema para lograr asimilar significativamente los nuevos conocimientos.

Para Pimienta (2012) la clave del aprendizaje significativo se encuentra en la relación la nueva información con las ideas ya existentes en las estructuras mentales del estudiante.

2.4.2 Uso significativo del aprendizaje Marzano (1995) señala que para que los estudiantes consigan aplicar de forma significativa los contenidos vistos en clase es necesario que se cumplan las siguientes tres características:

- a) **Largo plazo:** El estudiante debe involucrarse con el objeto del conocimiento por periodos largos de tiempo, por lo que el docente deberá estructurar actividades de largo plazo, por lo que estas no deben limitarse a las instrucciones del docente y la respuesta del estudiante. Por lo anterior, el docente debe involucrar al estudiante en actividades que representen un reto y que tengan una duración mayor a la de una clase.
- b) **Multidimensional:** Requiere el diseño de actividades que impliquen al estudiante el uso de más de una habilidad y la interrelación de los conocimientos. La implementación de procesos cognitivos tales como la investigación científica, resolución de problemas, toma de decisiones, composición y el discurso oral pueden ser de utilidad para cumplir con la multidimensionalidad.

- c) Dirigida por el alumno: El alumno debe tener la facultad de elegir la tarea multidimensional y los procesos cognitivos que implementará para el desarrollo de su trabajo.

2.5 Diseño de ambientes de aprendizaje sociales

Como ya se ha mencionado, el docente debe ser capaz de crear situaciones de aprendizaje que permitan al estudiante la adquisición y el uso de aprendizajes significativos, para lograrlo deberá emplear el mayor número de estrategias didácticas que motiven a sus alumnos para la participación activa.

La asignatura de historia permite aprovechar lo que Ormrod (2005) define como la naturaleza social del aprendizaje, concepto que considera a los seres humanos como seres sociables, los cuales adquieren sus conocimientos mediante las interacciones con los demás. La autora señala que los estudiantes se involucran en interacciones con adultos y entre iguales, los cuales pueden ser utilizados por el profesor de acuerdo a sus objetivos.

En la interacción con adultos, el profesor toma el papel de mediador, al compartir con el estudiante conceptos y herramientas cognitivas que lo estimulen a pensar sobre la realidad de una manera diferente, lo que Feurstein (citado en Ormrod, 2005) conoce como experiencia de aprendizaje mediado. Otra perspectiva que puede enriquecer este tipo de interacción es el de la zona de desarrollo próximo el cual “no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado

por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto” (Vygotsky, 1979, p.133).

La interacción entre pares conduce a los estudiantes a aclarar y organizar sus ideas para explicarlas y defenderlas ante otros, les permite crear hipótesis, inferencias y preguntas sobre un tema de estudio, ampliar las estrategias de aprendizaje, apropiarse de conceptos desconocidos, encontrar nuevas soluciones a problemas cotidianos, entre otras (Ormrod, 2005).

2.6 La comunicación del profesor en el aula

Ayala Palomino (2005) relaciona de manera directa a la educación con la comunicación, y plantea define al docente como un comunicador, por lo que el profesor debe emplear mensaje directos, tratando de respetar las ideas centrales que busca transmitir y llevando una secuencia lógica.

En referencia a la comunicación escrita, es importante que el docente sepa escribir correctamente, para que los estudiantes tengan la oportunidad de apropiarse y/o fortalecer su propia escritura, al escribir de forma apropiada conforme a las normas gramaticales, ortográficas y utilizando una redacción coherente, el profesor podrá servir de modelo para sus alumnos (Ayala Palomino, 2005)

A continuación se presentan algunas competencias debe fortalecer para ser un comunicador eficaz en el aula:

Tabla 4
El profesor como comunicador

Competencia	Consiste	Requiere
Establece una comunicación efectiva.	La capacidad de expresar correctamente las ideas y el conocimiento que se busca compartir	Conciencia del impacto que sus palabras producirán en sus receptores.

Tabla4 (continuación)

Se comunica con claridad.	Identificar las estrategias comunicativas que faciliten a los estudiantes la comprensión de la información transmitida.	Investigación de los contenidos y conceptos. Planeación anticipada de la clase.
Es un comunicador preciso	Ser asertivo sobre lo que se requiere abordar, procurando no divagar en la información y centrarse en las ideas principales.	Establecer la secuencia en que la información debe abordarse, para evitar perder la objetividad.
Modula el volumen de su voz.	Comunicarse de forma que su voz sea escuchada de forma clara por todos los estudiantes.	Considerar el lugar donde se realiza la clase, el número de asistente y los factores que pueden influir en el proceso. Tratar de mantener el ritmo y volumen de voz en todo momento. (Considerar la siguiente competencia).
Enfatiza la información relevante.	Realizar variaciones en la modulación de la voz para atraer la atención de los estudiantes en los conceptos o información más importante.	Autoevaluación del discurso. Evitar el uso de muletillas que interfieran en la comprensión del mensaje.
Emplea un buen lenguaje corporal.	Transmitir seguridad y mantener la atención de los estudiantes a través de la postura correcta de las partes del cuerpo.	Evitar posturas y movimientos que transmitan cansancio, inseguridad, nerviosismo, enojo o cualquier emoción o sentimiento negativo que perjudique el proceso comunicativo.

En este sentido Parra (2004) menciona que el profesor debe tener la capacidad para saber qué decir, a quien decirlo, cuándo y cómo decirlo. Ortiz (2007) supone el proceso comunicativo del profesor como la capacidad que este tiene para fomentar una comunicación pedagógica efectiva y eficiente, mediante un estilo que se adapte a las necesidades y características de la situación.

2.7 Enfoque constructivista de la enseñanza

El enfoque constructivista en el ambiente escolar nace de diversas aproximaciones psicológicas para resolver algunos problemas tales como la nivelación e interrelación el desarrollo psicológico de los individuos con su progreso intelectual y la adquisición de aprendizajes, dar respuesta a las necesidades e intereses de los estudiantes, dar prioridad a los aprendizajes en el proceso educativo, atender los distintos tipos y ritmos de aprendizaje, fortalecer los vínculos comunicativos entre el docente y los estudiantes, y valorar el papel del docente como mediador del aprendizaje (Díaz Barriga, et.al 1998)

Díaz Barriga y Hernández (1998) afirman que el enfoque constructivista en la dinámica escolar se fundamenta en la idea de que el fin máximo de la educación es el de fortalecer el crecimiento integral de los estudiantes con base en el contexto de los estudiantes.

Coll (1990, pp.441-442) concibe al constructivismo a través de una organización que se fundamente en las ideas de que el estudiante es el responsable de su conocimiento, el estudiante aprende a partir de conocimientos previo y, el docente debe

relacionar los procesos de aprendizaje de los estudiantes con la información disponible en su entorno.

2.8 Evaluación del aprendizaje

La materia de historia busca generar en los estudiantes una comprensión de los contenidos curriculares, por lo que la evaluación que el docente deberá ir más allá de la estimación del logro académico medido mediante la aplicación de un examen al final de cada tema o unidad de estudio. Una evaluación que promueva la comprensión debe proporcionar al docente y al estudiante una retroalimentación sobre su desempeño de forma permanente. (Blythe et. al, 1998)

Blythe, Bondy y Kendall (1988) denominan como evaluación diagnóstica continua al proceso de brindar respuestas a los resultados de aprendizaje de los estudiantes, de manera que le permita mejorar sus próximos aprendizajes.

Para realizar una evaluación objetiva es necesario que el docente relacione los criterios a evaluar con los contenidos que el estudiante debe comprender, así mismo, es fundamental que el estudiante reciba una retroalimentación continua sobre sus avances.

Para la implementación de una evaluación diagnóstica continua se deben atender las siguientes características para la formulación de criterios y su correspondiente retroalimentación:

Tabla 5

Características para una evaluación diagnóstica continua eficaz.

Los criterios de la evaluación el desempeño de aprendizaje de los estudiantes deberán ser:

- a) Clara y explícitamente enunciados al inicio de cada actividad (Aunque pueden ser modificados a
-

- lo largo del proceso).
- b) Estrechamente relacionados con el objetivo de aprendizaje
- c) Dados a conocer a todos los estudiantes de la clase

La retroalimentación debe:

- d) Proporcionar a los estudiantes información sobre sus resultados de aprendizaje obtenidos y también sobre la posibilidad de mejora sus próximos resultados de aprendizaje
 - e) Informar sobre las próximas actividades a realizar.
 - f) Provenir de diferentes perspectivas; la del profesor, las del propio estudiante reflexionando sobre su progreso y las opiniones de los demás integrantes de la clase.
-

2.9 Investigaciones acerca de la enseñanza de la historia

En México la mayor parte de la educación básica se centra principalmente en dos asignaturas, español y matemáticas, áreas donde los estudios e investigaciones académicas abundan, es por ello que es importante presentar algunas investigaciones realizadas en América Latina respecto a la enseñanza de la historia y sus resultados, además de investigaciones que abordan cuestiones pedagógicas que están relacionadas con el tema de estudio.

2.9.1 Interpretación de imágenes para el aprendizaje de la historia Carretero y González (2008) consideran que el estudio de imágenes históricas tiene un impacto mayor que solo en el ámbito cognitivo, ya que la imagen puede representar una representación poderosa de la cultura y el contexto histórico al que pertenece. En referencia a lo anterior, Prislei (2003, en Carretero y González, 2008) afirma que las imágenes son producto de la historia, las cuales llegan a crear historia.

Estos datos apuntan a considerar que el estudio de imágenes con referencia a sucesos, personajes y sitios históricos, permitirán al estudiante ampliar sus

conocimientos al requerir el uso de distintos niveles de análisis y reflexión que conlleven a la adquisición de aprendizajes significativos.

Sin embargo, estudios realizados por Valls (2001, en Carretero y González, 2008) aportan información referente a que un uso desproporcionado de imágenes, puede llevar a un análisis superficial de información vital para la comprensión del suceso histórico general.

Partiendo de lo rescatado en las investigaciones antes mencionadas, Carretero y González (2008) presentan una investigación con el objetivo de indagar el tipo de lectura que realizan sobre una imagen histórica un grupo de sujetos con edades entre los 12 y los 16 años en los países de Chile, Argentina y España, identificando si la lectura realizada por ellos es de tipo realista, ingenuo o si logran crear relaciones contextuales para elaborar una análisis más complejo de la imagen.

Los autores entrevistaron a 240 sujetos con edades entre los 12 y los 16 años y adultos con una edad promedio de 35 años. Los adolescentes cursaban estudios en escuelas públicas de clase media, mientras los adultos no eran especialistas en historia.

Los investigadores seleccionaron una imagen grabada por Theodore de Bry sobre el arribo de Cristóbal Colón a la isla de Guanahaní, la imagen fue presentada a los sujetos para que estos realizaran una descripción verbal amplia sobre lo representado en la imagen, y posteriormente, se les planteaban preguntas específicas sobre la misma para ampliar información acerca de su percepción. La entrevista fue diseñada de tal forma que los sujetos debían sustentar sus respuestas y defenderlas de las réplicas de los

investigadores. Algunas de las preguntas planteadas a los sujetos eran en referencia al autor, el lugar donde realizó la imagen y su grado de realismo al pedirles responder si la imagen podría ser comparada con la de una fotografía instantánea.

Los autores establecieron cuatro categorías de análisis de la imagen a partir de las respuestas dadas por los sujetos de estudio a las preguntas anteriores. La primera categoría corresponde a la lectura realista ingenua, donde los sujetos veían a la imagen como una representación literal del suceso histórico; la segunda es la lectura realista, donde el sujeto llega a considerar que la imagen es muy apegada a la realidad pero puede mostrar algunas diferencias con referencia al suceso original, sobre todo en la ubicación de los personajes, etcétera; la tercera categoría es la interpretativa, donde los sujetos crean hipótesis sobre el autor y la época en la que la imagen fue realizada para conjeturar que la imagen pudo haber sido creada a partir de la ideología del autor, más que en el hecho histórico; y por último se encuentra la categoría contextualizada, donde los sujetos identifican la intención de la imagen de representar un hecho histórico y se plantean una idea de la imagen como un producto histórico para crear historia.

Los resultados demuestran que los porcentajes en donde la interpretación era del tipo realista ingenua recaían principalmente en los grupos de menor edad y la interpretación contextualizada en las de mayor. Esta variación fue independiente al país de procedencia de los sujetos de estudio, los autores señalan que la interpretación de la imagen se basó en el carácter cognitivo de los individuos por encima de nociones socioculturales y contextuales de un mismo hecho histórico.

Carretero y González (2008) presentaron una investigación consistente en el estudio de la lectura e interpretación de imágenes históricas, en donde analizan el tipo de habilidades necesarias para interpretar y contextualizar la información que se presenta en una imagen del pasado.

Pocos estudios se han realizado sobre la interpretación de imágenes en el contexto histórico, entre ellas Carretero y González destacan la propuesta de Wineburg (1991, en Carretero y González, 2008) quien describió algunas estrategias cognitivas que generalmente utilizaban los individuos que formaban parte del estudio.

Para realizar este estudio, Wineburg (1991, en Carretero y González, 2008) estudio la manera en que expertos en el área de historia y estudiantes de secundaria novatos en la materia utilizaban pinturas y textos como fuente de información para comprender un hecho histórico; los resultados del estudio mostraron que los expertos lograron relacionar el contexto de las imágenes con la información y datos históricos que representaban, en cambio los estudiantes, no establecían relación entre las imágenes y la información por lo que sus conclusiones resultaban más pobres en comparación a la de los expertos. Incluso cuando se presentaba una serie de imágenes, los expertos lograban elegir aquella que representaba el hecho histórico estudiado.

Fasulo (1998, en Carretero y González, 2008) planteó a niños de 9 años imaginarse la forma de vida de una cultura antigua a partir de una fotografía de una de sus viviendas, lo que despertó en los niños la curiosidad por conocer si la fotografía correspondía al archivo de un museo o de cuando fue tomada. Ante esta situación, los

niños comenzaron a investigar en otras fuentes información que les permitiera complementar su comprensión acerca del contexto de la imagen.

2.9.2 Murales y carteles como un recurso para el aprendizaje Díaz Perea y Muñoz (2013) realizaron una investigación que tenía como objetivo describir y analizar actividades didácticas basadas en la elaboración de murales y carteles como apoyo en la enseñanza de las ciencias para la educación primaria que promoviera estrategias de organización y de trabajo cooperativo entre los estudiantes.

Los autores partieron de la noción de que el ambiente escolar y de las aulas es un elemento muy importante que deberá promover una percepción de carácter estimulante, ordenado y cálido hacia los estudiantes. Desde esta aseveración, la decoración del aula es motivadora por su enfoque estimulador, por lo que deben aprovecharse materiales que favorezcan el reforzamiento y la obtención de aprendizajes; los murales, carteles y posters pueden ayudar en la consecución de dicho objetivo.

La investigación se realizó en una institución pública ubicada en Madrid, en los grados de 1° y 2° de primaria durante los cursos académicos 2009-2010 y 2010.2011 con alumnos de un nivel socioeconómico medio-bajo.

Los autores crearon una serie de actividades didácticas para promover la investigación de distintos animales para la elaboración de un mural titulado, murales cooperativos y de investigación.

Como primera actividad se presentó a los estudiantes el tema de estudio, indagando sobre sus animales favoritos y lo que conocían de ellos, una vez compartida

la información se seleccionaron dos animales acuáticos, dos de que pertenecen al aire y cuatro terrestres para investigar información referente a los mismos en equipos de dos a tres integrantes.

Para la segunda actividad los estudiantes llevaron información e imágenes de los animales obtenidas de internet, libros, etcétera, y contestaron preguntas sobre ¿Cómo son?, ¿con qué se alimenta? ¿Dónde vive?, ¿Cómo y dónde nace?, agregando datos que para ellos resultaba interesante para ampliar la información.

La realización de los carteles tomó tres sesiones, en la primera se seleccionó la información e imágenes y se definió su distribución en el cartel; en la segunda sesión se elaboró el cartel de manera en que todos los integrantes del equipo colaborarán; en la tercera sesión se expuso al resto de sus compañeros el resultado obtenido y se colocaron los carteles en los pasillos del colegio para su exhibición.

Los autores utilizaron diversas estrategias para evaluar el proceso de aprendizaje durante la investigación, entre ellos la observación diaria y participante, con registros de cada uno de los estudiantes con base en los indicadores establecidos en la unidad de estudio; durante las exposiciones se rescataron las ideales principales de cada uno de los equipos y se establecieron relaciones de la información compartida; los alumnos co-evaluaban el desempeño de sus compañeros.

Los investigadores concluyeron que el trabajo colaborativo favoreció la adquisición del conocimiento mediante la interacción entre los estudiantes y la

socialización de sus ideas, destacan que el papel que tomaron los estudiantes como investigadores fue fundamental para evitar la simple recepción de la información.

2.9.3 Crear un espacio para el estudio de la historia Pérez (2008) presentó los resultados de una serie de actividades realizadas para enseñar historia en la educación infantil, las cuales tienen como objetivo crear en las aulas un espacio denominado el rincón de los tiempos.

El rincón de los tiempos consiste en ambientar las aulas recreando las características propias de las diferentes épocas históricas estudiadas.

La investigación busca comprobar la premisa de que los niños pueden aprender historia desde pequeños, a pesar de las ideas tradicionales compartidas por Varela y Ferro (en Pérez, et. al. 2008), de que los niños del nivel inicial (1° y 2° de primaria) no están listos para el estudio de la historia por el nivel de abstracción requerido. Pérez, et. al. (2008) comparten la noción de que el aprendizaje en los primeros cursos de educación está más relacionado con la metodología de enseñanza que con las capacidades de los estudiantes.

Hernández (2000, en Pérez, et. al. 2008) menciona que aprendizaje de la historia en los primeros ciclos debe basarse en familiarizar a los estudiantes con los objetos del pasado mediante su identificación y clasificación. Egan (1991, en Pérez, et. al. 2008) propone que para obtener mejores aprendizajes los docentes deben utilizar recursos como la lectura de anécdotas, cuentos, leyendas y tradiciones de tiempos antiguos, para explotar la imaginación de los estudiantes.

La investigación además de la ambientación del aula o de un espacio destinado para el estudio de la historia, requiere indagar en los estudiantes sus conocimientos previos e ideas que puedan tener sobre los contenidos y cuestionarles sobre qué acciones pueden tomar para aprender más sobre el tema, con la finalidad de propiciar una reconstrucción del espacio y tiempo histórico que resulte atractivo y significativo para el estudiante.

Los investigadores concluyeron que a pesar de que los estudiantes de 1° y 2° todavía no cuentan con una idea clara de lo que es el tiempo y el espacio histórico, lograron reflexiones acerca de los sucesos y etapas históricas a través del involucramiento contextualizado y significativo de las características propias de las épocas estudiadas y de la didáctica basada en el cuento y relatos utilizados por los profesores, en gran parte, gracias a la imaginación propia de su edad.

2.9.4 La narración utilizada por el estudiante para compartir su conocimiento histórico Carretero y Kriger (2008) establecieron el análisis de las narraciones que estudiantes de entre 6 y 16 años elaboraban, y las diferencias entre el contenido histórico a partir de la diferencia de edades como el objetivo de la investigación.

Los investigadores partieron de la hipótesis de que en gran medida en las escuelas se manejan muchos acontecimientos históricos importantes desde una perspectiva de efemérides patrias, lo que ocasiona que estas sean abordadas desde un enfoque donde se

rescatan aspectos generales del acontecimiento, omitiendo mucha información y detalles relevantes.

El método utilizado en la investigación fue de tipo cualitativo, aplicado a un grupo de 120 seleccionados al azar estudiantes divididos en seis grupos de 20 integrantes con rangos de edad de 6, 8 10, 12, 14 y 16 años, los cuales asistían a un colegio público de clase media ubicada en la ciudad de la Plata en Argentina, durante el ciclo escolar de 2007.

Entre los procedimientos de la investigación, se realizaron 120 entrevistas semiestructuradas y aplicadas de forma personal con cada uno de los estudiantes participantes, misma que trataba sobre un relato de la celebración del 12 de octubre, el cual forma parte de un calendario de efemérides patrias y que es tomado como referencia para el estudio de dicho acontecimiento. De esta manera se buscó profundizar en la información que ellos manejan sobre, de que trata el acontecimiento, que relevancia tiene el hecho histórico, quienes participaron en este hecho, cuáles eran sus características, su relación con el suceso, que postura tenían y de que forma el relato se vincula con la historia de Argentina y su cultura.

El resultado más relevante de esta investigación es la diferencia entre las interpretaciones realizadas por los estudiantes sobre el relato de acuerdo a su rango de edad el cual se presenta de la siguiente manera:

- 6 a 7 años: presentan una percepción realista del relato y creen que su contenido es la representación exacta de lo sucedido. La imagen más persistente en los estudiantes es la del marinero que avista la tierra.
- 8 años: en este caso los estudiantes sitúan a Colón como el protagonista de la historia, quien toma para ellos un papel heroico al demostrar que la tierra era redonda.
- 10 a 12 años: en estas edades los estudiantes dividen el suceso desde una noción pacífica que envuelve el descubrimiento de América, y una conflictiva que trata sobre los sucesos propios de la conquista.
- 14 a 16 años: la complejidad de la argumentación aumenta y se busca por parte de los estudiantes el establecimiento de un mayor número de relaciones entre los hechos y sus consecuencias en su cultura.

Los investigadores concluyen que la variabilidad de la interpretación de un mismo hecho está relacionada con los conocimientos previos y las nociones que cada uno de los sujetos ha adquirido a lo largo de su formación, por lo que es importante fortalecer desde edades tempranas la interpretación de los sucesos históricos que han dado lugar a la formación de las sociedades actuales.

2.9.5 El trabajo por proyectos Esta investigación sirve como referencia para el diseño de estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje significativo de los estudiantes mediante su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el trabajo colaborativo entre pares.

Leal (2000), busca comprobar a través de esta investigación la importancia de desarrollar proyectos para facilitar la adquisición de aprendizajes significativos, mediante el trabajo colaborativo entre distintos agentes educativos.

La investigación se realizó mediante la metodología de investigación-acción en un colegio chileno de educación media con estudiantes de tercer año. La metodología para el desarrollo del proyecto se dividió en nueve pasos para su elaboración los cuales se describen brevemente a continuación:

- Pasos 1 y 2: se establece una idea, situación o problema a investigar, mediante la socialización de las ideas e interés de los estudiantes.
- Paso 3: el estudiante establece de manera clara, aunque no definitiva de lo que se requiere investigar, se plantea un problema de investigación de manera que responda a preguntas básicas tales como el qué, para qué, y donde se realizará, además de la formulación de objetivos y el cronograma de las actividades.
- Paso 4: se presenta al resto de los compañeros lo diseñado durante el paso 3 para mejorar el planteamiento de la actividad, esta actividad también es importante ya que permite que la totalidad de los estudiantes sepa que es lo que están trabajando sus compañeros y la manera en que lo están haciendo.
- Paso 5: se plantean los instrumentos y estrategias que permitirán llevar a cabo el proyecto.
- Paso 6: aplican los instrumentos para recabar la información
- Paso 7: ordenan y analizan la información obtenida.
- Paso 8: se elabora el informe y las conclusiones del proyecto.

- Paso 9: se presenta el proyecto ante sus compañeros, demostrando los aprendizajes obtenidos durante la realización de la actividad.

Durante la realización del proyecto los investigadores utilizaron una evaluación del proceso del orden cualitativo, dando a conocer de manera anticipada a los estudiantes los criterios y rasgos a evaluar. Entre los aspectos evaluados destaca, el trabajo colaborativo, las aportaciones individuales y la capacidad para adecuar el rumbo del proyecto durante el proceso.

Los investigadores concluyen que los estudiantes enriquecieron sus aprendizajes al compartir experiencias entre pares y contribuir de forma activa en el proceso de la adquisición del conocimiento. Algunos puntos que deben tomarse en cuenta, a partir de las conclusiones obtenidas en la investigación, es la del establecimiento del tiempo de duración de la actividad, para que los estudiantes no pierdan el interés.

2.9.6 La evaluación del aprendizaje en la educación primaria La investigación realizada por De Ory y Ruiz, es fundamental para comprender la importancia del proceso evaluativo dentro de la educación primaria y como es necesario que los docentes consideren al mismo como un medio para detectar los errores de los estudiantes y poder atenderlos.

De Ory y Ruiz (2011) presentan una investigación desarrollada en un aula de 6° de primaria, donde se muestra el seguimiento al proceso evaluativo basado en el reconocimiento del error y su corrección.

El objetivo de la investigación es centrarse en lo que los autores consideran uno de los procesos más difíciles y controversiales de la práctica docente. La investigación se centra principalmente en la enseñanza de las ciencias y las matemáticas, aunque los conceptos e ideas que se abordan pueden relacionarse con cualquier área de aprendizaje, como lo señalan los autores.

De Ory y Ruiz (2011) señalan que el instrumento de evaluación preponderante en la educación es la aplicación de exámenes, por lo que consideran debe aplicarse otros tipos de pruebas para recabar información más significativa para que el estudiante pueda adquirir y medir sus aprendizajes.

Cómo primer fase de la investigación fue necesario que los docentes realizaran una autoevaluación sobre su propia práctica profesional, al tratar de responder a interrogantes tales como; ¿por qué y para que evaluar?, ¿es lo mismo evaluar que calificar?, ¿Cómo relacionar la evaluación de manera que se centre en lo que el estudiante debió aprender? Y ¿Cómo informar sobre los resultados?

Como ya se ha mencionado, la evaluación se realizó en un aula de 6° de primaria con un tema de proporcionalidad y fracciones, donde los estudiantes llegaron a mostrar dificultades para explicar el razonamiento que habían utilizado para resolver las actividades planteadas. Se implementó una evaluación diagnóstica donde se demostró que muchos estudiantes tenían complicaciones para la comprensión del tema.

De Ory y Ruiz (2011) realizaron una propuesta para utilizar el error como instrumento de evaluación y seguimiento del aprendizaje; aprovechando este enfoque

como un medio para erradicar y sustituir el error por el conocimiento correcto; como un indicador revelador del nivel de aprendizaje y como un intento de acción creativa.

Los autores brindaron la oportunidad a los estudiantes de verificar el trabajo que elaboraron con el objetivo de mejorarlo, los alumnos trabajaban en equipos lo que ampliaba el número de ideas para descubrir y corregir las fallas.

Al finalizar la actividad se concluyó que este tipo de actividad puede resultar muy productiva para los estudiantes, ya que tuvieron que preparar justificaciones para sus respuestas y explicaciones sobre el por qué cometieron errores. Aunque la mayoría de los estudiantes demostraron capacidad para mejorar su desempeño, en todas las ocasiones hubo quienes se aferraron al error y no supieron encontrar la estrategia correcta para solucionarlo.

2.9.7 Estudio de los factores que influyen en el aprendizaje de alumnos de nivel primaria Bosco (2008), elaboró un estudio sobre factores asociados a los aprendizajes, en particular en alumnos mexicanos de sexto de primaria en las materias de español y matemáticas la cual terminó el año 2007.

El objetivo principal del estudio es el de aportar información sobre los factores escolares que influyen en el nivel de los aprendizajes, planteando varias preguntas entre las que se destaca, ¿Qué factores escolares se asocian a los aprendizajes promedios de las escuelas?

La investigación utilizó los datos de los resultados de los exámenes nacionales de aprendizaje realizados por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, mediante un diseño muestral de un total de 2,752 escuelas y 51, 053 estudiantes.

El autor presentó una serie de conceptos y variables como factores que influyen en la adquisición del aprendizaje entre las que se destacan:

- a) El apoyo académico familiar.
- b) Las aspiraciones académicas del estudiante.
- c) Disposición y práctica académica del estudiante.
- d) Percepción del alumno sobre el ambiente del aula.
- e) Materiales didácticos.
- f) Experiencia docente de los profesores.
- g) Clima escolar

Entre las conclusiones más relevantes del estudio se encuentra la importancia de establecer una educación basada en el alumno y el aprendizaje, donde la capacitación docente y el involucramiento de los padres de familia es fundamental para transformar los conceptos y variables anteriormente mencionados en factores que promuevan la adquisición del aprendizaje.

2.9.8 Perspectiva de los docentes sobre la educación basada en competencias García y Villalobos (2012) presentaron una investigación metodológica mixta centrada la percepción de profesores de la enseñanza de primaria en México quienes laboran en instituciones públicas y particulares, para evaluar su desempeño a

partir de su comprensión y manejo de las competencias establecidas en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

La investigación partió de la aplicación de un cuestionario a 94 docentes procedentes de 7 escuelas ubicadas en igual número de delegaciones del Distrito Federal, la cual incluía dos secciones, la primera de carácter cuantitativo para establecer los datos que caracterizan la muestra, y la segunda que constituye aspectos cualitativos a partir de una serie de 29 preguntas abiertas que determinarían el grado de conocimiento de las competencias, la valoración que le brindan a la didáctica e instrumentación para su desarrollo.

Los resultados cualitativos de la investigación se dividieron en categorías que permiten describir de mejor manera los resultados obtenidos, mismas que se presentan a continuación.

- I. Posesión de saberes: los docentes de instituciones del sector público y privado conocen lo básico acerca de la RIEB, en general mencionan que está enfocada en el desarrollo de competencias, busca articular los tres niveles de educación básica, el trabajo por proyectos y la aplicación de la transversalidad entre las asignaturas. Más de la mitad de los profesores saben que la RIEB está basada en los pilares de la educación establecidos por la UNESCO, se promueve el papel del estudiante como constructor del conocimiento y se evita la memorización como técnica de aprendizaje.

- II. Aplicación de las habilidades docentes: las planeaciones didácticas deben estar basadas a lo establecido en los programas de estudio, en las necesidades de los estudiantes y las características del grupo; la mayoría de los docentes se enfocan en competencias genéricas y desconocen las competencias disciplinares de las distintas asignaturas; las secuencias didácticas deben enfocarse en el desarrollo de las competencias.
- III. Actitud de los maestros hacia la educación basada en competencias: más de la mitad de los docentes concuerdan en que la educación basada en competencias busca que formar mejores individuos, que sean capaces de dar soluciones a problemas cotidianos, desarrollando habilidades de análisis y reflexión.
- IV. Utilidad de los materiales educativos de la educación basada en competencias: hace referencia a la necesidad de realizar cambios en los libros de texto, ya que bajo su visión, muchos de ellos no se adecuan a las necesidades de los estudiantes y contienen poca información significativa para los mismos.
- V. Necesidades detectadas por los maestros para la educación basada en competencias: los docentes expresan sentirse inseguros acerca del tema, y que requieren actualización acerca del manejo y la función de las competencias.

El investigador concluye su análisis declarando que los docentes cuentan con algunos conocimientos básicos sobre la estructura de la RIEB, pero que estos se encuentran desarticulados ya que desconocen el origen de las competencias con referencia al contexto educativo internacional, además de que no todos los materiales

didácticos oficiales se encuentran apegados a las necesidades y al objetivo de implementar una educación basada en competencias.

2.9.9 Materiales didácticos para la enseñanza de la historia La siguiente investigación data de hace 17 años, pero aporta datos que sirven como referencia sobre la permanencia de las tendencias de la utilización del libro de texto como el principal medio para la enseñanza de la historia, y como la poca variedad en el diseño de estrategias y materiales didácticos han impactado en la sociedad mexicana.

Victoria Lerner realizó en el año 1997, en México, un artículo titulado: “Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestro y alumnos”, el cual forma parte del proyecto "Didáctica de la Historia" promovido por SEP y UNAM., afirma que los elementos didácticos son fundamentales para lograr los aprendizajes requeridos en la asignatura.

La autora afirma al inicio del artículo que el estudio realizado sobre los materiales existentes que aportara certeza sobre su utilidad y los resultados obtenidos con su aplicación, por lo que decidió implementar el material didáctico para la enseñanza elaborado por Clío, tratando de adecuarlo a las necesidades del docente, el alumno y su contexto.

Lerner (1997), menciona que existía una tendencia a dejar de considerar el libro de texto como el único material de apoyo para la enseñanza, y se optó por diseñar material didáctico que ampliará la información contenida en los libros.

Con base en la investigación realizada la autora realiza la observación respecto a que los docentes de primaria no son expertos en la materia y que muchas veces las cargas de trabajo dificultan la investigación a profundidad de los contenidos de enseñanza. Por este motivo, los profesores frecuentemente no preparan sus clases de forma adecuada, lo que conlleva a que el docente tome dependa de la utilización del libro de texto para guiar su clase y omita el uso de materiales didácticos para la enseñanza (Lerner, 1997).

La investigación concluye con las opiniones de la autora respecto al poco material didáctico existente y su escasa difusión entre los docentes y proponiendo el diseño los mismos por parte de historiadores, que como expertos en la materia, pueden facilitar el proceso de investigación a los docentes encargados de impartir esta materia.

2.9.10 La historia desde la literatura y el pensamiento La importancia de este trabajo para la presente investigación radica en el abordaje del aprendizaje de la historia como un medio para concientizar a los estudiantes y abordar los contenidos curriculares desde una perspectiva humanista, donde el estudiante reflexione sobre como los sucesos históricos han marcado y definido a nuestra sociedad.

Graciela Sturn realizó en Argentina un proyecto de investigación-acción con el objetivo de lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje de situaciones históricas desde tres perspectivas: la historia como asignatura principal, enriquecida por la literatura y la filosofía o historia del pensamiento correspondientes a cada época de estudio.

La metodología propuesta por Sturn (2002) trataba abordar los contenidos de la historia desde un enfoque centrado las ideas, mentalidades, sentimientos y emociones más que en el estudio de los acontecimientos históricos. La clave para lograr esta metodología radica en despertar el interés de los estudiantes a partir de lo que para ellos, convierta las clases en más atractivas.

Entre las metas del proyecto se encontraba el que los alumnos logaran comprender el pasado como una realidad compleja, apreciaran, criticaran, desmitificaran las personas, los espacios y las situaciones que fueron construyendo la Historia a través del tiempo y que pudieran abordar la materia desde otro ángulo de análisis.

La metodología del proceso de enseñanza-aprendizaje implicaba el adecuar los contenidos de la asignatura de historia con temas de literatura y filosofía que permitieran abordar desde otra perspectiva las ideas centrales de los sucesos históricos. Para su aplicación se requería la participación de un docente para cada una de las áreas de trabajo, por lo que al finalizar el proyecto y realizar su evaluación, hubo estudiantes que manifestaron que la materia resultaba un tanto desorganizada. Para Sturn (2002), el proyecto consiguió presentar los sucesos históricos desde una perspectiva más humana, lo que motivó a los estudiantes para su estudio.

Capítulo 3 Método

El capítulo 3 método, presenta la metodología empleada en la investigación, el investigador da a conocer características del contexto donde se llevó a cabo la investigación y que definieron en gran medida la selección de los instrumentos y metodología para el trabajo requerido para la consecución de los objetivos planteados al inicio del presente trabajo.

Se menciona los instrumentos que se utilizaron y su relevancia en el desarrollo de la investigación, así como la manera en que los datos obtenidos fueron analizados para fundamentar las conclusiones generadas al final de la misma.

Al final de este capítulo se presentan los documentos que certifican y respaldan el trabajo realizado en la institución de estudio.

3.1 Método de investigación

El método de investigación brinda al investigador los conceptos, principios y leyes que le permitirán conducir de manera eficiente y objetiva sus procesos de investigación científica, a partir de las características y los objetivos centrales del objeto de estudio (Cortés e Iglesias, 2004).

La implementación del método cualitativo permitió investigar los hechos desde una perspectiva holística, posibilitando el desarrollo de preguntas de investigación durante todo el proceso, haciéndolo más dinámico mediante la interpretación de los

hechos y la realidad del contexto de estudio, facilitando el entendimiento de las variables que intervienen en el proceso (Cortés e Iglesias, 2004).

El paradigma de investigación acción condujo a la investigación a una fase más humana, permitiendo al investigador entender las percepciones de los participantes en el proceso de investigación, respondiendo al por qué de las acciones que dan lugar a la situación de estudio, mediante un acercamiento más profundo a la realidad estudiada (Valenzuela y Flores, 2012).

Taylor y Bogdan (1994), consideran que el método cualitativo permite al investigador comprender su realidad a partir de una serie de características que a continuación se presentan:

Tabla 6
Características del método cualitativo (Taylor y Bogdan 1999)

Característica	Consiste en
Investigación inductiva	Se desarrollan conceptos y su comprensión a partir de pautas obtenidas por los datos recabados, por lo que el diseño de la investigación es flexible.
Perspectiva holística	El contexto, los participantes y las variables del objeto de estudio son considerados como un todo, tomando como referencia los antecedentes y la realidad en la que se encuentran

Tabla 6 (Continuación)

Sensibilidad a efectos producidos	El investigador interactúa con los participantes de manera natural, tratando de mantener una postura participante, sin llegar a ser un intruso en las estructuras ya definidas por el contexto.
Comprende a los participantes a partir del marco de referencia de ellas mismas	A partir del paradigma fenomenológico es de suma importancia para el investigador experimentar la

realidad en la que los participantes están inmersos, para de esta manera lleguen a comprender la perspectiva y posturas de los mismos.

El investigador es objetivo	El investigador trata de observar los sucesos sin prejuicios y considerándolos como una posibilidad de investigación.
Toma en cuenta todas las perspectivas	El investigador busca comprender la perspectiva de los participantes, sin juzgarlas o etiquetarlas como correctas o incorrectas.

Esta metodología permitió, tal y como lo plantean Hernández, Fernández y Baptista (2010) abordar la investigación desde un enfoque flexible, que facilite al investigador involucrarse en el campo de estudio de forma natural y al mismo tiempo realizar la recolección y el análisis de datos necesarios para llevar a buen término la misma.

3.1.1 Fases de la investigación Para realizar esta investigación se consideraron tres fases fundamentales que permiten ejecutar de forma adecuada los procesos para obtener los datos y analizarlos con el objetivo de estructurar un plan de acción, y por ultimo formular conclusiones sobre los resultados finales.

3.1.1.1 Diagnóstico En esta fase se aplicaron una evaluación con el objetivo de identificar en los estudiantes de 4°, 5° y 6° de primaria el nivel en la adquisición de los aprendizajes de la asignatura de historia. Así como un análisis de los antecedentes de los logros académicos de la institución en la prueba ENLACE 2010 y en los ciclos escolares 2009-2010 hasta el 2013-2014. A su vez se realizaron una serie de observaciones en la

dinámica dentro del aula para identificar las características de los docentes y estudiantes, así como las variables que pueden influir en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de historia.

En la etapa de diagnóstico se llevaron a cabo entrevistas con docentes y estudiantes para obtener una perspectiva más amplia sobre el contexto en el que se desenvuelven y sus opiniones sobre las dinámicas de trabajo, en particular en la asignatura de historia.

3.1.1.2 Diseño de ambientes de aprendizaje y proceso comunicativo Con base en el diagnóstico, se planteó en conjunto con los docentes un diseño de ambientes de aprendizaje y de los procesos comunicativos en el aula con base en los intereses de los estudiantes para fortalecer la adquisición de los aprendizajes propios de la asignatura de historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria.

3.1.1.3 Evaluación y conclusiones Una vez aplicadas las estrategias para el diseño de ambientes de aprendizaje y de los procesos comunicativos para la enseñanza de la historia, se procedió a realizar una evaluación de los resultados obtenidos, considerando los aprendizajes adquiridos por los estudiantes y las experiencias vividas por los participantes de la investigación.

3.2 Participantes

La unidad de análisis es un centro educativo de educación primaria, donde participarán tres profesoras que tienen a su cargo los grupos de 4°, 5° y 6° de primaria. Dos de las profesoras son licenciadas en educación especial y una de ellas es licenciada

en intervención educativa, las cuales fueron seleccionadas para participar en el estudio al ser las responsables directas de impartir la asignatura de historia.

Las tres profesoras muestran interés por participar en la investigación, ya que la consideran como una oportunidad para compartir experiencias y contribuir en el fortalecimiento de los aprendizajes de sus estudiantes.

La manera en que se seleccionaron los estudiantes participantes en la investigación, es explicada en los siguientes párrafos:

El nivel de 4° de primaria cuenta con 39 estudiantes divididos en dos grupos, el grupo A tiene 20 y el B 19; para este estudio se decidió seleccionar como muestra a los estudiantes del grupo A los cuales representan el 51.3% del total. Se seleccionó este grupo por sus características, ya que en este grupo se aprecia de manera más definida distintos estilos en los estudiantes lo que enriqueció la información obtenida.

El nivel de 5° de primaria cuenta con 38 estudiantes divididos en dos grupos, el grupo A cuenta con 18 estudiante y el B con 20, para el estudio se seleccionó como muestra a los estudiantes del grupo B, quienes representan el 52.6% de la población. Este grupo fue seleccionado ya que la distribución entre niños y niñas es más nivelada en comparación con el grupo A, quienes tienen una población del 66.6% de varones lo que impacta de forma negativa en la disciplina del grupo y puede interferir con la validez de los datos obtenidos.

El nivel de 6° de primaria cuenta con 46 estudiantes divididos equitativamente en los grupos A y B, para el estudio se seleccionó el grupo B considerando que es el grupo que menor aprovechamiento académico presentó durante el ciclo escolar.

Para esta investigación se seleccionó un total de 63 estudiantes, los cuales participaron de manera activa en las fases de la misma y que representan una muestra del 51.2% del total.

3.3 Marco contextual

La investigación se llevó a cabo en una institución privada de educación primaria ubicada en la ciudad de Tepic, Nayarit, donde la mayoría de los estudiantes forman parte de familias con un nivel socio económico medio-alto, donde los dos padres de familia trabajan.

La institución educativa cuenta con instalaciones pequeñas, donde los espacios están reducidos y la mayoría de las aulas tienen poco espacio para realizar el trabajo en un ambiente cómodo.

El modelo educativo de la primaria busca generar ambientes de aprendizaje donde se favorezca el desarrollo integral de los estudiantes, en especial el área emocional y afectiva desde un enfoque pedagógico constructivista, se busca que los niños y las niñas adquieran su conocimiento a través de una serie de actividades lúdicas centradas en los interés y el contexto de los mismos.

La plantilla de docentes es en su mayoría de nuevo ingreso, lo que ha dificultado que los profesores trabajen sus clases con base en el modelo educativo institucional, dos de las tres profesoras participantes del estudio ingresaron a la institución en el ciclo escolar 2013-2014 y una de ellas tomó el grupo al inicio del segundo bimestre.

En cuanto a la disciplina de los estudiantes participantes en el estudio se puede mencionar que en su mayoría no es la ideal, lo cual es generada por diversos factores

entre los que destacan, la escasa aplicación del reglamento escolar, la poca intervención del área psicopedagógica y el poco involucramiento de los padres de familia en el acompañamiento de los aprendizajes de sus hijos e hijas.

La institución lleva a cabo un evento cultural cada mes, lo que ha repercutido en el área académica, ya que representa en días donde no se imparten clases y representa una exigencia laboral mayor para los docentes, la cual no tiene relación con el ámbito educativo.

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Para el diseño e implementación de instrumentos para la recolección de datos se buscó cumplir y apegarse a las características de la metodología cualitativa de la investigación, que aportarán y validarán información para dar respuesta a la pregunta central de la misma y contribuirán al logro de los objetivos planteados.

3.4.1 Examen inicial y examen final Como parte de la fase diagnóstica se diseñó y aplicó en colaboración con cada una de las docentes responsables de grupo, un examen de opción múltiple, el cual contaba con 20 reactivos para cuarto de primaria y 15 reactivos para quinto y sexto, sobre los contenidos de los cinco bloques de estudio de cada año. Los resultados obtenidos sirvieron como referencia para medir el nivel de los aprendizajes de los estudiantes y generar un diagnóstico su situación académica con base en la identificación de los aspectos a mejorar y errores más comunes en la asignatura.

Los reactivos buscaron cubrir de manera general el alcance de las competencias disciplinares de la materia de historia tales como: la comprensión del tiempo y del

espacio históricos; manejo de información histórica y formación de una conciencia histórica para la convivencia.

El examen final fue aplicado para comparar el estado inicial con los resultados obtenidos al finalizar la investigación.

3.4.2 Cuestionario con preguntas cerradas Se aplicaron cuestionarios con preguntas cerradas a estudiantes y profesores para obtener información sobre diferentes perspectivas que tienen relación con la investigación y se clasificaron de acuerdo al participante.

Los docentes fueron cuestionados sobre, el conocimiento de la asignatura, el número de sesiones que la imparte, el material de trabajo que utiliza, el tipo de evaluación que lleva a cabo, las principales estrategias para transmitir los temas. Los estudiantes contestaron a partir de sus opiniones acerca del interés que tienen por la asignatura, el material de apoyo que utiliza el profesor y la importancia que consideran tiene el aprendizaje de los contenidos de la materia de historia.

3.4.3 Entrevistas Se realizaron entrevistas personales con las profesoras con el objetivo de ampliar la información de los cuestionarios, al aportar información más detallada sobre sus necesidades, metodología de trabajo, cuestiones que considera para el diseño de sus clases y el tipo de evaluación que lleva a cabo con sus estudiantes.

3.4.4 Grupos de enfoque Se implementaron entrevistas con las tres profesoras participantes para compartir experiencias, estrategias didácticas y los resultados obtenidos a lo largo de las fases de la investigación.

Mediante los grupos de enfoque se logró realizar acuerdos y estrategias de intervención a lo largo del proceso de investigación, considerando las experiencias e iniciativa de las profesoras titulares de los grupos.

3.4.5 Instrumento de observación de clase Se diseñaron instrumento de observación de clase para identificar las etapas y factores claves dentro del desarrollo de las clases dentro de la asignatura de historia y que permitieran dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en el capítulo I, las cuales fueron aplicadas por el investigador.

El instrumento de observación de clases busca detallar los procesos pedagógicos que las profesoras llevan a cabo durante su práctica docente, entre los que se destacan: la selección de contenidos; diseño de estrategias didácticas; manejo de grupo; conocimiento de la asignatura; la relación entre asignatura y contexto; recursos didácticos utilizados; indicaciones y explicaciones; preguntas dirigidas a los estudiantes y técnicas e instrumentos de evaluación.

3.4.6 Videograbación e instrumento de autoevaluación de clase Con el consentimiento de las profesoras se realizaron videograbaciones en las clases de historia con el objetivo de que ellas identificaran factores que influyeron en su dinámica de trabajo y les permitió realizar una autoevaluación objetiva sobre los resultados obtenidos en las sesiones de clase.

3.5 Prueba Piloto

La prueba piloto de la investigación dio inicio durante la semana del 28 de abril al dos mayo del con la aplicación del pre-test, que sirvió como base para la generación del

diagnóstico de la situación académica en la asignatura de historia al momento de la misma.

El proceso de formulación del diagnóstico terminó el día 6 de mayo donde se presentaron un análisis de la situación del grupo.

Durante la segunda semana del mes de mayo se llevará a cabo el cuestionario a estudiantes con el objetivo de obtener información sobre su perspectiva del trabajo realizado en clases, en especial en la asignatura de historia.

A partir de los resultados obtenidos y la identificación de las áreas de oportunidad los docentes diseñaron en conjunto con el investigador una serie de estrategias didácticas que fortalezcan la creación de ambientes de aprendizaje y un proceso comunicativo que favorezca la adquisición del aprendizaje en los estudiantes.

Durante el proceso de aplicación de las estrategias didácticas se aplicó los instrumentos de cuestionarios a docentes, entrevistas, grupos de enfoque, observación videograbación y autoevaluación de clase. Durante este periodo con duración de mes y medio se realizará una retroalimentación permanente a las profesoras con base en los resultados obtenidos con las actividades implementadas.

El post-test se aplicará durante la primera semana del mes de julio con el objetivo de medir la variación con los resultados obtenidos en el pre-test.

Las conclusiones serán proporcionadas en una primera instancia por parte del investigador y enriquecidas con las experiencias de las profesoras.

3.5.1 Procedimiento A continuación se presenta una tabla que contiene las fechas y el procedimiento para la aplicación de los instrumentos para recabar datos:

Tabla 7

Procedimiento en la aplicación de instrumentos

Instrumento	Procedimiento	Fecha de aplicación
Examen inicial	Se aplicó a los estudiantes participantes durante la sesión de la clase de historia. Evaluación y presentación de resultados por parte de profesoras.	29 de abril 5 de mayo
Cuestionario con preguntas cerradas	Se aplicó a los estudiantes y profesoras participantes en la investigación. La duración del cuestionario tuvo un tiempo estimado de duración de 10 minutos.	Profesoras 5 de mayo Estudiantes 7 de mayo
Entrevistas	Las entrevistas se realizaron de manera personal con cada una de las profesoras, se programaron 9 sesiones con cada una de ellas con una duración de 30 minutos, para recabar información y diseñar estrategias didácticas en conjunto.	5, 12, 19 y 26 de mayo 2, 9, 16, 23 y 30 de junio
Grupos de enfoque	Los grupos de enfoque se llevaron a cabo en presencia de las tres profesoras participantes con el objetivo de compartir las experiencias y dar a conocer detalles referentes al proceso de la investigación	7, 14, 21 y 28 de mayo 4, 11, 18, 23 de junio y 6 de julio
Estrategias de enseñanza	Implementación de estrategias de enseñanza que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes.	12 de mayo al 27 de junio
Instrumento de observación de clase	Se realizaron 8 visitas a grupo por cada grado donde se rescataron los factores determinantes en la práctica e implementación del proceso de enseñanza.	8, 14, 20, 27 de mayo 5, 12, 19 y 24 de junio.

Tabla 7 (Continuación)

Videograbación e instrumento de autoevaluación de clase	Durante la visita a clase se realizó una videograbación de las actividades realizadas. Posterior a esto, las profesoras contestaron los instrumentos de autoevaluación	8, 14, 20, 27 de mayo 5, 12, 19 y 24 de junio.
Examen final	Parámetro de los resultados en el aprendizaje de la asignatura.	4 de julio

3.6 Análisis de datos

Para el proceso de análisis de datos los datos obtenidos mediante las encuestas fueron depurados en tablas de frecuencia para obtener la estadística que represente la perspectiva de los estudiantes y los docentes, representando mediante gráficas los resultados obtenidos.

Los resultados del examen inicial y el examen final fueron incorporados a instrumentos de graficación y obtención de niveles de desempeño diseñados por el investigador específicamente para manejar los datos generados por dichos exámenes.

Para las entrevistas con los docentes se utilizaron tablas comparativas que permitieron contrastar y visualizar con mayor eficiencia las respuestas proporcionadas por los docentes, para identificar y presentar puntos en común entre las distintas perspectivas.

Durante las sesiones de grupo de enfoque se llevaron a cabo minutas de trabajo donde se plasmaron las ideas principales de estos encuentros y los compromisos y tareas derivadas de estas.

Los instrumentos de observación de clase generaron una serie de informes sobre la dinámica grupal, las cuales fueron presentadas a cada profesora como una retroalimentación de su práctica docente.

La video grabación y autoevaluación representaron un instrumento vital para la realización de la investigación, ya que fueron útiles para que las profesoras midieran sus resultados y les permitió encontrar sus fortalezas y áreas de oportunidad de su práctica docente.

3.7 Aspectos éticos

Con la finalidad de respaldar la seriedad y manejo ético de la investigación se presentaron cartas de consentimiento de parte de las autoridades institucionales y de las profesoras para la realización de este proyecto. El investigador remarcó que las identidades de los participantes serán manejadas de forma confidencial y toda la información recabada servirá para fines académicos.

Capítulo 4 Análisis y Discusión de Resultados

En este capítulo se presentan los resultados datos obtenidos mediante la aplicación de diversos instrumentos para dicho fin, los cuales arrojan información referente a la perspectiva de los docentes y estudiantes hacia la asignatura de historia, las calificaciones obtenidas por los estudiantes al inicio y termino de la investigación, y por último los acuerdos establecidos con los docentes para trabajar con los estudiantes y el desempeño docente en clase de presentación de resultados.

En el segundo apartado del capítulo se muestra el análisis e interpretación de los datos obtenidos y su comparación con los estudios relacionados con el tema de investigación, para poder dar respuesta a la pregunta de investigación, ¿Qué ambientes de aprendizaje y habilidades comunicativas del docente favorecen la enseñanza en la asignatura de historia en los años de 4°, 5° y 6° de primaria?

4.1 Presentación de resultados

Los resultados obtenidos mediante el proceso de investigación y la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, han sido organizados a partir la información aportada acorde a las necesidades requeridas por la investigación, la cual se estructura de la siguiente manera:

- Conocimientos demostrados por los estudiantes en la materia de historia al iniciar la investigación.
- Perspectiva de los estudiantes sobre la materia de historia.

- Perspectiva de los docentes sobre su metodología de enseñanza en la materia de historia.
- Análisis colegiado sobre la enseñanza en la materia de historia, modificación y establecimiento de estrategias de enseñanza a partir de la estructura comunicativa.
- Análisis del desempeño docente en aula
- Conocimientos demostrados por los estudiantes en la materia de historia, al finalizar la investigación.

4.1.1 Evaluación inicial En este apartado se presenta los promedios obtenidos por los estudiantes de los grados de 4°, 5° y 6° de primaria en la materia de historia, las evaluaciones consistieron en reactivos de opción múltiple, cómo se describió en el capítulo anterior, cada grupo dispuso de 45 minutos para completar su aplicación.

Tabla 8
Niveles de desempeño

Calificación	Nivel de desempeño
0-5	Necesita apoyo
6-7	Insuficiente
8-9	Bueno
10	Excelente

Tabla 9
Resultados examen Inicial 4°

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	Historia
		Examen Inicial
1	Alumno 1	6.0
2	Alumno 2	7.0
3	Alumno 3	7.5
4	Alumno 4	8.0
5	Alumno 5	5.0
6	Alumno 6	2.5
7	Alumno 7	8.0
8	Alumno 8	7.0
9	Alumno 9	5.5
10	Alumno 10	6.0
11	Alumno 11	9.0
12	Alumno 12	9.5
13	Alumno 13	10.0
14	Alumno 14	7.0
15	Alumno 15	8.5
16	Alumno 16	8.5
17	Alumno 17	10.0
18	Alumno 18	8.0
19	Alumno 19	6.0
20	Alumno 20	8.5
	Promedio	7.4

Tabla 10
Resultados examen Inicial 5°

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	Historia
		Examen Inicial
1	Alumno 1	6.6
2	Alumno 2	5.3
3	Alumno 3	4.6
4	Alumno 4	4.0
5	Alumno 5	7.3
6	Alumno 6	4.6
7	Alumno 7	8.0
8	Alumno 8	6.6
9	Alumno 9	7.3
10	Alumno 10	7.0
11	Alumno 11	6.0
12	Alumno 12	7.0
13	Alumno 13	7.3
14	Alumno 14	4.6
15	Alumno 15	8.6
16	Alumno 16	8.0
17	Alumno 17	9.3
18	Alumno 18	4.0
19	Alumno 19	7.0
20	Alumno 20	6.0
	Promedio	6.5

Tabla 11
Resultados examen inicial 6°

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	Historia
		Examen Inicial
1	Alumno 1	8.0
2	Alumno 2	3.0
3	Alumno 3	10.0
4	Alumno 4	8.6
5	Alumno 5	5.3
6	Alumno 6	6.0
7	Alumno 7	5.0
8	Alumno 8	9.3
9	Alumno 9	6.6
10	Alumno 10	8.0
11	Alumno 11	8.6
12	Alumno 12	8.6
13	Alumno 13	5.3
14	Alumno 14	8.6
15	Alumno 15	10.0
16	Alumno 16	5.3
17	Alumno 17	9.3
18	Alumno 18	6.0
19	Alumno 19	9.3
20	Alumno 20	7.3
21	Alumno 21	8.0
22	Alumno 22	6.0
23	Alumno 23	5.0
	Promedio	7.3

4.1.2 Resultados cuestionario estudiantes Para la aplicación del cuestionario a los estudiantes de 4°, 5° y 6° de primaria se destinó un tiempo de 20 minutos para que el investigador guiara la mecánica para contestar las preguntas contenidas en el mismo.

En primera instancia se presentan las gráficas de los resultados de la aplicación de los cuestionarios de los estudiantes de 4°,5° y 6° de primaria.

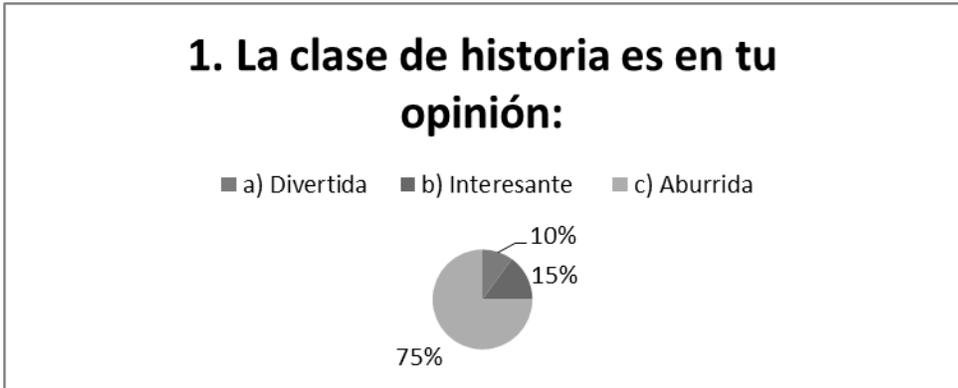


Figura 7. Resultados pregunta uno, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.

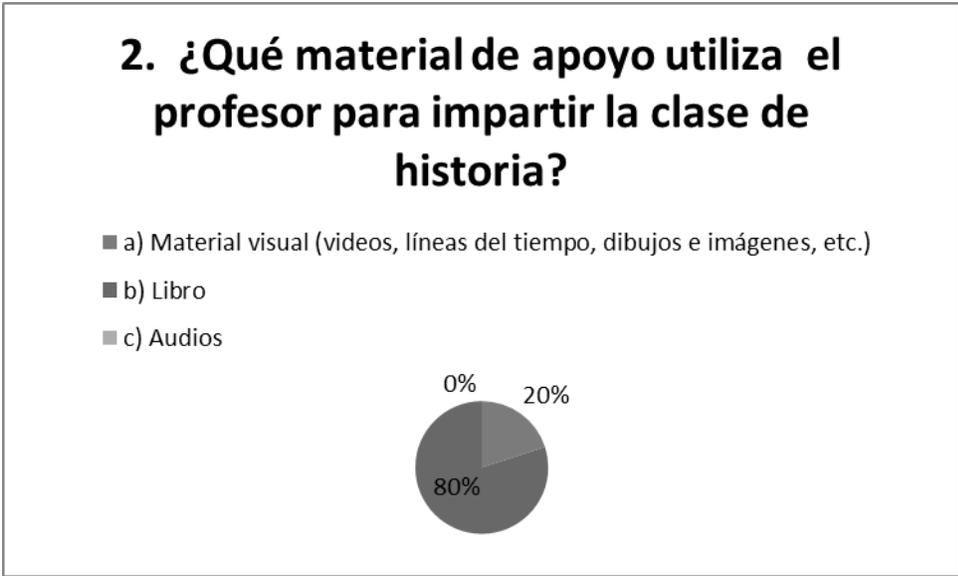


Figura 8. Resultados pregunta dos, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.

3. ¿Qué te resulta más difícil de aprender en la materia de historia?

- a) La ubicación temporal
- b) El nombre de las figuras históricas
- c) Los detalles de los sucesos históricos más importantes

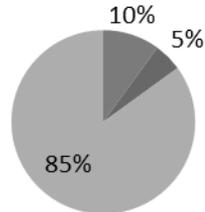


Figura 9. Resultados pregunta tres, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.

4.- ¿Qué tipos de trabajo realizan en la clase de historia?

- a) Resúmenes y cuestionarios
- b) Exposiciones y representaciones
- c) Trabajo en libro

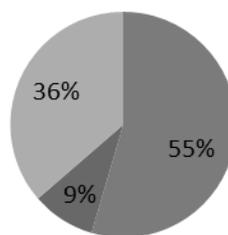


Figura 10. Resultados pregunta cuatro, cuestionario estudiantes 4°. Datos recabados por el autor.

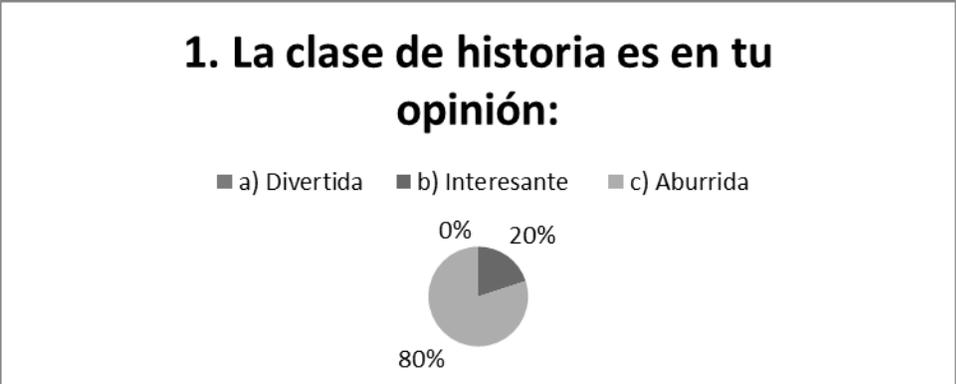


Figura 11. Resultados pregunta uno, cuestionario estudiantes 5°. Datos recabados por el autor.

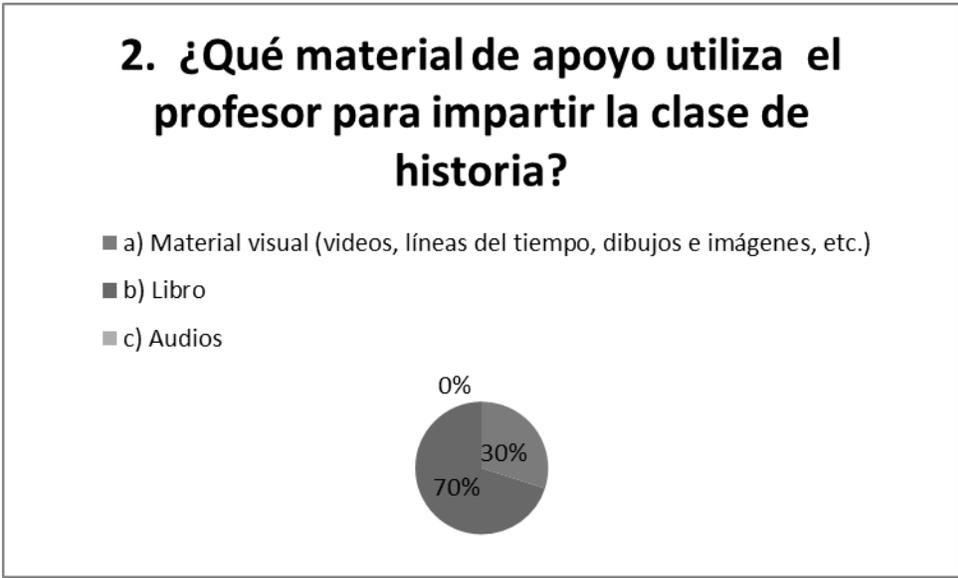


Figura 12. Resultados pregunta dos, cuestionario estudiantes 5° (Datos recabados por el autor).

3. ¿Qué te resulta más difícil de aprender en la materia de historia?

- a) La ubicación temporal
- b) El nombre de las figuras históricas
- c) Los detalles de los sucesos históricos más importantes

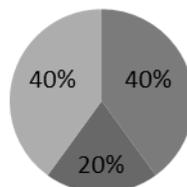


Figura 13. Resultados pregunta tres, cuestionario estudiantes 5°. (Datos recabados por el autor).

4.- ¿Qué tipos de trabajo realizan en la clase de historia?

- a) Resúmenes y cuestionarios
- b) Exposiciones y representaciones
- c) Trabajo en libro

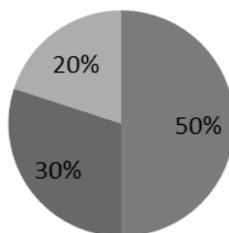


Figura 14. Resultados pregunta cuatro, cuestionario estudiantes 5° (Datos recabados por el autor).

1. La clase de historia es en tu opinión:

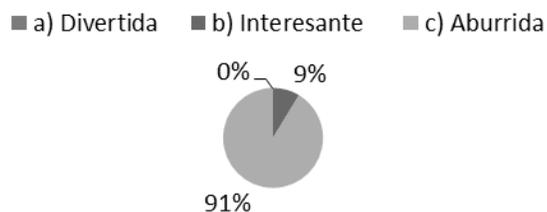


Figura 15. Resultados pregunta uno, cuestionario estudiantes 6° (Datos recabados por el autor).

2. ¿Qué material de apoyo utiliza el profesor para impartir la clase de historia?

- a) Material visual (videos, líneas del tiempo, dibujos e imágenes, etc.)
■ b) Libro
■ c) Audios

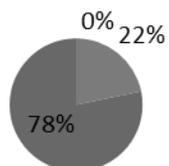


Figura 16. Resultados pregunta dos, cuestionario estudiantes 6° (Datos recabados por el autor).

3. ¿Qué te resulta más difícil de aprender en la materia de historia?

- a) La ubicación temporal
- b) El nombre de las figuras históricas
- c) Los detalles de los sucesos históricos más importantes

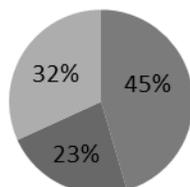


Figura 17. Resultados pregunta tres, cuestionario estudiantes 6° (Datos recabados por el autor).

4.- ¿Qué tipos de trabajo realizan en la clase de historia?

- a) Resúmenes y cuestionarios
- b) Exposiciones y representaciones
- c) Trabajo en libro

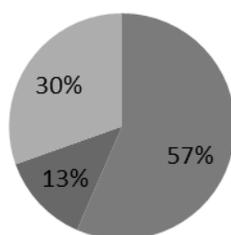


Figura 18 Resultados pregunta cuatro, cuestionario estudiantes 6° (Datos recabados por el autor).

4.1.3 Resultados de cuestionario docentes

Tabla 12

Resultados cuestionarios docentes

Pregunta	Respuesta Docente 4°	Respuesta Docente 5°	Respuesta Docente 6°
1.- ¿Cuántas clases de historia aplica a la semana?	3 clases a la semana	3 clases a la semana	3 clases a la semana
2.- ¿En que se basa para planear su clase en la asignatura de historia?	En el objetivo del tema y los aprendizajes esperados, trato que las clases resulten interesantes.	En el plan de estudios y en el avance que voy observando en los niños.	En lo que marca el programa de la materia y los tiempos que tengo para ver cada tema.
3.- ¿Qué material didáctico utiliza para enseñar los contenidos de historia?	Trabajamos con el libro de texto, analizamos la información en conjunto y diseñamos cuestionarios para resolverlos.	Me gusta que los niños representen lo que ven en la materia, que busquen material en su casa y lo traigan al aula. Realizamos carteles y hacemos exposiciones.	El libro de texto y hago que los niños investiguen sobre los temas en casa.
4.- ¿Qué estrategias de comunicación utiliza para explicar su clase y lograr la atención de los estudiantes?	Por lo regular siempre realizamos lecturas compartidas, donde rescato las ideas principales y pido la opinión de los niños.	Me gusta iniciar la clase de historia con un relato sobre lo que tratará la clase, les pido a los niños que compartan como se imaginan que era la vida en aquel entonces, después les presento el tema y la dinámica de trabajo que llevaremos, me gusta intervenir frecuentemente para que quede claro lo que estamos estudiando.	Les explico el tema y les cuento como era el contexto social de la época que se está viendo, les pido que lean y que realicen preguntas de lo que tengan dudas.
5.- ¿Qué estrategias utiliza para involucrar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Trabajo mucho en equipo, busco que los estudiantes aprendan a trabajar de manera colaborativa.	Trato de que los niños visualicen los temas que se están trabajando, para que puedan relacionarlos con las cosas que hacen a diario, trato de que reflexionen y compartan sus ideas con los demás.	Durante la clase les pregunto constantemente sobre lo que estamos viendo, a los que están distraídos o no se involucran tanto los siento junto a compañeros que ayuden

Tabla 12 (Continuación)

6.- ¿Qué mecanismos de evaluación utiliza para medir el avance académico de los estudiantes?	Los cuestionarios, que estén bien contestados, la participación en clase, tareas y el examen.	Elaboro rúbricas para las exposiciones y les marco cuales son los requerimientos para cada actividad, registro su participación y el examen.	Los trabajos en clase, su conducta, participación, tareas y examen.
--	---	--	---

4.1.4 Resultados de acuerdos en colegiado sobre la enseñanza en la materia de

historia Para trabajar las reuniones en los grupos de enfoque se realizaron reuniones donde estuvieron presentes las profesoras involucradas en el proceso y el investigador, para establecer acuerdos respecto al diseño de estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes, a partir de las necesidades detectadas con el instrumento de evaluación de conocimientos.

Para mantener en el anonimato la identidad de las docentes se mencionará como docente 4°, 5° y 6°, con base en el grado escolar que imparten.

Tabla 13

Acuerdos establecidos en grupos de enfoque

Acuerdos sesión 1 grupo de enfoque		
Docente 4°	Docente 5°	Docente 6°
Diseñar actividad donde el estudiante elabore carteles sobre Mesoamérica.	Diseñar actividad donde el estudiante elabore carteles sobre el movimiento liberal y conservador en México.	Diseñar actividad donde el estudiante elabore carteles sobre las características de las civilizaciones nómadas y sedentarias.

Tabla 13 (Continuación)

Acuerdos sesión 2 grupo de enfoque		
Docente 4°	Docente 5°	Docente 6°
Diseñar actividad donde el estudiante realice una narración sobre la conquista de México	Diseñar actividad donde el estudiante realice una narración sobre el periodo posterior revolucionario.	Diseñar actividad donde el estudiante realice una narración sobre las cruzadas.
Acuerdos sesión 3 grupo de enfoque		
Docente 4°	Docente 5°	Docente 6°
Diseñar actividad donde el estudiante realice una exposición sobre las principales actividades durante el periodo virreinal	Diseñar actividad donde el estudiante realice una exposición sobre el porfiriato	Diseñar actividad donde el estudiante realice una exposición sobre el feudalismo
Acuerdos sesión 4 grupo de enfoque		
Docente 4°	Docente 5°	Docente 6°
Diseñar un proyecto de aprendizaje sobre factores más importantes del periodo independentista.	Diseñar un proyecto de aprendizaje sobre factores más importantes del periodo revolucionario.	Diseñar un proyecto de aprendizaje sobre factores más importantes del periodo de las grandes civilizaciones.

4.1.5 Resultados del desempeño docente en aula Durante el periodo de investigación se realizaron dos observaciones de clase por grado, una al iniciar la misma y la segunda posterior al cambio de estrategias comunicativas y didácticas, con base en los siguientes estándares.

Tabla 14
Estándares de desempeño docente en el aula

Categoría	Estándar
Planeación	<p>Específica, de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.</p> <p>Específica, de manera clara, el objetivo que desarrollará durante la clase.</p> <p>Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase.</p> <p>Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.</p>
Gestión del ambiente de clase	<p>Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.</p> <p>Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.</p>
Gestión curricular	<p>Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.</p> <p>Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.</p> <p>Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p>
Gestión didáctica	<p>Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.</p> <p>Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.</p> <p>Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.</p>

Tabla 14 (Continúa)

Categoría	Estándar
Gestión didáctica	<p>Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto de las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto de los contenidos y actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.</p> <p>Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.</p>
Evaluación	<p>Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.</p>

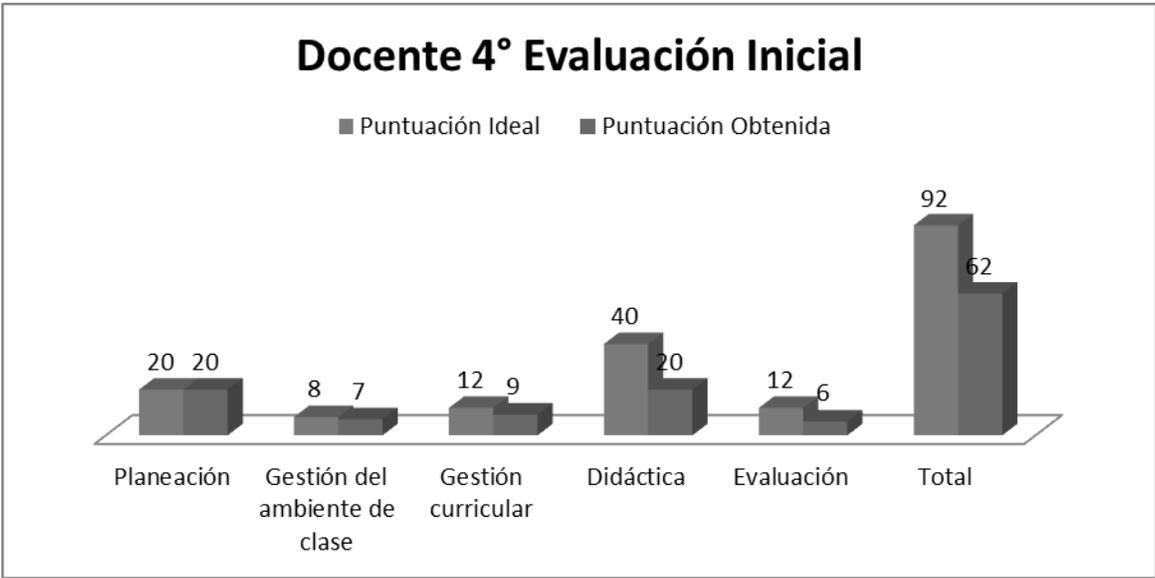


Figura 19. Resultados Observación inicial docente 4° (Datos recabados por el autor).

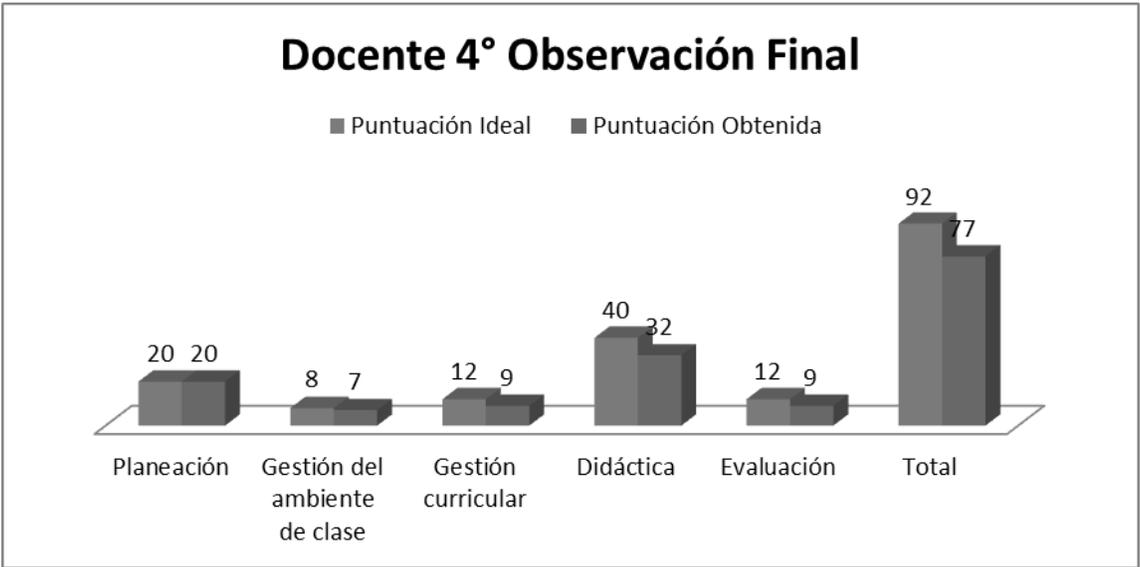


Figura 20. Resultados Observación final docente 4° (Datos recabados por el autor).

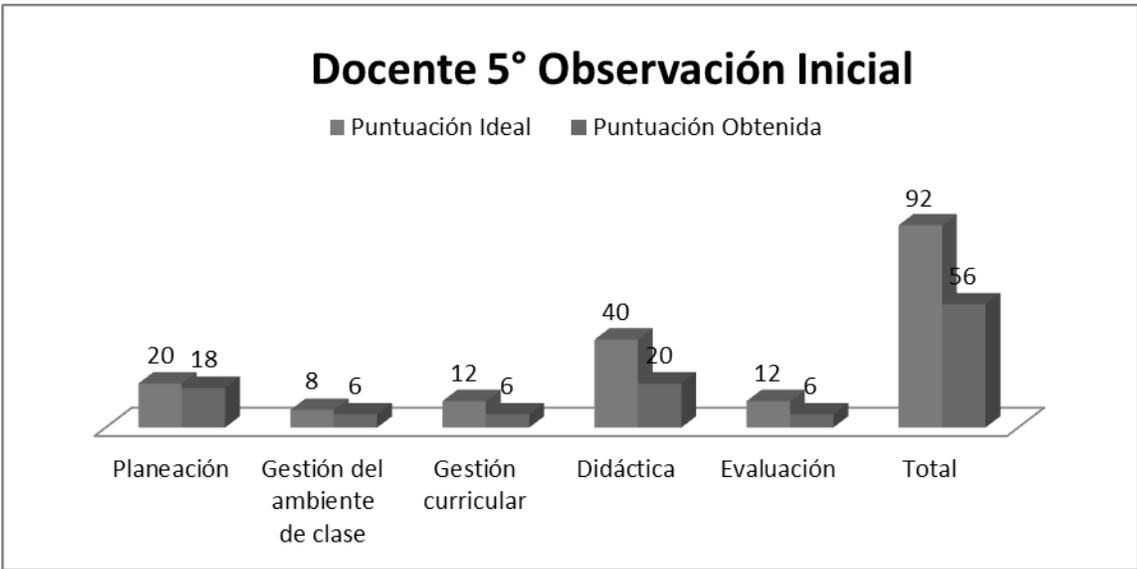


Figura 21 Resultados Observación inicial docente 5° (Datos recabados por el autor).

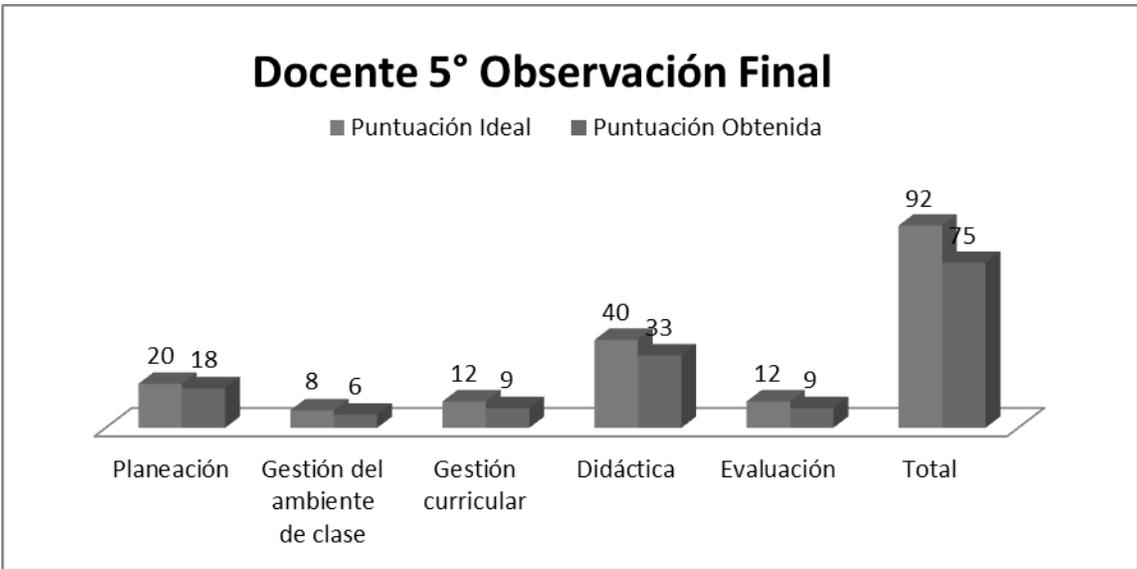


Figura 22 Resultados Observación Final docente 5° (Datos recabados por el autor).

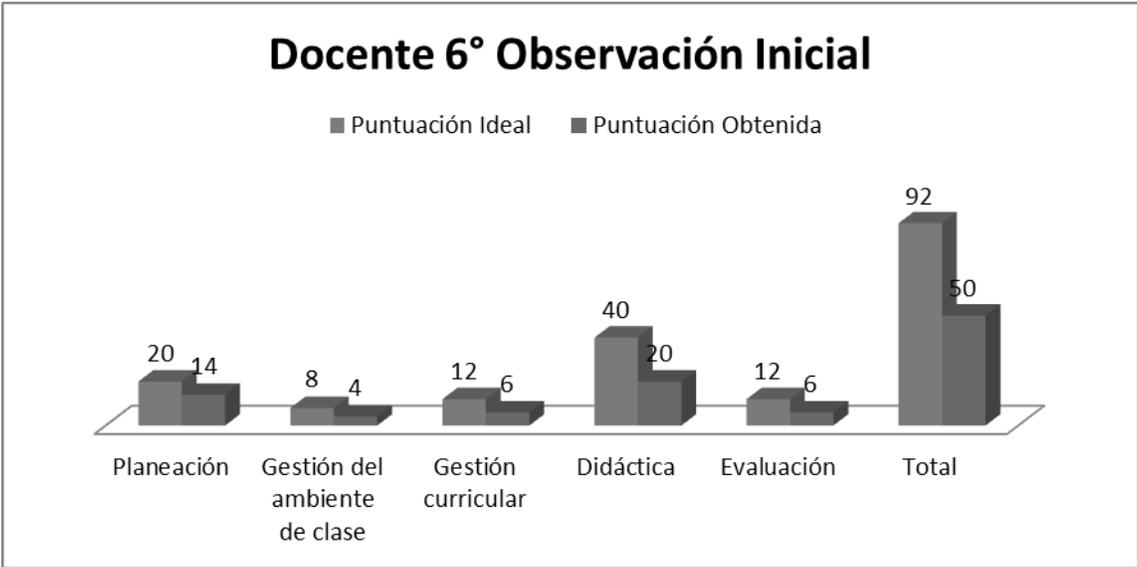


Figura 23. Resultados Observación Inicial docente 6° (Datos recabados por el autor).

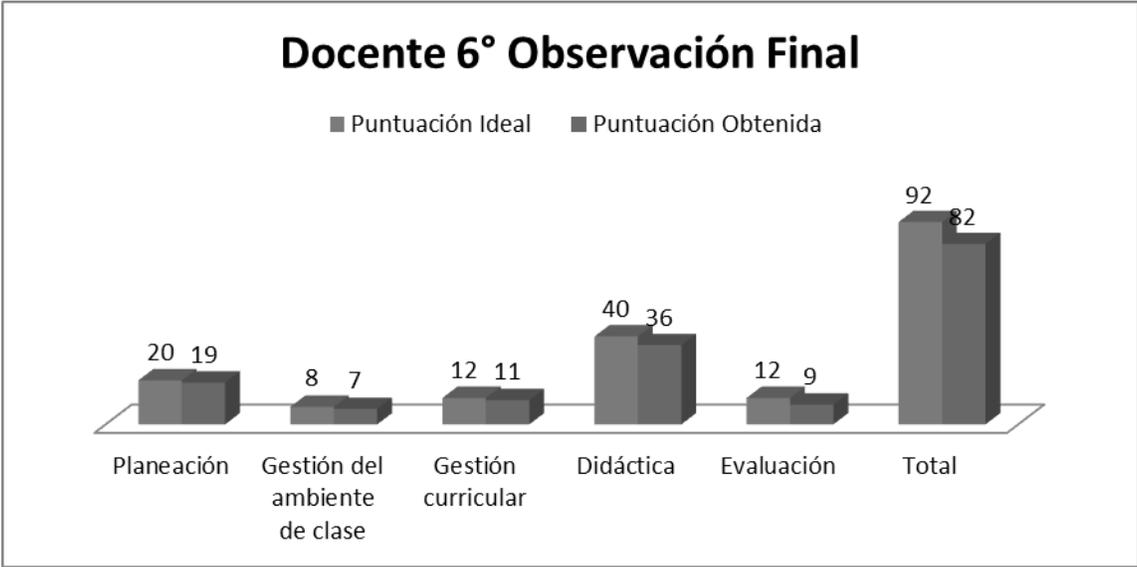


Figura 24 Resultados Observación Final docente 6° (Datos recabados por el autor).

4.1.6 Resultados de evaluación final Al finalizar el proceso del replanteamiento de las estrategias utilizadas por los docentes para la enseñanza de la materia de historia, se volvió a aplicar la misma evaluación hecha al inicio de la investigación, con el objetivo de verificar la diferencia en el desempeño académico de los estudiantes. Los resultados obtenidos se muestran a continuación.

Tabla 15
Resultados examen final 4°

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	Historia
		Examen Final
1	Alumno 1	8.2
2	Alumno 2	9.0
3	Alumno 3	10.0
4	Alumno 4	8.5
5	Alumno 5	7.5
6	Alumno 6	5.0
7	Alumno 7	10.0
8	Alumno 8	7.5
9	Alumno 9	7.0
10	Alumno 10	7.5
11	Alumno 11	9.0
12	Alumno 12	7.5
13	Alumno 13	9.0
14	Alumno 14	8.5
15	Alumno 15	9.0
16	Alumno 16	8.0
17	Alumno 17	10.0
18	Alumno 18	9.5
19	Alumno 19	8.0
20	Alumno 20	9.0
	Promedio	8.4

Tabla 16
Resultados examen final 5°

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	Historia
		Examen Final
1	Alumno 1	8.6
2	Alumno 2	8.6
3	Alumno 3	7.3
4	Alumno 4	8.0
5	Alumno 5	8.6
6	Alumno 6	6.0
7	Alumno 7	9.4
8	Alumno 8	8.6
9	Alumno 9	9.4
10	Alumno 10	9.6
11	Alumno 11	8.6
12	Alumno 12	7.7
13	Alumno 13	9.0
14	Alumno 14	6.0
15	Alumno 15	8.4
16	Alumno 16	8.8
17	Alumno 17	9.0
18	Alumno 18	6.0
19	Alumno 19	7.3
20	Alumno 20	7.0
		Promedio 8.1

Tabla 17
Resultados examen final 6°

No.	NOMBRE DEL ALUMNO	Historia
		Examen Final
1	Alumno 1	8.5
2	Alumno 2	6.0
3	Alumno 3	8.0
4	Alumno 4	8.5
5	Alumno 5	6.0
6	Alumno 6	6.5
7	Alumno 7	6.0
8	Alumno 8	10.0
9	Alumno 9	8.5
10	Alumno 10	8.5
11	Alumno 11	6.0
12	Alumno 12	7.0
13	Alumno 13	7.5
14	Alumno 14	10.0
15	Alumno 15	6.5
16	Alumno 16	6.0
17	Alumno 17	7.5
18	Alumno 18	5.0
19	Alumno 19	10.0
20	Alumno 20	5.0
21	Alumno 21	8.5
22	Alumno 22	7.5
23	Alumno 23	7.0
	Promedio	7.4

4.2 Análisis de resultados

El análisis de los resultados se despliega en dos categorías, resultados docentes y resultados de estudiantes. En la categoría de los docentes se muestra la visión que estos tienen respecto al proceso de enseñanza de la historia a partir de las consideraciones que

estos toman para impartir la asignatura, su nivel de desempeño a partir de distintas categorías que permiten identificar el proceso didáctico que emplean en el aula. En la categoría de los estudiantes se presenta su perspectiva acerca de la asignatura de historia y su nivel de aprovechamiento académico al inicio y término de la investigación.

4.2.1 Análisis de resultados estudiantes Con base en el resultado de los cuestionarios aplicados a los estudiantes de 4°, 5° y 6° de primaria se evidencia que en su gran mayoría los alumnos opinan que la clase de historia es aburrida, ya que regularmente el trabajo en la materia de historia se fundamenta en el uso del libro de texto como material de apoyo principal.

En general los estudiantes manifiestan que presentan dificultades en el aprendizaje de la ubicación temporal y los detalles de los sucesos históricos más importantes, el principal tipo de trabajo que realizan en clase de historia radica en la elaboración de resúmenes y cuestionarios para estudiar lo visto en clase.

Este tipo de enfoque para el diseño de estrategias de aprendizaje, resultan poco efectivas para lograr un aprendizaje significativo de los contenidos curriculares de la materia de historia, factor que se ve reflejada en los resultados obtenidos en la aplicación del examen inicial.

Los resultados de los estudiantes de cuarto en el examen inicial fueron en su mayoría deficientes ya que solo un 10% de los estudiantes obtuvieron un nivel de desempeño que puede ser considerado como muy bueno y un 35% de los mismos un nivel insuficiente, el promedio del grupo es considerado como insuficiente.

Los resultados obtenidos por de los estudiantes de quinto grado es preocupante, ya que el 35% de ellos presentaron un nivel de desempeño que entra en la categoría de necesita apoyo y solo un 20% una categoría de bueno. Un caso similar se presentó en sexto de primaria ya que el 8.7% de los estudiantes obtuvieron una nivel de desempeño excelente, y un 26% un nivel de desempeño en el que necesita apoyo.

En la aplicación de los exámenes se observó poco interés por parte de los estudiantes, ya que los docentes a cargo de los grupos les comentaron que el resultado que obtuvieran no afectaría su calificación final, cuestión que influyó de manera negativa en el desempeño mostrado durante esta etapa

Lo anterior permitió que los docentes tomaran medidas inmediatas para atender esta situación, que el problema inicia desde la perspectiva de los estudiantes acerca de la clase de historia, por lo que fue sumamente importante que los profesores logaran motivar a sus alumnos para lograr el involucramiento deseado en las actividades y permitir que el aprendizaje se produjera de una manera más significativa.

Mediante la aplicación de estrategias tales como la elaboración de exposiciones, maquetas, representaciones de los sucesos históricos, el análisis de situaciones sociales y culturales producidas por sucesos históricos, entre otras, se logró que el estudiante tomara un rol activo dentro de sus clases. Un factor determinante fue el evitar el abordaje de los contenidos directamente de los libros de textos, promoviendo la investigación de los estudiantes para la obtención de la información propia de los temas que se abordarían en clase.

Como se puede observar mediante la aplicación del examen final, los grados de 4° y 5° tuvieron avances significativos respecto a la primera y segunda evaluación, en estos

grados se notó un mayor involucramiento por parte de los estudiantes, ya que el periodo en que se llevó a cabo la investigación, coincidió con el último bimestre de clases, donde los alumnos de sexto estaban con la mentalidad de finalizar su etapa de primaria y se mostraron más resistentes al cambio de esquema de clase, a pesar de que la maestra se mostró siempre en una disposición abierta y propositiva al cambio.

4.2.2 Análisis de resultados docentes Con base en las entrevistas y observaciones se identifica que el esquema de clases de la institución da libertad a los docentes para el diseño de las cargas horarias con base en la atención de las necesidades que ellos consideren más relevantes, en este caso coincide que las docentes establecieron tres sesiones semanales para impartir la materia de historia. En gran medida el plan de estudios es la base de los docentes para la planeación de sus clases, cuestión que se contrapone con lo expuesto por Gallardo (2005) referente al compromiso del docente para diseñar proyectos que involucren al estudiante y que se mantengan en constante actualización, evaluación y mejoramiento con el paso del tiempo y los intereses de sus estudiantes.

Los docentes señalan que la lectura de los contenidos del libro de texto es fundamental como material didáctico para la enseñanza de la historia, situación que es totalmente opuesta a la normatividad oficial de la educación básica, misma que señala en su programa de estudios 2011 (SEP, 2011b) el hecho que el docente deberá privilegiar en todo momento el análisis y la comprensión histórica, evitando que este tome el control total de la palabra en clases, el dictado, la copia de textos y la memorización pasiva.

Las estrategias de comunicación y de involucramiento de los docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizadas para explicar su clase y lograr la atención de los estudiantes, recae principalmente en el discurso sobre las concepciones que él puede tener sobre los hechos históricos, por lo que es fundamental que el profesor evite practicar una educación centrada en la enseñanza y tome el rol de facilitador del aprendizaje (Garibay, 2005), creando entornos didáctico donde las ideas de los estudiantes puedan expresarse libremente y la motivación que se despierte en ellos ayude en la adquisición de aprendizajes de manera significativa (Lozano, 2005).

Se establecieron acuerdos con los docentes con la finalidad de centrar el aprendizaje en los estudiantes, promoviendo su aprendizaje activo, por lo que el estudiante deberá poner en acción las nociones del saber hacer, saber conocer y saber ser (Tobón, et al., 2010). Así mismo se acordó que todos los profesores utilizarían además de la heteroevaluación, estrategias de autoevaluación y coevaluación, con la finalidad de buscar una evaluación más objetiva.

Como se puede observar a partir de la información contenida en las gráficas iniciales y finales de la sección de los resultados del desempeño docente en el aula, se identifica que se mejoró notablemente, considerando el hecho de que una vez que centraron su clase en los aspectos relativos a los intereses de los estudiantes, variaron los mecanismos de evaluación y cedieron la batuta a los estudiantes en el proceso de las clases, los resultados académicos de los mismos mejoraron.

Lo anterior se logró al seguir las recomendaciones de Ayala (2005), al establecer una comunicación efectiva donde las estrategias comunicativas que facilitan a los estudiantes la comprensión de la información recibida, procurando no divagar en la información y centrarse en las ideas principales; llevando una secuencia donde la información se abordó objetivamente, a través de una investigación de los contenidos abordados en clase y la realización de una planeación anticipada de la misma.

4.3 Confiabilidad y validez

En las entrevistas aplicadas a estudiante y docentes se buscó un patrón (Tromchin, 1989) que indicará concepciones similares entre los participantes, lo que se interpretó como una percepción general, lo que produce que los resultados del desempeño académico sean uniformes y congruentes con los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos. El detectar patrones en los datos favorece la creación de la explicación (Yin, 1982) de cuales son factores que se involucran en el contexto de estudio.

La identificación de patrones y la creación de la explicación del objeto de estudio permitieron llegar a conclusiones a partir de las experiencias generadas mediante la investigación y a la comparación con las teorías y trabajos de las que se partieron.

Capítulo 5 Conclusiones

En este capítulo se muestran los principales hallazgos y conclusiones obtenidas al finalizar el proceso de investigación y el análisis de los resultados de la misma; se presentan las ideas y conocimientos generados a partir de la experiencia adquirida durante las diferentes etapas de planeación, ejecución y evaluación para la construcción de este documento. De igual manera, se plantean algunas recomendaciones con el objetivo de que sirvan de referencia para futuros trabajos, mismos que surgen de la necesidad de ampliar el conocimiento sobre factores relacionados con el tema de estudio.

5.1 Principales hallazgos

Las principales aportaciones e ideas obtenidas mediante este estudio son las siguientes:

- Los estudiantes consideran a la asignatura de historia como aburrida, lo que limita en primera instancia su interés.
- Las estrategias de enseñanza se limita al estudio de las fechas y sucesos históricos, mediante el estudio de los libros de texto, situación que dificulta la adquisición de aprendizajes significativos, ya que el requerimiento de análisis y reflexión por parte del estudiante es mínimo.
- Las asignaturas de español y matemáticas son en las que el docente centra su atención la mayor parte del tiempo en sus clases.
- La asignatura de historia no es aprovechada como un medio para formar estudiantes con un concepto social crítico donde puede interpretar su realidad

como un efecto de decisiones tomadas por sus antepasados, y que de la misma manera las decisiones y acciones que él realice, influirán en un futuro a la sociedad.

- El proceso comunicativo en esta materia, suele ser unilateral, donde pocas veces se promueve el razonamiento y reflexión de los estudiantes sobre las repercusiones que los sucesos históricos han tenido en nuestra sociedad. Es decir, el estudiante solo aprende la información expuesta en el material de consulta y por el docente.
- Los ambientes de aprendizaje planteados con base en las características e intereses de los estudiantes para promover su participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, favorecen la obtención de conocimientos significativos
- Los ambientes de aprendizaje que conjugan la utilización de material didáctico y estrategias de enseñanza, que incluyan la aplicación de habilidades creativas y de producción promueven el interés de los estudiantes, facilitando el fortalecimiento de los saberes.

5.2 Recomendaciones

La educación en la actualidad requiere que los docentes estén en todo momento, dispuestos a involucrarse en procesos que generen ideas novedosas y eficaces que enriquezcan el aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas existe una gran resistencia al cambio, ya que este implica un riesgo y la posibilidad de fracasar en los resultados.

La investigación permitió identificar ambientes de aprendizaje que se han trabajado con los estudiantes, e incorporar a los mismos, algunas de las ideas que se

plantearon para mejorar la comunicación y el diseño de las clases, entre las que especialmente se destaca la investigación previa que debe realizar el profesor para impartir una clase en la materia de historia.

Mediante las observaciones y experiencias obtenidas durante el proceso de investigación se considera que la complejidad de la enseñanza de la historia radica en el análisis y comprensión del impacto que los sucesos históricos han tenido en nuestra vida cotidiana, para lograr que el estudiante vislumbre esta relación, es recomendable que el docente tenga preparado no solo la información que marca el libro de texto o el plan de estudios, sino que cuente con una serie de actividades que permitan hacer reflexionar a los alumnos y a establecer deducciones sobre las causas y efectos que todo suceso tiene dentro de un contexto social y cultural.

Después de analizar la perspectiva que tienen los estudiantes sobre la asignatura de historia, se observa que la consideran como una materia aburrida, lo que es resultado de que los conocimientos a desarrollar en la misma no presentan un objetivo de aplicación significativa para los mismos en su vida cotidiana. Los resultados sugieren que la materia de historia en la mayoría de los casos, no es vista por los estudiantes e incluso por los mismos docentes, como una materia primordial, se sigue dando mayor relevancia a las asignaturas de español y matemáticas, y el tiempo de estudio que se destina a las demás es mínimo; parece ignorarse las posibilidades que un análisis detallado de un tema de historia (como de cualquier otra materia), puede tener para favorecer dichas áreas, desde el cálculo mental hasta la comprensión lectora.

Se recomienda que los profesores comiencen a analizar a detalle las posibilidades que la información de un tema les brinda, las estrategias de enseñanza se verán limitadas

única y exclusivamente por su iniciativa y disposición para marcar un cambio en sus esquemas de trabajo, es injustificado basarse únicamente en lo expuesto en un libro o un programa, dejando de lado las características de los estudiantes, su contexto y sus intereses.

Promover un cambio en la metodología y proceso de enseñanza es difícil, sobre todo cuando el trabajo que se ha realizado ha dado resultados que en un esquema cuantitativo puede ser considerado bueno, pero una vez que se profundiza en el impacto que ha tenido con los estudiantes, se puede observar un vacío que puede cubrirse con actividades que promuevan la participación activa de los mismos para la adquisición de aprendizajes significativos.

Es importante que en proceso de la investigación se considere involucrar de manera directa a los padres de familia, con la finalidad de diseñar estrategias de estudio que faciliten el acompañamiento que estos brindan a los estudiantes, de manera que exista una correlación con los procesos académicos dentro de la escuela y los hábitos de estudio en casa.

5.3 Debilidades del estudio

La decisión de realizar este estudio es tres grados diferentes del nivel de educación primaria, incrementó considerablemente la dificultad del mismo, debido a que las características de los estudiantes varían considerablemente por la diferencia de edades y a los contenidos curriculares de la materia de historia.

Se recomienda que este tipo de investigaciones, donde se pretende identificar ambientes de aprendizaje y el proceso comunicativo que estos conllevan para detectar el

impacto que tienen en la adquisición de conocimiento, se centren en un solo nivel; ya que de esta manera se dispone de un margen mayor para planear, diseñar, ejecutar, analizar y evaluar los resultados. Otra ventaja de trabajar con un solo nivel se relaciona con que el número de docentes involucrados disminuye, lo que facilitaría el proceso para la consolidación de compromisos y estrategias diseñadas de manera colaborativa con un mayor grado de participación y apropiación del proceso por parte de los mismos.

La mayor dificultad presentada en la realización de este estudio radicó en el establecimiento de criterios únicos de enseñanza por parte de los docentes, para la aplicación de estrategias en los distintos grupos participantes, debido a la diversidad de características e intereses de cada uno de ellos, pero principalmente a la poca flexibilidad de los profesores para compartir estrategias y poder adecuar aquellas que mejores resultados pueden brindar, con la finalidad de establecer una continuidad en los procesos de enseñanza y evaluación dentro de la asignatura.

Esta resistencia marcó en gran medida el rumbo de esta investigación, ya que las limitantes de tiempo para llevar a cabo las estrategias diseñadas para la obtención de datos y para lograr el trabajo colegiado que permitiera la definición y planeación de estrategias en conjunto con las docentes a cargo de los grupos de estudio, propició que únicamente se alcanzarán una parte de los objetivos planteados en un inicio

5.4 Investigaciones factibles derivadas del estudio

Esta investigación plantea nuevos retos, ya que se considera importante profundizar en la importancia de la motivación del estudiante dentro del proceso educativo, ya que se *detectó una relación directa* con la disposición mostrada por los

mismos y los resultados obtenidos. Por lo que se considera como posible nueva área de estudio, el fundamentar de manera objetiva esta perspectiva, generada mediante el desarrollo de la presente.

5.5 Conclusión

Esta investigación plantea nuevos retos, ya que se considera importante profundizar en la influencia que la motivación del estudiante tiene dentro del quehacer educativo, ya que se observó indicios de que las características de un grupo motivado, favorecen el proceso de aprendizaje.

Referencias

- Ayala, M. (2005) *El profesor como comunicador*. En A. Lozano (Ed). *El éxito de la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor* (pp. 17-64). México. Trillas.
- Blythe, T. (2008) *La enseñanza para la comprensión guía. Guía para el docente/ Tina, Blythe [et.al]* 1ª edición 4ª reimpresión. Buenos Aires. Paidós.
- Bosco, E. (2008) *Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria mexicana: un análisis multinivel*. Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, y Cambio en educación, vol. 6, núm.1, pp.58-84. España
- Díaz Perea, M. y Muñoz, A. (2013) *Los murales y carteles como recurso didáctico para enseñar ciencias en Educación Primaria*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, vol. 10, núm. 3, pp. 468-479. España.
- Carretero, M. (2002). *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*. Aique. Argentina.
- Carretero, M y González, M.F. (2008) “*Aquí vemos a Colón llegando a América*”. *Desarrollo cognitivo e interpretación de imágenes históricas*. Fundación Infancia y Aprendizaje ISSN: 1135-6405. Cultura y Educación 20 (2), 217-227, Universidad Autónoma de Madrid.
- Carretero, M. y Kriger, M. (2008) *Narrativas históricas y construcción de la identidad nacional: representaciones de alumnos argentinos sobre el “descubrimiento” de América*. Fundación Infancia y Aprendizaje, ISSN: 1135-6405 Cultura y Educación, 20 (2), 229-242. Argentina
- Carretero, M., Montanero, M. (2008) *Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales*. España. Cultura y Educación. pp. 133-142.
- Cortés, M. e Iglesias, M. (2004) *Generalidades sobre metodología de la investigación*. México. Colección de material didáctico de la universidad autónoma de Campeche.
- De Ory Azcárate, M. y Ruiz, V. (2011) *La evaluación en el aula de primaria. Factor clave para el aprendizaje de las ciencias y matemáticas*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, Vol. 8, núm. 2, pp. 212-220.

- Díaz Barriga Arceo Frida y Hernández Rojas, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. Mc. Graw Hill, México, D. F., 1998. Págs. 13 a 33.
- Duarte, J. (2003) *Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual*. *Revista Iberoamericana de Educación*. (ISSN: 1681-5653). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>
- Fernandez, A. (2010) *La formación de competencias de pensamiento histórico*. Clío & Asociados no. 14, p. 34-56
- Gallardo, K. (2005) *El profesor como diseñador de ambientes (de aprendizaje)*. En Lozano, A. (Ed.). *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. (pp. 133- 155) México: Trillas.
- Gallardo, K. (2005) *El profesor como facilitador (de aprendizaje)* En Lozano, A. (Ed.). *El éxito de la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. (pp. 105-132) México. Trillas
- García, M, y Villalobos, E. (2012) *La educación basada en competencias. Una evaluación desde la mirada de los docentes educación primaria*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XLII, núm. 1, enero-marzo, 2012, pp. 11-24, Centro de Estudios Educativos, A.C. México
- Garibay, Berta B. *El profesor como facilitador (de aprendizaje)*. En Lozano Rodríguez, A. (2005) (Comp.). *El éxito en la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*. (pp. 105- 132) Distrito Federal, México: Trillas.
- Grupo Educativo del Valle (2004) *Manual de inducción al modelo educativo*. México
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2010) *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill.
- Leal Pino, C. (2000) *Pedagogía de proyecto: una alternativa educativa. Una experiencia a nivel del aula*. Horizontes Educativos, núm. 5, pp. 49-54. Chile
- Lerner, V. (1997) *Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos* Perfiles Educativos, núm. 75, enero-marzo. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México

- Lozano Rodríguez, A. (2005) *El éxito de la enseñanza: aspectos didácticos de las facetas del profesor*, México. Trillas
- Martínez, José Ma. (1994) *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Ed. Bruño. Madrid, Cap. 2. Págs. 37 a 54.
- Marzano, R. (1995) *Dimensiones de aprendizaje*. Ed. ITESO. México
- Ministerio de Educación y Cultura (2011). *Estrategias de construcción del concepto de número*. Asunción.
- Novelle, L. (2013). *Tendiendo puentes. Estrategias didácticas para convertir el aprendizaje de la Historia en herramienta de integración cultural*. Clío, 39. ISSN: 1139-6237.
- Ormrod, J.E (2005) *Aprendizaje humano 4º edición*. Pearson Educación. Madrid.
- Ortiz, E. (2007) *Técnicas para el estudio y desarrollo de la competencia comunicativa en los profesionales de la educación*. Ed. Pueblo y educación. La Habana.
- Parra, J. F. (2004) *La Competencia comunicativa profesional pedagógica: Una aproximación a su definición*. SPEJV. La Habana.
- Pérez Egea, E., Baeza, C. y Miralles, P. (2008) *El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil*. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 núm. 48. España.
- Picardo, O. Escobar, J. Pacheco, R, (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. El salvador: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- Pimienta, J. (2012) *Estrategias de enseñanza aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. Pearson Educación. México.
- Plá, S. (2011). *¿Sabemos Historia en educación básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010* Perfiles Educativos, vol. XXXIII, núm. 134, pp. 138-154, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación México
- Pratz, J. (2001) *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. Mérida. Consejería de Educación, Ciencia y. Tecnología Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros

- Ramírez, N. y Osorio, E. (2008) *Diagnóstico de estilos de aprendizaje en alumnos de educación media superior*, Revista UNAM.MX, Vol. 9 No.2 Disponible en: <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num2/art09/int09.htm>
- Secretaria de Educación Pública (2011a) *Plan de estudios 2011. Educación Básica*, México
- Secretaria de Educación Pública (2011b) *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro 4°*, México
- Secretaria de Educación Pública (2011c) *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro 5°*, México
- Secretaria de Educación Pública (2011d) *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro 6°*, México
- Secretaria de Educación Pública (2011e) *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro 3°*, México
- Sturn, G. (2002) *La Historia como espacio de entrecruzamiento de saberes Con una mirada desde la Literatura y la Filosofía*. Programa Banco de experiencias Educación en Valores. Organización de Estados Iberoamericanos
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España. Editorial Paidós
- Tobón, S. Pimienta, J. García, J., (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson educación
- Tromchim, W. (1989) “*Outcome pattern matching and program theory*”, Evaluation and Program Planning, Vol. 12, pp. 355-366.
- Valenzuela, J. y Flores, M. (2012) *Fundamentos de investigación Vol. 2 y 3*. México. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey
- Vygotsky, L.S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica (Original publicado en 1931)
- Yin, R. (1982) “*Studying the implementation of public programs*”, en WILLIAMS, W. (eds.): *Studying Implementation; Methodological and Administrative issues*, Chatham House, Chatham, NJ, pp. 36-72.

Apéndices

Apéndice A Cartas de Consentimiento

Tepic, Nayarit a 24 de abril del 2014

M.C. Blanca Esthela Hernández Guzmán
Dirección Académica/Consultoría GEV
Presente

Por medio de este conducto me permito presentar la siguiente petición para implementar en la institución educativa que usted representa un proyecto de investigación para elaborar la tesis sobre el "Diseño de ambientes de aprendizaje y procesos comunicativos para la enseñanza de la historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria", con el objetivo de obtener el grado de Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo

Esta investigación forma parte del plan de estudios de la Maestría en educación en línea del Tecnológico de Monterrey en las materias de Proyecto I y II para el desarrollo competencias comunicativas en la enseñanza-aprendizaje, que actualmente cursa el solicitante Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez, estudiante con número de matrícula A01312446.

Agradeciendo de antemano su apoyo me despido externándole un cordial saludo.

Atte.

Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez



Gobierno del Estado de Nayarit
Secretaría de Educación
Escuela Primaria Particular
"Liceo del Valle"
Clave: 18PR0001
Tepic, Nayarit

Firma de autorización

Tepic, Nayarit a 24 de abril del 2014

Docente titular de 4° de primaria

Presente

Por medio de la presente me permito solicitar su apoyo y colaboración para la elaboración del proyecto de tesis sobre el “Diseño de ambientes de aprendizaje y procesos comunicativos para la enseñanza de la historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria”, con el objetivo de obtener el grado de Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo.

Esta investigación forma parte del plan de estudios de la Maestría en educación en línea del Tecnológico de Monterrey en las materias de Proyecto I y II para el desarrollo competencias comunicativas en la enseñanza-aprendizaje, que actualmente cursa el solicitante Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez, estudiante con número de matrícula A01312446.

Agradeciendo de antemano su apoyo me despido externándole un cordial saludo.

Atte.

Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez


Gobierno del Estado de Nayarit
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
ESCUELA PRIMARIA
PARTE DEL VALLE
LICHO DEL VALLE
CALLE DEL VALLE

Firma de autorización



Tepic, Nayarit a 24 de abril del 2014

Docente titular de 6° de primaria

Presente

Por medio de la presente me permito solicitar su apoyo y colaboración para la elaboración del proyecto de tesis sobre el "Diseño de ambientes de aprendizaje y procesos comunicativos para la enseñanza de la historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria", con el objetivo de obtener el grado de Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo.

Esta investigación forma parte del plan de estudios de la Maestría en educación en línea del Tecnológico de Monterrey en las materias de Proyecto I y II para el desarrollo competencias comunicativas en la enseñanza-aprendizaje, que actualmente cursa el solicitante Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez, estudiante con número de matrícula A01312446.

Agradeciendo de antemano su apoyo me despido externándole un cordial saludo.

Atte.

Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez



GOBIERNO DEL ESTADO DE NAYARIT
SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN
ESCUELA PRIMARIA
PARTICULAR
"LICHO DEL VALLE"
CIUDAD DE TEPIC, NAYARIT

Firma de autorización

Tepic, Nayarit a 24 de abril del 2014

Docente titular de 5° de primaria

Presente

Por medio de la presente me permito solicitar su apoyo y colaboración para la elaboración del proyecto de tesis sobre el "Diseño de ambientes de aprendizaje y procesos comunicativos para la enseñanza de la historia en los grados de 4°, 5° y 6° de primaria", con el objetivo de obtener el grado de Maestría en educación con acentuación en desarrollo cognitivo.

Esta investigación forma parte del plan de estudios de la Maestría en educación en línea del Tecnológico de Monterrey en las materias de Proyecto I y II para el desarrollo competencias comunicativas en la enseñanza-aprendizaje, que actualmente cursa el solicitante Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez, estudiante con número de matrícula A01312446.

Agradeciendo de antemano su apoyo me despido externándole un cordial saludo.

Atte.

Lic. Homero Agustín Escalante Gutiérrez


GOBIERNO DEL EDO DE NAYARIT
SECRETARIA DE
EDUCACION
ESCUELA PRIMARIA
PARTIDA DE
LICENCIADO
C. ESCALANTE
Firma de autorización

Apéndice B Examen de Historia 4° Primaria

1. En el mapa de México, el territorio que queda debajo de la línea recibió el nombre de:

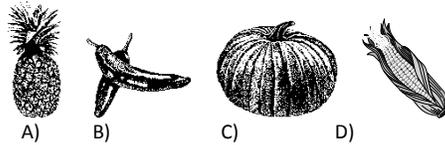


- A MESOAMÉRICA C ARIDOAMÉRICA
B LATINOAMÉRICA D IBEROAMÉRICA

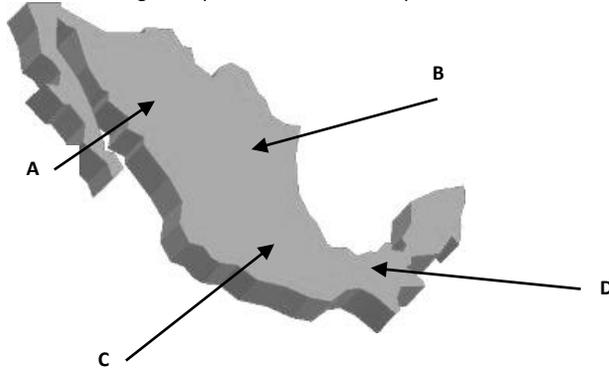
2. Los mexicas tenían el "Calmecac" y el "Tepochcalli", que eran:

- A) CENTROS CEREMONIALES
B) PIRÁMIDES SAGRADAS
C) SALONES DE LOS GOBERNANTES
D) CENTROS EDUCATIVOS

3. De los siguientes productos, el único que no es originario de Mesoamérica es:



4. El lugar en que se encontraba el Imperio Azteca está señalado con la letra:



5. Por lo general, es la manera en que los españoles trataron a los indígenas mexicanos al establecerse en nuestro territorio después de la Conquista

- A) LES DIERON TIERRAS PARA TRABAJAR
B) LES RESPETARON SUS CREENCIAS
C) LOS TRATABAN COMO ANIMALES
D) LES DIERON TRATO HUMANO

6. Fue la principal actividad durante el periodo virreinal

- A) AGRICULTURA B) GANADERÍA
C) MINERÍA D) COMERCIO

6. ¿Cuál de las siguientes opciones NO ES herencia del virreinato español?

- A) AYUNTAMIENTOS C) LOS TEMPLOS
B) PIRAMIDES D) EL IDIOMA

7. Después de la muerte de Miguel Hidalgo ¿Quién continuó con la guerra de Independencia?

- A) MORELOS C) VICENTE GUERRERO
B) ITURBIDE D) JOSEFA ORTIZ

8. ¿Cuándo termino la Guerra de Independencia?

- A) 27 de septiembre de 1810
B) 27 de septiembre de 1821
C) 16 de septiembre de 1810
D) 27 de octubre de 1827

9. Juan Álvarez encabezó la Revolución de Ayutla para terminar con la dictadura de:

- A) Porfirio Díaz B) Benito Juárez
C) Victoriano Huerta D) Santa Anna

10. ¿Qué país no aceptó esperar a México con la deuda y decidió invadirlo?

- A) Francia B) Alemania
C) España D) Inglaterra

11. ¿De qué manera Porfirio Díaz consiguió mantener la paz?

- A) Apoyándose en la policía y el ejército
B) Apoyando la creación de partidos políticos
C) Disminuyendo las horas de trabajo en las fábricas
D) Disminuyendo la extensión de tierras a los hacendados

12. Cuando en el Porfiriato se habla de latifundios, se refiere a:

- A) Grandes fábricas textiles manejadas por los extranjeros
B) Vías férreas que se construyeron a lo largo del territorio mexicano
C) Tiendas donde los campesinos compraban fiado y se endeudaban de por vida con los patrones
D) Inmensas extensiones de tierra que tenían algunos mexicanos y extranjeros ricos

13. Venustiano Carranza fue el primer presidente después de promulgarse la Constitución de:

- A) 1857 B) 1917 C) 1532 D) 2008

14. Lee la estrofa:

*"Mexicanos, al grito de guerra
el acero aprestad y el bridón,
y retiemble en sus centros la Tierra
al sonoro rugir del cañón"*

La palabra en negritas significa:

- A) Cañón
B) Armas de acero
C) Caballo para la guerra

- D) Orden que significa preparar armas
15. En la época del Virreinato, la Iglesia tenía funciones especiales como las siguientes, excepto:
- A) Evangelización.
 - B) Explotación de minas.
 - C) Creación de hospitales.
 - D) Educación de los indígenas.
16. ¿Qué grupos sociales se integraron en la sociedad de la Nueva España?
- A) Americanos, jesuitas y barrocos.
 - B) Africanos, españoles e indígenas.
 - C) Mexicanos, españoles y criollos.
 - D) Mulatos, africanos y americanos.
17. Cuando se habla de la Nueva España, nos referimos a:
- A) Guatemala.
 - B) España.
 - C) Canadá.
 - D) México.
18. ¿Qué es el Virreinato?
- A) Es la época en que los españoles gobernaban a México.
 - B) Es la época en que México inició su Independencia.
 - C) Es la época de la Revolución industrial de México.
 - D) Es la época en que México-Tenochtitlán estaba en su gran apogeo.
19. Fue resultado de la búsqueda de nuevas rutas por parte del gobierno español dirigidas a cruzar el Océano Atlántico para llegar a la India y China.
- A) El descubrimiento de importantes rutas comerciales con los países noruegos.
 - B) El descubrimiento de una ruta más segura navegando por las costas de África hasta llegar a Asia.
 - C) El descubrimiento de un nuevo Continente desconocido por los europeos al que después llamaron América.
 - D) El trazo de mejores mapas de navegación.
20. Enfermedad que atacó a los indígenas mexicas y que fue otra causa importante que favoreció su derrota.
- A) La malaria.
 - B) La peste bubónica.
 - C) La influenza.
 - D) La viruela.

Apéndice C Examen de Historia 5°

1. ¿Cuáles eran los principales objetivos de los liberales?
 - a) Prohibir la existencia de otra religión diferente a la católica.
 - b) Mantener los privilegios de la Iglesia.
 - c) Desamortizar los bienes del clero y las tierras comunales.
 - d) Conservar los derechos de los terratenientes.

2. ¿Cuál fue el objetivo principal del Plan de Ayutla?
 - a) Desconocer el gobierno de López de Santa Anna y enfrentarlo por medio de las armas.
 - b) Mandar asesinar a Don Juan Álvarez.
 - c) Crear la Constitución de 1857.
 - d) Nombrar a López de Santa Anna "Su Alteza Serenísima".

3. Encuentra la relación entre las leyes que propusieron los liberales para cambiar la situación y la economía del país:
 - x) Ley Juárez (1855).
 - y) Ley Lerdo (1856).
 - z) Ley Iglesias (1857).
 - 1) Fue el antecedente del registro civil y reguló el cobro de bautizos, entierros y matrimonios.
 - 2) Obligó a las corporaciones civiles y eclesiásticas a vender casas y terrenos.
 - 3) Quitó privilegios a los miembros de la Iglesia y del ejército.
 - a) X-3, Y-2, Z-1.
 - b) X-1, Y-2, Z-3.
 - c) X-2, Y-3, Z-1.
 - d) X-3, Y-1, Z-2.

4. Presidente de México que fue el sucesor de Benito Juárez y aplicó con rigidez las Leyes de Reforma.
 - A) Porfirio Díaz.
 - B) Sebastián Lerdo de Tejada.
 - C) Emiliano Zapata.
 - D) Venustiano Carranza.

5. Así fue conocida la rebelión de grupos militares contra el gobierno de Francisco I. Madero, en la que murieron él y José María Pino Suárez.
 - A) La Posrevolución.
 - B) La Revolución Mexicana.
 - C) La Decena Trágica.
 - D) La Independencia de México.

6. Son algunas de las actividades que hacían los niños durante la Revolución Mexicana.
 - A) Estudiaban y ayudaban en las tareas del hogar.
 - B) Trabajaban en las haciendas y recolectaban agua.
 - C) Combatían y eran mensajeros.
 - D) Eran cocineros y enfermeros.

- 7.- ¿Qué forma de gobierno adoptó Porfirio Díaz?
 - A) Democracia.
 - B) Monarquía.
 - C) Dictadura.
 - D) Imperio.

8. Transporte que ayudó al fortalecimiento de la economía y a la integración del país durante el Porfiriato.
 - A) El tranvía eléctrico.
 - B) El ferrocarril.
 - C) El automóvil.

D) La bicicleta.

9. Movimiento armado que sucedió porque el presidente Calles dictó leyes que limitaban las actividades políticas y públicas de la iglesia.

- A) Rebelión Estudiantil.
- B) Rebelión Cristera.
- C) Revolución Mexicana.
- D) Revolución cultural.

10.- Presidente de México que decretó la Expropiación Petrolera.

- A) Álvaro Obregón.
- B) Adolfo López Mateos.
- C) Lázaro Cárdenas.
- D) Benito Juárez.

11. Institución fundada en 1921 por el presidente Álvaro Obregón.

- A) SEP B) PEMEX
- C) CROM D) ISSSTE

12. - Derecho constitucional que fue reprimido por el gobierno en el movimiento estudiantil de 1968:

- A) Libertad de elección.
- B) Libertad de imprenta.
- C) Libertad de culto.
- D) Libertad de expresión.

13. Contingente de la fuerza aérea mexicana que fue enviado por el presidente Manuel Ávila Camacho a combatir por nuestro país como parte de los aliados en la Segunda Guerra Mundial:

- A) Faja de oro.
- B) Grupo bélico.
- C) Escuadrón 201.
- D) Expedición mexicana.

14. Son organizaciones reconocidas por la ley que compiten en elecciones para ocupar las instituciones de gobierno.

- A) Partidos políticos. B) Sindicatos.
- C) Asambleas. D) Congresos.

15.- El periodo de tiempo que abarca los años 1920 a 1970 se caracterizó principalmente por:

- A) El surgimiento de valientes caudillos.
- B) Importantes movimientos obreros y campesinos.
- C) La creación de importantes instituciones.
- D) La existencia de gobiernos dictatoriales.

Apéndice D Examen de Historia 6°

- 1.- Donde se cree que surge el primer homínido:
 - a) En África
 - b) En Asia
 - c) En América
 - d) En Japón
- 2.- ¿Qué significa el término **a. C.**?
 - a) Que algo sucedió Antes del Continente.
 - b) Que los eventos se presentaron en Alto Cristo.
 - c) Que los hechos fueron Antes de Cristo.
 - d) Que tienen un periodo de Alta Cumbre.
- 3.- Es una característica de la edad de los metales:
 - a) Empezó a fabricar herramientas y armas con diferentes metales.
 - b) Inició en el periodo paleolítico.
 - c) Fue un proceso simultáneo con el mesolítico.
 - d) Se inició la agricultura.
- 4.- ¿A qué se refería la caza mayor de nuestros antepasados?
 - a) Era cuando cazaban peces.
 - b) Era cuando cazaban mamut y rinoceronte.
 - c) Era cuando cazaban conejos.
 - d) Era cuando cazaban aves.
- 5.- Eran técnicas que se usaba para la elaboración de instrumentos de piedra:
 - a) Percusión, presión y desgaste.
 - b) Filo, compresión y desgaste
 - c) Sometimiento, desgaste y detalle.
 - d) Frotar, presionar y apoyar
- 6.- ¿Cuál es la civilización agrícola más antigua?
 - a) China. c) Egipto.
 - b) Roma. d) Mesopotamia.
- 7.- ¿Cuál fue una de las causas principales por las que se desarrolló la escritura?
 - a) Porque era parte del desarrollo agrícola saber leer y escribir.
 - b) Porque no querían ser analfabetas.
 - c) Porque tenían la necesidad de comunicarse y llevar un registro de los impuestos y los productos.
 - d) Porque eran criticados si no sabían leer y escribir.
- 8.- ¿Qué significa democracia, dónde y cuándo surgió?
 - a) "Gobierno por el gobierno", surgió en Egipto hacia el siglo V a. C.
 - b) "Gobierno del pueblo", surgió en Atenas en el siglo V a. C.
 - c) "Gobierno bondadoso", surgió en China en el siglo IV a. C.
 - d) Ninguna de las anteriores.
- 9.- ¿A qué se refiere la palabra **Politeísta**?
 - a) Rendir culto a varios dioses
 - b) Significa dioses
 - c) Se refiere a las deidades
 - d) Al dios de la lluvia
- 10.- ¿Qué significa Edad Media?
 - a) Edad media de la vida de América.
 - b) Edad donde se desarrollaron dos culturas de Asia.

- c) Periodo de tiempo medio entre el nacimiento de Cristo y la llegada de los españoles a América.
- d) Periodo entre dos épocas de la historia de Europa.

11.- Principales actividades económicas de la Edad Media:

- a) Agricultura y comercio.
- b) Comercio y turismo.
- c) Ganadería y agricultura.
- d) Comercio y ganadería.

12.- ¿Qué es el feudalismo?

- a) Es una forma de rescatar las tradiciones culturales de un pueblo, habitado por feudales.
- b) Una forma de producción integrada por dos partes: el señor feudal (dueño) y el siervo (campesino).
- c) Una manera de cobrar impuesto a las autoridades que siempre se aprovechaban de la gente.
- d) Una nueva religión que despertó mucha curiosidad por su manera de cobrar el feudo.

13.- ¿Quiénes eran los **Clérigos** en la Edad Media?

- a) Los caballeros que iban a la guerra
- b) Las personas que se ocupaban de las labores del campo
- c) Las personas que formaban parte de la iglesia
- d) Lo señores feudales

14.- ¿Cuál fue la finalidad de las Cruzadas?

- a) Cruzar todo el Imperio Romano de Occidente, hasta el otro lado.
- b) Recuperar la ciudad de Jerusalén y la llamada Tierra Santa (hoy Israel), pues había sido conquistada por los árabes de religión musulmana.
- c) Terminar la lucha por la conquista del Imperio, por lo cual debían cruzar todo el océano.
- d) Navegar de orilla a orilla y recorrer el Imperio Romano de Occidente hasta el Imperio Romano de Oriente

15.- Fue uno de los problemas más importantes que provocó la peste bubónica o negra en la edad Media:

- a) Los alimentos escasearon porque los campesinos murieron y no había quien cultivara los campos.
- b) Hubo más compras y ventas de alimentos y casas
- c) La gente abandonó sus casas e iniciaron un viaje por todo el mundo en busca de la cura para la peste bubónica.
- d) Dio inicio la revolución industrial como consecuencia de las necesidades de salud de esa época.

Apéndice E Cuestionario preguntas cerradas para estudiantes

1. La clase de historia es en tu opinión:
 - a) Divertida
 - b) Interesante
 - c) Aburrida

2. ¿Qué material de apoyo utiliza el profesor para impartir la clase de historia?
 - a) Material visual (videos, líneas del tiempo, dibujos e imágenes, etc.)
 - b) Libro
 - c) Audios

3. ¿Qué te resulta más difícil de aprender en la materia de historia?
 - a) La ubicación temporal
 - b) El nombre de las figuras históricas
 - c) Los detalles de los sucesos históricos más importantes

- 4.- ¿Qué tipos de trabajo realizan en la clase de historia?
 - a) Resúmenes y cuestionarios
 - b) Exposiciones y representaciones
 - c) Trabajo en libro

Apéndice F Cuestionario para docentes

- 1.- **¿Cuántas clases de historia aplica a la semana?**
- 2.- **¿En que se basa para planear su clase en la asignatura de historia?**
- 3.- **¿Qué material utiliza para enseñar los contenidos de historia?**
- 4.- **¿Qué estrategias de comunicación utiliza para implementar su clase y lograr la atención de los estudiantes?**
- 4.- **¿Qué estrategias utiliza para involucrar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje?**
- 5.- **¿Qué mecanismos de evaluación utiliza para medir el avance académico de los estudiantes?**

Apéndice G Fotografías aplicación de exámenes





Apéndice H guía de Observación de Clase

Categoría: Planeación.

Preparación previa que hace el docente de qué, cómo y para qué de la clase, con el objetivo de propiciar el aprendizaje de los alumnos.

Referentes de planeación	Estándares de planeación	Niveles de los estándares de planeación	Valoración
Selección de contenidos	Específica, de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifican los contenidos. 2. En la planeación se especifican, de manera confusa, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 3. En la planeación se especifican, de manera poco clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican, de manera clara, contenidos apegados al currículum que desarrollará durante la clase. 	
Selección del objetivo	Específica, de manera clara, el objetivo que desarrollará durante la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifica el objetivo. 2. En la planeación se especifica, de manera confusa, el objetivo que desarrollará durante la clase. 3. En la planeación se especifica, de manera poco clara, el objetivo que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifica, de manera clara, el objetivo que desarrollará durante la clase. 	
Diseño de estrategias didácticas	Especifica estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la	<ol style="list-style-type: none"> 1. En la planeación no se especifican estrategias didácticas. 2. En la planeación se especifican estrategias didácticas, pero no se sabe de su concordancia con los propósitos y contenidos porque éstos no se presentan. 3. En la planeación se especifican estrategias didácticas poco acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 4. En la planeación se especifican estrategias didácticas acordes con el propósito y los contenidos que desarrollará durante la clase. 	

clase.

Selección de mecanismos de evaluación	Especifica mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.	<ol style="list-style-type: none">1. En la planeación no se especifican mecanismos de evaluación.2. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no se sabe de su alcance como evidencia del grado de avance y logro del propósito, ya que éste no se presenta.3. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, pero no permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.4. En la planeación se especifican mecanismos de evaluación a utilizar durante la clase, que permitirán detectar de manera eficiente el grado de avance y logro del propósito.
--	--	--

Categoría: Gestión del ambiente de clase.

Construcción de un clima propicio para el aprendizaje que incluye los ámbitos de las relaciones interpersonales y el manejo de grupo

Referentes de gestión del ambiente de clase	Estándares de gestión del ambiente de clase	Niveles de los estándares de gestión del ambiente de clase	Valoración
Relaciones interpersonales	Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no propician relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos 2. Durante la clase propicia, de manera ocasional, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente propicio para el aprendizaje. 3. Durante la clase propicia, de manera habitual, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 4. Durante la clase propicia, de manera permanente, relaciones interpersonales de respeto y confianza entre él y los alumnos, así como entre los alumnos, que contribuyen a establecer un ambiente para el aprendizaje. 	
Manejo de grupo	Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase aunque propicia, lo logra un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 2. Durante la clase logra, de manera ocasional, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 3. Durante la clase logra, de manera habitual, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 4. Durante la clase logra, de manera permanente, un manejo de grupo que posibilita la comunicación dentro del mismo. 	

Categoría: Gestión curricular

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente del conjunto de saberes que integran los contenidos de las asignaturas

Referentes de gestión curricular	Estándares de gestión curricular	Niveles de los estándares de gestión Curricular	Valoración
Conocimiento de la asignatura	Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase demuestra escaso conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 2. Durante la clase demuestra elemental conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 3. Durante la clase demuestra suficiente conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 4. Durante la clase demuestra amplio conocimiento y comprensión del conjunto de contenidos de la asignatura que tiene a su cargo desarrollar. 	
Relaciones entre asignaturas	Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no presenta contenidos de diferentes asignaturas. 2. Durante la clase presenta contenidos de diferentes asignaturas. 3. Durante la clase presenta y trata contenidos de diferentes asignaturas. 4. Durante la clase presenta, trata y relaciona contenidos de diferentes asignaturas. 	
Conexión Asignaturas-contextos	Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no establece relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 2. Durante la clase establece, de manera frecuente y poco pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos. 	

- | | |
|--|--|
| <p>contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p> | <p>3. Durante la clase establece, de manera ocasional aunque pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p> <p>4. Durante la clase establece, de manera frecuente y pertinente, relaciones entre los contenidos de las asignaturas y el contexto en que viven los alumnos.</p> |
|--|--|

Categoría: Gestión didáctica

Conocimiento y puesta en práctica que realiza el docente, del conjunto de saberes (conocimientos) y acciones metodológicas (uso de métodos y estrategias) orientadas a promover procesos de aprendizaje en los alumnos

Referentes de gestión didáctica	Estándares de gestión Didáctica	Niveles de los estándares de gestión Didáctica	Valoración
Presentación Curricular	Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	1. Al inicio de la clase no presenta y/o recuerda a los alumnos el propósito ni los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	
		2. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma confusa a los alumnos, el propósito y/o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	
		3. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda, en forma clara a los alumnos, el propósito o los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	
		4. Al inicio de la clase presenta y/o recuerda a los alumnos, en forma clara, el propósito y los contenidos a desarrollar y aprender durante la clase.	
Organización del grupo	Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	1. Durante la clase no organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	
		2. Durante la clase organiza al grupo de manera poco adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	
		3. Durante la clase organiza al grupo de manera adecuada a las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.	
		4. Durante la clase organiza al grupo de manera muy adecuada a las necesidades que demandan las actividades que	

desarrolla.

Relación de aprendizaje alumno-alumno	Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos, propiciando su aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no realiza acciones ni actividades para favorecer el diálogo entre los alumnos. 2. Durante la clase realiza, de manera frecuente pero poco adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 3. Durante la clase realiza, de manera ocasional pero adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje. 4. Durante la clase realiza, de manera frecuente y adecuada, acciones y actividades que favorecen el diálogo entre los alumnos propiciando su aprendizaje.
Recursos didácticos	Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes para promover el aprendizaje de los contenidos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes con la promoción del aprendizaje de los contenidos. 2. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos poco acordes con la promoción del aprendizaje de los contenidos. 3. Durante la clase usa, de manera poco motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes con la promoción del aprendizaje de los contenidos. 4. Durante la clase usa, de manera motivante para los alumnos, recursos didácticos acordes con la promoción del aprendizaje de los contenidos.
Recursos espaciales	Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto de las necesidades que demandan las actividades	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase maneja, de manera inadecuada, el espacio del salón de clases respecto de las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase maneja, de manera poco adecuada, el espacio del salón de clases respecto de las necesidades que demandan las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase maneja, de manera adecuada, el espacio del salón de clases respecto de las necesidades que demandan

que desarrolla. las actividades que desarrolla.

4. Durante la clase maneja, de manera muy adecuada, el espacio del salón de clases respecto de las necesidades que demandan las actividades que desarrolla.

Manejo del tiempo	Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto de los contenidos y actividades que desarrolla.	<ol style="list-style-type: none">1. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera ineficaz, respecto a los contenidos y actividades que desarrolla.2. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera flexible pero poco eficaz, respecto de los contenidos y actividades que desarrolla.3. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz pero poco flexible, respecto de los contenidos y actividades que desarrolla.4. Durante la clase distribuye y maneja el tiempo, de manera eficaz y flexible, respecto de los contenidos y actividades que desarrolla.
Indicaciones	Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto de las actividades que desarrolla.	<ol style="list-style-type: none">1. Durante la clase da indicaciones, de manera confusa, de los procedimientos a seguir respecto de las actividades que desarrolla.2. Durante la clase da indicaciones, de manera poco clara, de los procedimientos a seguir respecto de las actividades que desarrolla.3. Durante la clase da indicaciones, de manera clara, de los procedimientos a seguir respecto de las actividades que desarrolla.4. Durante la clase da indicaciones, de manera muy clara, de los procedimientos a seguir respecto de las actividades que desarrolla.
Explicaciones	Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y significativa, de los conceptos y las definiciones	<ol style="list-style-type: none">1. Durante la clase brinda explicaciones, de manera confusa, de los conceptos y las definiciones que trata.2. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero no significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.3. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara pero poco significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.4. Durante la clase brinda explicaciones, de manera clara y

que trata. significativa, de los conceptos y las definiciones que trata.

Preguntas	Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.	<ol style="list-style-type: none">1. Durante la clase formula, preguntas cerradas que no promueven un proceso de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos2. Durante la clase formula, de manera ocasional, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.3. Durante la clase formula, de manera frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.4. Durante la clase formula, de manera muy frecuente, preguntas abiertas que promueven procesos de reflexión sobre los saberes y procedimientos de los alumnos.
------------------	--	--

Categoría: Evaluación

Acciones que realizan docentes y alumnos, con el fin de expresar valoraciones, mediante la sistematización de evidencias pertinentes, sobre los procesos y resultados del aprendizaje de los alumnos

Referentes de evaluación	Estándares de evaluación	Niveles de los estándares de evaluación	Valoración
Autovaloración	Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.	<p>1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre sus propios procesos y resultados respecto de las actividades que desarrolla.</p>	
Valoración entre alumnos	Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que	<p>1. Durante la clase no promueve que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>2. Durante la clase promueve, de manera ineficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>3. Durante la clase promueve, de manera poco eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto de las actividades que desarrolla.</p> <p>4. Durante la clase promueve, de manera eficiente, que los alumnos expresen valoraciones sobre los procesos y resultados de sus compañeros respecto</p>	

	desarrolla.	de las actividades que desarrolla.
Valoración del docente a los alumnos	Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no expresa valoraciones sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 2. Durante la clase expresa valoraciones incongruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 3. Durante la clase expresa valoraciones poco congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla. 4. Durante la clase expresa valoraciones congruentes sobre los procesos y resultados de los alumnos respecto de las actividades que desarrolla.
Retroalimentación de saberes	Durante la clase rescata y sistematiza, de manera pertinente, los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos y los retroalimenta de forma significativa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Durante la clase no rescata ni sistematiza los conocimientos previos ni los que van adquiriendo los alumnos. 2. Durante la clase rescata y sistematiza los conocimientos previos así como los que van adquiriendo los alumnos de manera poco pertinente, y no los retroalimenta de forma significativa. 3. Durante la clase rescata y sistematiza los conocimientos previos así como los que van adquiriendo los alumnos de manera pertinente, y los retroalimenta de forma poco significativa. 4. Durante la clase rescata y sistematiza los conocimientos previos, así como los que van adquiriendo los alumnos de manera pertinente, y los retroalimenta de forma significativa.

Curriculum Vitae

Homero Agustín Escalante Gutiérrez

Homero Agustín Escalante Gutiérrez, nació en Tepic, Nayarit en 1988. Estudió y se graduó con mención honorífica de la Licenciatura en Intervención Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 181 durante la generación 2006-2010.

Su experiencia profesional, la cual ha sido corta, consiste en dos años como profesor titular del nivel de 5° de primaria y desde el ciclo escolar 2012-2013 como coordinador académico de las áreas de inglés y español en una institución privada de educación primaria, donde sus principales funciones consisten en el diseño y seguimiento de proyectos académicos que impacten en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la institución en la que labora.

Realizó estudios de Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo en el Instituto de Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, donde llevó a cabo la investigación titulada *“Identificación de Ambientes de Aprendizaje y Procesos Comunicativos para la Enseñanza de la Historia en los Grados de 4°, 5° y 6° de Primaria”*.