



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO**



“Un estudio a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia bajo el enfoque intercultural bilingüe, para la transformación de mi práctica docente”

ANARELI VIANEY CALLEJAS PÉREZ

IXMIQUILPAN, HGO. MARZO 2014.



**GOBIERNO DEL ESTADO DE HIDALGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE HIDALGO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL-HIDALGO
SEDE REGIONAL IXMIQUILPAN**



“Un estudio a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la historia bajo el enfoque intercultural bilingüe, para la transformación de mi práctica docente”

**PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE PARA OBTENER EL
TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA
PARA EL MEDIO INDÍGENA PRESENTA**

ANARELI VIANEY CALLEJAS PÉREZ

IXMIQUILPAN, HGO. MARZO 2014.

Pachuca de Soto, Hgo., 20 de marzo de 2014.

C. ANARELI VIANEY CALLEJAS PEREZ
P R E S E N T E.

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, me permito informarle que, como resultado del análisis realizado a la Propuesta Pedagógica, intitulada, *"UN ESTUDIO A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LA HISTORIA BAJO EL ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE, PARA LA TRANSFORMACIÓN DE MI PRÁCTICA DOCENTE"*, presentado por su tutora *PROFRA. ARELY HERNANDEZ MENDOZA*, ha sido **DICTAMINADO** para obtener el título de Licenciada en Educación Primaria para el Medio Indígena, al haber reunido los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Con base en lo anterior, tengo a bien informarle que puede ser presentado ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



S. E. P. H.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
HIDALGO

DR. ALFONSO TORRES HERNÁNDEZ
PRESIDENTE
H. COMISIÓN DE TITULACIÓN

C.c.p.- Depto. de Titulación.- Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.
Documento válido por 60 días a partir de la fecha de expedición.

ATH/NRR/jahm.

DEDICATORIAS

Con un testimonio de eterno agradecimiento por el apoyo moral que desde siempre me brindaron y con el cual he logrado terminar mi carrera profesional.

Mamá, este logro quiero compartirlo contigo gracias por todo tu esfuerzo, apoyo y confianza que depositaste en mí.

Papá, aunque ya no estás aquí conmigo, te llevo en el corazón y siempre te agradeceré por todo el apoyo que me brindaste.

En especial a mi hermana Yareni, porque siempre conté con su apoyo incondicional para seguir preparándome.

A todos mis amigos y maestros, no sólo de la carrera sino de toda la vida, gracias, porque forman parte de que lo que soy ahora.

Con cariño y agradecimiento, Anareli.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, gracias a Dios por permitirme la vida y concluir con esta meta que me he planteado, además de darme la oportunidad de trabajar como docente en el medio indígena, conjuntamente reconozco a mis alumnos, que de ellos he aprendido mucho y que sin ellos no hubiera podido realizar esta propuesta pedagógica.

Igualmente, agradezco el poder convivir con la gente del lugar donde trabajo que es Los Reyes, Cardonal, Hidalgo, por ese apoyo que me brindaron y también porque me compartieron información que contribuyó al mejoramiento de mi práctica docente.

Me complace mucho agradecer a mi asesora del campo de lo social y educación indígena la maestra Arely Hernández Mendoza, como muestra del gran apoyo que me dio, para la construcción de esta propuesta, sin dejar de lado la participación del maestro Aniceto Islas Aquihuahatl que en reiteradas ocasiones estuvo dispuesto a contribuir con la elaboración de nuestras propuestas pedagógicas.

Al mismo tiempo, mi más sincero agradecimiento al maestro Moisés Roque Maye por su colaboración y apoyo para traducir en hñahñu, los títulos de las secuencias didácticas, que he propuesto en el capítulo II.

A los demás asesores del área terminal de la licenciatura, me refiero a la maestra Olivia Pérez López y el maestro Sergio Ramos Chávez, a todos y cada una de las personas que de alguna u otra forma me auxiliaron en la realización de este trabajo, mil gracias.

ÍNDICE

| | Págs. |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN | |
| CAPÍTULO I | |
| INDAGAR EN MI PRÁCTICA DOCENTE Y ENCONTRAR EL PROBLEMA | 12 |
| 1.1 El reconocimiento de los alcances y limitaciones en mi práctica docente en el medio indígena | 13 |
| 1.1 La búsqueda de la preocupación temática | 20 |
| 1.3 La relevancia de la preocupación temática en mi práctica docente | 22 |
| 1.4 Definir la preocupación temática | 23 |
| 1.5 Revisando la preocupación temática desde la estructura del programa de quinto y sexto grado | 24 |
| 1.6 Diagnóstico pedagógico a la preocupación temática | 25 |
| 1.6.1 Ser maestra de educación primaria indígena | 27 |
| 1.6.2 En la práctica docente real y concreta | 31 |
| 1.6.3 En lo pedagógico y multidisciplinario | 34 |
| 1.6.4 Acercamiento al contexto histórico-social | 36 |
| 1.7 Enunciación del problema | 39 |
| 1.8 Objetivos | 39 |
| 1.9 Justificación | 41 |
| CAPÍTULO II | |
| UN PLAN PARA SOLUCIONAR EL PROBLEMA | 43 |
| 2.1 Organización de las secuencias didácticas | 44 |
| 2.2 Secuencia didáctica número uno. Di pāti ma b'ui: Estoy cambiando | 47 |
| 2.3 Secuencia didáctica número dos. Ma dangä feni mandeb'u: Los recuerdos más significativos | 52 |

| | |
|---|----|
| 2.4 Secuencia didáctica número tres. Ma mik'ei ne buga: La familia y yo | 55 |
| 2.5 Secuencia didáctica número cuatro. Ma t'hnini habü di mui: Los Reyes, lugar donde vivo | 58 |
| 2.6 Secuencia didáctica número cinco. Rä thogi ma t'u hnini: El pasado de mi comunidad. | 61 |
| 2.7 Secuencia didáctica número seis. Rä nt'ui rä b'efi ya danga nda: La organización en los reyes | 65 |
| 2.8 Secuencia didáctica número siete. Ya b'efi ma paya ne mandeb'u ma t'u hnini: Los trabajos de hoy y de ayer en mi comunidad. | 68 |
| 2.9 Secuencia didáctica número ocho. Ya hoga b'ui ne ya tsogi mfadi ya danga nda: Los valores y su herencia liberal en los reyes | 71 |

CAPÍTULO III

ELEMENTOS Y CRITERIOS PEDAGÓGICOS, PARA EL DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICO-DIDÁCTICAS

| | |
|---|-----|
| ELEMENTOS Y CRITERIOS PEDAGÓGICOS, PARA EL DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICO-DIDÁCTICAS | 74 |
| 3.1. La educación indígena bajo el enfoque de competencias | 74 |
| 3.1.1. El enfoque intercultural bilingüe | 77 |
| 3.1.2. Las prácticas de enseñanza-aprendizaje en la comunidad de Los Reyes, Cardonal, Hidalgo | 80 |
| 3.2. La enseñanza de la historia en educación indígena | 82 |
| 3.2.1. La planificación en historia: secuencia didáctica | 84 |
| 3.2.2. La transversalidad: vínculos con otras asignaturas | 87 |
| 3.2.3. Momentos de la secuencia didáctica | 89 |
| 3.2.4. La secuencia didáctica y sus elementos | 91 |
| 3.3. Los procesos de aprendizaje en el tercer estadio de operaciones concretas | 93 |
| 3.3.1. Niños y niñas indígenas en la construcción del conocimiento | 95 |
| 3.3.2. Actividades para aprender a aprender la historia | 96 |
| 3.3.3. Ambientes de aprendizaje en educación indígena | 100 |
| 3.4 Un mejor resultado al realizar un trabajo mutuo | 102 |

| | |
|--|-----|
| 3.5. Materiales y recursos didácticos, un apoyo para el aprendizaje de la historia | 103 |
| 3.6. Valorar el avance y los aprendizajes | 106 |

CAPÍTULO IV

PROCESO METODOLÓGICO DE CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

110

| | |
|--|-----|
| 4.1 El análisis de la organización curricular de la Licenciatura para la elaboración de la Propuesta Pedagógica | 111 |
| 4.2 El desarrollo de la construcción del proyecto de la Propuesta Pedagógica desde el área básica de la Licenciatura | 112 |
| 4.3 La Propuesta Pedagógica como proceso para la transformación de mi práctica docente | 116 |

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

ANEXOS

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales retos para maestros que trabajan en un medio indígena, es el reconocimiento de elementos que son indispensables para la enseñanza en el aula, mediante el análisis y reflexión del plan y programa vigente, al enfoque intercultural bilingüe, y el conocimiento de aspectos identitarios de la comunidad donde labora.

Desde mi punto de vista, este último elemento es muy necesario para poder brindar una mejor atención a los alumnos, particularmente a los niños y niñas indígenas, puesto que en cada comunidad se presentan diferentes formas de enseñar a los más pequeños, que inicialmente resultaba algo difícil de presentarse en mi práctica docente, ya que muchas veces recurría a estrategias tradicionales que se manifestaban como algo ajeno para los alumnos que atendía.

Mi propuesta pedagógica se centra en el estudio de la asignatura de historia en quinto grado de educación primaria indígena, por tanto la dificultad que encuentro al impartir esta materia es no saber cómo enseñar a los alumnos de la comunidad de Los Reyes Cardonal, Hidalgo, a desarrollar la competencia de comprensión del espacio y tiempo histórico, pues como lo he dicho antes no sabía cómo hacer una relación entre esta competencia con los conocimientos que tienen los niños y como se da el proceso de enseñanza- aprendizaje en casa para no corromper el aprendizaje de los alumnos.

Es fundamental, señalar lo importante que para mí fue llevar este proceso dentro de mi formación como docente, con la construcción de esta propuesta pedagógica que he elaborado a través del transcurso de los últimos tres semestres de la licenciatura, ya que he logrado encontrar y enunciar el problema mediante al análisis de mi práctica docente y el diagnóstico pedagógico, para finalmente darle solución mediante la fundamentación teórica.

La propuesta pedagógica es todo el documento que he elaborado, donde muestro el resultado del proceso de mi formación como docente, he comenzado con el análisis y la reflexión de mi práctica docente en educación primaria indígena, con la finalidad de innovarla.

Para lograr propósito de la licenciatura, es pertinente dar a conocer el tipo de investigación que se usa para construir propuestas, que es la investigación-acción, por lo que, es el mismo docente que hace una investigación a través del análisis de su trabajo para proponer una solución mediante un sustento teórico para resolver un problema dentro del aula.

Esta propuesta pedagógica está dividida en cuatro capítulos, que presentan el trabajo que he llevado a cabo para llegar a solucionar el problema que he detectado en mi práctica docente, mediante todo el proceso metodológico que la misma carrera propone.

El primer capítulo “Indagar en mi práctica docente y encontrar el problema”, en el cual doy a conocer el proceso que he tenido, dividido en dos partes por un lado el análisis de la práctica docente donde empezaba encontrar problemas que aún estaban de modo muy general, ya que no alcanzaba a apreciar con claridad, pues se presentaba de manera irregular, por lo que fue necesario hacer una revisión curricular al plan y programas vigente del grado de quinto y sexto, que son los grados que atiendo.

La otra parte, es el diagnóstico pedagógico en donde doy cuenta del problema planteado es uno de los que requiero dar solución, para proceder a realizar acciones encaminadas al desarrollo de la comprensión del tiempo y espacio histórico.

Posteriormente, planteó los objetivos, que pretendo lograr con la propuesta pedagógica al favorecer en mi práctica docente y en los alumnos con la aplicación de estrategias para favorecer sus conocimientos en la vida cotidiana, sobre el pasado y las relaciones de acciones humanas para comprender el contexto en donde se desarrolló un acontecimiento, comparar y analizar los hechos en su desarrollo de una actitud crítica.

Concluyo este capítulo con la justificación, en el cual explico la importancia de mi práctica como docente en el medio indígena, solucionar el problema mediante la adecuación de estrategias acordes al contexto donde actualmente me encuentro laborando.

En el segundo capítulo “Un plan para la solucionar el problema”, propongo estrategias que he diseñado en una modalidad de secuencias didácticas que consideran al contexto indígena donde trabajo, para ser aplicadas en un promedio de seis meses.

Para todas las secuencias se presenta un encuadre general que permite apreciar desde la asignatura que atiende, el nivel, el periodo en el que se encuentran los niños, el grado, el enfoque de la asignatura, un lineamiento de educación intercultural bilingüe y las competencias que se favorecen a partir de la implementación.

Los elementos que integran cada una de las secuencias didácticas, es un nombre específico, un propósito, vínculos con otras asignaturas, aprendizajes esperados, duración, ambiente de aprendizaje, actividades de aprender a aprender, recursos, materiales didácticos y la evaluación.

En el tercer capítulo “Elementos y criterios pedagógicos, para el diseño de las estrategias metodológico-didácticas”, doy a conocer la teoría que fundamenta las estrategias que he propuesto, además de mi actuar en el aula que a través de todo este reconocimiento del sustento teórico fue posible solucionar mi problema.

Considero importante agregar un capítulo más y que lo he denominado “proceso metodológico para la construcción de la propuesta pedagógica”, tiene la finalidad de describir todo lo que llevé a cabo para concluir esta propuesta, así como también compartir esta experiencia a docentes que se enfrentan a la misma dificultad que yo.

También agrego las conclusiones, que es donde analizo y reflexiono el papel del docente frente a la enseñanza en educación indígena, para ello defino acciones que están encaminadas al mejoramiento de mi práctica docente, así mismo la importancia que tiene para mi titularme por propuesta pedagógica.

La bibliografía que utilizo para la realización de esta propuesta pedagógica fue un apoyo importante, ya que aportan principios y criterios pedagógicos para poder proponer la solución a mi problema.

En los anexos doy evidencias de cómo llevaba a cabo mi práctica docente, de la misma manera agrego gráficos para ilustrar las dinámicas que propongo en el capítulo II y referentes que sustentan la implementación de mi propuesta pedagógica.

CAPÍTULO I

INDAGAR EN MI PRÁCTICA DOCENTE Y ENCONTRAR EL PROBLEMA

En este capítulo presento, una investigación detallada de lo que comprende el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde una perspectiva propia mediante un análisis de la práctica docente y un diagnóstico pedagógico a través de sus distintas dimensiones, que dan cuenta de un problema real que se presenta particularmente en mi aula y trabajo como docente del medio indígena.

Ante los grandes retos que se exponen en la práctica docente a partir manifestaciones explícitas e implícitas, se da a conocer dificultades y problemas que existen en un aula de educación primaria indígena, expuesto en el análisis de mi acción docente, para la identificación de la problema se extraen esas contrariedades, que es necesario jerarquizar de mayor a menor interés por resolver.

Hasta llegar a lo que se le conoce como preocupación temática, que como su nombre lo indica, dicha dificultad es una inquietud que es importante solucionarla, pero que debido a su generalidad es preciso analizar desde el programa de estudio vigente para dar más sustento a dicha preocupación y evidenciar que realmente es un problema.

Conforme a ello el siguiente paso, es realizar un diagnóstico pedagógico a través de las cuatro dimensiones que propone el autor Arias Ochoa a dicha preocupación temática, donde se hace evidente tanto el problema como el interés por estudiar y darle una solución.

La primer dimensión saberes, supuestos y experiencias, se expone lo que se sabe de la problemática, así como del trabajo y práctica docente, lo que significa ser maestro en escuelas de educación indígena, además de las creencias que se

tiene acerca de ello, puesto que al desarrollarse en este tipo de comunidades cada persona lo va adquiriendo con una perspectiva similar y a la vez con diferencias en cuanto a la manera de asimilar la labor que se desempeña en el trabajo cotidiano.

También, cada uno va forjando prácticas exitosas que se dan a través de la experiencia que se van teniendo al desempeñarse en diversos contextos y escuelas, no obstante lo que se creía de este trabajo antes de ser docente en el medio indígena.

En la segunda dimensión práctica real y concreta, expreso las manifestaciones de la preocupación temática, es decir, lo que realmente sucede en el aula, continuando con la tercera dimensión teórico pedagógico y multidisciplinario, se advierten los aportes que se conocen, pero que tengo un dominio de lo expuesto en relación con la preocupación temática.

Para finalmente, en la dimensión contexto histórico-social, dar a conocer los aspectos y elementos del entorno que tienen relación con la preocupación temática, así también la trayectoria de la misma. Al dar cuenta que en realidad es un problema de enseñanza-aprendizaje que necesita solucionarse, y a partir de todo el esbozo realizado, poder enunciar el problema.

1.1 El reconocimiento de los alcances y limitaciones en mi práctica docente en el medio indígena

John Ellioth manifiesta que una de las implicaciones para realizar investigación educativa en el aula es que “las acciones estudiadas en la investigación educativa tienen un significado subjetivo para quienes las ejecutan y reaccionan entre ellas. Los participantes están “más próximos a los datos” que los “extraños” y en determinados aspectos, en mejor posición para interpretarlos y explicarlos.”¹, de

¹John Ellioth. *Investigación en el aula: ¿ciencia o sentido común?*, p. 236. [Citado en antología: Metodología de la investigación I].

ahí la importancia, de ser quien este en posibilidades de analizar la propia práctica docente.

Por su parte, Miguel Fernández Pérez refirma que “quienes tienen que llevar a cabo la investigación sobre la enseñanza son exclusivamente quienes están enseñando en las aulas del sistema educativo real”², con ello, me doy cuenta que no solamente tengo que ser quién haga este análisis, sino que además, estar frente a grupo, también que la investigación se hace sobre la enseñanza.

Es importante, realizar el análisis de la práctica docente, pero no se trata entonces de dar una descripción de cómo se abordan los contenidos, sino por el contrario y reflexionando en base a ello, es decir, examinar cómo se da el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula, respecto a la interacción maestro-alumno-contenido.

Antes de empezar con el análisis de la práctica docente, es necesario definirla para ello, a autora Cecilia Fierro:

...una praxis social, objetiva e intencional, en la que intervienen significados, las percepciones y acciones de los agentes implicados en el proceso maestros, alumnos, autoridades educativas y madres de familia, así como los aspectos político, institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro.³

Esta definición me aporta una reflexión, pues antes creía que el trabajo del docente solo se reducía al trabajo con los niños dentro del aula y además una práctica que me involucra, un actuar en donde estoy comprometida en cómo le

² Miguel Fernández Pérez. *La investigación en el aula*, p. 241. [Citado en antología: Metodología de la investigación I]

³ Cecilia Fierro. Et, al. *Transformando nuestra práctica docente. Una propuesta basada en investigación acción*, p. 21.

hago para que el alumno construya su conocimiento y lo desarrolle, con la aportación que hace la autora veo que no es así, sino que me relaciono con otros agentes y diversos aspectos que me hacen actuar dentro del aula.

No obstante, retomo la idea de la doctora Patricia Medina sobre la analogía que hace sobre el cuento de Alicia en el país de las maravillas y la práctica del docente, respecto a la capacidad de asombro de la niña y el maestro en su propia experiencia para el desarrollo de aprendizajes en los alumnos, ya que en varias ocasiones caigo en el hacer e implementación de las mismas estrategias sin considerar el contexto del alumno.

Por lo tanto, no tengo la capacidad de ir innovando las clases, muchas veces como las estrategias ya han sido practicadas y han mostrado efectividad en los propósitos y objetivos me resisto a cambiarlas, debido a la incertidumbre de poner en práctica nuevas acciones, al no saber si éstas tendrán resultados favorables o no.

Este análisis está enfocado en el nivel de primaria indígena, quizás sea complejo entender y conocer a fondo todo el proceso que se lleva a cabo en dicho contexto, por lo que me enfocaré a mi experiencia como docente dentro de ella, además de lo complicado que es comprender los contenidos que se abordan en determinadas materias que se encuentran en el campo de lo social, debido a que estudia los fenómenos sociales y que a diferencia del campo de la naturaleza no tiene un proceso cíclico, sino que estamos inmersos en una sociedad que está en constantes cambios.

Las asignaturas que contempla el campo de lo social son; exploración de la naturaleza y la sociedad, estudio de la entidad donde vivo, historia, geografía y formación cívica y ética, debido a los grados que atiendo actualmente son quinto y sexto solamente analizaré historia, formación cívica y ética y geografía, en cuanto a la manera y forma en que abordo los contenidos de estas materias con los

alumnos en el salón de clase, cabe mencionar que mi práctica es la misma en las demás todas las asignaturas, sin embargo, aquí solo me enfocaré a la forma en cómo se da esa interacción alumno y los aprendizajes esperados.

Cuando inicié mi labor como docente, respecto a la materia de historia se me hizo muy fácil pedirles a los niños que leyeran los temas e hicieran resúmenes, aplico cuestionarios, pero al ver que los niños no hacen bien la actividad; empiezo por hacer mi clase desde el sentido común, a transmitir lo que el libro de texto dice sin hacer una reflexión sobre lo leído.

En la actualidad, la asignatura de historia sigue siendo para mi irrelevante, pues en el horario que manejo le doy más prioridad a las asignaturas de español y matemáticas durante las primeras horas del día (**VER ANEXO 1**), siendo que historia lo ubico el día martes después del receso de once a doce, ya que considero que los alumnos se mostrarán más interesados al conocer los contenidos que se abordan en ella.

Ahora bien, los alumnos del lugar donde actualmente trabajo les llama la atención conocer la historia, sin embargo, he notado que no les gusta memorizar las fechas, reflexionado esto he de reconocer que estoy cometiendo el error de exigir que se las aprendan de igual forma que los acontecimientos, pues cuestiono a los alumnos acerca del tema abordado en esa clase, pero al ver que ellos no han comprendido bien, termino por dar una clase expositiva y a reafirmar mis opiniones sobre ello, no importándome lo que el alumno piense en ese momento.

En lo particular no me gusta la asignatura de historia, me es aburrida y para abordar los contenidos en clase con los niños, me gusta trabajar los temas con líneas de tiempo y obras de teatro. Sin embargo, a veces el tiempo no alcanza para realizar estas actividades, y dejo que el trabajo lo terminen de tarea, es importante comentar que la mayor parte ellos lo trabajan en casa, pero como es

de suponer en ellos se genera muchas dudas al no comprender uno que otro concepto o la temporalidad de los hechos.

En el momento de checar el trabajo que ellos han elaborado me doy cuenta de que tienen muchas deficiencias y que a su vez no contaron con mi apoyo para poder hacer un trabajo mejor, pero por el interés que tengo para terminar con los contenidos del grado escolar, se convierte el tiempo en un obstáculo para no hacerlo.

Para la revisión de las tareas, la hago de manera general, explicando lo que debieron de haber hecho, así también la respuesta en los cuestionarios aplicados, con eso finalizó la actividad y termino por visto el tema o contenido, indistintamente de que el alumno comprenda el contenido o no le entienda, además sin saber que todos hayan corregido sus errores.

También, comento a los grupos que eso es lo que dicen los libros, pero al igual que si en un determinado momento surge un acontecimiento, por ejemplo; las elecciones presidenciales, cada persona tiene una manera de contar los hechos, sin embargo, no se sabe acerca de la verdad absoluta, sino que requiere una investigación más profunda para conocer la veracidad de los hechos y aun así sería complicado comprenderla.

Continuando con el análisis y la reflexión de mi práctica docente en el campo de lo social, particularmente al enseñar la asignatura de formación cívica y ética, es una asignatura de las cuales muestro un deficiente uso de estrategias, pues únicamente realizó actividades que están establecidas ya en su libro del alumno de cada grado.

Pido a los alumnos que den lectura a los textos que se encuentran en su libro, además de que localicen palabras que no entienden, busquen en el diccionario y las escriban en su cuaderno, también selecciono a un alumno, para dar la

explicación del tema pero al ver que la mayoría de ellos se cohíben, termino por dar una explicación de forma oral, con ello dar fin al tratamiento del contenido.

Considero que el uso de los valores lo promuevo en todas las materias, no obstante, los alumnos se llegan a quedar con el concepto nada más y no lo llevan a la práctica, al igual que yo, debido a determinadas circunstancias que se presentan en la vida cotidiana de ambos y que no considero importantes.

Y a pesar de que en mi horario está destinada una hora para su tratamiento, a veces no ocupo todo el tiempo sino que utilizo de quince a veinte minutos, el tiempo sobrante para ver contenidos de español o matemáticas que aún no han quedado claros.

Muchas veces, me he preguntado sobre el sentido de conocer acerca de los temas que están contemplados en la asignatura de geografía, recuerdo cómo mis maestros me enseñaron, mediante mapas, que considerable número de veces para mí no significaron nada, pues era memorizar y contestar cuestionarios acerca de capitales, estados, países, continentes, regiones naturales, ríos, lagos, montañas, división del planeta y sobre todo del sistema solar.

En lo personal es una materia que me gusta mucho, indistintamente a la forma que me la hayan enseñado, pero siempre me ha llamado la atención las fotografías presentadas en los textos tanto de las personas como de los lugares, del planeta, del sistema solar entre otros más, me llenaba de curiosidad por saber dónde se localizaba ese lugar, pero nunca encontraba una manera para entenderlo.

Pienso que esto influye en la forma de cómo la enseño, ya que me gusta que los niños observen junto conmigo las imágenes y les pregunto que dónde se imaginan que se encuentra el lugar, de esta manera hacemos uso del globo terráqueo, pero

reflexionando a ello, he de reconocer que no siempre me resulta favorable esta técnica.

Sin embargo, me he enfrentado a problemas de enseñanza a la hora de abordar los contenidos que tienen que ver con el espacio geográfico pero fuera del contexto de los alumnos, como el contenido de las líneas que dividen el planeta tierra (paralelos y meridianos) de la asignatura de quinto grado.

Pues mi enseñanza se vuelve tradicionalista al pedir que los alumnos imaginen que el planeta está dividido, que dibujen un elipse y luego dividir, anotar el nombre de cada línea, posteriormente pedir que memoricen su nombre, localización y función, quedándose como algo ajeno a él, por mi parte no he buscado una estrategia que me ayude a favorecer el aprendizaje de este contenido de una forma más interactiva e innovadora.

Con lo que respecta a planeación didáctica, es una de las actividades de las cuáles se me dificulta, ya que no estoy frente a un grado, sino de dos, los cuáles el programa de estudio vigente presenta diversos contenidos a abordar con los niños, que en ocasiones tienen relación uno con otro, sin embargo, me es difícil articular las actividades y debido a ello trabajo con los alumnos de quinto por un lado y por el otro con los de sexto, aunque en varios intervalos pierdo el control de los grupos.

Dentro de la planeación, no considero a los alumnos sino que impongo y realizo las actividades que están recomendadas en los libros de texto del alumno, además de apoyarme de guías comerciales para incrementar un poco más las actividades, además tampoco considero el contexto donde viven los alumnos, por el contrario parto de actividades que son ajenas a los niños, al no considerar sus conocimientos previos.

Para la evaluación considero los siguientes recursos: la asistencia de los alumnos, la participación en las diferentes actividades que convoca la zona como juegos deportivos y encuentros de lectura, el registro de tareas y actividades dentro del aula, comportamiento, así como la aplicación de exámenes comerciales (**VER ANEXO 2**), además, uso la técnica de observación en los procesos de aprendizaje del alumno, conforme a los avances que va mostrando.

1.2 La búsqueda de la preocupación temática

Al haber analizado mi práctica docente, me doy cuenta que dentro de ella encuentran muchas contrariedades, para lograr una buena enseñanza, que sin duda alguna, no es únicamente en una asignatura, sino que se ve reflejado en todas, pues deriva de mi práctica docente, puesto que de alguna manera afecta la enseñanza-aprendizaje que se da entre maestro-alumno.

Antes de proceder, es pertinente aclarar qué es problemática y de acuerdo con el diccionario de la real academia “es el conjunto de problemas pertenecientes a una actividad determinada”⁴, con ello, puedo afirmar que en cuanto a lo pedagógico se trata de un cúmulo de problemas que se presentan en la práctica docente.

Por otra parte, una problemática de la práctica docente, no surge así de la nada sino que se tiene que pasar por todo el proceso metodológico que se menciona en cada uno de los semestres de la carrera y como se indica en la presentación de la antología metodología de la investigación II se “tiene la intención de que el estudiante identifique y contextualice una problemática presente en su quehacer cotidiano, a partir de reconocer los distintos factores y procesos del contexto que intervienen en la práctica docente”⁵

⁴ Tomado de la definición que está escrita en el diccionario escolar hidalgo, p. 251.

⁵ Tomado de la presentación de la antología, Metodología de la investigación II, p. 5.

Llevar a cabo la identificación del problema conlleva una serie de pasos que seguir, en este sentido y a partir del análisis de la práctica docente extraigo las debilidades, preocupaciones o dificultades enunciadas en dicho escrito, quedando el listado de la siguiente manera:

- Caer en la implementación de las mismas estrategias
- No tener la capacidad de ir innovando las clases
- Miedo al cambio
- Mayor prioridad a las asignaturas de español y matemáticas
- Hacer actividades desde el sentido común y transmisión de contenidos
- Exigir la memorización en fechas y acontecimientos
- Clase expositiva
- No me gusta la historia, me es aburrida
- Escaso tiempo para la asignatura de historia y terminar por dar por visto el tema o contenido
- Deficiente uso de estrategias en la asignatura de formación cívica y ética
- No usar el tiempo destinado para la asignatura de formación cívica y ética
- No buscar estrategias para el desarrollo del contenido división del planeta tierra en la asignatura de geografía

- Dificultad al articular contenidos de dos grados

1.3 La relevancia de la preocupación temática en mi práctica docente

De acuerdo al listado anterior, no se logra observar, cuál es la preocupación temática de interés, por ello, es necesario jerarquizar las dificultades enunciadas y ubicar el de mayor relevancia para la búsqueda de su posible solución, de ésta manera corregir la dificultad en la práctica docente.

Conforme a Sánchez Fuentes afirma que “las primeras intuiciones son decisivas por que remiten a los puntos de interés, al “sentido del problema”, a las situaciones educativas que provocan asombro del profesor-investigador.”⁶ Considerando esa asección que hace el autor propongo el siguiente orden de mis dificultades, acorde a la relevancia e interés propio y el impacto que tiene en mi aula en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con la finalidad de ir precisando el problema, es conveniente tomar en cuenta que dentro de las actividades que se propone en la unidad II de la antología metodología de la investigación III, se ordenen “conforme a la importancia que tienen, es decir determine cuáles son los principales y cuáles los secundarios. Es recomendable iniciar con aquellos en los que usted interviene directamente y son su responsabilidad como docente de preescolar o primaria indígena.”⁷

Listado de dificultades:

1. Hacer actividades desde el sentido común y transmisión de contenidos.
2. Deficiente uso de estrategias en la asignatura de formación cívica y ética.

⁶ Ricardo Sánchez Fuentes. *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*, p. 116. [Citado en antología: Metodología de la investigación III].

⁷ Tomado de las actividades del tema I de la unidad II de la antología, Metodología de la Investigación III, p.

3. Caer en la implementación de las mismas estrategias.
4. Miedo al cambio.
5. Dificultad al articular contenidos de dos grados.
6. No tener la capacidad de ir innovando las clases.
7. No buscar estrategias para el desarrollo del contenido división del planeta tierra en la asignatura de geografía.
8. Mayor prioridad a las asignaturas de español y matemáticas.
9. Exigir la memorización en fechas y acontecimientos.
10. Clase expositiva.
11. No me gusta la historia, me es aburrida.
12. Escaso tiempo para la asignatura de historia y terminar por dar por visto el tema o contenido.
13. No usar el tiempo destinado para la asignatura de formación cívica y ética.

1.4 Definir la preocupación temática

Partiendo de la jerarquización, la dificultad de más importancia, a mi forma de organizarlas, y de acuerdo al análisis de la práctica docente que he desarrollado es la siguiente:

“Hacer actividades desde el sentido común y transmisión de contenidos”

Esta preocupación temática, se hace evidente en mi práctica docente, cuando doy la clase expositiva, al empezar hacer actividades que están propuestas en los libros de texto, actividades que he observado en otras aulas o las que me han compartido otros docentes, así como también la experiencia de los maestros que me dieron clases.

Dicha preocupación, la considero como la más importante, pues creo conveniente estudiarla y llegar a su solución, ya que mediante ello, pienso que me ayudarán a favorecer las demás debilidades al dar menos evidencias de su existencia, por lo que reflexiono que requiere de mi participación activa.

Ciertamente implica hacer un cambio en mi práctica docente, enfocándome más al programa de estudio vigente, conforme a los propósitos que se plantean, considerando los aprendizajes significativos para el desarrollo de competencias en los alumnos.

1.5 Revisando la preocupación temática desde la estructura del programa de quinto y sexto grado

Es significativo que “analice los propósitos y contenidos de los planes y programas de estudio que orientan su labor docente, con la finalidad de que aporte elementos para la identificación de su problema educativo”⁸, de alguna manera en el programa de estudio de cada grado, se establecen los estándares y contenidos que debe aprender el niño, por consecuente es parte fundamental que guía mi práctica docente.

Observo que la preocupación temática extraída del análisis de la práctica docente está de manera general, por lo que para orientarla, realizo una revisión de la

⁸Tomado de las actividades de estudio del tema 1 de la unidad III de la antología del campo de lo social y educación indígena I, p. 19.

estructura del programa de estudio vigente del nivel primaria, para dar fundamentación, a ello agrego un cuadro comparativo dónde se localizan el propósito, enfoque, componentes geográficos, ejes formativos, competencias, ámbitos, ejes temáticos de acuerdo a la estructura de determinada asignatura y también se subrayó las dificultades para el cumplimiento de dicho estándar para el grado (**VER ANEXO 3**).

Posteriormente, integrar los diversos y múltiples elementos de información a través de todo el análisis que se he realizado hasta el momento, mismo que me ha permitido comprender mejor mi preocupación temática para poder enunciarla de la siguiente manera:

“No considero los estilos de aprendizajes y prácticas de la comunidad para el desarrollo de la comprensión del espacio y del tiempo histórico en los alumnos de quinto grado para que establezcan relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad de los hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo en primaria indígena”.

1.6 Diagnóstico pedagógico a la preocupación temática

Hasta ahora cuento con la enunciación de una preocupación temática, misma que he seleccionado de mi práctica docente y a través de un marco de análisis preparar las actividades y recursos que permitan solucionar el problema.

Es conveniente, realizar un diagnóstico pedagógico a la preocupación temática porque me da un panorama amplio desde sus distintas dimensiones, además de que profundizo cada vez más en el análisis de la problemática, conocerla de manera más precisa, a fin de conformar un juicio lógico que permite comprenderla al dar evidencias sobre las dificultades.

Se trata entonces, de recuperar la importancia de la práctica docente y de la preocupación temática que se presenta en ella, de la teoría como un saber organizado, a través del contexto identificar contrariedades que se muestran, para explicar el problema, mediante todo este proceso que se está llevando de sistematización para finalmente llegar a la enunciación

Primeramente, necesito saber a qué se le considera diagnóstico pedagógico, Arias Ochoa lo concibe como el:

...análisis de las problemáticas significativas que se están dando en la práctica docente... para obtener mejores frutos en las acciones docentes. Se trata de seguir todo un proceso de investigación para analizar el origen, desarrollo y perspectiva de los conflictos, dificultades y contrariedades importantes que se dan en la práctica docente.⁹

La definición de Arias Ochoa sobre el diagnóstico pedagógico me hace comprender más el proceso que tengo que seguir, por lo cual no se trata de inventar el problema, sino por el contrario llegar hacer una investigación para dar cuenta de las evidencias que se dan la preocupación temática, que se están presentando en mi práctica docente.

Para hacer el diagnóstico pedagógico, es necesario examinar la preocupación temática desde sur diferentes dimensiones, para poder percibirla de forma integral y dar a conocer de que se trata realmente de un problema que requiere solución..

Las cuatro dimensiones, desde la cual se estudia la preocupación temática son; saberes, supuestos y experiencias previas, práctica docente real y concreta, teoría pedagógica y multidisciplinaria y por último la dimensión contexto histórico-social,

⁹Marcos Daniel Arias Ochoa. *El diagnóstico pedagógico*, p.19. [Citado en antología: Metodología de la Investigación IV]

las cuales dan cuenta de características, aspectos y elementos de la problemática docente, estas dimensiones se articularán de manera dinámica.

1.6.1 Ser maestra de educación primaria indígena

Como menciona Arias Ochoa “se inició su conocimiento con sus saberes docentes, supuestos y experiencias previas, con los que ya contaban en su formación”¹⁰, las siguientes creencias que tengo son las que a continuación describiré, que a lo largo de mi experiencia como alumna y docente he tenido.

La escuela indígena donde laboro, está ubicada en una comunidad rural llamada Los Reyes, Cardonal, Hidalgo, donde la gente habla por lo menos una lengua indígena (hñahñu), por ello, los maestros que laboramos en estas áreas rurales, se supone que dominamos el español y la lengua indígena, sin embargo, no es mi caso por el contrario desconozco el significado de varias cosas y se me dificulta entablar una conversación con alguien que la domina muy bien.

Esta es una de las causas primordiales, del porque los alumnos no se apropian de los contenidos o aprendizajes esperados, debido a que solamente el diálogo se da en español, sin tomar en cuenta que son hablantes también del hñahñu, considerando que no era un factor determinante para el aprendizaje de los niños.

Los alumnos de esta comunidad, son niños que entienden dos o incluso tres lenguas, ya que algunos son extranjeros que dominan bien el inglés, pero hay que enseñarles contenidos que están establecidos en el currículum, por tanto como docente de ese grado debo revisar el programa de estudio de cada grado para hacer planeaciones y desarrollar en la clase.

¹⁰Ibídem, p. 72.

En donde se incluyan estrategias que ayudarán a los niños a aprender de forma significativa, a pesar de ello, no solo he hecho aún lado el que los niños hablen una lengua indígena, sino que además no he logrado adecuar actividades que partan del contexto del alumno.

Una de las creencias que denotan en la gente de la comunidad donde laboro piensan (por lo menos así me lo han hecho saber) que el maestro lo sabe todo, que por eso es docente, que hace muy bien su trabajo sí entra a la hora y sale a la hora ya establecida para dar clases, que sí enseña a leer y escribir, sumar, restar, multiplicar, dividir, que en clase los niños deben de guardar silencio que el docente debe ser quién explique la clase.

Sin embargo, para mí ser docente, representa saber coordinar grupos, que los alumnos comprendan el contenido a aprender, revisar tareas donde ellos han de resolver de manera autónoma un trabajo parecido al visto en clase o desde la teoría explicada ellos lo podrán solucionar solos, cualquier situación que se presente relacionado con el tema o contenido, aunque no es nada sencillo.

Creo que ser docente en el subsistema de educación indígena, implica una gran responsabilidad, puesto que como docente soy la persona de atender un grupo de alumnos que asisten a la escuela para aprender cosas nuevas, con la finalidad de que ellos logren concluir una carrera para poder trabajar y sostener a su familia con recurso económico.

Al mismo tiempo que me relaciono con todos los agentes de la comunidad y por lo cual, la gente del lugar recurre para solicitar apoyo para elaborar documentos que benefician a la comunidad, como eventos culturales, entre otros. Sin dejar de lado el grupo que estoy atendiendo, que a su vez requiere de mucho apoyo.

La mayoría de las escuelas que dan servicio a la población indígena, por lo general son pequeñas, es decir que atienden a número reducido de alumnos y por ende se le conocen como escuelas multigrado, con lo cual la atención que se brinda por cada docente es a más de un grado, inclusive hasta dar clases a los seis grados de educación primaria.

Cabe mencionar que no cuento con experiencia para atender grupos de niños, sin embargo, recuerdo que un día acompañé a mi papá a su trabajo durante dos semanas, para ser más exactos en las vacaciones que da la Universidad Tecnológica del Valle del Mezquital, donde me encontraba estudiando en ese momento, les enseñé a tres alumnos a leer y escribir con el método silábico.

Como veía que les enseñaban a mis hermanas, primos, vecinos y en otras escuelas, empecé a reproducir ese tipo de prácticas en mis primeros años de servicio: como material llevaba a la escuela el libro del arcoíris, me fue fácil pedirles a los niños que hicieran planas.

Los alumnos se encontraban en una edad de 13, 11 y 6 años, de ahí que para mí es de suma importancia que los alumnos sepan leer y escribir, siendo la base fundamental, que si no aprenden estas competencias no podrán seguir con los estudios y se les presentarán muchas dificultades en los siguientes grados a los que aspiran.

Ya como docente recuerdo que me asignaron el grupo de tercer grado, pues cuando llegué al salón la verdad no supe qué hacer, entonces se me ocurrió pedirles a los alumnos que dijeran su nombre mientras pensaba en que les iba a enseñar, como aún no sabía qué hacer con ellos les pedí que lo escribieran en una hoja.

Después les pregunté qué es lo que habían visto con el maestro que me dejó el grupo, contestaron que una obra de teatro, no recuerdo el nombre, pero era de una carrera de animales y el que ganó era el caracol, entonces les dije que me mostrarán cómo había quedado.

Más tarde fui con el director para que me firmara mi toma de posesión, me dijo que tenía que hacer una reunión con los papás para presentarme con ellos y explicar la forma en que iba a trabajar con sus hijos, que tenía que llevar un registro de asistencia, de tareas y una planeación.

Pues me quedé con la duda de qué era y para qué servía una planeación, entonces llegando a casa en fin de semana fui a visitar a un tío maestro de educación primaria indígena, para preguntarle cómo se hacía la planeación, ya él me explicó la existencia de un plan y programas en ese momento el de 1993.

Es ahí, cuando comprendí que para enseñar a los alumnos hay que revisar y analizar el plan y programa de estudio vigente, preparar actividades antes de entrar al aula con los niños, sin embargo nunca tomo en cuenta que pertenecen a un grupo indígena, tampoco considero el contexto ni los conocimientos previos que ellos tienen.

Cabe destacar que desde que inicié como docente no he logrado diseñar estrategias que incorporen los estilos de aprendizaje de los niños, ya que ellos tienen diferentes formas de aprender y tienen habilidades que desarrollan con más capacidad que otros.

Esto se demuestra en el salón de clase, cuando manifiestan desinterés al tratar temas que no consideran sus maneras de aprender y las inteligencias múltiples que tienen cada uno de los alumnos para facilitar la construcción de aprendizajes, así también, la aplicación que se le da en la vida cotidiana de los alumnos.

Además, tengo la dificultad de contemplar las prácticas de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en la comunidad donde laboro, pero sobre todo en el desarrollo de acciones en la asignatura de historia para favorecer la comprensión del espacio y del tiempo histórico en los alumnos.

Con la finalidad de que ellos aprendan a establecer relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad de los hechos y procesos históricos del lugar donde viven, en una forma autónoma. Sin embargo no he podido diseñar estrategias que tomen en cuenta actividades para que los alumnos cumplan con este propósito de la asignatura.

Por mi parte no me ha interesado en buscar sustento teórico, acerca de cómo considerar los estilos de aprendizaje en las actividades que propongo, recursos que me apoyen, que favorezca la atención de los alumnos puesto que uso únicamente el libro de texto y guías comerciales.

Tampoco he investigado cuáles son las prácticas de enseñanza-aprendizajes que realiza la gente de la comunidad para que los niños aprendan, pero sobre todo para el desarrollar de la competencia del espacio y tiempo histórico con los alumnos de educación primaria indígena.

1.6.2 En la práctica docente real y concreta

En esta dimensión, doy a conocer relaciones que existen entre los alumnos, el contenido y yo, así también doy evidencias de las dificultades que tengo acerca de la preocupación temática, se trata entonces como dice el autor de “documentarlos con información docente de la vida escolar, a fin de que se apropien del conjunto de vinculaciones internas y externas que la constituyen”¹¹. Ante ello es necesario, comprender aún más la preocupación temática, a través de la investigación de esas relaciones que se dan en la escuela.

¹¹Ibídem, p. 73.

Durante el desarrollo de mi clase se hace presente esta preocupación temática, pues no sé cómo instruir a los alumnos para desarrollar en ellos el espacio y tiempo histórico, ahora que lo analizo nunca he elaborado material para explicar siempre lo hago de manera oral.

Por mi parte, no me he acercado con compañeros para preguntar o pedir sugerencias para poder abordar esta preocupación temática, pues me da pena evidenciarme y mejor no lo hago, sin embargo no he tenido la oportunidad de que el asesor técnico pedagógico de la zona visite la escuela para solicitar apoyo en ésta cuestión.

Los niños me preguntan por qué no abordamos todos los contenidos de la asignatura historia y porqué siempre le damos más prioridad a matemáticas y español, les digo que es porque a mi forma de pensar el español y las matemáticas son la base para comprender los temas de las demás asignaturas, que más adelante lo llegarán a comprender, esta es una muestra de dicha realidad del porqué existe esta preocupación.

Para mostrar más evidencias de la preocupación temática y dar cuenta de ello en la asignatura de historia, particularmente para el desarrollo de tiempo y espacio histórico en el contenido "*Panorama del período, ubicación temporal y espacial de los procesos del México independiente en la primera mitad del siglo XIX*" en quinto grado.

Por lo tanto, puedo mostrar como evidencia de que realmente es un problema, cuando me la paso preguntando a los alumnos si recuerdan en qué fecha fue la independencia, algunos de ellos dan la fecha y otros prefieren no contestar, tal vez porque no lo saben.

Ante tal hecho respecto a que la mayoría no recordaba, les doy la fecha, y empiezo a explicar de forma oral, que a partir de ahí comenzaba la vida de México independiente, mencionando otros acontecimientos que fueron apareciendo.

Posteriormente les comento que observen y lean la información de la línea de tiempo de las páginas 12 y 13 del libro de texto, las páginas 14 y 15, continuando con ello, respondieran las preguntas de la página 15, se puede apreciar que el único referente es el libro de texto (**VER ANEXO 4**).

Al ver que los niños contestaron mal, opto por dar toda la explicación de manera oral y dando supuestamente las respuestas entre todos, pero siempre acomodando el orden o algunas palabras por términos más elevados para el lenguaje del niño.

Pero ahora que lo reflexiono pareciera que yo estaba hablando sola en el salón y pues era la persona que sacaba las conclusiones para responder a las preguntas, sin que a los niños les resulte importante, ya que ellos solo escribían en su cuaderno las respuestas que daba.

Analizando lo anterior, es claro que es indudable, que no le doy importancia a lo que los alumnos tienen como conocimiento previo, y sobre todo que ni siquiera me interesa, en la mayoría de mis clases doy la exposición del tema de forma oral anotando puntos relevantes en el pizarrón.

Pido a algún alumno que lea su libro, les preguntó si comprendieron, si dan una respuesta positiva empiezo a hacer preguntas del tema, pero si su respuesta es negativa explico con otras palabras y más resumido el tema, siendo estas, causas de que la preocupación temática que menciono es real.

Otra forma en que hago evidente esta preocupación temática, es cuando pido a los niños que solos lean su libro y contesten las preguntas que están escritas dentro del mismo contenido del libro (**VER ANEXO 5**), pues este se convierte en el único material que uso y sobre todo no es contextualizado al lugar donde vive el alumno, de aquí parte el interés que tengo por considerarla de gran importancia.

1.6.3 En lo pedagógico y multidisciplinario

En esta dimensión, se acude como sugiere Arias Ochoa a “documentar con referentes básicos extraídos de la realidad escolar, con elementos filosóficos, pedagógicos y multidisciplinarios”¹², sin embargo, me doy cuenta de qué necesito conocer en un sentido más amplio, que es a través del enfoque multidisciplinar, referentes teóricos y pedagógicos, además que el ser docente no es algo sencillo como me imaginaba.

Tengo conocimiento que según Gardner ha identificado nueve tipos distintos de inteligencias, que son visual espacial, lógica matemática, musical, verbal lingüística, interpersonal, naturalista, intrapersonal, corporal kinestésica y emocional, pero no me queda claro cómo diseñar en mis actividades, estrategias para que los alumnos relacionen el espacio y tiempo histórico, pues solo lo tengo en conocimiento pero no sé cómo desarrollarlas en mis alumnos.

Además, no tengo referencias de las competencias que se pueden lograr en los alumnos y cómo desarrollarlas en cuanto al manejo del tiempo y espacio histórico, nunca me he puesto a pensar de qué manera puedo apoyar esta preocupación temática en las demás asignaturas y no encuentro las formas de articularlas.

¹²*Ídem.*

Esta competencia del manejo adecuado del tiempo y espacio histórico para la comprensión de los hechos, de acuerdo con el programa de estudio en cuanto al segundo período, el alumno conocerá y estará en desarrollo para seguir favoreciéndola al término del tercer período escolar.

Sin embargo, esto solo es el deber ser, el asunto aquí es, saber cómo podré lograrlo, si he priorizado la enseñanza al dar información a los alumnos y sobre todo lo que manejan en sus libros de texto, sin considerar más puntos de vista acerca del tema a tratar y lo peor aún que no sea significativo para ellos.

Para dar más evidencias al problema en mi práctica docente, pienso que es necesario afirmar que desconozco si existen teorías para que los niños aprendan de manera significativa o construyan el conocimiento en la asignatura de historia, ya que en muchas ocasiones imparto mis clases desde el sentido común, es decir, cómo a mí me enseñaron.

Aunado a ello, no he hecho un análisis minucioso al plan y programa de estudio vigente no solamente al quinto grado, sino también de los demás grados, que me permitan orientar de una manera específica cómo se debe trabajar con este nuevo enfoque en la asignatura de historia, para que pueda lograr que los niños se interesen por ella en las clases que imparto.

Otra causa que encuentro, es que por lo regular los cursos que se dan son siempre enfocados a las asignaturas de español y matemáticas, dejando de lado esta asignatura, por lo tanto, no cuento con muchos referentes que sustenten la didáctica de la asignatura de Historia, tal vez sea a partir de la estructura curricular, donde se asignan más horas a las otras asignaturas, únicamente una hora y media a la semana.

1.6.4 Acercamiento al contexto histórico-social

Arias Ochoa propone que, en esta dimensión se continúe con el “proceso sistemático para conocer el contexto... su trayectoria histórica social, condicionamientos e interdependencia”¹³, se recomienda que sea enfocado a la preocupación temática.

A fin de contextualizar la práctica docente, caracterizando el grupo indígena en el que se encuentra la escuela donde trabajo, con el propósito de encontrar las evidencias de la preocupación temática, además de rescatar elementos que brinden ventajas en mi labor docente, pero también desventajas que no me permitan llevar a cabo un buen trabajo pedagógico.

Antes de comenzar, es pertinente definir al contexto que de acuerdo a la guía multigrado “es el conjunto de prácticas sociales, donde ocurren las cosas, los lugares donde las relaciones humanas adquieren sentido y dan significado a nuestros conceptos y creencias, estos lugares pueden ser la familia, la escuela y la sociedad en general”¹⁴, de ahí la importancia por estudiar la relación del vínculo de prácticas sociales con mi práctica docente.

Al plasmarlos y considerarlos dentro de esta dimensión del diagnóstico pedagógico, conocer la influencia que tienen sobre mi trabajo y práctica docente cotidiana. Para ello es necesario reconocer que hay una atribución sociocultural, ya sea en la familia, comunidad o en las instituciones, y están presentes alrededor del sujeto (alumno).

Por eso aquí menciono que las prácticas de enseñanza-aprendizaje que se da en la comunidad donde trabajo, no son contempladas para lograr un mejor aprendizaje en los alumnos, y se hacen evidentes cuando me encuentro ante la

¹³*Ídem.*

¹⁴Secretaría de Educación Pública. *Guía del maestro multigrado*, p.19.

dificultad de no poder vincular esto con los contenidos, en particular con la asignatura de historia.

Derivado de lo anterior, mencionaré que la escuela primaria bilingüe donde laboro, se creó el 22 de agosto del 2005 con la finalidad de brindar servicio educativo a la misma población donde está ubicada, inicia como una escuela unitaria, en la cual a través del tiempo y conforme incrementa la matrícula se integran dos maestros más, convirtiéndose en una escuela tridocente.

Esto se debe a que la comunidad de Los Reyes, municipio de Cardonal, Hidalgo, es una localidad prácticamente nueva, en el sentido que anteriormente estaba integrada con otra comunidad El Botho, pero que debido a las necesidades propias de los habitantes de esa localidad, deciden independizarse e ir instituyéndose como tal, de ahí que la escuela, es de nueva creación.

Es así que cada docente que laboramos en esta escuela, tiene a su cargo dos grupos de alumnos, de esta manera me encuentro ante la dificultad de poder relacionar los contenidos de ambos grupos, sin embargo, creo oportuno el tener que considerar el contexto y las prácticas de enseñanza-aprendizaje para el logro de competencias en los alumnos.

Por otra parte, dentro del contexto del alumno la gente de su localidad se dedica a la cosecha de maíz en donde la mayoría se ven involucrados desde el más pequeño hasta el más grande, cada persona realiza una función todo con el fin de apoyarse para la producción de ello.

Sin embargo, en mi trayectoria como docente en esa localidad no he encontrado la manera de poder articular esa realidad de los alumnos, para poder propiciar un aprendizaje que les sea interesante y significativo, pero principalmente en el desarrollo de la competencia comprensión del tiempo y espacio histórico.

También cabe hacer mención, que hay personas que se dedican al proceso de la elaboración de la cal, el cual dura dos días y una noche en el horno, pastorear sus animales, están son algunas actividades que la gente de los Reyes, Cardonal hace para la obtención de recurso económico, es ahí donde creo que los alumnos puede comprender esta relación entre espacio y tiempo, pero estoy frente a la dificultad de lograr incluir estas actividades en el aula con los niños.

Pero por mi parte, no he buscado maneras para relacionar con los contenidos de quinto y sexto grado, porque nunca he pensado como vincular la vida cotidiana de los alumnos con el pasado en espacios del medio indígena, además de que los contenidos que están establecidos para los grados.

A pesar de ello, en los contenidos que propone los programas de estudio en la asignatura de historia contienen acontecimientos muy generalizados para la población mexicana de lugares que son cercanos al contexto donde desarrollo mi práctica docente, que para los alumnos les es indiferente porque no hay una relación entre el hecho y su vida cotidiana.

No obstante, he observado que algún acontecimiento que ocurra en su comunidad del alumno o algún lugar cercano que conozca, les despierta la curiosidad por saber más, inclusive esto se evidenció en la asignatura de español con el contenido de la noticia retoman un hecho que surgió en comunidades cercanas a la de ellos, este fue el pleito que hay entre la comunidad de El Rosario y El Botho.

Considero que dejar de lado los saberes comunitarios, así como los elementos que son identitarios del contexto, han sido determinantes para que esta preocupación temática se haga más grande, debido al desinterés por considerar lo anterior en el salón de clases.

1.7 Enunciación del problema

Una vez que he terminado de buscar el problema, a partir del análisis de la práctica docente, la jerarquización de problemas, la selección de la preocupación temática y haber realizado un diagnóstico pedagógico a dicha preocupación, es ineludible hacer un análisis más a fondo al problema que he considerado como más importante.

En la antología metodología de la investigación IV se menciona que se “Piense sobre todo en su nivel de dificultad, la información que tiene respecto al mismo; la factibilidad de resolverlo; el interés que tiene sobre él, y en el hecho de que el problema a plantear sea propio de la práctica docente personal y referido a los contenidos escolares para ser enseñados.”¹⁵

Es así que a través del seguimiento de esta investigación, me ha permitido adentrarme más en mi problema, también he de reconocer que no es solo un problema sino que son varios, pero debido a la relevancia en mi práctica docente el que me interesa darle una alternativa de solución en este momento queda enunciado de la siguiente manera:

“En la práctica docente que desarrollo advierto la dificultad en lograr que los alumnos de quinto grado de educación primaria indígena comprendan el espacio y tiempo histórico”.

1.8 Objetivos

A continuación, doy a conocer los objetivos que pretendo cumplir con la construcción de la propuesta pedagógica, principalmente en el capítulo de las estrategias, tanto el objetivo general como los específicos tienen la finalidad de que a partir de la culminación de la propuesta pedagógica solucionar el problema

¹⁵Tomado del tema 2 de la unidad I, de la antología metodología de la investigación IV, pp. 15-16.

que he planteado, mismo que ha derivado de todo el proceso de investigación que estoy llevando a cabo en mi práctica docente.

Objetivo general:

Adecuar estrategias, que me ayuden a considerar las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la comunidad para contribuir al desarrollo de la competencia comprensión de espacio y del tiempo histórico de los principales hechos y procesos históricos del lugar donde desarrollo mi práctica docente, con los alumnos de quinto grado de educación primaria indígena.

Objetivos específicos:

1. Conocer la estructura curricular, así también la organización de los aprendizajes en la asignatura de historia del segundo y tercer periodo, mismo que debe de considerarse al diseñar estrategias, con la finalidad de favorecer los aprendizajes y competencias en los alumnos.
2. Reconocer los elementos identitarios de la localidad donde trabajo para poder apropiar estrategias que incluyan aspectos propios del contexto que permitan relacionar el contenido escolar con el conocimiento comunitario y la vida cotidiana de los alumnos.
3. Interpretar los estilos de enseñanza-aprendizaje, a través del reconocimiento de estrategias o actividades que la gente de la comunidad usa para enseñar a los niños, con la intención de brindar una mejor atención a los alumnos.
4. Investigar y resignificar referentes teóricos relacionados con el desarrollo del aprendizaje de los niños, especialmente en la asignatura de historia, pero sobre todo asociados al desarrollo de estrategias que colaboren a

favor de la competencia de comprensión del espacio y tiempo, mismos que justificarán las acciones emprendidas en la construcción e implementación de las estrategias.

1.9 Justificación

Desde hace tiempo, en el desarrollo de prácticas docentes se han presentado problemas que atañen a la enseñanza-aprendizaje en el aula, dando cuenta de ello se hacen notar problemas en el aula.

El principal propósito personal que tengo del presente trabajo es, particularmente con el motivo de solucionar el problema, al no considerar las prácticas de enseñanza-aprendizaje de la comunidad para que los alumnos de quinto grado de educación indígena comprendan espacio y tiempo histórico, dicho problema surge de mi práctica docente, ya que lleve a cabo una serie de pasos para lograr determinar que es realmente un problema.

Por otro lado, en el enfoque actual de la asignatura de historia, que contempla el plan y programa de estudio vigente, es que ésta tiene que darse en concordancia con una historia formativa que implica evitar la memorización de nombres de personajes históricos y fechas, con ello proponer estrategias que den prioridad a la comprensión temporal y espacial de hechos.

Además que adquiera relevancia en la pedagogía, contribuya en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la adecuación de estrategias, que mejore la relación en la institución donde se desarrollen prácticas docentes que logren responder a los contenidos curriculares y el contexto de los alumnos.

A partir del diseño de un plan que solucione el problema que he planteado para favorecer que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones de acciones humanas, tiempo y espacio, para comprender

el contexto en donde se desarrolló algún acontecimiento que se sugiera en el programa de estudio, y así pueda comprender, comparar y analizar los hechos con una actitud crítica.

Pero esencialmente, con esta propuesta pedagógica pretendo obtener fines de superación profesional, hacia un cambio en mi práctica docente para que sea innovadora, auténtica y sobre todo que tenga relevancia social.

CAPÍTULO II

UN PLAN PARA SOLUCIONAR EL PROBLEMA

En este capítulo de la propuesta pedagógica, doy a conocer las estrategias metodológica-didáctica, entendida como con la que el docente “da respuesta al problema planteado. Dicha estrategia da cuenta de los propósitos, los contenidos escolares (o en su caso, de conocimientos propios de las comunidades indígenas que puedan ser considerados como contenidos escolares), las formas de relación e intervención entre docente y alumnos y la evaluación del aprendizaje¹⁶, las cuales están organizadas en secuencias didáctica.

Las secuencias, pretenden dar solución al problema que he detectado en mi práctica docente, a través de un riguroso análisis de la misma y un diagnóstico pedagógico al problema para reafirmar que realmente este es de gran importancia y requiere darle solución, misma que ha sido diseñada a partir del contexto indígena que es donde presto mi servicio como docente.

Éstas son en la modalidad de secuencias didácticas para ser aplicadas en un promedio de seis meses en la asignatura de historia quinto grado, es decir, para treinta y tres horas hábiles, parten desde lo que el alumno conoce o de su propio entorno hacia problemas de tipo más general.

Se encuentran organizadas; primeramente el nombre de la asignatura y el nivel en el que estoy trabajando, el período en el que se encuentran los alumnos, así también el grado escolar que atiendo, se hace referencia al enfoque de la asignatura, un lineamiento de educación indígena y las competencias que se pretenden resolver, estos son bases para todas las estrategias que sirven de

¹⁶ Tomado del Instructivo de titulación licenciatura en educación preescolar y licenciatura en educación primaria para el medio indígena plan 1990, p. 4.

apoyo para no perder de vista en el diseño de las actividades que constituyen la estrategia metodológica donde se ve reflejado el enfoque intercultural de educación indígena.

En cada secuencia didáctica se designa el nombre de la misma, un propósito que se escribe a partir de los aprendizajes esperados que se pretenden cumplir con la aplicación de las mismas, vinculación con otras asignaturas, los aprendizajes esperados, la duración, el ambiente de aprendizaje que se maneja para favorecer un buen resultado, las actividades de aprender a aprender, los recursos y materiales didácticos que se necesitan, y evaluación que se privilegia.

Es importante mencionar que en la adecuación de las estrategias organizo las actividades conforme a la intención, de acuerdo a la clasificación que hace Díaz Barriga, las de inicio son consideradas como de actividades preinstruccionales ya que estas tienen la función de rescatar los conocimientos previos, las de desarrollo por las construccionales, estas relacionan el contenido con la motivación de los alumnos y las de cierre como posinstruccionales por su visión integradora al reafirmar el aprendizaje.

2.1 Organización de las secuencias didácticas

A continuación muestro un cronograma sobre cómo están organizadas las secuencias didácticas, con la intención de dar a conocer una perspectiva general de las estrategias que estoy adecuando para el desarrollo de la competencia comprensión del tiempo y espacio histórico.

| SECUENCIA DIDÁCTICA | DURACIÓN DE LA MODALIDAD | AMBIENTES DE APRENDIZAJES | PRODUCTOS |
|---|----------------------------------|---------------------------|--|
| SECUENCIA DIDÁCTICA UNO. DI PÄTI MA B'UI: ESTOY CAMBIANDO | DOS SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO | CUADRO COMPARATIVO SOBRE SU PERSONA. LINEA DE TIEMPO GRUPAL. |
| SECUENCIA DIDÁCTICA DOS. | DOS SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | TECNOLÓGICO | ALBUM DIGITAL EN FORMA BILINGÜE. |

| | | | |
|---|---|---------------------------|---|
| MA DANGA FENI MANDEB'U: LOS RECUERDOS MÁS SIGNIFICATIVOS | | | |
| SECUENCIA DIDÁCTICA TRES. MA MIK'EI NE BUGA: LA FAMILIA Y YO | DOS SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO | CUADRO COMPARATIVO (Q,Q,Q). ARBOL GENEALÓGICO. |
| SECUENCIA DIDÁCTICA CUATRO. MÄ T'HNINI HÄBÜ DI MUJ: LOS REYES, LUGAR DONDE VIVO | TRES SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO Y PARTICIPATIVO | TEXTOS EN HNAHNU Y ESPAÑOL. ENTREVISTA. REPORTAJE SOBRE LA LOCALIDAD. |
| SECUENCIA DIDÁCTICA CINCO. RÄ THOGI MA T'U HNINI: EL PASADO DE MI LOCALIDAD | CUATRO SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO Y PARTICIPATIVO | DIBUJO DE LA COMUNIDAD. TESTIMONIOS SOBRE CAMBIOS EN VESTIMENTA Y ELABORACION DE CASAS. MAQUETAS |
| SECUENCIA DIDÁCTICA SEIS. RÄ NT'UI RÄ B'EFI YA DANGA NDA: LA ORGANIZACIÓN EN LOS REYES | CINCO SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO Y PARTICIPATIVO | MAPA MENTAL. FIGURA DE UNA MUJER INDIGENA CON MATERIAL DEL CONTEXTO. HISTORIETA. |
| SECUENCIA DIDÁCTICA SIETE. YA B'EFI MA PAYA NE MANDEB'U MA T'U HNINI: LOS TRABAJOS DE AHORA Y DE ANTES EN MI LOCALIDAD | CUATRO SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO Y PARTICIPATIVO | DIBUJO DE ACTIVIDADES QUE REALIZAN HOMBRES Y MUJERES. DIARIO DE CAMPO. CUADRO COMPARATIVO ACTIVIDADES QUE REALIZABAN ANTES Y AHORA. NOTAS SOBRE EL DEBATE. |
| SECUENCIA DIDÁCTICA OCHO. YA HOGA B'UI, NE YA TSOGI MFADI YA DANDA NDA: LOS VALORES Y SU HERENCIA LIBERAL EN LOS REYES | DOS SESIONES DE UNA HORA Y MEDIA | LÚDICO Y PARTICIPATIVO | UNA CORONA. INSTRUCTIVO SOBRE JUEGOS TRADICIONALES CON IMÁGENES MAQUETA. |

Además, para todas las secuencias didácticas retomo elementos que son indispensables para el iniciar con el diseño de estrategias y proponiendo actividades que solucionen el problema que he detectado, mismas que expongo en el siguiente recuadro.

ASIGNATURA: Historia

NIVEL: Primaria indígena

PERÍODO: Tercero

GRADO: Quinto

ENFOQUE DE LA ASIGNATURA: Formativo explicativo.

LINEAMIENTO GENERAL PARA LA EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE PARA NIÑOS Y NIÑAS INDIGENAS: 3) La educación que se ofrezca a los niños y niñas indígenas considerará la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas y se adaptará a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, poblamiento, organización social y formas de producción y trabajo.

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECE:

Comprensión del tiempo y espacio histórico.

Tiempo histórico.

Espacio histórico.

Manejo de información histórica.

Formación de una conciencia histórica para la convivencia.

2.2 Secuencia didáctica número uno.

Di päti ma b'ui: Estoy cambiando

PROPÓSITO: Que el alumno que vive en las comunidades indígenas, se conozca mejor y así también identifique los cambios que ocurren en su persona a través del tiempo.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Hñahñu y formación cívica y ética.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- ✓ Investiga aspectos de su cultura y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.
- ✓ Valora los cambios en su desarrollo y respeta las diferencias físicas y emocionales.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: Dos sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: Lúdico.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Cuadro comparativo

Línea del tiempo

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: fotografías de los alumnos, globos, hojas de color con siluetas de niño y niña, ayate, diccionario en hñahñu.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Con anticipación invitar a los alumnos, que traigan fotografías de ellos mismos para trabajar en clase y compartan aspectos o experiencias que están plasmadas en dicho material que quizás sus compañeros en clase no conocen del alumno.
- ❖ Motivar a los alumnos salir a la cancha, repartir un globo con una hoja adentro con números del 1 al 5 en hñahñu (n'a, yoho, hñu, goho, k'uta) a cada uno, para formar equipos y hacer varios movimientos con el globo mientras se escucha una canción.

- ❖ Lanzar hacia arriba sin dejar caer el globo y el que no cumple con esta regla dice un cambio que haya visto en su cuerpo o en sus emociones que antes no tenía, por último tendrán que reventar el globo y ver qué número de equipo le toca.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ En equipo los alumnos observan las fotografías de los integrantes de su equipo, en un cuadro de doble entrada escriben las semejanzas y diferencias entre cómo son actualmente y cómo eran antes, si no lo pueden hacer a través de un dibujo o colocan las fotografías, ya que con ello tienen la posibilidad de expresarse más y no únicamente leer.

| Antes era | He cambiado |
|-----------|-------------|
| | |

- ❖ Cada uno nombra cuáles son las partes de su cuerpo, que aún no se presentan cambios y cuáles si han cambiado, en hñahñu.
- ❖ Los alumnos escriben una característica que los identifica en una hoja de color con la forma de siluetas en ambos sexos, entre los que se muestran a continuación:

| |
|--|
| <p>Xidra hogiä- estoy contento Cuaxk'í – enojón Xidra mefi- soy trabajador Xidra dañe- soy flojo Xidra xit'a- soy dormilón</p> |
|--|

- ❖ Exhortar a los alumnos a que den a conocer en plenaria la silueta donde escribieron una característica que los define como personas distintas.
- ❖ Colocar su nombre y año de nacimiento en la silueta.
- ❖ Pegar todas las hojas con forma de siluetas en un ayate en orden descendente, es decir que el niño con mayor edad es el primero de la fila y así sucesivamente hasta llegar al más pequeño.
- ❖ Salir a la cancha de la escuela y jugar la dinámica “Quiero conocerte más”. (VER ANEXO 6) con este juego se pretende que los alumnos que conozcan a sus compañeros más y además fomenta la integración.

ACTIVIDADES POSINSTRUCIONALES

- ❖ En su cuaderno el alumno escribe aspectos de su vida tanto físicos y emocionales que para ellos les guste, que haya cambiado en su persona.
- ❖ Requerir que los niños lleven objetos que les sean significativos como un juguete, foto, entre otros.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

Cada alumno contesta las siguientes preguntas:

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ❖ ¿Qué aspectos de la cultura y mi vida cotidiana investigué?_____ ❖ ¿Considero importante la valoración de mi vida cotidiana y la cultura a la que pertenezco?_____ ❖ ¿Por qué y cómo lo descubrí?_____ |
|--|

COEVALUACIÓN

- ❖ Los alumnos hacen unas tarjetas postales dirigidas a cada uno de sus compañeros, también una para ellos con imágenes de la localidad o la cultura donde viven.
- ❖ Escriben una nota donde hacen observaciones de las actividades que cada quien desarrollo en clase tanto positivos como negativos respecto a las diferencias físicas y emocionales de sus compañeros que tomaron a realizar el trabajo.
- ❖ Para socializar cada uno lee sus tarjetas postales y se la entrega a cada compañero.

HETEROEVALUACIÓN

La siguiente rúbrica la requisita el docente.

| NOMBRE DEL ALUMNO: | | | | |
|--|----------------------|--------------|--------------|-----------------|
| RÚBRICA | PUEDA MEJORAR 5-6 | REGULAR 7 | BUENO 8-9 | EXCELENTE 10 |
| Reconoce, escribe, lee los números. | | | | |
| Identifica las características que describe a las personas en hñahñu | | | | |
| Investigó aspectos de su persona y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Describe al alumno la característica que eligió. | | | | |
| Conoce la fecha de su nacimiento y la relacionó con la de sus compañeros | | | | |
| Da a conocer sus ideas | | | | |
| Valora los cambios en su desarrollo. | | | | |
| Respeto las diferencias físicas y emocionales de sus compañeros. | | | | |
| OBSERVACIONES: _____ | | | | |
| _____ | | | | |
| _____ | | | | |

El alumno contesta la siguiente pregunta:

- ❖ ¿El maestro me guió adecuadamente para encontrar el sentimiento que me caracteriza?

2.3 Secuencia didáctica número dos.

Ma danga feni mandeb'ú: Los recuerdos más significativos

PROPÓSITO: Lograr que los niños de educación indígena, reconozcan los cambios que han ocurrido en su vida cotidiana, es decir, los aspectos históricos más significativos.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Hñahñu y Formación cívica y ética.

APRENDIZAJE ESPERADO:

- ✓ Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: Dos sesiones de 1:30 horas

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: tecnológico

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Notas

Observación

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: objetos personales, computadora, diccionario en hñahñu, fotografías.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Los alumnos se reúnen con su mejor amigo y comparten el significado de los objetos que traen al salón de clase.
- ❖ De manera grupal cada alumno cuenta lo más significativo de su amigo.
- ❖ Ahora de forma individual hacen una lista de anécdotas más significativas de su vida en su cuaderno, incluyendo la fecha si es que se recuerdan ya sea día, mes o año.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ Proponer a los alumnos para que elaboren un álbum digital, mediante la elaboración de unas diapositivas en orden cronológico, donde describan anécdotas en forma bilingüe y de ser posible anexar fotografías.

ACTIVIDADES POSINSTRUCCIONALES

- ❖ En plenaria, dan a conocer su trabajo.
- ❖ Tarea: los niños llevan al salón de clase fotografía o dibujos sobre su familia.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

Los alumnos responden los siguientes indicadores.

-¿Soy capaz de valorar y reconocer los cambios que han ocurrido en mi vida cotidiana?
-¿Se ve reflejado en el trabajo que elaboré?
-¿Por qué?

COEVALUACIÓN

En grupo se hace una mesa redonda con la finalidad de analizar las siguientes preguntas respecto al trabajo que cada una realizó ¿Cuáles son los aspectos de la cultura que están presentes en los trabajos? ¿Cómo se presentan?

HETEROEVALUACIÓN

El alumno contesta las siguientes preguntas:

-¿El maestro me apoyo en los inconvenientes que me iban surgiendo?
-¿Qué le sugiero para que me apoye?

El docente requisita el presente cuadro con rúbricas:

| NOMBRE DEL ALUMNO: | | | |
|---|---|------------------------------------|-------------------------------------|
| RUBRICAS | TRABAJO INSUFICIENTE 6-7 | TRABAJO REGULAR 8-9 | TRABAJO EXCELENTE 10 |
| Tiene una portada presentable | | | |
| Usa colores adecuados | | | |
| Redacta las anécdotas de tal manera que se entienda en ambas lenguas | | | |
| Contiene fotografías o imágenes adecuadas con el texto y en el cual se muestre aspectos de la cultura indígena. | | | |

2.4 Secuencia didáctica número tres.

Ma mik'éi ne buga: La familia y yo

PROPÓSITO: Que el alumno se reconozca como una persona social que forma parte integral de una sociedad así mismo de su familia con características peculiares de su cultura.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Formación cívica y ética y hñahñu.

APRENDIZAJE ESPERADO:

- ✓ Describe cambios y permanencias en algunas manifestaciones cultura de la época.

DURACION DE LA SECUENCIA: Dos sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTES DE APRENDIZAJE: lúdico.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Observación

QQQ (qué veo, qué no veo, qué infiero)

MATERIAL Y RECURSO DIDÁCTICOS: tarjeta con el nombre de las partes del cuerpo en hñahñu, cal, hojas de maíz.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ En una hoja de papel bond que elabora el docente, escribe la canción “Aceite de iguana” (**VER ANEXO 7**) y se canta en el salón de clase.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ Observar en sus fotos o dibujos a un familiar, entregar a los alumnos unas tarjetas con los nombres de las partes del cuerpo en hñahñu y las leemos en clase.

- ❖ Ver con atención las fotografías y requisita cada alumno el cuadro que se muestra a continuación, donde cada uno describe cambios y permanencias en algunas manifestaciones cultura a la que pertenece:

| Qué veo | Qué no veo | Qué infiero |
|---------|------------|-------------|
| | | |

- ❖ Dibujan en la cancha la silueta de cada alumno con un trozo de cal y escriben su nombre.
- ❖ Colocar las tarjetas en la silueta, pero únicamente en las partes de su cuerpo que se parezca al familiar que elige y repetir esta actividad con otra persona de su familia.
- ❖ Hacen un árbol genealógico con los nombres del personaje que se trata en hñahñu y su nombre propio por ejemplo:



ACTIVIDADES POINSTRUCCIONALES

- ❖ Los alumnos presentan su trabajo frente a compañeros del grupo y los padres de familia de los mismos.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

- ❖ El alumno hace un dibujo donde identifica cambios y permanencias de su familia y cultura.
- ❖ Menciona cuáles son y da una opinión respecto a lo observado en su dibujo.

COEVALUACIÓN

- ❖ En plenaria se contesta la siguiente pregunta: ¿Qué te parece el trabajo que ha realizado cada compañero y el tuyo?

HETEROEVALUACIÓN

El alumno responde a esta pregunta:

- ❖ ¿El maestro me guió correctamente en las actividades de forma que no me quedará duda?

El docente llena el siguiente cuadro por cada alumno:

| NOMBRE DEL ALUMNO: | | | |
|--|---------------------|--------------|------------------|
| RUBRICAS | INSUFICIENTE | BUENO | EXCELENTE |
| | 6-7 | 8-9 | 10 |
| Identifica los cambios y permanencias en la cultura. | | | |
| Logra identificar rasgos físicos que son únicos en mi familia. | | | |
| Se entiende la estructura del árbol genealógico | | | |

2.5 Secuencia didáctica número cuatro.

Ma t'uhnini häbu di mi: Los Reyes, lugar donde vivo

PROPÓSITO: Los niños y niñas indígenas conozcan el pasado de su comunidad para asimilar el presente.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Geografía, español y hñahñu.

APRENDIZAJE ESPERADO:

- ✓ Propone acciones para el desarrollo sustentable del país.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: tres sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: lúdico y participativo.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Observación

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: rompecabezas, diccionario.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Salir al patio de la escuela y jugar a los vagones (**VER ANEXO 8**), para formar cinco equipos.
- ❖ Entregar a los equipos un rompecabezas con imágenes de la comunidad en distintos momentos de la historia y estimularlos para que lo armen.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ Platicar con sus compañeros acerca de lo que observan.
- ❖ Escribir dos textos uno en hñahñu y el otro en español sobre lo que dialogan.
- ❖ Solicitar a los alumnos que deben hacer una lista sobre los temas en el cual se vea afectada su localidad.

- ❖ Comentar en su equipo cual tema, que más les interesa para conocer más a su comunidad.
- ❖ Formulan preguntas para saber más y después estructurar una entrevista.
- ❖ De tarea: aplican la entrevista a tres personas que consideren sean las más adecuadas que le puede brindar información a los alumnos.
- ❖ En equipos contrastar la información.
- ❖ Orientar a los alumnos para que le den secuencia a la información que se obtuvo, de acuerdo a fechas en que caso que les hayan manejado las personas que son entrevistadas en su momento.
- ❖ Los alumnos que escriben en su cuaderno lo que se imaginan que es un reportaje.
- ❖ Una vez que lo escriban, buscan en el diccionario y comparan su idea con la definición.
- ❖ Coordinar a los alumnos para elaborar un reportaje sobre el tema que hayan elegido y propone una acción para solucionar el problema.

ACTIVIDAD POSINSTRUCCIONAL

- ❖ Dara conocer su trabajo a los alumnos de la misma institución mediante la publicación de un boletín escolar.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

Cada niño contesta las siguientes interrogantes:

- ❖ ¿La propuesta que hago realmente será eficaz?
- ❖ ¿Por qué?

COEVALUACIÓN

En plenaria los alumnos dan respuesta a la pregunta de manera oral:

- ❖ ¿Expresa o expresa la información pertinente en el reportaje?

HETEROEVALUACIÓN

El alumno responde al siguiente cuestionamiento

- ❖ ¿El maestro mostro paciencia para apoyar en las dudas?

El docente a través de la observación hace el llenado de los siguientes datos:

Nombre del alumno: _____

- ❖ ¿Qué actividad propone el alumno para el desarrollo de su localidad o país?: _____

- ❖ Observaciones: _____

2.6 Secuencia didáctica número cinco.

Rä thogi ma t'ü hnini: El pasado de mi comunidad

PROPÓSITO: Estudiar y analizar la historia de la comunidad, a partir de las formas de vidas pasadas.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Geografía, español y hñahñu.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- ✓ Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia.
- ✓ Describe las características del campo y la ciudad durante las primeras décadas del siglo XIX.
- ✓ Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: cuatro sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: lúdico y participativo.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Observación.

Notas.

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: imágenes sobre ropa y casas de antes y ahora, libros de la biblioteca, computadora, cartón, material del contexto que ayudara en la construcción de maquetas.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Hacer en un trozo de cartón un dibujo de la comunidad, a partir de lo que se imaginan o saben sobre cómo era antes, así también las personas que habitaban la comunidad.
- ❖ Invitar a los alumnos que expongan sus dibujos y den a conocer cómo es que ellos pensaron en hacer esos dibujos, o bajo qué argumentos ellos se apoyan para decir que la comunidad era así.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ De manera grupal observan los dibujos y rescatan de los dibujos aspectos importantes tales como: la forma en que antes se construía sus casas y como se vestían.
- ❖ Para trabajar en estos temas, aplica la dinámica en mi rancho (que consiste en cantar una pequeña canción nombrando cosas de la comunidad), para ellos se invita a los alumnos a pasar al patío cívico para formar dos equipos.
- ❖ Una vez que los alumnos estén integrados en equipos, se les entrega unas imágenes sobre casas y vestuario propio de la cultura hñahñu.
- ❖ El equipo uno tiene que investigar en los libros de la biblioteca escolar o en la sala de computo, como es que la gente antes construía las casas de su comunidad y el otro equipo indaga acerca de la ropa que se usaban los hombres, mujeres, jóvenes, niños, abuelos, entre otros personajes.
- ❖ En equipo formulan algunas interrogantes, que les apoya para tener control en la dirección del trabajo final.
- ❖ De tarea: cada alumno, busca con sus papás o abuelos un testimonio para entender cómo se han dado estos procesos de transformación en su comunidad y lo escriben en su cuaderno.
- ❖ En equipo leen el trabajo que realizo cada uno.
- ❖ Contrastan los testimonios y eligen los más convenientes para su fundamentación.

- ❖ Los alumnos se reparten las actividades y material que aporta cada alumno para construir una maqueta final en el que se vea reflejado su investigación.

ACTIVIDAD POSINSTRUCCIONAL

- ❖ Hacer una exposición de maquetas sobre la forma en que han ido modificándose las casas y ropa de su localidad.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

Cada alumno contesta las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Cómo apoye a mi equipo para investigar aspectos de la cultura y la vida cotidiana?
- ❖ ¿Qué es lo que nos ha heredado la cultura revolucionaria?

COEVALUACIÓN

En cada equipo se hace una valoración del trabajo realizado, haciendo observaciones en los espacios.

| |  |  |  |
|--|---|---|---|
|  TRABAJAMOS TODOS | | | |
|  NOS ESCUCHAMOS | | | |
|  NOS DIVERTIMOS | | | |

HETEROEVALUACIÓN

El alumno responde a la pregunta:

❖ ¿El maestro sabe cómo apoyarme en las actividades?

El docente hace el llenado de los siguientes aspectos a evaluar:

| NOMBRE DEL ALUMNO: | |
|---|---------------|
| INDICADORES | OBSERVACIONES |
| Investiga aspectos de la cultura y de la vida cotidiana del pasado y valora su importancia. | |
| Describe las características del campo y la ciudad. | |
| Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria. | |

2.7 Secuencia didáctica número seis.

Rä nt'ui rä b'efi ya danga nda: La organización en los Reyes

PROPÓSITO: Que los niños y niñas indígenas comprendan la forma en qué se organiza la comunidad.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Artística, español y hñahñu.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- ✓ Describe la situación económica y las diferentes formas de gobierno que se proponían para que la nación mexicana en las primeras décadas de la vida independiente
- ✓ Reconoce la importancia de otorgar el derecho a la mujer al voto.
- ✓ Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria en nuestro presente.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: cinco sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: Lúdico y participativo.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Lluvia de ideas

Mapa mental

Historieta

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: cartulina, revistas, cartón, semillas, ixtle sombrero, ropa de la mujer indígena.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Los alumnos expresan sus ideas, sobre cómo se organiza la gente de la comunidad, para la toma de decisiones.
- ❖ Posteriormente elaboran un mapa mental con el apoyo del docente.
- ❖ Cada uno presenta su trabajo y lo coloca en parte del salón que sea visible.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ Los estudiantes descubren quien es la autoridad con mayor responsabilidad en la comunidad.
- ❖ Invitar con anticipación al delegado de la comunidad para presentar una conferencia a los alumnos sobre cómo es que la gente de la comunidad se organiza para desarrollar cierta actividad.
- ❖ Estimular a los alumnos que en el pizarrón escriban el nombre de los delegados municipales de la comunidad que conozcan.
- ❖ Incitar a los alumnos que salgan a la cancha de la escuela a formar equipos de tres o cuatro integrantes, con la implementación de la dinámica “El cien pies” (**VER ANEXO 9**)
- ❖ Por equipos los alumnos investigan según el número de delegados, el periodo en que se desarrollan esa función y los beneficios que lograron para la comunidad, para tener otro punto de vista.
- ❖ De tarea acudir con las personas que han seleccionado según sus posibilidades del equipo.
- ❖ Los alumnos analizan la información que han recopilado hasta ahora.
- ❖ Se examina si hay mujeres que han cubierto esta función y en una figura elaborada con cartón, semillas, ixtle sombrero, ropa de la mujer indígena y se colocan tarjetas colocan pequeños letreros en lengua indígena, donde se dé a conocer el valor que tiene dentro de la comunidad.

ACTIVIDAD POSINSTRUCCIONAL

- ❖ Posteriormente elaboran una historieta que harán con revistas, cartón, y semillas que tienen para darle margen a su trabajo.

- ❖ Compartir su trabajo en el grupo.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

Los alumnos hacen dos diapositivas:

- ❖ En la primera anotan lo que le salió bien en su trabajo.
- ❖ En la segunda lo que le haya salido mal en ambas da a conocer a sus compañeros el por qué.

COEVALUACIÓN

Cada alumno hace una evaluación de forma oral, del trabajo que hicieron sus compañeros y de él mismo en el que hace una crítica de la historieta y propone una acción para corregir.

HETEROEVALUACIÓN

El alumno contesta esta pregunta:

- ❖ ¿El maestro me apoya para saber lo que tengo que hacer?

El maestro hace el llenado del siguiente cuadro:

| NOMBRE DEL ALUMNO: | |
|---|---------------|
| INDICADORES | OBSERVACIONES |
| Describe la situación económica y las diferentes formas de gobierno que se proponían para que la nación mexicana en las primeras décadas de la vida independiente | |
| Reconoce la importancia de otorgar el derecho a la mujer al voto. | |
| Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria en nuestro presente. | |

2.8 Secuencia didáctica número siete.

Ya b'efi ma paya ne mandeb'ú ma t'ú hnini: Los trabajos de hoy y ayer en mi comunidad

PROPÓSITO: Que los niños y niñas indígenas estudien, analicen y reflexionen sobre los trabajos que se realizan en su comunidad como la trayectoria que los llevo a estas prácticas.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Artística, español y hñahñu.

APRENDIZAJE ESPERADO:

- ✓ Reconoce distintas manifestaciones y expresiones culturales de la sociedad.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: cuatro sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: Lúdico y participativo.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Cuadro comparativo

Debate

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: Hojas, tarjetas disponibles en dos colores.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Dibujar en una hoja alguna actividad o trabajo que realicen a su mamá o papá.
- ❖ Comunicar su dibujo y pegar en una manta actividades que realicen los hombres y en otras actividades que realizan las mujeres.

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ Junto con los alumnos hacer un recorrido en la comunidad y observar los trabajos que desempeñan los hombres y las mujeres.

- ❖ Escribir en un diario de campo las observaciones que tienen respecto al papel que desempeña el hombre y por otro lado el de la mujer.
- ❖ De tarea investigar con las personas mayores de edad, si realizan o realizaban las actividades que se practican ahora y cuales realizaban sus papás.
- ❖ Analizar grupalmente la investigación que traen y hacer un cuadro comparativo sobre las actividades que son propias de determinado sexo.
- ❖ Obsequiar una tarjeta a los alumnos que están disponibles en dos colores diferentes, y según el color divide al grupo en dos equipos.
- ❖ Organizar al grupo para realizar un debate en forma bilingüe, para ello se indica a los alumnos del primer equipo tienen la función de investigar documentos que le sirvan de apoyo para estar a favor de la equidad de trabajos en hombre y mujeres, el segundo equipo a fungir la función de opositor.
- ❖ Hacer anotaciones en su cuaderno que consecutivamente se escribir datos principales en las tarjetas que fueron entregadas anteriormente.
- ❖ Llevar a cabo el debate.

ACTIVIDAD POSINSTRUCCIONAL

- ❖ Hacer comentarios finales y guiar a los alumnos para que analicen con juicio crítico esta investigación que realizaron.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

El alumno contesta el siguiente indicador:

- ❖ ¿Cómo expresaste el apoyo a tu equipo para defender la postura que tenían durante el debate?

COEVALUACIÓN

Cada alumno da a conocer cómo fue la participación de cada compañero durante el debate y quién lo hizo en forma bilingüe.

HETEROEVALUACIÓN

El alumno expresa de forma oral el siguiente indicador:

- ❖ Lo que sugiero al docente para que me apoye y pueda aprender mejor.

El docente contesta las siguientes preguntas:

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

- ❖ ¿Reconoce como se manifiesta y expresa la sociedad respecto al papel que desempeña la mujer y el hombre?

- ❖ Observaciones o sugerencias:

2.9 Secuencia didáctica número ocho.

Ya hoga b'úi, ne ya tsogi mfadi ya danga nda: Los valores y su herencia liberal en Los Reyes

PROPÓSITO: Que los alumnos de educación indígena estudien, analicen y reflexionen sobre los valores que se practican en su comunidad como la trayectoria que los llevo a estas prácticas.

VINCULACIÓN CON OTRAS ASIGNATURAS: Español, Artística y hñahñu.

APRENDIZAJES ESPERADOS:

- ✓ Reconoce la soberanía y la democracia como valores de la herencia liberal.

DURACIÓN DE LA SECUENCIA: Dos sesiones de 1:30 horas.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE: Lúdico y participativo.

ACTIVIDADES DE APRENDER A APRENDER:

Cuadro comparativo

Debate

MATERIAL Y RECURSOS DIDÁCTICOS: cartón, papel aluminio, tarjetas disponibles en dos colores.

ACTIVIDADES PREINSTRUCCIONALES

- ❖ Invitar a los alumnos para que entre todos hagan una corona con cartón y papel metálico.
- ❖ Los niños a partir de los valores practicados para la elaborar la corona que son el respeto y la armonía deciden a quién ponerle la corona ya que ha respetado las reglas del juego

ACTIVIDADES COINSTRUCCIONALES

- ❖ En parejas, hacen una lista sobre los juegos que se practican en su comunidad y seleccionan uno.

- ❖ Elaboran un instructivo a través de puras imágenes con el nombre del juego en hñahñu.
- ❖ Investigan el origen del juego, es decir de dónde surgió y buscan juegos de otras culturas.
- ❖ Se practican los juegos que han descubierto.
- ❖ Reflexionamos que los juegos que ya conocen, son herencia de sus abuelos y los otros aun no forman parte de.
- ❖ Los alumnos escriben en una hoja que es herencia cultural y la comparten con el grupo.
- ❖ Los alumnos en parejas con su mejor amigo, elaboran una maqueta que la titulan “El sueño de mi comunidad”, donde abarque temas como la democracia y la soberanía.

ACTIVIDAD POSINSTRUCCIONAL

- ❖ Después se analiza y comprende la necesidades, los deseos individuales y se plática con todo el grupo como se puede lograr en comunidad y democráticamente.

EVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

Los alumnos contestan la siguiente pregunta:

- ❖ ¿La maqueta que elaboramos se mostró la herencia cultural?

COEVALUACIÓN

En plenaria se discute la siguiente pregunta:

❖ ¿Apoya o apoyaste para la elaboración de la maqueta?

HETEROEVALUACIÓN

El alumno responde a la pregunta:

❖ ¿Qué sugieres a tu maestro para que te apoye para aprender mejor?

El docente hace llena el siguiente indicador:

| NOMBRE DEL ALUMNO: | |
|--|----------------|
| INDICADOR | ¿CÓMO LO HIZO? |
| El alumno identifico los valores y la herencia liberal de su comunidad | |

CAPÍTULO III

ELEMENTOS Y CRITERIOS PEDAGÓGICOS, PARA EL DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICO-DIDÁCTICAS

En este capítulo doy a conocer elementos que son significativos para el desarrollo de competencias, específicamente en la asignatura de Historia, en los cuáles me fundamento para la construcción de las estrategias metodológico-didácticas, mismas que me han permitido llegar a identificar la relevancia que tienen en el contexto de educación indígena para la enseñanza-aprendizaje principalmente de mi aula.

A través de este reconocimiento de principios y criterios pedagógicos, tales como: dar el valor a la educación indígena a partir del enfoque intercultural bilingüe que se plantea, la modalidad que estoy trabajando en la asignatura de historia, la comprensión sobre aspectos que se reflejan en los procesos de aprendizaje, el trabajo en equipo y colaborativo, así también como los materiales, recursos didácticos y la evaluación de los aprendizajes, me permiten solucionar el problema que he detectado en mi práctica docente.

Además, al llevarlos a la acción favorece la competencia de comprensión del tiempo y espacio histórico con los alumnos de quinto grado, por otra parte con estos referentes tener el sustento teórico para ir transformando mi práctica docente, para atender las necesidades que se presenten con los educandos en distintas localidades a las que me enfrente en algún futuro.

3.1 La educación indígena bajo el enfoque de competencias

En este momento, el sistema de educativo nacional ha definido contribuir al desarrollo de competencias en los alumnos con el objetivo de atender las demandas de la sociedad actual, desde este paradigma la educación indígena

funge un papel importante en donde presta el servicio, de ahí surge el interés por tratar este tema, puesto que como docente del subsistema de educación indígena hay que estar buscando nuevas formas de enseñanza, a través de la innovación de la práctica docente pero que considere las diferencias individuales y contexto para lograr un aprendizaje en los alumnos.

Una de las finalidades de la educación básica es mejorar la calidad de la misma y fortalecer la igualdad en la presentación del servicio educativo, para ello se ha puesto en marcha numerosas acciones como lo son reformular el plan y programa de estudio, cursos básicos para docentes, creación de programas de lecturas, intercambio de experiencias exitosas, el trabajo en equipo por parte de docentes y alumnos, entre otros, con el propósito de atender a los alumnos y alumnas que asisten a la escuela.

Centralmente, habría que reconocer la importancia de los grupos indígenas respecto a un currículum oficial, el cual está planteado con un enfoque generalizado, para la atención de los niños y niñas del país, es considerable comentar que no todo lo que se plantea en el plan y programa vigente es negativo, puesto que dentro de él, se rescatan aspectos que nunca antes se habían tomado en cuenta, como lo es la atención de temas mediante el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística.

Por otro lado, existen los Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas (1997), que responden a lo que plantea la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), que es “mejorar la educación que se ofrece a los niños y niñas indígenas, procurando facilitar a las profesoras, profesores, autoridades educativas y equipos técnicos estatales la comprensión de ésta, y promover su participación activa para enriquecer y hacerla

realidad”¹⁷, para así perfeccionar la educación que se brinda a los grupos indígenas, mediante la supervisión y evaluación de los servicios que se ofrecen.

Es importante dar a conocer que en estos lineamientos, ya contemplaban el término de competencias considerado con otra visión, cuando se hace mención que la educación primaria indígena “pretende que las niñas y los niños desarrollen sus competencias para comunicarse en forma oral y escrita, tanto en lengua indígena como en español”¹⁸, esta parte lo estoy considerado en el diseño de mis estrategias metodológico-didácticas implícitamente en el desarrollo de las actividades.

No obstante, el término competencias hoy en día ha adquirido el centro de atención en el plan y programas de estudio 2009, junto con el vigente 2011, pues de ellas se obtiene el sentido para favorecer los aprendizajes puestos en práctica por parte de los alumnos y docentes.

Frente a esta situación, las considero con la intención de tratarlas mediante las diferentes formas de atención, donde tomo en cuenta las actividades de la familia en ambientes cotidianos para satisfacer las necesidades de crecimiento y desarrollo de los alumnos.

Con ello, reflexiono que estás reformas que se han dado en el plan y programa de estudio, tienen gran importancia para la educación indígena, siendo así que las competencias se convierten en el punto de encuentro a las diversas formas de interpretar la calidad de la educación.

¹⁷ Tomado de la presentación de los *Lineamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas*, p. 6.

¹⁸ Secretaría de Educación Pública. *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*, p. 64.

3.1.1 El enfoque interculturalidad bilingüe

Uno de los principales objetivos de la educación indígena en 1964, era la castellanización de los grupos indígenas del país, posteriormente adopta otro rumbo, cuando es considerada como una educación bilingüe bicultural, en el cual se pretendía solo la interacción de dos culturas; es decir, la del grupo indígena con la nacional, sin embargo solo era apreciado como un puente entre ambos a fin de homogenizar a la población.

De ahí surge el interés para contemplar que en este momento la educación indígena tiene un enfoque intercultural bilingüe, mismo que desde el ámbito educativo está planteado como una:

Alternativa para superar los enfoques homogeneizadores, evitando que la formación de ciudadano se base en la exclusión: como estrategia educativa para transformar las relaciones entre sociedades, culturas y lenguas desde una perspectiva de equidad, calidad y pertinencia, construyendo respuestas educativas diferentes y significativas, y como enfoque metodológico para considerar, los valores, saberes, conocimientos, lenguas y otras expresiones culturales como recursos para transformar la práctica docente.¹⁹

Verificado con esta referencia, que el enfoque alcanza una iniciativa para brindar atención a la diversidad lingüística y cultural, a partir de la propia pero abierta al mundo, considerando además los elementos identitarios de la comunidad donde la escuela indígena brinda ese servicio educativo.

Conjuntamente, en las estrategias que planteo estoy considerando el lineamiento general para la educación intercultural bilingüe para niños y niñas indígenas número tres que menciona que “La educación que se ofrezca a los niños y niñas

¹⁹*Ibidem*, p. 25.

indígenas considerará la diversidad cultural y lingüística de los pueblos indígenas y se adaptará a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, poblamiento, organización social y formas de producción y trabajo”.²⁰

El cual se está desarrollando en las actividades que despliegan de las estrategias que he propuesto, con la finalidad de no dejar a un lado esta parte en la educación de niños y niñas indígenas e incluir dentro de cada secuencia la interculturalidad para invertir el proceso que anteriormente se tenía cuando inició la educación indígena.

Es imprescindible definir, que la interculturalidad de acuerdo con el enfoque intercultural en educación, es entendida como “un proceso de conocimiento, reconocimiento, valoración y aprecio de la diversidad cultural étnica y lingüística que caracteriza a México y que se manifiesta en las distintas formas culturales en el país”.²¹

De ello, puedo deducir que como docente estoy en la necesidad de seguir interactuando con la gente de la comunidad donde laboro, con la finalidad de poder apreciar y entender los significados que le dan a cada uno de sus elementos identitarios, para así comenzar con ello en la enseñanza de los contenidos que se sugieren en el currículum oficial hasta consolidar una oferta de intervención educativa capaz de adaptarse y atender las características de la comunidad.

Es importante señalar que la Educación Indígena hasta el momento no ha abarcado todos los niveles de educación básica, es decir, está fragmentada a atender únicamente educación inicial, preescolar y primaria, sin dar continuidad a los demás niveles de educación.

²⁰ *Ibidem*, p. 11.

²¹ Secretaría de Educación Pública. *El enfoque intercultural en educación orientaciones para maestros de primaria*, p.22.

Ciertamente, esto viene siendo uno de los desafíos para docentes que laboramos en educación indígena, que es brindar atención especial a este aspecto mediante el reconocimiento que formamos parte de esta particularidad en la educación para los niños y niñas indígenas.

Como señala Jiménez Naranjo un gran inconveniente a tratar es que “las escuelas que quieren trabajar con un enfoque intercultural en regiones indígenas el problema comienza cuando reproducir la cultura de sus comunidades en las escuelas es interpretado por sus propios actores como una reproducción de las relaciones de subalternidad que existen en la sociedad”²², porque el racismo, la desigualdad económica y política que hay en el país entre los indígenas y no indígenas se convierten en dilemas que es necesario estudiar para una mejor interpretación.

Por ello, es indispensable conocer el contexto en donde la práctica docente se desarrolla, en cuanto a la desigualdad económica una alternativa de solución que utilizo es que consideraren las actividades de enseñanza-aprendizajes, el uso del material que hay dentro de la comunidad para el tratamiento de los contenidos para el grado escolar.

Un elemento fundamental que he considerado explícitamente en la secuencia didáctica número tres. Ma mik´ei ne buga: la familia y yo; es la cal, puesto que en las familias de la comunidad de los Reyes, tienen como principal actividad la producción de este material y para los niños es muy accesible conseguirlo, además de considerar materiales reciclables que son fáciles de encontrar en este contexto como lo es cartón.

²²Yolanda Jiménez Naranjo, *Cultura escolar y comunitaria: espacios en interacción*, p. 74. [Citado en antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula].

3.1.2 Las prácticas de enseñanza-aprendizaje en la comunidad de Los Reyes, Cardonal, Hidalgo.

Es relevante señalar que en la educación indígena hay que retomar las prácticas de enseñanza-aprendizaje que se dan en la comunidad, puesto que presenta información relevante para la construcción de los aprendizajes en los alumnos y de igual manera estudiar las formas en que se ha dado de forma natural en las comunidades.

Primero que nada habría que definir qué es la comunidad, Juan Delval la considera como “el entorno más inmediato en el que vive el alumno, es una fuente enorme de inquietudes intelectuales y un punto de partida sustancial para el aprendizaje”²³, de ahí la importancia de empezar a reconocerla como tal, puesto que puede brindar una serie de actividades diversas, donde se da el valor para que los alumnos trabajen y recojan datos de ellos mismos para interpretar esa realidad.

Evidentemente, en la enseñanza que se daba en mi salón de clase este aspecto era desatendido, en tanto que lejos de ser un obstáculo ahora contribuye a dar sentido al conocimiento de los niños para ser utilizable y promover el sentimiento del valor de la identidad de los mismos alumnos.

Al respecto Ruth Paradise menciona que el “salón de clase” como un contexto escolar con características propias frente a otros contextos no escolares o extraescolares”²⁴, es decir, que no ha tomado en cuenta la comunidad en la que está inmersa, situación que se venía presentando en mi práctica docente y que ahora he contemplado.

²³ Juan Delval. *La escuela posible cómo hacer una reforma de la educación*, p. 174.

²⁴ Ruth Paradise *El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación a la observación*, p. 126. [Citado en antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo].

Por su parte, en cada comunidad se presentan problemas que pueden aprovecharse estas situaciones a fin de relacionar los contenidos con la vida de los alumnos, con actividades en las que se promueva los estudios desde distintos puntos de vista e incluso llegar a proponer alternativas de solución a beneficio de la misma.

De igual manera, cabe rescatar aspectos como los conflictos entre vecinos o de interés, la disposición de los padres de familia para llevar a cabo alguna actividad, la elección del delegado municipal de la misma localidad, que este aspecto está reflejado en la secuencia didáctica número seis. Rã nt'ui ra b'efi ya danga nda: la organización en Los Reyes.

En las interacciones que se dan entre padres e hijos muestran una particularidad en la forma de enseñar a los niños pequeños, caracterizando a la observación y el lenguaje como estrategias para aprender en el ámbito familiar y cultural.

En los Reyes se da a conocer cuando los niños ayudan a sus papás en la elaboración de la cal, pues desde muy chicos los acompañan para seleccionar las piedras especiales, a través de la caracterización de este material que se da mediante la observación y el uso del lenguaje, incluso en lengua indígena.

Otra situación que identifica estas estrategias dentro de la comunidad, es cuando las niñas desempeñan actividades en casa para colaborar con los quehaceres del hogar como lo es lavar trates, hacer de comer y además muchas de ellas se quedan bajo el cuidado de sus hermanos más pequeños.

Para ello es imprescindible retomar a Paradise cuando hace mención que “En el salón de clase los alumnos manejan un conocimiento cultural que han adquirido por ser miembros de un grupo sociocultural particular”²⁵, puesto que dichas prácticas que se dan en la comunidad de enseñanza-aprendizaje, adquieren un

²⁵*Ibidem*, p. 121.

gran valor para enseñar dentro del aula, ya que los alumnos las utilizan para la construcción del nuevo aprendizaje.

De ahí la importancia por considerar elementos identitarios que son propios de la localidad y el conocimiento cultural de los niños para poder abordar contenidos en la asignatura de historia, como menciona la autora citada anteriormente “El conocimiento cultural que los alumnos llevan a la escuela puede involucrar orientaciones hacia el aprendizaje tan importante como la de la observación en niños indígenas”²⁶.

Desde este punto de vista, la observación que se da en varias comunidades como estrategia de enseñanza-aprendizaje acompañado de la imitación, desde que se enseña a un niño pequeño a hacer cosas nuevas, y en la secuencias didácticas que planteo, son consideradas para la adecuación de estrategias que fortalezcan el desarrollo de la competencia comprensión del espacio y tiempo histórico.

3.2 La enseñanza de la historia en educación indígena

Es relevante comentar que esta propuesta pedagógica, atiende a la asignatura de historia, con el desarrollo de estrategias a través de este reconocimiento de aspectos que son indispensables, así como el estudio de la organización curricular para favorecer en el niño un aprendizaje integral y global.

Muchos docentes, cuando imparten la clase de historia enseñan con métodos tradicionales como aplicar cuestionarios, hacer resúmenes; esto implica dar privilegio a la memorización de hechos que no le son significativos para los alumnos y que anteriormente usaba para enseñar, lo peor es que con estas prácticas los alumnos ya conocen lo que se va a realizar en la clase.

²⁶*Ibidem*, p 128.

Como docente de educación indígena, me encuentro ante el reto de cambiar estos esquemas que están preestablecidos en los alumnos, incluso con los padres de familia, mediante la construcción de propuesta pedagógica a través del estudio de la historia desde la vida cotidiana de los alumnos, propongo estrategias que consideren estas dos posturas, por un lado el contenido curricular y por el otro atender el interés del alumno.

En el mapa curricular de educación básica (**VER ANEXO 10**), se observa que la organización está integrada por campos formativos y asignaturas, como se menciona en el plan de estudios 2009 que “Los tres niveles de educación básica se vinculan entre sí, entre otras formas, a través de la relación que establecen los campos y las asignaturas por la naturaleza de los enfoques, propósitos y contenidos que promueven a lo largo de la educación básica.”²⁷

Lo que interesa analizar en esta propuesta pedagógica, son los vínculos y contenidos de la asignatura de historia, la cual pertenece al campo de la exploración y comprensión del mundo natural y social, que desde preescolar se trabajan aspectos de noción de cambio en situaciones cotidianas y personales.

Es primordial, que en primaria se dé la continuidad al desarrollo de las competencias que se proponen para la asignatura mediante el diseño de estrategias que respondan al contexto e interés de los alumnos, que como señala el programa de estudio de sexto grado “La clase de historia debe convertirse en un ámbito que lleve a los alumnos a reflexionar sobre su realidad y acerca de sociedades distintas a la suya”²⁸, de ahí lo significativo que es proponer estrategias que retomen la imaginación y creatividad por parte del docente y alumnos.

²⁷Secretaría de Educación Pública, *Mapa curricular*, p.46.

²⁸Secretaría de Educación Pública. *El desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de educación básica*, p. 148.

Para que esto se lleve a cabo, es importante considerar lo que sugiere Martina López Valdovinos “que el profesor reconozca que los alumnos de educación básica y media tienen antecedentes acerca de muchos de los conceptos sociales e históricos que se enseñan en la escuela”²⁹, a partir de este reconocimiento de saberes que poseen los alumnos iniciar con el diseño de estrategias que den solución a problemas relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la historia.

Otro aspecto por reflexionar es que “Las ciencias sociales estudian los procesos sociales, los hechos que no pueden repetirse o experimentarse sino que se viven socialmente, en ellos los sujetos participan individual y colectivamente”³⁰, puesto que al tratar un contenido hay que retomar diversas posturas que explican un acontecimiento para poder opinar al respecto con una actitud crítica de la situación.

Es de gran interés hacer mención lo que López Valdovinos comenta que hay que “Permitir de formar diversas que el alumno explicita sus distintas ideas o hipótesis acerca de determinados aspectos de un hecho social, histórico o geográfico”³¹, en las secuencias didácticas que planteo en el capítulo anterior estoy retomando una variedad de actividades donde el alumno es protagonista de su propio aprendizaje, al dejar de lado los métodos tradicionales que no consideran el interés de los alumnos.

3.2.1 La planificación en historia: secuencia didáctica

En el marco de la reforma educativa para lograr un buen aprendizaje es conveniente hacer una revisión minuciosa del plan y programas de estudio de educación primaria, para identificar cuáles son los propósitos, enfoque, aprendizajes esperados y las propuestas de trabajo de las asignaturas.

²⁹ Martina López Valdovinos. *El conocimiento histórico y social en la escuela*, p. 2.

³⁰ Tomado de la presentación de la antología del campo de lo social y educación indígena I, p. 5.

³¹ Martina López Valdovinos, *Op. cit.*, p. 10.

Ciertamente, que para que una planificación sea útil al llevarla a la práctica es indispensable contar con una serie de elementos que son precisos mismos que mencionaré más adelante, pero antes que nada es puntual comentar cuáles son las modalidades de trabajo que se manejan en la asignatura.

A partir de lo que plantea el programa de estudio vigente, las formas de realizar la planificación en la asignatura de historia son mediante el diseño de proyectos o secuencias didácticas mediante el estudio de casos, mismas que admitirán dar una continuidad al trabajo que efectúa con los alumnos.

La modalidad que consideré para el desarrollo de las estrategias que propongo, es secuencias didácticas, puesto que me permiten dar continuidad al trabajo que se realiza con los alumnos en la clase, específicamente con los temas que el programa de estudio presentan para el fortalecimiento de la competencia de comprensión del espacio y tiempo histórico, así mismo su contextualización en la educación indígena que se brinda.

Entonces es necesario, hacer mención qué es una secuencia didáctica y desde lo que el programa de estudios 2011 quinto grado especifica es “un conjunto de actividades de aprendizaje organizadas que responden a la intención de abordar el estudio de un asunto determinando, con un nivel de complejidad progresivo en tres fases: inicio, desarrollo y cierre”³².

De ahí que la secuencia sea un plan de trabajo para el maestro, en el cual se retoman contenidos propios de la asignatura, además de tomar en cuenta actividades que contemplen el contexto donde se desarrolla la práctica docente y sobre todo que se considere que estoy en el subsistema de educación indígena.

Igualmente es importante que en el proceso de elaboración de las secuencias didácticas se parta de situaciones problemáticas de manera ordenada,

³²Secretaría de Educación Pública. *Modalidades de trabajo*, p. 255.

estructurada y articulada, vinculadas a un tema integrador, estas consideraciones fueron tomadas en cuenta para plantear las estrategias que propongo.

Si bien, es conveniente hacer mención que dentro de la reforma educativa en educación básica (RIEB), las competencias tornan un papel fundamental para su cumplimiento, que docentes y alumnos deben dominar pues estarán encaminadas a mejorar la calidad educativa, sin embargo hay que tomar en cuenta el nivel educativo en donde labora, en este caso es primaria indígena.

Para ello, considero necesario definir el término competencias, coincidiendo en la concepción que la interpreta Perrenound como “una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”³³, a partir de esta visión primeramente como docentes colocarnos en ese plano de saber combinar las destrezas, los conocimientos, pero sobre todo la actitud de cambio.

Claro está, que al desarrollar competencias en los alumnos se procura el buen desempeño por parte del individuo para resolver distintas situaciones a las que se enfrente, y en la propuesta de estrategias son tomadas en cuenta, principalmente la de comprensión del espacio y tiempo histórico.

Ahora bien, las estrategias tienen una duración aproximada de seis meses, ya que para desarrollar una competencia en los alumnos lleva tiempo y no con una secuencia didáctica bastaría para que los niños la dominen perfectamente, aunado a ello es una de las finalidades de la reforma educativa 2011.

Es imprescindible mencionar que las estrategias, en la modalidad de secuencias didácticas que propongo, me permiten lograr la relación entre el saber, saber hacer y ser para que cualquier persona adquiera un manejo adecuado del espacio y tiempo en donde se desarrolla.

³³Philippe Perrenound, *Diez nuevas competencias para enseñar*, p. 8.

3.2.2 La transversalidad: vínculos con otras asignaturas

Abarcar aspectos como lo es la transversalidad, que es propuesto en el programa de estudios vigente nos “permite aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se promueven en todo el currículo”³⁴, además de que forma parte importante en la enseñanza-aprendizaje, puesto que cuando se inicia con los temas en común o los que tienen relación alguna se fortalece también la atención de otras asignaturas, que forman parte del proceso educativo de los alumnos.

En esta propuesta pedagógica estoy considerando la transversalidad de las asignaturas, especialmente en el capítulo de las estrategias, para así tratar temas, propósitos y competencias que se favorecen mediante su aplicación en el aula con los alumnos.

Por su parte, en el curso básico de planificación didáctica para el desarrollo de competencias se comenta que:

...Los campos formativos y las asignaturas del mapa curricular de la educación básica contienen un currículo transversal con propósitos de enseñanza comunes para la atención del mundo y de la vida, así como una serie de valores... temas que generan un mundo vasto de actividades e información que puede ser utilizada en el aula.³⁵

Con esta cita se puede advertir que la transversalidad, busca articular la formación educativa con las realidades y necesidades de los alumnos, que en este caso son niños y niñas indígenas, por lo que al identificar los objetivos, propósitos, competencias, aprendizajes esperados y el enfoque de las asignaturas, se tornará al fortalecimiento de las competencias que son propuestas en la (RIEB).

³⁴ Secretaría de Educación Pública, *El trabajo transversal*, p.178.

³⁵ Secretaría de Educación Pública, *Transversalidad*, p. 17.

Cuando se habla del trabajo transversal, se comenta que “establece un nexo entre la escuela y un conjunto de necesidades sociales e individuales que demandan la reflexión, la toma de postura y el compromiso colectivo”³⁶, es decir, que lejos de ser una oposición entre la realidad del alumno con lo escolar, es un puente que los une y toma en cuenta el contexto de los niños, donde se desarrolla el conocimiento, mediante situaciones didácticas, que en este caso me refiero a las secuencias didácticas que he planteado.

Así también, retomo la asertividad, que se menciona en el programa de estudio vigente de sexto grado que:

La propuesta de trabajo transversal no se agota con las temáticas mencionadas, pues también permite que los docentes aborden en el aula situaciones concretas que se presentan en la convivencia escolar o en entornos cercanos a los alumnos y que demandan la reflexión y el intercambio de puntos de vista para buscar solución a las mismas.³⁷

De esta manera, se da al docente la libertad para plantear e incorporar al aula situaciones que favorezcan la enseñanza-aprendizaje, permitan reflexionar sobre un interés colectivo y fortalezca el análisis del contexto, que a su vez he contemplado en el diseño de las estrategias y es posible observarse en su aplicación con los niños.

Por otra parte, la transversalidad “como estrategia metodológica de la educación intercultural apunta a una refundación del currículum nacional para que éste se fundamente en el conocimiento, el reconocimiento, la valoración y el aprecio a la diversidad”³⁸, visto con esta perspectiva se convierte un elemento indispensable en la educación indígena, ya que colabora al enfoque intercultural bilingüe.

³⁶ Secretaría de Educación Pública, *Op. cit.* p.179.

³⁷ Ídem.

³⁸ Secretaría de Educación Pública, *Op. cit.*, p.32.

3.2.3 Momentos en la secuencia didáctica

Curricularmente en la asignatura de historia se propone que la planificación sea mediante secuencias didácticas (**VER ANEXO 11**), y que por ende son consideradas en esta propuesta pedagógica pues son un instrumento flexible y adaptativo, a diversos contextos en que se pretenda utilizar.

Para el desarrollo de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, desde las competencias que propone el plan de estudios vigente, se parte del diseño, elaboración y la aplicación de contenidos por parte del docente, sin embargo para esta propuesta se comienza con un punto particular, es decir, un contexto indígena.

Las secuencias didácticas están organizadas según la presentación, se comienza con actividades preinstruccionales, que de acuerdo a Díaz Barriga se refieren a “preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente”³⁹, aquí se toma en cuenta los conocimientos previos que los alumnos traen antes de iniciar la clase.

Y como menciona Juan Delval debe “responder a esas preocupaciones y apoyarse sobre los intereses espontáneos del niño para que desarrolle sus estructuras intelectuales y forme los conocimientos. Para esto naturalmente hay que partir de las preocupaciones del niño que... están ligadas a su entorno.”⁴⁰ Mismas que he considerado en el planteamiento de estrategias didácticas, a través del estudio de su localidad de los alumnos.

³⁹ Frida Díaz Barriga, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, p.24 [Citado en antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula]

⁴⁰ Juan Delval, *La vieja y la nueva escuela*, p 158. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena II].

En un segundo momento están ubicadas las actividades constructivas que como menciona Díaz Barriga, “apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza”⁴¹, tienen la finalidad de interrelacionar contenidos, atención y motivación para el logro del aprendizaje permanente.

Y por último las actividades posinstruccionales como las define la autora citada anteriormente “se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material”⁴², mismas que se ocupan de reafirmar el aprendizaje logrado en el alumno.

Además, debo agregar que las secuencias que estoy proponiendo parten de lo particular a lo general, como menciona Juan Delval cuando afirma que “la enseñanza debe partir de los problemas del propio sujeto y de los temas de su medio y no tratarle de enseñar unos conocimientos que no le afectan de ninguna manera.”⁴³

Puesto que, si enseñé lo que está planteado en los libros o en la asignatura de historia tal y como se sugiere, que anteriormente realizaba en el aula, pero con ello nunca logré despertar el interés de los niños, ya que los temas que se proponen ahí, no son de su contexto, sin embargo con la adecuación de las estrategias que propongo ahora los alumnos están más interesados porque se sienten que son tomados en cuenta.

Que como comenta Delval, estas favorecerán la comprensión de los temas que no están dentro de su contexto, a partir de la realidad de los niños, cuando el autor menciona que “partiendo de esas condiciones concretas, ser capaz de remontarse

⁴¹Frida Díaz Barriga, *Op. cit.*, p. 23. [Citado en antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo].

⁴²*Ídem.*

⁴³Juan Delval, *Op. cit.*, p. 154-155. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena II].

hacia problemas de tipo más general y dar una explicación de las cuestiones concretas un sentido general”⁴⁴

3.2.4 La secuencia didáctica y sus elementos

Toda planificación debe contar con los elementos mínimos que sugieren el programa de estudio y estos son los siguientes:

El principal elemento la asignatura, ya que desempeña una parte medular dentro del diseño de las secuencias didácticas, pues a partir de ella se dan a conocer los demás elementos que componen la estrategia didáctica, que en este caso es la historia mediante el cual se atienden los contenidos que se proponen para el aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado el enfoque, que para el caso de la asignatura de historia es “formativa implica evitar privilegiar la memorización de nombres y fechas, para dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos”⁴⁵, puesto que al trabajarse con los alumnos analicen el pasado para comprender el presente al darse cuenta del actuar de la sociedad frente a una determinada circunstancia.

En las secuencias didácticas que propongo se toma en cuenta este enfoque, ya que cada una de ellas fortalece la iniciativa de buscar y comparar fuentes de información para descubrir que existen diversos puntos de vista sobre un determinado acontecimiento.

Sin dar prioridad a la memorización de fechas y personajes que antes se denotaba mucho en mi práctica docente al impartir la asignatura de historia, pero es muy resaltante, que ya no uso métodos de enseñanza tradicionales como lo son los resúmenes y cuestionarios.

⁴⁴ *Ibídem p. 155.*

⁴⁵ *Secretaría de Educación Pública. Enfoque didáctico, p. 145.*

Al implementar las secuencias didácticas se están favoreciendo las tres competencias que señala el programa de estudio para la asignatura de historia: comprensión del tiempo y espacio histórico, manejo de información histórica y formación de conciencia histórica para la convivencia.

No obstante, la competencia que se da prioridad es la primera de comprensión del tiempo y espacio histórico, pues es la que se denotaba en mi práctica docente y que por ende elaboré esta propuesta pedagógica para brindar atención a este problema de enseñanza-aprendizaje.

Si bien esta competencia “favorece que los alumnos apliquen sus conocimientos sobre el pasado y establezcan relaciones entre las acciones humanas, en un tiempo y espacios determinados, para que comprendan el contexto en el cual ocurrió un acontecimiento o proceso histórico.”⁴⁶

Al desarrollar estas dos nociones, me refiero al tiempo y espacio histórico en los alumnos a partir de la implementación de las estrategias que presento, los niños indígenas serán capaces de comprender, comparar y analizar los hechos, a partir del reconocimiento de su pasado, con ello lograr que cuenten con una actitud crítica frente a determinadas circunstancias o hechos que se le presenten en su vida cotidiana.

Esta propuesta pedagógica está enfocada, a brindar una mejor atención a los niños y niñas indígenas del quinto grado de educación primaria a partir de la solución de un problema presentado en mi práctica docente, misma que desarrolla en un periodo donde los alumnos forman parte.

El periodo en el que se encuentran estos niños, de acuerdo al programa de estudio, es el tercer periodo que concluye cuando egresan la educación primaria y que se localizan en una edad entre 11 y 12 años.

⁴⁶Secretaría de Educación Pública, *Competencias a desarrollar en el programa de historia*, p. 153.

Los propósitos de las secuencias didácticas es otro elemento fundamental, y son diseñados por el docente de acuerdo a los aprendizajes esperados que se pretenden cumplir en los alumnos y que para cada secuencia se presenta un propósito que en este caso yo lo planteo.

Además de tomar en cuenta, los aprendizajes esperados que son considerados como los que “Indican los conocimientos básicos que se espera que los alumnos construyan en términos de conceptos, habilidades y actitudes. Son un referente para el diseño de estrategias didácticas, la intervención docente y la evaluación, ya que precisan lo que se espera que logren.”⁴⁷ Dentro las secuencias didácticas que presento son contempladas, puesto que precisan la dirección de las estrategias propuestas.

3.3 Los procesos de aprendizaje en el tercer estadio de operaciones concretas

Cuándo nacen los niños al parecer no cuentan con conocimientos sobre su contexto o entorno inmediato, esto quiere decir, que a lo largo de su vida se desarrollará, y como es de suponer en la escuela se brindará a través de la educación para conocer su contexto, hasta poder considerar temas de entornos que están muy alejados de su realidad.

Pues, de acuerdo con la vida cotidiana del ser humano, en este caso el alumno va ir cambiando al respecto la conducta al ser capaz de resolver problemas nuevos que se le presente bajo diversas técnicas que tenga dominio y sobre todo que influye el interés que se dé por parte de la familia para apoyarlo, no dejando de lado la labor que cada docente forma en su trayectoria escolar del sujeto.

De ahí la importancia de contemplar el aspecto psicológico para explicar cómo se forman los nuevos conocimientos, a través del estadio en el que se encuentra los

⁴⁷Secretaría de Educación Pública, *Organización de los aprendizajes*, p. 156.

alumnos para lo cual fue elaborada esta propuesta, esto es con la finalidad de poder orientar las estrategias conforme al periodo en el que se están ubicados.

De acuerdo a Jean Piaget, los niños de quinto y sexto grados de educación primaria se localizan en el tercer periodo de inteligencias operatorias concretas, pero esta a su vez se divide en dos partes, una que es el de las operaciones simples y la otra es de completamiento de sistemas de clases y relaciones.

Para tal caso, como menciona Monserrat Moreno “el niño de este periodo que vemos aparecer nuevas posibilidades de las que carecía el niño más pequeño: realizar operaciones mentales.”⁴⁸ Pues es ahí el desafío que tenemos como docentes para ir implementando estrategias que favorezcan el aprendizaje de los alumnos.

Sin embargo, la parte que me interesa estudiar es la segunda, puesto que los niños que atiendo están ubicados en ésta, ya que abarca las edades de 9-10 a 11-12 años de edad y es en la que están los alumnos que atiendo con esta propuesta.

Pero como comenta Juan Delval los niños de este periodo “Construye una lógica de clases y de relaciones independiente de los datos perceptivos y elabora multitud de nociones científicas sobre el espacio, el tiempo, la velocidad, etc. Sin embargo,... están todavía restringidas a la manipulación de objetos”⁴⁹

De ahí, que todas las actividades que propongo en las secuencias didácticas están dirigidas a partir de esa manipulación de datos y objetos de forma concreta, ya que los niños de este periodo estarán aprendiendo sólo si se presenta este tipo de estrategias.

⁴⁸Monserrat Moreno, *Las principales etapas del desarrollo intelectual en la escuela*, pp. 74-75. [Citado en antología: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar].

⁴⁹Juan Delval, *Op. cit.*, p. 91.

En caso contrario, su aprendizaje estará fragmentado que incluso no comprenderá el por qué de los hechos y que anteriormente sucedía en mi práctica docente, cuando pedía a los alumnos hacer lecturas que ni siquiera forman parte del contexto donde vive el alumno o que solamente solicitaba que contestarán preguntas.

3.3.1 Niños y niñas indígenas en la construcción del conocimiento

Los niños y niñas indígenas requieren de una atención especial puesto que algunos de ellos tienen como lengua materna una lengua indígena, que en el caso de la comunidad donde trabajo es el hñahñu, así también el español y el inglés forman parte de la lengua materna de los alumnos.

Si bien, para brindar atención al respecto es necesario considerar aspecto sobre cómo se da el aprendizaje en los niños para lo cual se tomó en cuenta en el desarrollo de las siguientes estrategias didácticas, ya que hice énfasis en el logro de aprendizajes significativos.

Dicho aprendizaje, según Ausubel se refiere a que “el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas”⁵⁰, a lo que interpreto cómo, que los conocimientos previos condicionan a los nuevos conocimientos y experiencias, que a su vez los modifican y reestructuran.

Por su parte, como considera Beatriz Aisenberg la función de los conocimientos previos es que estas “ideas de los niños consiste en facilitar y mejorar la asimilación de nuevos contenidos”⁵¹, es ahí donde está la importancia central en el

⁵⁰Frida Díaz Barriga, *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje*, p.10 [Citado en antología: Criterios para propiciar un aprendizaje significativo en el aula]

⁵¹Beatriz Aisenberg, *Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria*, p.177. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena II]

diseño de las secuencias didácticas para la solución del problema que he detectado en mi práctica docente.

Que de acuerdo a las interacciones que tienen los alumnos con el mundo que lo rodea, ellos llegan a la escuela con este tipo de conocimientos que no deben quedar fuera de las actividades que se propongan para desarrollar un contenido y las competencias que marca el plan y programa vigente.

Por otro lado es considerable tomar en cuenta el enfoque sociocultural de Vigotsky, donde “el aprendizaje implica el entendimiento e internalización de los símbolos y signos de la cultura y grupo social al que pertenece, los aprendizajes se apropian de las prácticas y herramientas culturales a través de la interacción con miembros más experimentados”⁵²

Es entonces, que el alumno hace apropiación o reconstrucción de saberes culturales, por ende el profesor tienen que laborar como mediador entre el saber sociocultural y de procesos de apropiación de los alumnos, mismas que fueron consideradas en el diseño de estrategias.

3.3.2 Actividades de aprender a aprender la historia

Es conveniente, hacer preciso que las actividades de aprender a aprender desempeñan un papel transcendental, frente a un mundo con tanta información y que es beneficioso contar con herramientas que la organicen, sin dejar de lado el sentido especial que tiene en cada sujeto.

Cabe hacer mención aquí, que con la aplicación de las secuencias didácticas que diseñé en el capítulo II de esta propuesta, se fortalecen las estrategias de aprendizaje, mismas que son entendidas desde lo que define Díaz Barriga como “un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que el alumno adquiere y

⁵²Frida Díaz Barriga, *Op. cit.*, p. 9.

emplea de forma intencional como instrumentos flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas”⁵³

Tras esta definición, se logra apreciar que los alumnos serán autónomos e independientes de su propio aprendizaje, con la implementación de las secuencias didácticas, ya que obtienen resultados positivos que le sirven para enfrentarse a nuevas situaciones de aprendizaje en diversas ocasiones.

Y como Díaz Barriga comenta “Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones”⁵⁴

A continuación se presentan diversas actividades de aprender a aprender que fueron consideradas para promover aprendizajes significativos en los alumnos y que auxilian mi trabajo como docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

He contemplado al cuadro comparativo, que desde lo que Julio Pimienta considera “Es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o eventos para llegar finalmente a las conclusiones.”⁵⁵ Y que en las estrategias que propongo cumple esta función

Es pertinente agregar la línea de tiempo, para la comprensión de la competencia que estoy desarrollando en los alumnos, y que es una “Estrategia en la cual descubren las aportaciones o los acontecimientos más importantes de una época o etapa del tiempo, siguiendo una secuencia cronológica”⁵⁶ como define Pimienta, la característica primordial dentro de las secuencias didácticos que planteo es

⁵³*Ibidem*, p. 31.

⁵⁴*Ídem*.

⁵⁵Julio Pimienta. *Constructivismo estrategias para aprender a aprender*, p. 36.

⁵⁶*Ibidem*, p. 43.

contemplar información sobresaliente, ya que bajo un nuevo enfoque de la asignatura no se trata de incluir fechas para ser memorizadas.

Que en su caso, son consideradas dentro del trabajo que realiza los alumnos pero es con el propósito de ubicar a los niños y logren entender la noción del tiempo, sin embargo no es con la finalidad de dar prioridad a la memorización.

Además, de que las notas son tomadas en cuenta en la elaboración de las secuencias didácticas, puesto que muchas veces los alumnos formulan conclusiones a partir de su realidad y no son consideradas pues ahí es donde se construye en aprendizaje de los niños.

La observación, es una estrategia que usan todas las personas para aprender desde su nacimiento para los que tienen la posibilidad de ver, sin embargo en la actualidad hay alumnos que no cuentan con este privilegio, pero si es una habilidad que fortalece al escuchar.

De la misma manera considero la estrategia QQQ (qué veo, qué no veo, qué infiero) y que el autor citado anteriormente la define como “permite descubrir las relaciones de las partes del todo (entorno o tema), con base en un razonamiento crítico, creativo o hipotético.”⁵⁷ A ello puedo agregar que se da a conocer lo que se observa o conoce del tema, lo que no está explícitamente y las conclusiones del tema.

Otra actividad que fue considerada al diseñar las secuencias didácticas es la lluvia de ideas y que el autor Julio Pimienta la considera como “una estrategia grupal que permite indagar u obtener información acerca de lo que un grupo conoce sobre un tema determinado.”⁵⁸, es pertinente agregar a esta concepción que

⁵⁷*Ibidem*, p. 85.

⁵⁸*Ibidem*, p.7.

generalmente parte de una pregunta central y en el cuál la participación es de forma oral.

Del mismo modo considero, que el mapa mental desempeña un papel importante en la actualidad y que Julio Pimienta considera como “una forma gráfica de expresar los pensamientos en función de conocimientos que han sido almacenados en el cerebro. Su aplicación permite expresar los aprendizajes y asociar más fácilmente nuestras ideas.”⁵⁹ Al ser una estrategia nueva pretendo que al alumno se apropie de ella para favorecer su aprendizaje en el aula.

Igualmente he contemplado la historieta y que es definida de acuerdo al autor citado antes como “Narración gráfica, visualizada mediante una serie de recuadros dibujados a partir de un tema previamente escrito, en la que existe un personaje central alrededor del cual gira el argumento; este último se explica mediante diálogos breves, movimientos y expresión de los sujetos dibujados.”⁶⁰ Y es considerado en el desarrollo de la secuencia didáctica número seis, esta estrategia como tal da prioridad a la secuencia lógica, describe situaciones y combina los tiempos verbales con imágenes.

Además de contemplar al debate, como actividad grupal, y Pimienta lo define como “una competencia intelectual que debe realizarse en un clima de libertad, tolerancia y disciplina. Se elige un moderador, que se encarga de hacer la presentación del tema, así como señalar los puntos a discutir y el objetivo del debate”, dentro del capítulo de las estrategias metodológico-didácticas son un referente para que el grupo aprenda a comparar diversas fuentes y descubrir que existen muchos puntos de vista sobre un acontecimiento.

Es ha así por lo que estas actividades fueron seleccionadas para aplicarse en las secuencias didácticas con la intención de que los alumnos aprendan a desarrollar

⁵⁹*Ibidem*, p. 127-128.

⁶⁰*Ibidem*, p 107.

la competencia de comprensión del tiempo y espacio histórico. Y sobre todo que forman parte de la actitud crítica que se pretende formar en los alumnos.

3.3.3 Ambientes de aprendizaje en educación indígena

Es pertinente destacar el concepto de ambiente educativo o de aprendizaje, entendido como “clima cultural, campo de agenciamientos simbólicos que inscriben al sujeto en ese medio de cultivo específicamente humano, el lenguaje”⁶¹, según Luis Carlos Restrepo y como docente de educación indígena he contemplado para la el diseño de las secuencias didácticas, puesto que funge un papel primordial para el desarrollo del aprendizaje en los alumnos

Por otra parte Ruth Paradise comenta que “Las interacciones necesariamente se transforman al recrearse y reconstituirse dentro de un ámbito tan distinto del original, como es el salón de clase”⁶², de ahí la importancia cuando consideré el ambiente que favorecerá el aprendizaje de los alumnos, y por supuesto que no corrompa la parte del contexto donde vive.

Desde el punto de vista estético, la mayoría de las personas lo referimos solo a un espacio físico, es decir, a la escuela y todo lo que hay dentro de ella, es necesario reflexionar sobre esta percepción, ya que dentro de ésta los sujetos interactúan, generando ahí procesos de construcción y reconstrucción de identidades, en la cual influye el contexto donde se ubica.

Con la finalidad de diseñar escenarios que fortalezca la enseñanza-aprendizaje al brindar experiencias para que los alumnos sientan esa motivación para construir sus propios conocimientos y desde lo que propone el programa de estudio se da valor a los tres tipos de ambientes que a continuación abordo:

⁶¹Diana Sagástegui, *Op. cit.* p. 167. [Citado en antología: Criterios para propiciar el aprendizajes significativos en el aula]

⁶²Ruth Paradise, *op. cit.*, pp. 128-129.

El ambiente lúdico, desde esta perspectiva, la actividad lúdica relacionada con el juego, toma un papel relevante, ya que mediante éste el niño puede auto crearse como sujeto de la cultura y como menciona Ferrari “Estudiosos del juego señalan que dos de sus potencialidades básicas, las más importantes, son la posibilidad de construir autoconfianza e incrementar la motivación en el jugador”⁶³, de ahí la importancia en el proceso educativo para la motivación de los participantes y como un apoyo y/ o recurso didáctico.

Por otra parte, considero pertinente agregar la aportación que hace Hilda cuando comenta que “El juego puede abordarse desde dos perspectivas distintas. Una es ubicarse en la acción de jugar y otorgarle valor a la misma”⁶⁴, por lo que jugar no es algo fácil, debido a que exige un cierto compromiso con uno mismo y con los demás.

De ahí que, he contemplado relevante que como docente me debo incluir en las actividades y sobre todo en la última estrategia que propongo del capítulo II, puesto que jugar implica compartir y aprender juntos, ya que en el desarrollo del juego se usan reglas e incluso van surgiendo, así como los fines y las experiencias de aprendizajes.

El ambiente participativo, que desde mi perspectiva la defino como un lugar donde los alumnos adquieren confianza y disposición para expresar sus conocimientos, ya que va relacionado con la motivación de los niños.

De la misma manera he considerado el ambiente tecnológico, puesto que hoy en día, el concepto cibercultura, está cobrando importancia, visto como un escenario tecnológico en la cual se manifiesta la cultura, siendo un mediador social, puesto que los medios de comunicación (televisión e internet) provocan un cambio en la forma de cómo se venían tratando los contenidos.

⁶³Diana Sagástegui, *Op. cit.*, p. 169.

⁶⁴Hilda de Cañeque, *Juego y vida*, p. 47. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena II]

Además de brindar una mejor atención como menciona el programa de estudio “La noción de sociedad de la información se basa en los procesos tecnológicos; en cambio, la sociedad del conocimiento comprende una dimensión social, ética y política mucho más compleja”⁶⁵.

De ahí la importancia de considerar ambos aspectos en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos puesto que a partir de las tecnologías de la información y comunicación (TIC´s) dan una ventaja para la sociedad pone énfasis en la cultura y lengua del contexto. Todos estos ambientes de aprendizajes son considerados al adecuar las estrategias didácticas.

3.4 Un mejor resultado al realizar un trabajo mutuo

Para el trabajo colaborativo y en equipo sea funcional debe ser inclusivo, es decir, atendiendo esto desde la diversidad, especialmente en este trabajo que es en el que atiende a niños indígenas y no indígenas que asisten a la escuela del lugar donde trabajo.

Es conveniente, considerar lo que Melanie Uttech al decir que “La organización en grupos pequeños permite dar una instrucción intensa a pocos estudiante al mismo tiempo”⁶⁶, ya que es aquí donde los niños tienen mejores posibilidades para externar sus dudas acerca de una actividad o contenido.

Lo que implica aquí, entonces orientar acciones para que en la convivencia, los alumnos expresen sus descubrimientos, soluciones, reflexiones, dudas, coincidencias y diferencias, a fin de construir un aprendizaje en colectivo, mismas que se contempló al diseñar estrategias.

⁶⁵Secretaría de Educación Pública, *La tecnología como recurso de aprendizaje*, p. 256.

⁶⁶Melanie Uttech. *La interacción social mediante la colaboración y la cooperación*, p. 124. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena II].

Por otro lado situar el aula multigrada en el que trabajo, pues doy una solución a mi problema desde el planteamiento de estrategias didácticas al promover y aprovechar la interacción social que se da en los alumnos para la atención de temas o contenidos

Al respecto de los grupos colaborativos, es considerable retomar lo que Melanie Uttech plantea a que "... todos participan en la construcción de un proyecto o trabajo. Aquí se combinan y se aprovechan las diversas habilidades y los estudiantes comparten las responsabilidades de los diferentes papeles que desempeñan."⁶⁷

Este tipo de trabajo colaborativo, lo tomo en cuenta cuando se trata de realizar actividades como la construcción de una maqueta en la secuencia didáctica número ocho, ya que los alumnos se reparten actividades a realizar de acuerdo a sus habilidades y conocimientos.

El trabajo colaborativo brinda posibilidades desde varias perspectivas, en la formación en valores, así como en la formación académica, en el uso eficiente del tiempo de la clase y sobre todo en el respeto a la organización escolar.

Es a través del intercambio entre pares en donde los alumnos podrán conocer cómo piensan otras personas, qué reglas de convivencia requieren, cómo expresar sus ideas, cómo presentar sus argumentos, escuchar opiniones y retomar ideas para reconstruir, las propias, esto favorecerá el desarrollo de sus competencias en colectivo.

3.5 Materiales y recursos didácticos, un apoyo para el aprendizaje de la historia

Es muy cierto que el uso de los materiales educativos brindan un apoyo a la enseñanza-aprendizaje en docentes y alumnos, sin embargo es considerable

⁶⁷*Ibidem*, 125.

comentar que si no se toma en cuenta el uso adecuado de los materiales puede distorsionar el aprendizaje, que en este caso es particularmente de la historia en los alumnos.

Es pertinente que de acuerdo a lo que sugiere Edgardo O. Ossana “El material didáctico debe ser seleccionado en función de los requerimientos del tema o de las necesidades que impone el ritmo de trabajo.”⁶⁸ Yo concuerdo con lo que él menciona, ya que muchas veces lo usaba sin dar el significado que adquiere, ahora con la implementación de este aspecto, es algo que estoy considerando al aplicar estrategias en mi aula.

Otro factor que puedo mencionar que influye es el aspecto económico, ya que muchas veces no hay el recurso monetario para la adquisición de algún material, que desde luego, lo he contemplado para el diseño de mis estrategias y como respuesta a ello uso material reciclable y del contexto, como lo es la cal, un material que es muy fácil de que los alumnos lo traigan al salón de clase, puesto que es su fuente de trabajo del lugar donde laboro.

Dentro de las principales ventajas de usar material didáctico que dinamizan la enseñanza, facilitan la fácil comprensión de los alumnos y amplían las experiencias, de ahí la importancia de lo que menciona Edgardo O. Ossana “... deben generar en los alumnos, y no ser solamente <<ilustrativo>> o <<recreativo>>”⁶⁹

Por otra parte, se encuentran los recursos didácticos y Carmen los considera como “Una serie de instrumentos que faciliten su “aprender haciendo””⁷⁰, que son una fuente esencial para el tratamiento de temas o contenidos, en este trabajo es

⁶⁸Edgardo O. Ossana, *Apreciaciones generales sobre el valor del material didáctico*, p.105. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena II].

⁶⁹*Ídem.*

⁷⁰ Carmen Llopís, *Algunos recursos didácticos*, p. 110. [Citado en antología: El campo de los social y educación indígena II]

para el desarrollo de una competencia en los alumnos y se dividen en diversos tipos para su tratamiento.

Los recursos personales, formados por todos aquellos profesionales, ya sean compañeros docentes o personas que desempeñan fuera de la escuela su labor, como agentes sociales en distintos sectores como el delegado municipal, comité de feria, entre otros, que pueden ayudarnos en muchos aspectos a que los alumnos aprendan la diversidad de conocimientos.

También contamos con recursos materiales que podemos dividir en recursos impresos, audiovisuales o informáticos. Entre los primeros podemos destacar libros, cartas, las fotografías, que los alumnos pueden utilizar y que a su vez los he tomado en cuenta para el desarrollo de las actividades que propongo en cada una de las secuencias didácticas.

Creo que la biblioteca escolar, es uno de los lugares más visitados por los estudiantes, ya que constituye una zona fantástica donde se encuentran muchos recursos didácticos para su utilización, como se afirma en la siguiente cita “Los acervos de las bibliotecas escolares y de aula, son un recurso que contribuye a la formación de los alumnos como usuarios de la cultura escrita”⁷¹, y por lo cual lo he considerado como actividades para el desarrollo de la competencia comprensión del tiempo y espacio histórico.

La última clasificación, se encuentra los materiales audiovisuales o informáticos como “multimedia e internet, articulan de manera sincronizada códigos visuales, verbales y sonoros, que generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los alumnos crean su propio aprendizaje”⁷². Estos recursos son contemplados, ahora en mi práctica docente, analizando las ventajas que tienen para el desarrollo de aprendizajes y sobre todo de competencias.

⁷¹ Secretaría de Educación Pública, *uso de los materiales y recursos educativos*, p.256.

⁷² *Ídem*.

3.6 Valorar el avance y los aprendizajes

Es pertinente, evidenciar los aprendizajes de los niños, así como el desempeño y logro de las competencias que van adquiriendo, del mismo modo el conocer e implementar instrumentos de evaluación adecuados con el enfoque formativo que se plantea en el programa vigente.

Para ello, es necesario conocer que “El docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos de Educación Básica y por tanto es quien realiza el seguimiento, crea oportunidades de aprendizaje y hace las modificaciones necesarias en su práctica de enseñanza”⁷³, con ello es muy notable que la evaluación va a proporcionar información relevante para mejorar mi práctica docente y el aprendizaje de los niños.

Es considerable tener presente qué significa evaluar Gómez Palacios define a la evaluación como “un elemento más del proceso de enseñanza-aprendizaje, y que tiene por objeto tanto explicar cómo entender una situación educativa”⁷⁴, sin duda alguna la evaluación, se ha convertido en la asignación de una simple calificación y que muchas veces no se considera como un proceso que se desarrolla en cada alumno, es decir, no hay un control del aprendizaje de los alumnos.

He considerado importante retomar los diferentes tipos de evaluación que se proponen en el plan y programa vigente, la evaluación se divide en diagnóstica, sumativa y formativa, puesto que todas ellas constituyen el proceso para evidenciar lo que el alumno a aprendido.

Primeramente, es necesario definir a la evaluación diagnóstica y de acuerdo a Bordas es considerada como la “actividad valorativa que permite recoger información de qué sabe el alumnado, cuál es el desarrollo de sus capacidades,

⁷³Secretaría de Educación Pública. *La evaluación*, p.214.

⁷⁴ Melanie Uttech, *Hacia una evaluación cualitativa en el salón multigrado*, p. 28 [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena III]

sobre un determinado ámbito del conocimiento del que se quiere iniciar un nuevo aprendizaje.”⁷⁵, de ahí la importancia por contemplarla puesto que proporciona información relevante para contribuir en el diseño de estrategias.

Sin embargo, cabe hacer mención que la función que tiene dentro de esta propuesta pedagógica, es tomar en cuenta la participación de los alumnos para la construcción de su propio aprendizaje, a partir de sus opiniones acerca de la enseñanza en la asignatura de historia así mismo contemplar los planteamientos que ellos hacen para el mejoramiento de mi práctica docente.

La evaluación formativa, es entendida como “las acciones mediante las cuales se obtienen datos que permiten valorar el avance de los alumnos con respecto a los aprendizajes esperados o identificar los obstáculos que enfrentan al realizar las distintas actividades propuestas”, esta evaluación permite conseguir el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en un momento en el adecuado para poder actuar frente a ello.

No puede quedarse con las pruebas realizadas a la finalización de cada secuencia didáctica, porque en este caso se trata de evaluaciones sumativas, cuyo objetivo es comprobar aprendizajes adquiridos, es decir que, la evaluación formativa tiene que ver más con los procesos de aprendizaje que con los productos del mismo.

Para ello es necesario realizar la evaluación de los aprendizajes esperados, evidentemente antes de proseguir hay que tener clara la definición que hace Gómez Palacio “La evaluación del aprendizaje consiste en realizar la indagación y el análisis del proceso que un sujeto y grupo siguen para construir conocimiento”⁷⁶

Con esto es pertinente hacer notar que la evaluación en sí misma, es un proceso que involucra la relación que hay entre docente-contenido-alumno, puesto que la

⁷⁵ Secretaría de Educación Pública. *La evaluación en la escuela*, p. 27.

⁷⁶ Melanie Uttech, *Op. cit.*, p. 28. [Citado en antología: El campo de lo social y educación indígena III]

enseñanza no tiene relación con los contenidos, es decir en ocasiones se evalúa solo el producto que se ha de obtener con la aplicación de las estrategias, sin considerar cómo es que se llegó a dicho resultado o cómo se construyó el conocimiento para poder ser aplicado a una situación real.

El actual enfoque por competencias que se está desarrollando en las escuelas debe considerar una evaluación formativa que tendrá que estar presente en todo el proceso, por lo que se hace necesario retomar la autoevaluación, coevaluación y la heteroevaluación que he considerado en la parte final de cada secuencia didáctica en el capítulo II de esta propuesta pedagógica.

La autoevaluación se define en el programa de estudio como “se produce cuando el alumno evalúa sus propias actuaciones, es decir, su desempeño durante el proceso de aprendizaje, para ello se pretende promover en él una actitud crítica y reflexiva sobre sus logros, si considera que es necesario exigirse un poco más para superar y mejorar su tarea educativa”⁷⁷, de ahí la importancia por contemplarlo como parte de la formación de los alumnos para que se responsabilicen de su propio aprendizaje.

Como consecuencia, el docente tiene que apoyar y guiar al alumno para que este tenga una visión crítica de su propia acción, claro está que las demás técnicas de evaluación servirán para lograrlo tanto en el maestro como en el alumno.

La coevaluación “consiste en la evaluación mutua, conjunta de una actividad o trabajo determinado realizado entre varios”⁷⁸, en el cual el docente deberá generar un ambiente de confianza y respeto, iniciando con los aspectos positivos en la realización de un determinado producto.

⁷⁷ Secretaría de Educación Pública, *Op. cit.* p. 416.

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 417.

La heteroevaluación que es considerada como en “la que el docente realiza directamente en referencia al trabajo de los educandos”⁷⁹ y por consiguiente el maestro no la debe considerar como una técnica cuantitativa, sino por el contrario estudiar el proceso que condujo a ese resultado.

En ese sentido, es evidente que el alumno funge un papel importante en su misma evaluación, de igual manera la intervención del docente para orientar los niños. Por último, la evaluación sumativa “permite detectar si el alumno ha aprendido, ha conseguido, las intenciones educativas planteadas para un periodo de tiempo previsto, durante el cual se debería llevar a cabo los aprendizajes”⁸⁰. Su nombre lo dice es la suma de todas las evaluaciones tanto diagnósticas las que se han desarrollado a lo largo de la enseñanza así como la formativa.

⁷⁹ Ídem.

⁸⁰ Secretaría de Educación Pública, *Op. cit.*, pp. 27-28.

CAPÍTULO IV

PROCESO METODOLÓGICO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

He considerado relevante agregar este capítulo dentro de mi propuesta pedagógica, puesto que me permite plasmar y reconocer el proceso que he tenido durante mi estancia como estudiante en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Sede Ixmiquilpan, a través de la asesoría por parte de los maestros y el análisis de las lecturas que se sugiere en los programas de la licenciatura.

Lo más sobresaliente, es que a partir de ello podré elaborar más propuestas pedagógicas encaminadas a la transformación de mi práctica docente, ya que con ésta únicamente doy solución a un problema, que se presentó particularmente al enseñar la asignatura de historia, por el momento los demás han quedado abandonadas.

Es evidente, que dentro de mi trabajo, así mismo en la práctica como docente, me encuentro ante situaciones que presentan ventajas y desventajas en la enseñanza-aprendizaje con los alumnos de una determinada comunidad dónde presto o prestaré servicio educativo, claro está que no voy a dejar a un lado las demás contrariedades o dificultades que se presentan en mi práctica docente, pero en otras asignaturas.

Inevitablemente, la importancia que tiene la actual línea de formación metodológica se menciona que en “sus cinco cursos, pretende contribuir a la formación de aptitudes, habilidades, hábitos, capacidades y actitudes en los estudiantes-maestros sobre la producción de conocimientos para la docencia...porque consideramos que se aprende a investigar, investigando.”⁸¹

⁸¹Tomado de la introducción de la antología Metodología de la Investigación I, p.5.

Por lo que comenzaré con el recuento de mi proceso vivido en los cinco primeros semestres de la licenciatura, puesto que fueron determinantes para el inicio de la construcción de una propuesta pedagógica. De ahí contemplar y culminar el área terminal de la licenciatura, al hacer un análisis de las actividades que realicé en semestres anteriores y poder dar cuenta de todo el proceso metodológico que seguí para la construcción de este documento.

4.1 El análisis de la organización curricular para la elaboración de la Propuesta Pedagógica

Cuando inicié con el curso propedéutico tenía la intención de mejorar mi trabajo docente en educación indígena, pero ahora que estoy culminando el octavo semestre me doy cuenta de que lo que en realidad quería perfeccionar era mi práctica docente.

Cada vez que asistía a las sesiones iba con el propósito de que en ellas me enseñaran cómo ser mejor maestro o me compartieran una forma para dar clases a los alumnos e incluso que me dijeran qué es lo que tenía que hacer en el salón de clases para que los niños aprendan, sin embargo, me llevo la sorpresa de que tenía una equivocada suposición de lo que en realidad es la Licenciatura en Educación Primaria Para el Medio Indígena (LEPYLEPMI '90).

Sin embargo, como se menciona en la antología del curso propedéutico, "tiene una duración de un semestre, es de carácter obligatorio y pretende que el estudiante maestro reflexione sobre su proceso de formación específica de estas licenciaturas"⁸², es que al estar cursándolo me doy cuenta que como estudiante tenía que desarrollar habilidades tales como la comprensión de textos y la producción de ensayos.

⁸² Tomado del Anexo B de la antología del curso propedéutico, p. 31.

Además de analizar junto con los asesores la estructura curricular de la licenciatura que consta de dos áreas la básica y la terminal:

El área básica como se comenta en este mismo anexo, “es un espacio curricular que favorece la reflexión y el análisis general de la experiencia como maestro, a partir de las situaciones concretas que se presentan en la escuela, con los niños considerando el medio sociocultural, político y económico en que se encuentran inmersos.”⁸³ Y que ahora puedo entender, después de haber cursado los primeros cinco semestres que comprenden esta área.

Que las cuatro líneas de formación: la psicopedagógica, sociohistórica, antropológico-lingüística y la metodología de investigación, que proporcionan elementos teóricos y metodológicos para contextualizar y fundamentar lo que hago dentro del aula con los alumnos.

Por otra parte, en el área terminal de la licenciatura “la reflexión se circunscribe a los procesos de apropiación y transmisión de los contenidos escolares, organizados en Campos de Conocimiento Escolar en los tres últimos semestre de la carrera: La Naturaleza, Lo Social, La Lengua y La matemática”, y que ahora estoy concluyendo con la formalización de esta propuesta pedagógica.

4.2 El desarrollo de la construcción del proyecto de la Propuesta Pedagógica desde el área básica de la Licenciatura

Antes de comenzar, es considerable tomar en cuenta el objetivo principal del curso de Metodología de la Investigación I, que es: “El estudiante reflexiona su práctica educativa y sistematiza su quehacer cotidiano a través de un reporte inicial.”⁸⁴ Puesto que centra el punto de análisis para la construcción de una propuesta pedagógica.

⁸³ Tomado del Anexo B de la antología del curso propedéutico, p. 32.

⁸⁴ Tomado de la estructura de la guía de la antología Metodología de Investigación I, p.9

Al estar cursando, el área básica que compone la Licenciatura en Educación Primaria Para el Medio Indígena, especialmente en la línea de formación metodológica en el primer semestre que solicitan hacer un análisis de la práctica docente, recuerdo que empezaba a redactar este escrito muy anecdótico.

Puesto que, en realidad no expresaba lo que sucedía en mi práctica docente, sino por el contrario, aludía mucho lo que debería ser una clase perfecta, pues suponía que los demás compañeros tenían una mejor experiencia con los alumnos.

Después describía sucesos principalmente, como que el niño no aprendía por que no llevaba una buena alimentación, no llevaba materiales, no contaba con el recurso económico, en fin una infinidad de cosas que no tenían que ver con mi práctica docente.

No obstante, con el apoyo de la asesora comprendí que lo que estaba escribiendo no tenía relación con el objetivo del curso, por lo que comencé a escribir con otra perspectiva, pero que aún me resistía a querer mencionarlo dentro del escrito.

Es pertinente mencionar el objetivo general del curso de Metodología de la investigación II, que se refiere a: “Que el estudiante contextualice su práctica docente en un ensayo, mediante la apropiación crítica de elementos teórico-metodológicos”⁸⁵, en este sentido, llegar a la elaboración de un ensayo sobre el contexto en el que se desarrolla la práctica docente que tengan relevancia o más bien esté relacionado con el problema.

Sin embargo, en el segundo semestre de la licenciatura, cuando nos piden hacer la contextualización y comienzo por escribir aspectos del contexto como lo es la descripción de flora, fauna, creación de la comunidad, organización de la misma, cuestiones religiosas, culturales, vestimentas, fiestas patronales y demás que no

⁸⁵ Tomada de la estructura del curso de Metodología de la investigación II.

tenían nada que ver con la problemática detectada en el análisis de la práctica docente y que ahora comprendo.

Pero es muy importante señalar, que aun cuándo finalizo el semestre, no llegué a comprender esto, que está planteado en el objetivo, puesto que en mi escrito solo describí el contexto, y como es de suponer no estaba articulado con mi práctica docente.

Aunque, el objetivo general del curso de metodología de la investigación III era que “El estudiante fundamentara, con ayuda de la teoría, la preocupación temática seleccionada en su práctica docente”, no me había quedado claro lo que tenía que hacer como producto final del semestre.

Durante el tercer semestre de la licenciatura, el asesor nos solicitó que realizáramos la teorización, en su momento no comprendía cuál era la dirección de este trabajo, pero al ir compartiendo con los asesores y compañeros dudas, mismas que se fueron esclareciendo.

Sin embargo, lo que realicé en ese semestre no tuvo relación con el objetivo, pues lo que hice fue buscar teoría en las antologías y de las otras líneas de formación de este y los semestres anteriores, para que me ayudaran a solucionar el problema que había detectado en mi práctica docente.

El objetivo general del curso de metodología de la investigación IV, está planteado de la siguiente manera “El estudiante-maestro, a partir de la problemática de su práctica docente, y del diagnóstico pedagógico de la misma, plantea y fundamenta un problema.” Y como no había encontrado la relación del trabajo que estaba realizando en los semestres anteriores no comprendía lo que iba a realizar.

Al estar cursando el cuarto semestre de la licenciatura, como producto final el asesor nos solicita elaborar un diagnóstico al problema, a través de las dimensiones que propone Arias Ochoa, a pesar de ello no doy a conocer en mi escrito todas las evidencias que hay del problema.

Como se indica en la guía de trabajo en el “quinto curso pretende que el estudiante-maestro construya su proyecto de Propuesta pedagógica como alternativa para la transformación de su práctica docente que haga factible su tránsito al área terminal “⁸⁶, con este propósito del curso de metodología de la investigación V dar cuenta del trabajo realizado en los semestres anteriores.

En este semestre, el asesor nos solicita integrar el documento de los cuatros semestres, quisiera mencionar que en los semestres anteriores solo cumplía con los trabajos solicitados sin dar una lógica al mismo, además de que me olvidé por completo que pertenecía al subsistema de educación indígena.

Por otra parte, quiero mencionar que el curso de criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula, me aportó muchos elementos para la construcción de estrategias e incluirlas en esta propuesta.

Es significativo, tomar la definición que hace Gisela Salinas al considerar a la propuesta pedagógica como “la construcción de conocimientos que se inicia con la identificación de problemas sobre los procesos de apropiación y transmisión del conocimiento en la escuela, ante las cuales se plantean estrategias de solución fundamentadas a partir de la resignificación de la experiencia del propio docente y de los elementos teórico-metodológicos que considere pertinentes “⁸⁷, Sin embargo, el trabajo que presenté al fin de semestre carecía de elementos que dieran fundamento a lo que es una propuesta pedagógica.

⁸⁶ Tomado de la presentación de la antología de metodología de la investigación V, p.5.

⁸⁷ Tomado del Anexo 1 de la guía de trabajo de la antología de metodología de la investigación V, p.35.

4.3 La Propuesta Pedagógica como proceso para la transformación de mi práctica docente

Decidí elaborar el presente trabajo en el campo de lo social y educación indígena, particularmente en la asignatura de historia, debido a que se me dificultaba diseñar y aplicar estrategias para el desarrollo de los contenidos y las competencias que se indican en la asignatura.

Ya que muchas veces, ocasionaba en mis alumnos no comprendieran, además de que difícilmente lograba el interés al impartir esta asignatura. Igualmente considero que es una de las asignaturas que se le debe dar importancia, en la comunidad donde laboro.

Puesto que, es necesario analizar y comprender el pasado en la comunidad de mis alumnos, ya que ellos reflexionan sobre el presente, además de que existen historias que han quedado olvidadas, y que contribuyen a su formación como niños de una cultura indígena.

Una vez comentado, el porqué de la construcción de esta propuesta pedagógica, considero importante agregar que está dividida en tres capítulos de acuerdo a los criterios académicos: 1. Que parta de la identificación y análisis de un problema referido a los procesos de enseñanza y/o aprendizaje de los contenidos escolares, 2. Que presente una estrategia metodológico-didáctica para dar respuesta al problema identificado y 3. Que incluya una fundamentación teórico-metodológica de la estrategia que plantea.

Es así, que ahora he contemplado que es necesario añadir cuál fue el proceso metodológico que seguí en los últimos tres semestres de la licenciatura y que forman parte del área terminal de la licenciatura.

A pesar de haber cursado los semestres anteriores, cuando comienzo el sexto semestre de la licenciatura, inicio con la construcción de esta propuesta pedagógica en el primer capítulo denominado planteamiento del problema, recurría muchas veces a repetir información, pues no quería que se enteraran sobre cómo realizaba mi práctica docente.

Algo muy relevante dentro de ello es que mencionaba que los niños eran los culpables de que no aprendieran, por diversos motivos y difícilmente llegaba a mencionar a cerca de mi práctica, lo más sorprendente aun es que ahí mismo quería solucionar el problema.

Era muy notable que iniciara con la narrativa para decir cómo ingresé al magisterio, dónde me ubicaron, cómo se llega a la comunidad y no pasa a ser más que un escrito todo anecdótico y sin reflexión sobre lo que sucedía en la interacción maestro-alumno.

Como segundo paso, fue retomar todas contrariedades que surgían en mi práctica docente, para después ordenar de mayor a menor relevancia y finalmente revisar el programa de estudio en las asignaturas que son parte del campo de lo social y los grados correspondientes que atiendo y revisar cuales son las dificultades para adecuarlas a la preocupación temática.

En el diagnóstico pedagógico, recurría a mencionar nuevamente aspectos que están plasmados en el análisis de la práctica docente, sin embargo, al ir revisando las consideraciones que menciona Arias Ochoa, voy dando forma a mi trabajo, ya que en el muestro evidencias que realmente dan cuenta de que el problema que seleccioné es relevante y habría que buscar una solución a través del diseño de estrategias.

Para finalmente llegar a la enunciación del problema, definir objetivos generales y específicos, de igual manera la justificación, mismos que son planteados desde el enfoque de educación indígena.

Al iniciar con el diseño de estrategias me veo en la necesidad de buscar referentes teóricos para comenzar con el diseño de estrategias, empecé a investigar cuáles son las modalidades para planear que se proponen en la asignatura.

Quisiera mencionar que fue para mí algo complicado, ya que no sabía cómo empezar con este capítulo, pues al inicio comencé con la estructuración de proyectos y sobre todo recurría a usar el libro de texto como único referente, pero no consideraba, los conocimientos previos de los alumnos.

Por lo que, me vi en la necesidad de buscar y leer referentes acerca de estos aspectos, debido que mis estrategias estaban lejos de ser proyectos empiezo a planear en la modalidad de secuencias didácticas. Al finalizar el séptimo semestre mi capítulo aún estaba inconcluso.

Por lo que, se tuvo que dar un espacio para corregir estas carencias, al estar repitiendo información al inicio de las secuencias veo la necesidad de organizar un encuadre general y uno específico para las secuencias que propongo, además de revisar y corregir los tiempos que manejaba para las actividades, ya que estaban en pasado, presente y futuro.

Una vez concluido esto, revisé los aprendizajes esperados estuvieran contemplados en la evaluación que propuse, además de considerar los tres tipos de evaluación que se proponen en el plan y programas de estudio vigente.

Otro aspecto, que no quiero pasar por alto es la reformulación del enunciado propuesto en la antología del campo de los social y educación indígena III, que no se refiere a cambiar el problema sino a checar la redacción del mismo.

Para empezar con la fundamentación de las estrategias metodológico-didácticas, comenzar a extraer elementos que están insertos en las secuencias didácticas que propongo para la atención de un problema detectado en mi práctica docente.

Así iniciar con la estructuración de títulos y contenidos de mismo, dentro del tercer capítulo, cabe mencionar que anteriormente ya había contemplado algunos elementos y conceptos básicos para su fundamentación.

CONCLUSIONES

Es un gran desafío plantearse que los alumnos se interesen por nuestras clases que muchas veces les resulta poco atractivas, porque no están involucrados en la información que se les da o no saber cómo enseñar, entre otras contrariedades. Es muy acertado que necesitamos preparar a los alumnos para que aprendan por sí mismos, motivarlos para que quieran y ambicionen aprender, esto supone hacer cosas distintas a lo que hacemos cotidianamente.

Sin embargo, esto no va a suceder, si no cambiamos el enfoque tradicionalista que se ha venido manejando desde hace varios años en las escuelas, partiendo del ideal de que el alumno es el protagonista en el proceso educativo implicará la propia transformación de la práctica docente que en reiteradas veces dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños y niñas indígenas.

Entonces, los docentes somos los que ocupemos un papel fundamental en la innovación de nuestra misma práctica docente, por ser quienes coordinamos las actividades para guiar el proceso de aprendizaje del alumno, por lo que innovar implica más que solo cambiar la práctica docente, también es pensar críticamente, es crear ambientes que favorezcan el aprendizaje.

El proceso que me llevó a la transformación de mi práctica docente fue el no saber cómo impartir clases a los niños, ya que inicié en el servicio educativo carecía de experiencias, pero aún más de estrategias, puesto que muchas veces usaba términos que los niños aún no comprendían, al seguir ese esquema tan tradicionalista que está marcada en mi trayectoria como alumna, pues repetía métodos que no tenían relación con el objetivo.

Considerablemente, he de mencionar que estoy concluyendo con un proceso de formación como un espacio de la elaboración de esta propuesta pedagógica, misma que me ayudó a resolver un problema que encontré en mi práctica docente en el medio indígena y sobre todo que me permitió mejorarla.

Es muy relevante para mí, nombrar que todo el proceso metodológico como el que la carrera plantea desde su propósito, me llevó a reflexionar y sobre todo a documentarme teóricamente al respecto de cómo aprenden los niños para lograr tener mejores aprendizajes.

A mismo, tuve que realizar la construcción de la propuesta pedagógica para la solución de un problema, que he detectado en mi práctica docente a través de un análisis de la misma, así también hacer un diagnóstico pedagógico para mostrar que fue un problema de gran relevancia y de interés por resolver.

Mediante la adecuación de estrategias, que fueron diseñadas a partir de un reconocimiento de los aspectos teóricos que se manejan en la misma carrera y otros documentos que apoyan a la solución de mi problema, pero sobre todo del reconocimiento de ser un docente en educación indígena.

Aún con lo que he realizado hasta el momento, no he solucionado todas dificultades que se presentan en mi práctica docente, sin embargo, ya cuento con los elementos indispensables para seguir construyendo más propuestas pedagógicas e ir solucionando una a una, además quiero seguir profesionalizándome en la educación, ya que no es algo que se hace de la noche a la mañana.

Como resultado de todo el proceso que he llevado como alumna de la licenciatura de educación primaria para el medio indígena, quiero seguir preparándome primero que nada asistir a cursos para dominar la lengua indígena y después,

cursar la maestría para seguir entendiendo todo el proceso que se da en la enseñanza-aprendizaje.

El titularme por propuesta pedagógica ha sido para mí un gran reto, ya que es una estrategia para mi formación como docente en el medio indígena puesto que me ha permitido analizar mi propia práctica a través de la resignificación de los saberes y experiencia con los alumnos de primaria indígena.

BIBLIOGRAFÍA

AISENBERG, Beatriz. *Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria*. En antología: El campo de lo social y educación indígena II. UPN, México, 2010.

ARIAS, Ochoa Marcos Daniel. *El diagnóstico pedagógico*. En antología: Metodología de la Investigación IV. UPN, México, 2010.

DE CAÑEQUE, Hilda. *Juego y vida*. En antología: El campo de lo social y educación indígena II. UPN, México, 2010.

DELVAL, Juan. *La escuela posible cómo hacer una reforma de la educación*. Ariel, Barcelona, 2002.

DELVAL, Juan. *La vieja y la nueva escuela*. En antología: El campo de lo social y educación indígena II. UPN, México, 2010.

DÍAZ Barriga, Frida. *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje*. En antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. UPN, México, 2010.

-----, *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos*. En antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. UPN, México, 2010.

ELLIOTH, John. *Investigación en el aula: ¿ciencia o sentido común?*. En antología: Metodología de la Investigación I. UPN, México, 2000.

FERNÁNDEZ, Pérez Miguel. *La investigación en el aula*. En antología: *Metodología de la Investigación I*.UPN, México, 2000.

FIERRO, Cecilia. Et, al. *Transformando nuestra práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. Paidós, Barcelona, 2000.

JIMENEZ, Naranjo Yolanda. *Cultura escolar y comunitaria: espacios en interacción*, En antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. UPN, México, 2010.

LLOPÍZ, Carmen. *Algunos recursos didácticos*. En antología: El campo de los social y educación indígena II. UPN, México, 2010.

LÓPEZ, Valdovinos Martina. *Historia y sociales: Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Pax, México, 2001.

MORENO, Monserrat. *Las principales etapas del desarrollo intelectual en la escuela*, En antología: Desarrollo del niño y aprendizaje escolar.UPN, México, 2010.

SAGÁSTEGUI, Diana. *Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado*. En antología: Criterios para propiciar el aprendizajes significativos en el aula.UPN, México, 2010.

SÁNCHEZ, Fuentes Ricardo. *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. En antología: Metodología de la Investigación III. UPN, México, 2000.

O. OSSANA, Edgardo. *Apreciaciones generales sobre el valor del material didáctico*. En antología: El campo de lo social y educación indígena II. UPN, México, 2010.

PARADISE, Ruth. *El conocimiento cultural en el salón de clase: niños indígenas y su orientación a la observación*, En antología: Criterios para propiciar el aprendizaje significativo en el aula. UPN, México, 2010.

PIMIENTA, Julio. *Constructivismo estrategias para aprender a aprender*, PEARSON EDUCACIÓN, 3ra ed., México, 2008.

PERRENOUD, Philippe. *Diez nuevas competencias para enseñar*, México, 2004.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Curso básico de formación continua para maestros en servicio planeación didáctica para el desarrollo de competencias en el aula 2010*, México, 2010.

----- *El enfoque intercultural en educación orientaciones para maestros de primaria*, México, S/F.

----- *Guía del maestro multigrado*, México, 2000.

-----*Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*, México, 2000.

-----*Plan de estudio 2009. Educación básica primaria*. México, 2009.

-----*. Programas de estudio 2011, guía para el maestro. Educación básica primaria sexto grado*. México, 2011.

-----*. Programas de estudio 2011, guía para el maestro. Educación básica primaria quinto grado*. México, 2011.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Instructivo de titulación licenciatura en educación preescolar y licenciatura en educación primaria para el medio indígena plan 1990.

UTTECH, Melanie. *La interacción social mediante la colaboración y la cooperación*. En antología: El campo de lo social y educación indígena II. UPN, México, 2010.

----- . *Hacia una evaluación cualitativa en el salón multigrado*. En antología: El campo de lo social y educación indígena III. UPN, México, 2010.

ANEXOS

ANEXO 1

HORARIOS DE CLASE ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE

“ANGÉLICA CASTRO DE LA FUENTE”

C.C.T. 13DPB2739S

LOS REYES, CARDONAL, HIDALGO.

QUINTO GRADO

| HOR A | LUNES | MARTES | MIERCOLES | JUEVES | VIERNES |
|-------------|--------------------|-----------------------|-------------|--------------------------|---------------------|
| 8:00-9:00 | ESPAÑOL | MATEMATICAS (EMAYCIT) | ESPAÑOL | MATEMATICAS (EMAYCIT) | MATEMATICAS |
| 9:00-10:00 | ESPAÑOL | ESPAÑOL | GEOGRAFIA | ESPAÑOL | ESPAÑOL |
| 10:00-10:30 | GEOGRAFIA | CIENCIAS NATURALES | HISTORIA | CIENCIAS NATURALES | HÑAHÑU |
| 10:30-11:00 | RE | C | E | S | O |
| 11:00-12:00 | MATEMATICAS | HISTORIA | MATEMATICAS | CIENCIAS NATURALES | HÑAHÑU |
| 12:00-1:00 | CIENCIAS NATURALES | EDUCACION FISICA | HÑAHÑU | FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA | EDUCACION ARTISTICA |

SEXTO GRADO

| HOR A | LUNES | MARTES | MIERCOLES | JUEVES | VIERNES |
|-------------|-----------------------|--------------------|-----------------------|--------------------------|---------------------|
| 8:00-9:00 | ESPAÑOL | MATEMATICAS | ESPAÑOL | MATEMATICAS | MATEMATICAS |
| 9:00-10:00 | ESPAÑOL | ESPAÑOL | GEOGRAFIA | ESPAÑOL | ESPAÑOL |
| 10:00-10:30 | GEOGRAFIA | CIENCIAS NATURALES | HISTORIA | CIENCIAS NATURALES | HÑAHÑU |
| 10:30-11:00 | RE | C | E | S | O |
| 11:00-12:00 | MATEMATICAS (EMAYCIT) | HISTORIA | MATEMATICAS (EMAYCIT) | CIENCIAS NATURALES | HÑAHÑU |
| 12:00-1:00 | CIENCIAS NATURALES | EDUCACION FISICA | HÑAHÑU | FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA | EDUCACION ARTISTICA |

ANEXO 2

APLICACIÓN DE UN EXAMEN COMERCIAL, QUE DISTA DE LA REALIDAD Y CONTEXTO DE LOS ALUMNOS



ANEXO 3

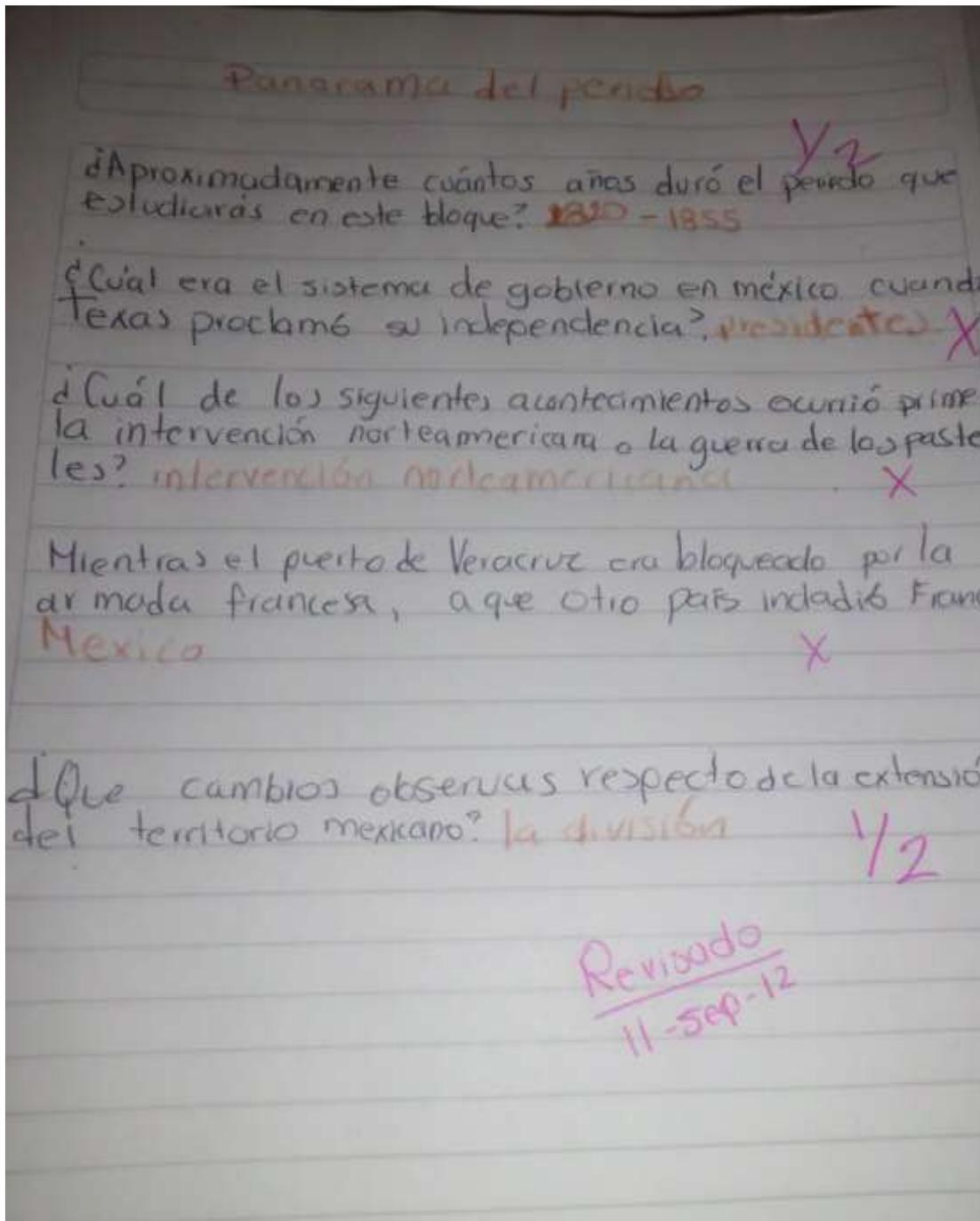
REVISIÓN DEL PLAN Y PROGRAMAS DE QUINTO Y SEXTO GRADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA ENCONTRAR DIFICULTADES

| HISTORIA | GEOGRAFÍA | FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA |
|---|---|---|
| <p>PROPÓSITOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Establezcan relaciones de secuencia, cambio y multicausalidad para ubicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos históricos del lugar donde viven, del país y del mundo. • Consulten, seleccionen y analicen diversas fuentes de información histórica para responder a preguntas sobre el pasado. • Identifiquen elementos comunes de las sociedades del pasado y del presente para fortalecer su identidad y conocer y cuidar el patrimonio natural y cultural. • Realicen acciones para favorecer una convivencia democrática en la escuela y su comunidad. | <p>PROPÓSITOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la distribución y las relaciones de los componentes naturales, sociales, culturales, económicos y políticos del espacio geográfico para caracterizar sus diferencias en las escalas local, estatal, nacional, continental y mundial. • Adquirir conceptos, habilidades y actitudes para construir la identidad nacional mediante el reconocimiento de la diversidad natural, social, cultural y económica del espacio geográfico. • Participar de manera informada en el lugar donde se vive para el cuidado del ambiente y la prevención de desastres. | <p>PROPÓSITOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables. • Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona, y del mundo en que viven. • Adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad. |
| <p>ENFOQUE: Formativo, explicativo.</p> | <p>ENFOQUE: Formativo: basado en el estudio integral del espacio geográfico y</p> | <p>ENFOQUE: Formativo y de desarrollo integral; mediante la construcción de valores dentro</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | apoyado en una didáctica dialéctica y situada. | de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y diálogo. |
| COMPETENCIAS: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del tiempo y del espacio histórico. • Manejo de información histórica. • Formación de una conciencia histórica para la convivencia. | COMPONENTES GEOGRÁFICOS: <ul style="list-style-type: none"> Componentes naturales. Componentes sociales. Componentes políticos. Componentes económicos. Componentes culturales. | EJES FORMATIVOS: <ul style="list-style-type: none"> • Formación personal, tiene dos dimensiones personal y social. • Formación ética. • Formación ciudadana. |
| ÁMBITOS: <ol style="list-style-type: none"> 1. Económico. 2. Social. 3. Político. 4. Cultural. | COMPETENCIAS: <ul style="list-style-type: none"> • Manejo de información geográfica. • Valoración de la diversidad natural. • Aprecio de la diversidad social y cultural. • Reflexión de las diferencias socioeconómicas. • Participación en el espacio donde se vive. | COMPETENCIAS: <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento y cuidado de sí mismo. 2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad. 3. Respeto y valoración de la diversidad. 4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad. 5. Manejo y resolución de conflictos. 6. Participación social y política. 7. Apego a la legalidad y sentido de justicia. 8. Comprensión y aprecio por la democracia. |

ANEXO 4

TRABAJO REALIZADO POR LA ALUMNA MARLENYS DE QUINTO GRADO.



ANEXO 5

ESTA FOTOGRAFÍA, MUESTRA QUE LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO COPIAN PREGUNTAS DE SU LIBRO PARA POSTERIORMENTE CONTESTARLAS A PARTIR DE LA LECTURA QUE SE HIZO EN CLASE.



ANEXO 6

“QUIERO CONOCERTE MÁS”

OBJETIVO: Pretende que los alumnos que conozcan a sus compañeros más y además fomenta la integración.

ACTIVIDADES:

-El maestro prepara con anterioridad una hoja con criterios de selección por persona y las reparte a cada participante.

-Invitar a los alumnos a que busquen a compañeros cuyo perfil coincida con cada uno de los criterios y escriba su nombre junto a la frase cuidando que algún nombre no se repita.

-Una vez terminada esta actividad se solicita a los alumnos a sentarse en círculo y propicia el intercambio sobre nuevos aspectos que han descubierto de los demás.



ANEXO 7

CANCIÓN ACEITE DE IGUANA

Esta es mi cabeza más lista que un delfín.
aceite de iguana le vamos a untar.
¿Y para qué?
para moverla de aquí para allá
se repite la letra cambiando cada vez, una parte del cuerpo...
Estos son mis brazos, más fuertes que el acero.
aceite de iguana le vamos a untar.
¿Y para qué?
para moverla de aquí para allá
Esta es mi pancita, más dura que un balón...
aceite de iguana le vamos a untar.
¿Y para qué?
para moverla de aquí para allá
Estas son mis pompas, más duras que un tambor...
aceite de iguana le vamos a untar.
¿Y para qué?
para moverla de aquí para allá
Estos son mis pies, más rápidos que una gacela.
aceite de iguana le vamos a untar.
¿Y para qué?
para moverla de aquí para allá



ANEXO 8

DINÁMICA LOS VAGONES

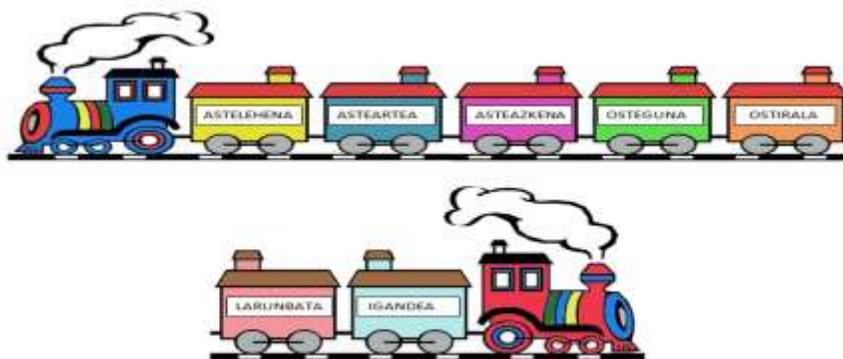
OBJETIVOS: Trabajar la velocidad de reacción y la percepción espacio-temporal

TIEMPO: 10 minutos

MATERIAL: -

DESARROLLO:

- Se divide a los alumnos en cinco grupos.
- Cada grupo será un tren y cada niño un vagón.
- Cada vagón ha de conocer su posición en el tren.
- Por último cada tren tiene un lugar asignado para estacionarse.
- Cuando se de la señal convenida, los trenes saldrán de su estación y se desplazarán libremente por el espacio.
- Cuando se oiga una nueva señal, todos los vagones correrán para llegar a su estación y allí se colocarán en la posición correspondiente para poder salir de nuevo de allí cuando el maestro lo indique.

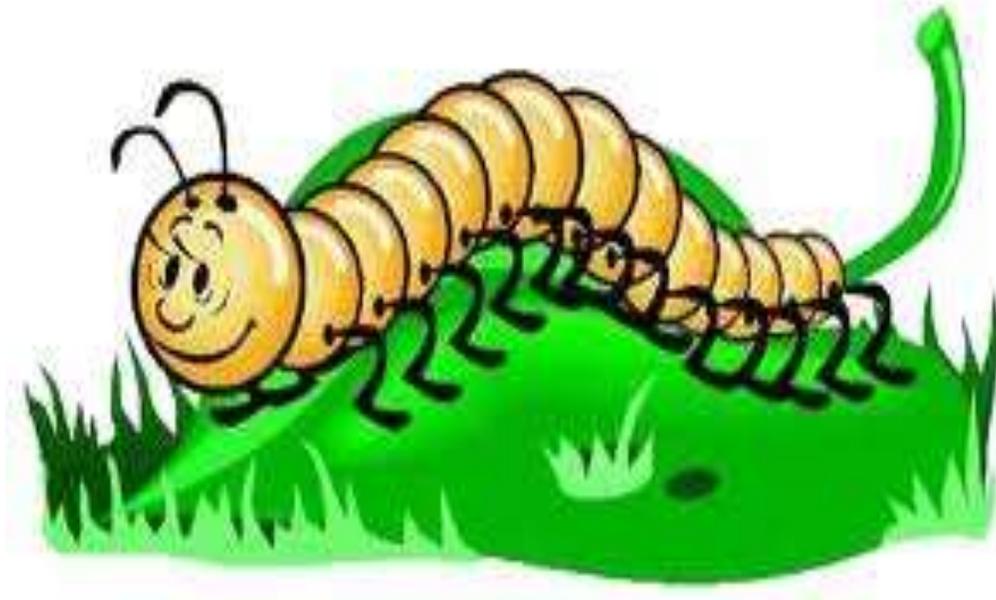


ANEXO 9

DINAMICA EL CIEN PIES

Formados en una línea tomados de la cintura van caminando levantado un pie y luego otro de ladito van cantando el cien pies es un bicho muy raro que cuando camina se va de lado“.

Se canta tres veces y en el último canto se agrega uno dos tres equipos de... y se agrega la cantidad de niños que deberá integrar los equipos



ANEXO 10 MAPA CURRICULAR

| Ciclo de Formación | 1º Periodo Académico | 2º Periodo Académico | 3º Periodo Académico | 4º Periodo Académico |
|-----------------------|--|--|--|--|
| Módulo de Integración | Curso de Formación en la Educación Básica Matemáticas I Ciencias I Inglés I Educación Cívica I Educación Artística I Educación Física I | Matemáticas II Ciencias II Inglés II Educación Cívica II Educación Artística II Educación Física II | Matemáticas III Ciencias III Inglés III Educación Cívica III Educación Artística III Educación Física III | Matemáticas IV Ciencias IV Inglés IV Educación Cívica IV Educación Artística IV Educación Física IV |
| | Curso de Formación en la Educación Básica Matemáticas I Ciencias I Inglés I Educación Cívica I Educación Artística I Educación Física I | Matemáticas II Ciencias II Inglés II Educación Cívica II Educación Artística II Educación Física II | Matemáticas III Ciencias III Inglés III Educación Cívica III Educación Artística III Educación Física III | Matemáticas IV Ciencias IV Inglés IV Educación Cívica IV Educación Artística IV Educación Física IV |
| | Curso de Formación en la Educación Básica Matemáticas I Ciencias I Inglés I Educación Cívica I Educación Artística I Educación Física I | Matemáticas II Ciencias II Inglés II Educación Cívica II Educación Artística II Educación Física II | Matemáticas III Ciencias III Inglés III Educación Cívica III Educación Artística III Educación Física III | Matemáticas IV Ciencias IV Inglés IV Educación Cívica IV Educación Artística IV Educación Física IV |
| | Curso de Formación en la Educación Básica Matemáticas I Ciencias I Inglés I Educación Cívica I Educación Artística I Educación Física I | Matemáticas II Ciencias II Inglés II Educación Cívica II Educación Artística II Educación Física II | Matemáticas III Ciencias III Inglés III Educación Cívica III Educación Artística III Educación Física III | Matemáticas IV Ciencias IV Inglés IV Educación Cívica IV Educación Artística IV Educación Física IV |
| | Curso de Formación en la Educación Básica Matemáticas I Ciencias I Inglés I Educación Cívica I Educación Artística I Educación Física I | Matemáticas II Ciencias II Inglés II Educación Cívica II Educación Artística II Educación Física II | Matemáticas III Ciencias III Inglés III Educación Cívica III Educación Artística III Educación Física III | Matemáticas IV Ciencias IV Inglés IV Educación Cívica IV Educación Artística IV Educación Física IV |
| | Curso de Formación en la Educación Básica Matemáticas I Ciencias I Inglés I Educación Cívica I Educación Artística I Educación Física I | Matemáticas II Ciencias II Inglés II Educación Cívica II Educación Artística II Educación Física II | Matemáticas III Ciencias III Inglés III Educación Cívica III Educación Artística III Educación Física III | Matemáticas IV Ciencias IV Inglés IV Educación Cívica IV Educación Artística IV Educación Física IV |

1. Contiene contenidos de los módulos Matemáticas, Ciencias, Inglés, Lengua Inglesa y Educación Cívica.
 2. Para los cursos de formación de la Educación Básica, el Inglés y el Inglés con Orientación Intercultural, Inglés con Orientación Intercultural y el Inglés con Orientación Intercultural.
 3. Para los cursos de formación de la Educación Básica.
 4. Contiene los contenidos de los cursos de Matemáticas, Inglés y Física.

ANEXO 11

ELEMENTOS PARA LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA PLAN DE ESTUDIOS 2011

| CAMPOS FORMATIVOS* | | LENGUAJE Y COMUNICACIÓN | PENSAMIENTO MATEMÁTICO | EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL, FÍSICO Y SOCIAL | | | DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL | | |
|--------------------|-------------------------|-------------------------|------------------------|--|-----------|-------|------------------------------|--------------------------------|---------------------|
| ELEMENTOS | | Español / 2º Lengua | Matemáticas | Historia | Geografía | Ética | Formación cívica y cívica | Formación artística y estética | Educación Artística |
| NIVEL BÁSICO | Horas Semanales 1ª y 2ª | 3 / 2,5 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Horas Semanales 3ª | 4 / 3,5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| NIVEL INTERMEDIO | Horas Semanales 1ª y 2ª | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | Horas Semanales 3ª | 11 / 3 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| NIVEL AVANZADO | Horas Semanales 1ª y 2ª | 8 / 3 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| | Horas Semanales 3ª | 12 / 6 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 9 |
| NIVEL COMPLETO | Horas Semanales 1ª y 2ª | 12 / 6 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 |
| | Horas Semanales 3ª | 18 / 9 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 | 18 |

| Elementos | Español | Matemáticas | C. Naturales | Geografía | Historia | E. Física | E. C. |
|--|--|---|--|---|--|--|--|
| Competencias de la Asignatura | Lingüística y Comunicativa | Matemáticas | Física y formación científica básica | Geografía | Historia | E. Física | E. C. |
| Competencias Específicas | <ul style="list-style-type: none"> El análisis del lenguaje como medio para comunicarse en forma oral y escrita y como medio para aprender. La toma de decisiones en interacción comunicativa para comprender y comprender mensajes. La comprensión de textos y discursos. La utilización del lenguaje como un instrumento para comprender el mundo y expresarse a través de él. | <ul style="list-style-type: none"> Resolución de problemas de forma autónoma. Valor procedimental y metacognitivo. Comunicar información matemática. Resolución de problemas. | <ul style="list-style-type: none"> 1.a y 2.a: "Relación entre la información y la actividad en el tiempo." "Interacción de la información y la actividad en contextos de información." "Aplicación de los conocimientos de la ciencia y la tecnología en la sociedad." 3.a y 4.a: "Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica." "Toma de decisiones fundamentadas en el entorno y la salud orientadas a la mejora de la calidad de vida y la sostenibilidad." "Comprensión de los riesgos y las implicaciones de la ciencia y la tecnología en diversos contextos." | <ul style="list-style-type: none"> 1.a: "Manejo de información geográfica." "Valoración de la diversidad natural." "Análisis de la diversidad social y cultural." "Reflexión de las diferencias socioeconómicas." "Participación en el espacio donde se vive." | <ul style="list-style-type: none"> Comprensión de textos y del espacio histórico. Manejo de información histórica. Manejo de una narrativa histórica para la comprensión. | <ul style="list-style-type: none"> "Manifestación global de la diversidad." Comprensión y desarrollo de habilidades y actitudes relativas al control de la velocidad para el desarrollo de la acción física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Conciencia cívica. 2. Autoconciencia. 3. Desarrollo de valores. 4. Desarrollo de actitudes. 5. Participación. 6. Autoconciencia. 7. Autoconciencia. 8. Autoconciencia. |
| Enfoque Didáctico | Las prácticas sociales del lenguaje. | Pensamiento y resolución de problemas, a través de diversos contextos. | Fenómenos. Estructura de actividad práctica. Fenómenos naturales. Fenómenos de la ciencia y la tecnología. | Fenómenos. Estructura de actividad práctica. Fenómenos naturales. Fenómenos de la ciencia y la tecnología. | Fenómenos. Estructura de actividad práctica. Fenómenos naturales. Fenómenos de la ciencia y la tecnología. | Fenómenos. Estructura de actividad práctica. Fenómenos naturales. Fenómenos de la ciencia y la tecnología. | Fenómenos. Estructura de actividad práctica. Fenómenos naturales. Fenómenos de la ciencia y la tecnología. |
| Ámbitos / Ejes | <ul style="list-style-type: none"> 1. Lengua. 2. Comunicación. 3. Lengua y cultura. 4. Lengua y cultura. 5. Lengua y cultura. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Matemáticas. 2. Matemáticas. 3. Matemáticas. 4. Matemáticas. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Física. 2. Física. 3. Física. 4. Física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Geografía. 2. Geografía. 3. Geografía. 4. Geografía. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Historia. 2. Historia. 3. Historia. 4. Historia. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Educación física. 2. Educación física. 3. Educación física. 4. Educación física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Formación cívica y cívica. 2. Formación cívica y cívica. 3. Formación cívica y cívica. 4. Formación cívica y cívica. |
| Organización de los Aprendizajes | <ul style="list-style-type: none"> 1. Lengua. 2. Comunicación. 3. Lengua y cultura. 4. Lengua y cultura. 5. Lengua y cultura. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Matemáticas. 2. Matemáticas. 3. Matemáticas. 4. Matemáticas. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Física. 2. Física. 3. Física. 4. Física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Geografía. 2. Geografía. 3. Geografía. 4. Geografía. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Historia. 2. Historia. 3. Historia. 4. Historia. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Educación física. 2. Educación física. 3. Educación física. 4. Educación física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Formación cívica y cívica. 2. Formación cívica y cívica. 3. Formación cívica y cívica. 4. Formación cívica y cívica. |
| Estrategias Didácticas de Abordaje y Desarrollo de la Asignatura o Campo Formativo (Planificación) | <ul style="list-style-type: none"> 1. Lengua. 2. Comunicación. 3. Lengua y cultura. 4. Lengua y cultura. 5. Lengua y cultura. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Matemáticas. 2. Matemáticas. 3. Matemáticas. 4. Matemáticas. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Física. 2. Física. 3. Física. 4. Física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Geografía. 2. Geografía. 3. Geografía. 4. Geografía. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Historia. 2. Historia. 3. Historia. 4. Historia. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Educación física. 2. Educación física. 3. Educación física. 4. Educación física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Formación cívica y cívica. 2. Formación cívica y cívica. 3. Formación cívica y cívica. 4. Formación cívica y cívica. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> 1. Lengua. 2. Comunicación. 3. Lengua y cultura. 4. Lengua y cultura. 5. Lengua y cultura. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Matemáticas. 2. Matemáticas. 3. Matemáticas. 4. Matemáticas. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Física. 2. Física. 3. Física. 4. Física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Geografía. 2. Geografía. 3. Geografía. 4. Geografía. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Historia. 2. Historia. 3. Historia. 4. Historia. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Educación física. 2. Educación física. 3. Educación física. 4. Educación física. | <ul style="list-style-type: none"> 1. Formación cívica y cívica. 2. Formación cívica y cívica. 3. Formación cívica y cívica. 4. Formación cívica y cívica. |