



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
(LEIP)

**UNA PROPUESTA DE EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE DE LA
HISTORIA EN LOS ALUMNOS DEL TURNO VESPERTINO DE TERCER
GRADO DE LA ESCUELA SECUNDARIA NO. 69 'MARTÍN V.
GONZÁLEZ'**

LÍNEA DE FORMACIÓN:
EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

OPCIÓN: PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTA:
Benjamín Díaz Salazar

ASESOR:
Mtro. Farouk Isaak Díaz

Ciudad de México, julio, 2020

Agradecimientos

A mi madre,
por, una vez más, tanto y todo.

A la Universidad Pedagógica Nacional,
por regalarme otra pasión y la oportunidad de ejercer la vocación.

A la LEIP,
por todo el apoyo, en sus diversos momentos y facetas. Por las experiencias.

Al maestro Farouk Isaak,
por mantenerse y acompañar el último tramo de la formación.

A la doctora Rosa María Torres,
por la confianza y el inmenso respaldo. Aquí y en el Edificio A.

A la doctora Guadalupe Olivier,
por la invaluable compañía y amistad.

A la doctora Blanca Flor Trujillo,
por el gusto de la amistad y el honor de los consejos.

A Isaac y a Jacob,
por no cesar de formar al pequeño, en otro espacio más.

A Mine,
por estar y ser, en una nueva aventura.

A Bernardo Ibarrola, a Ana María Salmerón,
por tomar la locura de este sujeto, formarlo, ser profesores y amigos,
ser familia y escuela. Por los años que van y por los que nos faltan.

A mi familia de sangre,
por reforzar que sólo juntos y apoyándonos salimos adelante.

A mi familia de elección,
por compartir la amistad, las comidas, los caminos, las andanzas.
Por lo que vivimos y lo que viene.

Al virus con corona,
por darme el tiempo y ser la coyuntura. No la ideal, si no la que tocó.

“La historia es acontecer, un tipo particular de acontecer [...] donde no hay acontecer no hay historia”
Erich Kahler

“El saber no pasa del maestro al discípulo como si éste aprendiera lo que antes ignoraba, [...] la palabra de éste no hace más que volverla explícita, hacer que resuene con mayor claridad”
Agustín de Hipona

“Historia para entender [...] porque la realidad actual es el último capítulo de una serie interminable de capítulos previos”
Bernardo Ibarrola

Índice

Introducción	6
Metodología de la investigación.....	9
Presentación del diagnóstico	12
La Educación Básica en México: Una Mirada al Porvenir	12
La Escuela Secundaria Martín V. González: ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué?	15
¿Qué se sabe? Ubicación de la escuela.....	16
Dinámica de clase.....	17
Los sujetos: sus prácticas y sus vínculos (dinámica interna).....	19
Problema de investigación: enseñanza de la Historia	22
Propósitos	26
Justificación.....	27
Descripción de la solución del problema	28
Diseño de la propuesta: <i>Vivir la Historia</i>	31
Los Referentes Teóricos que Aportan a la Comprensión del Problema y Ámbitos de Intervención	31
Actividades Propuestas	36
Distribución de Tiempo.....	39
Evaluación Dentro de la Propuesta	39
Fase de aplicación, seguimiento y evaluación.....	42
Aplicación del Proyecto	42
Desarrollo de la sesión. Análisis de resultados	43
Material Didáctico.....	53
Evaluación del proceso: momentos y mecanismos.....	54
Consideraciones sobre la evaluación	60
A modo de conclusión	62
Referencias.....	64

Índice de Tablas

Tabla 1. División del programa de historia de México, tercer grado. (SEP, 2011).	23
Tabla 3. Propuesta de actividades.....	36
Tabla 4. Distribución de tiempo	39
Tabla 5. Descripción de evaluación por momento	40

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Ejercicio de Dayna Montes Aguirre	45
Ilustración 2. Ejercicio de Frida López Avelino	45
Ilustración 3. Ejercicio de análisis Equipo 1.....	47
Ilustración 4. Ejercicio de análisis. Equipo 2.....	48
Ilustración 5. Corrido 1.....	50
Ilustración 6. Corrido 2.....	50
Ilustración 7. Corrido 3.....	51
Ilustración 8. Corrido 4.....	51

Índice de Apéndices

Apéndice A. Formatos de Instrumentos Aplicados	68
Apéndice B. Observación de Clase	71
Apéndice C. Transcripción de Entrevistas	73
Apéndice D. Carta Descriptiva.....	75
Apéndice E. Ejercicio Aplicado	77
Apéndice F. Análisis de Evaluación.....	79
Apéndice G. Fichas de Análisis de Actividades Aplicadas	80
Apéndice H. Triangulación de Momentos	85

Introducción

La complejidad de nuestra sociedad nos obliga a reconsiderar nuestra posición ante los problemas así como nuestra disposición para el cambio. El trabajo que se presenta a continuación es una pequeña reacción a una realidad educativa que invita a analizarla, tratar de comprenderla, entenderla, intervenirla; en la búsqueda por replantearla.

Las páginas que siguen son el resultado de horas de discusión y de trabajo, pero también de incertidumbres y constantes dudas. Son el paso a paso de cuatro años de aprendizajes, la suma de otros tantos de formación educativa y el total de años de interés por abonar a la educación.

La propuesta de experiencia de aprendizaje de la Historia se desarrolló en 2017, como parte del diseño curricular de la licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica. Fue desarrollada desde y para alumnos del turno vespertino de tercer grado de la escuela secundaria No. 69 “Martín V. González”. Es el resultado de una inquietud producto de mi primera formación *¿Cómo se enseña historia?* Y es desde ahí que se desata un interés por conocer, de cualquier forma y en espacios variados, los caminos por los que se lleva la enseñanza del pasado en las aulas de nuestro país.

La investigación educativa desde la acción se planteó como la metodología desde la cual fue posible abordar la problemática analizada y, desde ahí, estructurar una propuesta en la práctica de la enseñanza de la Historia. Con el apoyo de la profesora Alejandra Hernández Soto, quien amablemente compartió conmigo su

realidad y experiencia dentro del plantel, fue que se logró acceder y observar su experiencia docente.

Es así que se aplicó un diagnóstico accidentado, producto de un calendario escolar donde las celebraciones interrumpieron las observaciones de la clase de Historia del tercer grado. Luego de conformar un *corpus*, que sin duda se esperaba fuera más amplio, se procedió a identificar las principales problemáticas y, a partir de ahí, establecer una propuesta de intervención educativa. Este camino puede verse en el segundo capítulo, sobre la explicación de un diagnóstico y las pruebas del mismo.

En un siguiente momento, para el diseño del proyecto de intervención, sobrevinieron los intereses, las experiencias y las preocupaciones de mi formación como historiador. Es así que, con la búsqueda por establecer una dinámica de enseñanza “como a mí me hubiera gustado aprender la historia”, se diseñó el proyecto de *Vivir la historia*. Una propuesta que pone sobre la mesa la experiencia histórica, la microhistoria, el aprendizaje por el arte, el diálogo y la crítica como mecanismos para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Todo esto es posible identificarlo en el cuarto y quinto apartado del presente trabajo.

En el capítulo seis se desarrolla cómo es que se tuvo un primer acercamiento con los estudiantes desde otra perspectiva, ya no como observador, sino como aplicador de una propuesta de enseñanza de la Historia. En ese proceso se pudo observar el entusiasmo de los estudiantes por el cambio, pero también, significó el reto de evaluar la pertinencia de las actividades, su dinámica y los cambios

necesarios para su mejor aprovechamiento y cumplimiento de los propósitos establecidos y de las categorías generadas para la propuesta de intervención.

Sin duda alguna, la solución a los problemas generados a lo largo del proceso fue el diálogo, elemento principal que se prevé mantener, enseñar y reproducir en cada una de las aulas donde esta propuesta pueda ser aplicada; pues sin duda, el deseo de cualquier educador es que su iniciativa sea conocida en otros espacios, en otras realidades y en otros momentos, pues es así como se generan los cambios.

Con el tiempo se enriqueció la propuesta con comentarios, pláticas y lecturas que abren panoramas, pero que también complejizan. Lo cierto es que se debe mantener una mirada fija en lo que buscamos entender y cambiar de la realidad educativa que nosotros elegimos trabajar, pues es así, paso a paso, que se generan los cambios a mayor escala. Todo comienza por algo.

Metodología de la investigación

La educación es el resultado de un largo proceso de construcción colectiva que requiere de cimientos sólidos, del compromiso y la participación de todos los implicados en el camino. Estudiantes, padres y madres de familia, docentes, instituciones públicas y privadas, estructuras de gobierno y la sociedad en general, se encuentran estrechamente involucradas en el aprovechamiento y la funcionalidad del mecanismo educativo.

La complejidad de la estructura educativa requiere constantes acercamientos para evaluar las condiciones en las que se desarrolla y, con base en los resultados, generar opciones que se relacionen cada vez más con las exigencias socioculturales del contexto donde se aplica. Esto requiere el contacto con diferentes flancos desde los cuales sea posible aproximarse a las problemáticas con el objetivo de identificar las áreas de oportunidad.

Una de estas estrategias de análisis es la Investigación Educativa desde la Acción, con un enfoque pragmático y en constante contacto con las problemáticas detonantes. La Investigación-Acción (IA) tiene su origen hacia mediados del siglo veinte, retoma una visión social de las problemáticas, planteando un acercamiento más estrecho con las áreas de oportunidad educativas a través de la práctica de la misma (Galindo, 1998).

Contreras (1994A), propone a Kemmis y Carr como los fundadores de la estrategia, quienes señalan que los encargados de diseñar las investigaciones deben ser los docentes mismos. Contreras (1994B) enfatiza que debe ser un ejercicio laboral y no un añadido ficticio. Es por eso que la construcción de la IA se

posibilita a partir de la práctica, de una puesta en marcha de iniciativas en un contexto previamente identificado como problemático. Por lo tanto, para su adecuado ejercicio, debe existir un espacio que lo posibilite. Asimismo, se sugiere que los límites para la acción e intervención sean los menos, únicamente impuestos por los lineamientos y estructuras institucionales.

Lo cierto es que la IA permite que los actores del proceso educativo se involucren a partir de su interacción en la toma de decisiones y en las acciones mismas. Un proyecto de IA debe considerar no sólo a los sujetos implicados directamente, si no a todas las personas vinculadas con la aplicación de las propuestas. En esta tónica, debe buscarse que a las problemáticas específicas se relacionen con un cambio de concepción y así generar una aprehensión de las propuestas.

La IA se entiende, pues, como un proceso de investigación que estudia un fenómeno en un contexto específico, vinculando estrechamente la teoría y la praxis de forma tal que la existencia de una explica y posibilita el desarrollo de la otra. La variante Participativa –sobre la cual se estructura este análisis– tiene como fin la construcción de un cambio social con la crítica como eje del desarrollo práctico y teórico.

La IA es un ejercicio de investigación que se asume como sujeto de análisis constante y permanente por lo que los instrumentos de su aplicación, así como los resultados pueden ser modificados de forma permanente a partir de los hallazgos en el proceso. La Investigación-Acción Participativa (IAP) tiene como objetivo principal la transformación, el redescubrimiento social y la generación de conciencia

en los individuos involucrados, todo a partir de la participación de estos, y cimentado siempre en la científicidad con la que se construye el proceso.

Cembranos, Montesinos y Bustelo (1989) proponen que los sujetos podrán ser comprendidos a través de tres mecanismos fundamentales: la observación y diagnóstico, la investigación documental y la recopilación de información por medio de las entrevistas. En el caso del primero posibilitando el análisis de las realidades educativas, las dinámicas de integración y sociabilidad de los sujetos en práctica por medio de un guión de observación y ubicación de áreas de oportunidad y fortalezas; en el segundo caso se pretende establecer un *corpus* de información con datos sobre las condiciones socioeconómicas del espacio, así como la formación académica del profesorado y alumnado. El tercer mecanismo permite el acercamiento con los sujetos de estudio: los estudiantes y los profesores. En este caso en particular, la pregunta principal se centra en conocer su experiencia de aprendizaje con el conocimiento histórico, cómo lo viven desde su posición en el aula y cómo impacta en su desarrollo como sujetos sociales.

Presentación del diagnóstico

La Educación Básica en México: Una Mirada al Porvenir

En 2016 la Secretaría de Educación Pública difundió la *Propuesta curricular para la educación obligatoria* (SEP, 2016), documento de más de cuatrocientas cuartillas que contemplaba, entre otros temas, los caminos de la educación durante el sexenio de Enrique Peña Nieto. Dividido en dos grandes apartados, especifica las características para la formación de estudiantes de la Educación Básica (EB) y de la Educación Media Superior (EMS).

El presente trabajo se enfoca en el análisis de la EB, integrada por 12 grados, distribuidos en tres niveles: educación preescolar, educación primaria y educación secundaria; abarcando el proceso formativo de niñas, niños y adolescentes de 3 a 14 años de edad (SEP, 2016). El enfoque de dicha propuesta, contempla que la EB permita el desarrollo cognoscitivo en la niñez y adolescencia, orientado al aprovechamiento de los conocimientos en la vida diaria, donde se enseña a los estudiantes a ser y a convivir con su medio; con un enfoque de calidad e incluyente. (SEP, 2016)

La propuesta prevé que “el currículo ha de apuntar a desarrollar la razón, así como el corazón” (SEP, 2016, p. 35) para lo cual debe formarse a los estudiantes mediante la enseñanza plena de los valores y de las leyes, con el fin de alcanzar un desarrollo emocional adecuado. Sin mayores tapujos se definió que lo que marca la convivencia entre los estudiantes es la “paz emocional” y el “conocimiento de

valores”, en general. La ética es vista como auxiliar de la psicología y no como el elemento que indica la ruptura o el seguimiento del comportamiento en comunidad. (Bauman, 2005).

Se olvidó en aquel documento que la función principal de la ética es promover un cambio en la sociedad. Sin embargo, el deber ser se mantuvo para los docentes, los cuales gozan de una lista de catorce puntos y siete cuartillas acerca de cómo deben comportarse y cómo espera la sociedad que sean, añadiendo en forma tajante que el docente debe aceptar las consecuencias legales y *éticas* de su labor.

La Reforma Constitucional en Materia de Educación se concretó en 2012 y cuatro años más tarde, con la Propuesta Curricular de Educación Obligatoria se abrió una caja de Pandora. Desató los ánimos iracundos de profesionales ansiosos por colocar en un documento la mayor cantidad de términos “novedosos” sobre educación. Términos como áreas de oportunidad, interdisciplina, autonomía, autogestión, autodesarrollo, autoevaluación crítica, multiculturalidad y otros tantos aparecen de forma desmedida a lo largo del texto sin una definición clara ni mucho menos una justificación adecuada. Basten dos ejemplos de la cacofonía conceptual de la propuesta:

1. Mientras se alega una posición contra el constructivismo, porque se la considera una propuesta inaplicable en los planteles escolares, se propone una visión de la educación en donde el alumno construya su conocimiento.
2. Mientras se afirma la necesidad de hacer conscientes a los estudiantes de su realidad, partiendo del conocimiento de su pasado, las horas previstas para la enseñanza de la historia son disminuidas y sustituidas por asignaturas

sin profesores asignados tales como la enseñanza del inglés o —la joya de la propuesta— el “desarrollo emocional”.

El elemento central que nos trae al análisis de este documento es la valoración en función de qué se ofrece a los alumnos de educación secundaria en su formación, cómo se busca formar y si esa es la educación que queremos y merecemos. En este sentido se buscó un acercamiento con una instancia de educación básica, que nos permitiera conocer cómo se enseña, qué se enseña y para qué se enseña.

La Escuela Secundaria Martín V. González: ¿qué?, ¿cómo? y ¿por qué?

La Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP) previene en su área de formación la elaboración de un proyecto de intervención educativa. Zamora (Galván, 2006) señala que durante la etapa de la secundaria los cambios físicos, emocionales e intelectuales por los que atraviesa el estudiante obliga a desarrollar alternativas para lograr el aprendizaje. Es por eso que, desde una perspectiva personal, es el espacio adecuado para generar una propuesta educativa para que, desde la historia, se dote al sujeto de herramientas que coadyuven a su desarrollo y vinculación en la vida en sociedad y facilite la transición hacia el bachillerato.

El contacto con la escuela secundaria diurna 69 “Martín V. González” se realizó a través de la profesora Alejandra Hernández Soto quien, luego de charlas sobre el desarrollo de la actividad durante mi último año de la LEIP, planteó la alternativa de realizar la observación y posterior intervención en su plantel escolar.

En este sentido se buscó de inmediato a la directora del plantel con quien se compartieron los instrumentos propuestos para la observación, la recolección de información y un proyecto general de propuesta de intervención educativa. Todo lo anterior con el objetivo de que conociera el proyecto a desarrollar, así como sus implicaciones. Asimismo, se acordó que la observación se realizaría los días miércoles, momento en el cual la profesora Hernández Soto impartía la asignatura de Historia de México a los cinco grupos de tercero de secundaria.

Durante el proceso de aplicación de los instrumentos y de observación, la escuela secundaria celebró el aniversario de su fundación, por lo que las actividades se ciñeron a dicho festejo. La reducción considerable de actividades provocó que la observación de los sujetos en acción fuera accidentada, pues no existió el tiempo suficiente durante el día asignado por las autoridades.

Sin embargo, a partir de la necesidad de conocer a profundidad el contexto en el cual el estudiantado se desenvuelve, se realizó la investigación sobre el perfil socioeconómico donde se ubica el plantel, la interacción de los sujetos en su medio, los intereses y las expectativas sobre su aprendizaje.

¿Qué se sabe? Ubicación de la escuela. El plantel se localiza en la colonia Gabriel Ramos Millán, identificada por eventos relacionados con la delincuencia organizada en la Ciudad de México (Terra, 2016). La alcaldía de Iztacalco alberga al plantel escolar que se localiza al lado de los edificios administrativos de la demarcación. Según información de la Procuraduría General de Justicia de la Ciudad de México (PGJCDMX), el índice delictivo de la circunscripción redujo considerablemente, sin embargo, ocupa el sexto sitio entre las demarcaciones con mayor índice de delitos de alto impacto en la Ciudad de México (PGJCDMX, 2016).

El plantel se encuentra rodeado por unidades habitacionales de interés social, por lo que, en pequeñas porciones de terreno, se encuentran grandes concentraciones de gente. Los grandes terrenos que ocupaban los márgenes del Río Churubusco, han sido ocupados paulatinamente por mega plazas comerciales, aumentando la plusvalía de las sencillas casas habitación de la zona.

Recientemente, en zonas aledañas, grupos de indígenas purépechas dedicados a la carpintería y ebanistería, han ocupado extensas porciones de terrenos baldíos, provocando constantes conflictos con los habitantes. En contraste con los grupos de paracaidistas, cercanas al plantel, se ubican dos zonas residenciales con un alto valor adquisitivo: Paseos de Churubusco e Instituto Nacional de Propiedad Industrial (INPI) Iztacalco; sin embargo, contrastan con la colonia Carlos Zapata Vela y la Instituto del Fondo Nacional para la Vivienda de los Trabajadores (Infonavit) Iztacalco, caracterizadas por constantes procesos delictivos (Comunicación personal, 12 de octubre de 2016).

El plantel se ubica cercano a otros espacios educativos; diversas secundarias, así como el Colegio de Bachilleres Número 3, la Escuela Nacional Preparatoria Número 2, el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI) número 73, entre otros, que provocan diversos enfrentamientos entre los estudiantes de dichos planteles (Comunicación personal, 12 de octubre de 2016).

El objetivo de conocer el contexto socioeconómico donde se sitúa el plantel permite identificar posibles áreas de conflicto, así como también, comprender la complejidad del medio con el que se vinculan los estudiantes y con ello conocer de qué manera será posible involucrarlos en el desarrollo educativo formal con aquel informal de su entorno, todo ello a partir del acercamiento con algunas problemáticas sociales generales.

Dinámica de clase. En función de las posibilidades brindadas por la autoridad institucional, y las facilidades ofrecidas por la profesora Hernández, se consideró que para el acercamiento a las realidades educativas serían

indispensables dos tipos de instrumentos: la observación de clase y entrevistas. En esta tónica se diseñaron en función de lo que se pretendía conocer (Apéndice A) y se aplicaron bajo los criterios sugeridos por la dirección y la profesora. En el caso de la observación, se aplicó en el grupo B y D de tercer grado, ambos grupos responsabilidad de la profesora Hernández Soto, mismos que se presentan en el Apéndice B, ubicado al final del trabajo.

Del mismo modo fueron aplicadas las entrevistas, mismas que se diseñaron en dos niveles: uno para alumnos y uno para la profesora. Los primeros para conocer qué interesaba a los jóvenes, cómo percibían su contexto y cuáles eran sus inquietudes. Mientras que la entrevista aplicada a la profesora tuvo como principal línea de interés conocer quién es la docente, sus intereses y su posición frente a las realidades educativas que la envuelven. Asimismo, se buscó identificar en la entrevista cómo percibía la enseñanza de la historia en su nivel educativo y una declaración sobre el para qué de la enseñanza del mismo.

Ambos ejercicios fueron aplicados por mí en momentos fuera de la sesión de clase, para evitar interferir en el desarrollo de la misma. Las transcripciones de las entrevistas se presentan en el Apéndice C, destacando que, en el caso de las realizadas a estudiantes, la selección de los mismos fue bajo el criterio de selección de la profesora, a partir de conocer casos particulares, el de una alumna con una calificación elevada en el bimestre anterior y el de un estudiante con notas regulares. Mi poca participación en la selección de los entrevistados se buscó complementar y fortalecer durante la intervención educativa.

Luego de la aplicación de los instrumentos diseñados para obtener información, tales como las entrevistas y los formatos para observación de clase, se identificaron una serie de elementos constantes y presentes en ambos actores del proceso. Como un primer elemento general, es posible identificar que la dinámica escolar, ceñida a horarios fijos y tiempos de clase limitados, provoca una importante distracción en los dos actores: los jóvenes esperan el cambio de hora para recibir a otro profesor o para salir a su receso; en el caso de la profesora, se espera el cierre de sesión para ir corriendo a otro grupo y salón a impartir otra clase o, en su caso – según los horarios– atender a padres de familia citados para la discusión sobre el desempeño de sus hijos.

Otro elemento en común entre los actores que se identificó fue el uso de la historia como una asignatura de conocimientos duros. Se volvió evidente que al enseñar o aprender nombres y fechas resulta suficiente, sin incentivar el desarrollo de entendimiento de procesos históricos, vinculación entre hechos y la relación con su presente. En este sentido, se complica la significación de los contenidos, pues son fácilmente olvidados, elementos que se ponen en evidencia con las evaluaciones realizadas por la profesora, a las que se tuvo acceso visual, pero sin autorización para copiarlos y utilizarlos en el presente trabajo. En ellos, se percibió que elementos presentes en las clases observadas, planteados en preguntas, obtenían respuestas erróneas, siendo que se utilizaban en las pruebas las mismas palabras utilizadas en clase.

Los sujetos: sus prácticas y sus vínculos (dinámica interna).

Con el objetivo de profundizar en el análisis y conocimiento de la dinámica de clase,

es preciso realizar una síntesis entre lo que se observó y se obtuvo de las entrevistas. En el caso de la profesora Hernández Soto se percibió su interés por la formación continua, sin embargo, las áreas de conocimiento en las que desarrolla su profesionalización se enfocan en la administración escolar; sin buscar la actualización en contenidos de la asignatura.

Asimismo, busca fortalecer el aprendizaje a través de materiales de apoyo, como lo son las monografías; sin embargo, contrasta con una dinámica de clase a través de dictados, situación que puede llegar a dispersar el interés de los estudiantes a los pocos minutos de iniciada la clase. Es también una dinámica que puede no dar respuesta a los diferentes tipos de aprendizaje y aunque si bien busca la participación de los alumnos, la dinámica de la sesión la limita ampliamente.

En el acercamiento con los alumnos se identificó un interés particular por el aprendizaje de la Historia como asignatura, sin embargo, se percibió una molestia por la forma en la que es enseñada y los contenidos que se manejan. Los alumnos reconocen la importancia del conocimiento histórico como formador de conciencia, sin embargo, no lo vinculan con su presente, provocando una indiferencia y un menosprecio. Asimismo, se identificó que se continúa potencializando la enseñanza del pasado a través de fechas y nombres, dejando de lado el análisis de procesos y la vinculación con otros ámbitos de la vida cotidiana. La historia política predomina sobre otras variantes de la ciencia histórica.

Como resultado de la observación de las clases se identificó que los alumnos se encuentran envueltos en contextos sociales y culturales complicados, lo que provoca que la atención en las sesiones y los contenidos se desdibujen. Asimismo,

el carácter lineal y tradicional de la dinámica provoca que no se desarrollen elementos como la crítica o el diálogo, pues se limitan a copiar apuntes del pizarrón, recibir textos dictados para transcribirlos e ilustrarlos.

La interacción entre los actores del proceso formativo se disuelve entre mecánicas lineales de formación y una preocupación por la acumulación de los contenidos. Esta constante provoca una falta de interés de los alumnos e impide garantizar un aprendizaje significativo. En este sentido, con base en los hallazgos, en la valoración de los actores, su contexto y su interacción, se identifica como problema esencial la estrategia de la enseñanza de la Historia, por lo que la pregunta detonadora sería:

¿Cómo brindar una experiencia diferente de aprendizaje de la Historia a los alumnos del turno vespertino de tercer grado de la escuela secundaria No. 69

“Martín V. González”?

Problema de investigación: enseñanza de la Historia

La EB se plantea como un proceso de formación constante donde existe un seguimiento de los contenidos y temáticas en los diferentes niveles que la integran. El espacio donde es posible ver este proceso es sin duda la educación primaria, pues el paso de la comunidad durante seis años permite –en algunas ocasiones– enseñar, profundizar o concretar conocimientos adquiridos –o no, según sea el caso– durante los años previos.

Sin embargo, el salto hacia la educación secundaria se complejiza en la medida en la que se profundiza en asignaturas que los estudiantes no trabajaron de forma amplia durante los años de educación primaria, como la Física, la Química y la Biología; o se amplían los contenidos de asignaturas presentes durante sus años previos de formación, como la Geografía y la Historia. Dado el interés del presente trabajo se profundizará en el análisis e incrustación de la Historia en el sistema educativo de educación secundaria.

Los antecedentes inmediatos de la enseñanza de la historia se encuentran en los últimos tres años de formación en la educación primaria. En el cuarto grado se aborda el panorama de la historia de México desde el poblamiento de América hasta el proceso de Independencia, mientras que en el quinto grado se continúa la enseñanza desde los primeros años de México independiente hasta los primeros años del siglo XXI.

El sexto grado de primaria cambia de temática e incursiona en la historia universal. El recorrido general que se brinda sobre el proceso de formación de la

dinámica del mundo lleva como eje la relación e incursión de México en todo este proceso. Sin embargo, el proceso formativo se detiene, de forma abrupta, en el tránsito de primaria a secundaria.

La historia fue removida como una asignatura que se encontrara en los currículos escolares de los tres años de secundaria durante la reforma educativa de 2011. La Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria (PCEO) (SEP, 2016) contempla la ampliación de la enseñanza de la Historia a los tres años, nuevamente, de la educación secundaria, pero con una reducción considerable de horas por semana para su estudio.

El plan 2011, vigente hasta el momento de la intervención, introduce el conocimiento del pretérito de nuevo hasta segundo grado de secundaria, comenzando con una revisión apretadísima de contenidos pues se enseña en dicho grado, desde los tiempos más remotos de los seres humanos hasta nuestros días. En tercer grado –el que nos ocupa– se realiza un análisis en la misma tónica: recorrer largos siglos de la historia de México en cinco bimestres.

Tabla 1. División del programa de historia de México, tercer grado. (SEP, 2011)

Bloque I. Las culturas prehispánicas y la conformación del Virreinato de Nueva España
Bloque II. Nueva España, desde su consolidación hasta la independencia
Bloque III. Del México Independiente al inicio de la Revolución Mexicana (1821-1910)
Bloque IV. La Revolución Mexicana, la creación de Instituciones y desarrollo económico (1910-1982)
Bloque V. México en la Era Global (1982-actualidad)

El programa se divide en cinco grandes bloques, que corresponden al proceso temporal de un bimestre del sistema educativo. Más allá de enfatizar que los bimestres terminan siendo de menor duración o interrumpidos por festividades y puentes, debemos tener claro que recorrer siglos de formación en, aproximadamente, un mes y medio, resulta una tarea por demás complicada.

La apretada currícula repercute en dos prácticas más o menos interiorizadas para la enseñanza de la historia: a) el análisis superficial que recae en una revisión somera, sin conocimiento novedoso al ya adquirido en la primaria; o b) la exigencia con sobrecarga de información que implica una aprehensión casi nula de nuevo conocimiento por parte de los estudiantes (Galván, 2006).

El programa de estudios 2011 contempla como propósitos del estudio de la historia el reconocimiento de la multicausalidad, la simultaneidad, el análisis crítico de información y, claro está, la identidad nacional y la participación “informada” en la dinámica social. (SEP, 2011). Plantea también como elemento central el fomento del pensamiento histórico, en donde el alumno se sitúe de forma crítica y reflexiva en una coyuntura entre pasado y presente, para lograr su relación, mas el programa lo contempla como un elemento dado, que se logrará con la simple impartición de contenidos y habilidades desde la primaria.

El tercer grado de secundaria es considerado un momento en el que el alumno comprende las nociones y desarrolla habilidades sobre su ubicación espacio temporal, situación que permite situarlos en su contexto de forma más activa. Sin embargo, se dejan fuera elementos de carácter social, físico y emocional que se enfatizan durante los años de desarrollo emocional en la secundaria.

El elemento central y la preocupación primaria es el aprendizaje de contenidos. Que el alumno conozca, vea y estudie el panorama de los periodos: quiénes, cuándo, cómo y dónde; introduciendo elementos de carácter novísimo como la *vida cotidiana* o las *expresiones artísticas* sin profundizar en el cómo serán mostradas ni mucho menos la utilidad de las mismas. El enfoque de competencias se mantiene y el desarrollo de la educación enciclopédica permanece. Cabe ahora preguntarnos, si esta es la realidad, ¿cómo podemos innovar?

Con base en las observaciones realizadas en la escuela secundaria diurna No. 69 “Martín V. González”, se identificaron inquietudes en los estudiantes y áreas de oportunidad en las dinámicas de clase. El proceso de enseñanza-aprendizaje que experimentan los alumnos de tercer grado tiene un carácter lineal y se les involucra poco en la construcción de su conocimiento.

Ante los cuestionamientos, los alumnos referenciaron un interés por la disciplina, pero no en la forma en la que les es impartida, sugiriendo alternativas vinculadas con su expresión artística y con la significación de lo que aprenden. Es por ello que se propone una intervención educativa que figure como una alternativa en la enseñanza de la Historia a partir de actividades que despierten el interés por la disciplina, que generen un aprendizaje significativo y que desarrollen competencias de participación, creación, diálogo y crítica.

Propósitos

Con el objetivo de acotar la propuesta de intervención educativa, se planteó un propósito general:

Que el alumno de tercer grado de secundaria analice el pasado a través de la experiencia histórica para su vinculación significativa con su presente.

En consecuencia, y con miras a la puesta en práctica, se establecieron tres áreas de acción a partir de las cuales acotar su implementación:

- 1) El conocimiento de la disciplina
- 2) El diálogo y la socialización
- 3) La aplicación del conocimiento a su presente

En función de lo anterior se propusieron tres nuevos propósitos específicos, para que el estudiante del tercer grado de secundaria:

- Ubique el contexto temático y espaciotemporal de los contenidos específicos a través de la interacción con expresiones artísticas
- Desarrolle habilidades de comunicación y construcción del conocimiento entre pares
- Vincule y aplique el conocimiento adquirido en su realidad.

Justificación

En la búsqueda por aprovechar la coyuntura cognitiva del estudiante de secundaria, con miras a dar cauce a su naturaleza cuestionante (Galván, 2006), se persigue que, a través de ciertas estrategias, se ejercite la comparación, el análisis, la interacción de sus conocimientos previos y la aplicación de lo aprendido en su presente.

La innovación del proyecto yace en la posibilidad de involucrar al estudiante con la construcción de su conocimiento, en un primer momento, con el uso de la experiencia histórica, en los términos en los que la plantea Ankersmit (2004, 2010), para que a través del contacto y trabajo con fuentes se posibilite el entendimiento de los procesos históricos así como también, permita situar al sujeto que las experimenta en un proceso de análisis que le brinda elementos para reflexionar sobre su realidad presente. El contacto, en este rubro, con las expresiones artísticas permitirá que los estudiantes se sensibilicen y desarrollen su creatividad. Así también, la propuesta busca rescatar elementos del pensamiento histórico propuestos por Argüello (2014) y por Díaz (1998) para la significación de los conocimientos.

A partir del diálogo y del acompañamiento, ellos mismos generarán sus propuestas de interpretación del pasado y las vincularán con procesos de su presente; como un elemento que permita optimizar los procesos de comunicación entre pares, así como la relación del estudiante con otros actores del proceso educativo. Por último, a partir de los ejercicios críticos, el estudiante estará en posibilidades de vincular el conocimiento con su presente y volverlo significativo.

Descripción de la solución del problema

La interacción entre los actores del proceso formativo, por lo tanto, de la significación del aprendizaje, se disuelve entre mecánicas verticales de instrucción que generan falta de interés y priorización por elementos externos antes que por los contenidos de la asignatura.

Luego del análisis de las entrevistas y las observaciones de clase se proponen dos elementos centrales para el desarrollo de la propuesta: que se conciba como una alternativa de *experiencia de aprendizaje*, y que, por lo tanto, se presente como una opción didáctica para la enseñanza de la Historia como asignatura; y específicamente en *alumnos de tercer grado de secundaria*. En un primer momento, en la secundaria diurna Martín V. González, turno vespertino y, posteriormente, como un elemento de difusión, que se replique como alternativa para la enseñanza del pasado en el mismo nivel educativo, es decir, como un modelo de enseñanza de la Historia que permita flexibilidad en contenidos, con una línea en común que serían las estrategias y acciones para emprender en el aula.

Así pues, queda preguntarse, ¿qué tan viable es la estructuración de una propuesta de intervención educativa que se cuestione acerca de la creación de dinámicas de enseñanza-aprendizaje innovadoras? Es posible generar un proyecto de intervención educativa e investigación-acción participativa desde la enseñanza de la Historia, en tanto que ofrezca a los estudiantes las herramientas para fortalecer su sentido crítico y analítico y la vinculación con su realidad.

Con este fin, la enseñanza de la Historia se convierte en un elemento vigente que construye realidades y fortalece conciencias. Volver a los estudiantes conscientes de su realidad, pero, sobre todo, críticos, es una de las apuestas de cambio importante en materia social que se persigue yace mucho tiempo. Construyamos pues a partir de la experiencia histórica un aprendizaje significativo, ya para el conocimiento, ya para la vida.

Las acciones se pretenden aplicar en dos frentes, con la profesora y con los alumnos. En el caso del primero, se pone como elemento central la actualización sobre los contenidos de clase, a partir de la sistemática renovación de bibliografía sobre los temas y de las principales discusiones historiográficas de los procesos históricos impartidos. En el momento de la intervención, de aquellos contenidos que se pretendan trabajar con los estudiantes a lo largo del proceso, posteriormente, con una entrevista semestral con tales fines.

En el caso del trabajo con los alumnos, se propone una estrategia global denominada: “Vivir la historia: el pasado y el presente en la misma aula”.

La estrategia está integrada por tres acciones principales:

- La experiencia histórica
- La participación, y
- La crítica y vinculación con el presente.

El objetivo central es lograr que las y los estudiantes experimenten un proceso de aprendizaje en tres momentos: uno inicial, donde exista una vinculación con fuentes del pasado (escritas, orales, arqueológicas, etc.) que le permitan al estudiantado identificar características de los procesos históricos analizados; con

un apoyo fundamental en las expresiones artísticas. Un segundo, donde luego de ahondar en contenidos seleccionados por el profesor, se permita la participación, donde el alumno construirá sus propias interpretaciones de los hechos con apoyo de la interacción y discusión con sus compañeros. Como un elemento de cierre - presente desde la selección de materiales, temáticas y procesos- se busca que el alumno las relacione con su presente a partir de preguntas detonadoras que surjan entre sus pares y el profesor; todo esto con el objetivo de dotar de vigencia a lo aprendido.

Se propone abordar los contenidos del pretérito a partir de tres estrategias principales: la experiencia histórica, el diálogo y la apropiación del pasado para su presente. Triada que procura un fin en común: el desarrollo de un sentido crítico, analítico y constructivo en los estudiantes.

El conocimiento del pasado brinda los elementos necesarios para que los alumnos desarrollen un sentido empático y crítico, que les permita trasladar el análisis a su realidad. En este sentido es preciso que se trascienda la tradición educativa en la cual, como menciona Freire (2005), el estudiante se convierte en un instrumento de “vaciado” de información. Suprimir la concepción bancaria de la educación para se mire hacia una enseñanza de la historia más crítica, analítica y constructiva. El objetivo final de una conciencia crítica es permitir que los individuos aporten a la construcción de una sociedad distinta. Así, el sentido crítico trasciende las fronteras de la ideología y recae en la acción.

Diseño de la propuesta: *Vivir la Historia*

Los Referentes Teóricos que Aportan a la Comprensión del Problema y Ámbitos de Intervención

Las estrategias de aprendizaje (EA) son herramientas que permiten potenciar las capacidades cognitivas de los estudiantes. En la mayoría de las veces requieren de un elemento detonante para generar resultados esperados. Con su origen en los llamados “hábitos de estudio” se ven involucradas con procesos psicosociales y culturales de los sujetos que los practican, pero también, de aquellos que los provocan. Es decir, el docente influye directamente en la forma en la que el estudiante aplica una EA y en la manera en que la encausa. (Díaz, 2012)

Tras valorar las opciones, se concluyó que la que ofrece un número mayor de posibilidades para el crecimiento en docentes y alumnos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es la que define Pérez (Rodríguez, 2010) como la metodología de la problematización, pues ofrece las herramientas para la sociabilización del conocimiento, como una opción para la reconsideración de roles en el proceso cognitivo.

El método de problemas es un aliciente para la investigación, la crítica y las capacidades argumentativas de las y los estudiantes, pero además, se erige como una opción del trabajo autónomo, auto-dirigido y autorregulado. Si bien la figura del docente se mantiene, cierto es también que se reposiciona. Más que un replicador de conocimiento, el docente asume el papel de acompañante del proceso, pero también de guía y detonador.

El alumno se convierte en un sujeto activo que, en la búsqueda por optimizar su trabajo, busca las estrategias en su entorno y con los medios a su alcance. Es

importante destacar que es un método que sociabiliza el conocimiento, lo acompaña, lo fortalece y lo potencializa a las exigencias de un mundo movido por la necesidad de dar solución a los problemas emergentes en lo cotidiano.

El método de problemas retoma la reacción natural de los pequeños –y no tan pequeños- frente a coyunturas impuestas. De acuerdo con Piaget, a partir de plantear un desequilibrio en lo que el aprendiz sabe y lo que no, se detona un proceso cognitivo que busca solucionarlo, echando mano de aquello que conoce y dispone. El resultado inicial es la creación de nuevas representaciones, que posteriormente se aplican al mundo real. (Hernández, 1996)

En el caso de Vygotsky, menciona que el infante busca dar solución a los problemas que se le impongan, ejercitando su raciocinio y demás competencias cognitivas. El proceso cognitivo del niño se pone en apuros, obligando a valorar por parte del docente la Zona de Desarrollo Próximo, en donde se pretende que el alumno dé solución a las problemáticas planteadas, pero además, que genere un nuevo conocimiento. (Vygotsky, 1988)

El proceso de enseñanza-aprendizaje, conforme se progresa en su conocimiento, resulta de una complejidad mayor a la contemplada. Es menester pues reconocer la diversidad de actores del proceso, pero además, se convierte en indispensable comprender los mecanismos sociales y psicológicos de los que se conforma.

Un elemento primordial para la puesta en práctica de las estrategias de aprendizaje es el conocimiento del desarrollo cognoscitivo –y en consecuencia del momento del mismo- del sujeto que lo pretende aplicar. Explico. Las estrategias de

aprendizaje gozan de una serie de elementos que las convierten en únicas. Ya sea por el área cognoscitiva que desarrollan o por el tipo de conocimiento que permiten construir, son herramientas que requieren colocarse en las condiciones adecuadas para obtener los resultados esperados. (Díaz, 2012)

En este sentido, las explicaciones del desarrollo cognoscitivo brindadas por Vygotsky y Piaget, nos permiten comprender y asignar a cada estado de progreso una estrategia de aprendizaje. Pero además, en el caso de Vygotsky, nos permite concatenar las estrategias con el progreso en un nivel más específico, hablando pues de sus subcategorizaciones del proceso de aprendizaje. Asimismo, es posible vincular el aprendizaje con una influencia y función social, que a final de cuentas es el fin específico. (Vygotsky, 1988) El elemento sociocultural es fundamental en la concepción de las estrategias en tanto le otorgan el carácter funcional al conocimiento, pero además, permiten estructurar la adecuada utilización de las estrategias en el proceso de aprendizaje.

A partir de las consideraciones metodológicas y herramientas planteadas con anterioridad, se presenta la siguiente planeación con base en el llamado *Método ELI* (Ferreiro, 2012). Con base en ello, se plantea la propuesta desde la línea marcada por Ankersmit (2004), quien apunta en su texto *Historia y topología. Ascenso y caída de la metáfora*, que la “experiencia histórica” es el mecanismo adecuado e idóneo por el cual es necesario acercarse al pasado, pues a través de “vivir” la historia, se generan nuevas perspectivas y la asimilación de los hechos. Esto será posible con el apoyo de lo propuesto por Efland, Freedman y Stuhr (2003), sobre educación a partir del desarrollo del sentido artístico, estableciendo una

relación directa entre las expresiones artísticas y la sensibilidad a desarrollar por los estudiantes.

De igual manera, se buscó concatenar elementos planteados por Splitter y Sharp (1996), en la medida en que proponen despertar el sentido crítico y colaborativo en las y los estudiantes. Con ello, más allá de garantizar la socialización del conocimiento, se promueve su discusión, permitiendo una mejor aprehensión de los contenidos.

El creciente presentismo social (Hurtado, 2009) y el desinterés histórico, generan en las y los alumnos una apatía por el conocimiento del pretérito. En este sentido, la generación de estrategias que permitan un acercamiento diferente y ameno con el pasado, es una de las prioridades de aquellos que nos interesamos en su estudio.

El historiador mexicano Luis González y González, tras escribir su libro *Pueblo en Vilo*, buscó que nuevas generaciones de profesionales del pasado se acercaran al estudio de las pequeñas cosas y de los pequeños sitios. Poco después don Luis González se percató que introdujo a México una forma diferente de historiar: la microhistoria. Aunque parezca una extraña digresión, el acercar a las y los alumnos a la experiencia histórica de lo pequeño o lo local, permite que se desarrolle una visión más cercana de la historia.

En tanto a las estrategias de enseñanza aprendizaje, se contempla para ellos dos líneas generales: las propuestas de enseñanza para el cambio de Paulo Freire, así como también las propuestas de Splitter y Sharp (1996) en tanto al diálogo y la

comunicación; enriquecidas por las propuestas de Puig (1989) sobre la democratización de la educación.

La propuesta de intervención se contempla como una pirámide, que tiene como fundamento la experiencia histórica propuesta por Ankersmit (2004, 2010); sobre ella se erige la microhistoria (González, 1997 AB) como estrategia para abordar los contenidos temáticos y a partir de ella, como estrategias específicas, se retoman la enseñanza a través del arte (Efland, A., Freedman, K. & Stuhr P., 2003), el diálogo (Splitter, L. & Sharp, A., 1996) y la construcción de la crítica y la ética (Puig, R. J. M., 1989 y Bauman, 2006) para generar una conciencia histórica y reflexión de su realidad presente (Vilar, P., 1997; Pansza, M., Pérez, E. C. & Morán, P., 1986; Argüello, 2014; Díaz, 1998).

Actividades Propuestas

Es preciso señalar que las actividades que se presentan son generales sin especificación temática, pues su implementación dependerá del momento de su aplicación y de la pertinencia dentro de los programas de estudio vigentes. Asimismo, las actividades aparecen en función del área que desarrollan, pero su aplicación sigue el orden que le impongan las circunstancias, no como se presentan.

Por ejemplo, la lluvia de ideas es la actividad detonante, seguida de un análisis de obra artística o de difusión, que abre paso a la exposición de contenidos y la ubicación espacial, generando el espacio para el análisis de fuentes, la discusión sobre lo visto, la construcción de interpretaciones y la socialización de resultados. Es decir, son actividades que se pueden mezclar y acomodar en función de las necesidades y de los contenidos. Existe un principio de flexibilidad en su aplicación y su dinámica.

Tabla 2. Propuesta de actividades.

	Propósitos específicos	Acciones	Recursos
Área de Conocimiento	Ubicar a los estudiantes en un contexto temático y espaciotemporal de acuerdo a los contenidos específicos.	<p>Exposición de contenidos A través de apoyo visual y de síntesis elaboradas con anticipación, se pretende ubicar a los estudiantes en un contexto temático y temporal sobre los contenidos propios de la asignatura. La dinámica será una exposición.</p> <p>Ubicación espacial A través de apoyo visual preseleccionado (mapas históricos y contrastados con actuales) se pretende ubicar a los estudiantes en un contexto espaciotemporal sobre los contenidos propios de la asignatura.</p>	-Computadora -Proyector -Material visual prediseñado (presentación en formato .ppt Power Point con los elementos a explicar)
	Fomentar en el alumno la sensibilización y creación artísticas.	<p>Análisis de obra artística o material de difusión A partir de la selección de algún material visual, audiovisual o de audio, confrontar a los estudiantes a un análisis del mismo con preguntas preseleccionadas: qué</p>	Depende del material seleccionado: -Computadora -Proyector -Bocinas

		<p>pasa, por qué se origina, en qué contexto surge, los sentimientos provocados por la obra, los sentimientos que pudieron dar origen a la obra, etc., como una herramienta que detone reflexiones y que funcione para abrir una discusión –en un momento previo al análisis de fuentes– o para cerrarla –como elemento que concrete los elementos analizados en la exposición y en la construcción de interpretaciones por parte de los alumnos.</p>	<p>-Copias con la letra de la canción.</p>
		<p>Construcción de obra artística Luego del trabajo de sensibilización y del temático, plantear a los estudiantes la elaboración de un material artístico como elemento que concrete el trabajo desarrollado a lo largo de las acciones antes planteadas. El diseño de las obras a realizar debe plantearse como un trabajo en colectivo y con rúbricas establecidas, en las que se priorice en la <i>evaluación</i> el aprendizaje temático así como los procesos para la elaboración. Se prevé para su realización que los análisis de obras artísticas previos, estén encaminados a funcionar como ejemplos de realización, para que el proceso de elaboración sea más cercano y directo.</p>	
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Área de diálogo y socialización</p>	<p>Permitir la interacción y socialización de perspectivas entre pares y profesor</p>	<p>Lluvia de ideas Por medio de la participación, definir de forma colectiva algunos conceptos e ideas sobre los contenidos temáticos <i>previo</i> a la exposición de contenidos, con el objetivo de <i>evaluar</i> los conocimientos previos y conectar a los estudiantes con los contenidos que se trabajarán a lo largo de las sesiones de trabajo.</p>	<p>-Pizarrón -Plumón/gis -Conceptos a definir previamente seleccionados</p>
		<p>Análisis de fuentes Confrontar al estudiante con fuentes históricas (monumentos, textos, imágenes, etc.) previamente seleccionadas, permitir su procesamiento y lectura guiada de los mismos.</p>	<p>-Fuentes primarias preseleccionadas.</p>
		<p>Discusión sobre lo visto Luego de trabajar las fuentes, cualesquiera de las antes mencionadas, el alumno discutirá en colectivo (se sugiere organización en equipos seleccionados a partir de las habilidades identificadas por el profesor) los elementos vistos en las fuentes y se sugerirán preguntas detonadoras.</p>	<p>-Sillas del salón.</p>

		<p>Construcción de interpretaciones A partir de la discusión, se sugerirán a los estudiantes herramientas de trabajo (mapas o cuadros) para que en ellas construyan de forma colectiva (con la organización previa) la síntesis de los elementos analizados, en donde se pretende que concreten las exposiciones del profesor y lo visto con las fuentes. Se sugiere como elemento de <i>evaluación</i> de lo hasta entonces trabajado.</p>	<p>-Material prerealizado (mapas, cuadros o matrices de información) para que se trabaje en equipo. -Pluma.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Área de crítica y vinculación con el presente</p>	<p>Construcción del conocimiento entre los estudiantes, a través de la vinculación con su presente</p>	<p>Socialización de resultados Luego de la discusión y construcción de productos, se pretende que los alumnos compartan en el grupo qué aprendieron y cómo lo construyeron, dejando un espacio para la discusión dirigida entre los equipos que integren la totalidad del grupo. (En esta parte de socialización se integran los productos de las actividades de elaboración de la parte de construcción de interpretaciones así como en la construcción de obra artística)</p>	<p>-Sillas del salón.</p>

Los recursos previstos en las acciones requieren de un trabajo de selección, procesamiento y generación previos. Las presentaciones *Power Point*, así como la selección de elementos de carácter artísticos deberán ser seleccionadas en función de las temáticas asignadas por los programas de estudio. Los elementos de carácter material, como lo son la computadora y el proyector, así como las copias (reproducciones) de las fuentes o de las matrices y demás instrumentos, serán gestionados por el aplicador.

Distribución de Tiempo

En tanto que no se tenga aún la certidumbre sobre los contenidos en donde se aplicarán las acciones, los tiempos difícilmente pueden ser especificados. Para ello, se propone una división a partir de los porcentajes que pueden ocuparse en el tiempo de trabajo de las sesiones, así como también brindan una perspectiva de las prioridades del trabajo, quedando de la siguiente manera:

Tabla 3. Distribución de tiempo

Área	Porcentaje de trabajo (%)
Conocimiento de la disciplina	40
Diálogo y socialización	40
Crítica y vinculación con tiempo presente	20

Evaluación Dentro de la Propuesta

La evaluación de las acciones se comprende como un proceso continuo, en el que a lo largo de las actividades se obtengan productos que permitan tener una noción del proceso de aprendizaje que se vaya realizando e identificando. Sin embargo, con fines prácticos, se pretende tener un proceso de evaluación en tres momentos: diagnóstico, de proceso y de valoración final; en cada uno de ellos se conciben varias acciones que lo permiten, por lo que se presenta a continuación el análisis de cada uno de estos momentos.

Tabla 4. Descripción de evaluación por momento

Momento	Acciones a realizar	Tipo de evaluación	Instrumentos de evaluación
Diagnóstico	Lluvia de ideas	Colectiva	La evaluación en esta parte se permite a través de la valoración de conocimientos previos en los estudiantes, lo que permite identificar en qué áreas es preciso fortalecer conocimientos, ya sea en la ubicación espaciotemporal o en aquella de carácter temática.
	Análisis de obra artística o material de difusión	Individual	La evaluación diagnóstica en esta parte, identificada en un momento inicial o de cierre de actividades, como se especifica en el cuadro de acciones, permite comprender, a través de un breve escrito del alumno, los conocimientos que ha desarrollado e identificado a través del ejercicio de análisis y sensibilización. Las rúbricas establecidas en esta parte únicamente buscan caracterizar si el sujeto identifica elementos –a partir de preguntas claves diseñadas previamente– de carácter histórico, si muestra una reacción a los mismos y si identifica las características de la obra. Con ello se pretende conocer las áreas de oportunidad para el trabajo en tanto la elaboración del producto final así como aquellas que se habrán de trabajar en las exposiciones temáticas y de ubicación espaciotemporal por parte del profesor.
Proceso	Construcción de interpretaciones	Colectiva e individual	Luego del trabajo de análisis de fuentes y discusión, el profesor provee una herramienta de síntesis para el trabajo en equipo (matriz, cuadro, tabla, mapa, etc.) en el cual buscará identificar los aprendizajes obtenidos así como las reflexiones desarrolladas a lo largo de las actividades. La elaboración del mismo debe ser por trabajo en equipo, sin embargo, se debe consignar que cada integrante elaborará una parte del mismo de forma identificable, por lo que se permitirá generar un promedio de nota colectiva e individual del trabajo realizado. En este momento será posible marcar las líneas de acción de las siguientes actividades de exposición por parte del profesor y de sensibilización. En función de lo obtenido se identificarán las áreas de oportunidad a reforzar en lo consiguiente (procedimental, fáctico o temático).

Valoración final	Socialización de resultados	Colectiva	<p>En este momento busca identificar la capacidad de comunicación y expresión de ideas de las y los estudiantes sobre el tema tratado, el trabajo resultante y la reflexión producida por lo mismo. Las rúbricas en este apartado buscan establecer la capacidad de expresión y comunicación, la organización de ideas y el manejo de información sobre los temas.</p> <p>Al ser un proceso que se identifica en varios momentos, se pretende ubicarla como parte de un todo, así como también como constante referencia para la comparación en los momentos, dependiendo de la actividad en la que se aplique, pudiendo ser parte de una actividad intermedia o de la actividad de cierre y reforzamiento.</p>
	Construcción de obra artística	Individual	<p>La evaluación prevista para este apartado es el cierre del proceso de los momentos y acciones previas, en las que se tome en consideración dos elementos: 1) la destreza del proceso y creatividad del trabajo final, y 2) el pertinente manejo del tema. Las rúbricas propuestas para este apartado deben potencializar dos elementos: la evidencia del manejo del tema así como también la creatividad y destreza para la realización. No deben sobreponerse criterios estéticos sobre los de las habilidades desarrolladas, sino que se deben identificar como parte de un todo. La evaluación también debe considerar y complementarse con la socialización de resultados, es decir, las capacidades de los estudiantes por expresar sus ideas.</p> <p>La evaluación de este apartado debe también considerar el manejo del docente sobre los productos solicitados, sean de carácter de audio, audiovisual o gráfico y la congruencia entre lo trabajado durante las sesiones de orientación y el producto final. (Pieza musical, puesta en escena, videograbación, cápsula de radio, pintura, escultura, etc.) En ningún caso podrá evaluarse o considerarse como sujeto a evaluación elementos que no se hayan trabajado con anterioridad en las clases por parte del docente, salvo que sean muestra de la capacidad de investigación por parte de los estudiantes.</p>

Fase de aplicación, seguimiento y evaluación

La configuración de un trabajo integral, amplio y estructurado, requiere de la inclusión consciente de todas y cada una de las facetas del proceso de elaboración, aplicación y cierre de un proyecto de intervención educativa. En este sentido, se plantea a continuación el resultado de su aplicación y el análisis de lo obtenido.

Aplicación del Proyecto

Con el objetivo de poner en práctica la propuesta diseñada, se acordó el inicio del trabajo para la semana del 8 al 12 de mayo del año 2017, con la aplicación de las estrategias en dos sesiones, una el 8 y la otra el 11. Es decir, en dos sesiones se realizó una síntesis de las actividades planteadas, con el objetivo de evaluar la respuesta de los alumnos al cambio de dinámica y así permitir identificar elementos posibles a perfeccionamiento del diseño de las estrategias.

El tema asignado por la profesora para el trabajo fue la revolución mexicana, desde finales del Porfiriato hasta la promulgación de la Constitución de 1917; representando un reto la síntesis de contenidos para dos sesiones de trabajo. Durante el fin de semana previo, la profesora me señaló que no alcanzó a cubrir el tema del “Porfiriato”, importante para entender el asignado. Por lo tanto, se realizó una síntesis aún mayor de contenidos para trabajar en ambas sesiones. En consideración a lo anterior, se diseñó una carta descriptiva (Apéndice D) basada en el apartado de *actividades propuestas*.

Desarrollo de la sesión. Análisis de resultados

Durante las sesiones de trabajo los días 8 y 11 de mayo de 2017 se aplicó la propuesta de intervención en el grupo 3° B. Este se encuentra conformado por 25 mujeres y 15 hombres; en su mayoría de 14 y 15 años de edad, a excepción de una alumna que tiene 16. Su caso en particular será tratado más adelante.

La dinámica de control seguida por la profesora permite que la asistencia sea cotidianamente del cien por ciento. La participación es una cuestión que se vio muy activa en virtud del cambio de dinámica, pues desde un principio el entusiasmo ante la oportunidad de construir ideas y conceptos despertó los ánimos de intervención.

Fue posible identificar diversos sectores en la misma aula. El primero, liderado por la jovencita de 16 años, quien trata de llamar constantemente la atención con intervenciones acompañadas de alguna broma que provoque la risa en el grupo. El siguiente sector está integrado por dos parejas de “novios”, los cuales constantemente se distraen en pláticas personales y distraen a los más cercanos a ellos.

De igual manera se identificó a los alumnos con constantemente participan, mismos que se ubican en las bancas cercanas al pizarrón. Otro sector fue el de las alumnas de poca participación. Enfatizo el hecho de que sean mujeres pues los hombres, al ser pocos, tomaron una dinámica que les obligó a participar, pues esto se mostró como un ejercicio de competencia entre ellos.

Con el objetivo de agilizar el control de asistencia se indicó que ésta sería tomada a través de las actividades desarrolladas durante la sesión. Por dificultades

técnicas fue imposible tomar video de las sesiones, sin embargo, sí hubo posibilidad de guardar evidencia de audio¹.

Por medio de una lluvia de ideas -que se puede apreciar en el audio- se realizó el diagnóstico del conocimiento previo de los estudiantes sobre el tema del Porfiriato, con el objetivo de identificar aquello que conocían y, a partir de ahí, aclarar dudas y desarrollar los temas más importantes para la comprensión del tema subsecuente.

Luego de una breve explicación monográfica sobre el Porfiriato, se procedió a mostrar a los alumnos una serie de fotografías, con el objetivo de realizar una lectura de las mismas, donde identificaran los sentimientos provocados. El objetivo de esta actividad fue dar un acercamiento al tema a través de elementos de la vida cotidiana, de escenas del día a día que permitieran sensibilizarlos sobre el tema específico.²

Se solicitó a los estudiantes que redactaran unas líneas con los sentimientos producidos por las imágenes, obteniendo respuestas muy variadas.

1. La grabación de la sesión está disponible en la siguiente liga electrónica:

<https://www.dropbox.com/s/mtbw3gtl3r4sisp/Clase.m4v?dl=0>

2. La presentación en formato Power Point está disponible en la siguiente liga electrónica:

<https://www.dropbox.com/s/w0kofozztwjj8dj/Clase%20Revoluci%C3%B3n%20Mexicana.pptx?dl=0>

En algunos casos las respuestas fueron extensas como la de Dayna Montes Aguirre, que señaló:

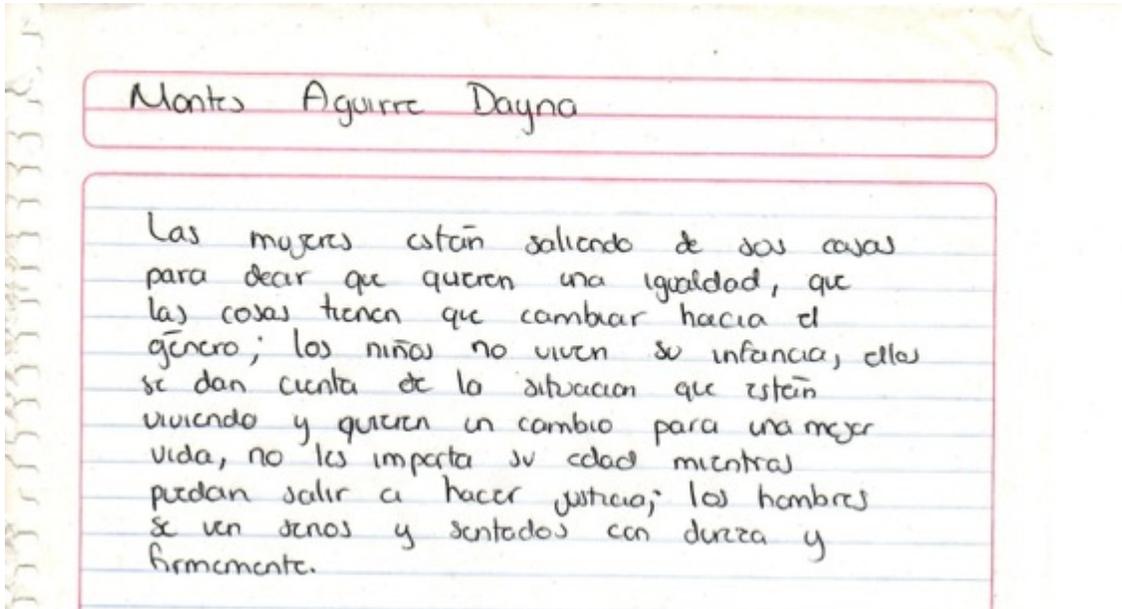


Ilustración 1. Ejercicio de Dayna Montes Aguirre

Situación que contrasta con respuestas como la de Frida López Avelino, quien sólo señaló dos palabras:

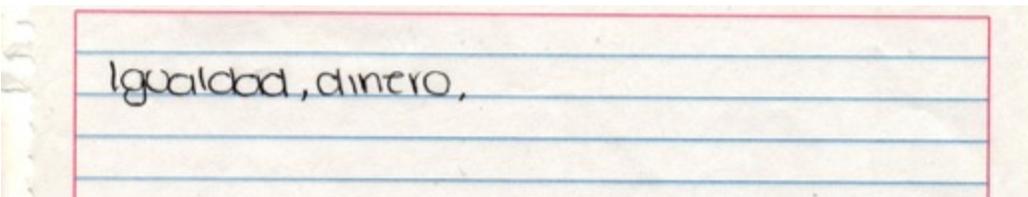


Ilustración 2. Ejercicio de Frida López Avelino

Ambas respuestas rescatan el término de igualdad, sin embargo, el argumento de Dayna puntualiza sobre el tema y sobre los movimientos sociales. Es una noción más elaborada sobre el tema que contrasta con la respuesta de Frida, quien se limita a brindar conceptos aislados, sin relación evidente.

El uso de las tecnologías para la impartición de clases es un elemento que, paulatinamente, se abre camino. En este sentido, resistirse y aplicar medidas prohibitorias para su uso mantendrá las dinámicas de clase en un anquilosamiento inevitable. Planteo lo anterior en virtud de un ejercicio realizado, pues al continuar con la explicación de temas surgió la duda entre los estudiantes por el concepto de “sufragio”. De inmediato, solicité a los estudiantes que buscaran el significado de la palabra en sus celulares, mismos que tienen prohibidos utilizar durante la clase. Las reacciones fueron diversas. Algunos estudiantes rápidamente localizaron la palabra mientras que otros buscaban la mirada de la profesora para obtener su aprobación. En lo particular, fue una herramienta para normalizar el uso de los dispositivos móviles con el objetivo de apoyar el proceso educativo y no de distraerlos del mismo.

Como parte de la planeación se puso a los estudiantes a escuchar dos corridos revolucionarios y se escribió en la presentación la letra de los mismos. A modo de *karaoke* los estudiantes iban cantando el corrido con el objetivo de familiarizarse con el la estructura literaria, pues se indicó que esa sería su tarea, comenzar con la elaboración de un corrido sobre lo visto en clase. Las piezas fueron el *Corrido al general Porfirio Díaz* y *La toma de Zacatecas*.

En la segunda sesión se utilizó un texto de elaboración personal como síntesis a un tema en particular (Apéndice E). Se solicitó que, en equipos de cinco, se realizara la lectura del texto, se comentara y discutiera a partir de preguntas detonantes que se colocaron en el material. Para finalizar, se indicó que se enlistaran las características de los grupos revolucionarios según la estructura de

un cuadro dentro de la misma actividad. Muestro a continuación dos ejercicios que se realizaron en la sesión de trabajo.

Zapatismo	Villismo	Constitucionalismo
<ul style="list-style-type: none"> • Al sur del país, como ante Morelos • Busca que las Haciendas fueran divididas • Libertad de los campesinos • Sueldos justos • reparto de tierras • Pagar el cultivo y respeto de las formas de organización social • Se sumaron Oaxaca, Guerrero, Morelos, Puebla y Hidalgo • Encabezado por Emiliano Zapata 	<ul style="list-style-type: none"> • Al norte del país • Busca el reparto de tierras • División de grandes haciendas • Lucha abierta y minera (por las condiciones desiguales entre extranjeros y nacionales y calidades demigrantes para sus trabajadores) 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderado por Venustiano Carranza • Camino legal para el cambio social • Reformas sociales • Creación de leyes y reglamentos • Clase media se impuso en gran medida • Se expansió entre comerciantes y grandes empresarios. • Querían plasmar en una Constitución sus intereses
<p>Nombres de tu equipo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hernández Antonio Montecrist Lopez Piña Lizbeth Ortiz Luna Lizbeth Perez Dominguez Paola Estefanía 	<p>Tienen en común:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representan la voz popular • Orígenes humildes de ambos líderes • Expansión "Tierra y Libertad" 	<ul style="list-style-type: none"> - Nosotras nos unimos al movimiento Constitucionalista porque busca crear una nueva constitución que rigiera al país.

Ilustración 3. Ejercicio de análisis Equipo 1.

Zapatismo	Villismo	Constitucionalismo
<p>Se concentro en el sur</p> <p>Sede: Morelos</p> <p>Propuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grandes haciendas divididas • Libertad de los campesinos • Suelos justos • Reparto de tierras • Organización social 	<p>Se concentro en el norte</p> <p>Propuestas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reparto de tierras • División de las grandes haciendas • Lucha obrera y minera 	<p>Propuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Camino legal hacia el cambio social • Creación de leyes y reglamentos. • Apoyado por la clase media, comerciantes y empresarios

Nombres de tu equipo:

- Gil Cruz
- Carmen Itzel
- Juárez Ríos Vanina Eloisa
- Mardieta Montoya Adriana Pamela
- Portiño Ayub Andrea Nicolle
- Sánchez Pacheco Nedio Ketzalli

¿A cual movimiento te sumarias?

Al zapatismo, por que apoyaba a los campesinos y estos eran el sosten del país, conformaban la mayor parte de la población y merecian que se hicieran respetar sus derechos

Ilustración 4. Ejercicio de análisis. Equipo 2.

El objetivo de esta actividad fue obtener un elemento más de evaluación sobre lo aprendido en las sesiones, pues permitió poner en consideración los contenidos que lograron retener y aquellos que no quedaron claros, y así fortalecer durante el resto de la clase.

La siguiente evidencia que se adjunta es la correspondiente a la actividad final, la elaboración del corrido sobre la revolución mexicana. Para realizar dicho ejercicio se puso en contacto a los estudiantes con ejemplos de corridos, mismos que se señalan previamente, y así permitir una familiarización de los estudiantes con el género artístico. Al revisarlos se identificaron tres niveles de trabajo: el autónomo, donde se muestra el esfuerzo por generar un producto nuevo; el dirigido, a través del cual se evidencia el acompañamiento de algún tutor; y por último el simplificado, donde el alumno se limitó a transcribir un texto disponible en internet.

Sánchez Pacheco Nadia Ketzalli
Tarea

Corrido =>

Porfirio Díaz era un dictador
que por 30 años gobernó
hasta que la nación se cansó
de este opresor

que país hizo avanzar
pero todo a su fin debe llegar

Madero se le enfrentó
y aunque lo encarcelaron
no se rindió
con su campaña política
al pueblo conquistó

Después de mucho luchar
caen de la Barra Lloja
y por los tratados de Cd Juárez
la Díaz reemplazó

Al fin por las elecciones
Madero alcanzó el poder
promulgando leyes
para al pueblo sacar

Pero no todo era por
como algunos esperaban
pues había muchas ideas
ideas encontradas

Ilustración 5. Corrido 1.

Tras la construcción de vías
y el florecimiento del arte
el gobierno de Díaz
ya era punto y aparte.

Madero puso fin
e impuso su forma de gobierno
a la gente hizo veír
y prefirieron hacerlo
pasar un infierno

Bernardo Reyes y su compadre
querían del poder tumbarlo
Zapata tenía el mismo objetivo.
Sin embargo se le adelantaron

Madero ya estaba Madero
y no se perdió oportunidad
por que Huerta tomara su lugar

El gobierno no le funcionó
y con todo y maletao huyó
Europa lo vio llegar
y México ya no regresar.

307 Alqueria Flores Emmanuel

Ilustración 6. Corrido 2.

Gil Cruz Susana Manserrath 00

Vengan a oír estos versos,
todos con mucha atención un gran
suceso a ocurrido lo comenta la Nación.

Medio siglo de la historia
trata de este Mexicano
que desde simple soldado subió
a primer ciudadano.

Se formó un partido apuesto
y como ya era lo justo
todos deseaban un cambio
que a la opinión dio gusto.

El triunfo de Madero fue tan noble
que en cuatro meses de guerra
Díaz emigra de nuestra tierra.

En 1910 Zapata
en armas se levanta
y al grito "¡Viva Madero!"
al gobierno combata.

Por fin Huerta por los suyos
fue elegido presidente
pero Zapata en Morelos juró darle muerte.

Ilustración 7. Corrido 3.

Ramírez Ramírez Rivas de Jesús 307

Despierten ya mexicanos,
los que no han podido ver,
que andan derramando sangre
por subir a otro al poder.

¡Pobre nación mexicana!
qué mala ha sido tu suerte;
tus hijos todavía quieren
más en la desgracia verte.

Mira a mi patria querida
nomás cómo va quedando;
que esos hombres más ballientes,
todas las van traicionando.

¿Dónde está el jefe Zapata?
que esa espada ya no brilla;
¿dónde está el bravo del norte,
que era don Francisco Villa?

Fueron líderes primeros
que empujaron al cielo;
hasta subir al poder
a don Francisco I. Madero.

Ilustración 8. Corrido 4.

Con base en el análisis de la aplicación es posible señalar dos categorías *técnicas* para su atención e importantes para fortalecer: i) la optimización del tiempo de trabajo en clase, y ii) la activación constante del trabajo en el aula para disuadir, en medida de lo posible, la indisciplina interna. En este sentido, las actividades realizadas en este primer acercamiento al trabajo con alumnos de tercer grado de la escuela secundaria 69 “Martín V. González”, mantuvieron de forma constante el desarrollo y trabajo a partir de las categorías establecidas. Lo cierto es que también, a partir del ejercicio, se propone la modificación de actividades para posteriores sesiones de trabajo.

Como primer elemento, es indispensable que consideremos que las estrategias establecidas, según las líneas de acción declaradas anteriormente, deben realizarse de forma aleatoria: en una ocasión se utilizarán herramientas de acercamiento a las fuentes y sensibilización artística, en otra sesión ejercicios constantes de diálogo y socialización de posicionamientos; siempre con la crítica y vinculación de los sucesos con su presente. Lo anterior para permitir que las actividades resulten atractivas y novedosas sin tomar un carácter rutinario.

Un ejercicio que debe añadirse es la búsqueda por brindar referencias culturales contemporáneas y vigentes a los estudiantes sobre conceptos e ideas tratados en las sesiones de trabajo, para permitir el ejercicio de aprendizajes significativos en los estudiantes. La respuesta al cambio de dinámica fue positiva. Se identificó un entusiasmo por la alternativa y la integración al desarrollo de las clases, así como también por los elementos de carácter artístico.

Los estudiantes se mostraron colaborativos con las actividades en equipo, a la discusión de los conceptos y a la definición de otros tantos en sus propias palabras. Asimismo, el diálogo y la crítica son elementos que deben ser constantemente trabajados, para que los alumnos se apropien de ellos, ya no como un elemento extraordinario de trabajo sino como un ejercicio de reflexión natural.

La investigación acción requiere de constantes ejercicios de trabajo, así como también de una indispensable reformulación de los objetivos, los propósitos y las estrategias en función de los hallazgos. Parte de la riqueza de la IA es eso precisamente, la capacidad de refrescar para proponer, modificar para perfeccionar y aplicar para cambiar, aunque sea una parte, de la realidad educativa que impera.

Material Didáctico

Para el reforzamiento de los conocimientos previos sobre la Revolución Mexicana se utilizaron los siguientes elementos:

- Una presentación en *Power Point* donde se depositó la siguiente información
 - Imágenes de revolucionarios en la lucha
 - Causas de la caída del gobierno porfirista
 - Movimiento maderista
 - Corrido revolucionario *Corrido al general Porfirio Díaz*, dueto de los hermanos Acosta.
 - Gobierno maderista
 - Decena Trágica
 - Gobierno Huertista
 - Levantamientos contra Huerta (Mapa)
 - Corrido revolucionario *La toma de Zacatecas*, contra Victoriano Huerta
 - Gobierno Carrancista
 - La Constitución de 1917

Las presentaciones se encuentran acompañadas de imágenes que permitan visualizar al alumno el movimiento revolucionario. (Véase nota a pie número 2)

- Como archivos dentro de la presentación se consideran los corridos

- *Corrido al general Porfirio Díaz*³
 - *La toma de Zacatecas*⁴
- Un texto generado sobre los movimientos revolucionarios, su ideología y propuestas. Se complementó con preguntas que guiaran la reflexión y el diseño de un cuadro para la ubicación de la información. (Véase Apéndice E)

Evaluación del proceso: momentos y mecanismos

El concepto de evaluación es complicado de definir, no solo por las adecuaciones que sufre en los diferentes niveles escolares, sino también por la complejidad de su trascendencia. Salinas (2002) define a la evaluación como la constatación de determinados aprendizajes del alumno con el fin de emitir un juicio sobre ello.

En el caso específico de la práctica docente, la evaluación se estructuró a partir de tres momentos: diagnóstico, desarrollo y final.

- Diagnóstico: Con la lluvia de ideas, se evaluaron los conocimientos previos de los alumnos respecto al movimiento revolucionario, con el objetivo de puntualizar aquellas áreas donde fuera necesario un reforzamiento.
- Desarrollo: Con el ejercicio en equipo, se depositaron los conocimientos adquiridos durante la primera sesión. Así, se tuvo noción de qué quedó claro y qué faltó especificar.
- Final: Con la construcción de un corrido por alumno, se tuvo noción más clara y práctica, de los conocimientos que las y los alumnos estructuraron a partir

3. Material disponible en la siguiente liga electrónica:
<https://www.dropbox.com/s/35pfogh5pzdwrwo/Corrido%20al%20General%20Porfirio%20Diaz.mp3?dl=0>

4. Material disponible en la siguiente liga electrónica:
<https://www.dropbox.com/s/6jgscx01omq4ode/Corrido%20La%20toma%20de%20Zacatecas.mp3?dl=0>

de las clases. La evidencia se depositó en un texto escrito donde se realizó una síntesis de los principales sucesos de la Revolución Mexicana.

El proceso de construcción de la propuesta de innovación es constante y, por lo tanto, susceptible a modificarse en virtud de los hallazgos, de las interpretaciones, y de las necesidades de los sujetos involucrados. En este sentido, como primer elemento, fue preciso someter a una valoración la propuesta general, qué elementos fueron logrados y cuáles son precisos de fortalecer, todo ello bajo los parámetros de evaluación que Monedero (1998), quien lo plantea como un ejercicio que permite juzgar, y en ese sentido apoyar, el desarrollo de un objetivo educativo que nos hayamos planteado. Por su parte, Bohla (1992) plantea a la evaluación como una oportunidad para conocer qué se ha hecho, cómo se ha hecho y qué falta por hacer, un espacio para reconsiderar los caminos del proyecto. La evaluación nos permite emprender acciones correctivas y una evaluación interna para tomar el verdadero control del proyecto con el único fin de permitirle crecer (1992, p. 14, 16).

Es así que el proyecto de desarrollo educativo con innovación sobre la enseñanza de la Historia fue materia de evaluación en función de las actividades que lo integraron, las actividades de evaluación internas que se desarrollaron y los datos de análisis que se obtuvieron (Apéndice F). Semana con semana, al profundizar más en su proceso, se valoró lo alcanzado y consideró todo aquello que era necesario profundizar, elaborar o, en casos más específicos, lo que resultaba preciso de modificar en beneficio de la propuesta y sobre todo de la población en donde se aplicó.

Dentro del amplio proceso de evaluación yacen otros subprocesos que lo van complejizando y permiten enriquecer los resultados que se arrojaron al finalizar la evaluación, tal es el caso del seguimiento. El seguimiento es la oportunidad constante por observar el desarrollo de las actividades del proyecto de intervención (Espinoza & Van Velde, 2007; FISCRyMLR, 2011). Es un proceso, un análisis continuo sobre el qué se está haciendo. Es la oportunidad ideal para valorar y considerar qué objetivos y metas se cumplen, cuáles no, al igual que busca establecer con claridad los porqués.

El seguimiento es una parte importante de la evaluación, pues es justo aquí donde se establece una mirada constante en los procesos de diseño y aplicación de la propuesta educativa. Es a partir del aprovechamiento de la evaluación y su naturaleza profesionalizante y organizativa, y de la aplicación de sus usos políticos y socio psicológicos, que el seguimiento logra obtener un sentido de utilidad más profundo que la reducción a una lista de cotejo.

En el caso del presente trabajo, el paradigma naturalista es el más apropiado para aplicar y dar seguimiento a los procesos generados en la propuesta de enseñanza de la historia. Es el enfoque más apropiado para estudiar y conocer el comportamiento humano, que, a final de cuentas, es el elemento principal en el que el proyecto busca incidir: la forma de relación y comportamiento de los estudiantes con sus pares, sus profesores y su comunidad. Fue preciso determinar un modelo de evaluación que se aplicaría a la propuesta de innovación, siendo la *evaluación orientada por los objetivos* la que más se adecúa al desarrollo de la propuesta. Sin embargo, este también es flexible en tanto que la evaluación participativa permite

identificar elementos propios de la propuesta y una relación estrecha con la metodología propuesta por Freire (2005) en su *Pedagogía del oprimido*.

Tal como se señala en diversos momentos previos, la evaluación en el presente proyecto de desarrollo es constante. Los estudiantes son considerados de forma permanente para arrojar información sobre el aprovechamiento de las actividades y de las estrategias, por lo que se buscó establecer con ello los objetivos logrados (seguimiento) pero también identificar las áreas de oportunidad y el nivel de beneficio que obtienen los estudiantes (evaluación).

El proyecto de intervención educativa desde la innovación ha tenido un número importante de matices en cuanto a su aplicación, sistematización y, claro está, en el análisis de sus resultados. En este sentido, es necesario declarar que el número de evidencias obtenidas y presentadas son tan solo parciales y deben ser consideradas como referenciales de la dinámica del grupo de análisis.

Otro de los problemas que se presentó fue la falta de sistematización para la recopilación de los resultados. En el caso de la actividad final, se solicitó que se presentara en un formato para entregar, sin embargo en su mayoría lo llevaron como parte de su cuaderno de trabajo diario, por lo que tenían actividades detrás de las hojas por lo que no pudieron entregarlos, quedando el compromiso de enviarlos a la brevedad. Los sigo esperando.

Por otra parte, las categorías de análisis que se trazaron para la presente propuesta se relacionan con las temáticas, las líneas interpretativas y los objetivos generales establecidos a partir de los hallazgos del diagnóstico. Generar subcategorías de interpretación resulta complejo, pues la especificidad limitaría la

aplicación, en términos generales, de la presente propuesta para otras disciplinas. Vale la pena mencionar que las categorías definidas al principio del proyecto sufrieron una modificación en función de los hallazgos, de las problemáticas y de los nuevos elementos que se presentaron en el ejercicio de la práctica.

En el proceso de evaluación de la práctica se obtuvieron resultados particulares. En un primer momento se identificó la necesidad para establecer rúbricas específicas para cada instrumento y actividad, en las que se valorara, en una escala flexible, los aprendizajes esperados de los estudiantes en sintonía con el aprendizaje del tema. Sin embargo, por lo que respecta de las evaluaciones grupales, resultaría necesario establecer criterios para generalización, pero, ¿todos aprenden igual? ¿todos participan, y en función de ello, es posible conocer la percepción de todos sobre un tema en específico?

Con lo respecta al grupo un elemento general que se registró en el proceso de evaluación fue el interés por participar, por construir de forma colectiva un resultado y reconocer sus capacidades, es decir, fue un grupo con alta competencia, lo que animó su colaboración. Cabría analizar aquí si es resultado del cambio de rutina que se aplicó o si es un interés constante, lo que requeriría un proceso más amplio de observación. Asimismo, destaco que fue un grupo reflexivo que buscó vincular de muchas formas lo que aprendieron de su pasado con su presente, por lo que resultaba indispensable continuar con una dinámica que les ofreciera referentes conceptuales contemporáneos y así impulsar la significación de sus aprendizajes con su entorno.

En tanto a los instrumentos se presentó la necesidad de fortalecer el área de expresión y comunicación, situación que se relaciona con un problema generado luego de la aplicación: ¿cómo medir la comunicación y la capacidad de expresión de uno o varios estudiantes? Robustecer el área de comunicación representa la creación de rúbricas específicas que permitan cuantificar el aprendizaje de los estudiantes con relación a su desenvolvimiento en la expresión oral o escrita.

Con el objetivo de plasmar el análisis de las actividades aplicadas y de su vinculación con las categorías definidas, se realizaron fichas para cada una de las categorías (Apéndice G) con las cuales fue posible identificar elementos débiles en la aplicación de la práctica y en la recolección de evidencias de los procesos.

En un último momento de la evaluación de la práctica fue precisa la elaboración de una triangulación de los momentos y los resultados obtenidos a lo largo durante la aplicación de propuesta de intervención. En este sentido, a partir de la propuesta metodológica de Santos (1998) se analizaron tres momentos, el antes, el durante y el después en cada una de mis cuatro categorías/objetivos de la propuesta de intervención. Los cuadros completos pueden revisarse en el Apéndice H.

Durante la implementación se generó un cambio importante en las dinámicas de los estudiantes pues se introdujo al diálogo, la comunicación, la participación, la crítica y la expresión, que hasta ese momento se encontraron limitadas, como directrices de las actividades que contiene la propuesta de innovación. En consecuencia, las tensiones generadas durante la aplicación pueden ceñirse, de

alguna manera, a la descripción del proceso de adaptación de los estudiantes a un sistema diferente de trabajo y de interacción entre pares y con la profesora.

Consideraciones sobre la evaluación

Un elemento que es preciso señalar en este punto es que las actividades fueron suficientes en cada categoría, en tanto que se permitió alcanzar los objetivos esperados planteados como logros y tangibles en las fichas de análisis que se muestran en el Apéndice G. En tanto a la categoría “Expresión y comunicación”, columna vertebral del proyecto de innovación, es importante destacarlo como aquel en el que es preciso pulir las actividades, así como las dinámicas que las detonen, pues al existir un canal abierto para la participación y el diálogo, es vulnerable para ser visto como un elemento que genere indisciplina y dispersión en la atención de los contenidos. En una valoración general, los estudiantes al finalizar las actividades de comunicación se mostraron más accesibles a los comentarios, a las indicaciones y al diálogo entre los diferentes actores del aula.

El espacio que existe entre el diseño y aplicación de la propuesta de innovación puede llegar a ser un tanto abismal. Los factores que intervienen en la dinámica de clase, como las condiciones climáticas, problemas personales de los estudiantes o agentes externos, como alguna visita al salón de un profesor, alteran la programación de las actividades.

La dinámica de los estudiantes y los diferentes niveles de trabajo provocan que los tiempos destinados para ciertas actividades no sean exactos y deban ser modificados al momento en función de las nuevas exigencias. Es ahí donde radica la capacidad de quien lo aplica. Sin embargo, es necesario que todos estos

elementos sean considerados con antelación, para que la improvisación sea la menos presente durante el desarrollo de las actividades. Sin duda alguna, un ejercicio de autocrítica y reconstrucción es inminente como parte del proyecto de desarrollo educativo.

A modo de conclusión

El proceso de aprendizaje es tan complejo que requiere de un mecanismo similar para analizarlo, comprenderlo, explicarlo y, claro está, cambiarlo. En esta medida, es importante reconocer la variedad de sujetos que intervienen, el amplio panorama de intereses que se ven envueltos –sociales, políticos, culturales, económicos– y la amplia gama de instituciones y estructuras que se ven inmiscuidas en la formación de las y los mexicanos.

El Proyecto de Desarrollo Educativo es un acercamiento a esta realidad. Un balde de agua fría que nos acerca a la complejidad de la educación en nuestro país con el propósito de replanteárnosla y generar, por pequeños que estos sean, cambios en los paradigmas educativos de nuestra sociedad. En el caso particular de mi propuesta de intervención educativa, la educación básica, en su nivel secundario, se colocó como una piedra angular de mi formación profesional.

Conocer las inquietudes, los problemas, las realidades de estudiantes de nivel secundaria me introdujo a otros dilemas y desarrolló en mí otras inquietudes que me llevan a considerar qué más se puede hacer por la educación. La mejor manera de estructurar políticas educativas, sin duda alguna, es la exploración. Acercarse a los problemas de primera mano, experimentar con los estudiantes en función de lo que sienten, de lo que piensan, de lo que proponen. Ya no limitarnos a aplicar modelos novísimos generados en otras latitudes, es momento de aventurarnos a generar nuestros propios modelos educativos en función de nuestro pluricultural país, de nuestra diversa circunstancia y, por su puesto, de nuestros problemas como sociedad.

La Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica nos enfrentó a una metodología particular: la Investigación Acción, con un enfoque Participativo. Durante todos los módulos analizamos una parte de este gran proyecto, que nos fue prefigurando para aventurarnos a conocer, de primera mano, el México que tenemos y, en función de ello, generar los cambios que necesitamos.

Los estudiantes de la escuela secundaria “Martín V. González”, del tercer grado de su turno vespertino, se aventuran ahora a otro reto: la educación Media Superior. Sobra hablar en estas líneas del giro formativo que experimentarán y de la complejidad de retos que se avecinan. Lo cierto es que sí es posible mencionar que van con una semilla, que si bien fue pequeña, desarrolló en ellos un interés por cuestionar su realidad, por involucrarse en otros elementos de la cotidianidad como la música y la fotografía, para apropiarse de ellas y asimilarlas como parte de su formación y de su aprendizaje.

Cierto es que el Proyecto de Desarrollo Educativo requiere un trabajo mayor para llevarlo a otra escala. Es necesario pulir las aristas del programa para poder aplicarlo ya no en la Historia, quizá también en la Cívica, en la Geografía o hasta en la Biología y demás ciencias exactas. Parte pues de la profesionalización que nos brindó la LEIP, hacernos capaces de la multi y transdisciplinariedad en tanto al desarrollo educativo se trate.

Referencias

Libros

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S. & Rojas, R. (2015) *Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: CLACSO.
- Anijovich, R., Malbergier, M. & Sigal, C. (2012) *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ander-Egg, E. & Aguilar, M. J. (1995). *Diagnóstico social conceptos y metodología*. Argentina: Lumen.
- Ankersmit, F. R. (2004) *Historia y tropología. Ascenso y caída de la metáfora*. (Trad. R. M. Rubio). México: Fondo de Cultura Económica.
- Ankersmit, F. R. (2010) *La experiencia histórica sublime. El oficio de la historia*. (Trad. N. Schwan). México: Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México.
- Bauman, Z. (2006). *Ética posmoderna*. (2ª ed.). (Trad. B. Ruiz de la Concha). México: Siglo XXI Editores.
- Bauman, Z. & Donskis, L. (2015). *Ceguera moral: la pérdida de sensibilidad en la modernidad líquida*. (Trad. A. F. Rodríguez). México: Paidós.
- Bohla, H. S. (1992). *La evaluación de proyectos, programas y campañas de "alfabetización para el desarrollo": planificación, diseño y ejecución de la evaluación y utilización de sus resultados*. (Trad. M. Abreu). Santiago de Chile: UNESCO, OREALC.
- Carr, W. & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cembranos, F., Montesinos, D. & Bustelo, M. (1989). *La animación sociocultural. Una propuesta metodológica*. Madrid: Editorial Popular.
- Díaz, F. & Hernández, R. (2012). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Efland, A., Freedman, K. y Stuhr P. (2003) *La educación en el arte posmoderno*. (Trad. L. Vermal). Barcelona: Paidós.

- Espinoza, L. & Van Velde, H. (2007). *Monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos sociales. Texto de referencia y de consulta*. Managua, Nicaragua: Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica.
- Federación Internacional de Sociedades de la Cruz Roja y Media Luna Roja (FISCRyMLR) (2011). *Guía para el seguimiento y evaluación de proyectos y programas*. Ginebra.
- Ferreiro, G. R. (2012). *Cómo ser mejor maestro: El método ELI*, México: Editorial Trillas.
- Florescano, E. (2012). *La función social de la historia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (2010) *El grito manso*. (2ª Ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2009) *Pedagogía del compromiso: América Latina y educación popular*. Barcelona: Hipatia Editorial.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2ª Ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2011). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta: crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. México: Siglo XXI Editores
- Galindo, J. (Coord.) (1998). *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*. México: Addison Wesley Logman.
- Galván, L. (coord.) (2006) *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*. México: Academia Mexicana de la Historia.
- González, L.(1997A) *Invitación a la microhistoria*. México: Clío.
- González, L.(1997B) *Otra invitación a la microhistoria*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, R. G. (1996) *Paradigmas en Psicología de la educación*. México: Paidós.
- Monedero, M.JJ. (1998). *Bases teóricas de la evaluación educativa*, Málaga, Aljibe.
- Moschen, Juan Carlos (2005). *Innovación educativa: Decisión y búsqueda permanente*. Buenos Aires: Bonum
- O’Gorman, E. (2006) *Crisis y porvenir de la ciencia histórica*. México: UNAM.

- Pansza, M., Pérez, E. C. & Morán, P. (1986) *Fundamentación de la didáctica. Operatividad de la didáctica*. (2 vols.). México: Gernika.
- PGJCDMX, (2016) "Informe estadístico delictivo en el Distrito Federal". Septiembre, 2016.
- Puig, R. J. M. (1989) *Educación moral y democracia*. Barcelona: Laertes.
- Rodríguez, X. (coord.) (2010) *Pasado en construcción. La historia y sus procesos de enseñanza aprendizaje*. México: Universidad Pedagógica Nacional. (Horizontes educativos).
- Salinas, D. (2002). *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Madrid: Grao. (Biblioteca del aula, 170).
- Santos, A. R.; Ramírez, J. & Lara, J. F. (2013) *Guía técnico pedagógica para el diseño de proyectos innovadores de educación intercultural*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Santos, M. (1998). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*, Madrid: Akal.
- Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011. Educación Básica Secundaria. Tercer grado*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Propuesta curricular para la educación obligatoria*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Splitter, L. & Sharp, A. (1996) *La otra educación: filosofía para niños y la otra educación*. Buenos Aires: Manantial.
- Vilar, P. (1997). *Pensar históricamente*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L.S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica.
- White, H. (1992). *Metahistoria*. México: Fondo de Cultura Económica.

Artículos de revistas

Contreras, J. D. (1994A). ¿Qué es? *Revista Cuadernos de Pedagogía*, No. 224. pp. 8-12.

Contreras, J. D. (1994B). ¿Cómo se hace? *Revista Cuadernos de Pedagogía*, No. 224. pp. 14-19.

Díaz, F. (1998). Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles educativos*. No. 82, pp. 40-66.

Hurtado, G. (2009) Reflexiones filosóficas sobre la crisis de México. *Revista de la Universidad de México. Nueva época*. No. 70, pp. 49-54.

Tesis

Argüello, D. (2014) *Pensar históricamente a la nación: una propuesta para la enseñanza de la historia a través de los monumentos históricos y el espacio público*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México.

Apéndice A. Formatos de Instrumentos Aplicados

Tabla A1 Formato de observación

Plantel escolar			Grupo:		Profesor responsable:			
Número de alumnos		Hora de inicio			Hora de término			
		Clase		Contenidos				
					Tiempo efectivo:			
Características								
Recursos adicionales				Participación temática (alumnos)				
SI	NO	¿Cuáles?		NO	SI	Buena	Regular	Mala
Sesión								
Inicio		Desarrollo				Conclusión		
Incidentes		Notas personales						

Tabla A2. Formato entrevista profesor

Nombre:		Grupo	
Formación			
Grado máximo de estudios		Institución donde cursó	
Años de experiencia		¿Imparte otras asignaturas?	SI NO
		¿Cuáles?	
Último curso de actualización:			
Fecha	Nombre	Institución que lo avaló	
Desarrollo profesional			
¿Cuánto tiempo dedica a la planeación de clase?			
¿Cuánto tiempo dedica a la administración escolar?			
¿Cuál es su opinión sobre los libros de texto?			
¿En qué otro material bibliográfico se apoya?			
¿Qué otros materiales utilizan en clase?			
¿Cuenta con el apoyo para obtenerlos?			
Interacción con el grupo			
¿Cómo es su relación con el grupo?			
¿Cómo evaluaría el apoyo familiar del grupo?			
¿Qué problemáticas localiza?			
¿Cuál considera que es el desempeño escolar del grupo?			
¿Considera que se interesan por su asignatura? ¿Por qué?			
¿Por qué enseñar Historia?			

Tabla A3. Formato entrevista alumno

Nombre:				Grupo	
¿Te gusta la Historia?	SI	NO	¿Por qué?		
¿Para qué crees que te sirve la Historia?					
¿Cómo es tu relación con tu profesor?					
¿Qué le agregarías a tu clase de Historia?					
¿Por qué?					
¿Cómo te gustaría aprender la Historia?					
¿Cuánto tiempo dedicas a preparar las cosas de tu clase de Historia?					

Apéndice B. Observación de Clase

Tabla B1. Observación 1

Plantel escolar			Grupo:		Profesor responsable:			
Secundaria 69 Martín V. González			3° B		Alejandra Hernández			
Número de alumnos		Hora de inicio			Hora de término			
		Clase		Contenidos	16:30			
35		15:40	15:55	Tiempo efectivo:		35 min		
Características								
Recursos adicionales				Participación temática (alumnos)				
<u>SI</u>	NO	¿Cuáles? Monografías tamaño grande		NO	<u>SI</u>	Buena	<u>Regular</u>	Mala
Sesión								
Inicio		Desarrollo			Conclusión			
La profesora comenzó la sesión dando instrucciones sobre la tarea indicada a desarrollar la sesión anterior. Revisó alumno por alumno. Hubo algunos grupos dentro del salón que comenzaron con mucho escándalo.		La sesión se desarrolló de forma tranquila. Con apoyo visual la profesora explicó el tema correspondiente al bloque III, comenzando con esbozo del proceso de Independencia de México. Algunos alumnos preguntaron específicamente sobre fechas mencionadas y participación de algunos personajes. Pusieron a discusión elementos que conocían previamente sobre el proceso, la profesora trató de dar respuesta a las interrogantes de forma concisa. La profesora dictaba parte de textos que traía previamente preparados.			La profesora dejó los últimos minutos (5) de la sesión para que se ilustrara el escrito producto de la clase. Al sonar el timbre recogió sus cosas y nos retiramos del salón.			
Incidentes		Notas personales						
No se reportó ningún incidente.								

Tabla B2. Observación 2

Plantel escolar			Grupo:		Profesor responsable:			
Secundaria 69 Martín V. González			3° D		Alejandra Hernández			
Número de alumnos		Hora de inicio			Hora de término			
		Clase	Contenidos		17:20			
29		16:30	16:45		Tiempo efectivo:		35 min	
Características								
Recursos adicionales				Participación temática (alumnos)				
<u>SI</u>	NO	¿Cuáles? Monografías tamaño grande		NO	<u>SI</u>	Buena	Regular	<u>Mala</u>
Sesión								
Inicio		Desarrollo			Conclusión			
La profesora inició su sesión saludando al grupo y colocando su material en el pizarrón. Se discutieron temas de la tarea indicada la sesión anterior y se revisaron a algunos de los alumnos interesados en ello. Hubo mucha insistencia en guardar silencio por parte de la profesora.		La profesora esbozó el final de la colonia, abriendo paso a la sesión la independencia, correspondiente al bloque II. Dio algunas líneas interpretativas y dictó en varias ocasiones párrafos que traía preparados. Los alumnos cuestionaron algunos elementos de la clase, pero muy escasas. La mayor participación se dio para aclarar palabras del dictado que se estaba desarrollando.			La clase abre paso al descanso de los alumnos, por los que muchos comenzaron a preparar su salida previamente. La profesora indicó 5 minutos antes de terminar la sesión sobre la ilustración que acompañaría el trabajo y comenzó a guardar sus cosas. Al toque nos encontrábamos ya fuera del salón.			
Incidentes		Notas personales						
No se reportó ningún incidente.		Los alumnos se mostraron inquietos al finalizar la sesión pues abría paso al descanso del trabajo, por lo que algunos ignoraron la sesión en los últimos cinco minutos. En comparación con el grupo B, los contenidos se van cubriendo de forma más lenta.						

Apéndice C. Transcripción de Entrevistas

Tabla C1. Entrevista profesora

Nombre:	Alejandra Hernández Soto		Grupo	3º
Formación				
Grado máximo de estudios		Institución donde cursó		
Maestría en Educación y nuevas tecnologías		Universidad Interamericana para el Desarrollo		
Años de experiencia		¿Imparte otras asignaturas?	SI	<u>NO</u>
29 años		¿Cuáles? No aplica		
Último curso de actualización:				
10 de septiembre a 15 de diciembre de 2016	Diplomado en Gestión educativa		Universidad Interamericana para el Desarrollo	
Desarrollo profesional				
¿Cuánto tiempo dedica a la planeación de clase?	1 hora diaria			
¿Cuánto tiempo dedica a la administración escolar?	30 minutos diario			
¿Cuál es su opinión sobre los libros de texto?	Los libros de texto tienen poco conocimiento, tienen más descripciones de la vida diaria que acontecimientos que permitan reflexionar sobre el saber histórico			
¿En qué otro material bibliográfico se apoya?	Algunas páginas del INAH funcionan como alternativa para la información y algunos textos como los de León Portilla, Bolaños.			
¿Qué otros materiales utilizan en clase?				
¿Cuenta con el apoyo para obtenerlos?	Sí cuento con el apoyo de forma particular para buscar alternativas de formación.			
Interacción con el grupo				
¿Cómo es su relación con el grupo?	La relación con los grupos es de cordialidad sin embargo existen conductas dentro del mismo por lo que he tenido que recurrir a los apoyos de orientación educativa, UDEEI y trabajo social			
¿Cómo evaluaría el apoyo familiar del grupo?	Existe poco apoyo del entorno familiar, los padres no supervisan el trabajo a pesar de que al inicio del bimestre les entrego una lista de proyectos a evaluar y las actividades a realizar no firman de enterados			
¿Qué problemáticas localiza?	Existen muchas problemáticas, en el adolescente existe desinterés en aprender cualquier tipo de conocimiento apatía falta de compromiso hacia el trabajo			
¿Cuál considera que es el desempeño escolar del grupo?	Desempeño escolar bajo 40% de aprendizaje			
¿Considera que se interesan por su asignatura? ¿Por qué?	El interés por la asignatura es bajo ya que la falta de comprensión lectora y vocabulario les llega a conflictuar el entendimiento de la asignatura			
¿Por qué enseñar Historia?	Debemos enseñar historia para tener alumnos reflexivos sobre la realidad social que mejoren su entorno social para obtener una vida plena y un reparto equitativo de la riqueza de un país logrando una convivencia en paz el hombre debe aprender a relacionarse con sus semejantes para sobrevivir en cualquier adversidad.			

Tabla C2. Entrevista alumna

Nombre:	Ana Elisa Luelmo	Edad:	13 años	Grupo	3 B
¿Te gusta la Historia?	<u>SI</u>	NO	¿Por qué? Este año tomo Historia de México, me gusta la historia, pero no la de México, prefiero la Universal.		
¿Para qué crees que te sirve la Historia?			La historia sirve para conocer sobre nuestro pasado, saber quiénes han hecho que por nosotros y quienes murieron por darnos lo que tenemos.		
¿Cómo es tu relación con tu profesor?			Me llevo bien con mi profesora, creo que le agregaría un poquito de mayor participación de nosotros.		
¿Qué le agregarías a tu clase de Historia?			Una clase más activa, no sé, escribir y leer me aburre un poco entonces prefiero escuchar, que nos cuente la clase como un cuento, como narración para que sea más interesante y la podamos aprender un poco mejor.		
¿Por qué?					
¿Cómo te gustaría aprender la Historia?					
¿Cuánto tiempo dedicas a preparar las cosas de tu clase de Historia?			Dedico a mi clase más o menos como veinte minutos al día, cuanto tengo tarea un poco más, para hacerla, pero solo cuando hay.		

Tabla C3. Entrevista alumno

Nombre:	David Cerón	Edad:	14 años	Grupo	3 D
¿Te gusta la Historia?	SI	<u>NO</u>	¿Por qué? No me gusta la historia, es muy difícil aprenderse tantas fechas, tantos nombres, lugares, hechos.		
¿Para qué crees que te sirve la Historia?			Creo que sí es importante, para conocer sobre nuestros antepasados y saber por qué somos quiénes somos.		
¿Cómo es tu relación con tu profesor?			Me llevo bien con mi maestra, pero creo que podríamos hablar un poco más.		
¿Qué le agregarías a tu clase de Historia?			A mi clase de Historia no le pondría nada		
¿Por qué?			(Silencio)		
¿Cómo te gustaría aprender la Historia?			Me gustaría aprender la Historia más como con obras de teatro, verlas o hacerlas, sería más entretenido e interesante		
¿Cuánto tiempo dedicas a preparar las cosas de tu clase de Historia?			Yo dedico como media hora a las cosas de Historia, tarea o demás		

Apéndice D. Carta Descriptiva

Semana del 8 al 12 de mayo de 2017			
Historia de México		Educación Secundaria, 3er grado	
Bloque IV. La Revolución Mexicana. La creación de instituciones y desarrollo económico.		Tiempo de clase: 2 sesiones de 50 min.	
Tema: Porfiriato, revolución armada y proceso Constituyente.			
Propósito: Que el alumno conozca al movimiento revolucionario como etapa de cambio social y cultural, a través de la caracterización y elaboración de un producto literario, con el fin de que pongan en práctica los conocimientos previos y adquiridos del movimiento revolucionario, en un producto literario.			
Aprendizaje	Procedimiento	Tiempo	Tema
Fáctico Procedimental	Lluvia de ideas a partir de los conocimientos previos de los alumnos sobre la Revolución Mexicana.	10'	Espacio y tiempo: -México, finales del siglo XIX, principios del XX.
	Esbozo general del porfiriato y causas de su caída. Elaboración de un listado de causas del ocaso porfirista.	10'	-Veracruz y Sonora, 1906, 1907. -Ciudad de México, 1908 -Coahuila, 1909. -Puebla, 19010
	Análisis de imágenes de la Revolución. Identificación de sentimientos y posibles elementos de protesta.	5'	Personajes: -Porfirio Díaz -James Creelman -Francisco I. Madero - Aquiles Serdán -Revolucionarios
	Exposición con apoyo de imágenes, sobre los levantamientos a partir de la promulgación del Plan de San Luis y triunfo del maderismo	15'	Documentos y planes: (extractos) -Entrevista Díaz-Creelman - <i>Sucesión presidencial...</i> -Plan de San Luis Primeros ideales -Plan de Ayala
	Reproducción de un corrido revolucionario sobre el inicio del movimiento y salida de Porfirio Díaz.	3'	
	Discusión sobre corrido y esbozo de cómo se estructura.	7'	
	TAREA: Elaboración de un Corrido sobre la Revolución Mexicana.		
	Exposición con apoyo de imágenes, sobre gobierno maderista, Decena Trágica y presidencia interina de Victoriano Huerta.	10'	Espacio y tiempo: -Ciudad de México, 1913. -Coahuila, 1913. -Veracruz 1914. -Aguascalientes, 1914.
	Reproducción de un corrido sobre Victoriano Huerta	5'	Personajes: -Francisco I. Madero -Victoriano Huerta -Venustiano Carranza
	Ubicación en el mapa de sitios de levantamientos contra Huerta.	25'	-Soberana Convención Revolucionaria -Emiliano Zapata -Francisco Villa -Álvaro Obregón.
	Lectura de un texto específico para realización de actividad por equipos. Análisis de causas revolucionarias y elaboración de un cuadro, con base en indicadores.	10'	Documentos y Planes: (extractos) -Plan de la Embajada -Plan de Guadalupe -Renuncia Victoriano Huerta. -Plan de Ayala
	Exposición de periodo Constituyente en Querétaro y gobierno de Venustiano Carranza.	5'	Espacio y tiempo: -Ciudad de México, 1914-1917 -Querétaro, 1917. -Morelos, 1915. -Tlaxcalaltongo, 1921. -México, 2013-2014
Lectura de algunos corridos.			

Bibliografía

- Díaz Salazar Benjamín y Vladimir Aguilar García [Coords], "El momento de la Revolución: 1910-1920" en *Las mujeres de izquierda en México*, México, Partido de la Revolución Democrática, 2014.
- Garcíadiego Javier, *Introducción histórica a la Revolución Mexicana*, México, Secretaría de Educación Pública-El Colegio de México, 2006.
- Medina Peña, Luis, "Porfirio Díaz y la creación del sistema político en México", en *Istor*, año V, núm. 17, verano, 2004.
- Wobeser Gisela von [Coord], *Historia de México*, México, Fondo de Cultura Económica-Secretaría de Educación Pública-Academia Mexicana de la Historia, 2010.

Apéndice E. Ejercicio Aplicado

Lee con atención el siguiente texto

De chile, de mole y de dulce

El movimiento revolucionario de 1910 reunió las opiniones y las necesidades de un gran número de personas con características culturales y económicas muy distintas. Es así como la Revolución Mexicana, representó los ideales y propuestas de casi todo el país.

El territorio mexicano se dividió por intereses sociales, económicos y políticos. Las condiciones de posesión de tierras en el norte eran muy distintas a las que predominaban en el sur del país. Por ejemplo, los trabajadores del norte tenían la libertad de cambiar de sitio las veces que lo requirieran, mientras que en el sur, los dueños de las haciendas eran casi poseedores de sus trabajadores.

En ambos casos, los dueños de las haciendas y ranchos, poseían enormes cantidades de tierras, dejando a mucha población sin un lugar a donde vivir. De igual manera, sometían a sus trabajadores a agotadoras jornadas de trabajo por una paga que resultaría indignante para la actualidad.

Es así como el movimiento **zapatista** en el sur del país, con el estado de Morelos como sede, buscó que las grandes haciendas fueran divididas. De igual manera, luchó por la libertad de los campesinos, sueldos justos y un reparto de tierras entre los pobladores. Además, buscaron incansablemente el reconocimiento y respeto de sus formas de organización social. Estados como Oaxaca, Guerrero, Morelos, Puebla y Tlaxcala, se sumaron al movimiento encabezado por Emiliano Zapata.

El movimiento liderado por Francisco Villa, mejor conocido como **villismo**, buscó de igual manera el reparto de tierras, la división de grandes haciendas, pero sobre todo, la lucha obrera y minera. En el norte del país, las empresas mineras y las crecientes industrias, ofrecieron condiciones denigrantes para sus trabajadores, además de condiciones desiguales entre extranjeros y nacionales.

Lo cierto es que ambos movimientos representaron a la voz popular. Los orígenes humildes de ambos líderes, garantizaron que se popularizaran sus figuras, pero sobre todo, sus ideales. El lema de “tierra y libertad” se esparció a gran velocidad, generando ánimos de lucha en muchos más mexicanos.

Por otro lado, el grupo político liderado por Venustiano Carranza, buscó el camino legal para el cambio social. El **constitucionalismo** de Carranza se basó en el camino de la creación de leyes y reglamentos, que facilitarían las reformas sociales para mejorar las condiciones de vida. Sin embargo, los intereses de la clase media, que apoyó al constitucionalista, se impusieron en repetidas ocasiones. El movimiento de Carranza se esparció rápidamente entre los comerciantes y grandes empresarios, que vieron un nuevo camino para lograr plasmar en una constitución sus intereses.

Discute con tu equipo las siguientes preguntas:

- ¿En qué sectores sociales se esparcieron los movimientos?
- ¿Cuál o cuáles consideras que fueron los más importantes?
- ¿En qué se parecen?
- ¿En qué son distintos?

Llena el siguiente cuadro con las características principales de los grupos revolucionarios.

¿A cuál movimiento te sumarías?

Constitucionalismo		Nombres de tu equipo:
Villismo		
Zapatismo		

Apéndice F. Análisis de Evaluación

ACTIVIDAD	FECHA	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	DATOS INTERESANTES QUE ARROJA EL ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO
Lluvia de ideas	08.05.17	Sistematización de ideas en el pizarrón.	-Gráfica (se apuntó en el pizarrón) -Audio (disponible en la grabación de la sesión).	-Análisis de información. -Expresión y comunicación.	-Valoración del conocimiento de los estudiantes sobre el tema a desarrollar. Permitió identificar qué áreas deberían ser más trabajadas y abordadas en el tiempo posterior a la valoración.
Análisis de imagen	08.05.17	Redacción de conceptos e ideas.	Impresa	-Análisis de información -Expresión y comunicación	-Permitió conocer los referentes socioculturales de los estudiantes. -El interés por el contacto con obras artísticas (fotografías)
Análisis de audio	08.05.17 11.05.17	-	-Audio (disponible en grabación de la sesión)	-Expresión y comunicación.	-El interés por el contacto con obras artísticas (música)
Construcción de interpretaciones	11.08.17	Sistematización y llenado de cuadro de información.	Impresa	-Análisis de información. Crítica y sistematización. -Expresión y comunicación. -Construcción de resultados.	-Permitió conocer los referentes socioculturales de los estudiantes. -Valoración de los conocimientos adquiridos. -Identificación de áreas para fortalecer en el desarrollo de las clases. -Conocer la capacidad de comunicación entre pares para la construcción de resultados colectivos.
Socialización de resultados	08.05.17 11.05.17	-Identificar en qué medida los estudiantes se comunican, expresan sus ideas y cómo vinculan el conocimiento adquirido con su realidad social.	-	-Expresión y comunicación	-Permitió conocer los referentes socioculturales de los estudiantes. -Conocer la capacidad de comunicación a partir de la expresión verbal de los estudiantes. -Identificar la capacidad de los estudiantes por vincular el conocimiento adquirido con su realidad.
Construcción de obra artística	11.05.17	-Identificar la presencia de contenidos en la creación así como la originalidad del mismo.	-Impresa	-Análisis de información. -Crítica y sistematización. -Expresión y comunicación. -Construcción de resultados.	-Permitió identificar los referentes socioculturales de los estudiantes. -Conocer su capacidad de creación y expresión. -Conocer su capacidad de crítica y análisis así como la de síntesis de la información.

Apéndice G. Fichas de Análisis de Actividades Aplicadas

Tabla G1. Ficha de análisis 1

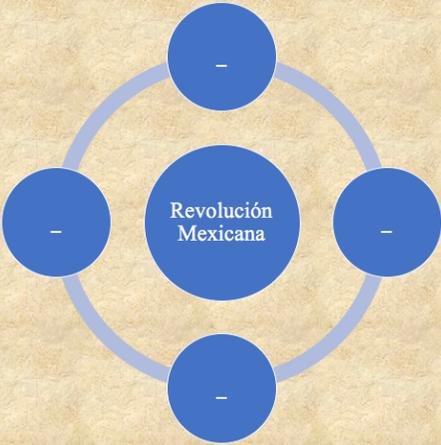
			Ficha: 1
Instrumento :	Lluvia de ideas	Categoría de análisis:	Análisis de la información Expresión y comunicación
Número de registros:	1	Material utilizado:	Mapa conceptual
Análisis de resultado		Evidencia	
<p>A través de la comunicación oral, los estudiantes brindaron una serie de conceptos que relacionaron con el tema de clase "Revolución mexicana", para lo cual se fueron anotando en el mapa conceptual diseñado y presentado en la presentación <i>Power Point</i> utilizada en la clase. Con ello fue posible establecer los conocimientos previos de los estudiantes sobre el tema, identificando las áreas en las que sería necesario fortalecer a lo largo de las explicaciones. Tal fue el caso de identificar en los estudiantes un apego por los nombres, es decir, una relación estrecha de personajes y procesos, más que relaciones causa-efecto e implicaciones. Se identificó también una duplicación de prejuicios, el estudiante explicaba lo que había aprendido y añadía a ello juicios de valor. Tipo de evaluación: Grupal</p>			

Tabla G2. Ficha de análisis 2

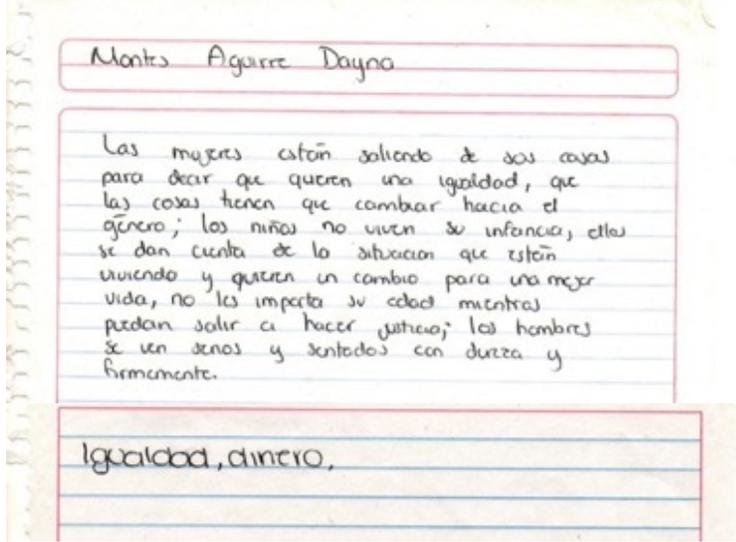
			Ficha: 2
Instrumento:	Análisis de imagen.	Categoría de análisis	Análisis de información Expresión y comunicación.
Número de registros:	2	material utilizado: Imágenes varias	
			
Análisis de resultado		Evidencia	
<p>Se solicitó a los estudiantes que redactaran unas líneas con los sentimientos producidos por las imágenes, obteniendo respuestas muy variadas. En algunos casos las respuestas fueron extensas como la de Dayna Montes Aguirre, situación que contrasta con respuestas como la de Frida López Avelino, quien sólo señala dos palabras: "igualdad, dinero". Ambas respuestas rescatan el término de igualdad, sin embargo, el argumento de Dayna puntualiza sobre el tema y sobre movimientos sociales. Es una noción más elaborada que me causó un particular interés. En contraste, la respuesta de Frida se limita a conceptos aislados, sin otro tipo de argumentación. En general, las respuestas me resultaron interesantes, pues dan muestra de una capacidad crítica permitió vislumbrar los caminos por donde continuaron las actividades.</p> <p>Tipo de evaluación: Individual</p>			

Tabla G3. Ficha de análisis 3

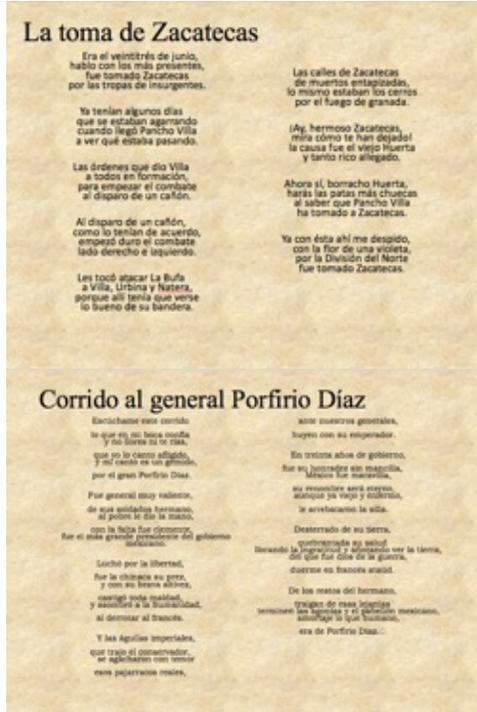
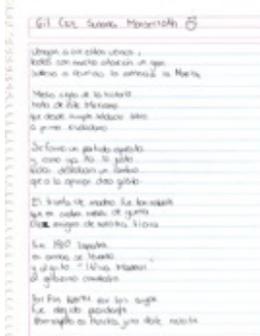
			Ficha: 3
Instrumento:	Análisis de audio	Categoría de análisis	Expresión y comunicación
Número de registros:	2	material utilizado:	Pieza musical corrido "El general Porfirio Díaz" y "La toma de Zacatecas"
Análisis de resultado		Evidencia	
<p>La actividad fue un acercamiento de los estudiantes con el carácter artístico de una fuente histórica, como lo son los corridos, y el análisis y vinculación de los corridos por parte de los estudiantes con los temas vistos durante la clase. Es una actividad de cierre, que permite sintetizar lo que se analizó. Para ello, al final de interpretar la canción, se le preguntó qué entendieron y qué partes relacionaban con lo visto en clase.</p> <p>El objetivo de esta evaluación es percibir el avance y aprensión de los contenidos de los estudiantes.</p> <p>Tipo de evaluación: Grupal.</p>			

Tabla G4. Ficha de análisis 4

			Ficha: 4
Instrumento:	Construcción de interpretaciones	Categoría de análisis	-Análisis de información. -Crítica y sistematización. -Expresión y comunicación. -Construcción de resultados.
Número de registros:	2	material utilizado: Texto de información y matriz.	
			
Análisis de resultado		Evidencia	
<p>En equipos de cinco se solicitó la lectura de un texto y la resolución de una matriz de resultados, en donde pusieran las síntesis de ideas, así como la opinión de “¿A cuál movimiento te sumarías?” con el objetivo de conocer el avance en aprendizaje de los contenidos y su capacidad crítica y sintética. La evaluación del ejercicio permite identificar qué áreas faltan por fortalecer en consideración a los temas. Un resultado curioso fue que un equipo identificó “temas en común”, con lo que demostró una lectura más crítica del texto, concatenando contenido y sus reflexiones sobre el mismo.</p> <p>Tipo de evaluación: Por equipo/individual.</p>			

Tabla G5. Ficha de análisis 5

			Ficha: 5
Instrumento:	Construcción de obra artística.	Categoría de análisis	-Análisis de información. -Crítica y sistematización. -Expresión y comunicación. -Construcción de resultados.
Número de registros:	4	material utilizado: Producto de elaboración en casa.	
Análisis de resultado		Evidencia	
<p>La actividad de cierre consistió en solicitar la realización de un corrido original que sintetizara lo visto en clase a partir de lo que ellos reflexionaran sobre la misma. Presento cuatro evidencias, de diferentes estudiantes, en donde tres de ellos realizaron un corrido original, mientras que el cuarto simplemente copió uno de algún buscador. En el corrido es posible identificar términos vistos en clase que generaron una significación del aprendizaje, por lo que lo mantuvieron hasta la actividad final. Otro elemento particular es la utilización de rimas similares a las escuchadas en los ejercicios de análisis de audio, por lo que el objetivo de aquella de funcionar como ejemplos se cumplió.</p> <p>La evaluación del ejercicio consiste en priorizar la síntesis de la información, así como la presencia de temas realmente vistos en clase. Un elemento valorativo será la creatividad y el carácter estilístico, aunque en menor medida. Asimismo, se valoró la originalidad de los mismos.</p> <p>Tipo de evaluación: Individual.</p>		   	

Apéndice H. Triangulación de Momentos

Tabla H1. Triangulación análisis de la información

Triangulación de momentos		
Categoría: "Análisis de la información"		
Antes	Durante	Después
<p>¿Cómo era la situación inicial? Los estudiantes recibían únicamente datos a través de dictados o mapas conceptuales. No había un diálogo y, por lo tanto, no se generaba un análisis claro dentro de la clase. ¿Qué propósitos se establecieron? Que los estudiantes reflexionaran la información que se les compartiera a través de diversas dinámicas de clase.</p>	<p>¿Cómo fue el desarrollo de la propuesta en esta categoría? A partir de contacto de los estudiantes con situaciones de conflicto, es decir a partir de preguntas problematizadoras, se les indujo para analizar información que se proporcionó con el propósito de que generaran reflexiones y conclusiones. ¿Qué tensiones se vivieron durante el proceso? Los estudiantes entraron en conflicto para determinar si sus conclusiones eran correctas, así como también por los métodos para establecer sus conclusiones. Asimismo, el método de construir, en algunas actividades, conclusiones y análisis colectivos los entusiasmó, pero generó conflictos por determinar las opiniones más válidas.</p>	<p>¿Las actividades fueron adecuadas y suficientes para resolver el problema detectado de acuerdo a la categoría que se está evaluando? Considero que sería indispensable fortalecer esta categoría con un mayor número de actividades que la aplicaran, con el objetivo de establecer en los estudiantes una confianza para comentar, pero también para expresar sus ideas. La categoría se vincula estrechamente con la de expresión y comunicación.</p>

Contrastación:

Los estudiantes se enfrentaron a un momento diferente en donde ellos eran los encargados de generar sus conclusiones sobre alguna información, y, por lo tanto, de generar un conocimiento diferente y propio. En este sentido, el análisis de información debe generarse a través de una cuidadosa metodología, que les permita tener más claro qué analizar, cómo analizar y, sobre todo, cómo expresarla. Lo cierto es que existió una diferencia sustancial en los tres momentos, pues permitió detonar en el grupo un elemento que no estuvo presente y que causó emoción. Sin embargo, queda un espacio aún fortalecer en el número de actividades que se vinculen con la categoría.

Tabla H2. Triangulación crítica y sistematización

Triangulación de momentos		
Categoría: "Crítica y sistematización"		
Antes	Durante	Después
<p>¿Cómo era la situación inicial? Los estudiantes no realizaban reflexiones ni críticas a la información, se limitaban a anotar los dictados o copiar los mapas mentales. Lo cierto es que, en el caso de la sistematización, los estudiantes sí realizaban un ejercicio de procesamiento de información, ejemplo de ello son los ejercicios para ilustrar los mapas, para lo cual leían la información y generaban una ilustración <i>ad hoc</i> con el contenido.</p> <p>¿Qué propósitos se establecieron? El propósito inicial fue establecer la crítica de la información proporcionada a través de la participación, la comunicación y el análisis de la información.</p>	<p>¿Cómo fue el desarrollo de la propuesta en esta categoría? Hubo dos momentos propios para desarrollar la categoría, mismos que fueron el cierre de dos procesos de análisis de la información. En el primer caso, luego de leer un texto, discutirla en equipo y responder preguntas; el segundo, como cierre de actividades para la elaboración de su producto final.</p> <p>¿Qué tensiones se vivieron durante el proceso? Los estudiantes se enfrentaron a la crítica de la información, de las opiniones de sus compañeros y a las propias, por lo que fue preciso intervenir en varias ocasiones para orientar con preguntas o enunciados las conclusiones.</p>	<p>¿Las actividades fueron adecuadas y suficientes para resolver el problema detectado de acuerdo a la categoría que se está evaluando? Las actividades desarrolladas fueron adecuadas, pero no completamente suficientes, por lo que es preciso desarrollar otras actividades que ejerciten el sentido crítico de los estudiantes, así como la sistematización para la síntesis de información.</p>

Contrastación:

Del panorama inicial de los estudiantes al último se vio un brinco importante, pues permitió desarrollar elementos de análisis, procesamiento de información, generación de conclusiones y, sobre todo, crítica y autocrítica. Sin embargo, es preciso fortalecer las orientaciones para que la crítica se convierta en un beneficio y no en un elemento que genere problemáticas en el salón, guiar adecuadamente los procesos de análisis y sistematización.

Tabla H3. Triangulación expresión y comunicación

Triangulación de momentos		
Categoría: "Expresión y comunicación"		
Antes	Durante	Después
<p>¿Cómo era la situación inicial? Los estudiantes se comunicaban entre sí, pero el canal establecido entre la profesora y los estudiantes era limitado. Si bien existían preguntas o cuestionamientos, eran solucionados con la reiteración de la información, sin mayor explicación. En tanto a la expresión, los estudiantes tenían pocas posibilidades de expresarse, únicamente limitados a los espacios que la profesora destinaba para ello, como cuando preguntaba asuntos de la clase anterior o los cuestionaba sobre lo visto durante la clase si los notaba distraídos.</p> <p>¿Qué propósitos se establecieron? Se generó como propósito inicial fortalecer las actividades que les permitieran a los estudiantes expresar sus puntos de vista, compartirlos con sus compañeros e intercambiar perspectivas.</p>	<p>¿Cómo fue el desarrollo de la propuesta en esta categoría? Las actividades que buscaron establecer la expresión y la comunicación, con aras al fortalecimiento del diálogo en el aula fueron constantes, presentes a lo largo de toda la propuesta y muy bien recibidas.</p> <p>¿Qué tensiones se vivieron durante el proceso? El elemento de tensión principal que se vivió con esta categoría es el control que se debe generar para evitar el desorden y que se desvirtúen los propósitos iniciales por la indisciplina.</p>	<p>¿Las actividades fueron adecuadas y suficientes para resolver el problema detectado de acuerdo a la categoría que se está evaluando? Considero que las actividades que fomentaron esta categoría fueron constantes, adecuadas y suficientes. Lo cierto es que son elementos que deben seguirse fortaleciendo y, sobre todo, deben llevarse correctamente y dirigidas, con propósitos específicos en todo momento, para evitar la indisciplina dentro del aula y la dispersión, con ello se fortalece el diálogo y la inclusión de participación en el aula.</p>

Contrastación:

La expresión dentro del aula se encontraba limitada y marcada a momentos específicos. La clase era unilateral. A partir de la puesta en marcha de la propuesta se vivió un elemento diferente que fue la sorpresa y apertura de los alumnos a los cuestionamientos constantes, al ejercicio de tener que expresar sus ideas de forma clara para que sus compañeros los comprendieran. Lo cierto es que en ocasiones se generó un poco de dispersión, la cual debe ser corregida poco a poco con la aplicación de otros ejercicios y de actividades constantes que eviten estos elementos de distracción. Sin embargo, se fortaleció la comunicación dentro del aula.

Tabla H4. Triangulación construcción de resultados

Triangulación de momentos		
Categoría: "Construcción de resultados"		
Antes	Durante	Después
<p>¿Cómo era la situación inicial? Los estudiantes no construían productos, sino que se limitaban a copiar o a anotar los dictados de información ya elaborada. Las actividades para realizar eran limitadas a ilustraciones o búsquedas en internet de información que no era revisada con profundidad. El momento de plasmar los resultados de la clase se mostraba únicamente en los exámenes. ¿Qué propósitos se establecieron? El propósito principal es que, en diferentes momentos, los estudiantes construyeran productos que pusieran en evidencia los aprendizajes generados, con lo que funcionaría como procesos de evaluación constante que reorganizaran los caminos de la práctica.</p>	<p>¿Cómo fue el desarrollo de la propuesta en esta categoría? La construcción de resultados se llevó en varios momentos, para lo cual era preciso dar orientaciones previas de cómo realizarla, por lo que se utilizaron actividades de otras categorías como el análisis de información y la crítica y sistematización. ¿Qué tensiones se vivieron durante el proceso? Al ser actividades que no habían realizado, como el caso de la elaboración del corrido, se generaron muchas interrogantes de los estudiantes sobre el cómo elaborarlas.</p>	<p>¿Las actividades fueron adecuadas y suficientes para resolver el problema detectado de acuerdo a la categoría que se está evaluando? Considero que las actividades fueron adecuadas, sin embargo, no suficientes. Es preciso fortalecer la parte de explicación metodológica y ampliar los ejemplos para que los estudiantes la elaboren correctamente.</p>
<p>Contrastación: El ejercicio de poner a trabajar a los estudiantes en actividades intermedias y constantes en donde sinteticen lo aprendido es un elemento indispensable para la propuesta, pues permite valorar las áreas que se deben fortalecer y los elementos que se requieren puntualizar. Sin duda, debe fortalecerse la explicación y los ejemplos, para que, a partir de ahí, el estudiante genere sus propios resultados.</p>		