

RESUMEN

VIVENCIAS DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DEL
NIVEL SECUNDARIO EN EL APRENDIZAJE
DE LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LAS
APROXIMACIONES PEDAGÓGICAS
DE LOS DOCENTES

por

Areli Soria Bautista

Asesora principal: Raquel de Korniejczuk

RESUMEN DE TESIS DE MAESTRÍA

Universidad de Morelos

Facultad de Educación

Título: VIVENCIAS DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LAS APROXIMACIONES PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES

Nombre de la investigadora: Areli Soria Bautista

Nombre de la asesora principal: Raquel de Korniejczuk, Doctora en Educación

Fecha de terminación: Noviembre de 2016

Problema

Esta investigación procuró determinar si existen diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer grado de educación secundaria, determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.

Metodología

Este estudio adoptó una metodología mixta. Fueron incluidos siete docentes de historia y 381 alumnos en total.

Para la recolección de datos acerca de las aproximaciones pedagógicas de los docentes, se utilizaron tres instrumentos para los docentes: (a) lista de cotejo de observación de clases, constituidos por cinco áreas y un total de 23 ítems, (b) entrevista semiestructurada, que constó de cuatro preguntas base y (c) análisis de planeación, que constó de cuatro preguntas. Para los alumnos se administraron dos instrumentos: una encuesta con cuatro dimensiones y un total de 39 ítems y una entrevista semiestructurada, que constó de tres preguntas de base. Se procedió a la triangulación de las fuentes para la obtención de los resultados.

Resultados

Se observó que hay diferencias significativas de vivencias de los alumnos en la materia de historia entre los grupos conformados por la aproximación pedagógica de sus docentes. No se observaron diferencias significativas de vivencias de los alumnos en la materia de historia entre los grupos determinados por su edad. Hay diferencia significativa de vivencias en la materia de historia entre los estudiantes de género femenino y los de género masculino. El género femenino obtuvo puntuaciones significativas más altas que el género masculino.

Conclusiones

En general, se concluyó que hay diferencia significativa entre la vivencia de los alumnos en la materia de historia, según la aproximación pedagógica de sus docentes y que el gusto del docente por la materia y las planeaciones de sus clases son fundamentales para que los alumnos adquieran conocimientos significativos.

Universidad de Morelos

Facultad de Educación

VIVENCIAS DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DEL
NIVEL SECUNDARIO EN EL APRENDIZAJE
DE LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LAS
APROXIMACIONES PEDAGÓGICAS
DE LOS DOCENTES

Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el grado de
Maestría en Gestión Docente

por

Areli Soria Bautista

Noviembre de 2016

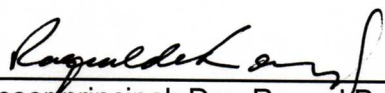
VIVENCIAS DE ALUMNOS DE TERCER GRADO DEL NIVEL SECUNDARIO
EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN RELACIÓN CON LA
APROXIMACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES


Tesis
presentada en cumplimiento parcial
de los requisitos para el título de
Maestría en Gestión Docente

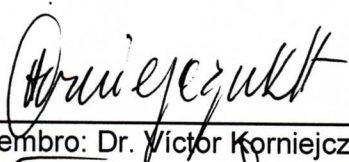
por

Arelí Soria Bautista


APROBADA POR LA COMISIÓN:


Asesor principal: Dra. Raquel Bouvet de
Korniejczuk


Mtro. Israel Escobedo Díaz,
Examinador externo


Miembro: Dr. Víctor Korniejczuk


Dra. Raquel B. de Korniejczuk,
Directora de Estudios Graduados


Miembro: Mtro. Edersein Álvarez López

6 de diciembre de 2016
Fecha de aprobación

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis seres más queridos, mismos que menciono a continuación.

A Dios primeramente, por ser quien me da la vida y me colma de sus bendiciones momento a momento.

A mis queridos padres, a quienes les debo todo lo que soy: profesora Luisa Sofía Bautista Santiago y profesor Patrocinio Soria Morales. Los amo.

A mis hermanos. Leticia, Lilia y Rubén, por su impulso y motivación.

A mis sobrinitos, Ismari, Hanny, Obed, Juan José, Stephania y Fernanda, quienes llenan mi vida de alegría y amor.

A todos mis amigos, que me alentaron en todo momento para terminar este proyecto, en especial a Elusay, Dennis, Iris, Marlen, Lisandra, Mabel, Rosalia, Maydeli, Laura, Jocabet y Anaid.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS	vi
RECONOCIMIENTOS	vii
Capítulo	
I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	1
Introducción	1
Antecedentes	2
Planteamiento del problema	4
Declaración del problema	4
Hipótesis	5
Objetivos	5
Justificación	5
Importancia	6
Limitaciones	7
Delimitaciones	8
Trasfondo filosófico	8
Definición de términos.....	15
II. MARCO TEÓRICO	16
III. METODOLOGÍA	25
Población y muestra.....	27
Hipótesis	28
Hipótesis nula	28
Variables y operacionalización.....	28
Vivencias	
Aproximaciones pedagógicas.....	
Instrumentos	29
Encuesta a alumnos	29
Guía de observación	29
Entrevista para alumnos	30
Observación de clases	31
Entrevista a docentes	31
Recolección de datos	31
Análisis de datos	32

IV. RESULTADOS	34
Descripción de la muestra.....	34
Los docentes.....	34
Género	34
Edad y tiempo de experiencia en la docencia	35
Tipo de preparación académica	35
Los estudiantes.....	36
Género.....	36
Edad	36
Instituciones educativas.....	37
Comportamiento de los constructos.....	37
Aproximación pedagógica	37
Vivencias de los estudiantes	38
Pruebas de la hipótesis.....	39
Hipótesis de la investigación	40
Hipótesis nula	40
Resultados	40
Análisis complementarios	41
Efectos de la edad.....	41
Efectos del género.....	43
Análisis cualitativo.....	43
Formación académica	44
Ubicación geográfica social de la escuela.....	46
Planeación	46
Objetivos	46
Relación histórica con la actualidad.....	47
Actividades.....	48
Tiempo.....	48
Evaluaciones	49
Planeación de interacción docente-alumno.....	49
Gusto por la asignatura	49
Percepción del ideal del maestro.....	50
Propósito del docente al enseñar	50
Desempeño en el aula.....	50
V. RESUMEN, DISCUSIÓN, IMPLICACIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	52
Resumen	52
Problema	52
Metodología.....	52
Resultados	53
Discusión	54
Conclusiones	57
Recomendaciones	57

Para los docentes.....	57
Para el sistema educativo.....	58
Para futuras investigaciones	58
 Apéndice	
A. ENCUESTA PARA ALUMNOS DE NIVEL SECUNDARIO SOBRE LA MATERIA DE HISTORIA.....	59
B. GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS CON LOS ESTUDIANTES	62
C. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DOCENTES	64
D. GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS CON LOS DOCENTES	70
E. GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LAS PLANEACIONES SEMANALES DE LOS MAESTROS	72
F. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA.....	74
G. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE LOS CONSTRUCTOS DEL ESTUDIO.....	77
H. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LAS PRUEBAS DE HIPÓTESIS	81
I. EFECTOS DE LAS VARIABLES DEMOGRÁFICAS	87
LISTA DE REFERENCIAS.....	90

LISTA DE TABLAS

1. Operacionalización de variables	29
2. Operacionalización de la hipótesis nula	33
3. Datos descriptivos de los docentes.....	35
4. Número de alumnos por escuela, género y edad.....	36
5. Nivel de aproximación pedagógica de los docentes participantes	39
6. Estadísticas descriptivas de la aproximación pedagógica por niveles	39
7. Estadísticas descriptivas del constructo vivencias de los alumnos en la materia de historia.....	40
8. Media y definición estándar de vivencias de los alumnos de la materia de Historia, por profesor.....	42
9. Comparación de medias de las dimensiones de las vivencias entre los niveles de aproximaciones pedagógicas.....	43
10. Cuadro comparativo cualitativo de triangulación entre docentes con puntajes extremos en aproximaciones pedagógicas.....	45

RECONOCIMIENTOS

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a quienes con su contribución y colaboración hicieron posible la realización de esta investigación.

A Dios, quien me guio en cada etapa de este estudio.

A mi asesora, a quien admiro y respeto, la doctora Raquel de Korniejczuk, por su impulso, ayuda, paciencia, dedicación y por sus acertados consejos en la realización de esta investigación. Al doctor Victor Korniejczuk y al maestro Ederseín Álvarez.

A la doctora Silvana Casal, por haber compartido el instrumento, lo que representó una significativa colaboración.

A los directivos y docentes de las escuelas secundarias, por permitirme desarrollar esta investigación.

A cada alumno que participó contestando el instrumento.

CAPÍTULO I

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Introducción

Educación en y para el siglo XXI representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales en el mundo. En México se han realizado grandes esfuerzos y tomado medidas importantes para alcanzar un desarrollo integral en los estudiantes del nivel básico. Una de esas medidas fue la promulgación de la Reforma Educativa, realizada el 25 de febrero del 2013 por el Ejecutivo Federal y publicada en el Diario Oficial de la Federación, en la que se espera que los estudiantes mejoren su nivel de logros educativos, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional (Diario Oficial de la Federación, 2013).

Cada uno de los niveles y áreas educativas son de suma importancia para la formación profesional de la juventud mexicana, porque deben lograr los objetivos especificados en los planes y programas establecidos. Este trabajo enfoca el área de educación de Ciencias Sociales, específicamente la materia de historia (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2011).

El programa de la SEP 2011 establece que, con el estudio de la materia de historia en la educación secundaria, se pretende que los alumnos

reconozcan relaciones de cambio, multicausalidad, simultaneidad y pasado-presente-futuro, para explicar temporal y espacialmente los principales hechos y procesos de la historia de México y la mundial; analicen e interpreten de manera

crítica fuentes de información histórica para expresar sus conocimientos del pasado y comprender la sociedad en un periodo determinado; reconozcan a las sociedades y a sí mismos como parte de la historia, y adquieran un sentido de identidad nacional y como ciudadanos del mundo para respetar y cuidar el patrimonio natural y cultural; propongan y participen de manera informada en acciones para favorecer una convivencia democrática y contribuir a la solución de problemas sociales. (p. 14)

Los enfoques, objetivos y metas planteados son excelentes, pero, al parecer, la realidad dista mucho de lo deseado. Hay que considerar que los estudiantes del nivel secundario tienen entre 12 y 16 años, edad en la que experimentan cambios importantes en sus características físicas y sus relaciones y desarrollo cognitivo, que los lleva a un desinterés por el estudio que se refleja en materias como la historia.

Este desinterés percibido por la autora lleva a realizar un estudio de los factores que influyen en el interés o la apatía por el estudio de la historia.

Antecedentes

Una educación de calidad es la mayor garantía para el desarrollo integral de todos los mexicanos. La educación es la base de la convivencia pacífica y respetuosa y de una sociedad más justa y próspera. Los mexicanos han dado a la educación una muy alta importancia a lo largo de su historia. El quehacer educativo está sustentado en la letra del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que establece la educación pública como laica y gratuita.

La escuela secundaria es considerada como una etapa propedéutica, ya que al término de tres ciclos escolares el estudiante debe decidir hacia qué área productiva enfocarse. La educación secundaria está concebida, entonces, como fundamental para el desarrollo sano e integral del adolescente.

Cada materia impartida tiene sus propios objetivos. Para los años noventa, la asignatura de historia se restableció como obligatoria en la educación secundaria. El programa de estudios dio prioridad a que los jóvenes desarrollaran diferentes habilidades intelectuales, comprendieran las nociones de espacio geográfico, tiempo histórico, herencia, proceso, cambio, continuidad, ruptura, sujetos de la historia, empatía, entre otros.

La enseñanza-aprendizaje en la materia de historia ha variado en distintos momentos: de transmitir pasivamente un conocimiento memorístico y repetitivo de fechas, nombres, batallas y mitos a una enseñanza explicativa y causal, con la finalidad de que los estudiantes desarrollen destrezas y habilidades para la comprensión de la disciplina histórica (Moreno Campos, 2008).

El propósito principal de la enseñanza de la historia a lo largo de la educación básica es que los alumnos desarrollen el pensamiento y la conciencia histórica, para que cuenten con una mayor comprensión de las sociedades contemporáneas y participen en acciones de beneficio social de manera responsable e informada.

En el nivel secundario, los estudiantes llevan dos cursos: uno de Historia Universal y otro de Historia de México, en los que se abordan las relaciones entre el acontecer de nuestro país y del mundo. Se incluyen contenidos referentes al desarrollo de habilidades, actitudes y valores relativos a la conciencia histórica y al respeto reflejados en el patrimonio cultural y en la convivencia intercultural. Se pretende que los alumnos puedan percibir a los individuos y a las sociedades como protagonistas de la historia y desarrollen un sentido de identidad local, regional y nacional, así como el que los jóvenes se reconozcan como sujetos capaces de actuar con conciencia y

responsabilidad social (Lima Muñiz, Bonilla Castillo y Arista Trejo, 2010).

Planteamiento del problema

La problemática que presenta la enseñanza de la historia es bastante compleja y se complica aun más si se le suma la despreocupación que existe en la comunidad científica mundial y, de manera especial, en la mexicana por conocer los problemas de enseñanza que presenta esta disciplina, así como la escasez de historiadores, pedagogos y profesores comprometidos.

Villaquirán Sandoval (2008) señala que una dificultad del proceso enseñanza-aprendizaje de la historia es el tiempo histórico, la motivación desde la perspectiva de la metodología didáctica y la explicación causal e intencional.

Según Hernández et al. (2011),

uno de los problemas más relevantes de la enseñanza es lo descontextualizado en que se presenta el conocimiento, toda vez que las distintas disciplinas se realizan como subsectores aislados y no se contextualizan a los requerimientos e intereses de los estudiantes, además no se ajustan a los nuevos paradigmas constructivistas, todo lo cual impide el logro de aprendizaje, motivación e interés por parte del alumnado. (p. 25)

Investigaciones realizadas en torno de la impartición de la clase de historia en alumnos de nivel secundario han identificado ciertos factores que intervienen en el correcto proceso de la enseñanza-aprendizaje como la falta de interés, los métodos tradicionales y la falta de conexión de los temas con la vida real de los alumnos.

Declaración del problema

Este estudio pretende indagar las vivencias de los estudiantes de tercer grado de educación secundaria en el aprendizaje de la historia, en relación con las aproximaciones pedagógicas de los docentes.

La pregunta que responderá a esta investigación es la siguiente:

¿La aproximación pedagógica de los docentes de historia del tercer año de enseñanza secundaria afectan las vivencias de los alumnos en cuanto a la percepción de su aprendizaje de la disciplina?

Hipótesis

La hipótesis de investigación presenta que hay diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de educación secundaria determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.

Objetivos

Para esta investigación se formularon los siguientes objetivos: (a) poner a prueba la hipótesis, (b) conocer las aproximaciones pedagógicas de los docentes, (c) identificar las vivencias de los estudiantes en las clases de historia y (d) observar las interacciones áulicas.

Justificación

El estudio de la historia es de relevancia para la vida personal y social. Por ello, es importante que en las escuelas se dé mayor atención a su estudio con métodos innovadores, para que los estudiantes se sientan motivados a adquirir conocimientos de los acontecimientos pasados.

Este estudio pretende investigar las vivencias de los estudiantes en relación con los factores que influyen en el interés y aprendizaje de la historia, así como las habilidades para el aprendizaje escolar, el significado que tiene para ellos la historia, la utilidad que

le asignan, la relevancia y aplicación de porqué estudiarla y la experiencia de los docentes en relación con la enseñanza de la historia a adolescentes y el interés que despierta en ellos la función de esta disciplina.

Al conocer los resultados de esta investigación, se podrán tomar las acciones necesarias para que la asignatura de historia retome el fin por el que se creó: que se puedan formar ciudadanos con las habilidades necesarias para desarrollarse en una sociedad en donde sean críticos, analíticos, reflexivos y propositivos para un México mejor.

Los resultados de esta investigación ayudarán a los docentes de las escuelas secundarias técnicas, de la zona 013 de la Heroica Ciudad de Tlaxiaco, en la región mixteca del estado de Oaxaca, a reflexionar y replantear su pedagogía de la historia.

Importancia

La historia puede entenderse como una sucesión de acontecimientos entrelazados que deben ser conocidos por los estudiantes, tal como han sido relatados por la historiografía. Enseñar y aprender historia tiene suma importancia, ya que forma a jóvenes en conocimientos prácticos, de modo que se configuren como buenos ciudadanos, buscando su participación en la vida cívica, analizando su repercusión en las construcciones de identidades individuales y como fuente y base del presente y proyección del futuro de una nación.

Es importante estudiar historia porque es la forma de adquirir una perspectiva liberadora de la sociedad. Ayuda a descubrir que cada uno puede escribir su propia historia y se focaliza en la construcción de sujetos conscientes de su historicidad (Aran-cibia Herrera y Badia Garganté, 2015).

Ramírez Vera (2010) dice que es importante estudiar historia para construir valores identitarios alrededor de las naciones, pueblos y familias, entendida como reconstrucción de experiencias.

Es importante el estudio de la historia, porque a través de ella se pueden conocer las raíces, usos y costumbres propios que dan una identidad personal y nacional, ayudando a entender eficazmente el presente, visualizando el futuro. Sin conocimiento de la historia se cometerían los errores del pasado, afectando el presente y el futuro. La materia de historia no es solo un requisito para pasar de nivel académico; es importante para hacer comparaciones del pasado y el presente, forjando un futuro más prometedor.

Limitaciones

Entre las limitaciones que se encontraron en el desarrollo de esta investigación, está la de que en México no hay muchas aportaciones de investigación en la materia. Otras limitantes a considerar fueron los tiempos políticos que vivió el Estado de Oaxaca, debido a las movilizaciones magisteriales que provocaron un ciclo escolar 2015-2016 tenso y con los tiempos limitados. Una limitante más son los tiempos y oportunidades que autorizaron los directivos de las escuelas para la aplicación de los instrumentos y la resistencia de los docentes para participar en esta investigación.

Es necesario considerar también la limitante de tiempo y distancia para el asesoramiento, junto con las limitantes tecnológicas del lugar en donde se desarrolló la investigación, ya que no hay buena recepción de internet.

Otra consideración más son los tiempos de la autora de la tesis, en relación con sus responsabilidades laborales.

Delimitaciones

La siguiente investigación se realizó en el ciclo escolar 2015-2016 en seis escuelas secundarias técnicas, ubicadas en la jurisdicción de la zona escolar 013 de la región Mixteca Alta del estado de Oaxaca. La muestra estuvo conformada por alumnos que cursaron la materia de historia en el tercer grado de educación secundaria. También participaron los docentes que la imparten. Para esta tesis se consideraron solamente los siguientes elementos: las aproximaciones pedagógicas de docentes, las vivencias de los estudiantes, las intenciones áulicas y la relevancia del aprendizaje de la historia en la formación de nuevas generaciones.

Trasfondo filosófico

Dentro de esta investigación se plantea que la historia es la búsqueda tanto de la verdad como del conocimiento, que permitirá un cambio en el entorno. El hombre hace posible la historia y esta, a su vez, desgrana cada vivencia del hombre. Además, Dios interviene en el proceso de la historia. La historia tiene origen bíblico, dando por consecuencia que el estudiante de historia debe reconocer el papel de Dios, para conjugar los hechos del pasado con el presente, de tal forma que se pueda tener el control sobre el futuro con esperanza. Estudiar la historia es aproximarse a conocer a Dios y a los seres humanos. Esta investigación presupone que Dios tiene el control de la historia del ser humano. De esta forma, se puede poner a juicio que la historia no se puede equivocar, bajo las implicaciones prácticas bíblicas y en su contexto bíblico. Aunque las épocas cambien, es transcendental que los principios, valores y normas preestablecidas en la Biblia subsistan.

La autora de esta investigación se fundamenta en las siguientes presuposiciones

sobre la historia:

¿Quién es el ser humano? ¿De dónde viene? y ¿a dónde va? son algunas de las preguntas básicas de una cosmovisión que permiten ser respondidas con la historia bíblica del pasado histórico, no solamente con el objeto de curiosidad, sino con la necesidad de conocer que Dios tiene el perfecto control de pasado, presente y futuro. Es posible mirar a través de la Biblia, como fuente fidedigna de la historia, de los orígenes del universo, del mundo y del ser humano. Ella presenta hechos trascendentales que permiten la interpretación de la historia del hombre actual.

La historia es, sin más, la memoria de la experiencia humana. Si esta fuera olvidada e ignorada, se dejaría la responsabilidad del ser humano en sus necesidades. Dios mismo es el autor de la historia.

La Biblia contiene la historia antigua de las vivencias del hombre, en las áreas políticas, sociales, culturales, religiosas; incluso, provee soluciones morales para la sociedad actual. La historia bíblica le ha dado la oportunidad al hombre actual de ser estudiada y de llevarlo al origen de la historia misma. Para mostrar la relación con los relatos bíblicos y creyendo que todo estudiante debe familiarizarse por lo menos con los hechos elementales de la historia bíblica, se presenta aquí una serie de textos bíblicos que respaldan a grandes rasgos, la historia y su uso en los tiempos y eventos relacionados con las personas.

Para tener conocimiento de las generaciones de la historia antigua, los textos bíblicos dicen cómo se registraban. Además, la escritura fue usada como herramienta principal para no olvidar la historia pasada. La historia ha sido escrita en libros, por ser importante e invaluable.

En un momento decisivo de la historia, Dios le indicó a Moisés que escribiera todo en un libro, que serviría para memoria de futuras generaciones (Éxodo 17:14). En Génesis 5:1, se escribe sobre el libro de las generaciones de Adán, haciendo mención al día en que Adán fue creado por la mano de Dios, a su imagen y semejanza. El último libro de las Sagradas Escrituras dice: “Yo soy el Alfa y la Omega, el primero y el último. Escribe en un libro lo que ves, y envíalo a las siete iglesias que están en Asia: a Efeso, Esmirna, Pérgamo, Tiatira, Sardis, Filadelfia y Laodicea” (Apocalipsis 1:11). Cada situación importante fue escrita para que su permanencia en futuras generaciones fuese garantizada.

Y miré y he aquí una mano extendida hacia mí y en ella había un rollo de libro. Y lo extendió delante de mí, y estaba escrito por delante y por detrás; había escritas en él endechas y lamentaciones y ayes. (Ezequiel 2:9, 10)

La Biblia revela otra clave para dar certeza al entendimiento del origen de los hechos históricos como el de su autoría. Dios es la fuente del conocimiento y también de la sabiduría. Por lo tanto, todos los hechos narrados en la Biblia son de origen divino, conjugados con las vivencias del hombre (2 Timoteo 3:16, 17; Hebreos 1:1).

Las citas bíblicas del párrafo anterior hacen mención del papel principal que Dios tuvo durante toda la escritura de la Biblia, siendo esta dada “para enseñar, para redargüir, para corregir, para instruir en justicia, a fin de que el hombre de Dios sea perfecto” (2 Timoteo 3:16), estando y siendo preparado para hacer todo bien. Durante mucho tiempo, Dios ha hablado de diferente maneras y formas; en el pasado, por medio de profetas y “en estos postreros días nos ha hablado por el Hijo” (Hebreos 1:1), el heredero de todo y cofundador del universo.

Viertel (2003) afirma que para los cristianos la Biblia es el libro más importante

que jamás se haya escrito. La Biblia es importante, porque explica el origen del hombre y, en consecuencia, el propósito de su existencia. En el uso práctico de la historia, el hombre ha testificado de sus vivencias. Por lo tanto, mientras exista la palabra escrita relacionada con la hablada, no cesará de existir la historia. Mientras el hombre continúe su existencia en este mundo, se añadirán vivencias a su propia historia. El hombre marca el porvenir de los hechos históricos en la ciencia; es decir, su transformación en la historia. La Biblia, alude a la permanencia de la palabra escrita en la historia. Añadir historia escrita es añadir conocimiento transformador del hombre. Sin embargo, debe tomarse con suma delicadeza el hecho de aumentar por la parte humana a la historia ya escrita en las Sagradas Escrituras. El apóstol Juan escribe enfáticamente sobre el hecho de añadir o quitar palabras a las escrituras:

Yo testifico a todo aquel que oye las palabras de la profecía de este libro: Si alguno añadiere a estas cosas, Dios traerá sobre él las plagas que están escritas en este libro. Y si alguno quitare de las palabras del libro de esta profecía, Dios quitará su parte del libro de la vida, y de la santa ciudad y de las cosas que están escritas en este libro. (Apocalipsis 22:18, 19)

El profeta Daniel, escuchando la voz de Dios que habló a sus oídos, escribió en su libro: “Pero tú, Daniel, cierra las palabras y sella el libro hasta el tiempo del fin. Muchos correrán de aquí para allá y la ciencia se aumentará” (Daniel 12:4).

Como ningún otro libro, las Sagradas Escrituras han permanecido por cientos de décadas, lo que fue predicho por el profeta Isaías: “Sécase la hierba, marchítase la flor; mas la palabra de Dios permanece para siempre” (Isaías 40: 8). Por tal motivo, es importante volver a recordar, para volver a vivir los acontecimientos del pasado. Porque la historia tiene por objeto revelar los tiempos pasados, de tal manera que ponga de manifiesto y demuestre las vivencias del hombre.

Una civilización creará historia, hasta donde el conocimiento humano se lo permita. La falta del conocimiento del pasado llevaría a no saber el propio origen; en consecuencia, el destino. Sin la historia, esta civilización está destinada a perecer. El hombre decide el destino de sí mismo. Si la historia no se estudia, si no se recuerda y no se pasara a las generaciones, entonces su existencia ha perdido su objetivo. La Biblia lo manifiesta en la siguiente declaración: “Acordaos de las cosas pasadas desde los tiempos antiguos, que anunció el porvenir desde el principio, y desde la antigüedad lo que aún no era hecho” (Isaías 49: 9, 10). También se refiere claramente al riesgo de ignorar la historia: “Mi pueblo fue destruido, porque le faltó conocimiento. Porque desechaste el conocimiento, yo te desecharé del sacerdocio, y porque olvidaste la ley de tu Dios, también me olvidaré de tus hijos” (Oseas 4: 6).

En las biografías bíblicas se presentan los actos heroicos, las hazañas y la vida común de muchas generaciones. Aun en los tiempos actuales continúan siendo significativas.

El primer libro de la Biblia menciona lo siguiente:

Esta es la historia de la familia de Jacob; siendo de edad de diecisiete años, apacentaba las ovejas de sus hermanos; el joven estaba con los hijos de Bilha y con los hijos de Zilpa, mujeres de su padre, e informaba José la mala fama de ellos. (Génesis 37: 2)

Más adelante indica: “Los demás hechos de Abías, sus caminos y sus dichos, están escritos en la historia de Iddo profeta” (2 Crónicas 13: 22). También dice: “En cuanto a los hijos de Jonás, y la multiplicación que hizo de las rentas, y la restauración de la casa de Jehová, he aquí está escrito en la historia del libro de los reyes” (2 Crónicas 24:27).

La Biblia presenta recuerdos históricos que pretenden ser exactos. Muestra de

ello es la siguiente cita:

Puesto que ya muchos han tratado de poner en orden la historia de las cosas que entre nosotros han sido ciertísimas, tal como nos lo enseñaron los que desde el principio lo vieron con sus ojos, y fueron ministros de la palabra, me ha parecido también a mí, después de haber investigado con diligencias todas las cosas desde su origen, escríbelas por orden, oh excelentísimo Teófilo, para que conozcas bien la verdad de las cosas en las cuales has sido instruido. (Lucas 1:1, 2)

La historia no tiene solo el propósito de recordar fechas ni datos del pasado, sino también propósitos didácticos, como lo menciona el apóstol Pablo: “Porque las cosas que se escribieron antes, para nuestra enseñanza se escribieron, a fin de que por la paciencia y la consolación de las Escrituras, tengamos esperanza” (Romanos 15:4).

La lectura del pasado ayuda a adquirir buenos principios, nuevas actitudes y valores morales. Sin lectura, no hay conocimiento ni sabiduría que guíe a un buen porvenir. En consecuencia, sin conocimiento del pasado no se pueden mejorar las vivencias del ser humano, trayendo como consecuencia las cualidades del estudiante de historia.

Pablo dice a Timoteo: “Entre tanto que voy, ocúpate en la buena lectura y la enseñanza” (1 Timoteo 4:13). Y a Tito le menciona que es necesario que el anciano sea “retenedor de la palabra fiel tal como ha sido enseñada, para que también pueda exhortar con sana enseñanza y convencer a los que contradicen” (Tito 1: 9). Por último, también le dice a Timoteo: “Procura con diligencia presentarte a Dios, aprobado como obrero que no tiene de qué avergonzarse, que usa bien la palabra de verdad” (2 Timoteo 2: 1).

De esta manera, la Biblia posee la fuente del conocimiento de la historia. Dios

es el poseedor de los derechos de autor de la historia en todos sus tiempos. Sin embargo, la ciencia y la filosofía tienen una indiferencia religiosa al punto de hacer surgir dudas, fomentar la incredulidad respecto de Dios y la religión, trayendo como consecuencia el pensamiento de que la historia de la humanidad no tiene rumbo.

Para Knight (2002), actualmente las personas modernas con una mentalidad y un comportamiento seculares han dejado aparte el cristianismo como fuerza unificadora y se han concentrado en algunas partes de su conocimiento, mas no en todo, generando como resultado una ruptura intelectual que continúa siendo un gran problema, conforme los individuos buscan encontrar qué conocimiento es de mayor valor. En cambio, para aquellos que se dedican a la educación y tienen claro el cristianismo en sus vidas, el problema se torna diferente. Saben cuál es el conocimiento de mayor valor, porque se dan cuenta de las mayores necesidades de la humanidad. Saben y entienden que la Biblia es una revelación más allá de la comprensión limitada del ser humano, que no solo presenta la condición humana, sino también su solución.

Knight (2002) también menciona que quienes tienen sus ojos puestos firmemente en las Sagradas Escrituras se dan cuenta de que todos los temas se vuelven realmente significativos, cuando son vistos a la luz de la Biblia. Entonces, el problema para los educadores cristianos no es hallar el patrón de conocimiento relacionado con su verdadero centro, sino aplicar correctamente aquello que ya saben.

Definición de términos

A continuación se definen los términos más importantes del estudio.

Vivencias de los alumnos en la materia de historia: experiencias de los alumnos en el proceso de enseñanza aprendizaje al recibir las clases de historia, adquiriendo

un conocimiento significativo para su vida.

Aproximaciones pedagógicas: aplicación de métodos y técnicas motivadoras de profesores para estimular la enseñanza de la historia y ser formadores de estudiantes creativos, reflexivos y analíticos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

La escuela tiene el fin de proporcionar conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes que preparen a las personas para asumir responsablemente las tareas de la participación social, les permitan aprender por cuenta propia y tener flexibilidad para adaptarse a un mundo en permanente transformación, que garantice la atención a las necesidades de diferentes grupos en diversos espacios y situaciones.

Para Aceituno Silva (2012), la escuela es un espacio en el que interactúan representaciones múltiples y diversas en torno al conocimiento, al saber, al aprendizaje y al sujeto que intervienen en el proceso de la educación. Es donde los estudiantes intentan superar la frontera mentalista del cognitivismo, al incorporar la dimensión cultural como base del conocimiento cotidiano.

Enseñar es algo complejo y profundo, ya que se trata de un proceso mediante el cual el maestro selecciona el material que debe ser aprendido y realiza una serie de operaciones cuyo propósito es poner al alcance del estudiante esos conocimientos.

Lo Schiavo (2002) comenta que la enseñanza supone la interacción de dos personas, alumno y profesor, siendo responsabilidad del profesor impartir conocimientos moralmente justificables al alumno.

La enseñanza no excluye que el estudiante tenga la responsabilidad de estudiar y preparar los temas que se verán en la clase. Tradicionalmente, la clase presencial ha

sido un elemento importante y de frecuente utilización en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, en las prácticas de la enseñanza convencional, la responsabilidad en la clase magistral es más de quien da la instrucción y no del estudiante que la recibe (Nossa Sánchez, 2007).

Para Arteaga y García (2010), el aprendizaje mejora cuando los alumnos tienen a su alcance contenidos que se ajustan a su capacidad e interés inicial y, por consiguiente, responden a sus necesidades concretas. Y de esto trata, precisamente, la educación adaptativa. Se podría conjeturar que el alto índice de suspensiones se debe a que la metodología utilizada no se adapta a las necesidades de los estudiantes de esta etapa. Por ello, si se elaboran y utilizan estrategias adecuadas a las diferencias individuales de los estudiantes, podría aumentar la eficacia de la enseñanza de la matemática.

El bajo rendimiento académico se ha asociado con problemas psicológicos, con adaptación al mundo universitario y con motivación o de capacidad cognitiva, entre otros (Barceló Martínez, Lewis Harb y Moreno Torres, 2006).

Se reconoce que el rendimiento escolar se puede atribuir a las clases relacionadas con las experiencias de aprendizaje y las habilidades cognitivas generales en las escuelas europeas (Hlawaty, 2009).

A medida que el docente implementa diversas estrategias de aprendizaje, es capaz de favorecer en el alumno el desarrollo de estrategias de aprendizaje, las cuales, según Weinstein y Mayer (1986, citados en Aguilar Rivera, 2010) definen como “las conductas y pensamientos que pone en marcha el estudiante durante el aprendizaje, con la intención de que influyan efectivamente en su proceso de codificación” (p.

213). En opinión de estos autores, el estudio de las estrategias de aprendizaje ha desarrollado el análisis de estas cinco áreas: (a) cómo se aprende, (b) cómo se organiza la información, (c) cómo se relaciona con otros conocimientos, (d) cómo se aplica en otros contextos y (e) la investigación de métodos de evaluación de los procesos metacognitivos de los individuos.

El rendimiento académico es la resultante del complejo mundo que envuelve al estudiante, determinada por una serie de aspectos cotidianos (esfuerzo, capacidad de trabajo, intensidad de estudio, competencias, aptitud, personalidad, atención, motivación, memoria, medio relacional) que afectan directamente el desempeño académico de los individuos. Otros factores adicionales que influyen pueden ser psicológicos o emocionales, como ansiedad o depresión, manifestados en nerviosismo, falta o exceso de sueño, incapacidad para concentrarse, apatía y, en casos extremos, depresión profunda y la afectación de otros factores no cognitivos como las finanzas, la comodidad, el transporte, la cultura o la práctica del deporte (Bermúdez Quintero et al., 2006).

Los tiempos actuales están reclamando alumnos motivados, responsables y visionarios con su preparación académica y con un docente reflexivo como agente transformador, no marcadamente tradicional, poco claro e incoherente en la acción; hay una tendencia en los docentes hacia el saber hacer con una nueva idea sobre didáctica. Es urgente partir de la necesidad de ajustar, cambiar, derribar o volver a construir los escenarios didácticos desde la perspectiva de estos nuevos tiempos del siglo XXI.

El estudio de la historia permitirá al alumno establecer pautas que el proceso ha ido entretejiendo en el pasado, y de allí deducir su probable desarrollo en el futuro próximo (Pereyra et al., 2002).

Al enfocar el interés que tienen los alumnos en la materia de historia, se encuentra que para ellos no es una materia de interés y relevancia. Para la mayoría es una materia aburrida. Advierten que despierta una utilidad media baja, pudiendo ser situada en quinto o sexto lugar de la clasificación por utilidad, siempre por detrás de las materias instrumentales, como matemáticas o lengua. Además, son muy significativas las diferencias por razón de género, ya que las chicas son mucho más receptivas, presentando porcentajes más altos de interés y utilidad por la materia. Los alumnos coinciden en señalar que la historia solo les interesaría si los profesores implementaran actividades dinámicas (Fuentes, 2010).

Herrera Jacobs y Arrieta de Meza (2013) comentan que es necesario analizar los roles que cumplen los docentes y estudiantes en la asignatura de historia para alcanzar un aprendizaje significativo. La idea de los alumnos es que es una materia que solo consiste en escuchar, discutir, leer libros de texto y realizar actividades aburridas; es una clase con visión bancaria; ellos proponen que, para cambiar esa idea, es necesario utilizar diversos materiales de instrucción, planteando conocimientos históricos en forma de problemas, ofreciéndoles a los estudiantes la idea de que la historia es una disciplina en estado de construcción, es necesario utilizar diálogos y discusiones grupales.

El concepto actitud proviene de la palabra latina “actitud”, definiéndose desde la psicología como aquella motivación social de las personas que predisponen su accionar hacia determinadas metas u objetivos. Existen actitudes personales que guardan relación con características particulares de los individuos, mientras que existen ciertas actitudes sociales que inciden en las conductas de un grupo o colectivo.

La actitud se establece como el vínculo existente entre el conocimiento adquirido de un individuo sobre un objeto y la acción que él realizará en el presente y en el futuro en todas las situaciones en que corresponda; la actitud tiene directa relación con la visión que se tenga del mundo que lo rodea, en tanto se modifica solo cuando se cambian las creencias y percepciones respecto del mundo o de las áreas específicas de análisis. Como las creencias se construyen en espacios sociales, también se puede considerar la existencia de actitudes asociadas a ciertos grupos, como por ejemplo, en el sistema educativo (Hernández et al., 2011).

Los psicólogos definen las actitudes como las orientaciones relativamente duraderas que desarrollan los individuos hacia los distintos objetos y problemas que enfrenta durante su vida y que se expresan verbalmente como opiniones. Una actitud es una orientación hacia o una tendencia o predisposición a responder de manera específica a lo particular (estímulos, incluyendo a las personas, objetos y situaciones). Además, no todas las tendencias que responden o se comportan de cierta manera son actitudes (Hernández et al., 2011).

Entre los principales propósitos o metas educativas que se persiguen en la asignatura de historia es que los estudiantes conozcan la utilidad de la historia, comprendan los fenómenos sociales, comparen la forma de vida, costumbres, tradiciones y prácticas de las sociedades pasadas con las presentes (Moreno Campos, 2008).

Existen factores influyentes en la actitud del estudiante frente a la materia de historia. Uno de ellos es el maestro que imparte la materia; él es el responsable de la asignatura, debe conocer el interés de sus alumnos antes de enseñarla, aun utilizando diferentes métodos; si estos no van en torno a los intereses de los jóvenes, el esfuerzo

será infructuoso.

Cuando los profesores de ciencia acrecientan la sensación de desasosiego, de frustración, al comprobar el limitado éxito de sus esfuerzos docentes, los alumnos cada vez aprenden menos y se interesan menos por aprender.

Las investigaciones acerca de la eficiencia escolar demuestran que, entre los factores que más contribuyen al desarrollo del aprendizaje de calidad, está que los profesores sepan lo que enseñan, de manera segura y con foco en el desarrollo de habilidades de orden superior (Aceituno, 2012).

En el aula se da un proceso que vincula docente-alumno. Al docente con demandas (afectiva, teórica o práctica), práctica pedagógica para diseñar estrategias alternativas o prever planes alternativos de acción y al alumno su vinculación con la cultura en el exterior a la escuela (Aceituno Silva, 2012).

Según Camarena (citado en Benítez y García, 2013), el docente debe tener conocimientos sobre elementos psicológicos, emocionales y relacionados con sus alumnos, como intereses, valores, estilos de aprendizaje y maneras de comunicarse para poder transmitir los conocimientos que se desea que adquieran los estudiantes.

Los profesores no solo deben cambiar de las estrategias de enseñanza que dan énfasis a contenidos conceptuales, sino desarrollar habilidades comunicativas, cognitivas, lingüísticas y técnicas, así como transmitir valores, para que los alumnos se sientan interesados en las ciencias (Benítez y García, 2013).

En diferentes niveles educativos se observa la reproducción de métodos de enseñanza tradicionales, en donde prevalece la exposición dirigida por parte del maestro, dictados, apuntes, cuestionarios y lectura de textos sin reflexión.

Otro problema en el salón de clases es una enseñanza histórica basada en biografías y personajes célebres o transmisión exhaustiva de fechas y acontecimientos de forma memorística. Lo que promueve en los adolescentes es rechazo a la materia y que no le encuentren sentido a lo que estudian; en ambos casos se refleja el problema de la metodología con que se abordan los temas (Moreno Campos, 2008).

La actitud se establece como el vínculo existente entre el conocimiento adquirido de un individuo sobre un objeto y la acción que realizará en el presente y en el futuro en todas las situaciones en que corresponde; la actitud tiene directa relación con la visión que se tiene del mundo que rodea al ser humano, en tanto se modifica solo cuando se cambian las creencias y percepciones respecto del mundo o las áreas específicas de análisis. Como las creencias se construyen en espacios sociales, también se puede considerar la existencia de actitudes asociadas a ciertos grupos, como por ejemplo, al del sistema educativo (Prats, 2000).

Según Casal (2011), un 7% de los estudiantes plantean que la clase de historia los llena de fechas y datos; un 58% sostiene que deben memorizar esos datos; un 80% dice que los temas de estudio son aburridos, otro 70% responde que la forma de enseñar del profesor es aburrida y que no estimula la curiosidad. Un 73% opina que es una materia como mera herramienta para profundizar sentimientos patrióticos oficiales y relacionar a la patria con los grandes hombres.

En la enseñanza de la historia deben plantearse intenciones y objetivos diferentes a los que tenía la acumulación de saberes históricos, ya que no se trata solo de que el alumno sume conocimientos, sino de que estos le sirvan para analizar la realidad que lo rodea.

Es necesario que los adolescentes comprendan para qué sirve la historia, por qué es importante descubrir la utilidad que tiene y, sobre todo, que se den cuenta que forman parte de la historia y, de alguna manera, modifiquen la concepción que tienen sobre la asignatura; que no la vean como una materia más que se imparte en la escuela, carente de sentido y significado (Moreno Campos, 2008).

Para lograr motivar a los alumnos al aprendizaje de la historia, el profesor debe comprender sus vivencias y buscar conocimientos significativos.

La importancia de la vivencia del alumno en función de apreciar con los propios ojos coincide con el concepto de experiencia del mismo autor, entendiendo como aprender hechos, ver, sentir, oler, discernir y vivir propicia aprendizajes más eficaces y más eficientes. (Lara, 2011, p. 206)

Bailey (citado en Lara, 2011) señala que

las vivencias de los alumnos se desarrollan cuando el profesor utiliza un lenguaje apropiado, en donde el estudiante pueda vivir la realidad descrita por los conceptos y exista una transformación de las palabras muertas en vivas, en donde se manifiesta un dominio valorativo de la enseñanza. (p. 203)

En relación con el conocimiento significativo, Beltrán (1992, citado en Lara, 2011) manifiesta que “un conocimiento significativo se manifiesta cuando el alumno tiene la necesidad de contrastar el conocimiento con la realidad lo cual incluye modificar sus conocimientos iniciales para llegar a una nueva comprensión” (p. 201).

Finalmente, se considera que el estudio de la historia puede ser fascinante y significativo para los alumnos cuando existe una pedagogía adecuada del docente. El alumno disfrutará de las clases si son motivadoras y hacen reflexionar sobre la importancia de conocer el pasado, entender el presente y visualizar el futuro.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

“La investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno” (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010, p. 4).

Esta investigación se basó en la realización de un análisis de tipo mixto, con enfoques cuantitativo y cualitativo.

Hernández Sampieri et al. (2010) comentan que, desde la perspectiva cuantitativa, las ideas constituyen el primer acercamiento a la realidad objetiva, o a la realidad intersubjetiva (desde la óptica mixta) que habría de investigarse.

La investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y las magnitudes de estos, brinda una gran posibilidad de réplica y un enfoque sobre puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares.

La investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y holístico” de los fenómenos, así como la flexibilidad (Hernández Sampieri et al., 2010).

La investigación cualitativa, desarrolla los paradigmas positivistas y post-

positivistas, en que el dato, el experimento y la estadística se asumen como principales alternativas metodológicas para construir conocimientos; la observación y el análisis se orienta principalmente a comprobar hipótesis, que son sometidas a pruebas minuciosas de control, con el fin de anticipar resultados de conocimiento del objeto de investigación, a los que posteriormente se les aplica diversos procedimientos de contraste, que permiten cumplir con la condición de demostrabilidad. (Cifuentes, 2011, p. 15)

Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno. Estos pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativas y cualitativas conserven sus estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”). (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 546)

El diseño de triangulación concurrente se utiliza cuando el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cuantitativos y cualitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades. Puede ocurrir que no se presente la confirmación o corroboración.

De manera simultánea, se recolectan y analizan datos cuantitativos y cualitativos sobre el problema de investigación, aproximadamente en el mismo tiempo. El diseño puede abarcar todo el proceso investigativo o solamente la parte de recolección, análisis e interpretación (Hernández Sampieri et al., 2010).

Cifuentes menciona que la triangulación en las ciencias sociales implica utilizar distintos métodos y técnicas en el análisis de un mismo problema o fenómeno social. En la investigación participativa se denomina sistema de consultoría consultante. Este tipo de triangulación permite pasar de un consenso particular a otro mayor y vincular la investigación local con contextos más amplios (Cifuentes, 2011).

En lo cuantitativo, este trabajo es un estudio comparativo, donde se puso a prueba la hipótesis. En este estudio se analizó la percepción de los alumnos de tercer

año de seis escuelas de nivel secundaria, sobre sus gustos, motivaciones, relación con los maestros, utilidad y trascendencia de la materia de historia. Las hipótesis constituyen un instrumento muy poderosos para el avance del conocimiento, puesto que, aunque sean formuladas por el ser humano, pueden ser sometidas a prueba y demostrarse como probablemente correctas o incorrectas, sin que interfieran los valores y las creencias de los individuos (Hernández Sampieri et al., 2010).

La aproximación cualitativa usó técnicas etnográficas y de análisis de contenido; se basó en entrevistas semiestructuradas realizadas a alumnos para conocer sus vivencias en relación con elementos como el gusto, la motivación, la relación con los maestros, la utilidad y la trascendencia del estudio de la historia. Además, se mantuvieron entrevistas a maestros y también se realizaron análisis de documentos, como los planes de clases que utilizan los docentes para identificar aspectos, como la relación con sus experiencias en la enseñanza de la historia a adolescentes, el interés que despierta en ellos y la función de esta disciplina. Además, se realizaron observaciones en clases para obtener información más real acerca de las aproximaciones pedagógicas de los profesores con los alumnos.

Población y muestra

La población seleccionada para esta investigación se conformó por todos los alumnos de tercer año de las escuelas técnicas de nivel secundaria de la Zona 013 de la región Mixteca Alta del estado de Oaxaca. Se recolectó una muestra intencional de estudiantes de tercer año de seis escuelas representativas de diferentes ambientes urbanos y rurales, de distintos maestros que imparten las clases de historia en esas escuelas.

Hipótesis

La hipótesis de investigación presenta que hay diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de secundaria, determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.

Hipótesis nula

La hipótesis de investigación presenta que no hay diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de secundaria, determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.

Variables y operacionalización

Las variables con las que se trabajaron son las vivencias de los alumnos en relación con el interés en la materia de historia y las aproximaciones pedagógicas de los docentes. La Tabla 1 presenta la operacionalización de las variables.

Vivencias

Las vivencias de los alumnos son la percepción de la motivación, la percepción en relación con la tarea y la percepción utilidad y relevancia.

Aproximaciones pedagógicas

Las aproximaciones pedagógicas del docente se categorizaron en tres niveles: pobre, mediana y eficiente, las cuales se separaron en cuatro áreas: (a) como persona, (b) en el manejo de la clase y organización de la instrucción, (c) en la implementación

de la instrucción y (d) en el control del progreso de los alumnos. Se utilizó para ello el instrumento desarrollado por Stronge (2002).

Instrumentos

Para la realización de esta investigación, se aplicaron los siguientes instrumentos: (a) la encuesta diseñada por Casal (2011), para los alumnos de tercer año de educación secundaria y (b) la versión en español de la Teacher Skills Assessment Checklists, diseñada por Stronge (2002), para los maestros.

Encuesta a alumnos

El instrumento a utilizar en esta investigación fue la encuesta diseñada por Casal (2011) para conocer el punto de vista de los estudiantes en relación con diversos elementos del aprendizaje de la historia: sus gustos por la materia, su motivación para aprender, su relación con el maestro, la trascendencia que dichos temas tiene para ellos, su concepción acerca de la historia, la utilidad que le encuentran, el modo en que son evaluados (ver Apéndice A).

Se realizaron seis preguntas, la mayoría de las cuales fueron preguntas respondidas según cuatro posibilidades: *sí/siempre*, *muchas veces*, *algunas veces* y *no/nunca*.

Guía de observación

Se observó a los docentes utilizando la guía de observación de Stronge (2002), Teacher Skills Assessment Checklists (ver Apéndice C), para determinar inicialmente la selección de los maestros y los grupos que conformaron la muestra de este estudio.

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición instrumental	Definición operacional
Vivencias de los alumnos	La percepción de la motivación del estudiante para la materia de Historia.	Esta variable es la pregunta 1-2 de la encuesta que tiene 6 ítems. Preguntas: 1 (6 ítems) 2 (5 ítems) Total: 11 ítems.	Es una escala de intervalos con los siguientes valores: sí, siempre, muchas veces, pocas veces y no, nunca Las respuestas 1 d, e, f y 2 b, c, e y tiene como puntuación revertida.
a) Motivación por las clases de Historia			
b) Atribuciones de fracaso	Su percepción sobre aspectos que dificultan el aprendizaje y el gusto y el interés por la historia	Esta variable es la pregunta 3 - 8 ítems	Es una escala de intervalos con los siguientes valores: sí, siempre, muchas veces, pocas veces y no, nunca
c) Afrontamiento de las tareas	La percepción de los alumnos en relación con las tareas para el aprendizaje de la historia.	Esta variable es la pregunta 4 que tiene 4 ítems.	Es una escala de intervalos con los siguientes valores: sí, siempre, muchas veces, pocas veces y no, nunca Las respuestas a, b y c tienen puntuación revertida.
d) Utilidad y relevancia	La percepción de los alumnos ante el aprendizaje de la historia y la utilidad y relevancia que tienen los temas de la materia de Historia con su vida actual	Esta variable es la pregunta 5 y 6 que tienen 16 ítems en total. Las preguntas: 5 - 4 ítems 6 - 12 ítems	Es una escala de intervalos con los siguientes valores: sí, siempre, muchas veces, pocas veces y no, nunca Las respuestas 6 e y f tienen puntuación revertida.
Aproximaciones pedagógicas	Son las habilidades pedagógicas del docente como persona en su manejo y organización de la clase en sus estrategias de instrucción y en la conducción del progreso y el potencial del alumno.	Es una lista de cotejo que tiene 5 áreas con un total de 23 indicadores.	Es una escala de intervalos con los siguientes valores: no observado, ineficiente, aprendiendo, profesional y dominio.

Entrevista para alumnos

Se realizaron entrevistas con un grupo selecto de alumnos, para conocer sus vivencias en relación con factores como habilidades para el aprendizaje escolar, con el significado que para ellos tiene la historia, la utilidad que le asignan para estudiarla y la experiencia que tienen los docentes en relación con la enseñanza de la historia a adolescentes y el interés que despierta en ellos, la función de esta disciplina, entre otros aspectos (ver Apéndice B). De los 381 alumnos que fueron encuestados, 54

fueron entrevistados de manera privada, para obtener información personal y concreta. Se seleccionaron tres alumnos para cada uno de los 18 grupos de las siete escuelas de nivel secundario.

Observación de clases

Se realizaron observaciones en clases para obtener información más real acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos (ver Apéndice C).

Entrevistas a docentes

Se diseñó una guía para las entrevistas con los docentes que enseñan la materia de historia (ver Apéndice D), se diseñó una guía para el análisis de documentos para observar las estrategias pedagógicas que utiliza el docente, las actividades programadas, los productos, la forma de evaluar y la conexión con la realidad actual (ver Apéndice E).

Recolección de datos

La recolección de datos se llevó a cabo de la siguiente manera:

Para el diagnóstico inicial, se observó una clase de los profesores que imparten la materia de historia a los alumnos de tercer grado. Con los resultados, se determinó su participación en esta investigación de acuerdo con su desarrollo en las aproximaciones pedagógicas de la siguiente manera: *pobre, mediana y eficiente*. También se realizó un análisis de los planes de clase.

Después de la selección de los docentes, se aplicó la encuesta a todos los alumnos. Para el fortalecimiento de la información, se hicieron entrevistas a algunos alumnos y a todos los docentes.

Análisis de datos

Se obtuvieron resultados cuantitativos y cualitativos para el logro de los objetivos de este estudio. Para el análisis de datos recolectados, se utilizaron los siguientes métodos: (a) análisis estadístico para la prueba de hipótesis (ver Tabla 2), (b) análisis de contenido en busca de patrones o temas recurrentes en las entrevistas, análisis de documentos y observación de clases y (c) triangulación.

Tabla 2

Operacionalización de la hipótesis nula

Hipótesis nula	Variables	Escala de medición	Categorías / Rango de valores	Prueba de significación estadística
No hay diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la Historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de secundaria determinados por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.	Aproximaciones pedagógicas	Nominal	Pobre Mediano Eficiente	Análisis multivariado de varianza
	Vivencias:			
	- Motivación	De intervalo	0 – 4	
	- Relación con la tarea	De intervalo	0 – 4	
	- Percepción de la utilidad	De intervalo	0 – 4	
	- Relevancia	De intervalo	0 – 4	

Los criterios para determinar la aproximación pedagógica del docente consideraron los resultados de la observación de clases, el análisis de las planeaciones de las clases y la entrevista que se le hizo al docente, categorizándolos en *pobre*, *mediana* y *eficiente*. Se consideró un promedio de 0 a 1.33 como *pobre*, de 1.34 a 2.66 como *mediana* y 2.67 a 4 como *eficiente*.

Los criterios para el análisis de la planeación fueron los siguientes: (a) la relevancia de la selección de los temas y la relación con la vida actual y el estudiante, (b) la diversidad de actividades de aprendizaje y la pertinencia con el tema estudiado, (c) la evaluación del pensamiento crítico en los exámenes u otras evaluaciones, (d) la relevancia de las tareas, (e) la organización de los tiempos, (f) las actividades de motivación y (g) los objetivos claros de aprendizaje que se concretan en las actividades y la evaluación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

En el presente capítulo se presentan los resultados que se obtuvieron al analizar los datos recogidos en esta investigación. El objetivo principal de este estudio fue saber si las aproximaciones pedagógicas de los docentes afectan las vivencias de los alumnos en cuanto a las precepciones de su aprendizaje de la historia.

Descripción de la muestra

La muestra estuvo conformada por siete profesores que imparten la materia de historia y sus estudiantes de nivel secundario que, durante el ciclo escolar 2015-2016, cursaron el tercer grado en seis escuelas de la zona escolar 013 de la región mixteca del distrito de Tlaxiaco, en el estado de Oaxaca. Cinco de las escuelas se encuentran en zona rural y una en zona urbana.

Los docentes

La Tabla 3 presenta los datos descriptivos de los docentes que participaron del estudio.

Género

En el estudio participaron siete docentes, dos del género masculino y cinco del género femenino.

Tabla 3

Datos descriptivos de los docentes

Docente	Género	Edad	Tiempo de experiencia en la docencia	Preparación académica
1	Femenino	42	20 años	Lic. en Educación Primaria Lic. en Historia.
2	Masculino	45	15 años	Lic. en Ciencias Sociales
3	Femenino	32	5 años	Lic. en Derecho
4	Femenino	34	3 años	Lic. en Administración
5	Masculino	54	28 años	Lic. en Ciencias Sociales
6	Femenino	54	25 años	Lic. en Educación Primaria Lic. en Danza Lic. en Español Lic. en Ciencias Sociales Maestría en Educación (en proceso)
7	Femenino	31	6 años	Lic. en Administración Maestría en Educación (en proceso)

Edad y tiempo de experiencia en la docencia

Tres docentes tienen más de 30 años y menos de 40, en tanto los cuatro restantes se hallan entre los 42 y los 55 años. Tres docentes tienen menos de 10 años de experiencia docente, dos entre 10 y 20 años y dos entre 20 y 30 años.

Tipo de preparación académica

El nivel de formación académica de los siete profesores es el siguiente: cuatro de ellos tienen una licenciatura en Educación con especialidad en Ciencias Sociales, tres de ellos estudiaron carreras diferentes: licenciatura en Administración y licenciatura

en Derecho. Dos docentes tienen estudios de Maestría en Educación, sin concluirla aún.

Los estudiantes

El Apéndice F incluye las salidas computarizadas correspondientes a los datos demográficos de los estudiantes.

Género

Participaron 381 alumnos, de los cuales 179 son del género masculino y 202 del género femenino. Como se puede percibir, la mayor participación está en el género femenino.

Edad

La edad de los alumnos participantes en esta investigación oscila entre los 13 y los 16 años, de los cuales cuatro tienen 13 años, 14 tienen 16 años, 120 tienen 15 años y 243 tienen 14 años (ver Tabla 4).

Tabla 4

Número de alumnos por escuela, género y edad

Escuela	Género		Edad			
	masculino	Femenino	13 años	14 años	15 años	16 años
1	28	21	1	37	9	2
2	27	41	1	36	30	1
3	30	24	0	24	27	3
4	11	19	0	23	5	2
5	24	24	0	31	17	0
6	59	73	2	93	31	6
Total	179	202	4	244	119	14

Instituciones educativas

Las escuelas secundarias técnicas que participaron en esta investigación fueron seis. Estas instituciones educativas del estado de Oaxaca se encuentran en la región Mixteca Alta y tienen la siguiente población de estudiantes de tercer grado: la escuela uno tiene 49 alumnos; la escuela dos, 68 alumnos; la escuela tres, 54 alumnos; la escuela cuatro, 30 alumnos; la escuela cinco, 48 alumnos y la escuela seis, 132 alumnos; el total es de 381 alumnos.

Comportamiento de los constructos

Los constructos del estudio fueron las vivencias de los alumnos en la materia de historia y la aproximación pedagógica de los profesores. Los análisis descriptivos del comportamiento de los constructos se incluyen en el Apéndice G.

Aproximación pedagógica

El constructo aproximación pedagógica de los profesores de historia fue obtenido a partir de tres acciones:

1. Observación: Se observaron las clases de historia de cada uno de los siete profesores con el instrumento diseñado por Stronge (2002), denominado Teacher Skills Assessment Checklists (ver Apéndice C), que consta de cinco áreas con un total de 22 indicadores con una escala de cinco puntos: *no observado*, *inefectiva*, *aprendiendo*, *profesional* y *dominio*.

2. Entrevista semiestructurada: Se mantuvo una entrevista semiestructurada (ver Apéndice D) con los siete docentes, considerando cuatro indicadores.

3. Análisis de planeación: Se canalizaron los planes de clases de los siete

profesores en los que se consideraron siete indicadores (ver Apéndice E).

Tomando en cuenta los resultados del análisis de los datos obtenidos a partir de las tres fuentes previamente descritas, la media de cada docente se recategorizó en tres niveles, habiendo dividido en tres partes iguales el rango de la escala: (a) nivel uno, *pobre*, (b) nivel dos, *medio* y (c) nivel tres, *eficiente*.

En el nivel uno se clasificaron tres profesores, en el nivel dos se clasificaron dos profesores y en el nivel tres se clasificaron dos profesores (ver Tabla 5).

La Tabla 6 presenta los datos estadísticos descriptivos de las evaluaciones realizadas para medir el contenido de aproximación pedagógica de los docentes por niveles.

Vivencias de los estudiantes

La variable de vivencias de los estudiantes se obtuvo con la aplicación de una encuesta a todos los alumnos de las seis escuelas que cursan el tercer grado de nivel secundario.

La encuesta consta de cinco áreas con 39 ítems: (a) motivación para las clases de historia, con 11 ítems, (b) atribuciones de fracaso, con 8 ítems, (c) afrontamiento de las tareas, con 4 ítems y (d) utilidad y relevancia, con 16 ítems.

La Tabla 7 presenta los estadísticos de cada dimensión del constructo vivencia de la clase de historia por parte de los alumnos, así como su puntuación total para el conjunto de docentes participantes del estudio, en tanto que la Tabla 8 presenta las medias y desviaciones estándar para cada profesor, en una escala del 1 al 4.

Tabla 5

Nivel de aproximación pedagógica de los docentes participantes

Docente	Observación de clases	Análisis de planeación	Entrevista	Promedio	Nivel
1	1.79	.94	2.67	1.80	2
2	.93	1.52	.67	1.04	1
3	1.80	.76	1.67	1.41	2
4	1.73	.18	.33	.75	1
5	1.17	.18	2.00	1.12	1
6	3.09	2.48	4.00	3.19	3
7	4.00	2.48	2.33	2.94	3

Tabla 6

Estadísticas descriptivas de la aproximación pedagógica por niveles

Nivel	Área evaluada	M	DE	Mínimo	Máximo
1	Observación de clases	1.272	.041	.93	1.73
	Planeación	.626	.774	.18	1.52
	Entrevista	1.000	.893	.33	2.00
2	Observación de clases	1.792	.007	1.79	1.80
	Planeación	.8500	.127	.76	.94
	Entrevista	2.170	.707	1.67	2.67
3	Observación de clases	3.546	.643	3.09	4.00
	Planeación	2.480	.000	2.48	2.48
	Entrevista	3.170	1.181	2.33	4.00
Total	Observación de clases	2.072	1.101	.93	4.00
	Planeación	1.220	.977	.18	2.48
	Entrevista	1.952	1.239	.33	4.00

Tabla 7

Estadísticas descriptivas del constructo vivencia de los alumnos en la materia de historia

Dimensión	M	DE	Rango observado	
			Mínimo	Máximo
Motivación por la clase de historia	2.755	.324	1.73	3.64
Atribuciones de fracaso	3.242	.465	1.38	4.00
Afrontamiento de las tareas	3.133	.528	1.00	4.00
Utilidad y relevancia	3.013	.446	1.38	3.88
Vivencia de los alumnos en historia	117.00	12.357	65.00	146.00

Prueba de la hipótesis

A continuación se presenta la prueba de la hipótesis planteada en el estudio.

Las salidas computarizadas correspondientes se incluyen en el Apéndice H.

Hipótesis de investigación

La hipótesis de investigación sostiene que hay diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de educación secundaria determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.

Hipótesis nula

La hipótesis nula postula que no hay diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de enseñanza secundaria determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina.

Resultados

Para probar la hipótesis, se realizó un análisis de varianza simple. Se observó que hay diferencias significativas de vivencia de los alumnos en la materia de historia entre los grupos, conformadas por la aproximación pedagógica de sus docentes ($F(2, 378) = 12.639, p = .000, \eta^2 = .063$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se retiene la hipótesis de investigación.

Los contrastes significativos se determinaron mediante la prueba post hoc de Student-Newman-Keuls.

Los estudiantes cuyos docentes se hallan en el nivel 3 de aproximación pedagógica puntuaron en vivencias en la materia de historia significativamente más alto ($M = 3.108$) que los estudiantes cuyos docentes se hallan en el grupo 1 ($M = 2.955$) y en el grupo 2 ($M = 2.927$).

Mediante un análisis de varianza simple y las pruebas post hoc correspondientes, se determinó un comportamiento similar al de la puntuación general de las vivencias en la materia de historia, en tres de las cuatro dimensiones: (a) motivación por la clase de historia, (b) atribuciones de fracaso y (c) utilidad y relevancia de la materia. En la dimensión de afrontamiento de las tareas no se observaron contrastes significativos (ver Tabla 9).

Análisis complementarios

Se trató de ver los efectos de las variables demográficas sobre la vivencia de los alumnos en la materia de historia. Los análisis estadísticos de esta sección se incluyen como Apéndice I.

Efectos de la edad

Se trató de determinar la existencia de efectos de la edad sobre las vivencias de los alumnos en la materia de historia, utilizando el análisis de variancia simple. No se observaron diferencias significativas entre los grupos determinados por la edad ($F_{(3,377)} = 1.738, p = .159$).

Efecto del género

Una prueba *t* de Student para grupos independientes permitió determinar que hay diferencia de vivencias de los alumnos en la materia de historia entre el género masculino y el femenino ($t_{(379)} = 2.556, p = .011$). La puntuación de los alumnos de género femenino fue significativamente más alta ($M = 3.039$) que la del género masculino ($M = 2.956$).

Análisis cualitativo

En el análisis cualitativo se consideraron las planeaciones de los docentes y las entrevistas con ellos y con los estudiantes. Se hizo un estudio del contenido de estas tres fuentes.

Para efectos de ilustrar mejor las diferencias entre las aproximaciones pedagógicas de los docentes y cómo estas impactan en los estudiantes, se ha comparado al docente que tuvo la menor puntuación con el que tuvo la puntuación más alta en la aproximación pedagógica para encontrar las claves de los resultados de la hipótesis de investigación (ver Tabla 10).

Tabla 8

Media y definición estándar de vivencias de los alumnos de la materia de historia, por profesor

Dimensión/docente	<i>M</i>	<i>DE</i>
Motivación por la clase de historia		
Profesor 1	2.756	.299
Profesor 2	2.607	.267
Profesor 3	2.799	.319
Profesor 4	2.547	.242
Profesor 5	2.941	.358
Profesor 6	2.843	.273
Profesor 7	2.755	.321
Atribuciones de fracaso		
Profesor 1	3.266	.520
Profesor 2	3.115	.420
Profesor 3	3.293	.344
Profesor 4	2.971	.384
Profesor 5	3.335	.580
Profesor 6	3.442	.456
Profesor 7	3.242	.389
Afrontamiento de las tareas		
Profesor 1	3.216	.539
Profesor 2	3.115	.444
Profesor 3	3.241	.548
Profesor 4	3.047	.510
Profesor 5	3.049	.479
Profesor 6	3.103	.670
Profesor 7	3.133	.493
Utilidad y relevancia		
Profesor 1	3.029	.468
Profesor 2	2.921	.408
Profesor 3	3.073	.492
Profesor 4	2.826	.320
Profesor 5	3.053	.501
Profesor 6	3.103	.416
Profesor 7	3.013	.403

Tabla 9

Comparación de medias de las dimensiones de las vivencias entre los niveles de aproximaciones pedagógicas

Dimensión	M			F ^a	p	η ²
	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3			
Motivación por la clase de historia	2.70	2.68	2.88	16.454	.000	.080
Atribuciones de fracaso	3.17	3.14	3.40	12.331	.000	.061
Afrontamiento de las tareas	3.16	3.15	3.08	.964	.382	.005
Utilidad y relevancia	2.97	2.93	3.12	6.591	.002	.034
Vivencia de los alumnos en Historia	2.95	2.93	3.11	12.639	.000	.063

^agl = 2,378.

En los siguientes párrafos se realiza el análisis de las claves de las diferencias en la aproximación pedagógica entre los docentes: (a) formación académica, (b) ubicación geográfica social de la escuela, (c) planeación, (d) gusto por la asignatura, (e) percepción del ideal del maestro y (f) desempeño en el aula. A partir de ahora se denominará docente A al docente que tiene menor puntuación y docente B al docente que tiene mayor puntuación.

Formación académica

Se observa la importancia de la preparación académica del docente B que está frente a grupo de alumnos, que imparte la materia de historia, ya que se encontró que el docente A tiene una carrera que no es afín a la educación; por lo tanto, carece de los fundamentos didácticos para impartir la clase. Por otro lado, se nota que el docente B cuenta con una carrera acorde con los requerimientos educativos, es docente de historia, con estudios de posgrado.

Ubicación geográfica social de la escuela

En esta investigación se percibe que es relevante la ubicación de la escuela. Se consideró a docentes de dos zonas geográficas diferentes, la rural y la urbana. El docente A se ubica en una zona geográfica rural y el docente B en una zona urbana. Se considera que influye la exigencia social de la escuela en selección de docentes, ya que la zona escolar urbana tiene más posibilidades de tener docentes preparados en áreas específicas.

Planeación

En esta investigación se considera que la planeación de la clase por parte del docente es fundamental para alcanzar el ideal en una clase de historia. También se observó que el docente A maneja un planeación deficiente, a diferencia del docente B, en quien se observó que su planeación es eficiente.

Objetivos

Los objetivos del docente A no son claros ni específicos, en comparación con los del docente B, quien especifica puntualmente los objetivos a alcanzar en la clase.

Se describen los elementos que consideran los docentes en una planeación, señalando con mayor énfasis la descripción de los objetivos. En la planeación del docente A se perciben los siguientes elementos: (a) el título del tema: “Antesala de la revolución”, (b) el subtema: “La cultura” y (c) el objetivo: “Identificar las características de la cultura, el arte y la educación durante el siglo XIX”.

En la planeación del docente B se observan con mayor detalle los elementos siguientes: (a) nombre del bloque III: “Del México independiente al inicio de la revolución

Tabla 10

Cuadro comparativo cualitativo de triangulación entre docentes con puntajes extremos en aproximaciones pedagógicas

Do- cente	Pun- tua- ción	Zona	Expe- riencia	Planeación	Entrevista docente	Entrevista alumno	Observación
A	.75	Ru- ral	3 años	Se observa que el docente no relaciona el tema a tratar con la vida actual de alumno, no establecen los objetivos claros para la clase, y no cuenta con actividades diversas ni motivadoras, sus sesiones no están determinadas por tiempos precisos, las evaluaciones requieren que el alumno analice y sea crítico, no se perciben tareas de investigación.	Se observa que la docente no tiene una preparación académica afín con la educación. Imparte la materia de historia no por su gusto si no porque era una oportunidad laboral que aprovecho. Considera que un maestro ideal debe actualizarse constantemente Su mayor preocupación es que los alumnos mejores sus calificaciones lográndolo con disciplina y rigidez no por interés.	A los alumnos les es poco interesante la clase por la forma en que la explica la docente Sus temas favoritos son la revolución Mexicana. Les gustaría que las actividades fueran divertidas Se desesperan al hacer las tareas porque no les gustan Consideran que la materia les ayudara en el futuro porque son ejemplo para ellos.	Las cualidades que se observaron en la clase del docente en relación las siguientes cualidades fueron: Como persona obtuvo 63 pts. Como organizador y administrador del aula 20 pts. Como organizador de estrategias de instrucción 24 pts. Como control del progreso y potencial del alumno 18 pts.
B	3.19	Ur- bana	28 años	Se observa que el docente especifica bien el tema a tratar relacionándolo con la situación actual en la que se desarrolla el alumno, especifica bien los objetivos a alcanzar en cada sesión, sus actividades son claras, variadas y motivadoras. Las evaluaciones requieren de un pensamiento crítico. Existe una interacción docente-alumno. Existen tareas de investigación.	Se observa que la docente cuenta con la preparación académica afín con la educación, especialista en ciencias sociales y cursando una maestría. Imparte la materia porque le fascina. Considera que un maestro ideal es quien tiene la pedagógica y una buena relación con el alumno, que inculca valores, aptitudes y que considera lo afectivo y cognitivo en el alumno para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su mayor preocupación es que los alumnos despunte de lo memorístico a lo	A los alumnos les gusta la materia de historia Sus temas favoritos son la culturas mesoamericanas, la independencia, revolución mexicana, Las tareas son fáciles de hacer y otras me estresan porque son para analizar, algunas son divertidas pero a veces son muchas Los alumnos consideran que los temas de la materia de historia son útiles para su vida actual y para la futura, comprendo los valores y me ayuda a entender	Las cualidades que se observaron en la clase del docente en relación las siguientes cualidades fueron: Como persona obtuvo 94 pts. Como organizador y administrador del aula 46 pts. Como organizador de estrategias de instrucción 47 pts. Como control del progreso y potencial del alumno 39 pts.

mexicana, 1821-1910”, (b) el título del tema: “En busca de un sistema político”, (c) subtema: “El pensamiento de los liberales y los conservadores”, (d) aprendizaje esperado: enumeración de los cambios en las formas de gobierno del siglo XIX, (e) habilidad: explicación del tema, (f) método: “Exposición problémica” (el docente expone el contenido, muestra las vías de solución del problema, dialoga con el estudiante; se apoya en preguntas para guiar al estudiante en su reflexión), (g) organización de la enseñanza: en forma colectiva e individual y (h) competencias que favorecen lo siguiente: comprensión del tiempo y del espacio histórico, manejo de la información histórica y formación de una conciencia para la convivencia.

Relación histórica con la actualidad

El docente A no relaciona los contenidos de la materia con los acontecimientos actuales, provocando el desinterés de los alumnos, mientras que el docente B los relaciona, provocando la adquisición de conocimiento significativo en sus alumnos y su interés por la materia.

Alumnos del docente A comentaron lo siguiente: “la materia de historia no me ayuda mucho, pero creo que debo saber un poco más, como por ejemplo sobre don Benito Juárez”, “los temas de historia me servirán para el futuro”. Los alumnos del docente B comentaron lo siguiente: “me gusta la historia, más cuando identifico las causas y consecuencias de los acontecimientos y las relaciono con lo que está

pasando ahorita”, “los temas de historia me ayudan, por ejemplo, a analizar las estrategias que utiliza el gobierno para a veces manipular, para que nosotros creamos cosas” y “son cuestiones que son disfrazadas”, “me gusta porque se me hace un poco difícil entender algunas cosas que están pasando actualmente y con la historia doy un paso atrás para saber qué pasó y entender lo que estamos viviendo ahora”.

Actividades

Se observó que el docente A no implementa una variedad de actividades y las pocas que utiliza son tediosas y aburridas; sin embargo, las actividades del docente B son variadas, suficientes e interesantes para los alumnos. Los alumnos del docente A dijeron lo siguiente: “me gustaría que nos explicara bien el tema, con diversas formas como videos, pero que los explique”, “que nos ponga actividades divertidas, como mapas conceptuales o algo así”. Los comentarios de los alumnos del docente B fueron estos: “me gusta cómo la profesora nos enseña, porque puedes comprender y no solo transcribes lo del libro, sino lo tienes que reflexionar y dar tu punto de vista y qué cosa aprendiste, y, pues, es una forma que no es aburrida”, “me gusta cómo enseña la maestra porque estoy aprendiendo; trabajamos con un proyecto que se llama proyecto cubano Tedi, en donde manejamos zonas textuales de donde extraes lo más importante”.

Tiempo

En relación con los tiempos de las actividades, se observó que el docente A no los estipula, no marca los tiempos de cada actividad, los deja al ritmo de trabajo de los alumnos. En contraste, con el docente B se establecen los tiempos de cada actividad

a realizar desde la planeación de clases.

Evaluaciones

Respecto de las evaluaciones, se percibió que el docente A las realiza sin algún propósito definido, mientras que el docente B las relaciona con los contenidos buscando una reflexión más profunda de parte de los estudiantes. Algunos comentarios de los alumnos del docente A fueron los siguientes: “no entiendo bien lo que tengo que hacer”, “a veces me desespero”. Algunos del docente B fueron estos: “las siento complicadas (las actividades) porque tengo que analizar bien, pero sé que son necesarias”, “no tengo problemas con las evaluaciones porque nos preguntan todo lo que hemos visto”.

Planeación de interacción docente-alumno

Respecto de la planeación de la interacción docente-alumno, se percibió que el docente A trabaja muy aislado de sus alumnos. Para él, lo fundamental es que los alumnos cumplan con las actividades y él con su horario. En contraparte, el docente B mantiene una comunicación constante con los alumnos, guiándolos para que ellos adquieran un conocimiento significativo.

Gusto por la asignatura

En relación con el gusto por la asignatura, el docente A imparte la materia porque es su responsabilidad, no porque le guste. En la entrevista comentó lo siguiente: “imparto esta materia porque no había quién la impartiera; yo iba a impartir la materia de Formación cívica y ética”. Esta podría ser una razón por la cual no siente entusiasmo y motivación para planear sus actividades. Tampoco existe una conexión con

los alumnos. El docente B comentó lo siguiente en la entrevista: “historia es una materia que me fascina impartir; desde que estaba en la secundaria admiré a mi maestra de historia y siempre quise ser como ella. Ahora disfruto mucho el estar con mis alumnos”. Es evidente que, con mucho interés, planea actividades interesantes y atractivas que le permiten interactuar con sus alumnos.

Percepción del ideal del maestro

Hay una diferencia sustancial en la percepción de lo que debe ser un maestro de historia ideal.

El docente A está interesado en mantener un trabajo que le permita sostener a su familia. El docente B está preocupado porque el alumno disfrute, aprenda y se apropie de los conocimientos que le ayuden en su diario vivir.

Propósito del docente al enseñar

El docente A está preocupado porque sus alumnos obtengan buenas calificaciones y acrediten la materia. El docente B está preocupado porque sus alumnos adquieran la habilidad de reflexionar, analizar y proponer, a partir de los hechos pasados. Su mayor preocupación es que obtengan conocimientos significativos. Esta diferencia de propósito impacta en las vivencias de los alumnos.

Desempeño en el aula

Se percibe que el desempeño del docente A es deficiente, porque sus clases son monótonas; sus alumnos las describen como aburridas y sin utilidad para su vida cotidiana. Consideran, sin embargo, que lo que aprenden memorizando les será de utilidad para un futuro. El desempeño del docente B se percibe de manera eficiente,

por su creatividad e interés en la materia. Sus alumnos adquieren un gusto por la misma, manifestando que lo que están aprendiendo les ayuda para tomar decisiones correctas en su vida diaria. Provoca un conocimiento significativo que se percibe no solo en sus buenas calificaciones, sino en el cambio de actitudes y en la aplicación de valores.

En este capítulo se analizaron los resultados obtenidos sobre las vivencias de los alumnos que cursan la materia de historia de tercer grado y las aproximaciones pedagógicas de los docentes que la imparten. Se percibe que es esencial que el docente cuente con los fundamentos pedagógicos para la elección correcta de la metodología para tratar los contenidos del programa en la clase; también es necesario que el docente tenga la motivación y el entusiasmo de enseñar, lo que se reflejará al momento de realizar la planeación de su clase al elegir actividades atractivas. Es indispensable que exista una correcta interacción alumno-profesor para que se alcancen los objetivos planeados. El docente deberá enfocarse en un aprendizaje significativo y no solamente en hacer al alumno memorizar datos que no le ayudarán para su vida presente y futura.

CAPÍTULO V

RESUMEN, DISCUSIÓN, IMPLICACIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo se resume la investigación desarrollada, que incluye los antecedentes del estudio, el procedimiento metodológico y una síntesis de los resultados. Luego se desarrolla una discusión, se señalan algunas implicaciones, se hace una síntesis de las conclusiones a las que se llegó con esta investigación y, finalmente, se presentan algunas recomendaciones para la docencia y para futuras investigaciones.

Resumen

Problema

Esta investigación procuró determinar si existen diferencias significativas de percepción del aprendizaje de la historia entre los grupos de estudiantes de tercer año de educación secundaria, determinadas por el tipo de aproximación pedagógica de sus docentes en la disciplina, en escuelas de la zona 013 de la región Mixteca Alta del distrito de Tlaxiaco, en el estado de Oaxaca.

Metodología

Esta investigación se basó en la realización de un análisis de tipo mixto, con enfoques cuantitativos y cualitativos.

Para la recolección de datos acerca de las aproximaciones pedagógicas de los

docentes, se utilizaron los siguientes tres instrumentos: (a) lista de cotejo de observación de clase, constituida por cinco áreas y un total de 23 ítems, (b) entrevista semiestructurada, que constó de cuatro preguntas base y (c) análisis de planeación, que constó de cuatro preguntas. Para los alumnos, se administraron dos instrumentos: una encuesta con cuatro dimensiones y un total de 39 ítems y una entrevista semiestructurada que constó de tres preguntas base. Con estos instrumentos se pretendió determinar las vivencias de los alumnos en la clase de historia y la aproximación pedagógica de los docentes.

Resultados

Para probar la hipótesis, se realizó un análisis de varianza simple. Se observó que hay diferencia significativa de vivencias en los alumnos de la materia de historia según la aproximación pedagógica de sus docentes ($F(2, 378) = 12.639, p = .000$). Por lo tanto, se rechazó la hipótesis nula y se retuvo la hipótesis de investigación.

Se encontró que no hay diferencia significativa de vivencias de los alumnos en la materia de historia según su edad ($F(3, 377) = 1.738, p = .159$).

Se encontró que hay diferencia significativa de vivencias entre los alumnos del género femenino y los alumnos del género masculino. El género femenino obtuvo puntuaciones significativas más altas ($M = 118.51$) que el género masculino ($M = 115.29$) ($t(379) = 2.556, p = .011$).

Del análisis cualitativo se desprenden las siguientes claves que hacen la diferencia entre las aproximaciones pedagógicas de los docentes: (a) formación académica, (b) ubicación geográfica social de la escuela, (c) planeación con los siguientes aspectos de relevancia: objetivos, relación histórica con la actualidad,

actividades, tiempo, evaluaciones y planeación de interacción docente-alumno, (d) gusto por la asignatura, (e) percepción del ideal del maestro, (f) propósito del docente al enseñar y (g) desempeño en el aula.

Discusión

Se ha argumentado en esta investigación que el interés por la materia de historia en los estudiantes de secundaria depende en gran manera de la preparación académica y de la metodología del docente. En los resultados obtenidos, se observó que en los alumnos del docente que tiene una mejor preparación académica y cuenta con mayores elementos para realizar una planeación, hay mayor motivación e interés por la materia, además de la apropiación del conocimiento de la historia; mientras que los alumnos del docente que carece de una formación académica afín a la educación y no cuenta con elementos didácticos para impartir una clase amena, mostraron un desinterés hacia la historia. En esta misma idea, Aceituno Silva (2012) declara que los factores que más contribuyen al desarrollo del aprendizaje de calidad está en que los profesores sepan lo que enseñan, de manera segura y enfocados en el desarrollo de habilidades de orden superior.

Los resultados de las entrevistas mantenidas con los alumnos determinaron que el maestro que implementa actividades diferentes y divertidas motivó a sus alumnos a interesarse y apropiarse de los temas de la materia de historia. En esta investigación, el maestro que se categorizó en el nivel 3 fue quien motivó a sus alumnos. En relación con este aspecto, Casal (2011) realizó una investigación similar a esta, con resultados semejantes. Los jóvenes que participaron en dicha investigación dijeron que los profesores los llenaban de fechas y datos, que los temas eran aburridos, así como su forma

de enseñar.

Lo antes mencionado es reforzado por Benítez y García (2013), al comentar que “los profesores no solo deben cambiar de estrategias de enseñanza que dan énfasis a contenidos conceptuales, sino a habilidades comunicativas, cognitivas, lingüísticas, técnicas y valores para que los alumnos se sientan interesados en las ciencias” (p. 23). Otro aporte más a la importancia de las actividades lo refiere Moreno Campos (2008), quien señala que la enseñanza-aprendizaje de la historia debe ser explicativa y causal, con la comprensión de la disciplina histórica y no solo mediante la trasmisión pasiva de los conocimientos memorísticos.

En esta investigación también se identificó que existe diferencia significativa en las vivencias de los alumnos en la materia de historia entre el género masculino y el femenino, observándose mayor interés en los alumnos del género femenino. Este resultado coincide con el de Fuentes (2010), quien comparte la razón del porqué de la diferencia del interés por la historia, mencionando que la razón de la diferencia pudiera ser “que las chicas son mucho más perceptivas, presentando porcentajes más altos de interés y utilidad por la materia, mientras que los alumnos coinciden en señalar que la historia solo les interesaría si los profesores implementaran actividades dinámicas” (p. 22).

Otro aspecto que se encontró en esta investigación es que a la mayoría de los alumnos no les interesa aprender historia porque consideran que los temas son irrelevantes, que no les sirven para su futuro, que solo se trata de conocimientos generales que deben tener para pasar la materia.

Sin embargo, también se encontró que los alumnos que fueron atendidos

académicamente por el docente que disfruta dar la clase de historia lograron vivenciar los contenidos y apropiarse de un conocimiento significativo.

En este sentido, Herrera Jacobs y Arrieta de Meza (2013) sostienen que es necesario cambiar la clase con visión bancaria (es decir, utilizar al alumno como depósito, solamente para que aprenda fechas y acontecimientos) y utilizar materiales de instrucción, planteando conocimientos históricos de manera problemática, ofreciéndoles a los estudiantes la idea de que la historia es una disciplina en estado de construcción.

Bajo esta misma idea, Lima Muñoz et al. (2010) enfatizan que las vivencias de los alumnos se desarrollan cuando logran percibirse como protagonistas de la historia y desarrollar un sentido de identidad; cuando se reconocen como sujetos capaces de actuar a conciencia y con responsabilidad social.

Conclusiones

Las principales conclusiones desprendidas del presente estudio son las siguientes:

1. Hay diferencia significativa entre las vivencias de los alumnos en la materia de historia, según la aproximación pedagógica de sus docentes.
2. Las planeaciones de las clases son fundamentales para el disfrute y apropiación de conocimientos relevantes por parte del alumno.
3. El profesor que siente gusto por impartir la materia de historia transmitirá ese gusto a sus alumnos, promoviendo un aprendizaje significativo.

Recomendaciones

De acuerdo con los resultados obtenidos, en la última parte de este estudio se plantean algunas recomendaciones.

Para los docentes

El docente es un elemento muy importante en la educación; por ello se necesita que cuente con todas las herramientas necesarias para cumplir con la misión encomendada, ya que de él dependerá en gran manera el éxito educativo del alumno. Del estudio se desprenden las siguientes recomendaciones:

1. Los docentes que no tengan la preparación pedagógica, deberán buscar una nivelación y actualización pedagógica.
2. Los docentes deben construir sus planeaciones didácticas considerando las estrategias pedagógicas para todos los estilos de aprendizaje.
3. Los docentes deben cultivar el gusto por la asignatura que enseñan, para comunicar esta vivencia a los estudiantes.
4. El docente debe tener acceso a programas de capacitación que beneficien su eficiencia.

Para el sistema educativo

Es responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública del país brindar los recursos humanos requeridos para una educación de calidad en las escuelas secundarias. Por lo tanto, se le recomienda lo siguiente:

1. Que se contrate a profesores preferentemente bien capacitados, pero que, además, disfruten de la historia.
2. Que exista un equilibrio de recursos humanos igualmente capacitados para la zona rural que para la zona urbana.
3. La formación del docente de historia, en su educación superior, debe ser clara

y empeñada en transmitir información precisa sobre el área para las futuras generaciones.

Para futuras investigaciones

Son muchas las investigaciones que se pudiesen realizar para beneficio de la educación; sin embargo, se recomiendan las siguientes:

1. Investigar las estrategias más efectivas para aprender historia.
2. Estudiar el impacto de la asignatura historia en la vida de los estudiantes y de los egresados.

APÉNDICE A

ENCUESTA PARA ALUMNOS DE NIVEL SECUNDARIO SOBRE LA MATERIA DE HISTORIA



Encuesta

ENCUESTA PARA ALUMNOS DE NIVEL SECUNDARIO SOBRE LA MATERIA DE HISTORIA



Genero: _____ Edad: _____ Grado: _____ Grupo: _____





5. Los temas que estudias en las clases de Historia:	Si siempre	Muchas veces	Pocas veces	No nunca
a) ¿Se relacionan con temas que a ti interesan?				
b) ¿Te ayuda a entender mejor la situación del lugar donde vives?				
c) ¿Te ayudan a conectar el pasado con el presente?				
d) ¿Te ayudan a pensar y a reflexionar sobre la vida de las personas?				
6. Crees que la historia sirve para:				
a) Ser ciudadano responsable				
b) Fomentar nuestras ideas patrióticas y nacionales				
c) Conocer el pasado de México, de América Latina y el mundo.				
d) Agilizar nuestra memoria				
e) Aprobar el curso				
f) Nada				
g) Ser personas críticas y analíticas				
h) Ser mas comprensivos con respecto a otras sociedades				
i) Aprender a analizar textos del periódico				
j) Aprender a analizar textos mas difíciles				
k) Resolver problemas cotidianos				
l) Aprender a vivir en democracia y defender nuestros derechos				





¡Muchas Gracias!

En esta encuesta queremos conocer tu perspectiva sobre tu experiencia como alumno en la clase de Historia durante este año

No hay respuesta correcta o equivocada

Indicaciones: A continuación encontrarás varias preguntas. Lee cada una de ellas y responde de acuerdo a lo que tú consideres que se aplica a tí clase de Historia. Coloca una x (x) en el casillero que corresponda.

				
	Si/ siempre	Muchas veces	Pocas veces	No/ nunca
1. ¿Cuál de estas frases tienen sentido para tí?				
a) Las clases de historia son muy divertidas.				
b) En las clases de historia aprendo sobre otras culturas				
c) En las clases de historia siempre hacemos actividades diferentes				
d) Tengo que memorizar muchas cosas				
e) El profesor habla toda la clase				
f) Siempre hacemos las mismas actividades				
2. ¿Qué sensaciones te provoca estudiar historia?				
a) Me divierte				
b) Me aburre				
c) Me llena de datos y fechas				
d) Me obliga a leer mucho y entender lo que leo				
e) Me obliga a estudiar de memoria				

				
	Si/ siempre	Muchas veces	Pocas veces	No/ nunca
3. Si tuvieras que mencionar algunos motivos que hacen que aprender historia sea difícil dirías:				
a) Que en el salón de clases hay muchos alumnos				
b) Que hay suspensiones de clases todo el tiempo				
c) Que los profesores faltan mucho				
d) Que los alumnos no tienen interés en aprender				
e) Que los maestros no tienen interés en enseñar				
f) Que los temas del estudio son aburridos				
g) Que la forma de enseñar son aburridos				
h) Que la forma de enseñar del profesor es aburrida				
4. Cuando el maestro te propone una tarea que te cuesta hacerla y cumplir:				
a) Te sientes frustrado				
b) Te sientes incapaz				
c) Te preocupa porque te interesa aprobar				
d) Te preocupa porque te interesa aprender				

APÉNDICE B

GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS CON LOS ESTUDIANTES

Se utilizará la siguiente lista de preguntas orientadoras:

Consigna: Estoy realizando una investigación sobre el aprendizaje de la Historia.

Quiero que me ayudes contestando unas poquitas preguntas simples.

1. ¿Te gusta la materia de historia? ¿Por qué?
2. Si pudieras elegir qué y cómo estudiar historia... ¿Cuáles serían tus temas favoritos y la manera de aprenderlos?
3. ¿Cómo te sientes con las tareas que te da el maestro? ¿Por qué?
4. ¿Qué de lo que has aprendido de historia te resulta útil para tu vida ahora, o para el futuro? ¿Por qué?

APÉNDICE C

EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DOCENTES

EL DOCENTE COMO PERSONA

Cualidad	Indicadores	Dominio	Profesional	Aprendiendo	Inefectivo	No observado
1.-Solidaridad	a) Escucha activamente					
	b) Muestra preocupación por el bienestar físico y emocional de los alumnos					
	c) Muestra interés y preocupación en la vida de los alumnos fuera de la escuela.					
	d) Crea un ambiente amigable en el aula.					
2.-Justicia y respeto	a) Responde a las faltas de conducta a nivel individual					
	b) Previene situaciones en las que el estudiante le pueda faltar el respeto a un compañero					
	c) Trata a los estudiantes con igualdad					
	d) Crea situaciones para que todos los alumnos tengan éxito					
	e) Muestra respeto a todos los alumnos					
3.-Integraciones con los alumnos	a) Tiene un rol profesional aunque es amigable					
	b) Da responsabilidad a los alumnos					
	c) Conoce los intereses de los alumnos tanto dentro como fuera de la escuela					
	d) Valora lo que dicen los alumnos					
	e) Interactúa de una manera divertida incluso usa bromas cuando es apropiado					
4.- Entusiasmo	a) Muestra gozo por el contenido de la materia					
	b) Le encanta enseñar					
	c) Se involucra en actividades de aprendizaje fuera de la escuela					
5.- Motivación	a) Mantiene un trabajo de alta calidad					
	b) Devuelve el trabajo del estudiante a tiempo					
	c) Provee a los alumnos una realimentación significativa					
6.- Dedicación a la enseñanza	a) Tiene una actitud positiva hacia la vida y la enseñanza					
	b) Prepara su clase fuera de la escuela					
	c) Participa en actividades colegiadas					
	d) Acepta la responsabilidad por el aprendizaje de los alumnos					
	e) Busca desarrollo profesional					
	f) Encuentra, implementa y comparte estrategias didácticas nuevas.					
7.-Practica reflexiva	a) Conocer sus fortalezas y debilidades personales					
	b) Usa la reflexión para mejorar la enseñanza					
	c) Tiene altas expectativas de su desempeño en el salón de clases					
	d) Demuestra alta eficiencia					

EL DOCENTE COMO ORGANIZADOR Y ADMINISTRADOR DEL AULA

Cualidad	Indicadores	Dominio	Profesional	Aprendiendo	Inefectivo	No observado
1.-Manejo del aula	a) Usa disciplina consistente y proactiva					
	b) Establece rutinas para las tareas y necesidades diarias					
	c) Organiza las transiciones de los distintos momentos de la clase					
	d) Equilibra la variedad y desafía a los estudiantes con actividades					
	e) Puede atender varias cosas a la vez					
	f) Es consciente de todo lo que está sucediendo en el aula					
	g) Anticipa problemas potenciales					
	h) Usa el espacio, la proximidad o el movimiento en la clase para acercarse a los lugares de problemas y promover la atención de los alumnos					
2.-Organización	a) Maneja las tareas de rutina con prontitud eficiencia y consistencia					
	b) Prepara materiales anticipadamente, listos para usarse					
	c) Organiza el espacio del aula eficientemente					
3.-Disciplina a los alumnos	a) Interpreta y responde rápidamente la conducta inapropiada					
	b) Implemente reglas de conducta que son justas y consistentes					
	c) Refresca y reitera expectativas de conducta positiva					
	d) Usa apropiadamente las medidas disciplinarias					

ORGANIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DE INSTRUCCIÓN

Cualidad	Indicadores	Dominio	Profesional	Aprendiendo	Inefectivo	No observado
1.-Importancia de la instrucción	a) Usa el tiempo del aula para enseñar y aprender					
	b) Conecta la instrucción a la vida real de los alumnos					
2.-Uso del tiempo	a) Sigue un horario consistente y mantiene procedimientos y rutinas					
	b) Maneja las tareas administrativas rápida y eficientemente					
	c) Prepara los materiales con anticipación					
	d) Mantiene el clímax a través de toda la clase					
	e) Limita las interrupciones					
3.-Expectativas del maestro	a) Pone expectativas altas y claras para si mismo y para sus alumnos					
	b) Orienta la experiencia de la clase al crecimiento					
	c) Enfatiza la responsabilidad del estudiante y como debe dar cuentas					
4.-El plan de la instrucción	a) Cuidadosamente une los objetivos con las actividades					
	b) Organiza el contenido para una presentación efectiva					
	c) Hace preguntas para saber si los alumnos comprenden					
	d) Tiene en cuenta los periodos de atención de los alumnos y los estilos de aprendizaje					
	e) Desarrolla objetivos, preguntas y actividades que apunten a los niveles bajos y altos del pensamiento					

IMPLEMENTACIÓN DE LA INSTRUCCIÓN

Cualidad	Indicadores	Dominio	Profesional	Aprendiendo	Inefectivo	No observado
1.-Estrategias instruccionales	a) Usa distintas técnicas y estrategias instruccionales que involucran a los estudiantes					
	b) Enfatiza la conceptualización significativa enfatizando el conocimiento propio del mundo del estudiante					
2.-Contenido y expectativas	a) Tiene altas expectativas sobre el crecimiento del aula					
	b) Da ejemplos claros y ofrece guías prácticas					
	c) Enfatiza la responsabilidad del alumno y como debe dar cuentas					
	d) Enseña estrategias para reflexionar sobre el aprendizaje y el progreso del alumno					
3.-Complejidad	a) Se preocupa por que los estudiantes entiendan en lugar que memoricen					
	b) La lectura en una prioridad					
	c) Enfatiza la conceptualización significativa					
4.-Preguntas	a) Las preguntas reflejan el tipo de contenido y los objetivos de la lección					
	b) Varía el tipo de preguntas para mantener el interés					
	c) Prepara las preguntas con anticipación					
	d) Usa el tiempo de espera mientras pregunta					
5.-El involucramiento del alumno	a) El alumno atiende a la lección					
	b) Pregunta cuando necesita explicaciones					
	c) Varía las estrategias de instrucción, las tareas y las actividades					
	d) Conduce, dirige y marca el ritmo de las actividades de los alumnos					

CONTROL DEL PROGRESO Y POTENCIAL DEL ALUMNO

Cualidad	Indicadores	Dominio	Profesional	Aprendiendo	Inefectivo	No observado
1.-Tarea	a) Explica las tareas con claridad					
	b) Relaciona la tarea con el contenido que se estudia y la capacidad del alumno					
	c) Califica, comenta y discute la tarea en clase					
2.-Controla el progreso del alumno	a) Hace preguntas para tener los objetivos de la clase					
	b) Es consciente de los mal entendidos que puede haber en la comprensión de los alumnos					
	c) Da una realimentación clara, específica y a tiempo					
	d) Vuelve a explicar a los alumnos que no han comprendido y ayuda a aquellos que buscan ayuda adicional					
3.-Responde a las necesidades y habilidades de los estudiantes	a) Ajusta la instrucción a los logros y necesidades de los alumnos					
	b) Participa en reuniones de capacitación docente					
	c) Usa diversas estrategias de trabajos en grupos					
	d) Controla y evalúa el progreso del alumno					
	e) Conoce y comprende a los alumnos como individuos en cuanto a su habilidad, logro, estilo de aprendizaje y necesidades					

APÉNDICE D

GUÍA PARA LAS ENTREVISTAS SEMIESTRUCTURADAS CON LOS DOCENTES

Se utilizará la siguiente lista de preguntas orientadoras:

Consigna: Estoy realizando una investigación sobre la enseñanza de la Historia.

Quiero que me ayude contestando tres preguntas simples.

1. ¿Cuál es su preparación profesional? ¿Por qué enseña Historia en el nivel secundario?
2. ¿Cómo cree usted que debería enseñar Historia un profesor ideal? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son sus mejores logros en el aprendizaje de la historia? (cosas concretas, ejemplos)

APÉNDICE E

GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE LAS PLANEACIONES SEMANALES DE LOS MAESTROS

Se analizarán dos planeaciones semanales de cada maestro elegido.

1. La relevancia de la selección de los temas. Su relación con la vida actual y el estudiante. (Más relevante y conectado con la realidad, mejor).
2. La diversidad de actividades de aprendizaje y su pertinencia con el tema estudiado. (Más variedad y pertinencia, mejor).
3. La evaluación del pensamiento crítico en los exámenes u otras evaluaciones (si los alumnos tienen que pensar más que repetir datos).
4. La relevancia de las tareas.
5. La organización del tiempo (si hay distintas actividades y usa sabiamente el tiempo).
6. Actividades de motivación.
7. Objetivos claros de aprendizaje que se concretan en las actividades y la evaluación.

APÉNDICE F

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE LA MUESTRA

Prueba T

Estadísticos de grupo

	Género	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
vivencia medias	F	202	3.0388	.29662	.02087
	M	179	2.9563	.33367	.02494

ANOVA de un factor

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	Prueba T para la igualdad de medias								
		F	Sig.	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
vivencia medias	Se han asumido varianzas iguales	1.915	.167	2.556	379	.011	.08253	.03229	.01904	.14602
	No se han asumido varianzas iguales			2.538	358.778	.012	.08253	.03252	.01858	.14649

Pruebas post hoc

Subconjuntos homogéneos

ANOVA de un factor

vivencia medias

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	.520	3	.173	1.738	.159
Intra-grupos	37.629	377	.100		
Total	38.149	380			

APÉNDICE G

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS DE LOS CONSTRUCTOS DEL ESTUDIO

Estadísticos

Categoría

N	Válidos	7
	Perdidos	0

Categoría

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	3	42.9	42.9
	2	2	28.6	71.4
	3	2	28.6	100.0
	Total	7	100.0	100.0

Estadísticos

Categoría del profesor

N	Válidos	381
	Perdidos	0

Categoría del profesor

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	145	38.1	38.1
	2	105	27.6	65.6
	3	131	34.4	100.0
	Total	381	100.0	100.0

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
motivación	381	1.73	3.64	2.7550	.32433
atribución	381	1.38	4.00	3.2428	.46589
afront_tareas	381	1.00	4.00	3.1339	.52827
utilidad_mater	381	1.38	3.88	3.0138	.44659
vivencia	381	65.00	146.00	117.0026	12.35708
N válido (según lista)	381				

Estadísticos descriptivos

N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
381	1.73	3.64	2.7550	.32433
381	1.38	4.00	3.2428	.46589
381	1.00	4.00	3.1339	.52827
381	1.38	3.88	3.0138	.44659
381	1.67	3.74	3.0001	.31685
381				

Resumen del procesamiento de los casos

	Casos					
	Incluidos		Excluidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
motivación * Prof	381	100.0%	0	0.0%	381	100.0%
atribución * Prof	381	100.0%	0	0.0%	381	100.0%
afront_tareas * Prof	381	100.0%	0	0.0%	381	100.0%
utilidad_mater * Prof	381	100.0%	0	0.0%	381	100.0%

Informe

Prof		motivación	atribución	afront_tareas	utilidad_mater
1	Media	2.7540	3.1667	3.2451	2.9485
	N	51	51	51	51
	Desv. típ.	.29947	.52002	.53965	.46899
2	Media	2.7567	3.2665	3.2169	3.0294
	N	68	68	68	68
	Desv. típ.	.26722	.42039	.44450	.40813
3	Media	2.6077	3.1157	3.0741	2.9201
	N	54	54	54	54
	Desv. típ.	.31975	.34499	.54865	.49249
4	Media	2.7994	3.2931	3.2414	3.0733
	N	29	29	29	29
	Desv. típ.	.24221	.38423	.51096	.32046
5	Media	2.5473	2.9714	3.0417	2.8268
	N	48	48	48	48
	Desv. típ.	.35852	.58017	.47918	.50186
6	Media	2.9412	3.3358	3.0490	3.0539
	N	51	51	51	51
	Desv. típ.	.27383	.45654	.67086	.41665
7	Media	2.8432	3.4422	3.1031	3.1703
	N	80	80	80	80
	Desv. típ.	.32149	.38971	.49314	.40333
Total	Media	2.7550	3.2428	3.1339	3.0138
	N	381	381	381	381
	Desv. típ.	.32433	.46589	.52827	.44659

APÉNDICE H

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS PRUEBA DE HIPÓTESIS

Categoría del profesor

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	145	38.1	38.1	38.1
2	105	27.6	27.6	65.6
3	131	34.4	34.4	100.0
Total	381	100.0	100.0	

Factores inter-sujetos

	N
1	145
Nivel de aproximación	2
3	131

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: vivencia_medias

Origen	Suma de cuadrados tipo III	Gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	2.391 ^a	2	1.196	12.639	.000	.063
Intersección	3360.379	1	3360.379	35522.761	.000	.989
Nivel	2.391	2	1.196	12.639	.000	.063
Error	35.758	378	.095			
Total	3467.303	381				
Total corregida	38.149	380				

a. R cuadrado = .063 (R cuadrado corregida = .058)

Factores inter-sujetos

	N
1	145
Nivel de aproximación	2
3	131

ANOVA de un factor

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
motivación	Inter-grupos	3.207	2	1.603	16.484	.000
	Intra-grupos	36.766	378	.097		
	Total	39.973	380			
atribución	Inter-grupos	5.052	2	2.526	12.331	.000
	Intra-grupos	77.428	378	.205		
	Total	82.480	380			
afront_tareas	Inter-grupos	.538	2	.269	.964	.382
	Intra-grupos	105.510	378	.279		
	Total	106.048	380			
utilidad_mater	Inter-grupos	2.554	2	1.277	6.591	.002
	Intra-grupos	73.233	378	.194		
	Total	75.787	380			

**Pruebas post hoc
Subconjuntos homogéneos**

Motivación

Student-Newman-Keuls^{a,b}

Nivel de aproximación	N	Subconjunto para alfa = .05	
		1	2
2	105	2.6788	
1	145	2.6959	
3	131		2.8813
Sig.		.665	1.000

AtribuciónStudent-Newman-Keuls^{a,b}

Nivel de aproximación	N	Subconjunto para alfa = .05	
		1	2
2	105	3.1405	
1	145	3.1741	
3	131		3.4008
Sig.		.557	1.000

Afront_tareasStudent-Newman-Keuls^{a,b}

Nivel de aproximación	N	Subconjunto para alfa = .05	
		1	
3	131		3.0821
2	105		3.1571
1	145		3.1638
Sig.			.441

Utilidad_materStudent-Newman-Keuls^{a,b}

Nivel de aproximación	N	Subconjunto para alfa = .05	
		1	2
2	105	2.9339	
1	145	2.9711	
3	131		3.1250
Sig.		.505	1.000

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: motivación

Origen	Suma de cuadrados tipo III	Gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	3.207 ^a	2	1.603	16.484	.000	.080
Intersección	2833.725	1	2833.725	29134.254	.000	.987
Nivel	3.207	2	1.603	16.484	.000	.080
Error	36.766	378	.097			
Total	2931.669	381				
Total corregida	39.973	380				

a. R cuadrado = .080 (R cuadrado corregida = .075)

Factores inter-sujetos

	N
1	145
Nivel de aproximación	105
2	105
3	131

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: afrontamiento de tareas

Origen	Suma de cuadrados tipo III	Gl	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	.538 ^a	2	.269	.964	.382	.005
Intersección	3675.752	1	3675.752	13168.757	.000	.972
Nivel	.538	2	.269	.964	.382	.005
Error	105.510	378	.279			
Total	3847.875	381				
Total corregida	106.048	380				

a. R cuadrado = .005 (R cuadrado corregida = .000)

Factores inter-sujetos

	N
1	145
Nivel de aproximación 2	105
3	131

Pruebas de los efectos inter-sujetos

Variable dependiente: utilidad de la materia

Origen	Suma de cuadrados tipo III	GI	Media cuadrática	F	Sig.	Eta al cuadrado parcial
Modelo corregido	2.554 ^a	2	1.277	6.591	.002	.034
Intersección	3389.954	1	3389.954	17497.567	.000	.979
Nivel	2.554	2	1.277	6.591	.002	.034
Error	73.233	378	.194			
Total	3536.359	381				
Total corregida	75.787	380				

a. R cuadrado = .034 (R cuadrado corregida = .029)

APÉNDICE I

EFFECTOS DE LAS VARIABLES DEMOGRÁFICAS

Prueba T

Estadísticos de grupo

	Género	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
vivencia_medias	F	202	3.0388	.29662	.02087
	M	179	2.9563	.33367	.02494

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	1.915	.167	2.556	379	.011	.08253	.03229	.01904	.14602
No se han asumido varianzas iguales			2.538	358.778	.012	.08253	.03252	.01858	.14649

ANOVA de un factor

vivencia medias

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	.520	3	.173	1.738	.159
Intra-grupos	37.629	377	.100		
Total	38.149	380			

Pruebas post hoc

Subconjuntos homogéneos

vivencia medias

Student-Newman-Keuls^{a,b}

Edad	N	Subconjunto para alfa = .05	
		1	
13	4		2.7308
16	14		2.9322
15	120		2.9763
14	243		3.0202
Sig.			.114

LISTA DE REFERENCIAS

- Aceituno Silva, D. (2012). La enseñanza de la transición dictadura-democracia en Chile. Un estudio sobre el profesorado de historia del 2º medio (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, Valladolid, Chile.
- Aguilar Rivera, M. C. (2010). Estilos y estrategias de aprendizaje en jóvenes ingresantes a la universidad. *Revista de Psicología*, 28(2), 207-226.
- Arancibia Herrera, M. M. y Badia Garganté, A. (2015). Concepciones de profesores de secundaria sobre enseñar y aprender historia con TIC. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 62-76. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol17no2/contenido-arancibia.html>
- Arteaga, B. y García, M. (2010). Diseño y evaluación de estrategias adaptativas para la mejora del rendimiento en matemáticas en educación secundaria. *Revista Electrónica de Investigación*, 62(4), 25-33. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/257923276_Diseño_y_evaluación_de_estrategias_adaptativas_para_la_mejora_del_rendimiento_en_Matemáticas_en_Educación_Secundaria
- Barceló Martínez, E., Lewis Harb S. y Moreno Torres, M. (2006). Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe*, 18, 109-138.
- Benítez, A. A. y García, M. L. (2013). Un primer acercamiento al docente frente a una metodología basada en proyectos. *Formación Universitaria*, 6(1), 21-28. doi:10.4067/S0718-50062013000100004
- Bermúdez Quintero, S. B., Durán Ortiz, M. M., Escobar Alvira, C., Morales Acosta, A., Monroy Castaño, S. A., Ramírez Álvarez, A., . . . González Peña, S. P. (2006). Evaluación de la relación entre rendimiento académico y estrés en estudiantes de medicina. *MedUNAB*, 9(3), 198-205.
- Casal, S. (2011). Aprender historia en la escuela secundaria. El caso de Morelia, Michoacán (México). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16, 73-105.
- Cifuentes, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Noveduc.

- Diario Oficial de la Federación. (2013). *Decreto por el que se reforman, adiciona y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación*. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=53.13841/fecha=11/09/2013
- Fuentes, C. (2010). Concepciones de los alumnos de educación secundaria sobre historia. Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=29:concepciones-de-los-alumnos-de-educacion-secundaria-sobre-la-historia&catid=14:investigaciones&Itemid=103
- Hernández, V., Gómez, E., Maltes, L., Quintana, M., Muñoz, F., Toledo, H., . . . Pérez, E. (2011). La actitud hacia la enseñanza y aprendizaje de las ciencias en alumnos de enseñanza básica y media de la Provincia de Llanquihue, Región de Los Lagos, Chile. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 71-83. doi:10.4067/S0718-07052011000100004
- Hernández Samperi, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Herrera Jacobs, Z. y Arrieta de Meza, B. (2013). El rol del docente y del estudiante en las clases de historia. *Telos*, 15(3), 372-387.
- Hlawaty, H. (2009). "Lernen" and learning styles: A comparative analysis of the learning styles of German adolescents by age, gender, and academic achievement level. *European Education*, 40(4), 23-45. doi:10.2753/EUE1056-4934400402
- Knight, G. (2002). *Filosofía y educación, una introducción a la perspectiva cristiana*. Miami, FL: APIA.
- Lara, S. (2011). Las vivencias estudiantiles del trabajo de campo y sus implicaciones pedagógicas. *Revista de Investigación*, 35(73), 195-217.
- Lima Muñoz, L., Bonilla Castillo, F. y Arista Trejo, V. (2010). La enseñanza de la historia en la escuela mexicana. *Proyecto Clío*, 36. Recuperado de <http://clio.rediris.es>
- Lo Schiavo, A. (2002). El proceso de enseñanza-aprendizaje como artificio. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 2(2), 144-148.
- Moreno Campos, R. (2008). *Estrategias de enseñanza para el aprendizaje estratégico en la materia de Historia de México I en el Colegio de Ciencias y Humanidades* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México.

- Nossa Sánchez, J. (2007). Efectos diferenciales de dos estrategias didácticas sobre el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Suma Psicológica*, 14(2), 289-312.
- Pereyra, C., Villoro, L., González, L., Blanco, J., Florescano, E., Córdova, A., . . . Bonfil, G. (2002). *De la múltiple utilización de la historia. Historia ¿para qué?* (19ª ed.). México: Siglo XXI.
- Prats, J. (2000). Dificultades para la enseñanza de la historia en la educación secundaria: reflexiones ante la situación española. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 71-98.
- Ramírez Vera, L. (2010). El diálogo con la filosofía para intentar enseñar y aprender la historia. *UCMaule-Revista Académica*, 39. Recuperado de http://www.faced.ucm.cl/fundamentos/?page_id=47
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Historia*. Recuperado de http://www.exce/educ.org.mx/sysupluads/documentos/programas_de_estudio_2011_secundaria_.historia...pdf
- Stronge, J. (2002). *Qualities of effective teachers*. Alexandria, VA: ASCD.
- Viertel, W. E. (2003). *La Biblia y su interpretación*. El Paso: Casa Bautista de Publicaciones.
- Villaquirán Sandoval, T. (2008). *La enseñanza de la historia en la escuela básica venezolana. Visión del profesorado* (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.