



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR
CAMPO DE CONOCIMIENTO HISTORIA.

LA EVALUACIÓN COMO HERRAMIENTA PROMOTORA DEL
APRENDIZAJE, EN EL TEMA “HISTORIA DE MÉXICO”, PARA EL
BACHILLERATO.

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR (HISTORIA)

PRESENTA:
EDUARDO DAVID AVILA ARCINIEGA

TUTOR:
MTRA. AURORA ELENA FLORES OLÉA. FES ACATLÁN

COMITÉ TUTOR:
MTRA. LINA ZYTHELLA ORTEGA OJEDA. FES ACATLÁN
DRA. LORENZA ELENA DÍAZ MIRANDA. FES ACATLAN

ESTADO DE MÉXICO, JUNIO 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

La presente tesis la dedico a...

Elba mi amor.

*A mis hijos Luisa Fernanda y Eduardo Roberto,
que hacen que todo valga la pena.*

*A mi mamá y a mi papá
por siempre estar ahí para apoyarme.*

Agradecimientos

*A la Facultad de Estudios Superiores Acatlán
Unidad de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México,
por la formación, preparación y experiencia.
Al Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Vallejo
por la oportunidad y las facilidades.*

*A la maestra Aurora Flores Oléa,
por su apoyo a la realización de este trabajo de grado.*

*A los sinodales por su dedicación, tiempo en la lectura así como sus atinadas
observaciones a este trabajo recepcional de maestría;*

Mtro. Raúl Fidel Rocha y Alvarado

Dra. Lorenza Elena Díaz Miranda

Mtra. Lina Zythella Ortega Ojeda

Mtra. Rosa Evelia Almanza Montañez

INDICE

	Págs.
INDICE	i-iii
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I. MARCO DE REFERENCIA	11
1.1. Características de la población estudiantil.....	11
1.1.1. Proporción por género y edad.....	13
1.1.2. Trayectoria escolar familiar.....	14
1.1.3. Contexto socioeconómico.....	14
1.1.4. Material de consulta de los alumnos.....	16
1.2. Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.....	19
1.2.1. Misión.....	21
1.2.2. Filosofía.....	22
1.3. Detección de las necesidades área histórico social.....	24
1.3.1. Elementos para el diagnóstico. Primera fase de la evaluación....	24
1.3.2. Aprovechamiento y regularidad escolar.....	25
1.4. La propuesta didáctica.....	27
1.4.1. La construcción del conocimiento desde Vigotsky.....	28
1.4.2. Elementos para lograr una evaluación constructivista en el bachillerato de la UNAM en la materia de historia.....	31
1.4.3. Presentación del modelo de evaluación.....	33
1.4.4. Aportaciones para solventar las necesidades detectadas.....	35
1.4.5. Fundamentación del modelo educativo.....	35
1.4.5.1. Descripción del Modelo Teórico de evaluación Constructivista.....	37
1.4.5.2. Factibilidad del modelo Teórico de evaluación Constructivista.....	41
1.4.5.3. Reflexiones de la aplicación.....	42

CAPÍTULO II LA EVALUACIÓN.....	43
2.1. La evaluación en el modelo del CCH.....	46
2.2. Las funciones cerebrales en el proceso de aprendizaje.....	51
2.3. Instrumentos de evaluación.....	56
2.3.1. Mapa mental.....	56
2.3.2. Mapa conceptual.....	58
2.3.3. V Heurística de Gowin.....	59
2.4. Evaluación de contenidos actitudinales.....	62
CAPÍTULO III LA EXPERIENCIA HISTÓRICA DEL APRENDIZAJE DESDE LA EVALUACIÓN CONSTRUCTIVISTA.....	69
3.1. Enfoque didáctico.....	71
3.2. Planteamiento del problema.....	78
3.3. Aspectos teóricos y metodológicos.....	79
3.4. Propuesta de atención al rezago escolar.....	81
3.5. Situación problema, herramienta para atender el rezago educativo de las asignaturas de historia de México II.....	86
3.5.1. La escuela de los Annales.....	88
3.5.2. La hermenéutica de Gadamer.....	93
3.6. La escuela de los Annales y la hermenéutica desde Gadamer en la asignatura de historia.....	95
CAPÍTULO IV. APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA.....	113
4.1. Selección, identificación y justificación del problema.....	113
4.1.1. Recursos en el aula.....	113
4.1.2. Interacción profesor-alumno en la estrategia de intervención.....	114
4.2. Planteamiento de la hipótesis.....	114
4.3. Fundamentos teóricos.....	115
4.4. Delimitación de la investigación.....	115
4.4.1. Aprendizajes que se espera fortalecer.....	117

4.4.2. Objeto de estudio.....	117
4.4.3. Proceso de investigación.....	117
4.4.4. Instrumentos de medida.....	118
4.4.5. Técnicas de análisis.....	118
4.5. Actividades integradoras.....	118
4.6. Práctica y métodos de la comparación.....	122
4.7. Análisis de resultados.....	122
CONCLUSIONES.....	133
FUENTES DE CONSULTA.....	137
ANEXOS.....	143

INTRODUCCIÓN

En el ámbito educativo, las investigaciones sobre aspectos de la Educación Media Superior, han adquirido un gran impulso, sobre todo en los aspectos didácticos y uno de ellos es el concerniente a la evaluación, el cual es motivo de particular interés y sobre el que se desarrolla el presente proyecto de aplicación docente para obtener el grado de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, en el campo de conocimiento de la Historia.

Las habilidades de dominio que se deben desarrollar en la vida del estudiante de Educación Media Superior (EMS) , responden al cuestionamiento sobre ¿Cuáles capacidades reales poseen los egresados del bachillerato?, dentro de las asignaturas del área histórico social, en específico en la asignatura de Historia de México II, del Plan de Estudios Actualizado –PEA- de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades –CCH-, que se imparte en el cuarto semestre de este sistema de bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México, para desarrollar dichas habilidades, correspondientes al perfil de egreso del CCH con el objetivo de que estos aprendizajes le resulten útiles al egresado y por ende a la sociedad, pues en muchas de las ocasiones los conocimientos adquiridos y las habilidades aprendidas se concentran en aspectos teóricos, sin considerar también su aplicación a lo largo de la vida del estudiante, entendiendo esta afirmación como el encontrarle sentido a los aprendizajes obtenidos así como una conciencia de posibilidad de una mejora continua en el educando.

Tanto en el en el informe Delors (1996) como en la declaración de la UNESCO (1998) se explica:

La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Para ello, las instituciones y los sistemas, en particular en sus relaciones aún más estrechas con el mundo del trabajo, deben fundar sus orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, [...] Ha de prestarse especial

atención a las funciones de la educación superior al servicio de la sociedad [...] mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario¹.

Dentro de esta declaración también se menciona la importancia de las competencias adquiridas, en el transcurso de la vida académica que pueden reconocerse en el ámbito educativo. Señalan que es plausible que en todas las partes del mundo se distingan las competencias adquiridas, más allá de los títulos o calificaciones obtenidas –sin desestimarlos, desde luego- e incluso sugieren abiertamente reconocer dichas competencias sin previa obtención del grado.

En México, existen aproximadamente 17 bachilleratos con diferentes modelos educativos, en la actualidad se están tratando de impulsar una Reforma educativa denominada Reforma Integral para la Educación Media Superior RIEMS, la cual pretende establecer entre otras cosas un marco curricular común con el objetivo de que no existan tantos planes y programas de estudio. Dentro de esta reforma los bachilleratos universitarios de la UNAM se han mantenido fuera de dicha reforma haciendo uso de la autonomía que la propia ley le otorga.

Para el presente trabajo tomaremos en cuenta del perfil del egresado del Colegio de Ciencias y Humanidades, mismo en el que se realiza este trabajo.

Cuando se pretende evaluar a los alumnos, es común referirse al inventario de las materias cursadas y no al saber –entendido este como conocimientos-, ni al saber hacer, saber ser o saber actuar, que se espera de un estudiante después de cursar un programa de estudios. La identificación de estos saberes y su expresión en términos observables –base para el diseño de las evaluaciones- es en muchos de los casos una tarea pendiente.

¹ Cabe mencionar que en México aparece la figura de la EMS y en otros países no. En el CCH desde su origen cumple con los principios que después retomará la UNESCO en esta declaración. A nivel disciplinar (Historia) se cumple con la perspectiva interdisciplinario y transdisciplinario planteada en esta declaración con el enfoque de la escuela de los Anales.

El reto del reconocimiento de los estudios realizados así como de los aprendizajes y habilidades de dominio adquiridos, generados y desarrollados es un asunto que resulta en una gran área de oportunidad para desarrollar.

Los aprendizajes de los alumnos no se ven reflejados necesariamente en la calificación, es por eso que debemos de buscar que la evaluación mida los aprendizajes de manera reflexiva propiciando la toma de conciencia histórica y no buscar sólo obtener una nota o número.

Bajo este enfoque de evaluación el perfil de egreso se entiende comúnmente como un conjunto articulado de habilidades, actitudes y valores, que supone posibilitar un desempeño exitoso, pertinente, eficaz y eficiente del egresado en la obtención y resolución de problemas a lo largo de su propia vida.

Surge entonces la necesidad de ofrecer una alternativa de evaluación para poder observar mejoras en la situación de aprendizajes de los alumnos, basada en nuevos procesos con herramientas pedagógicas y didácticas actuales las cuales se describen en el capítulo dos del presente trabajo, generando un portafolio de evidencias que promueva la evaluación del estudiante fuera del examen tradicional o del ensayo de fin de cursos.

Así, esta alternativa de evaluación que pretende utilizar el lenguaje, no solo potencializa el aprendizaje disciplinar sino que a la par de éstos, se generan evidencias de los niveles de desempeño alcanzados por los alumnos en tareas y actividades significativas en el aula. Teniendo como consecuencia que el alumno se interese en su proceso educativo tomando conciencia de sí y para sí apropiándose de los conocimientos históricos así como de las habilidades de dominio propias de la disciplina histórica.

Al analizar las evidencias generadas, se pretende evaluar al alumno en sus tres dimensiones, señaladas en el plan de estudios de la materia (temática, actitudinal y valoral) es decir, al sujeto de esta experiencia de enseñanza-aprendizaje.

En el Programa de Historia de México II se plantea que a partir de las estrategias seleccionadas por el docente se deberán evaluar los siguientes elementos:

- a) Conceptos fundamentales de la unidad: Revolución, crisis grupos sociales y regionales, facciones revolucionarias.
- b) Habilidades: Interpretación de fuentes gráficas y análisis comparativo.
- c) Valores y Actitudes: Posición con relación a la vigencia de algunos elementos de la Revolución Mexicana.

De tal manera que la evaluación lo coloque en una mejor situación que la que tenía antes de vivir este proceso evaluativo. Bajo esta perspectiva la evaluación adquiere un carácter humanista.

Dentro de la propuesta educativa de evaluación planteada, se pretende que en este marco de humanismo, nuestros estudiantes se enriquezcan con una sólida formación ética que permita una mejora en el nivel de vida académico y social del estudiante.

La propuesta sustentada en este trabajo sobre la evaluación de los aprendizajes de los alumnos se ubica, como ya se mencionó en el CCH, bachillerato de la UNAM, en el cuarto semestre, en el contenido temático de la primera unidad de Historia de México II en el tema de la Crisis del Porfiriato y México Revolucionario 1900-1920, donde el propósito señalado en el Programa de Estudios Actualizado (PEA) de la asignatura es que:

Al finalizar la unidad el alumno comprenderá el origen y desarrollo de la Revolución Mexicana, así como la diversidad de grupos sociales y regionales participantes en ella, relacionando la crisis que le antecede con los diversos intereses, acciones y propuestas en el conflicto, para explicar las consecuencias que se derivan de este proceso.

Es innegable que la experiencia docente que se ha tenido a la hora de abordar esa asignatura revela que la comprensión de este periodo de tiempo histórico, de larga duración, promoverá la comprensión del alumno del resto de las unidades temáticas a trabajar a lo largo de dicha asignatura que comprende el total del siglo XIX mexicano, así como la que se lleva recorrida del siglo XXI.

Desde una dimensión pedagógica, este aprendizaje utiliza el verbo **comprender**, que dentro de las diversas taxonomías (Bloom y Bruner) que miden el aprendizaje se ubica en el nivel más alto para el nivel medio superior.

Siguiendo las corrientes pedagógicas, el CCH se encuadra dentro del constructivismo mismo que considera que el pensamiento formal (adulto o abstracto), se da en esta edad aproximadamente, favorecido por esta forma de evaluación donde se generan evidencias de aprendizaje que acerquen a nuestros alumnos a alcanzar dicha dimensión del pensamiento.

El propósito de este trabajo es el de ofrecer una alternativa viable a los docentes de la educación media superior en el área de historia a fin de favorecer el aprendizaje significativo en las asignaturas de corte histórico a través de una evaluación constructivista con la idea de disminuir el rezago educativo y el abandono de la asignatura sobre todo en el turno vespertino.

El objetivo general es:

Elaborar una propuesta didáctica de evaluación para favorecer la interiorización de aprendizajes significativos que faciliten la toma de conciencia histórica en el alumno para la apropiación de conceptos, actitudes y valores que le permitan comprender la realidad del México del siglo XX y XXI

Objetivos particulares:

- Analizar el contexto de los estudiantes en el bachillerato, en concreto de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM.

- Explicar el concepto de evaluación como herramienta de aprendizaje
- Aplicar estos conceptos en los aspectos importantes del México revolucionario.

La hipótesis para el presente trabajo es: Una evaluación humanística y de acompañamiento es promotora de un aprendizaje significativo, y de socialización, que ubicará al estudiante del nivel medio superior del CCH en una mejor situación que con una evaluación tradicional.

Para ello se desarrollaron cuatro capítulos. En el primero titulado marco de referencia, se caracterizó la población tomando en cuenta aspectos económicos, sociales y de género. También se identifica el modelo educativo del CCH detectando las necesidades del área histórico social. Se presenta el modelo de evaluación desde el modelo de Vigotsky* aportando para solventar las necesidades detectadas y reflexionando acerca de su aplicación.

En el capítulo dos se pretende explicar la importancia de la evaluación en el proceso educativo y como herramienta promotora del aprendizaje, desarrollando los aspectos del proceso de evaluación, la evaluación alternativa, algunos instrumentos de este tipo de evaluación así como la evaluación cuantitativa y cualitativa.

En el capítulo tres llamado la experiencia histórica del aprendizaje desde la evaluación constructivista se aborda el enfoque didáctico, se plantea el problema del rezago escolar sobre todo en el turno vespertino en las asignaturas de corte histórico, en específico en la de Historia de México II.

Se consultaron fuentes oficiales de información para poder identificar las múltiples causas que atañen a ese rezago escolar, planteando como se puede atender ese rezago educativo a través de la evaluación constructivista, ya que es desde el aula nuestra esfera de competencia.

* En textos consultados se ha encontrado escrito de forma diferente (Vigotski, Vigotsky, Vygotski o Vygotsky) para el presente trabajo se tomará Vigotsky.

En el capítulo cuatro se plantea la aplicación de la propuesta didáctica donde se identifica el problema, y se desarrolla la metodología del presente trabajo, así como el planteamiento de los resultados obtenidos al aplicar la propuesta de evaluación.

CAPÍTULO I

MARCO DE REFERENCIA

1.1. Características de la población estudiantil

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha realizado diversas investigaciones, como la publicada en la *Agenda Estadística UNAM*, para conocer la población atendida en sus aulas a través de la Dirección General de Planeación de la UNAM así como la información obtenida por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) y por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS) en el proceso de registro y asignación para el bachillerato.

Una investigación como la que estamos realizando requiere primero que nada saber ¿Cuál es el perfil de los estudiantes que estamos atendiendo en el CCH? A nivel institucional la Universidad nos permite conocer el perfil que facilite el conocimiento de la población que ingresa y que se mantiene dentro de nuestros planteles así como sus diferentes necesidades, en nuestro caso enfocados a la parte académica de la asignatura de Historia, durante tres décadas se han instrumentado acciones para recoger información, ya sea de manera directa o a través de otras dependencias universitarias.

De los informes de las dependencias anteriormente mencionadas se desprenden las características de los estudiantes del CCH que a continuación se describen, la metodología utilizada por dichas dependencias es:

En el caso de las generaciones 1996 y 1997 la información corresponde a una muestra del 20% de la población inscrita a primer semestre, mientras que para el resto de las generaciones el análisis considera al universo de los estudiantes incluidos en las bases de datos mencionadas

El motivo por el cual se toman estos años como indicadores es porque en el colegio se da el cambio del plan de estudios y de cuatro a dos turnos, buscando institucionalizar los procesos académico administrativos, razón por la cual en algunos casos no ha sido posible establecer algunas comparaciones, en virtud de que la información no fue recogida oportunamente en los instrumentos mencionados, o bien no se cuenta con los archivos necesarios; por lo tanto, la comparación será a partir de las fuentes recabadas.

La estadística se revisó a partir de las variables: género y edad, así como los antecedentes familiares, indicadores socioeconómicos, composición familiar, estudios de los padres, hábitos de los alumnos y su comparación con la información de las historias académicas, para ofrecer un primer acercamiento al comportamiento escolar.

De tal manera establecemos relaciones entre las diversas variables que nos permitan saber con quién estamos trabajando. (v. tabla 1).

Tabla 1. Distribución de la población analizada, por generación

GENERACIÓN	POBLACIÓN*	MUESTRA		BASE DE
		F	%	DATOS
1996	18,750	4,362	23.26%	SEPLAN ²
1997	18,149	3,105	17.10%	DGESII ³
1998	18,139	17,057	94.03%	DGESII
2000	17,585	16,745	95.22%	CENEVAL
2002	17,367	16,152	93.00%	DGEDI ⁴
2009	18,670	17,863	95.68%	DGPL ⁵

*Fuente: DGPL *Agenda Estadística de la UNAM* (años 1996 a 2009), México, UNAM

² Secretaría de Planeación (SEPLAN).

³ Dirección General de Educación (DGES).

⁴ Dirección General de Estadística y Desarrollo Institucional (DGEDI).

⁵ Dirección General de Planeación (DGPL).

1.1.1. Proporción por género y edad

Congruente con la igualdad de género en los últimos años se observa que desde hace poco más de diez años ingresa un mayor número de mujeres al bachillerato de la UNAM, de manera tal que actualmente con 52.9%, así las mujeres superan por una diferencia de 6% a los hombres, cifra casi proporcionalmente inversa al 8% más de hombres que ingresaba en 1996 (v. tabla 2).

La igualdad de oportunidades que se refleja en el país entre hombres y mujeres, se observa al interior de nuestra universidad razón por la cual se ve una tendencia hacia la alza de participación de las mujeres en la vida académica, saliéndose del rol, tradicional que anteriormente tenían.

Tabla 2. Género al ingreso al CCH

GÉNERO	1996	1997	1998	2000	2002	2009
Masculino	54.14%	50.71%	50.52%	49.42%	46.60%	47.10%
Femenino	45.86%	49.29%	49.48%	50.58%	53.40%	52.90%

Fuente: DGPL (2004) *Población Escolar UNAM Estadísticas 1998-2003* (2004), México Secretaría Escolar del Consejo de Planeación p.36 / DGPL (2008) *Cuestionario de Datos Estadísticos de Primer Ingreso de la Generación 2008-2009*.

Las transformaciones sociales y culturales que ha sufrido nuestro país también modifican la edad de ingreso de nuestros alumnos de nivel medio superior, en el caso concreto del CCH se observa que prevalece una tendencia superior al 85% en el rango de 16 años o menos, en segundo lugar se encuentra el rango de 17 a 20 que corresponde al 10%. Al ser adolescentes se requiere en el ámbito académico realizar estrategias didácticas que atiendan las características propias de estos (v. tabla 3).

Tabla 3. Edad al ingreso al CCH

EDAD	GENERACIÓN					
	1996*	1997*	1998	2000**	2002	2009
16 o menos	89.27%	85.50%	86.46%	89.15%	88.15%	90.37%
17 a 20 años	8.88%	12.20%	11.66%	9.20%	10.43%	8.63%
21 a 25	1.41%	1.80%	1.53%	1.06%	1.31%	0.81%
26 a 30	0.28%	0.30%	0.22%	0.22%	0.19%	0.12%
31 o más	0.16%	0.20%	0.13%	0.13%	0.18%	0.06%

*Los datos corresponden a una muestra de la generación.

**Fuente: CENEVAL (1999) Hoja de Datos Generales, *Examen Metropolitano de Ingreso al Bachillerato*, 1999.

1.1.2. Trayectoria escolar familiar

El nivel de escolaridad de los padres de los alumnos nos permite inferir algunas características del medio en que se desarrollan. Tradicionalmente se observa que prevalece una escolaridad menor en la madre con relación a la del padre. En promedio 3% de las madres y 2% de los padres no tienen instrucción; 60% de las madres tiene estudios de primaria o secundaria en comparación con el 50% de los padres que se ubica en el mismo nivel de estudios, finalmente 8% de las madres y 16% de los padres tienen estudios superiores. Cabe destacar que ambos padres de los alumnos de la generación 2009 muestran un mayor nivel de escolaridad en comparación con las generaciones anteriores. La frecuencia con mayor incidencia ubica entre secundaria y bachillerato a la mayoría de los padres, cabe destacar que esta tendencia con la entrada en vigor del decreto que hace obligatorio el bachillerato emitido en el 2013 se modificará.

1.1.3. Contexto socioeconómico

Propio del segmento poblacional adolescente los alumnos que viven con sus padres y hermanos son más del 90% de la matrícula; un promedio de 2% reporta

vivir con otros familiares. Esta tendencia permanece constante en todas las generaciones estudiadas.

Un aspecto observado es que la tendencia de las madres que participan en las actividades económicas remuneradas va creciendo ya que se ha incrementado de 47% en 1996 a 62% en 2009. Mientras que el de los padres se mantiene constante, alrededor de 85% realizaba una actividad remunerada al momento del ingreso de sus hijos al colegio.

Nuestros alumnos respecto de una actividad adicional a la de estudiar, más de 75% que ingresa al colegio reporta no trabajar y la mitad de los que sí realizan esta actividad lo hacen de manera temporal.

En la actualidad la Universidad y diferentes instituciones gubernamentales han creado programas de apoyo a los estudiantes (Becas) con la finalidad de disminuir la deserción escolar por falta de recursos económicos, lo cual explicaría la tendencia de que la mayoría de los alumnos no trabaja; sin embargo muchos de ellos colaboran en los negocios familiares.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) dentro de sus indicadores de nivel de vida o bajo el Índice de Desarrollo Humano (IDH) manejado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) advierten que el indicador por excelencia sobre la situación económica de la familia se refiere al tipo de casa donde se habita. Nuestros estudiantes viven en el 2009 el 60% en casa propia; mientras en 1996, 74% vivía en esa condición. Por el contrario, en 1996 sólo 7% habitaba la casa de un familiar y en 2009 alrededor de 15% expresa vivir en esa circunstancia. Esto refleja la precarización de la población que atendemos en el CCH.

La globalización y el acceso de las TIC'S han propiciado que se acelere el consumo de bienes y servicios, cabe señalar la importancia del incremento en los bienes que permiten una mayor interacción con su medio social.

Se observa en orden de importancia un crecimiento en la adquisición de teléfono celular, horno de microondas, computadora e internet; por el contrario, el porcentaje de quienes cuentan con tostador de pan y personal de servicio, ha disminuido.

Tomando en cuenta el nivel de ingresos de las familias se puede decir que se encuentran dentro de la clase media ya que los ingresos mensuales familiares, a lo largo de las generaciones estudiadas no han variado significativamente. Actualmente un promedio de 62% de la población reporta un ingreso mensual familiar entre menos de dos y hasta cuatro salarios mínimos; es decir, las familias sobreviven con ingresos mensuales que van de menos de \$1,644 hasta un máximo de \$6,576. Sólo 8% cuenta con un ingreso de ocho o más salarios mínimos.

1.1.4. Material de consulta de los alumnos

Se ha considerado pertinente explorar las prácticas de los alumnos y los recursos con que cuentan al estudiar, con la finalidad de tener un acercamiento más preciso a su horizonte cultural; para ello, se describen algunas técnicas y hábitos de estudio que reportan haber utilizado durante su enseñanza secundaria, para lograr adquirir conocimientos y desarrollar su aprendizaje en ese nivel.

Al indagar sobre el material de consulta que poseen en sus casas se observó que el uso de libros de texto, otros libros y periódicos, disminuyó más de 25% entre los alumnos de las diferentes generaciones; esto posiblemente se debe a que 55% de los alumnos de la generación 2009 reportan como material de consulta en casa el uso de la Internet (v. Tabla 4).

Tabla 4. Material de consulta

MATERIAL DE CONSULTA	GENERACIÓN			
	1997*	1998	2002	2009
Libros de texto	89.92%	82.25%	81.26%	55.25%
Revistas culturales	29.44%	22.91%	16.88%	15.01%
Otros libros	52.01%	42.14%	39.10%	24.02%
Enciclopedias	65.96%	67.05%	75.89%	49.57%
Periódicos	42.32%	29.60%	19.60%	16.13%
Atlas y mapas	42.83%	35.99%	34.23%	16.97%
Internet				55.67%
Ninguno	0.64%	0.80%	0.60%	0.54%

*Los datos corresponden a una muestra de la generación.

Respecto a las estrategias de estudio que los alumnos dicen utilizar, se encontró que la mayoría lee todo el tema cuando estudia, además se aprecia que en la generación 2009 se incrementó en 10% con respecto a las generaciones anteriores, el subrayar las ideas principales y resolver ejercicios para reafirmar el tema. Independientemente de la generación a la que pertenecen, se encontró que al ingresar al colegio los alumnos generalmente estudian solos, en una mesa o escritorio, en su casa y sin distracciones.

Al establecer las correlaciones entre factores de carácter económico y sociocultural, contra el aprovechamiento escolar de las generaciones acerca de las cuales ha transcurrido su tiempo de estudios regulares, se concluyó que en términos generales no existe una clara asociación entre los factores económicos y la trayectoria escolar.

Es decir, los ingresos mensuales familiares no son un factor determinante en la situación académica de los estudiantes; el análisis deja ver que entre los alumnos cuyos ingresos familiares son de cuatro o menos salarios mínimos, el fenómeno del rezago y la regularidad escolar se dividen en partes iguales.

En ese terreno sólo hay una particularidad; respecto a los bienes y servicios se aprecia que un mayor porcentaje de alumnos regulares respecto de los

irregulares, cuenta con computadora y automóvil; a la inversa, más alumnos que adeudan asignaturas tienen televisión por cable y teléfono celular.

En contraparte, con relación a los factores de carácter sociocultural, se observa en términos estadísticos una asociación media entre el desempeño escolar de los alumnos con respecto al género; es decir, las mujeres muestran significativamente un mayor porcentaje de regularidad respecto de los hombres en las tres generaciones, al término de tres años

De igual forma, del análisis de la regularidad académica y la edad al ingreso al colegio se obtuvo para esas tres generaciones una correlación baja entre las variables: a menor edad es mayor el porcentaje de alumnos regulares, lo cual significa que los alumnos con 16 años o menos de edad a su ingreso, tuvieron mejor desempeño que los estudiantes que ingresaron en edades entre 17 y 20 años.

Un tercer factor de este bloque en el que se observa una correlación baja aunque significativa, se refiere al material de consulta con que cuenta en su casa el alumno; particularmente hay un mayor porcentaje de estudiantes regulares que emplea libros de texto, otros libros, enciclopedias, atlas y mapas, en su hogar, inclusive Internet en la generación 2005, con relación a los irregulares

En el resto de los factores socioculturales analizados, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos regulares al término de tres años de estudios y de los irregulares; lo cual permite inferir que aparentemente aspectos como la escolaridad de los padres, por ejemplo, no son factores que determinen o influyan en el desempeño académico de los alumnos.

El análisis de antecedentes socio escolares nos deja ver que la composición de la población escolar en los últimos 15 años se ha modificado parcialmente; es decir, hay una mayor proporción de mujeres que de hombres; la composición familiar es

básicamente la misma, si bien el nivel de escolaridad de los padres es ligeramente más elevado en los últimos cinco años. La situación económica para la mayoría de los estudiantes sigue siendo precaria, aunque se observa en la posesión de bienes una tendencia a una mayor modernidad y paradójicamente a prescindir de servicios que hablan de un menor poder adquisitivo (televisión por cable y servicio doméstico).

Con relación a las prácticas de estudio que reportan los alumnos, tampoco se observan significativas diferencias; sin embargo, una de ellas que sí resulta trascendental dado el perfil que se busca conseguir al término del bachillerato, es el empleo de fuentes de consulta: para las generaciones más recientes (5 años) resulta imprescindible el uso de Internet y poco útil o irrelevante el uso de fuentes impresas, lo que en términos de previsión será fundamental considerar, en virtud de los resultados de reprobación que presentan los alumnos que declaran hacer uso del servicio de Internet. De igual forma, se observan actitudes individualistas en el acto de estudiar, lo que habla de la proclividad a la resistencia al trabajo colaborativo.

1.2. Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades

Una de las características distintivas del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) a diferencia de otros bachilleratos, que lo hacen innovador y de los más adecuados pedagógicamente en México y América Latina, es su modelo educativo, el cual es de cultura básica, propedéutico -esto es, preparará al estudiante para ingresar a la licenciatura con los conocimientos necesarios para su vida profesional- y está orientado a la formación intelectual ética y social de sus alumnos, considerados sujetos de la cultura y de su propia educación. Esto significa que la enseñanza dirigida al estudiante en la institución, le fomentará actitudes y habilidades necesarias para que, por sí mismo, se apropie de conocimientos racionalmente fundados y asuma valores y opciones personales.

De igual forma, considerando que el conocimiento científico y tecnológico se desarrolla vertiginosamente, el CCH realiza la actualización permanente de los contenidos de sus programas de estudio; por lo cual, este bachillerato ofrece a su estudiantado una enseñanza acorde a los requerimientos del siglo XXI.

En este proceso de desarrollo también están presentes los medios computacionales, los cuales los acercan a la cultura universal. Por ello, el colegio se preocupa por que el alumno se apropie de ellos, enseñándole tanto los lenguajes utilizados para la producción y la transmisión de la información y el conocimiento, como la forma de entenderlos, aplicarlos y hacer uso responsable de dicha información. Si esto no se realizara, el estudiante de hoy podría quedar marginado de forma semejante a la de la analfabeta en épocas anteriores.

La lectura de libros -pudiendo ser en formato electrónico o impreso-es imprescindible en este modelo educativo. En el CCH se lleva a cabo una extensa selección y organización de textos escritos en nuestra lengua, los cuales son de sumo provecho para el aprendizaje de los alumnos; el colegio tiene en sus bibliotecas un acervo de más de un millón de textos, además de millones de libros en bibliotecas de otras escuelas de la UNAM, todos para fundamentar sus estudios.

Al respecto es importante reforzar el valor de nuestra cultura, pues ello impedirá que, al verse inmerso en el mundo de otras ideas, olvide o distorsione nuestros valores, representaciones sociales, procesos históricos y lenguaje entre otros aspectos más, y por lo contrario los reafirme mediante la confrontación de ideas provenientes de otras culturas.

Otro lenguaje imprescindible para su educación es el de las matemáticas, ya que éste condiciona la comprensión precisa y económica de numerosos problemas de las ciencias naturales y sociales, así como la comunicación eficaz de resultados y conocimientos.

Por otra parte, aunadas a la habilidad de leer está la de producir textos, en este aspecto, atribuir jerarquías a los significados, nombrar sentidos, sintetizar, formular en palabras propias lo comprendido con propósitos y procedimientos nuevos y dialogar sobre los temas, en oposición o concordancia con los textos leídos, es algo que en el CCH el alumno aprenderá de manera sencilla y precisa.

La investigación es un acto vital para el estudio de cualquier materia, por esta razón existen en la institución materias encargadas de su enseñanza, con esto sabrá dónde encontrar el significado de ciertos términos y su función en un determinado campo de conocimiento, las fuentes y los sitios adecuados para resolver dudas.

Actitudes y valores como la postura de la investigación, el aprecio por el rigor intelectual, la exigencia, la crítica y el trabajo sistemático, así como dimensiones éticas derivadas de la propia adquisición del saber, no están fuera del modelo educativo, al contrario, constituyen una vértebra fundamental que le permitirá tener posiciones éticas humanas más adecuadas para nuestra sociedad.

Vinculado a lo anterior, en el colegio aprenderá a observar, experimentar, modificar, aplicar tecnologías; ser capaz de elaborar productos y materiales útiles; hacer encuestas, discutir, llegar a acuerdos o disentir con respeto y tolerancia, entre otras habilidades más.

1.2.1. Misión

La misión institucional se funda en el modelo de acción educativa del colegio de Ciencias y Humanidades, el cual desde su fundación en 1971, en razón de su profunda actualidad, ha constituido un modelo de bachillerato de alcance académico indudable. Su concepción de educación, cultura, enfoques disciplinarios y pedagógicos han mantenido su vigencia y adquirido en los últimos años una gran aceptación.

El CCH busca que sus estudiantes, al egresar, respondan al perfil de su Plan de Estudios, a saber: que sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio, capaces de obtener, jerarquizar y validar información, utilizando instrumentos clásicos y tecnológicos para resolver con ello problemas nuevos.

Sujetos poseedores de conocimientos sistemáticos en las principales áreas del saber, de una conciencia creciente de cómo aprender, de relaciones interdisciplinarias en el abordaje de sus estudios, de una capacitación general para aplicar sus conocimientos, formas de pensar y de proceder, en la solución de problemas prácticos. Con todo ello, tendrán las bases para cursar con éxito sus estudios superiores y ejercer una actitud permanente de formación autónoma.

Además de esa formación, como bachilleres universitarios, el CCH busca que sus estudiantes se desarrollen como personas dotadas de valores y actitudes éticas fundadas; con sensibilidad e intereses en las manifestaciones artísticas, humanísticas y científicas; capaces de tomar decisiones, de ejercer liderazgo con responsabilidad y honradez, de incorporarse al trabajo con creatividad, para que sean al mismo tiempo, ciudadanos habituados al respeto, diálogo y solidaridad en la solución de problemas sociales y ambientales.

Por su trascendencia, el cumplimiento de esta misión debe determinar el rumbo de toda acción que se emprenda para construir el futuro del CCH y su aportación a la renovación de la enseñanza media superior del país. Se espera que el conjunto de estas cualidades permita a los egresados reconocer el sentido de su vida como aspiración a la plenitud humana, según sus propias opciones y valores.

1.2.2. Filosofía

Desarrollo del alumno crítico que aprenda a aprender, a hacer y a ser. Desde su origen el CCH adoptó los principios de una educación moderna donde consideró al estudiante como individuo capaz de captar por sí mismo el conocimiento y sus aplicaciones.

En este sentido, el trabajo del docente del colegio consiste en dotar al alumno de los instrumentos metodológicos necesarios para poseer los principios de una cultura científica-humanística. El concepto de aprendizaje cobra mayor importancia que el de enseñanza en el proceso de la educación, por ello, la metodología aplicada persigue que aprenda a aprender, que la actividad receptiva y creadora no se malgaste y que adquiera capacidad auto informativa.

Para lograr el conocimiento auténtico y la formación de actitudes, el CCH trabaja con una metodología en la que participa el escolar activamente en el proceso educativo bajo la guía del profesor, quien intercambia experiencias con sus colegas en diferentes espacios académicos en su beneficio.

De esta manera, el profesor no sólo es el transmisor de conocimientos, sino un compañero responsable del alumno al que propone experiencias de aprendizaje para permitir adquirir nuevos conocimientos y tomar conciencia creciente de cómo proceder para que por su propia cuenta y mediante la información, reflexión rigurosa y sistemática lo logre. Lo anterior no le quita al docente su autoridad académica respaldada por sus experiencias, habilidades intelectuales y conocimientos. Al ser un aprendizaje dinámico el promovido por el CCH, el escolar desarrollará una participación activa tanto en el salón de clases como en la realización de trabajos de investigación y prácticas de laboratorios.

En el colegio construimos, enseñamos y difundimos el conocimiento para ofrecer la formación que requiere el alumno y así curse con altas probabilidades de éxito sus estudios de licenciatura, por lo cual, las orientaciones del quehacer educativo del CCH se sintetizan en:

Aprender a aprender El alumno será capaz de adquirir nuevos conocimientos por propia cuenta, es decir, se apropiará de una autonomía congruente a su edad.

Aprender a hacer Desarrollará habilidades que le posibilite el poner en práctica lo aprendido en el aula y en el laboratorio. Supone conocimientos, elementos de métodos diversos, enfoques de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase.

Aprender a ser Desarrollará, además de los conocimientos científicos e intelectuales, valores humanos, cívicos y particularmente éticos.

1.3. Detección de las necesidades área histórico social

1.3.1. Elementos para el diagnóstico. Primera fase de la evaluación

El Sentido del Área Histórico-social se funda en la necesidad de inducir a los alumnos al análisis, interpretación y comprensión de la realidad social, entendida como una realidad dinámica, múltiple y compleja. En la de formarlos e incentivarlos hacia una actitud crítica y reflexiva que les permita una participación responsable, activa y propositiva para contribuir a la solución de los problemas contemporáneos.

La Orientación exige aplicar el principio de interdisciplina y a partir de ejes que aludan a modos de ser del hombre en el mundo (ontología) y funjan como condición de posibilidad para cualquier conocimiento (epistemología). Estos habrán de posibilitar la relación de saberes y su combinación explicativa, que ayuden a trascender a una visión disciplinaria fragmentada; por esta razón son imprescindibles al margen de la diversidad de materias y del tratamiento de sus contenidos. Ellos son la facticidad o condición espacio-temporal, capacidad cognitiva (sensibilidad-racional y racionalidad-sensible), historicidad, acción, valoración, imaginación y capacidad discursiva.

Dichos ejes son marco de referencia para los contenidos transversales específicos del área: historicidad, ser humano, capitalismo, socialismo, cultura, civilización, progreso, sociedad, Estado, nación, identidad, alteridad, diversidad, democracia, sociedad civil, globalización, neoliberalismo, estabilidad, cambio, conflicto,

territorialidad, formas de gobierno, justicia, igualdad, libertad, eticidad, modernidad, derechos humanos, autonomía, proceso social, interacción social, institución social, crisis, desarrollo, mercado, revolución, movimientos sociales y naturaleza.

1.3.2. Aprovechamiento y regularidad escolar

En el caso de Historia, si bien se observa en cada generación la tendencia a mejorar la aprobación en los cursos ordinarios, no deja de preocupar que se mantenga en el tercer lugar de las materias de mayor índice de reprobación: 20% en promedio en las asignaturas de 1° a 4° semestres.

Destaca en el análisis de la reprobación que la principal causa de rezago sea el posible abandono del aula, reflejado en el alto porcentaje de NP que se muestra de manera particular en tercero y cuarto semestres en cada generación, poco más de hasta 15% en el cuarto semestre de la generación.

Al ser parte de las asignaturas que acumulan un importante porcentaje de rezago, como una estrategia de atención a este fenómeno, se instrumentó en 2006 el proyecto de “Equipamiento de aulas del área Histórico-social” (transformado luego en “Uso de las Tecnologías en la Enseñanza de la Historia”), al cual se dio seguimiento a través del proyecto “El aprendizaje de los alumnos en la asignatura de Historia Universal, Moderna y Contemporánea I”, en éste, durante 2007 y 2008, se dio cuenta de algunos elementos del aprendizaje de los estudiantes y de su relación con la docencia desde la perspectiva de los alumnos. (Plan de trabajo periodo 2005-2009. CCH Vallejo)

Abordó las tres fases de la práctica docente: planeación, seguimiento y evaluación, además de algunas interrogantes sobre la habilidad o reconocimiento en el manejo de los contenidos por parte del estudiante en la asignatura.

Los resultados del diagnóstico apuntaron que alrededor de una tercera parte de los estudiantes que cursaron la asignatura no identifica las categorías conceptuales que se manejan en las dos primeras unidades del programa institucional, pero que son de suma importancia para la comprensión de la asignatura.

Respecto a ubicar los hechos históricos en tiempo y espacio, apenas la mitad de los estudiantes reconoce que se les facilita su ubicación. En cuanto a situar en mapas los procesos históricos, la mayoría de los alumnos no tiene esa habilidad desarrollada. A su vez, en la distinción de las formas de organización social previas al capitalismo, apenas la mitad de los alumnos puede identificarlas. Asimismo, más de la mitad de los estudiantes que cursaron la asignatura no pueden identificar los cambios económicos que produjo el sistema fabril.

Se evidencian, por consiguiente, rezagos en los conocimientos que el alumno debe adquirir en el curso y tienen dificultades para expresar con términos propios el significado de conceptos que se abordan en la asignatura. Asimismo, no distingue las características del capitalismo industrial, manifiesta graves problemas en la ubicación de hechos históricos en espacio y tiempo. También hay un desconocimiento de fuentes históricas, lo cual dificulta la interpretación de fenómenos con el mismo carácter.

Por otro lado, con relación a los elementos de seguimiento, un promedio de 70% de los estudiantes expresa poco contacto con el profesor en relación a informarles sobre el avance académico en la asignatura, la revisión de ejercicios en sus cuadernos o trabajos escolares. Sólo el 40% de los alumnos reconoce que el profesor promueve la discusión y el trabajo grupal.

Al igual que en el avance académico, el profesor pocas veces le hace observaciones a los alumnos respecto al aprendizaje en la asignatura. Sólo el 50% de los alumnos considera que tanto la actitud del profesor como la forma en que

imparte la asignatura les facilitan el aprendizaje. Sin embargo, más del 60% reconoce al profesor de Historia como claro en sus exposiciones, tolerante y ofrece ejemplos para aclarar los contenidos de la asignatura.

De acuerdo a las estrategias que emplea el docente, usa mapas históricos pese a que el estudiante tiene dificultades para la ubicación de procesos en los mismos. En menos de la mitad de los entrevistados, el profesor efectúa la práctica de elaborar líneas del tiempo u otras estrategias que permitan mejorar el aprendizaje de la materia. O bien, el alumno no distingue las estrategias, por lo cual es importante que el profesor enfatice estos elementos frente al grupo, insista a través del modelaje en cuanto a la ubicación de procesos históricos y revise los mecanismos a través de los cuales estas estrategias inciden en un aprendizaje significativo para los alumnos. Y es en este contexto en donde la presente propuesta se enmarca.

1.4. La propuesta didáctica

“La evaluación como herramienta promotora del aprendizaje, en la asignatura Historia de México II. Para el bachillerato”, título del presente trabajo.

La evaluación debe de realizarse a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de juzgar la validez de los componentes que intervienen en la construcción de los aprendizajes, de manera integral y permanente, pero además debemos de concebir la evaluación como método sistemático de reflexión sobre la práctica docente ya que ayuda a analizar y caracterizar las condiciones y logros de los alumnos, comprobar ritmos de aprendizaje y da paso a los propios educandos para valorar el aprendizaje adquirido y construido por ellos. Para tal efecto se plantea una evaluación constructivista de la evaluación, dándole mayor énfasis al constructivismo social de Vigotsky contemplado en la obra de DÍAZ-BARRIGA ARCEO, F., Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (1998:1-59)

Esta propuesta está pensada, para el tema del México revolucionario, con el cual da inicio el programa indicativo, de la asignatura de Historia de México II, del plan de estudios actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades (que abarca el espacio temporal de la Revolución Mexicana de 1910, hasta la transición del estado benefactor, neoliberalismo y globalización), ya que si se facilita el proceso de aprendizaje de esta primera unidad, se facilita la comprensión por parte del alumno del siglo XX mexicano, cumpliendo así con lo plasmado en el modelo educativo del CCH.

1.4.1. La construcción del conocimiento desde Vigotsky

Para Vigotsky el conocimiento más que ser construido por el niño es co-construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea, por tanto todo aprendizaje involucra a más de un ser humano, acepta que existen prerequisites biológicos presentes en los procesos de maduración, insiste en la importancia de los condicionamientos culturales y sociales, un argumento importante es que para poder tener acceso al pensamiento lógico, propiamente dicho es decir, en términos de una lógica formal, antes es necesario que el niño tenga un cierto dominio del lenguaje, otro aspecto que resalta Vigotsky es la estimulación temprana de las habilidades matemáticas, entendiendo estas en un aspecto de transformación simbólica y no como hábitos repetitivos de recitación.

La más importante de sus aportaciones es la “zona de desarrollo próxima o proximal” (ZDP) considerada esta como el área que existe entre la ejecución espontánea que realiza el niño utilizando sus propios recursos y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo.

Su concepto se amplía cuando hace referencia a que la interacción social no se da solamente entre profesor alumno, si no con muchas otras personas como familiares y amigos de su edad, reconoce que esta zona tiene sus límites por lo que existen ciertas operaciones y tareas que los niños no pueden realizar a ciertas edades.

Vigotsky investigó que los procesos mentales, llamados así por los psicólogos, no son tan universales como se creía. La percepción, el pensamiento y la memoria son procesos influidos por el entorno social, ofreciendo así diversas formas de descripción, conceptualización y clasificación. Señala también, que la estructura mental de todos los seres humanos es similar entre sí y comprende dos niveles de funcionamiento, los inferiores como la atención reactiva, la memoria asociativa y los pensamientos sensorio-motores que en general, forman parte de nuestra herencia biológica.

El nivel mental alto o los procesos superiores han sido moldeadas a lo largo de generaciones y varían de una cultura a otra, como por ejemplo la atención focalizada, la memoria deliberada y el pensamiento simbólico en general. Las herramientas mentales internas están basadas en gran medida en el lenguaje, ya que no solo ha sido una herramienta mental si no el medio esencial por el cual las herramientas culturales se han podido transmitir. El aprendizaje siempre consiste en una experiencia externa que es transformada en una experiencia interna por mediación del lenguaje.

Vigotsky menciona que la función primaria del lenguaje es la comunicación, el intercambio social. La comunicación presupone una actitud generalizada y esta a su vez, una realidad conceptualizada que al ser transmitida se convierte en lenguaje o pensamiento verbal. Este lleva consigo una enorme carga de emociones y sentimientos a la que llama actitud afectiva. El lenguaje se pone en juego en el aprendizaje cooperativo pues los niños y las niñas comparten e intercambian ideas para realizar su tarea. Esta última será la lectura de comprensión, por medio del contexto de aprendizaje (ZDP) será posible que ellos mismos elaboren estrategias de construcción y no solo eso, compartan estrategias de evaluación de significados. Los alumnos logran realizar una evaluación diferente a la tradicional (cuestionarios), cuando negocian sus significados sobre la lectura, la evaluación consiste en el intercambio de ideas verbalizadas (lenguaje), en la explicación de las mismas, en su justificación y en la aceptación

de significados diferentes a los suyos que les permitan aprender a ver otros puntos de vista y de esta forma negociar los significados.

Es aquí donde las bases y la importancia de la lectura se asientan lo cual es retomado en la obra de Calero (2014:39):

“...muchos estudiantes acostumbran a focalizar su atención casi con exclusividad en la gestión de su velocidad lectora, y no en la comprensión del texto; y por otro, no proporcionan retroalimentación de carácter formativo ni al docente ni al alumno, para la oportuna toma de decisiones de ambos en favor de la mejora en este aprendizaje..”

Es por ello importante el considerar el realizar una evaluación formativa la cual tiene las siguientes características de acuerdo con Calero (2013):

a) El aprendizaje y la evaluación consiguiente deben de tener un carácter interactivo, la información que se obtenga de esa evaluación retroalimente tanto al alumno como al docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La información obtenida sirve para plantear cambios en la enseñanza, por parte del docente; en cuanto a los alumnos, ellos pueden tomar decisiones en la mejora de su propio aprendizaje.

b) Un segundo rasgo de la evaluación formativa implica que el alumno realice una evaluación compartida con un compañero o con su profesor, y en su propia autoevaluación.

c) Finalmente, una tercera característica es que posibilita el desarrollo de conocimiento metacognitivo en el estudiante, para aprender a autorregular el aprendizaje.

Lo descrito con anterioridad tiene la finalidad de dar un giro a la escuela tradicional en cuanto a la comprensión lectora se refiere. La idea es que el alumno pueda plantear cuestionamientos para construir significados y que al hacerlo, se motiven mutuamente dándose y dándoles a los compañeros la oportunidad de intervenir e interactuar con el texto. Les permitirá no sólo construir sus propios significados, si

no ampliar su vocabulario al exteriorizar sus ideas encontrándole gusto y utilidad a la lectura.

A partir de la detección de necesidades se determinó que, la evaluación es uno de los aspectos de mayor relevancia para la interiorización de los alumnos, pero tenemos una realidad, no podemos los docentes tratar de ser constructivistas, en cuanto a nuestro quehacer docente y seguir evaluando bajo esquemas tradicionalistas que rompen con lo propuesto en los planes y programas del CCH.

Esto será más fácil si contamos con los materiales de apoyo necesarios, con conceptos teóricos de evaluación principalmente aquellos que hacen referencia a un concepto cualitativo, inicial, formativo y sumativo, teniendo en cuenta que los docentes somos facilitadores del aprendizaje. Solo nos resta poner en marcha de manera conjunta las experiencias previas de los alumnos y las propias para buscar estrategias idóneas que logren una comprensión de los contenidos temáticos del plan de estudios del CCH, así como de facilitar actitudes y valores.

1.4.2. Elementos para lograr evaluación constructivista en el bachillerato de la UNAM en la materia de Historia

En el marco de la globalización y el debate posmoderno, centrar la atención sobre la vigencia o no de la institución educativa es de gran importancia.

La predominancia de posiciones epistemológicas, teóricas y axiológicas legítimas de los países desarrollados, hace necesario contextualizar el debate en el espacio y en el tiempo.

La educación como formadora de ciudadanos, de un hombre comprometido con su realidad, de un ser social que debe su existencia al hecho de vivir con otros y en el que predominan, entre otros valores, la solidaridad humana y el respeto, no puede ser transmitida por las escuelas y universidades tradicionales, ni mucho menos por la revolución tecno-científica, sino por el trabajo de las escuelas y las

instituciones educativas nuevas, la investigación, la extensión y los debates académicos.

Lo importante de las escuelas y universidades nuevas es que se logre la transformación del proceso educativo mediante el replanteamiento de una nueva acción educativa que, como lo indica RODRÍGUEZ ROJAS, P. (2001:23), requiere de algunos principios mínimos:

- Rescatar el saber pedagógico, entendido éste, como la unificación de “ciencias de la educación” y “saberes específicos” de la práctica educativa.
- Replantearse una nueva epistemología educativa que parta de la reconstrucción histórica de nuestra propia historia educativa.
- Abordar teóricamente la educación pero con categorías y perspectivas epistemológicas propias.
- Defender y promover una conciencia colectiva crítica no dogmática que nos permita construir y fortalecer nuestra identidad frente a la globalización.
- Analizar el impacto y la racionalidad de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Lo anteriormente especificado ayuda a establecer lo que puede ser modificado en las escuelas primordialmente en el bachillerato para llevar a cabo los cambios que demanda el proceso educativo y, por ende, el proceso de evaluación. En la educación del siglo XXI debe prevalecer un ambiente que propicie la elaboración de una teoría y una práctica abiertas a posibilidades diferentes de aplicar la planificación, la administración y, por tanto, la evaluación de los aprendizajes. En atención a ello, la preocupación por el proceso de evaluación en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades ha motivado a la construcción de este autor a presentar un modelo teórico de evaluación con base en el enfoque constructivista.

1.4.3. Presentación del modelo de evaluación

El modelo teórico que se presenta tiene el propósito de ofrecer una alternativa de evaluación constructivista basada la verbalización y en un adecuado manejo del idioma como herramienta que promoverá el aprendizaje significativo. Ello, con la finalidad de incorporar al proceso educativo en la educación media superior una forma diferente de utilizar las prácticas evaluativas para que sean de carácter formador y transformador de las habilidades de dominio (competencias) en el estudiante que se está formando.

La evaluación que actualmente utilizan los docentes para determinar los logros de aprendizaje está basada en los resultados de una prueba traducida en una calificación final que acredita al alumno como aprobado o reprobado. Ello se debe a que la planificación, aplicación y análisis de los resultados del proceso están centrados en una evaluación cuantitativa basada en la obtención de un producto final. Nuestra propuesta está basada en un énfasis cualitativo por encima del cuantitativo.

El presente modelo surge como la herramienta que permite centrar la atención en una acción educativa diferente, relacionada con aprendizajes que tengan sentido en los estudiantes y pertinencia con el contexto para lograr una mejor adaptación a los cambios y una mejor posibilidad de interacción. Evaluar, se convertiría, entonces, en un proceso de discusión y reflexión en el que el cambio y la transformación del alumno que se está preparando sean efectivos para lograr, con el aprendizaje, el desarrollo del potencial creativo y de la personalidad del individuo.

El modelo en cuestión está inscrito en la teoría constructivista, con énfasis en la socialización de la educación, la cual propone que la evaluación debe ser de carácter formativo.

Ello con la finalidad de promover, mediante un aprendizaje significativo, actitudes y valores que le permitan al estudiante del bachillerato universitario desarrollar el pensamiento para el logro del aprendizaje deseado.

El modelo teórico de evaluación que se presenta se justifica desde el punto de vista social, científico e institucional, en tanto propicia la formación de un individuo con capacidad creativa que le posibilite una interacción permanente entre el ser, saber, hacer y su capacidad para adaptarse al entorno que le rodea. (Todo en concordancia con el modelo educativo de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades).

El modelo que se propone tiene la finalidad de repensar los criterios que se están desarrollando en la evaluación de los aprendizajes, con el objeto de convertirla en un medio para la construcción del conocimiento mediante la comprensión de la realidad y la innovación permanente, en lugar de entender la evaluación como simple aplicación de conocimientos adquiridos, manejo de instrumentos y prácticas evaluativas que propician la ejercitación de conceptos operativos descontextualizados de la realidad.

Por tanto, la propuesta pretende el replanteamiento de las prácticas evaluativas realizadas por los docentes en aras de promover el desarrollo personal, social y cultural del estudiante generando actitudes de creatividad, imaginación y curiosidad ante el conocimiento.

El modelo teórico de evaluación constructivista tiene, por consiguiente, el propósito de innovar la práctica evaluativa para contribuir a la formación de un individuo capaz de enfrentarse a los cambios que la sociedad demanda; propiciando la creatividad, iniciativa, el respeto y la tolerancia mediante la utilización de estrategias que promuevan aprendizajes significativos y la integración del proceso de facilitación del aprendizaje y las prácticas de evaluación para fortalecer el desarrollo del individuo en proceso de formación.

Así, las investigaciones realizadas por Camilloni, M (1998), Celman, T (1998), Litwin, Z (1998), como también, los estudios realizados por Díaz y Hernández (1999), Garzón y Vivas (1999) y Sánchez (2000) han sido, entre otros, los soportes sobre los cuales se sustenta el modelo teórico en cuestión.

1.4.4. Aportaciones para solventar las necesidades detectadas

Como se desprende del diagnóstico inicial se requiere de mejorar las prácticas de evaluación para que sea formadora y transformadora del espacio áulico en donde se desarrolla el estudiante de bachillerato universitario.

Es por ello importante realizar las siguientes acciones: Promover estrategias de evaluación que conduzcan a reforzar los aprendizajes para que sean significativos, propiciar el uso de técnicas e instrumentos de evaluación que promuevan el desarrollo del pensamiento en el alumno, desarrollar prácticas evaluativas que permitan la formación y transformación del estudiante de bachillerato.

Para de esta manera lograr un mejor nivel de vida en la población atendida que es la del CCH, disminuyendo los índices de reprobación de la asignatura.

1.4.5. Fundamentación del modelo evaluativo

El modelo teórico de evaluación que se presenta está fundamentado en la teoría constructivista de la educación.

Dicha teoría permite la interacción del proceso de facilitación y aprendizaje con la evaluación, lo cual promueve a que el estudiante de bachillerato esté informado no sólo de sus logros sino también de sus dificultades y de la manera cómo superar las mismas. Además, la evaluación, desde el enfoque constructivista, podría mejorar las prácticas evaluativas utilizadas por los docentes a nivel medio superior, para que los estudiantes construyan su propio sistema de aprendizaje, lo mejoren progresivamente y, de esa manera, detectar la significatividad de los aprendizajes logrados. Ello daría lugar a una evaluación que sirva para contribuir a

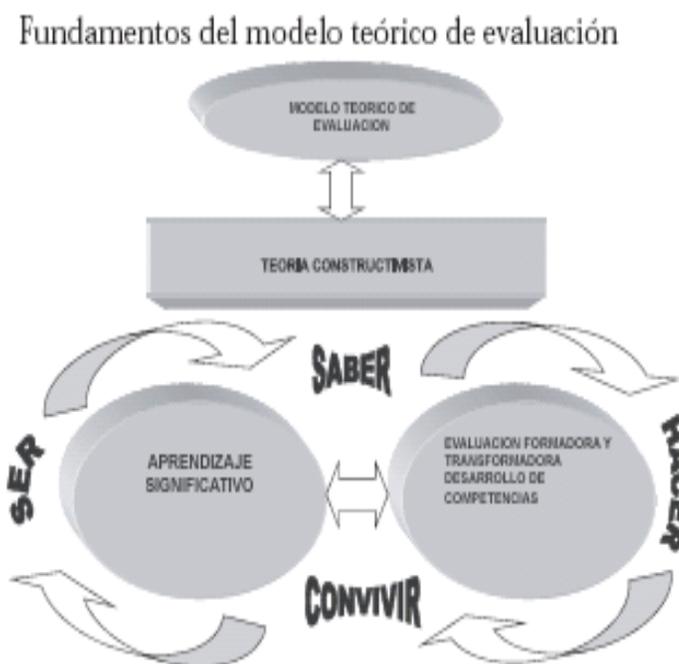
la capacitación y formación de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el desarrollo de habilidades, destrezas y valores.

Otro de los fundamentos del modelo es el aprendizaje significativo, el cual va a permitir que, en el proceso de construcción de los aprendizajes, se promueva la exploración, el análisis crítico, el descubrimiento de ideas y la evaluación por procesos tomando en cuenta los recursos cognitivos y afectivos de los estudiantes. Ello facilita al estudiante el descubrir las ideas fundamentales, organizarlas e integrarlas significativamente en su estructura de conocimientos, propiciando así, su crecimiento y desarrollo humano.

La evaluación formadora y transformadora es otro de los fundamentos del modelo en cuestión. Ello, con el propósito de que el estudiante adquiriera las herramientas para su propia formación mediante la información que la evaluación le ofrece, pues el énfasis no está puesto en la acción punitiva sino en el diagnóstico, en el descubrimiento de los factores que dificultan un aprendizaje. Así, profesores y estudiantes, situados en una tarea común y compartida, pasan a establecer una relación que es mucho más cercana a la cotidianidad de la vida rompiendo el muro que los separa y que al mismo tiempo entraba el aprendizaje.

Siendo la evaluación formadora y transformadora en el estudiante de bachillerato, tenemos un fundamento del modelo; lo cual es necesario para que los participantes reflexionen sobre su disposición y participación en el proceso de aprendizaje y de evaluación; lo aprendido y por aprender, ya sea individualmente o con sus compañeros; la participación activa en la revisión y análisis de los resultados del aprendizaje, y las acciones a tomar para corregir y superar las dificultades, proponiéndose en la evaluación ejercicios que consideren hasta qué punto se desea que lleguen y qué es aquello que se desea valorar de sus aprendizajes, por cuanto el significado más valioso es aquel que se relaciona con una amplia gama de contextos posibles.

Lo anteriormente señalado adquiere sentido y relevancia en la medida en que se centre la atención en la condición humana del individuo, elemento rector en el proceso educativo para lograr el desarrollo social. Ello traducido en el hacer, el deber ser y el ser del individuo y sus relaciones con el entorno, utilizando la reflexión crítica y creativa a objeto de brindar una perspectiva de cambio y transformación social efectiva.



FUENTE: <http://www.produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/articulo/download/874/876>

1.4.5.1. Descripción del Modelo Teórico de Evaluación Constructivista

El modelo teórico de evaluación constructivista involucra todos los elementos que conforman el acto educativo tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- La participación de los actores: el facilitador conjuntamente con los participantes debe evaluar el proceso de aprendizaje con una actitud analítica y reflexiva para detectar dificultades y avances en función de las decisiones a tomar. Es importante, para ello, la formulación de preguntas tales como: ¿cuáles son sus progresos? y ¿qué dificultades presentan?

Las respuestas a dichas preguntas facilitarán la ejecución de acciones que permitirán al participante conocer sus potencialidades y limitaciones, así como también, planear los retos de apropiación y construcción del conocimiento y el desarrollo de las habilidades, actitudes y valores que se desean lograr. De esta manera se estaría dando respuesta a la pregunta

¿Para qué evaluar?

- El objeto de la evaluación. Es la definición precisa de las habilidades, actitudes y valores a desarrollar. Para realizar una evaluación centrada en el aprendizaje significativo, es importante que los facilitadores y participantes tengan claro qué es lo que se aspira a aprender, qué criterios propiciarán los logros, y así, dar respuesta a la pregunta

¿Qué evaluar?

- El procedimiento para llevar a cabo la evaluación. Ello con la finalidad de promover la reflexión que le permitan al estudiante detectar sus aciertos y fallas y la forma como superarlas, daría respuesta, así, a la pregunta

¿Cómo evaluar?

En este sentido, es propicio destacar que los facilitadores y participantes deben tener una comunicación fluida, para que sea posible el conocimiento real entre unos y otros, y hacer un esfuerzo para impedir separar los momentos de facilitación y evaluación. Esta última tiene que ser permanente y continua.

Para que, efectivamente, la evaluación cumpla su función formadora y transformadora, es fundamental que los facilitadores identifiquen todos aquellos elementos necesarios para propiciar aprendizajes significativos y el desarrollo de habilidades de dominio, en este caso para la asignatura de historia, tales como: desarrollo de la empatía, manejo del espacio, de la temporalidad, multicausalidad, así como el desarrollo del pensamiento formal, en el alumno.

Fundamentos del modelo teórico de evaluación a desarrollar; indicadores de evaluación de los aprendizajes; procedimientos de evaluación; la autoevaluación, co-evaluación como las formas de participación del estudiante y la manera cómo analizar la información obtenida para que los estudiantes conozcan sus potencialidades y limitaciones.

Para ello, se hace necesaria la utilización de prácticas de evaluación que propicien procesos de aprendizaje y de orientación atractivos mediante la selección de contenidos y actividades interesantes y sustanciosas. Entre las prácticas evaluativas a tomar en cuenta estarían:

- Elaborar y aplicar evaluaciones exploratorias: ello, con la finalidad de indagar sobre los conocimientos, experiencias previas de los participantes y sus condiciones socio-afectivas. Dichas evaluaciones deben aplicarse al inicio de cada unidad, tema o proyectos planificados para explorar las condiciones en que se encuentran y así determinar las necesidades de aprendizaje.
- Identificar las habilidades a desarrollar: siendo estas los elementos necesarios que permiten a la evaluación señalar los logros alcanzados en relación con el desempeño obtenido mediante la asignación de tareas y criterios. Propiciar experiencias de aprendizaje significativas: los facilitadores, de común acuerdo con los participantes, tendrían que establecer los criterios para valorar los trabajos realizados.

Las actividades significativas que favorezcan la construcción de conocimientos por parte del participante deben estar sobre la base de situaciones reales de aprendizaje, las cuales podrían ser, entre otras, participar en discusiones en las que tengan que opinar, preguntar y discernir sobre lo estudiado; elaborar trabajos monográficos que requieran de la consulta de diferentes fuentes; realizar ensayos en los que la apreciación personal sea determinante; buscar información para documentarse sobre lo que tengan que escribir, elaborar borradores y someterlos

a discusión del grupo u otra persona experta en el tema. Estas actividades proporcionarían información útil sobre los aciertos y limitaciones que los estudiantes presenten.

- Fomentar la coevaluación: esto, a través de discusiones, análisis y comentarios en clase sobre los resultados alcanzados por el estudiante y por el resto de los mismos en las tareas y actividades asignadas; así como la devolución de los trabajos, por parte del facilitador, para que conozcan el dominio del conocimiento y también las fallas y limitaciones que tengan.

- Proponer situaciones problemáticas o plantear interrogantes:

El planteamiento de interrogantes y/o problemas a los estudiantes y, por parte de ellos mismos, propicia el desarrollo de aprendizajes que fomentan la capacidad de razonamiento, la formulación de hipótesis y el hallazgo de soluciones a situaciones y acontecimientos.

- Delimitar los criterios de ejecución de los trabajos: ello propicia la participación y la colaboración en grupo con la finalidad de diseñar actividades, individuales o grupales de recuperación según sus necesidades concretas. Establecer normas en conjunto necesarias para orientar el aprendizaje y la evaluación:

Dichas normas promueven tomar decisiones sobre las posibles modificaciones a la práctica educativa y/o promover nuevas situaciones de aprendizaje.

Por lo señalado anteriormente, el modelo teórico de evaluación constructivista tiene la finalidad de propiciar una práctica evaluativa que ayude al individuo en proceso de formación el cultivo del ser, el saber, el hacer y el convivir. La dimensión del ser permite al estudiante el desarrollo de afectos, sentimientos, emociones, representaciones personales sobre sí mismo y sobre el mundo fortaleciendo la sensibilidad ética, la estimación valórica, la apreciación de la justicia, el juicio crítico y razonado, la comunicación para la interrelación y la disposición al diálogo para integrarse a la sociedad. El saber propicia la

consolidación de los principios, leyes, teorías, conceptos, nociones e ideas generales para dominar las diversas maneras de manejar el conocimiento y las diferentes formas de cómo llegar a comprenderlos y construirlos. El hacer promueve en el alumno la formación y transformación de las habilidades, destrezas y los valores del participante en aras de que el aprendizaje sea significativo para atender y entender los problemas del entorno, sus exigencias y las necesidades de transformación. De ésta forma se propicia una formación integral que oriente el desarrollo humano traducido en conocimientos, hábitos de reflexión y actitudes.

Además, para que los docentes estén actualizados e informados sobre la forma cómo deberían realizarse las prácticas para evaluar el aprendizaje, se recomienda la realización de talleres o seminarios.

1.4.5.2. Factibilidad del Modelo Teórico de Evaluación Constructivista

Con base en el marco teórico y su futura aplicación se pretende demostrar a partir de las vivencias experimentadas por profesores y estudiantes en la puesta en práctica de los fundamentos del modelo teórico de evaluación constructivista, se infiere que los mismos se pueden implementar en la praxis educativa con resultados trascendentes en la formación de los futuros egresados del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Surge este planteamiento de que la experiencia puesta en práctica revelara aspectos de relevante importancia, entre otros, el que la comunicación estuvo caracterizada por una inusual bidireccionalidad profesor-estudiante-profesor, enriquecida a su vez, por una verdadera y efectiva realimentación, fenómeno que logrará que en los participantes se despertaran potencialidades y valores presentes en ellos y que por falta de una apropiada incentivación permanecían ocultos.

Esta experiencia pretende hacerles sentir que se salieron del papel de elemento pasivo al que habían estado circunscritos habitualmente y que podían ser elementos activos capaces de enriquecer el proceso facilitación-aprendizaje, además, percibieron que se les dio crédito como personas, esto, en consecuencia, le confirió relevancia a sus valores humanos al momento de evaluarlos.

Asimismo, como componentes de un grupo, mediante la integración con sus pares se generará en los participantes una relación horizontal, que pudiera calificarse como una experiencia constructiva. Además, la generación de un aprendizaje significativo fue entendida como una necesidad y no como una imposición, ya que al aprender a discernir, sus opiniones, criterios e ideas podían ser expresados con propiedad.

1.4.5.3. Reflexiones de la aplicación

El modelo teórico de evaluación constructivista propuesto persigue que los docentes comprendan, elaboren y apliquen un proceso de evaluación que promueva el desarrollo de la actividad mental del estudiante del nivel medio superior. Se aspira también sensibilizar a dichos docentes a poner en práctica acciones que faciliten el aprendizaje autónomo de sus estudiantes, para enfrentar los retos que plantea la apropiación de nuevos conocimientos.

De esta forma, el modelo sugerido podría convertirse en un soporte académico de vital importancia para que los estudiantes logren los niveles de competencia esperados mediante una permanente información de sus éxitos, así como de sus limitaciones y la manera de vencerlas. La práctica evaluativa, entonces, tiene la misión de orientar el aprendizaje de los estudiantes para su formación y desarrollo humano, a través de la puesta en práctica, por parte de los docentes, de tareas y actividades innovadoras que le permitan reflexionar sobre qué es lo que se proponen aprender, para qué y la manera cómo conseguirlo.

CAPITULO II

LA EVALUACIÓN

En este capítulo se pretende, explicar la importancia de la evaluación en el proceso educativo y como herramienta promotora del aprendizaje, para tal efecto se desarrollaran los siguientes aspectos:

- Las generalidades del proceso de evaluación
- Las bases de la evaluación alternativa
- Algunos instrumentos de evaluación alternativa
- ¿Para qué, qué, cómo, cuándo, con que evaluar?
- Evaluación cuantitativa
- Evaluación cualitativa

Todo ello aplicado a la asignatura de Historia de México II en la UNIDAD I. CRISIS DEL PORFIRIATO Y MÉXICO REVOLUCIONARIO 1900-1920 del Plan de Estudios actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades, se decidió la aplicación de esta estrategia didáctica basada en la evaluación en la primera unidad de esta asignatura, debido a que si se conocen y se comprenden los aprendizajes de la temporalidad fijada entre 1910 -1920, se comprende las diferencias y enfoques de la diversidad del posterior desarrollo del país en términos económicos, políticos y sociales del siglo XX , que es lo que se estudia en resto del semestre, otorgándole al alumno la habilidad de dominio de la causalidad, cambio y permanencia que le ayuden a identificarse a sí mismo como sujeto histórico.

Se propone para lograr esta evaluación, la cual no pretende evaluar la memorización, sino se busca que esta evaluación sea de carácter constructivista a través de instrumentos alternativos que nos permitan modificar las estructuras de

pensamiento hacia una reflexión crítica, dónde el alumno se apropie de su proceso de aprendizaje.

Para que sea efectiva la promoción del aprendizaje por medio de la evaluación, se buscará que esta sea en tres dimensiones una para los contenidos declarativos, otra para los contenidos procedimentales y una más para los actitudinales, sin que se entienda que son aspectos por separado; si no que juntos pretenden la evaluación integral del alumno.

EVALUACIÓN DE CONTENIDOS DECLARATIVOS

Para la evaluación de este tipo de contenidos se tomará en cuenta los siguientes instrumentos:

- ✓ Mapas mentales
- ✓ Mapas conceptuales
- ✓ Meta evaluación
- ✓ Rúbrica

EVALUACIÓN DE CONTENIDOS PROCEDIMENTALES.

V heurística de Gowin será considerada para este tipo de contenidos, retomado de Novak, J. D., Gowin, D. B., y Otero, J. (1988).

EVALUACIÓN DE CONTENIDOS ACTITUDINALES

Escalas de actitudes

Bitácora COL

EVALUACIÓN INTEGRAL

Esto será integrado en un Portafolios de evidencias individual, que el alumno al sentirlo propio, se motivará a incrementar la calidad del mismo con el efecto del incremento de su aprendizaje.

Como se explicó en el capítulo previo, el CCH está organizado por áreas, la asignatura se encuentra enmarcada en el área histórico-social, siendo la historia el eje rector de las ciencias sociales en el perfil de egreso; así mismo se trata de un bachillerato de cultura básica, en donde la base es modelo educativo, en que el alumno, actor de su educación y el docente es una guía del aprendizaje. De tal suerte que la evaluación se vuelve necesaria y por ende promotora ineludible del aprendizaje.

En términos generales, la evaluación de la unidad debe contemplar: de acuerdo al Plan de estudios vigente:

- Conceptos de la unidad: revolución; crisis; grupos sociales y regionales; facciones revolucionarias.
- Habilidades: interpretación de fuentes gráficas y análisis comparativo.
- Valores y actitudes: posición con relación a la vigencia de algunos elementos de la Revolución Mexicana

En donde los aprendizajes esperados son:

1. Explica las razones del agotamiento del proyecto de modernización porfirista, así como la oposición y acciones de diversos grupos sociales.
2. Conoce las diversas consecuencias jurídico-políticas de la revolución, que permiten la reconstrucción nacional, como resultado del enfrentamiento entre las facciones revolucionarias.

Por lo que se propone y se busca que a través de la evaluación se promueva que al egreso del CCH el alumno de bachillerato pueda tener las siguientes habilidades de dominio:

-El manejo de la información y de los conceptos básicos de la asignatura y la aplicación de las habilidades intelectuales en la temporalidad señalada para el curso.

-La solidez académica de las opiniones vertidas en forma oral o escrita por parte del alumno.

-Los cambios en las actitudes y valores a través del método que combine el pensamiento crítico y reflexivo a través del método del abstracto, de manera responsable y que se manifiesten durante el curso y el desarrollo de las actividades en el aula, en la clase taller.

Para la asignatura se obtendrán evidencias del proceso de aprendizaje a través de la evaluación que quedará conformada por:

- a) El registro individual de actividades
- b) Las investigaciones realizadas durante el curso
- c) La realización de trabajos extra clase
- d) La aplicación de la información recabada en la resolución de problemas, planteados en el curso.
- e) La interpretación y valoración de la información.

Todo ello con un enfoque didáctico en el que ambas esferas profesor – alumno, trabajen bajo un esquema bidireccional, entendido este bajo el enfoque teórico-metodológico de Vigotsky (constructivismo social), donde el proceso de enseñanza-aprendizaje es uno y el par más desarrollado es que funciona como guía, siendo así el profesor, dicho par, eliminando con ella en el estudiante las resistencias que por su edad (adolescencia) siente hacia las figuras de autoridad, propiciando así el interés hacia la asignatura de Historia de México al ver el alumno que el forma parte de dicha historia, todo ello en concordancia con el modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

2.1 La evaluación en el modelo del CCH

Como parte de la propuesta se debe de tener clara la concepción de la evaluación y el contexto en el cuál esta se aplicará.

En la formación del bachillerato del CCH de la UNAM se busca una sólida preparación disciplinaria, teórica, práctica y de investigación aplicada que le ayude al alumno, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a aprender, todo ello apoyado en la convivencia, utilizando los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes en beneficio del alumno conforme al perfil del egresado de un programa de estudios.

La evaluación educativa es uno de los ejes rectores del proceso enseñanza-aprendizaje, que permite en diferentes momentos y desde distintas perspectivas coadyuvar en la formación y valorar en qué medida los estudiantes han adquirido los aprendizajes definidos en los planes y programas de estudio, acorde con su perfil de egreso.

Tenemos primero que definir la evaluación. A partir de las diferentes interpretaciones que se tienen de la evaluación, podemos conceptualizarla como el proceso reflexivo y sistemático empleado para determinar el mérito o valor de un objeto, con base en la recopilación y análisis de información para realimentar y emitir juicios que orienten la toma de decisiones académicas con fines de mejora continua en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es necesario tener claro un concepto que es fundamental para el desarrollo de la evaluación: la mediación, por considerar que cualquier valoración ya sea cualitativa o cuantitativa implica valorar en qué medida un objeto, suceso, evento o individuo, alcanza un valor determinado al ser contrastado el avance que presente el alumno a lo largo de la unidad, tomando en cuenta el diagnóstico inicial, el desarrollo del portafolios, así como el diagnóstico final. El profesor en el carácter de mediador guiará su ejercicio en función de los aprendizajes señalados en el Plan de estudios del CCH.

En el ámbito educativo de manera funcional se pueden ubicar 3 etapas de la evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

- La **evaluación diagnóstica** se desarrolla al inicio de cada ciclo, en este caso coincide con el inicio de la unidad que se está trabajando; su objetivo es identificar con qué conocimientos previos llega el alumno al inicio de la unidad, lo cual nos permitirá ubicar su zona de desarrollo próximo y generar estrategias que integren el conocimiento nuevo al andamiaje que presenta el alumno para que la Historia no le parezca ajena a él.

- La **evaluación formativa** es parte del proceso de enseñanza en sus diferentes etapas, es una evaluación permanente que va monitoreando los objetivos del curso y resultados de aprendizaje esperados, proporciona información que brinda elementos para valorar y poder promover el aprendizaje, siendo aquí donde incorporamos los instrumentos de evaluación alternativa descritos al inicio del presente capítulo.

- **Evaluación de la docencia.** El profesor debe de someter su práctica docente a un auto reflexión en relación con el conocimiento de la disciplina, su campo de acción, la formación, pedagógica, psicológica y ética, las habilidades de comunicación, instrucción, facilitación de aprendizaje, planeación, conocimiento de las características del entorno, entre otras. Lo que repercute de manera bidireccional tal como lo señala Vigotsky en beneficio del colectivo en este caso el grupo, lo cual le permite mejorar su práctica docente.

En esta propuesta el proceso de aprendizaje de la asignatura de Historia de México II se evalúa con un producto que nos ofrece un diagnóstico integral compatible con el modelo educativo del CCH de clase-taller.

Actualmente existen dos tipos de instrumento para la evaluación, los tradicionales los cuales favorecen la memorización y los alternativos que son los que se emplearan en la propuesta de promoción del aprendizaje, toda vez que con estos instrumentos favorecemos la reflexión, la crítica y el pensamiento histórico, que son del orden cualitativo ya que nuestra disciplina es de carácter humanista

Existen dos tipos de instrumentos para la evaluación:

Tradicionales	Alternativos
Exámenes	Mapa mental
Cuestionarios	Mapa conceptual
Informes	V de Gowin
Pruebas objetivas	Rúbrica
Resúmenes	Bitácora Col
Exposiciones	Portafolios

En el caso de la historia, la evaluación tradicional cae dentro de la filosofía del positivismo, tal como lo señalaba Ranke, con una perspectiva determinista basada en los personajes y no en los procesos. En esta propuesta, en concordancia con la filosofía del CCH, de la UNAM, se considera que esta manera de entender la historia ha sido superada tanto como la escuela Marxista, como por la escuela de los Anales, en donde se estudia la Historia desde la perspectiva en uno, del materialismo—histórico como método a través de los modos de producción y en el otro visto desde la totalidad de los procesos de corta y larga duración. Así pues, la historia desde este enfoque admite la subjetividad, la interpretación, el manejo de la hermenéutica para poder entender que la historia no es ajena al ser humano y por ende al estudiante.

Desde este constructo queda plenamente justificada la utilización de instrumentos de evaluación alternativa que favorecen lo cualitativo sobre lo cuantitativo.

La tradicional mide (basada en el pensamiento concreto):



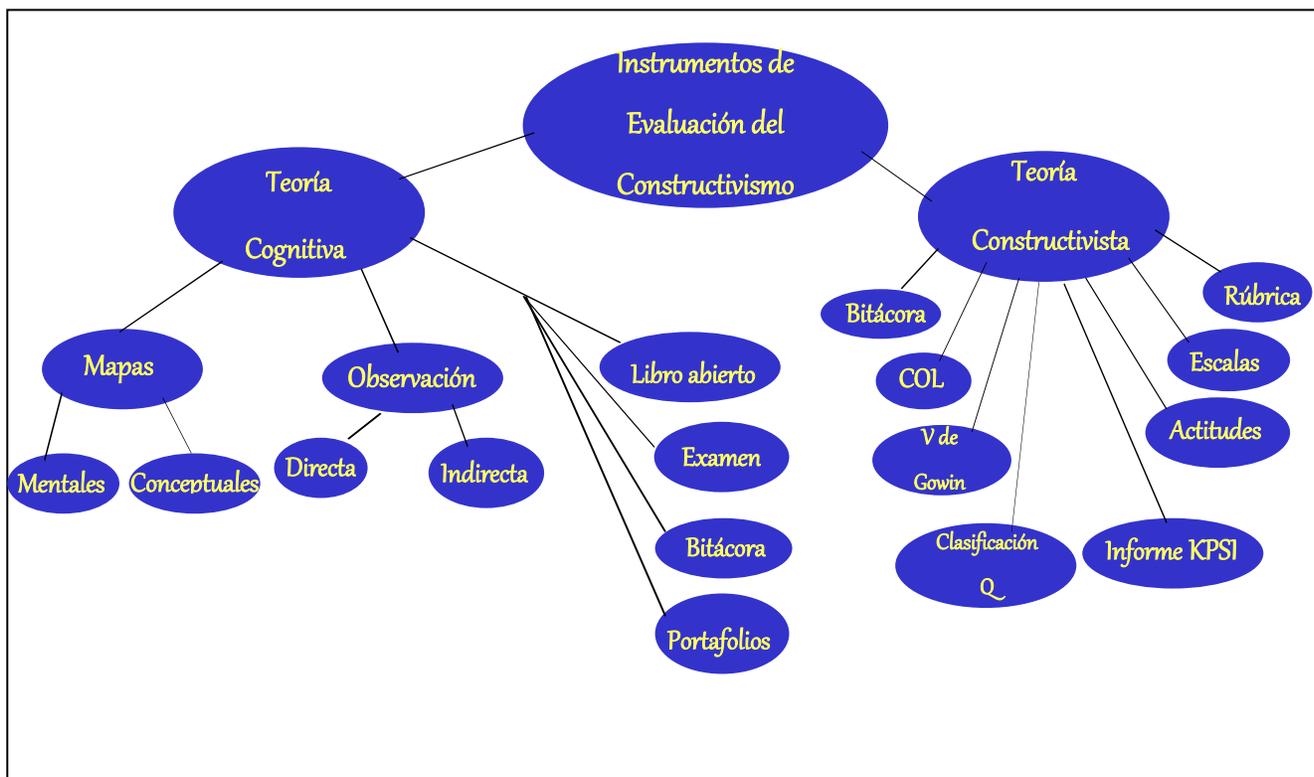
FUENTE: Elaboración propia basada en Barriga, D. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y comunicación educativas*, (21), 19-39.

En esta propuesta educativa se ofrece privilegiar:



FUENTE: Elaboración propia con base en Barriga, D. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y comunicación educativas*, (21), 19-39.

La evaluación tiene actualmente dos funciones, una de carácter social que nos puede orientar, seleccionar, clasificar, acreditar y promover desde el ámbito institucional y una segunda función que es la que trabajamos en el aula con carácter pedagógico, que para esta propuesta es la que resulta más importante. Desde esta perspectiva la evaluación promueve el aprendizaje, lo regula y nos permite construir una interacción social en el aula.



FUENTE: Elaboración propia con base en: SOLÉ, I., y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. Coll y otros (Eds.),. El constructivismo en el aula. Cáp, 1, 7-23.

Si bien el aprendizaje se promueve entre pares, es un proceso individual, lo cual nos remite a tratar de entender cómo se da este proceso al interior de cada ser humano.

2.2. Las funciones cerebrales en el proceso de aprendizaje

Para la presente investigación y propuesta, es necesario retomar las funciones cerebrales para entender cómo se realiza el proceso de aprendizaje de conocimientos en nuestra vida cotidiana ya que no podemos separar el ámbito

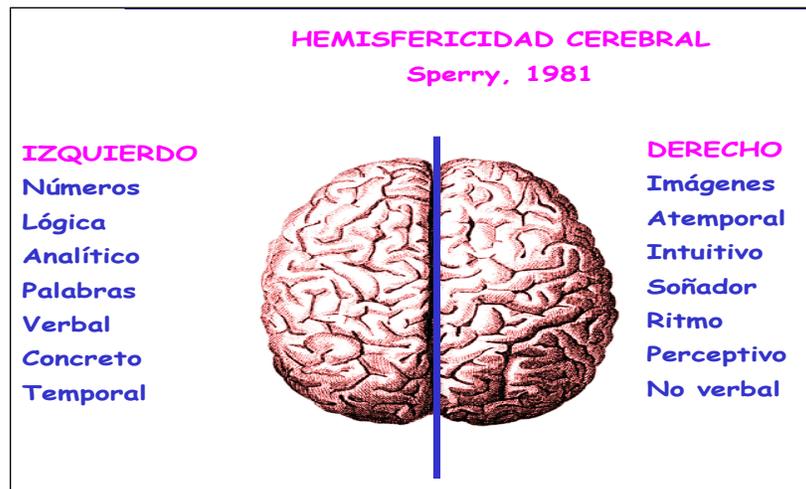
escolar de la persona, sobre todo en la asignatura de historia ya que la historia le permite a la persona ser.

Hasta la fecha se han realizado diferentes investigaciones sobre el funcionamiento del cerebro en los aspectos cognitivos.



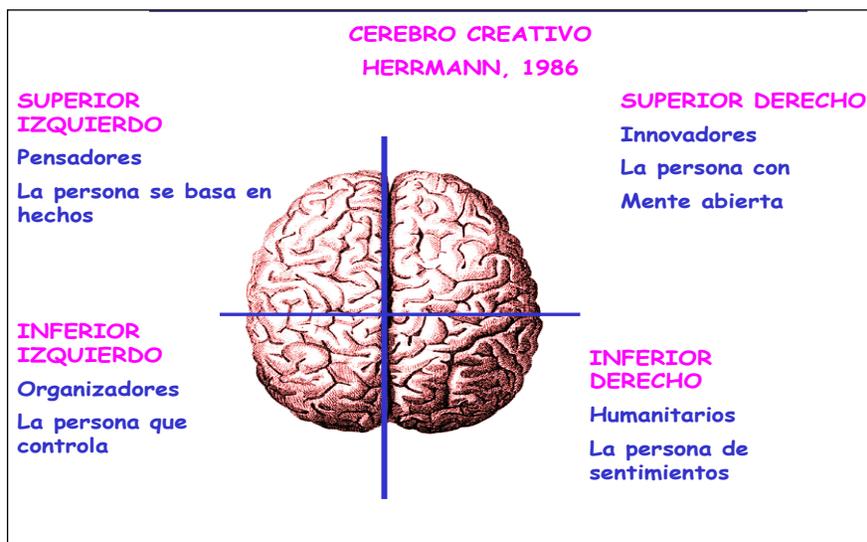
FUENTE: Elaboración propia con base en GREGORUTTI, M. (2010). El Cerebro Triuno: tres cerebros en uno.

De acuerdo con el siguiente esquema existen dos hemisferios que controlan distintas funciones relacionadas con nuestro aprendizaje



FUENTE: Elaboración propia con base en ZAIDEL, E., ZAIDEL, D. W., y SPERRY, R. W. (1981). Left and right intelligence: Case studies of Raven's Progressive Matrices following brain bisection and hemidecortication. 167-185.

Y en el siguiente se presenta como se da una clasificación más elaborada por cuadrantes.



FUENTE: Elaboración propia con base en http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf

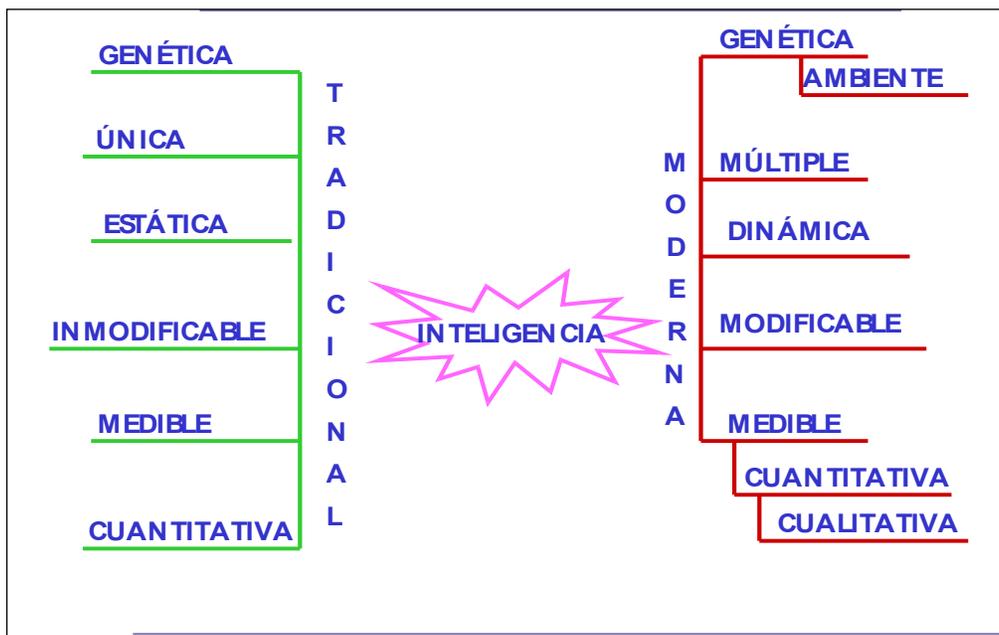
En nuestra propuesta de evaluación está presente la idea de que al utilizarla como herramienta promotora del aprendizaje se favorece la interacción entre las diversas zonas cerebrales, de acuerdo a lo observado en los esquemas anteriores, logrando con ello un desarrollo integral a nivel cognitivo en nuestros alumnos de nivel medio superior ya que de acuerdo con Piaget, en esta etapa se alcanza la madurez de pensamiento, lo que les permite a los estudiantes empezar a hacer abstracciones que a su vez ayuda a la ubicación espacio-temporal y entender la historia como proceso.

El modelo educativo del CCH a través de sus clases-taller facilitan este proceso interno por medio del trabajo colaborativo tal como lo señala Vigotsky, de ahí que nuestro enfoque pedagógico este basado en la corriente constructivista de la enseñanza-aprendizaje.

Dentro de esta tendencia de pensamiento educativo encontramos que el concepto de genética, ha evolucionado como cualquier concepto disciplinar, tal como se expresa en la siguiente esquema, en la propuesta nos basamos en el desarrollo

de nuestros alumnos en la concepción de lo que se conoce como inteligencia en el sentido moderno, lo que nos coloca dentro de la vanguardia del pensamiento constructivista.

Lo que ubica al presente trabajo dentro de la vanguardia educativa es nuestro enfoque constructivista de la inteligencia la cual combina la genética con el ambiente en el que se desarrolla el estudiante y tiene carácter de múltiple, dinámica, modificable, medible, de manera tanto cuantitativa, pero sobre todo cualitativa. Todas estas cualidades nos permiten promover en el alumno el pensamiento crítico y reflexivo que logra desarrollar su pensamiento histórico a diferencia del modelo positivista que no favorece este tipo de habilidades de dominio.

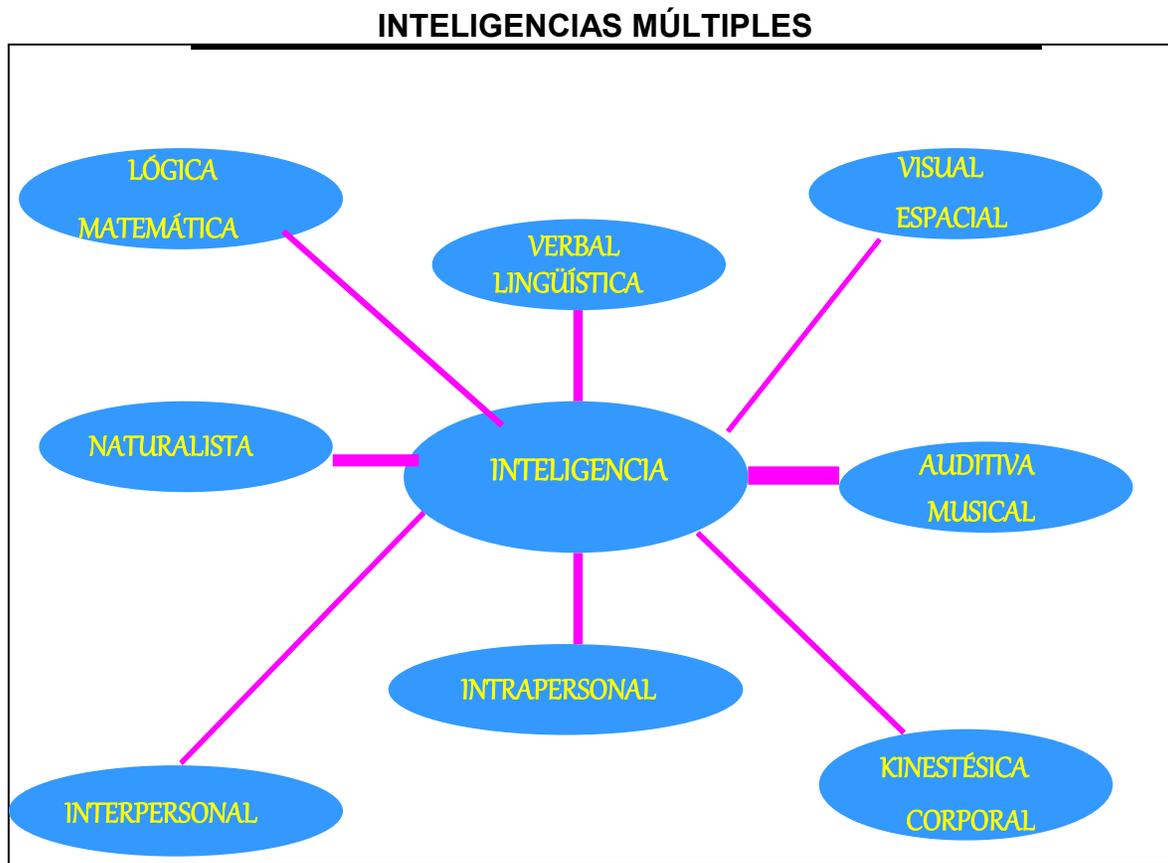


FUENTE: Elaboración propia con base en GOLEMAN, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

Siguiendo esta tendencia constructivista del aprendizaje, concebimos la existencia de inteligencias múltiples, tal como lo refiere el propio Marx cuando nos habla del concepto de hombre multilateral, así se pueden desarrollar cada una de ellas, de ahí se explica la variedad de aprendizajes en el sistema educativo y en nuestras

asignaturas de Historia podemos promover el desarrollo de estas a través del aprendizaje, vía la evaluación por la transversalidad del conocimiento.

Lo que nos permite generar diferentes estrategias e instrumentos didácticos de evaluación que ayudan a promover el aprendizaje.



FUENTE: Elaboración propia con base en GARDNER, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Paidós.

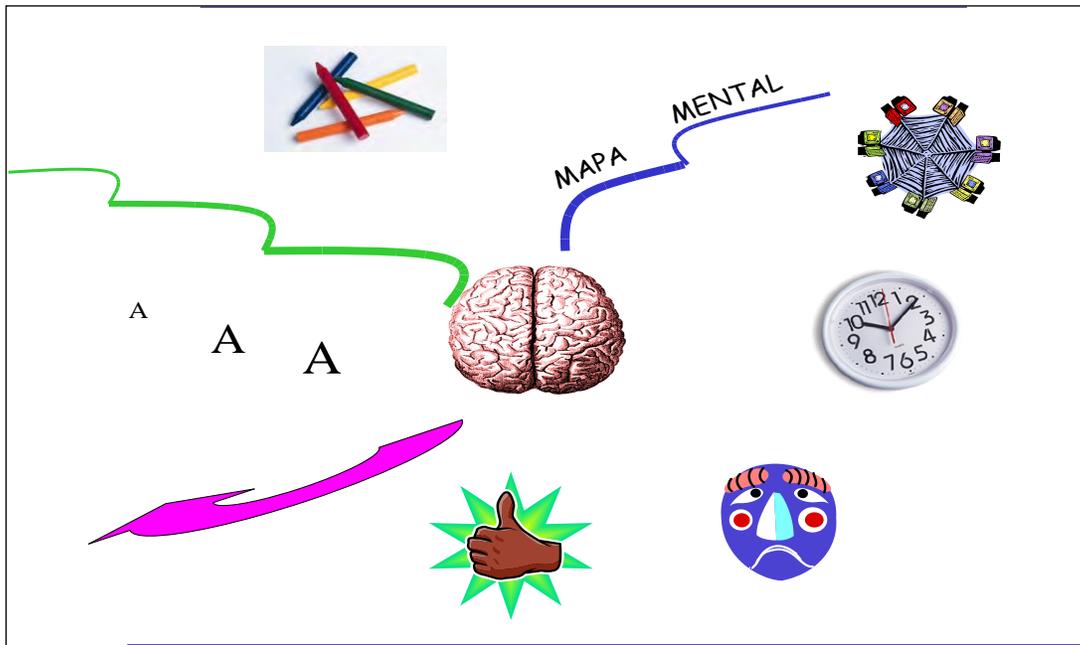
El aprendizaje es significativo, porque se da un constructo interno a través de la cual la información nueva se relaciona de manera lógica y no arbitraria, con la información previa en la estructura cognitiva del individuo. Dándose el siguiente proceso

Recepción-----Descubrimiento-----Construcción
 (Evaluación (Evaluación formativa) (Evaluación
 diagnóstica) sumativa)

2.3. Instrumentos de evaluación

En este sentido la propuesta se basa en la utilización de los instrumentos de evaluación alternativa:

2.3.1 Mapa mental



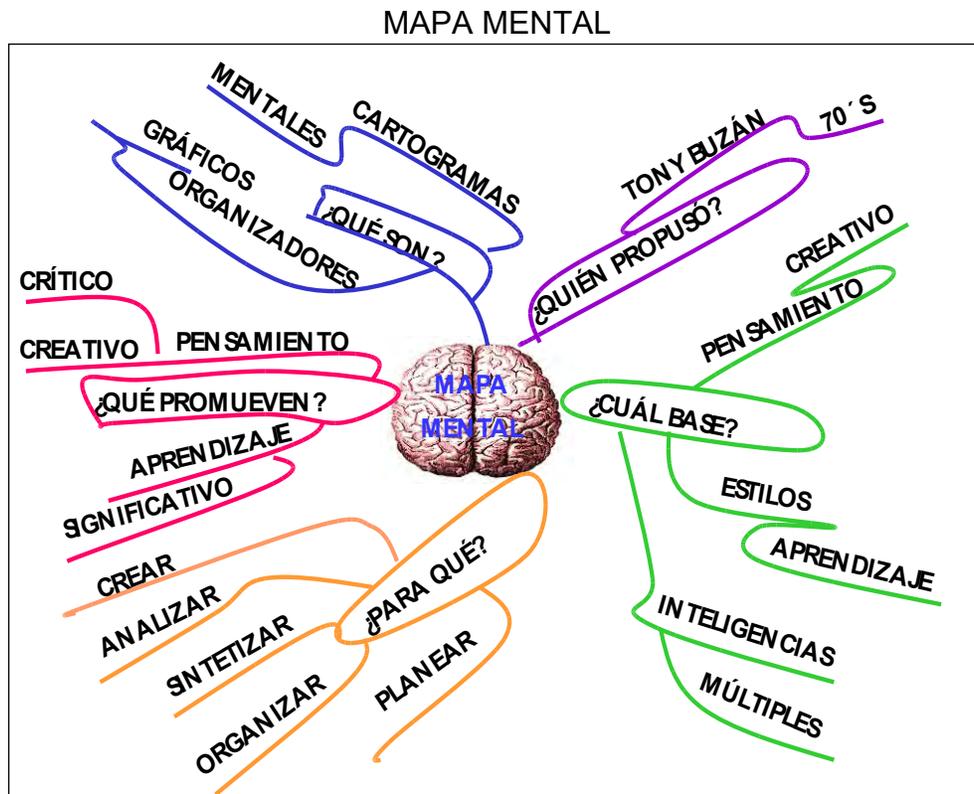
Este instrumento favorece y promueve el aprendizaje, y puede ser aplicado a la enseñanza de la Historia, para demostrar esta cuestión es que se aterriza en la unidad arriba señalada, al alumno se le debe orientar en el sentido de cómo manejar este instrumento de evaluación y no solo en la parte teórica, si al estudiante se le explica cómo funciona el cerebro y como se da el aprendizaje, y el porqué de la realización de las actividades estas se realizan de manera consiente.

De manera que después de la explicación señalada se le dan los siguientes aspectos al alumno, con relación al mapa mental

- No usar más de una palabra clave por línea
- Escribe todas las palabras clave sobre la línea
- Cuidar que la longitud de las líneas sea igual a la de las palabras
- Unir las líneas entre si y las ramas mayores con la rama central

- Conecta las líneas con otras líneas
- El grosor de la línea nos permite jerarquizar.

Teóricamente representados así, con el mismo instrumento propuesto para la asignatura



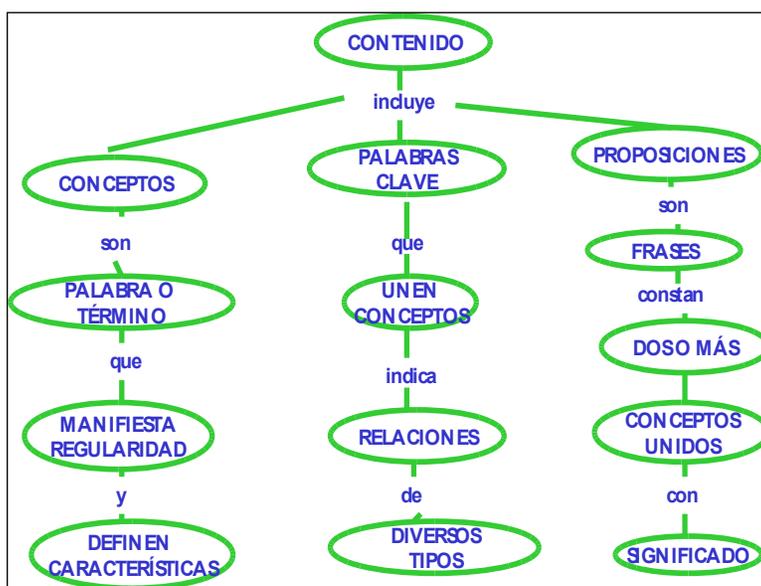
FUENTE: Elaboración propia con base en BUZAN, T., y BUZAN, B. (1996). *El libro de los mapas mentales: Cómo utilizar al máximo las capacidades de la mente*. Ediciones Urano, SA.

Con este instrumento de evaluación del aprendizaje observamos que este aprendizaje se vuelve significativo porque al alumno le permite describir de manera global los procesos históricos promoviendo su creatividad enfocando puntos específicos facilitando la interiorización de hechos, conceptos, causas, consecuencias, organizando en sus estructuras del pensamiento la información ayudándole a aprender.

El profesor contará con los siguientes criterios para la evaluación del nivel de aprendizaje del alumno: obtención de palabras clave, capacidad de relacionar, jerarquizar, inferir y creatividad a través del diseño, manejo de color, además de que podemos evaluar actitudes como la cooperación, el respeto y el interés

2.3.2. Mapas conceptuales

El siguiente instrumento de evaluación que proponemos es más utilizado para la apropiación de conceptos ya que es una estrategia que aplica la teoría del aprendizaje significativo conectando las ideas previas, caracterizándose por una diferenciación progresiva a través de la jerarquización que permite mediante conexiones cruzadas una reconciliación integradora potenciando la interiorización a través de la simplificación de una estructura.

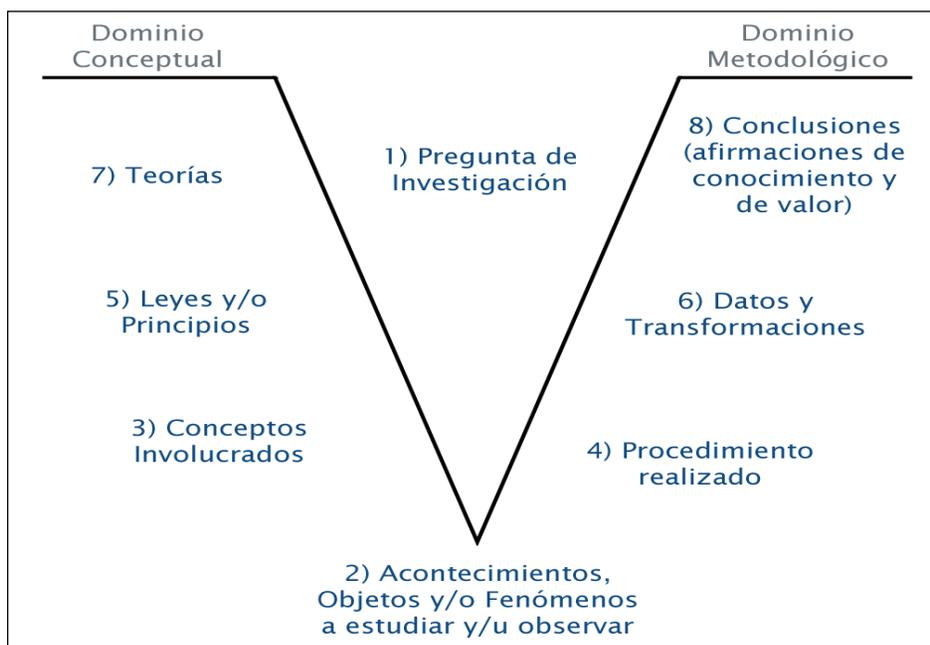


FUENTE: Elaboración propia con base en SÁNCHEZ, J. A., y RODRÍGUEZ, M. S. (2009). *Investigar con mapas conceptuales: procesos metodológicos* (Vol. 24). Narcea Ediciones.

Como se observa cada instrumento de evaluación propuesto se va avanzando en cuanto al nivel cognitivo que se busca desarrollar en el estudiante.

2.3.3. V Heurística de Gowin

Siguiendo la taxonomía de Bloom el nivel más elevado es la comprensión, tradicionalmente medida a través de un ensayo, sin embargo para el nivel medio superior proponemos la utilización de la V Heurística de Gowin, ya que es un instrumento que le permite al alumno organizar la información de una manera sistemática que le ayuda interiorizar todo un proceso.



FUENTE: <https://biologiade5fray.wordpress.com/2014/10/04/como-hacer-una-v-de-gowin/>

El uso de estos instrumentos de evaluación puede combinarse dependiendo de la intencionalidad educativa, de la estrategia didáctica a desarrollar en el salón de clase, que en el caso de nuestra asignatura debe de ser traducida en la toma de conciencia por parte del alumno de sí mismo como ser histórico.

Estos instrumentos alternativos son parte de la estrategia de evaluación ya que al elaborar sus evidencias de aprendizaje en un formato diferente al tradicional el alumno pone en juego una serie de conocimientos y habilidades de su proceso de aprendizaje, en dónde el profesor indica el grado de avance estimando el desarrollo de habilidades evaluando así la comprensión de saberes, a diseñar

estrategias que permitan la mejora continua de cada estudiante en relación a sí mismo.

Así mismo debemos de saber qué es lo que vamos evaluar se propone se dialogue con los alumnos a fin de llegar a un consenso, lo cual me parece más adecuado en el modelo educativo del CCH, ya que por su edad los adolescentes no reciben bien las figuras de autoridad y al construir este consenso se muestran más receptivos a la evolución y para poder realizar esta lo más adecuado es la generación de rúbricas las cuales nos indiquen el qué, cómo, cuándo y por qué se va a evaluar.

El docente no se escapa de su propio proceso evaluativo a través de la meta evaluación, que consiste en un proceso reflexivo y crítico de su propia práctica docente, a su actuar e interacción con los alumnos, todo ello basado en las evidencias obtenidas que son los productos elaborados por el estudiante, dialogando con los estudiantes para obtener una bidireccionalidad en el sentido de Vigotsky, logrando así la mejora continua y el aprendizaje que se pretendía promover, logrando un equilibrio entre lo que se enseña y lo que se aprende.

En todo proceso de evaluación es conveniente elaborar una rúbrica, la cual es una matriz que relaciona criterios de evaluación y estándares de calidad con respecto a una tarea a realizar, se trata de una guía que ayude a evaluar productos y procesos en relación con el logro de objetivos de aprendizaje, siendo una herramienta alternativa complementaria a otros instrumentos de evaluación que son base de la Rúbrica.

La evaluación por criterio se basa en estándares y el grado de avance de cada uno de los alumnos en el desempeño de una determinada actividad. Se debe considerar a la evaluación como un proceso continuo, multifactorial e integral para estimar el aprendizaje de los alumnos tanto en el ámbito cognitivo como en el afectivo, (en el modelo educativo del CCH en su plan de estudios cita actitudes y

valores a promover en el estudiante así como evaluar los productos y los procesos).

Existen dos tipos de rúbricas, una de carácter general, estas se elaboran a partir de criterios y estándares más amplios, que se pueden aplicar a varias tareas donde los objetivos pueden ser compartidos (trabajo colaborativo) y las Rúbricas Específicas que son diseñadas para una determinada tarea con objetivos específicos.

Los requisitos para la elaboración de una Rúbrica son:

- Establecer con claridad los objetivos de la tarea que se va a evaluar.
- Establecer los criterios de evaluación.
- Definir claramente los estándares de calidad que se pretende posea la tarea a evaluar.
- Definir el peso o valor cualitativo de los criterios de evaluación.
- Si se considera pertinente, establecer una escala cuantitativa para cada criterio.

Con relación a los estándares, se recomienda establecer tres niveles de calidad avanzado, intermedio y principiante, se debe definir primero el estándar más alto y a partir de él establecer una jerarquización descendente evitando en la jerarquización categorías que denigren o desmotiven al estudiante en su aprendizaje. Se recomienda la participación de los alumnos para que se establezca un contrato moral en el desarrollo de la tarea.

Elaborar una rúbrica que integre las tres dimensiones tiene sus ventajas:

- ✓ Permite emitir juicios más justos y valorar cuantitativamente lo cualitativo.
- ✓ Ayuda a establecer pros y contras, así como las conexiones con otros conocimientos (previos, actuales y nuevos).
- ✓ Sirve a los alumnos para su autoevaluación y coevaluación e incrementa su responsabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Permite que el alumno conozca en cada momento del proceso de aprendizaje como es que va evolucionando, ayudándole a detectar sus puntos débiles y fuertes.

La aplicación de la Rúbrica no depende de la edad del alumno ni del nivel escolar, sino de las intenciones de la evaluación. Se recomienda utilizarla como una fase dentro de una estrategia de evaluación que incluya otros instrumentos

2.4. Evaluación de contenidos actitudinales

Hemos encontrado, siguiendo el humanismo de la historia, que existen también instrumentos alternativos que nos facilitan el evaluar las actitudes de los alumnos desde una perspectiva teórica, se recomienda ampliamente el uso de los mismos ya que estamos trabajando con adolescentes, mismos que son muy sensibles.

- Tenemos las escalas de actitudes que son instrumentos integrados por un conjunto de valoraciones (numéricas o no) que recogen en un rango que va desde lo más favorable hasta lo más desfavorable, las posibilidades de un sujeto ante una persona, situación u objeto particular.
- Las Escalas de estimación permiten ubicar a un sujeto en un punto concreto de una escala o sucesión de comportamientos entre dos posiciones extremas, las cuales pueden ser gráficas o conceptuales.
- Cuestionarios de actitud, en donde se valora con base en una serie de respuestas del sujeto con respecto a afirmaciones o preguntas relacionadas con la actitud evaluada, las más comunes son la Thurstone y Likert.

Escalas gráficas

Se coloca una recta en donde se colocan diversos puntos, máximo 5.

Debajo de cada punto se escriben las posiciones posibles desde las más desfavorables hasta las más favorables, señalando el punto en el que se ubica el sujeto a evaluar.

Escalas conceptuales

El evaluador describe de manera progresiva las actitudes que se espera presente un sujeto a ser evaluado.

Escala Thurstone

Serie de afirmaciones (20 máximo) sobre una persona, situación u objeto que han sido ponderadas con anterioridad por el evaluador.

Escala Likert

Afirmaciones favorables o desfavorables hacia un sujeto, situación u objeto en donde el evaluado indica si está de acuerdo o en desacuerdo.

Cada nivel tienen un valor y la suma de los alumnos indica la valoración de la actitud del sujeto.

En las aulas del CCH, en concreto en las asignaturas de historia, sugerimos el uso de una Bitácora COL (Comprensión ordenada del lenguaje) apunte que recoge a manera de diario de campo cierta información, la cual despierta, desarrolla y perfecciona habilidades y actitudes en quien la hace. Podemos proponerla en tres niveles, principiante, avanzado y experto.

Con este instrumento acercamos al estudiante a sus emociones con la historia promoviendo en el pensamiento histórico, consiste en contestar tres preguntas que nos permiten relacionar la parte biológica del cerebro y sus funciones con la nueva información recibida

❖ Manejo de la información (nivel principiante)

¿Qué paso?

Se relaciona con la información externa.
Se utilizan los dos hemisferios cerebrales.

¿Qué sentí?

Se relaciona con la información interna emocional.
Se inicia con el hemisferio derecho y se termina con el izquierdo.

¿Qué aprendí?

Se relaciona con la información interna cognitiva.
Permite identificar preconceptos y antecedentes.
Se utilizan ambos hemisferios cerebrales.

❖ Manejo de la información (nivel avanzado).

¿Qué propongo?

Implica la intervención del alumno para mejorar el ambiente de aprendizaje en el aula. Se utilizan ambos hemisferios.

¿Qué integré?

Se refiere a la autorreflexión del alumno ante el aprendizaje.
Se privilegia el hemisferio derecho.

¿Qué inventé?

Reconocer aquello con lo que se ha contribuido para mejorar el ambiente de aprendizaje en el aula.
Se utilizan ambos hemisferios.

❖ Nivel experto.

El manejo de las seis preguntas, pretende promover las habilidades de pensamiento crítico y creativo, es decir la METACOGNICIÓN

La reflexión en el estudiante al contestar esta serie de preguntas permite:

¿Qué paso?

Desarrolla la atención concreta. Utiliza los sentidos.

Percepción basada en las creencias y hábitos.

Pasa de ser sujeto pasivo a activo.

¿Qué sentí?

Desarrolla la atención abstracta. Observación de la imagen corporal – afectiva.

Utiliza el lenguaje corporal y emocional. Integración de lo lógico con lo emocional.

¿Qué aprendí?

Desarrolla la atención cognitiva concreta y abstracta.

Transferencia de lo general a lo particular, proceso mediado por el lenguaje (la verbalización que nos maneja Vigotsky, dentro del constructivismo)

Se sugiere que dentro de la planeación de la clase se destine un tiempo didáctico al final de cada sesión para la realización de esta Bitácora COL.

El proceso de este instrumento consiste en orientar al alumno en su elaboración donde en cada sesión el profesor revise la Bitácora, el alumno haga un registro diario y le de lectura en voz alta para que se dé una realimentación grupal y que nos sirva para la toma de decisiones, en el proceso educativo.

La realización de este instrumento tiene sus ventajas a saber, mismas que son completamente congruentes con el Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades:

- Mejoran las relaciones maestro-alumno; alumno-alumno.
- Comunicación por escrito y apoyan la habilidad para redactar
- Favorecer la escritura manuscrita para promover la utilización de ambos hemisferios cerebrales
- Crear memoria del curso y del desempeño.
- Medir el proceso de cambio en el ser, hacer y conocer.

- Discriminar entre lo relevante y lo que no lo es.

Podemos encontrar algunos obstáculos que con la intervención de uno como docente y el trabajo colaborativo podemos vencer.

- Resistencia a escribir.
- Resistencia a leer en público.
- Falta de continuidad en la elaboración.
- Escepticismo.

Posee indicadores que posibilita el utilizarla como un instrumento de evaluación cuantitativa.

El análisis de los textos facilita el discutir y realimentar en el ámbito de lo cognitivo y lo afectivo. La persona experimenta cognición y meta cognición tanto de aspectos abstractos como concretos. Se pueden detectar fortalezas, debilidades, comprensión y orden de pensamiento.

Favorece la autoevaluación, la formación que facilita el bachillerato del CCH al formar alumnos críticos y reflexivos autónomos en su aprendizaje.

El Portafolio de evidencias será el registro sistemático del aprendizaje que se concentra en el trabajo y reflexión del alumno, su utilidad radica en:

- ✓ Comprometen al alumno con el contenido del aprendizaje.
- ✓ Promueven habilidades de reflexión y autoevaluación.
- ✓ Permiten la autorregulación del aprendizaje.
- ✓ Documentan el aprendizaje del alumno en áreas que no se prestan a la evaluación tradicional.
- ✓ Facilitan la comunicación en diferentes niveles

Los tipos de portafolios que podemos utilizar en el salón de clase son:

TRABAJO. Se da una recopilación de trabajos que está orientada por objetivos de aprendizaje

EXHIBICIÓN. Incluyen los mejores trabajos de los alumnos con la finalidad de exponerlos al final de la unidad lo cual nos permitirá promover el aprendizaje a través del reconocimiento de los pares, mismos que se motivaran a través del trabajo del par más desarrollado.

EVALUACIÓN. Ayuda a documentar el aprendizaje del alumno en relación con objetivos curriculares específicos. En este caso lo marcado en la Unidad I de la Asignatura de Historia de México II

Para su elaboración se hace una recolección basada en una planificación orientada por el profesor. Seleccionando al utilizar criterios que reflejen los objetivos del aprendizaje, de manera que se logre la reflexión al expresar su pensamiento sobre cada elemento del portafolio que son las evidencias del mismo, se debe buscar analizar el trabajo y emitir una evaluación.

Papel del alumno

Aclarar el objetivo de los trabajos y los aprendizajes por lograr.

Organizar las ideas y la información.

Consignar los resultados del aprendizaje, paso a paso, en sus distintas versiones.

Aclarar las limitaciones, errores, dificultades encontradas en el proceso de aprendizaje.

Describir en la carpeta lo que es capaz de hacer en un momento determinado:

¿Qué aprendí? ¿Qué sentí? ¿Qué integré? ¿Qué inventé?

¿Qué actividades realicé para lograrlo?, etc.

Señalar lo que se propone hacer para fortalecer sus aprendizajes y las motivaciones y metas que posee para continuar.

Autoevaluarse para regular su aprendizaje.

Papel del profesor

Explicar la técnica a los alumnos, y motivarlos para su uso.

Aclarar a los alumnos los aprendizajes que se pretenden estimular, y el tipo de resultados que se espera se incorporen en la carpeta.

Ofrecer cualquier orientación específica, o tomar decisiones particulares con los alumnos sobre las características de fondo y forma que tendrá el portafolio.

Así podremos durante todo el proceso promover el aprendizaje a través de la herramienta de la evaluación ya que podemos leer, interpretar, valorar y evaluar las carpetas, no solo al final, si no a lo largo de su construcción, obteniendo conclusiones que nos ayuden a tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje. Generando una evidencia que nos permita recurrir a la información de los portafolios para conocer mejor a los alumnos en lo cognitivo y afectivo. Pudiendo así evaluar a los alumnos, en todos los alcances de este término.

CAPÍTULO III

LA EXPERIENCIA HISTÓRICA DEL APRENDIZAJE DESDE LA EVALUACIÓN CONSTRUCTIVISTA

Un aspecto que se me indico como crítica a la presente tesis es que no aparecía la historia por ninguna parte, sin embargo en este capítulo la relacionamos con el trabajo.

Con el propósito de fortalecer los aprendizajes cognitivos expresados en el capítulo anterior, el modelo educativo del colegio coloca en el centro del acto educativo al alumno, el logro de los aprendizajes, favoreciendo el desarrollo de habilidades de dominio que le permitirán alcanzar el perfil de egreso que espera el Colegio de Ciencias y Humanidades.

La búsqueda de nuevas estrategias de aprendizaje por parte de los docentes inspira la realización de este trabajo ya que la acción de los profesores es un factor clave, porque somos quienes generamos ambientes propicios para el aprendizaje, planteamos situaciones didácticas y buscamos motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus habilidades.

Con el estudio de la Historia, se pretende que los alumnos:

- Desarrollen nociones espaciales y temporales para la comprensión de los principales hechos y procesos históricos del país y el mundo.
- Desarrollen habilidades para el manejo de información histórica para conocer y explicar hechos y procesos históricos.
- Reconozcan que son parte de la historia, con identidad nacional y parte del mundo, para valorar y cuidar el patrimonio natural y cultural.

- Participen de manera informada, crítica y democrática en la solución de problemas de la sociedad en que viven.

Con el estudio de la Historia expresado en los programas del Colegio de Ciencias y Humanidades desde una perspectiva crítica y reflexiva.

- 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.

El conocimiento histórico actual es heredero de una larga reflexión sobre el sentido y el valor formativo que tiene para los alumnos el análisis de la sociedad. Por esta razón, la complejidad del mundo actual, resultado del continuo y acelerado proceso de transformación de las sociedades, plantea a la Educación el reto de brindar a los alumnos los elementos que necesitan para actuar como personas reflexivas y comprometidas con su comunidad y con la sociedad.

Los propósitos enunciados permiten conocer cómo avanzan los alumnos en el desarrollo de las nociones de tiempo y espacio históricos; en el manejo de la información de los sucesos y procesos del pasado que han conformado a las sociedades actuales con un sentido crítico y reflexivo, en el reconocimiento de valores universales, la diversidad cultural y el fortalecimiento de su identidad, en valorar el patrimonio natural y cultural e identificar y establecer compromisos con la sociedad que les ha tocado vivir.

3.1. Enfoque didáctico

En el Colegio de Ciencias y Humanidades se estudia la historia desde una perspectiva formativa implica evitar privilegiar la memorización de nombres y fechas, para dar prioridad a la comprensión temporal y espacial de sucesos y procesos.

Nuestra propuesta didáctica pretende que los alumnos analicen el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias, y a considerar que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única, ya que al comparar diversas fuentes descubren que existen diferentes puntos de vista sobre un mismo acontecimiento. GADAMER, H. G. (2005).

Se revisa la historia como una historia total que tome en cuenta las relaciones entre economía, política, sociedad y cultura. CARR, E. H. (1985).

Contribuyendo con su aprendizaje en el alumno a entender y analizar el presente, planear el futuro, aproximando al alumno a la comprensión de la realidad tomando conciencia de que es un sujeto histórico. Se busca que se sensibilice al estudiante del colegio para que construya valores y actitudes como señalan los documentos. DIRECCIÓN GENERAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (2005).

¿Qué es pensar históricamente?

Pensar históricamente implica reconocer que todos dependemos unos de otros y que nuestro actuar presente y futuro está estrechamente relacionado con el pasado. Además, significa comprender el contexto en sus diferentes ámbitos – económico, político, social y cultural– en el que se han desarrollado las sociedades, tomando en cuenta que los seres humanos poseen experiencias de vida distintas, que les hacen tener perspectivas diferentes sobre los sucesos y procesos históricos y acerca de su futuro. Por tanto, el pensamiento histórico

implica un largo proceso de aprendizaje que propicia que los alumnos, su bachillerato y de manera gradual, tomen conciencia del tiempo, de la importancia de la participación de varios actores sociales, y del espacio en que se producen los hechos y procesos históricos.

En ese sentido, es indispensable reforzar y evaluar las categorías de tiempo personal, la secuencia cronológica y la noción de cambio y permanencia referida a situaciones cotidianas, utilizando aquí los aprendizajes previos. AUSUBEL, D. P. (2002).

Para desarrollar el concepto de tiempo histórico, cambio y permanencia, pasando a un pensamiento abstracto, de uno concreto –infantil- PIAGET, J. (1972). Donde se pase de lo personal a lo universal, para llegar a su realidad nacional, fomentando de valores y actitudes para el respeto y cuidado del patrimonio cultural; y que se perciban como protagonistas de la historia, desarrollen su identidad nacional, y se formen con una conciencia responsable en su participación como miembros de una sociedad al establecer relaciones entre el pasado y el presente.

En el tercer y cuarto semestre del CCH (espacio donde se ubica el presente trabajo) se estudia la Historia de México nuestros alumnos poseen algunas ideas de cómo fue el pasado de la humanidad desde la perspectiva del desarrollo del capitalismo, con una visión crítica, como se relaciona con nuestro país y han desarrollado algunas nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de las fuentes de información (Zona de desarrollo próximo Vigotsky).

Respecto a las nociones de cambio y permanencia, los alumnos reflexionan acerca de las transformaciones y continuidades en las maneras de pensar y de organización social y política de las sociedades a lo largo del tiempo. En cuanto a la multicausalidad, relacionan distintos ámbitos sociales, económicos, políticos,

culturales y geográficos para explicar la vida cotidiana (Historia de la vida cotidiana).

Al término del Colegio de Ciencias y Humanidades, los alumnos habrán avanzado en el desarrollo del pensamiento histórico al tener un esquema mental de ordenamiento cronológico (tal como se explica en el capítulo anterior)

Los adolescentes, mayormente la población del CCH, experimentan cambios importantes en sus características físicas y en sus relaciones con los demás. Su desarrollo cognitivo, su capacidad de abstracción y uso del pensamiento formal deben impulsarse mediante múltiples y diversas experiencias de aprendizaje que los lleven a comprender cómo funciona el mundo social. (En este sentido se propone la evaluación como un mecanismo para tal efecto)

El tiempo histórico es un concepto abstracto, los alumnos tienen regularmente una percepción confusa de él. En ocasiones su reflexión sobre el mundo se caracteriza por la tendencia a considerar que sólo el presente tiene un significado real y a ignorar la complejidad de los antecedentes y la responsabilidad por las consecuencias.

La mayor parte del tiempo el adolescente visualiza solo a corto plazo, por lo que su idea de futuro es limitada.

Si a ello se agrega que los medios de comunicación Sartori (2012:41-48) y los cambios acelerados de las sociedades de hoy refuerzan esa visión del presente, se podrá entender que los adolescentes tienen dificultades para relacionar el tiempo en sus tres dimensiones –pasado, presente y futuro– y para formular explicaciones complejas sobre los sucesos y procesos históricos. En consecuencia, es común que vean el pasado como algo desligado del presente, y por tanto les resulte irrelevante, esa es la principal causa por la que se da el abandono de la asignatura de historia, trayendo como consecuencia el rezago

escolar y con él la frustración en el alumno y su desencanto con la historia, de ahí la importancia de la evaluación constructivista, que atiende no solo a la calificación, sino al acompañamiento humano del estudiante durante su proceso de aprendizaje.

Con el objetivo de que nuestra propuesta sea viable, proponemos una adecuación al programa institucional de asesorías para la asignatura, así como la posibilidad de acreditar la asignatura de manera extraordinaria en este espacio, a través de una estrategia diferente de atender el rezago educativo. Presentamos la propuesta como debe ser entendida en lo académico, en lo administrativo y desde la esfera pedagógica.

Desde el año 2000 la Secretaría de Planeación del Colegio de Ciencias y Humanidades ha venido trabajando en la generación de un modelo de trayectoria escolar (no es el objeto de este trabajo explicarlo) que ha permitido a la comunidad comprender que es lo que está pasando con los alumnos y el índice de egreso de nuestra población estudiantil, para el caso de rezago escolar nos proporcionan la definición como:

Rezago: Identifica a los alumnos que se retrasan en las inscripciones que corresponden al trayecto escolar de su generación o al egreso de la misma. SEPLAN (secretaría de planeación CCH) *Diagnóstico institucional 2013*.

Uno de los aspectos a tratar en este trabajo es el por qué en el turno vespertino los índices de rezago son más altos, en esta investigación ha observado es que el cambio en el modelo educativo de la secundaria hacia lo que es el bachillerato y sobre todo el modelo del CCH que es un modelo basado en la libertad, representa un choque cultural , ya que están acostumbrados nuestros estudiantes a acreditar solo por asistir, adicionalmente en el turno de la tarde tenemos muchos alumnos que trabajan, viven lejos o bien se les asigna el rol de cuidadores de sus hermanos menores.

El papel del docente en la secundaria consiste hasta nuestros días en centrarse en él y no el alumno (recordar que es el referente que tienen nuestros estudiantes en el primer año), en el Colegio de Ciencias y Humanidades, propiciamos que este aprendizaje se centre en el alumno, de ahí que el cambio de paradigma o modelo educativo muchas veces desconcierte a nuestros alumnos, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer, se convierten en la filosofía que los acompañara durante su bachillerato, sin embargo en ese desconcierto aparece la reprobación y el rezago educativo.

Al estar en la adolescencia, la mayoría entra al CCH alrededor de los 15 años, nuestros alumnos encuentran sus intereses (al menos una buena parte) en actividades de socialización, y en la tarde se acentúa porque existe mayor oferta de distractores que a los ojos del adolescente parecen más atractivos.

De ahí la importancia de que todos: funcionarios, profesores, tutores demos a los alumnos una atención especial que permita encauzar y ubicar esa energía y deseos al interior de la escuela, sus estudios, etc.

De acuerdo con el examen de diagnóstico de los jóvenes que ingresan al CCH, tenemos que cuentan con deficiencias en matemáticas y en lectura- escritura, siendo esta última la que más se utiliza en clase de Historia, por lo que si hay deficiencias en este rubro, es consecuencia que al ser evaluados con este tipo de ejercicios de escritura a partir de un texto, pues es obvio que se sentirán fuera de lugar, reprobando y rezagándose académicamente.

De acuerdo con el estudio presentado por la Dirección General del CCH, en el segundo y tercer año los índices de rezago escolar se disparan, incluso llegando a un 75% (SEPLAN 2013), si bien la mayoría de las causas son extraescolares, la institución tiene injerencia, los docentes tenemos la obligación de generar ideas, estrategias, ambientes y todo aquello que favorezca la permanencia y éxito escolar de nuestros estudiantes.

La idea es no solo generar datos cuantitativos, sino acercarnos a las reflexiones cualitativas que nos darán luz sobre aspectos relacionados con el bachillerato, tal como el significado que le dan los estudiantes al bachillerato, como se apropian del espacio estudiantil, su adaptación al modelo del CCH, a partir de esas reflexiones los profesores debemos ponernos a pensar ¿cómo facilitarles este proceso? ¿Cómo ayudarles a salir del rezago académico? ¿Cómo prevenirlo?

Existe un factor, importante, el hecho de que existen jóvenes que no puedan con el reto académico, sobre todo de administrar su tiempo de aprendizaje de manera responsable y autorregulada, lo cual no es su culpa, simplemente son alumnos a los que no se les ha enseñado a realizar este proceso, de ahí la importancia de guiarlos, para que consigan adaptarse al modelo.

Tenemos que muchos alumnos perciben al colegio como un lugar de socialización, sobre todo en el primer año, donde parece que el egreso es una preocupación muy lejana, así como la asignación de carrera, de ahí que se separen un tanto del aspecto escolar rezagándose. Los observamos cómo se van “transformando” les crece el cabello, toman poses de alguna tribu urbana, algunos y algunas comienzan relaciones de pareja, todo lo que se espera de un adolescente normal.

La libertad del colegio en cuanto a sus estudiantes es una ventaja, si se sabe aprovechar por parte de ellos, me parece que es indispensable que la institución brinde apoyos o guías a fin de evitar que en esa libertad se pierdan, hay que recordar que nuestros estudiantes son más jóvenes que cuando se inició el modelo del CCH.

Nuestra población estudiantil ronda alrededor del 20% para el caso del CCH Vallejo de la totalidad de alumnos que ingresan al bachillerato. (DGPLAN 2005-2009.)

La distribución de la población por género desde 2005 a la fecha se mantiene de 48% de hombres y un 52% de mujeres. Lo que ha cambiado en los últimos años, es que cada vez vienen de más lejos, haciendo entre una hora y dos desde su casa, este, sin lugar a dudas, es un factor que incide de manera negativa, en el rezago escolar.

Con ese horario en el turno vespertino, seguramente muchos ya llegan tarde a sus casas y difícilmente realizarán las tareas, por experiencia alumnos de la última clase piden permiso por que el camión deja de salir a cierta hora, cabe recordar que nuestro plantel está cerca de la estación de autobuses del norte, donde por increíble que parezca, muchos alumnos toman un transporte foráneo todos los días.

La composición familiar se ha visto mejorada en cuanto al nivel escolar de los padres, de acuerdo con las estadísticas de SEPLAN, ya que la mayoría ya cuenta con estudios de licenciatura y se observa un incremento en los que poseen posgrado, dicho papel de los padres si bien refleja una mejora en el nivel educativo de nuestra población, también tiene el efecto de que si trabajan ambos padres difícilmente se encuentran nuestros alumnos con la guía de un adulto que los ayude a manejar su proceso formativo.

La SEPLAN del CCH, nos revela que la conformación de nuestros alumnos es de clase media un 80%, así que hay un 20 % que requiere de apoyos (actualmente los gobiernos, principalmente del DF apoya a través de becas).

Características de la escuela de procedencia:

Para la generación 2011 se tuvo un 85 % de alumnos de procedencia de escuela secundaria pública, con un 53% del Distrito Federal y un 46% del Estado de México, existe un dato que se desprende de estas estadísticas y es que el 90% de los alumnos no reprueba en secundaria, es decir la terminan en tres años.

Lo cual nos indica que la evaluación en el CCH es distinta y enfrenta a muchos de los alumnos con su primera experiencia de reprobación.

3.2. Planteamiento del problema

¿Cómo atender el rezago escolar en las asignaturas de Historia de México I y II?

Es multifactorial, muchos de los estudiantes solicitan que se les asigne en primer lugar la Escuela Nacional Preparatoria, por tradición considero, sin embargo al no entrar y asignarse el Colegio de Ciencias y Humanidades se hace una asignación donde los que tienen más promedio en secundaria y más aciertos se van al turno de la mañana, generando un sentimiento en los alumnos de que son alumnos de segunda; debemos desde la administración escolar evitar esa discriminación en la asignación en los lugares en la tarde, además de buscar que profesores y trabajadores atiendan su plaza en el turno que les corresponde, no es de admirar que en la tarde siempre hay menos trabajadores, que en la mañana esto genera una sensación de que la tarde no es importante (No hay quien limpie el salón, los baños están sucios, etc.).

El plan de estudios vigente desde mi perspectiva está saturado de contenidos, me parece que debemos buscar atender los aprendizajes dentro y desde el modelo educativo del CCH y no desde un enciclopedismo.

Al principio se creía que el rezago era atribuible a un conjunto de factores externos a los sistemas escolares; de manera que se derivaba de las inequidades que existen en la sociedad en la cual dichos sistemas están inmersos. Existen estudios donde la escuela tradicional señala que la determinación del rendimiento de sus alumnos, desprendiéndose además que el sistema escolar reproduce las desigualdades sociales, sin poder combatirlas.

Sin embargo, en un estudio reciente (Bachhoff, 2007) se identificaron algunos factores internos a las escuelas que intervienen en forma significativa en la

determinación de los resultados académicos de las mismas. Añadiendo que los únicos factores que no pueden ser solucionados por las dependencias del sector educativo, son los de origen socioeconómico que interfieren en la generación y conservación de la demanda escolar.

De manera que un espacio de oportunidad para el combate al rezago educativo es ineludiblemente desde dentro de las aulas y las instituciones educativas.

3.3. Aspectos teóricos y metodológicos

El presente trabajo se llevó a cabo consultando fuentes oficiales de información, Censo económico 2010, informe de gobierno de la federación ,de la secretaría de planeación del Colegio de Ciencias y Humanidades SEPLAN, Documentación de la dirección general del Colegio de Ciencias y Humanidades, revistas especializadas en el ámbito educativo y recursos del IISUE.

La idea es poder identificar las múltiples causas del rezago educativo y como atender esta problemática para el caso de la asignatura de Historia de México II, bajo la cual se muestra una propuesta de acompañamiento y evaluación desde una óptica constructivista que permita al alumno interiorizar y favorecer su aprendizaje.

Hacemos un ejercicio reflexivo de los datos cuantitativos para desde la hermenéutica poder interpretar el problema y ofrecer una alternativa de solución, basada en las cualidades que reflejan dichos indicadores, de una problemática que desde la docencia vivimos día a día.

Queda claro que el esquema de asignación de turno genera desigualdad, desde la percepción incluso del propio estudiante, razón por la que planteamos una alternativa didáctica que le permita al alumno una modificación de la percepción de sí mismo a través de la problematización de la historia, como componente para

abatir el rezago educativo desde las asignaturas de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II.

La SEPLAN, señala en su portal que, de acuerdo a su diagnóstico, las características socio-académicas que presentan los alumnos en rezago educativo son:

- El tiempo que dedican al estudio fuera del aula, los alumnos que presentan asignaturas reprobadas, tiene una asociación directa con su regularidad académica.
- La reprobación dividida por turno adquiere porcentajes muy distintos, sobre todo en el trayecto entre segundo y la conclusión de tercer semestres; ya que para el turno vespertino, el porcentaje de reprobación se incrementa notablemente en los alumnos.
- La familia y la relación con las actividades escolares de los alumnos con rezago escolar, presenta cierto desinterés por preguntar con frecuencia acerca de las tareas escolares, fomentar la responsabilidad en casa, así como reconocer los logros académicos de los estudiantes.

Tenemos de acuerdo al diagnóstico de la DGCCH, que solo el 37% termina su bachillerato en tres años, lo cual es un indicador de la terrible problemática a la que nos enfrentamos.

En el mismo diagnóstico se indica que en 41 años solo el 60% ha egresado, y pensamos que con una modificación del tipo planteado podemos disminuir dicho rezago. Sin embargo, de ese porcentaje, sólo un 37 por ciento lo ha hecho en los tres años programados, lo que marca un alto índice de reprobación.

Al realizar una propuesta en el ámbito educativo y sobre todo en una institución tan importante como lo es el Colegio de Ciencias y Humanidades, no basta con los documentos normativos, hay que enmarcar el modelo del colegio desde una perspectiva constructivista, en este caso Vigostky y Brunner son dos referentes a

los que nos acercamos para la parte pedagógica de intervención, para abatir el rezago educativo, para la propuesta nos acercamos a lo que es la escuela de los Annales, referente de la historia que pretendemos aplicar en lo concerniente a la intervención de rescate con los alumnos rezagados.

3.4. Propuesta de atención al rezago escolar

Así pues este trabajo se enfoca en lo que como docentes podemos atender en la escuela, lugar donde se aprende a pensar de manera sistemática, reforzando los mecanismos para este logro, de este razonamiento se deriva basar nuestra propuesta en la problematización.

De ahí que la propuesta sea trabajar la evaluación como una herramienta promotora del aprendizaje, ya que los alumnos al ver que son evaluados desde esta perspectiva constructivista, alejados de la evaluación tradicional, lo cual implica pactar las esferas del proceso educativo, tales como la clase, en sus diferentes fases: planeación, desarrollo, etc. modificarán conductas, y se sentirán motivados a realizar evidencias de aprendizaje, que los llevará a aprender.

Las estrategias didácticas que se utilizan para la enseñanza de la historia no responden sólo a la mera transmisión de una lista de contenidos que encontramos en el plan de estudios, tienen además otros sentidos como la importancia del estudio de la historia y la apropiación de actitudes y valores.

Pensar en el diseño de una estrategia de enseñanza que atienda la problemática del rezago escolar implica la búsqueda de las formas de razonamiento de los procesos que nos da las asignaturas de Historia de México; al mismo tiempo que nos indiquen la construcción desde a esfera didáctico-pedagógica de cómo atender el problema.

Está nueva forma de hacer un proyecto basado en problemas con su evaluación y con ello acreditar la asignatura, plantea un mecanismo atractivo, eficiente y

fácilmente aplicable ya que no requiere de buscar una ampliación presupuestal, ni contratar más personal, se trata de hacer con mayor eficacia que nuestros alumnos salgan de esa situación académica de rezago.

El profesor, quién proponemos acompañe al estudiante, deberá estar involucrado de manera relacional, espacial y temporal (en el caso presencial es una compañía sincrónica). Si se amplía, a través de la red y que sea en línea, esto se hará de forma diacrónica, pero sin dejar de actuar en estas dimensiones.

La tarea de acompañamiento (tal como está planteada) implica acercarse al alumno, generar las preguntas que lo confrontarán con sus ideas previas y seguirlo en su búsqueda de fuentes, de tal manera que en el momento en que éste enfrente algún obstáculo, se le pueda apoyar en la superación del mismo, fomentando paralelamente la responsabilidad y autonomía del individuo.

Con esta propuesta se atiende el rezago escolar o por lo menos se disminuye, se plantea que esta alternativa se aplique a los estudiantes de la tarde, donde como ya se señaló, tenemos menor eficiencia terminal, hay que recordar que lo ideal es que nuestros estudiantes cursen su bachillerato en tres años que es lo señalado en el plan de estudios, en la medida que propiciemos y alcancemos esta situación de egreso en tres años, estaremos haciendo un uso más eficiente de los recursos con los que contamos, facilitando así el ingreso de más estudiantes, que nos permitan cubrir de mejor manera la demanda que año con año incrementa para estudiar en nuestras aulas.

Se considera que los alumnos en riesgo, pueden estar incorporados, ya que se pueden recuperar con un poco de apoyo, además de que no se descuida a los alumnos regulares, toda vez que consideramos que dichos alumno se encuentran en una buena situación ya que no se encuentran en rezago escolar.

La propuesta no se contrapone de ninguna manera con los propósitos del colegio, los cuales son:

- a) Contribuir a elevar la calidad de los aprendizajes de los alumnos a través del acompañamiento durante su trayectoria escolar.
- b) Proporcionar apoyo académico que permita a los alumnos superar las dificultades que se presentan en la adquisición de los aprendizajes señalados en los programas de estudio.
- c) Fomentar en los alumnos el desarrollo de habilidades y actitudes con las que puedan aprender en forma autónoma.

El profesor en el CCH.

La intervención del profesor deberá tomar como marco de referencia en todo momento el Modelo Educativo del colegio, de tal forma que promueva la autonomía académica de los alumnos.

El profesor del colegio abarca dos áreas, las cuales se encuentran íntimamente relacionadas:

- a) Disciplinaria.

Se refiere a las actividades que el profesor realiza para apoyar al alumno en la adquisición y reforzamiento de los aprendizajes (conocimientos, habilidades y actitudes) propios de su disciplina a través de estrategias de aprendizaje que permitan al alumno lograr dichos propósitos.

- b) Académica.

Comprende las actividades realizadas por el asesor con el fin de desarrollar en los alumnos sus habilidades metacognitivas, es decir, su capacidad para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, monitorearlo y realizar las modificaciones necesarias para mejorarlo.

Para la evaluación de esta forma de atender y prevenir el rezago proponemos el manejo de seis preguntas, las cuales pretende promover las habilidades de pensamiento crítico y creativo, es decir la metacognición.

El alumno

La reflexión en el estudiante al contestar esta serie de preguntas permite (exponemos una por una):

¿Qué pasó?

Desarrolla la atención concreta. Utiliza los sentidos.

Percepción basada en las creencias y hábitos.

Pasa de ser sujeto pasivo a activo.

¿Qué sentí?

Desarrolla la atención abstracta. Observación de la imagen corporal – afectiva.

Utiliza el lenguaje corporal y emocional. Integración de lo lógico con lo emocional.

¿Qué aprendí?

Desarrolla la atención cognitiva concreta y abstracta.

Transferencia de lo general a lo particular, proceso mediado por el lenguaje (la verbalización que nos maneja Vigotsky, dentro del constructivismo).

Se sugiere que dentro de la planeación de la clase se destine un tiempo didáctico al final de cada sesión para la realización de esta Bitácora COL (las seis preguntas).

El proceso de este instrumento consiste en orientar al alumno en su elaboración donde en cada sesión el profesor revise la bitácora, el alumno haga un registro diario y le de lectura en voz alta para que se dé una retroalimentación grupal y que nos sirva para la toma de decisiones, en el proceso educativo.

La realización de este instrumento tiene sus ventajas a saber, mismas que son completamente congruentes con el Modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades:

- Mejoran las relaciones maestro-alumno; alumno-alumno.
- Comunicación por escrito y apoyan la habilidad para redactar

- Favorecer la escritura manuscrita para promover la utilización de ambos hemisferios cerebrales
- Crear memoria del curso y del desempeño.
- Medir el proceso de cambio en el ser, hacer y conocer.
- Discriminar entre lo relevante y lo que no lo es.

Podemos encontrar algunos obstáculos, que con la intervención de uno como docente y el trabajo colaborativo, podemos vencer.

- Resistencia a escribir.
- Resistencia a leer en público.
- Falta de continuidad en la elaboración.
- Escepticismo.

Posee indicadores que facilita utilizarla como un instrumento de evaluación cualitativa, de tal suerte, que se siga trabajando también la parte psicológica del alumno ya que como mencionamos atender el rezago educativo es multifactorial.

El análisis de los textos favorece el discutir y realimentar en el ámbito de lo cognitivo y lo afectivo. La persona experimenta cognición y metacognición tanto de aspectos abstractos como concretos. Se pueden detectar fortalezas, debilidades, comprensión y orden de pensamiento.

Posibilitar la autoevaluación que es lo que busca el bachillerato del CCH al formar alumnos críticos y reflexivos siendo autónomos en su aprendizaje.

Cabe señalar que uno de los propósitos institucionales es que, con el mejoramiento del equipo de cómputo, permitirán incluso que estas fuesen de carácter semipresencial. Lo anterior ayudará a los profesores a brindar atención de calidad a un mayor número de alumnos, así como promover al mismo tiempo el desarrollo de habilidades para el manejo de las TIC y el estudio independiente.

A continuación definimos la problematización dentro de la construcción del conocimiento histórico y como fuente de enseñanza aprendizaje, que es la base de lo que pretendemos incluir en el programa de asesorías ya sea presenciales o si los recursos del Colegio de Ciencias y Humanidades lo permiten, que sea en línea.

Pretendemos señalar las aportaciones que puede hacer de las historias de vida cotidiana como estrategia didáctica para atender el rezago educativo.

Con el objetivo de que esto funcione de manera posterior, describimos la metodología que se debe atender en asesorías para la resolución de una situación-problema, detallando los roles que llevan a cabo el profesor asesor y los alumnos.

3.5. Situación problema, herramienta para atender el rezago educativo de las asignaturas de historia de México II

Cuando intentamos entender el rezago educativo en nuestros alumnos en el CCH, sobretodo en el turno vespertino, debemos reflexionar porqué queremos que nuestros alumnos del CCH aprendan historia, mucho se ha investigado al respecto del fracaso de la enseñanza de la historia y la falta de significado que tiene para los alumnos, ya que solo lo ven como un montón de datos, fechas, personajes, que nos les dicen nada.

Domínguez (1997: 39) apunta que la historia:

Debe de proporcionar al alumno, un mejor conocimiento de la realidad que le toca vivir [...] los rasgos fundamentales y problemas centrales de nuestro mundo internacional contemporáneo [...] (así también) como medio de adquirir ciertas habilidades cognitivas (análisis, inferencia, interpretación, crítica, síntesis, juicio evaluativo) en el manejo de fuentes informativas.

La propuesta de enseñanza-aprendizaje de la historia para abatir el rezago educativo debe centrarse en dos aspectos: Primero, enseñar hechos que tengan un significado en el alumno en su presente, más allá de sólo memorizar, debemos enseñar una historia en proceso de construcción, tal como lo señala el plan de

estudios vigente del CCH y para tal efecto este proceso necesita formar habilidades de análisis de interpretación de fuentes tal como lo hace un historiador y no la mera transmisión de conocimientos ya elaborados.

Salazar (2003:107-108) menciona que para la enseñanza de la historia se deben de tomar en cuenta varios elementos:

Cualquier iniciativa que intente otro tipo de enseñanza tiene que reconocer que la historia no es una mera colección de nombres, fechas y batallas, sino un trabajo intelectual desplegado por los historiadores que implica habilidades de razonamiento, imaginación creativa o capacidad de abstracción, por lo tanto, su enseñanza tiene que exigir actividades [...] que lo acerquen poco a poco a toda complejidad explicativa de la historia y, con ello madurar las habilidades de razonamiento crítico, en los alumnos, como una inferencia, los juicios de valor, la reflexión crítica, entre otros.

Aquí inicia la parte importante de la estrategia que nos permitirá atender el rezago educativo ya que buscaremos que el alumno pueda desenvolverse de una manera más consciente para buscar soluciones a los problemas actuales, tal como lo señala nuestro plan de estudios, formando alumnos críticos, reflexivos y autónomos, responsables de su propio aprendizaje.

Si el historiador al investigar busca fuentes y las analiza reconstruyendo el hecho a través de preguntas usando su imaginación ya que no puede repetirlos en un laboratorio y para no perderse busca las causas del hecho para darles objetividad. Este proceso requiere que al alumno se le acerquen distintas fuentes, imágenes, documentos, cartas, relatos, los cuales deben de estar a su alcance de manera física y también cognitiva.

Ricoeur a partir de Moratalla (CLAVEL, J. M., MORATALLA, T. D., y OCHAÍTA, J. A. (1998:296-301) denomina interrogar al documento, es plantearle preguntas a la fuente e interpretar las mismas. Esta estrategia está basada en la escuela de los Annales donde Febvre propició la historia problema.

Por ejemplo, a partir de una imagen de la revolución mexicana, al dialogar con esa fuente qué llevó al autor retratar ese mensaje revolucionario si normalmente en las revoluciones pensamos en peleas y muerte, ahí dialogamos con la fuente y echamos a volar la imaginación ya que no nos tocó verlo e imaginamos lo que quería que vieran de su mensaje.

Se trata de interpretar el pasado histórico para darle un sentido como proceso a la historia acudiendo a diversas fuentes que nos permitan comparar y contrastar a fin de poder comprender las diversas verdades de dicho proceso histórico.

Pretender que los alumnos comprendan la historia implica que analicen fuentes a través de plantearse problemas que les ayuden a reconstruir un hecho histórico que les sitúen en crisis cognitivas que es cuando se da la posibilidad de aprendizaje, preferentemente buscando romper los prejuicios de los alumnos.

Por ejemplo ¿Madero con el Plan de San Luis derroca a Díaz?

La solución a esta pregunta requiere del análisis de algunos textos que sean comprensibles por los alumnos y que tengan distintas posturas al respecto, por ejemplo, la transcripción de una parte del propio Plan y la transcripción de la entrevista Díaz Creelman.

3.5.1. La escuela de los Annales

Uno de los grandes retos de la historiografía es ¿cómo conocer y comprender al hombre?

A principios del siglo XX surgieron las primeras grandes escuelas que trataron de responder a esta pregunta con estudios cada vez más complejos una de las escuelas/corrientes más destacadas, pero no la única, fue la de los Annales en Francia, que se organiza alrededor de la revista homónima en 1929.

En el centro del grupo están figuras como Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff, Emmanuel Le Roy Ladurie y cerca de ellos Ernest Labrousse, Pierre Vilar, Michael Vovelle quienes están más comprometidos con el marxismo que los primeros, también hay diálogos fructíferos con Claude Levi-Strauss, Michel Foucault, Clifford Geertz y Philippe Aries (Burke P. 1994:11)

La revista Anales ha tenido como objetivo principal defender un nuevo género de historia, las ideas se pueden resumir de la siguiente forma:

1. La defensa de una historia analítica orientada por un problema
2. La defensa de la historia total multideterminada y multiestructural
3. El impulso de una interdisciplinariedad: la geohistoria, la historia sociológica, la etnografía histórica, la psichistoria, la historia económica, la historia lingüística, la antropología social y la arqueología, entre otras.

Peter Burke señala que es factible periodizar en tres fases a Annales:

a) Primera fase de 1929 al año 1945. En este primer momento las figuras principales fueron Febvre Bloch y Pirenne quienes lucharon por el estatus académico de la historia y por una historia diferente con obras clásicas como Carlomagno y Mahoma, La sociedad feudal, Los Reyes Taumaturgos, entre otras. Diferente en el sentido de preferir la historia social, económica y cultural sobre la historia política-diplomática-militar, estudiando fuentes nuevas. El interés es principalmente la historia medieval.

b) Una segunda fase de 1945 a 1968. Después de la Segunda Guerra Mundial Annales empezó a ser dominada por Fernand Braudel quién desarrolló más a fondo las ideas de estructura, coyuntura y el tiempo histórico en sus obras el Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II, Civilización material y el capitalismo.

Bajo el liderazgo indiscutible de Braudel se publicaron las grandes series históricas. El interés es la historia medieval moderna

c) Una tercera fase que inició en 1968. Durante esta época los Annales adquirió fama internacional, se amplió y dispersó el interés de los Annales, tanto de manera temática como espacial-temporal, las dos primeras generaciones se dedicaron especialmente al espacio franco-europeo y la época medieval moderna. Varios miembros del grupo pasaron de escribir una historia socioeconómica a una historia sociocultural, una “historia de mentalidades”. Esta generación es importante por haber incorporado a mujeres historiadores y temáticas como la historia de la mujer, con ello los Annales se insertaron en una necesidad social y política de este momento histórico. Por primera vez se empezó a estudiar la historia contemporánea.

A través de las tres generaciones se intentó conocer la realidad socio-histórica con más detalle, llevando a la superficie estructuras geográficas temporales, económicas, culturales, sociales y políticas. Considero que la escuela de Annales intentó estudiar cuatro tipos de estructuras:

1) Geohistoria: Las estructuras espaciales.

Una de las características generales en todos los autores de los Annales es la importancia que dedican al tema de la geografía en la interpretación histórica. Autores como Febvre, Bloch, Braudel, Le Goff, Duby, Le Roy Ladurie, todos de alguna forma pintan el marco espacial donde desarrolla el acontecer humano.

La primera generación de los Annales puso una atención especial al estudio de los paisajes culturales y lo utilizó con una nueva fuente arqueológica para comprender el mundo. (Burke)

“Se cuenta que Marc Bloch sorprendió a sus alumnos poniéndole una diapositiva de una foto tomada desde el aire. En la foto se mostraban unos campos de cultivo dispuestos en rectángulos muy alargados. El profesor afirmó ante sus estupefactos alumnos que la foto demostraba que esos terrenos habían sido repartidos en una fecha posterior al siglo XXI”

Algo semejante le sucede a la toponimia. Los nombres de los lugares pueden hacer relación a información o a leyendas hoy perdidas. No es casualidad que un pico llamado “peñaferruz” (montaña de hierro) aparezca una torre medieval con vestigios de haber sido un importante centro de producción metalúrgica. No es casualidad tampoco que un monte llamado por los lugareños “monte afuracado” (monte agujereado) haya sido en su día una mina romana o que una elevación conocida como “campana torres” escondiera una de las poblaciones célticas más importantes del norte (con sus correspondientes fortificaciones). Todos estos ejemplos son reales y no conocemos ningún documento escrito que nos hubiera permitido descubrirlos.

El interés de los Annales reside especialmente en la manera que el ser humano moldeó al espacio físico y no como el espacio físico definió al ser humano. Febvre decía que “un río podría ser considerado como una barrera y por otro como un camino. En última instancia, no era el ambiente físico lo que determinaba esta decisión colectiva, sino que eran los hombres, su modo de vida y sus actitudes” (citado en Burke). Para Febvre, no había necesidades, solamente posibilidades y con ello defendía la idea de la libertad humana en contra del determinismo geográfico.

Fueron también los historiadores de los animales que adoptaron (Braudel lo adoptó de su seguidor Wallerstein) las teorías desarrolladas por varios economistas e historiadores de Centro y Periferia que permiten un análisis específico del mundo capitalista.

2) Tiempos, ritmos y duraciones: las estructuras temporales

El mundo mediterráneo en la época de Felipe II (1947) refleja tres momentos de la historiografía francesa en el largo proceso en que fue escrito, entre 1923-1947. Al mismo tiempo, dichos momentos refieren a lastres imágenes sobre el mundo mediterráneo que componen la obra: la de sus constantes, la de sus tardos

movimientos y la de su historia tradicional atenta a los acontecimientos y a los hombres.

Descomponiendo así, sin integrar plenamente, el tiempo histórico en fenómenos de corta duración (historia política y diplomática) de mediana duración (que se corresponde con los procesos económicos y sociales) y de larga duración (que hace referencia a las relaciones del hombre con el medio geográfico).

Aunque en algunos textos Braudel también habló de cuatro duraciones que podrían representarse metamórficamente por el oleaje del mar en diferentes niveles.

3) Los precios los salarios y la demografía las estructuras socio-económicas. Las más famosas series francesas fueron realizadas por Ernest Labrousse, un economista marxista cercano a los Annales. Intentó explicar con sus modelos socioeconómicos las revoluciones de 1789-1830-1848.

Una de las ideas principales de Labrousse en sus estudios era plantear que “le blé est la moitié de la vie” (el grano es la mitad de la vida); es decir, el estudio de los precios de grano permiten saber cuál es el costo de la vida y la condición social de la gente a través de la historia. Importante es que el historiador debe de interrelacionar las series de precios del grano, con los salarios, los precios de la carne, los precios de la renta, etc. para construir una comprensión de los procesos socioeconómicos.

Este tipo de estudios va incluido en muchas obras de la escuela de los Annales. Un ejemplo en el caso mexicano es el estudio de Enrique Florescano “Precios del Maíz y crisis agrícolas en México 1708-1810”.

4) Pensar, sentir e imaginar: las estructuras socioculturales.

Aunque Braudel señalaba que tenía un interés especial para las estructuras sociales de las personas, nunca logró desarrollar a fondo esta parte. Durante la tercera generación hay verdaderos intentos de descifrar las estructuras mentales de las sociedades a través del tiempo y el espacio. Georges Duby, escribe en su autobiografía intelectual que lamentaba no haber hecho “la historia de las mentalidades” desde un inicio de su carrera. ¿Mentalidades qué son? Duby mismo señala que el término es sumamente vago y que lo rechazaba pero que en la época de los años 60 era sumamente útil por ser flexible y permitir crear nuevos campos de investigación.

Esta flexibilidad facilitó el estudio de temas distintos como la vida privada, las mujeres, las representaciones, la lectura, los miedos, la sexualidad, el mundo simbólico, el ambiente ecológico, etc.

En México puedo citar el caso de Antonio Rubial García, de la facultad de filosofía y letras que hace un cuadro del mundo colonial en “monjas cortesanos y Plebeyos”.

Estoy de acuerdo con Carlos Barros cuando dice que “la historia de las mentalidades supone una innovación metodológica y temática más original y difícil de conseguir, por parte de una escuela historiográfica que la historia económico-social. De hecho Annales avanza considerablemente, en el sentido de dotar de un estatus erudito (de entrada avalado por la capacidad profesional de los historiadores de la escuela) a la investigación histórica de lo mental, ahí donde otras escuelas historiográficas se han quedado atrás o simplemente han fracasado”.

3.5.2. La hermenéutica de Gadamer

Dentro de esta perspectiva podemos encontrar lo contemplado por Gadamer en la publicación de Aguilar (2002) dónde se retoma la tesis que implica, que se puede aprender a través de una hermenéutica filosófica apoyada en el diálogo.

Así Gadamer entiende la educación como un acto reflexivo. Cabe mencionar que para este autor la educación se refiere específicamente a la enseñanza de los escolares, mientras que la formación se refiere a la educación de estudios superiores.

El segundo punto de la educación para Gadamer está basado en la comprensión del otro, en donde el lenguaje y la conversación nos llevan a la comprensión hermenéutica. Comprender para Gadamer consiste en llegar a hablar el mismo asunto.

La convivencia nos eleva por encima de los animales, por la capacidad de comunicación a través del lenguaje, así el aprendizaje, si bien, es un proceso individual, se favorece por la interacción con los otros mediante el intercambio de ideas. Lo anterior nos lleva a la reflexión que este diálogo planteado por este gran filósofo, es posible llevarlo a cabo con las fuentes históricas, ya que el individuo se educa al encontrarse con otros individuos, aunque no sea de manera sincrónica.

Siguiendo a Gadamer, el docente, quién es el formado (porque ya pasó por los estudios superiores) dialoga con el alumno para educarlo, ya que a través del dialogo es capaz de comprender al otro, encontrándose en la comprensión común, logrando un entendimiento.

Así la figura del docente debe lograr transmitir al alumno de bachillerato la posibilidad de múltiples verdades o la existencia de no sólo una verdad única. De este modo se adquiere la capacidad de autolimitación de los prejuicios y se abre un mundo interminable de posibilidades de aprendizaje.

En esta misma línea encontramos a la Escuela de los Annales, la cual dialoga con otras disciplinas y posibilita la existencia de diferentes sujetos históricos, lo cual se abordará más adelante.

El individuo se encuentra constantemente en auto superación ya que esta formación supone la enajenación, pero no se reduce a ella, es la esencia de la formación, porque el sujeto, debe apropiarse de sus tradiciones, costumbres, instituciones y del lenguaje de su gente.

Mucho del pensamiento de Gadamer consiste en no creer en dogmas ya que estos han sido contruidos por humanos lo cual les da un carácter de falible.

Para Gadamer la hermenéutica no es una postura absolutista, sino un camino de experiencia, esto significa estar abierto al diálogo ya que existe la posibilidad de que el interlocutor este en lo correcto, aún, incluso en superioridad.

El humanismo de Gadamer invita a aprender, a escuchar, a eliminar el egoísmo y el afán de toda imposición intelectual, ya que entender es entenderse con el otro, lo que nos da el principio de la otredad; lo cual lleva un problema político ya que la solidaridad de las diversas culturas y tradiciones se logra lentamente a través del lenguaje a fin de entendernos, en lugar de aferrarnos a diferenciar lo verdadero y lo falso.

3.6. La escuela de los Annales y la hermenéutica desde Gadamer en la asignatura de historia.

En el manejo de fuentes, hacer hincapié en algún aspecto no significa falta de objetividad, ya que el historiador verifica y critica las fuentes, tomando partido debido a que es imposible que el historiador pueda sustraerse de sus convicciones teóricas, toda vez que se ubica en cierta sociedad, en cierto tiempo, y espacio, con sus propias creencias; sin embargo, al pensar científicamente puede llegar a reconstruir el ambiente político, económico, social, cultural, etc. de los hombres

del pasado ya que siguiendo un método riguroso no falta a la verdad científica, es parcial, pero sigue siendo objetivo.

No se trata de formar pequeños historiadores, no hay que perder de vista que estamos proponiendo una alternativa para atender el rezago educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades en el turno vespertino, haciendo más atractivo a los alumnos las clases, buscando que los alumnos utilicen las habilidades del historiador para poder comprender a la historia, para ello es necesario que el profesor le acerque las fuentes de acuerdo a su edad y capacidad de comprensión ya que los alumnos atendidos en esta asignatura son de segundo año; así mismo, el docente debe de buscar, como un detective, que los problemas estén cercanos a su cotidianidad y que sean factibles de ser resueltos para que le resulten significativos al estudiante.

Atender a la historia desde la vida cotidiana tiene su origen en la escuela de los Annales, la cual busca una historia total donde se integre lo político, lo económico, lo social y lo cultural dejando ya de escribir una historia meramente política que al alumno no le dice nada.

Los Annalistas Febre y Bloch plantean una historia a partir de los problemas; una historia comparada; la psicología histórica; la geohistoria, la historia de las mentalidades, la historia de los niños, la historia de las mujeres, con los cual se descubren nuevas fuentes, nuevos sujetos de estudio ya que podemos atender rupturas y continuidades de las formas de vida, de las crisis económicas, de la introducción de nuevas doctrinas o avances tecnológicos.

Así por ejemplo, en cualquier etapa histórica podemos estudiar la alimentación, las costumbres, las fiestas, la forma de vestir, las normas morales, etc. Consideramos que de esta manera se vuelve más atractivo el aprendizaje de la historia que el comprar una guía para examen extraordinario que muchas veces no está en

concordancia con el examen o bien, se encuentra saturada de lecturas, lo que desanima al estudiante y lo suma al rezago escolar

Lo anterior no implica el abandono de lo político ni lo económico ya que por ejemplo la vida de los niños en épocas distintas no puede entenderse sin explicar dichos aspectos.

Para abordar la problematización desde el aprendizaje y la enseñanza esta no puede ser concebida sino como basada en un enfoque constructivista, según Carretero (2002) El constructivismo es el conjunto de ideas que el individuo construye a partir de los aspectos cognitivos sociales y afectivos del comportamiento, y disposiciones internas, pero que en su mayoría dependen de una construcción propia que se produce día a día como resultado de la interacción de esos factores, por eso esta estrategia didáctica de atención al rezago escolar se enmarca en el programa de asesorías ya que en grupo normal, se vuelve muy complejo por la gran cantidad de alumnos que se atienden.

Así el sujeto construye su propio conocimiento a través de la interacción consigo mismo, los objetos y con los demás, no dedicándose a la memorización sino buscando una significación para que sean apropiadas por el individuo.

Dentro de los principios educativos del CCH encontramos que el sujeto que aprende es un sujeto activo que ocasiona su propio desarrollo, su evolución está en función de su capacidad, de la actividad, de lo social y lo afectivo.

En este proceso de construcción el profesor y en este caso el profesor asesor, es el facilitador y mediador del aprendizaje, ya que los aprendizajes culturales se aprenden con la ayuda de otros.

Supone, además, actividades materiales y se logra por la significación, el involucramiento, la actitud, la motivación, las habilidades sociales, los conocimientos previos, de tal manera que el alumno aprenda a aprender.

Para que el aprendizaje se produzca es necesario que exista una relación entre el contexto en el que se aprende con los contenidos y las experiencias de aprendizaje.

Las actividades dentro de esta estrategia de vida cotidiana debe plantear problemas que lo ayuden o que lo lleven a buscar soluciones de acuerdo a sus conocimientos previos y a los nuevos referentes que se le han dado, dicho problema deberá de estar en función de su nivel cognitivo de tal manera que le permita buscar información que este a su alcance y al mismo tiempo, que provoque un estado de desequilibrio que lo impulse a dar soluciones y por lo tanto generar nuevos aprendizajes lo anterior es considerado por Galotti como el razonamiento informal o de la vida cotidiana. Citado en Carretero (1995:4).

Torp (1998) señala que el aprendizaje basado en una situación problema propicia el desempeño de los siguientes roles, mismos que adaptaremos para que tenga congruencia con el contexto social del CCH en el turno vespertino y con la propuesta que estamos presentando.

1. Rol del profesor asesor. Diseña una situación problema en función de las capacidades de sus alumnos, en este punto, se considera que dicho profesor, quién es el que conoce a los alumnos en rezago, evalúe constantemente buscando el tema que despierte su interés habilitando a sus alumnos como investigadores, convirtiéndose en guía y preparador del proceso de solución; se evalúan los aprendizajes obtenidos a través de las soluciones que den los alumnos y con esto se acredita la materia, se aprende y se disminuye el índice de reprobación.

2. Rol del estudiante. Atraídos por la situación problema y una nueva forma de atender su actual rezago en la asignatura a través de la evaluación, se encargarán de indagar la información para solucionar el problema, al mismo tiempo que se van autorregulando y en función de sus aprendizajes con el apoyo del docente; aplican sus aprendizajes y habilidades para la solución de los problemas produciendo su aprendizaje significativo, tal como lo marca la filosofía del Colegio de Ciencias y Humanidades.

De esta manera propongo revolucionar en el plan indicativo la parte de la evaluación para que realmente funcione para evitar el rezago educativo y fortalecer en nuestros estudiantes la capacidad de asumirse como ser histórico.

Este tipo de enseñanza remedial que se propone, supone considerar los niveles de desarrollo cognitivo en los alumnos, ya que obviamente este es dispar de individuo a individuo, al saber el alumno cómo se llegó a la solución le resulta significativo, así siguiendo otro teórico constructivista, Bruner (desarrollado por Méndez, Z. 1993: 71-83) tenemos que lograr tres elementos para que los alumnos aprendan. Primero, dice que debe de haber una nueva información que contradiga o sustituya lo que ya conoce; segundo, transformar el conocimiento para que trascienda y tercero, evaluar para corroborar que la información es adecuada, así el alumno, para el caso de nuestra materia puede construir su conocimiento histórico a partir de una serie de narrativas acompañadas de preguntas que lo lleven a imaginar y a tratar de encontrar interpretaciones de la realidad en un tiempo y espacios determinados estableciendo relaciones con su entorno y su cotidianidad.

El creador de esta estrategia del aprendizaje, en el que necesitamos un problema que resolver es Dalongeville, quién parte de la idea de que el profesor, en este caso el asesor sea quién formule las preguntas que lleven al alumno a investigar en diversas fuentes a fin de poder dar solución a las interrogantes y que conduzcan a una visión crítica de los hechos históricos, cabe destacar que el

pensamiento crítico al que hace referencia Dalongeville está perfectamente en el modelo educativo del CCH y en la orientación y sentido del área histórico-social, documento que nos fue proporcionado por las autoridades del colegio.

Las dificultades o los problemas, deben de partir de la propia realidad del alumno, que no es otra cosa, más que la aplicación del concepto de la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky.

Desde esta óptica el conocimiento más que ser construido por el niño es co-construido entre el niño (nuestro caso el adolescente que es una categoría de la modernidad) y el medio sociocultural que lo rodea, por tanto todo aprendizaje involucra a más de un ser humano, acepta que existen prerrequisitos biológicos presentes en los procesos de maduración, insiste en la importancia de los condicionamientos culturales y sociales, un argumento importante es que para poder tener acceso al pensamiento lógico, propiamente dicho es decir, en términos de una lógica formal, antes es necesario que el niño tenga un cierto dominio del lenguaje, otro aspecto que resalta esta concepción es la estimulación temprana de las habilidades matemáticas, entendiendo estas en un aspecto de transformación simbólica y no como hábitos repetitivos de recitación.

La más importante de sus aportaciones es la “zona de desarrollo próxima o proximal” (ZDP) considerada esta como el área que existe entre la ejecución espontánea que realiza el niño utilizando sus propios recursos y el nivel que puede alcanzar cuando recibe apoyo externo.

Su concepto se amplía cuando hace referencia a que la interacción social no se da solamente entre profesor alumno, si no con muchas otras personas como familiares y amigos de su edad, reconoce que esta zona tiene sus límites por lo que existen ciertas operaciones y tareas que los niños no pueden realizar a ciertas edades.

Este autor Vigotsky, investigó que los procesos mentales, llamados así por los psicólogos, no son tan universales como se creía. La percepción, el pensamiento y la memoria son procesos influidos por el entorno social, ofreciendo así diversas formas de descripción, conceptualización y clasificación. Señala también, que la estructura mental de todos los seres humanos es similar entre sí y comprende dos niveles de funcionamiento, los inferiores como la atención reactiva, la memoria asociativa y los pensamientos sensorio-motores que en general, forman parte de nuestra herencia biológica.

El nivel mental alto o los procesos superiores han sido moldeadas a lo largo de generaciones y varían de una cultura a otra, como por ejemplo la atención focalizada, la memoria deliberada y el pensamiento simbólico en general. Las herramientas mentales internas están basadas en gran medida en el lenguaje, ya que no solo ha sido una herramienta mental si no el medio esencial por el cual las herramientas culturales se han podido transmitir. El aprendizaje siempre consiste en una experiencia externa que es transformada en una experiencia interna por mediación del lenguaje.

Se trata de buscar preguntas que no puedan ser contestadas en el momento, sino que se van construyendo a partir de la investigación en fuentes, esta construcción de la historia permite varias soluciones, ya que cada alumno encontrará diferentes soluciones dependiendo de su nivel cognitivo y de sus experiencias previas.

Así al mismo tiempo favorecemos valores como la democracia, la tolerancia, el respeto a la diferencia ya que tendremos desde un punto de vista hermenéutico diferentes interpretaciones o verdades a los hechos históricos.

Es difícil que un alumno tenga a la mano distintas versiones de un hecho histórico, las cuales además, pueden ser tan especializadas que los alumnos no las puedan decodificar, de ahí la importancia de que el asesor, este activo investigando

fuentes, problematizando y no sólo esperando como un tendero a que lleguen los clientes a ver que piden.

Resulta pertinente que el material presentado a los alumnos sea una selección del profesor y que los adecue a las necesidades de los alumnos, así los alumnos reciben información que manipulan a través de la problematización, llegando a construcciones que los llevarán a su conocimiento histórico, se sugiere que sean narrativa dichas fuentes ya que al buscar soluciones el alumno tendrá que construir su propia narrativa en función de sus referentes culturales y cercanos a su cotidianidad, por lo cual los problemas debe de involucrar el presente y los conflictos actuales de nuestras sociedades.

Conforme vaya construyendo o formulando sus hipótesis para dar solución al problema histórico planteado podemos irlos ayudando con la explicación de ciertos conceptos que se combinan para formar principios y estos principios resuelvan problemas.

Seguramente encontraremos que al principio den soluciones poco reales, por ejemplo, si les pedimos que organicen el menú de una comida en la época feudal, puede que coloquen alimentos similares a los actuales, ahí el papel del profesor es hacerles notar, porque ese tipo de soluciones no es posible, sin dar juicios de valor, como malo o bueno, correcto o incorrecto, ya que puede afectar la autoestima del estudiante y desanimarlo a seguir. De ahí que se le sugiera al alumno presentar varias soluciones al problema y buscar conjuntamente la que tenga mayor oportunidad de éxito.

Respecto a los tiempos me parece que con una situación problema por unidad, podemos atender sin saturar a las asesorías, y lograr atender a los alumnos de la tarde en condiciones de rezago educativo, hay que calendarizar caso por caso, donde cada uno de los alumnos haga un contrato consigo mismo siendo atestiguado por el profesor, que tiene función de asesor.

Por esta razón es necesario que el docente domine los contenidos, la didáctica para la enseñanza de la Historia y el uso de los recursos de apoyo, con la finalidad de que facilite el aprendizaje de los alumnos de una manera creativa incluyendo la evaluación.

Entre los recursos que el docente puede emplear para ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje se encuentran:

- *Líneas del tiempo y esquemas cronológicos.* Son importantes para desarrollar la noción del tiempo histórico, ya que permiten visualizar gráficamente un periodo, establecer secuencias cronológicas o identificar relación pasado-presente, de multicausalidad o de simultaneidad entre distintos sucesos en el tiempo.
- *Objetos.* Son réplicas u objetos del pasado que ayudan a los alumnos acercarse a la historia de una forma más realista. Al tocarlos, representarlos, deducir cuál era su uso, indagar sobre el material con que fueron hechos o la relevancia que tenían, los alumnos pueden comprender las condiciones de vida y el avance tecnológico en diferentes periodos históricos.
- *Imágenes.* Las pinturas, fotografías o recreaciones gráficas de otros tiempos son recursos fundamentales para que los alumnos comprendan la forma en que los objetos, las personas y el ambiente cambian con el tiempo. La lectura y descripción de estos recursos ayuda a integrar una visión de la vida cotidiana y del espacio en distintas épocas.
- *Fuentes escritas.* Es esencial que los alumnos lean y contrasten información histórica, como fragmentos de documentos oficiales, crónicas, biografías y obras literarias, entre otros, para que gradualmente vayan apropiándose de conceptos e interpretaciones históricas.

Con el fin de que los alumnos identifiquen las ideas principales sobre el desarrollo de un acontecimiento, es recomendable que se pregunten: ¿por qué? (remite a la

causalidad), ¿cuándo? (temporalidad), ¿cómo ocurrió? (causalidad), ¿dónde? (espacialidad), ¿quiénes participaron? (sujetos de la historia), ¿qué cambió de una época a otra? y ¿qué permanece? (relación pasado-presente, cambio y permanencia). Pero si se desea que valoren y evalúen la veracidad de la fuente deberán preguntarse: ¿quién escribió?, ¿a quién va dirigido?, ¿qué motivos tenía?

- *Fuentes orales.* Los mitos, leyendas y tradiciones que se transmiten de generación en generación.

- *Mapas.* Este recurso contribuye al desarrollo de la noción de espacio, pues mediante su lectura, interpretación y elaboración se obtiene y organiza la información histórica, se describen relaciones espaciales y se comprende por qué un suceso se produce en un lugar específico. También permite visualizar, de manera sintética, los cambios que se han dado en el espacio.

- *Gráficas y estadísticas.* Son recursos que posibilitan trabajar con la noción de tiempo histórico mediante la observación de los cambios cuantitativos y cualitativos de distintos sucesos y procesos relacionados con la población o la economía de una sociedad, entre otros. Tanto el docente como el alumno podrán aprovechar los avances tecnológicos para interpretarlas o elaborarlas.

- *Esquemas.* Su uso en la enseñanza de la Historia resulta útil porque son representaciones gráficas que facilitan la comprensión o la expresión de ideas complejas;

El cuarto semestre abarca de la Revolución, hasta la actualidad, este periodo se explica en función de los movimientos sociales y políticos que buscaban consolidar a la nación, su sistema político y su identidad cultural.

Habilidades que se favorecen:

Comprensión del tiempo y del espacio histórico

- Manejo de información histórica
- Formación de una conciencia histórica para la convivencia

Aprendizajes esperados:

Contenidos

- Ubica temporal y espacialmente hechos y procesos relacionados con la Revolución Mexicana.
- Ordena secuencialmente la formación de instituciones revolucionarias y el desarrollo económico.

Ubicación temporal y espacial de la Revolución Mexicana y los acontecimientos nacionales e internacionales que caracterizan a México.

- Explica el proceso de la Revolución Mexicana y la importancia de la Constitución de 1917.

Estas herramientas deben de ser diseñadas desde su aplicación, intención, pasando por el acompañamiento en su realización, y su evaluación.

Planeación.

La planeación es un proceso fundamental en el ejercicio docente ya que contribuye a plantear acciones para orientar la intervención del maestro hacia el desarrollo de aprendizajes, al realizarla conviene tener presente que:

- Los aprendizajes esperados y los estándares curriculares son los referentes para llevarla a cabo.
- Las estrategias didácticas deben articularse con la evaluación del aprendizaje.
- Se deben generar ambientes de aprendizaje lúdicos y colaborativos que favorezcan el desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas.
- Las estrategias didácticas deben propiciar la movilización de saberes y llevar al logro de los aprendizajes esperados de manera continua e integrada.
- Los procesos o productos de la evaluación evidenciarán el logro de los aprendizajes esperados y brindarán información que permita al docente la toma de

decisiones sobre la enseñanza, en función del aprendizaje de sus alumnos y de la atención a la diversidad.

Desarrollo de clase.

El eje de la clase debe ser una actividad de aprendizaje que represente un desafío intelectual para el alumnado y que genere interés por encontrar al menos una vía de solución. Las producciones de los alumnos deben ser analizadas detalladamente por ellos mismos, bajo su orientación, en un ejercicio de auto y coevaluación para que con base en ese análisis se desarrollen ideas claras y se promueva el aprendizaje continuo. Los conocimientos previos de los estudiantes sirven como memoria de la clase para enfrentar nuevos desafíos y seguir aprendiendo, al tiempo que se responsabiliza al alumnado en su propio aprendizaje.

Esta manera de concebir la planificación nos conduce a formular dos aspectos de la práctica docente: el diseño de actividades de aprendizaje y el análisis de dichas actividades, su aplicación y evaluación.

El diseño de actividades de aprendizaje requiere del conocimiento de qué se enseña y cómo se enseña en relación a cómo aprenden los alumnos, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en el que se desenvuelven. Diseñar actividades implica responder lo siguiente (evaluación):

- ¿Qué situaciones resultarán interesantes y suficientemente desafiantes para que los alumnos indaguen, cuestionen, analicen, comprendan y reflexionen de manera integral sobre la esencia de los aspectos involucrados en este contenido?
- ¿Cuál es el nivel de complejidad que se requiere para la situación que se planteará?
- ¿Qué recursos son importantes para que los alumnos atiendan las situaciones que se van a proponer? ¿Qué tipo de materiales son pertinentes y significativos para el estudiante? ¿Un material impreso, un audiovisual, un informático? ¿Qué

aspectos quedarán a cargo del alumnado y cuáles es necesario explicar para que puedan avanzar?

- ¿De qué manera pondrán en práctica la movilización de saberes para lograr resultados?
- ¿Qué actividades resultan más significativas al incorporar las tecnologías de la información y la comunicación?

Evaluación

Con ella podemos medir el aprendizaje, así como las propias estrategias de enseñanza, y al mismo tiempo motivaremos al alumno a seguir aprendiendo.

Se propone la generación y aplicación de una rúbrica que nos permita la evaluación.

Se generan evidencias de aprendizaje por parte de los alumnos, ya que en el modelo del CCH se trabaja en clase taller o al menos eso dice sus principios como institución, de ahí que salgamos de la forma tradicional de evaluación de los exámenes, siendo estos memorísticos, a pasar a una forma de evaluación en función de productos donde los estudiantes realicen y reflejen sus procesos de aprendizaje, dando a conocer a los estudiantes, los instrumentos de evaluación para disminuir la incertidumbre de que es lo que se les solicita.

1. El análisis de imágenes (v. anexo 1) cuyo objetivo es identificar símbolos importantes de la época revolucionaria
2. Cuestionario “Las diferentes revoluciones” (v. anexo 2) el cual tiene por objetivo repasar la información sobre el tema.
3. Lectura del plan de San Luis, en cual se analiza el documento, desde una perspectiva histórica.
4. Canciones, se analiza un corrido como una muestra de un instrumento de denuncia social.

Actividad 1: Imagen de Porfirio Díaz

Se pretende que el alumno identifique símbolos importantes de la crisis del porfiriato. Previa lectura de GALLO T. (2014:19-28) se realiza la interpretación de una imagen (V. anexos) desarrollando una evidencia de aprendizaje donde incorpore la experiencia dialógica vivida en el aula mediante un organizador gráfico elegido libremente que concentre la información.

Actividad 1: Imagen de Porfirio Díaz				
		Tipo de actividad: Análisis de imágenes		
Objetivo de la actividad Identificar símbolos importantes de la crisis del porfiriato.				
CRITERIOS DE EVALUACIÓN				
Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 7 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (Información apegada a la instrucción).	1.5		
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	1.5		
	Valora sus aportes como testimonio para una mejor comprensión del acontecimiento o del momento histórico que se estudia.	2		
	Presenta una valoración personal.	2		
Presentación y redacción Valor 3 puntos	Originalidad (desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1		
	Presenta una estructura (orden en los elementos requeridos para el análisis de la imagen).	1		
	La ortografía es correcta.	1		
TOTAL		10		

Actividad 2. Las diferentes revoluciones

Después de leer a FLORES RANGEL, J. J. (2010:114-148) se responderá un cuestionario mediante un organizador gráfico que integre las respuestas a los cuestionamientos.

Actividad 2. Las Diferentes revoluciones				
		Tipo de actividad:		
		Responder preguntas		
Objetivo de la actividad				
Repasar la información estudiada sobre el tema				
Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 5 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (coherencia entre lo solicitado y las respuestas dadas).	1		
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	2		
	Contiene una o varias ideas principales.	1		
	Recupera los puntos más importantes del tema.	1		
Redacción Valor 5 puntos	Presenta estructura en las respuestas redactadas.	1		
	Originalidad (el alumno desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1		
	Presenta claridad en la exposición de las respuestas.	1		
	La ortografía es correcta.	1		
	Presenta la información de manera sintetizada.	1		
TOTAL		10		

Actividad 3. Lee el plan de San Luis

A partir de la lectura del plan de San Luis se discute entre el grupo con la guía del profesor a fin de obtener un análisis crítico y reflexivo de los planteamientos maderistas plasmados en este importante documento histórico.

Escribiendo posteriormente las ideas primordiales del documento, ubicándolo en el tiempo así como sus repercusiones.

Actividad 3. Lee el Plan de San Luis				
		Tipo de actividad: Análisis de documentos		
Objetivo de la actividad Reconocer la lectura literaria y sus características.				
Criterios de evaluación				
Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 7 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (Información apegada a la instrucción).	1		
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	2		
	Expone las causas, propósitos e ideas principales del documento analizado, según lo solicitado.	2		
	Presenta una conclusión personal.	2		
Redacción y presentación Valor 3 puntos	El formato de entrega corresponde al solicitado.	1		
	La ortografía es correcta.	1		
	Originalidad (el alumno desarrolla el texto con sus propias palabras).	1		
TOTAL		10		

Actividad 4. Canciones

Se realizó la lectura del tema “Soberana Convención de Aguascalientes. Diferencias y enfrentamientos entre los gobiernos convencionistas y el carrancismo”. FLORES RANGEL, J. J. (2010:137-139).

Posteriormente se escuchó el corrido “la convención” y se comentaron los hechos que narra, registrándolos en un cuadro comparativo.

Actividad 4. Canciones				
		Tipo de actividad: Análisis de un corrido		
Objetivo de la actividad Analizar a las canciones como una muestra de un instrumento de denuncia social.				
Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 7 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (Información apegada a la instrucción).	1.5		
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	1.5		
	Valora sus aportes como testimonio para una mejor comprensión del acontecimiento o del momento histórico que se estudia.	2		
	Presenta una valoración personal.	2		
Presentación y redacción Valor 3 puntos	Originalidad (desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1		
	Presenta una estructura (orden en los elementos requeridos para el análisis del corrido).	1		
	La ortografía es correcta.	1		
TOTAL		10		

En síntesis, el enfoque planteado es ubicar en el contexto educativo, el espacio áulico, atendiendo el problema del rezago escolar sobre todo en el turno vespertino en las asignaturas de corte histórico, en específico en la de Historia de México II. Consultando fuentes oficiales de información para poder identificar las múltiples causas que atañen a ese rezago escolar, construyendo una propuesta para atender ese rezago educativo, con una estrategia didáctica, basada en la evaluación constructivista como herramienta promotora de aprendizajes significativos en historia, aplicando con los estudiantes las ideas de la escuela de

los Annales y buscando la construcción de la experiencia hermenéutica de Gadamer , los estudiantes problematizaran los contenidos de la asignatura, con alguna situación problema, contrastando fuentes, a fin de que el alumno se interese en la asignatura de Historia con la finalidad de promover el aprendizaje, que tendrá como consecuencia deseada abatir el rezago escolar en la asignatura , con el acompañamiento del profesor, que a través de la evaluación continua, con instrumentos constructivistas y con la experiencia del diálogo en el aula se favorece el aprendizaje en concreto de las asignaturas históricas.

Tomando en cuenta lo anterior se desarrolla el siguiente capítulo, en el cual se da la aplicación de la propuesta didáctica donde se identifica el problema, y se desarrolla la metodología propuesta en el *corpus* del presente trabajo; así como el planteamiento de los resultados obtenidos al aplicar la propuesta de evaluación constructivista en las habilidades de dominio de la asignatura, en el CCH.

CAPÍTULO IV

APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

En este capítulo se aplica la propuesta didáctica de la evaluación como herramienta promotora del aprendizaje, en el área de la Historia en el CCH. Se trabaja el plan de clase para la unidad I, correspondiente al tercer semestre, de Historia de México II.

Para la redacción del presente capítulo se consideraron los siguientes elementos:

4.1. Selección, identificación y justificación del problema

Fueron elegidos dos grupos del turno vespertino en el CCH Vallejo, del cuarto semestre, en el horario lunes y miércoles de 5 a 7 pm (evaluación tradicional) en el grupo 446 que está integrado por 43 alumnos, y de martes y jueves de 5 a 7 pm (evaluación promotora del aprendizaje) en el grupo 455 integrado por 45 alumnos.

Con la propuesta del presente trabajo, se pretende disminuir el rezago escolar y la experiencia de reprobación en los alumnos así como que obtengan un aprendizaje que les resulte significativo en términos de asumirse como ser histórico.

4.1.1. Recursos en el aula

Ambos grupos en los que se trabajó, tienen asignado el edificio "T" donde se concentran la mayoría de los grupos de la asignatura de historia, las condiciones del mobiliario no son las óptimas ya que se encuentran descuidadas las mesas binarias y las sillas son insuficientes, teniendo que recurrir a buscar en dónde sobran.

También hay una gran acumulación de basura y falta de limpieza en general dentro de los salones, los cuales prácticamente no cuenta con cortinas, ya que se

encuentran desgarradas y no les dan mantenimiento, la cual en ocasiones afecta la visibilidad de los alumnos en el aula ya que entra demasiada luz por la hora a la que se imparte la clase.

El equipo técnico con el que se contaba dentro del aula (cañón, pizarrón electrónico, televisión y DVD) se encuentran inservibles o en algunos casos inexistentes debido a que los salones fueron saqueados, además de que no se cuenta con internet, lo cual dificulta la utilización de Tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero favorece la interacción entre el docente y los alumnos a través del dialogo permitiendo construir un espacio áulico donde se fortalecen las actitudes y valores del alumnado al buscar mejorar las condiciones de trabajo.

4.1.2. Interacción profesor-alumno en la estrategia de intervención

Al inicio de cada sesión se exploran los aprendizajes previos de los alumnos, se fijan los objetivos de aprendizaje, qué se va a hacer, qué actividad se va a realizar y de qué manera, qué buscamos aprender, para que al finalizar la sesión los alumnos tengan claro que aprendieron, cómo aprendieron, cómo lo hicieron, tomando conciencia como seres históricos a través de la convivencia y el diálogo entre pares, siempre acompañados por el profesor con una estrategia didáctica de evaluación constructivista.

Lo anterior desarrollado en un ambiente de respeto, tanto entre alumnos, como con el docente, tomando en cuenta los principios de educación para la paz.

4.2. Planteamiento de las hipótesis

La hipótesis planteada a partir de los capítulos predecesores es que en el grupo (355) donde se realizó la propuesta de evaluación promotora del aprendizaje (descrita en los capítulos anteriores), se propicia un aprendizaje significativo, donde se favorece la adquisición de las habilidades de dominio de la historia, y los aprendizajes descritos en el PEA actualizado. Modificando las estructuras de

pensamiento, hacia un pensamiento histórico logrando con ello favorecer la interiorización a las actitudes y valores descritas en dicho plan de estudios.

Se trabaja la práctica docente de intervención en la unidad uno del tercer semestre, ya que se considera que es en este momento donde la mayoría de los estudiantes tienen su último curso de Historia en la vida académica del alumno debido a que así lo determina el plan de estudios.

Se tomó en cuenta los grupos del cuarto semestre debido a que tienen un mayor nivel cognitivo que se aproxima al pensamiento abstracto debido a la maduración cerebral descrita en el capítulo dos.

4.3. Los fundamentos teóricos

Como se describe en los capítulos previos del marco teórico, la intervención didáctica en el grupo de control se da siguiendo el constructivismo de Vygotsky, la escuela de los Annales y la hermenéutica de Gadamer, así como el trabajo colaborativo, acercándonos de lleno a la filosofía del colegio de aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer.

Se comparan dos grupos uno con evaluación tradicional y en otro trabajando la propuesta desarrollada en este trabajo de tesis el cual será el grupo de intervención.

4.4. Delimitación de la investigación

Si bien el concepto de evaluación, y la unidad temática para llevarla a cabo es muy amplia, se decide trabajar con dos grupos, buscando que las condiciones de la población sean lo más cercanas posibles entre sí, ambos grupos atendidos de origen por el mismo sustentante de este trabajo de grado, generando que las enseñanza entre ambas maneras de evaluar sean comparables y que puedan arrojar datos cualitativos que permitan la confirmación de la hipótesis de tal

manera que resulte un trabajo no solo para el estante, sino que se convierta en un pie para futuras investigaciones o bien para el desarrollo de futuros profesores de la asignatura de historia.

Ambos grupos fueron atendidos desde el primer semestre por el mismo docente que desarrolla el presente trabajo, siendo grupos ordinarios, se seleccionaron del mismo turno y a la misma hora para que las características socio-económicas no fueran una variable que interfiriera con la aplicación de la propuesta.

Al tener características similares ambos grupos, disminuimos la tendencia al sesgo en la interpretación cualitativa de los resultados, propiciando que el grupo tradicional y el grupo donde se aplica la propuesta sean lo más similares posibles, lo cual nos permite realizar una comparación de los aprendizajes obtenidos de los alumnos.

Para esta intervención de la evaluación como herramienta promotora del aprendizaje se diseñaron cuatro actividades a desarrollar por parte de los alumnos, las cuales fueron descritas en el capítulo tres. Además de trabajar con fragmentos seleccionados sobre el tema de la Crisis del Porfiriato y la Revolución Mexicana, contemplado en este semestre en el plan de estudios.

Mientras que en el grupo de evaluación tradicional se realizaron las mismas actividades pero no se les dio a conocer la rúbrica de evaluación de las mismas, se utilizó un libro de texto base durante el semestre (GÓMEZ ROJAS, M. *Historia de México siglo XX*. Ediciones El, México, 2011) y sólo se aplicó un examen sobre los temas vistos.

4.4.1. Aprendizajes que se espera fortalecer

A través de los conceptos empleados en la intervención que son: Evaluación, constructivismo, trabajo colaborativo, generación de evidencias que favorecen la modificación de actitudes y valores, y que al mismo tiempo le permitan al alumno conceptualizar e interiorizar las habilidades de dominio de la disciplina histórica, como son: revolución, cambio, permanencia, tiempo, espacio y multicausalidad.

4.4.2. Objeto de estudio

Más que el objeto, el sujeto de estudio es el alumno del CCH, de cuarto semestre donde se busca de acuerdo con el PEA actualizado 1996 que:

“Al finalizar la unidad, el alumno comprenderá el origen y desarrollo de la Revolución Mexicana, así como la diversidad de grupos sociales y regionales participantes en ella, relacionando la crisis que la antecede, con los diversos intereses, acciones y propuestas en el conflicto, para explicar las consecuencias que se derivan de este proceso”

El objeto de estudio es propiamente:

- ✓ El aprendizaje del alumno como ser histórico a través de una intervención desarrollada por estrategia de evaluación constructivista.

4.4.3. Proceso de investigación

Análisis comparativo. Entre los grupos anteriormente descrito.

La comparación pretende demostrar que una evaluación humanística, de carácter constructivista y de acompañamiento por el docente es promotora de un aprendizaje significativo, y que a través del diálogo ubicará al estudiante del nivel medio superior del CCH en una mejor situación que con una evaluación tradicional, respecto a su aprendizaje y su interés por apropiarse de los contenidos de la disciplina

4.4.4. De los instrumentos de medida

Con los instrumentos se busca una comparación de resultados al interior de las evaluaciones de ambos grupos.

Los instrumentos a emplear son:

Grupo de intervención: Rubricas para evaluar las actividades realizadas por los alumnos (pudiendo ser mapas mentales, cuadro sinóptico, debates, ensayo, etc.) y evaluación constructivista continua de la asignatura de Historia de México II. (VER ANEXOS)

Grupo tradicional: Clase por parte del docente en forma expositiva, lectura del libro de texto anteriormente mencionado por parte de los alumnos y evaluación mediante examen al finalizar la unidad de la asignatura de Historia de México II.

La homogeneidad de los datos

Los datos obtenidos se estandarizan a partir de una comparación expresada en los instrumentos que permitan una comparación real entre ambos sujetos de estudio grupo A y B.

4.4.5. De las técnicas de análisis

Se presentan gráficas y cuadros estadísticos con su respectiva interpretación cualitativa ya que en las humanidades si bien la estadística es importante la interpretación de datos siempre es deseable, para que nos podamos apoyar en estos análisis para plantearnos áreas de mejora y de oportunidad.

4.5. Actividades integradoras

Son aquellas que desarrolla el alumno con la orientación del profesor y que permiten valorar su avance en el logro de las habilidades de dominio; por ejemplo mapa mental, cuadro sinóptico, debates, ensayo y ejercicios, entre otros.

Se realizarán dos actividades integradoras por semana, una por clase. El profesor es el encargado de evaluar.

Diálogo en clase.

Se realiza un análisis en plenaria de los temas de la unidad uno “Crisis del porfiriato y el México revolucionario”. El debate surge de una pregunta detonadora a partir del tema que se esté trabajando en la semana. Los alumnos dialogan a través de su opinión fundamentada con argumentos que se desprenden de las fuentes consultadas.

El profesor será el encargado de moderar la discusión y dar una evaluación basada en la participación individual misma que se da dentro del salón de clases y la realización de un proyecto integrador que se desarrolla en base a las rubricas presentadas.

Participación individual

Consiste en registrar tu actividad dentro del salón de clases.

Proyecto integrador

Incluye elementos que permiten valorar el avance en el desarrollo de las habilidades y aprendizajes estipulados en el plan de estudios.

Reflexión de mis evidencias

Al concluir cada clase, el alumno realizará una reflexión, como ejercicio de autoevaluación, en la que identificará cómo ha sido el proceso en el desarrollo de las actividades planteadas en la unidad y cuáles son las que debe fortalecer; además podemos clasificar las actividades-productos, de acuerdo con la siguiente categorización (misma que se le solicita al alumno):

Mi mejor trabajo	Aquí se coloca la percepción del estudiante, no la calificación de él por qué lo considera su mejor trabajo.
El más difícil	Por qué considera que le costó trabajo, si tuvo conceptos no claros.
Puedo mejorarlo	Cómo mejorar su trabajo a partir de su propia reflexión
Apliqué conocimientos previos	Este rubro es importante porque la historia nos permite que el estudiante se dé cuenta de que es un ser histórico.

El desempeño de los estudiantes se demuestra al realizar actividades que movilizan saberes, actitudes y habilidades (conceptual, actitudinal y procedimental), que se observa en las evidencias que resultan en productos de una actividad prediseñada con un propósito formativo.

Dos dimensiones de la evaluación:

- Autoevaluación. Proceso en el cual el estudiante reflexiona acerca de sus logros, aprendizajes y sus áreas de oportunidad.
- Heteroevaluación. Evaluación mediante rubrica realizada por el profesor en el salón de clases durante el dialogo y en la construcción de las evidencias.

Las rúbricas

Son instrumentos didácticos los cuales sirven como guía ya que incorporan los elementos que deben cubrir las actividades a realizar.

En el caso de nuestra intervención se retoman los criterios que especifican los pilares del CCH quedando de la siguiente manera:

- Cognitivo

Saber. Procesos que desarrollas para conocer, procesar el conocimiento y expresarlo desde tu propia construcción.

- Actitudinal

Saber ser. Forma ética en la que te conduces en clase: cómo manifiestas reflexiones, ideas y opiniones, cómo compartes el espacio en las réplicas, trabajos colaborativos y en el uso del lenguaje como elemento relevante en el que es posible observar un comportamiento responsable y respetuoso.

- Comunicativo

Saber hacer. Capacidad oral y escrita en el uso del lenguaje para comunicar ideas, reflexiones, opiniones, análisis y críticas de manera efectiva, clara y comprensible. Así como mostrar habilidades en el uso eficiente y pertinente de la Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) como herramientas de comunicación, búsqueda, selección, análisis, síntesis, evaluación y producción de información de manera innovadora y creativa.

- Colaborativo

Saber convivir. Capacidad de trabajar colaborativamente con los otros, en un diálogo respetuoso que conlleva la realización de una tarea e implica tomar acuerdos, organizar tiempos, actividades y personas para la realización y entrega de los resultados de las actividades previstas.

- Pensamiento crítico

Aprender a aprender. Cómo ejerces y muestras un razonamiento informado, con referencias teórico-prácticas para argumentar ideas, defender puntos de vista, proponer soluciones a problemas, tomar decisiones, además de identificar y formular preguntas significativas.

En cada rúbrica se ubican los siguientes niveles:

- Experto

Dominas la habilidad y eres capaz de aplicarla en diversos contextos.

- Capacitado

Cumples con los criterios generales y eres capaz de realizar de manera óptima las actividades mencionadas.

- Aceptable

Eres capaz de realizar las actividades, pero es necesario que fortalezcas algunas de tus habilidades.

- Aprendiz

Apenas inicias el desarrollo de las habilidades y es necesario que trabajes en el desarrollo de las mismas.

- Requiere apoyo

No has desarrollado las habilidades requieres el apoyo del profesor y/o del programa de asesorías, además de un mayor esfuerzo para trabajar en el desarrollo de las mismas.

4.6. Práctica y métodos de la comparación

Esta práctica docente se da en el CCH Vallejo turno vespertino, se recaban las evidencias, se concentra la información obtenida y finalmente se interpreta a partir de un análisis reflexivo que permita la mejora de la práctica docente.

4.7 Análisis de resultados

A continuación se presenta el concentrado de las evaluaciones de los alumnos durante la aplicación de la presente propuesta.

Primero se presentan el cuadro de concentración del grupo al que se le evaluó de manera tradicional. Así como la gráfica de los resultados.

Posteriormente se presentan los resultados de las rubricas aplicadas a las actividades propuestas en el modelo de intervención así como el concentrado de evaluación con los criterios que promueven el aprendizaje en la asignatura de Historia de México II, aunque dicha estrategia se puede adecuar a cualquier asignatura del área Histórico-social.

Resultados Evaluación tradicional



UNAM

CCH VALLEJO



CONCENTRADO DE EVALUACIONES

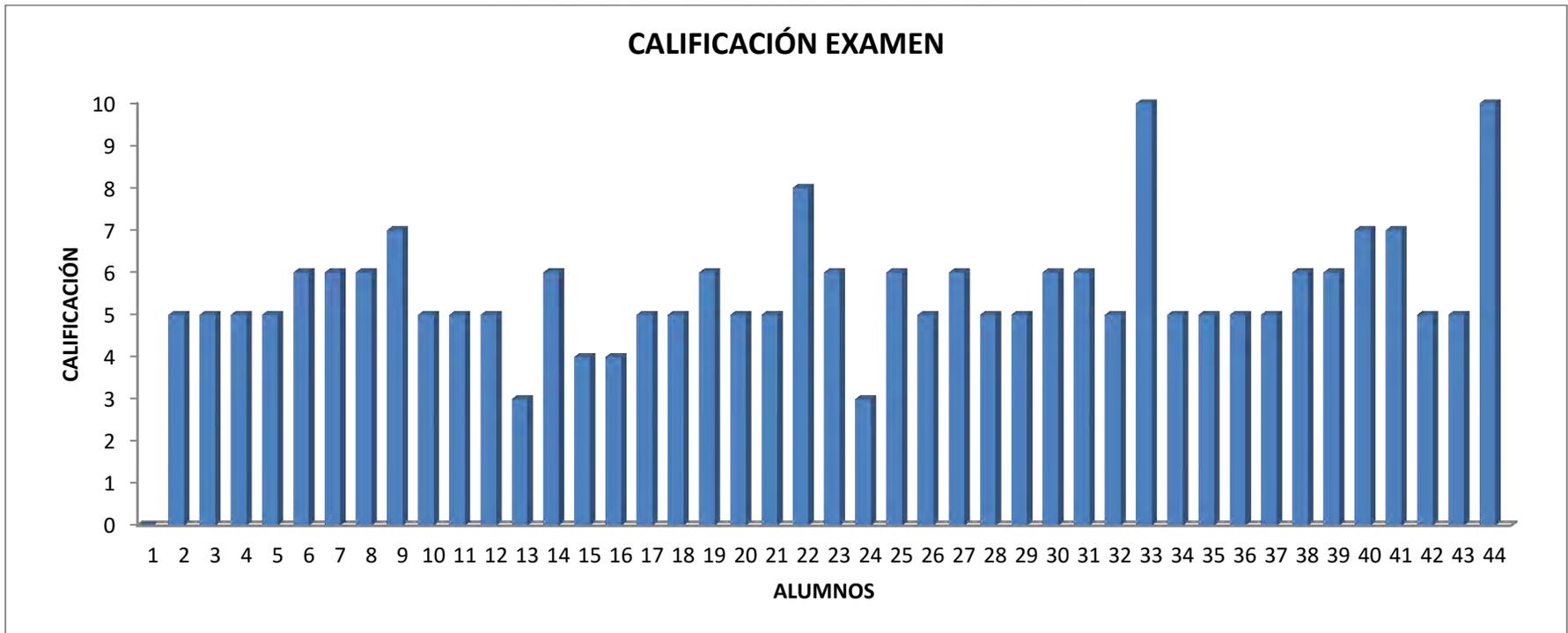
ACTIVIDAD: RESULTADOS DE EXAMEN

GRUPO: 446

GRUPO TRADICIONAL

	ALUMNOS																																											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	
Resultado del examen	5.0	5.0	5.0	5.0	6.0	6.0	6.0	7.0	5.0	5.0	5.0	3.0	6.0	4.0	4.0	5.0	5.0	6.0	5.0	5.0	8.0	6.0	3.0	6.0	5.0	6.0	5.0	5.0	6.0	6.0	5.0	10	5.0	5.0	5.0	5.0	5.0	6.0	6.0	7.0	7.0	5.0	5.0	10

Gráfico 1. Resultados Evaluación tradicional



Interpretación de los resultados:

Como se observa en el Gráfico 1, más del 50% de los alumnos no alcanzaron a acreditar la unidad con este método de evaluación que sólo considera el resultado de un único instrumento (examen tradicional) mismo que no permite la reflexión ni la interiorización de los contenidos disciplinares, mucho menos la apropiación de valores y actitudes.

En cuanto a los que alcanzaron acreditar, sólo es aproximadamente el 40.9%, de los alumnos.

En el grupo donde se realizó la intervención se obtuvieron los siguientes resultados:



UNAM

CCH VALLEJO



CONCENTRADO DE EVALUACIONES

ACTIVIDAD 4: CANCIONES

GRUPO: 455

GRUPO DE INTERVENCIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ALUMNOS																																																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45							
El trabajo cumple con las instrucciones dadas.	1.5	1.0	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5				
Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	1.5	1.0	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5		
Valora sus aportes como testimonio para una mejor comprensión del acontecimiento o momento histórico que estudia.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
Presenta una valoración personal	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
Originalidad (desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Presenta una estructura (orden en los elementos requeridos para el análisis del corrido).	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
La ortografía es correcta.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	



UNAM

CCH VALLEJO



CONCENTRADO DE EVALUACIONES

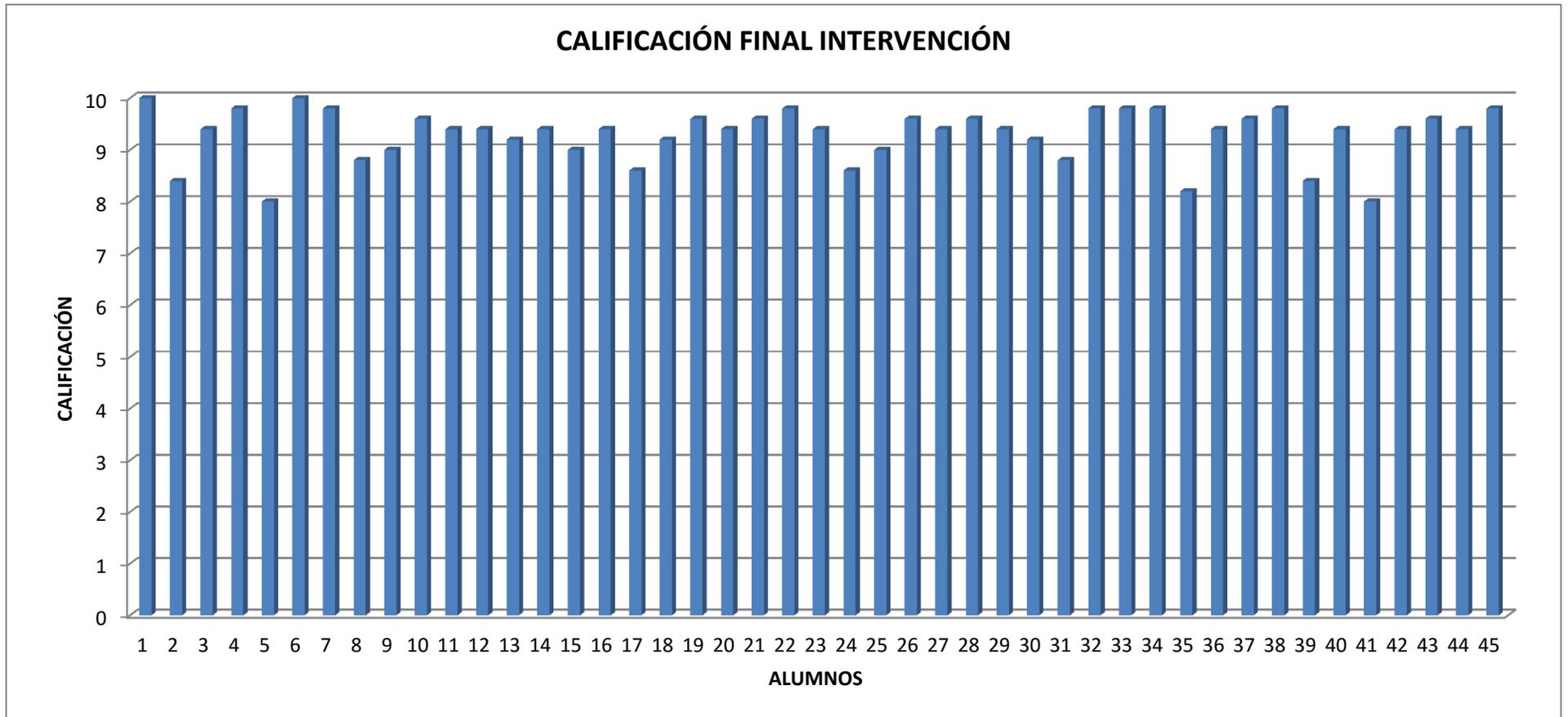
ACTIVIDAD: EVALUACIÓN DE LA UNIDAD

GRUPO: 455

GRUPO DE INTERVENCIÓN

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ALUMNOS																																														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45		
ACTIVIDAD 1	20	12	20	20	4	20	20	14	14	18	16	20	20	20	12	14	14	18	20	20	18	18	18	6	14	18	18	20	18	14	14	20	20	20	4	20	18	20	14	18	10	18	10	18	20	16	20
ACTIVIDAD 2	20	18	20	20	6	20	18	20	20	18	20	18	18	16	20	20	20	16	18	18	18	20	20	20	18	20	20	18	18	18	20	20	18	20	16	20	20	18	20	18	20	18	18	18	16	20	20
ACTIVIDAD 3	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
ACTIVIDAD 4	20	18	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20	20
PARTICIPACIÓN	20	16	14	18	20	20	20	14	16	20	18	16	14	18	18	20	12	18	18	16	20	20	16	20	18	18	16	18	18	20	16	18	18	20	18	18	18	18	18	12	16	12	18	20	18	18	
CALIFICACIÓN FINAL	10	8	9	10	8	10	10	9	9	10	9	9	9	9	9	9	9	10	9	10	10	9	9	9	10	9	10	9	9	9	10	9	9	10	10	10	8	9	10	10	8	9	8	9	10	9	10

Gráfico 2. Evaluación con intervención



Como se puede observar en los cuadros de concentración, en la primera actividad (Imagen de Porfirio Díaz) los alumnos no realizaban completamente lo solicitado, inclusive hubo alumnos que no llegaban a concretarlas.

Dentro del aula, al explicar en un inicio el objetivo de la actividad hubo alumnos que no mostraron interés, pero al desarrollarla, se fueron involucrando poco a poco al aportar ideas en plenaria sobre el contexto que envolvía la imagen.

En la segunda actividad (Las diferentes revoluciones), desde un inicio hubo mayor interés a pesar de que se trataba de un cuestionario, esto se debió a que se les dio la indicación de que las respuestas tenían que presentarse mediante un organizador gráfico, el cual se dejaba en libre diseño, sin embargo, se observó que la mayoría de los alumnos se apegaron al “diagrama” con el que se ejemplificó a la hora de explicar la actividad.

Se observa una tendencia a una mejor realización de la segunda actividad, en comparación con la disposición que tuvieron en la primera, incluso se observó esto en la calidad de los trabajos.

En la actividad número tres de la lectura del plan de San Luis, que es el análisis de este documento histórico importante en esta etapa de la historia, los alumnos en el diálogo de la sesión, mostraron asombro al conocer el contenido de dicho documento, ya que anteriormente sólo lo habían escuchado nombrar.

Favoreciendo con esto el aprendizaje significativo de la importancia de este documento., comenzando a dialogar con la fuente, haciéndole preguntas ya con un pensamiento histórico. Entre las preguntas que realizaban están:

- ❖ ¿Qué es el sufragio?,
- ❖ ¿Cómo se difundían esas ideas si no había internet, televisión o medios de comunicación como en la actualidad?,
- ❖ ¿Por qué se realizó un plan?

En la última actividad, se analizó un corrido de la época, sobre las habilidades de dominio sobre las siguientes categorías de la historia: multicausalidad, causa y efecto, tiempo y espacio, manejo de fuentes y relativismo que encontraron en él corrido, desarrollando con ello el pensamiento histórico en los alumnos a través de la experiencia dialógica que sustentamos en el trabajo, misma que se plasma en las evidencias de aprendizaje acompañadas de la herramienta promotora de la evaluación.

Al concentrar los criterios de evaluación de la propuesta es observable que los alumnos muestran un mejor desempeño académico; en actitudes y valores, fortaleciendo con ello la apropiación del pensamiento histórico. Lo cual se observa claramente en el Gráfico 2.

CONCLUSIONES

La adquisición del conocimiento histórico en el CCH ha planteado una serie de problemas que pueden abordarse desde diferentes perspectivas psicológicas y pedagógicas. De este modo, el constructivismo es una corriente pedagógica que aporta elementos para atender el proceso de enseñanza-aprendizaje y puede inspirar soluciones y propuestas que den la posibilidad de lograr un conocimiento, y si pretendemos como docentes que cada alumno se apropie de su aprendizaje debemos de ofrecer propuestas que le ayuden a realizar esa tarea. Una de ellas es fortalecer la evaluación de su propio proceso que si bien es apoyado por la colectividad es individual, de tal manera que alcance a interiorizar que la Historia es una herramienta del pensamiento que le será útil en diversos momentos de su vida, ya que es un medio para alcanzar el pensamiento crítico o adulto del que nos habla Piaget dentro de esta corriente constructivista.

Esta búsqueda de herramientas promotoras del aprendizaje, en el estudiante nos lleva a la convicción de que debe de ser por voluntad propia la apropiación del contenido y que el estudiante le encuentre sentido a través de la reflexión, pudiendo apoyarnos en la generación de evidencias por ejemplo, las actividades desarrolladas en el presente trabajo, buscando una mejora en el aprendizaje de los alumnos.

En el grupo de intervención, se percibe un mayor aprendizaje en función de la generación de evidencias que resultan significativas ya que se obtiene un puntaje mayor que en el grupo donde se desarrolló una evaluación tradicional contra el cual se comparó. Esto se debe al hecho de que en el grupo tradicional sólo se revisaron los contenidos con su profesor, utilizando métodos tradicionales de enseñanza que no logran impactar por completo en el aprendizaje. Esto debido a que dicho proceso se centra en el profesor y no en el alumno.

A partir de los resultados obtenidos mostrados en los cuadros y gráficas del grupo donde se desarrolló el modelo de intervención de la evaluación como herramienta

promotora del aprendizaje en la asignatura de Historia de México II se puede afirmar que los alumnos obtuvieron puntajes más altos, en comparación con el grupo tradicional ya que no solo les resulto interesante sino novedosa la propuesta, debido a que se construyen evidencias de aprendizaje que les permite plasmar un producto que refleje la apropiación del conocimiento, además de valorar el diálogo y siempre apoyados en la evaluación a la par de obtener una mejor comprensión de los temas de la unidad porque utilizaron diversas estrategias para aprender los contenidos.

Por su parte, los alumnos del grupo tradicional muestran un bajo rendimiento académico. Es decir estos alumnos no canalizaron sus esfuerzos adecuadamente hacia contenidos centrales, pudiéndose dispersar en contenidos triviales o falta de interés que puede llevar incluso a la deserción.

En conclusión se comprueba que los alumnos que fueron acompañados por el profesor en el proceso de evaluación durante su aprendizaje obtuvieron mejores resultados en la apropiación del conocimiento histórico.

Tomando en cuenta lo anterior la hipótesis planteada en el presente trabajo:

“Una evaluación humanística y de acompañamiento es promotora de un aprendizaje significativo, y de socialización, que ubicará al estudiante del nivel medio superior del CCH en una mejor situación que con una evaluación tradicional” se comprueba satisfactoriamente.

Al hacer una evaluación constructivista como la propuesta por el presente trabajo, el profesor va guiando a los alumnos hasta encontrar el desarrollo más adecuado para cada actividad. Como lo menciona la teoría sociocultural de Vigotsky donde el papel del profesor es el de guía en el aprendizaje y su intervención debe ser promotora del aprendizaje, buscando ajustarse a las capacidades y experiencias de cada alumno, sirviendo de andamiaje en la construcción del conocimiento, ya que ambos aportan sus puntos de vista, conocimientos previos y experiencias tal

como se mostró en el presente trabajo los alumnos a través del diálogo con los compañeros y el profesor así como con las fuentes se apropian significativamente del conocimiento de la disciplina.

Como una situación de aprendizaje colectivo donde cada uno de los compañeros del grupo va desempeñando el rol de líder o responsable máximo de la discusión sobre la fuente, mientras tanto los otros miembros apoyan el debate ofreciendo explicaciones complementarias o solicitando clarificaciones y ayuda para resolver dudas mejorando con ello la experiencia de aprendizaje.

Al mismo tiempo, el profesor mantiene un diálogo abierto apoyado en el modelo de intervención basado en la evaluación percatándose de los avances que se van logrando construyendo el pensamiento histórico en los alumnos.

El hecho de que actualmente se considere relevante la evaluación cualitativa no implica que la cuantitativa se haga a un lado, por el contrario son evaluaciones que en un momento dado se pueden complementar para una toma de decisiones más completa y adecuada de ahí que se asigne una calificación numérica.

El material revisado para la elaboración de este proyecto me ha ayudado a reafirmar mi vocación, la experiencia de la intervención de la evaluación como herramienta promotora del aprendizaje, indica que ésta, al tomar en cuenta al alumno como ser humano dialogante es la que mejor le puede apoyar en su aprendizaje haciéndolo significativo.

A partir de la evaluación cuantitativa con los indicadores obtenidos el docente que esta frente al grupo entra en un proceso reflexivo en el cual busca las mejores estrategias didácticas que le permitan desarrollar la mejora continua con sus alumnos a fin de que estos logren el desarrollo autónomo.

Por eso es importante tal como en la Historia determinar ¿quién, cómo, cuando, por qué y para qué se va a evaluar?

Se concluye que esta estrategia propuesta le permite al alumno sentirse acompañado por el profesor, rompiendo la distancia que se da entre el docente y el alumno en una evaluación tradicional y facilitando este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se debe propiciar que la evaluación no se confunda con la calificación, sino que efectivamente sea un proceso formativo integral que considere las conductas, el desempeño, las estructuras cognitivas y las formas de interacción social. Tal como mencionamos en las rúbricas.

Así el proceso de evaluación es una herramienta promotora para que el alumno tenga a la par del conocimiento, la sensación de éxito, de logro y que estudiar historia es importante en su conformación como ser humano integral.

De ahí que el docente se convierte en un facilitador, motivador que propicia que el alumno madure, en congruencia con el modelo educativo del CCH donde se realizó esta propuesta de intervención didáctica a través de sus tres pilares: aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer. Así como el cuarto pilar que nos señala la UNESCO aprender a convivir.

Queda claro que para que esta estrategia de evaluación promotora de aprendizaje funcione de manera adecuada el docente debe de planear muy bien sus actividades en el salón de clase, estableciendo claramente que se espera de los alumnos, definiendo los criterios de evaluación, así como el diseño de los instrumentos que le ayuden a dar cuenta del proceso de enseñanza-aprendizaje tales como los mostrados en este trabajo.

FUENTES DE CONSULTA

AGUILAR SAHAGÚN, L. A. (2002). Formar en el diálogo, la comprensión y la solidaridad para habitar un mundo tecnificado. Contribuciones de Hans-Georg Gadamer para una formación integral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXII 45-63. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27032303>

DÍAZ-BARRIGA ARCEO, F., Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (1998:1-59). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Recuperado de <http://mapas.eafit.edu.co/rid=1K28441NZ-1W3H2N9-19H/Estrategias%20docentes%20para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

AUSUBEL, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento una perspectiva cognitiva*. Buenos Aires. Paidós

BARRIGA, D. (1993). *Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral*. En Tecnología y Comunicación Educativas, No. 21, México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 1993. Recuperado de <http://www.profesaulosuna.com/data/files/EDUCACION/TEORIA%20Y%20DISE%20D10%20CURRICULAR/CURRICULO/HILDA%20TABA/Aprox-metod.pdf>

BACHHOFF, E. C. C., Hernández, E., y García, M. (2007). *Factores Escolares y Aprendizaje en México. El caso de la educación básica*. México: INEE.

BURKE, P. (1994). *La revolución historiográfica francesa: la Escuela de los Annales 1929-1984*. Gedisa.

BUZAN, T., y BUZAN, B. (1996). *El libro de los mapas mentales: Cómo utilizar al máximo las capacidades de la mente*. Ediciones Urano, S. A. España

BRUNNER, J. *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Seminario sobre prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe UNESCO, Santiago de Chile, 23 al 25 de agosto del 2000.*

CALERO, A. (2013) *¿Sabes cómo modelar la lectura fluida de tus alumnos?*- En <http://comprension-lectora.org/como-modelar-la-lectura-fluida/>

CALERO, A. (2014). *Fluidez lectora y evaluación formativa*. Asociación Española de Comprensión Lectora (AECL), 2014-01.

CAMILLONI, M. (1998). *Calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que la integran. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

CARR, E. H. (1985). *¿Qué es la historia?* Barcelona. Planeta – Angostini.

CARRETERO, M., JACOTT, L., LIMÓN, M., & LÓPEZ-MANJÓN, A. (1995:4). *Construir y enseñar: las ciencias sociales y la historia*. Aique.

CELMAN, T. (1998). *Transformación de la evaluación en una herramienta del conocimiento. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Encuentro Educacional Vol. 12(2) mayo-agosto 2005: 230 - 242 Buenos Aires: Paidós.

CLAVEL, J. M., MORATALLA, T. D., y OCHAÍTA, J. A. (1998:296-301). *Lecturas de Paul Ricoeur* (Vol. 69). Univ Pontifica Comillas.

COLL, C. y otros (1993). *El constructivismo en el aula*. Editorial GRAÓ. España.

DALONGEVILLE, A. (2003). *Noción y práctica de la situación-problema en historia*. Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación, Núm. 2, p.3-12.

DIRECCIÓN GENERAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (2005) Orientación y sentido de las áreas del plan de estudios actualizado.

DIRECCIÓN GENERAL DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (2009) Las competencias en el bachillerato, desafíos curriculares y didácticos.

FLORES RANGEL, J. J. (2010:114-148). *Historia de México II*. Tercer semestre. Cengage Learning. México

GADAMER, H. G. (2005). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.

GALLO T, M. A. (2014:19-28) *México 1910-2010. Historia de México 2 por competencias*. Ediciones quinto sol. México

GARDNER, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Paidós. España.

GARZÓN, C. y VIVAS, M. (1999). *Una didáctica constructivista en el aula universitaria*. Revista Educere, Año 3, No. 5. Mérida: Facultad de Humanidades, Universidad de Los Andes.

GOLEMAN, D. (2012). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

GREGORUTTI, M. (2010). *El Cerebro Triuno: tres cerebros en uno*

JACQUES DELORS (1996) *La educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación, para el siglo XXI*. SEIEM.

LITWIN, Z. (1998). *La Evaluación desde la perspectiva didáctica. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

MÉNDEZ, Z. (1993). *Aprendizaje y cognición*. UNED. San José de Costa Rica.

MUÑOZ CORONA LUCÍA L. (2005) *Egreso estudiantil del CCH*. México. UNAM, DGCCH/SEPLAN.

MUÑOZ CORONA, LUCÍA L. (2005) *Ingreso estudiantil al CCH 2002-2005*. UNAM, DGCCH/SEPLAN.

NOVAK, J. D., GOWIN, D. B., y OTERO, J. (1988: 117-134). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona. Martínez Roca.

PALOU DE M., M. (1998). *La evaluación de las prácticas docentes y la auto-evaluación. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

PIAGET, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Barcelona: Ariel.

RODRÍGUEZ ROJAS, P. (2001:23). *La sociedad del conocimiento y el fin de la escuela*. Educere, 13, 19-23.

SÁNCHEZ, J. (2000). *La evaluación cualitativa: fundamentos metodológicos*. Caracas: AELAC.

SÁNCHEZ, J. A., y RODRÍGUEZ, M. S. (2009). *Investigar con mapas conceptuales: procesos metodológicos* (Vol. 24). Narcea Ediciones.

SARTORI, G. (2012:41-48). *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Taurus.

SOLÉ, I., y Coll, C. (1993). *Los profesores y la concepción constructivista*. Coll y otros (Eds.). El constructivismo en el aula. Cáp, 1, 7-23.

TORP L y SAGE S. (1998) *El aprendizaje basado en problemas: desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires. Amorrortu.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO (1971) *El modelo educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades*.

VYGOTSKY, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.

ZAIDEL, E., ZAIDEL, D. W., y SPERRY, R. W. (1981:167-185). *Left and right intelligence: Case studies of Raven's Progressive Matrices following brain bisection and hemidecortication*.

Páginas electrónicas

Cómo hacer una V de Gowin recuperado el 15 de enero de 2014 de:
<https://biologiade5fray.wordpress.com/2014/10/04/como-hacer-una-v-de-gowin/>

Marc Bloch. Recuperado de:
<https://comprenderelayer.wordpress.com/2007/03/09/estudiando-la-historia-la-escuela-de-los-anales-la-historia-total/>

Plan de San Luis Potosí. Recuperado el 10 de febrero 2014 de:
<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/594/14.pdf>

Corrido convención de Aguascalientes. Recuperado el 5 de enero de 2014 de:
<https://www.youtube.com/watch?v=ktC7J-cmL4I>

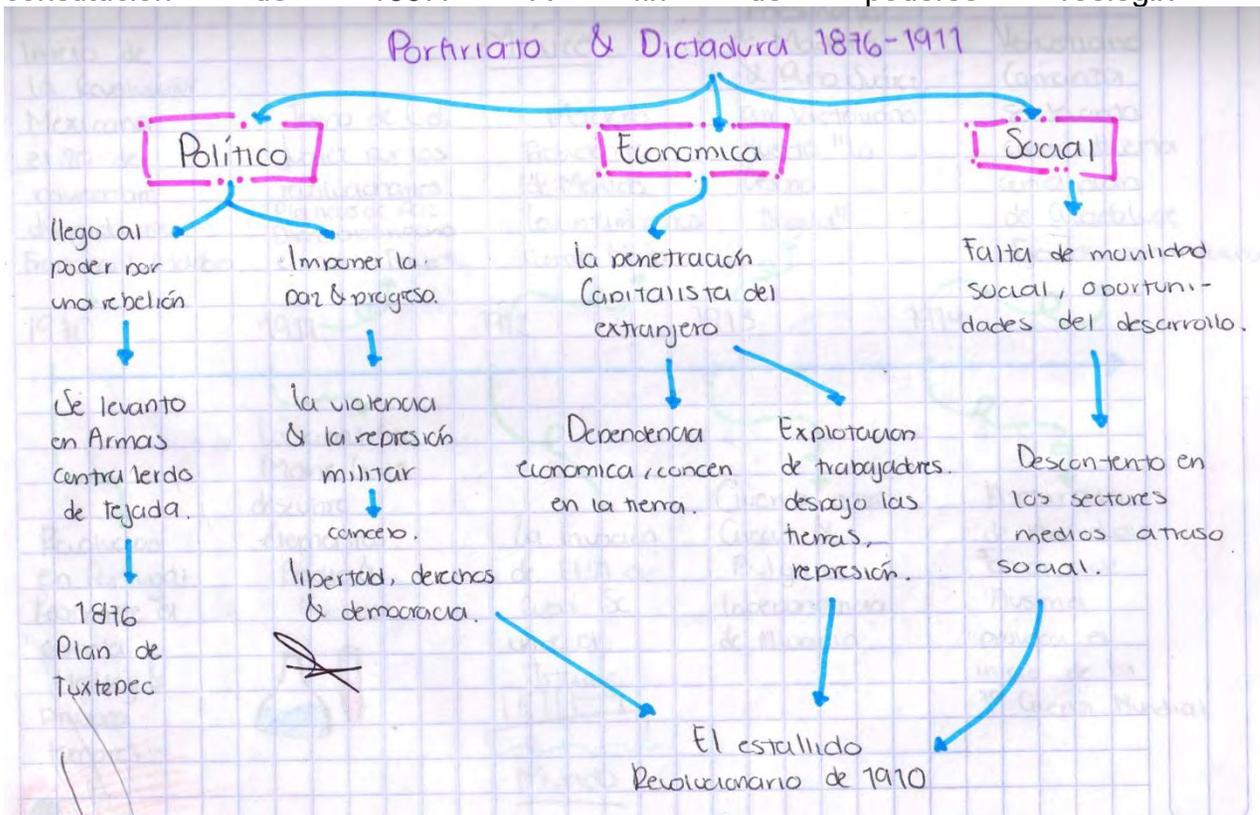
El Modelo de los Cuadrantes Cerebrales de Herrmann. Consultado en:
http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf

A N E X O S

ACTIVIDAD 1. IMAGEN DE PORFIRIO DÍAZ



La imagen hace referencia a las modificaciones que Porfirio Díaz realizó a la constitución de 1857. A fin de poderse reelegir.



Actividad: Imagen de Porfirio Díaz

Tipo de actividad:

Análisis de imágenes

Objetivo de la actividad

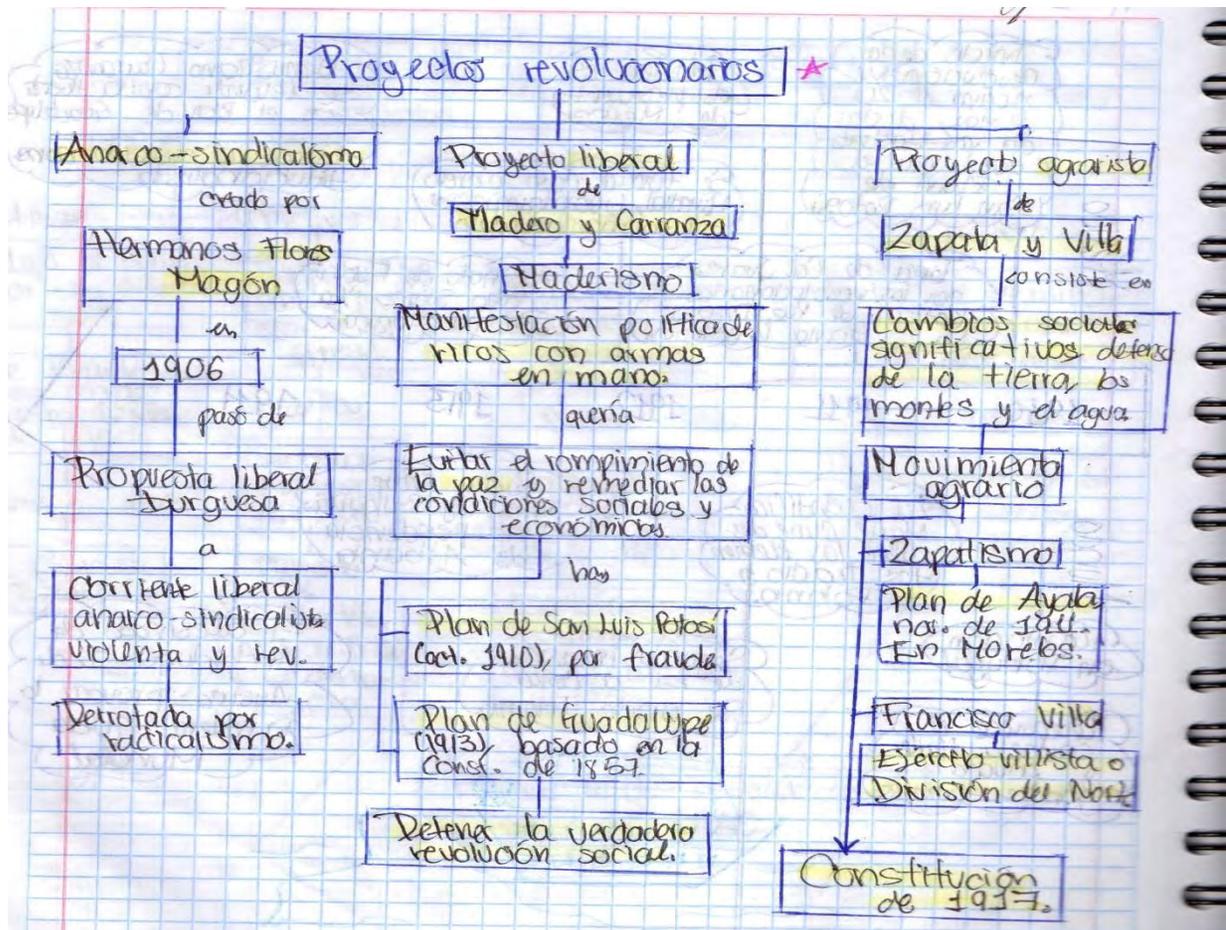
Identificar símbolos importantes de la crisis del porfiriato.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 7 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (Información apegada a la instrucción).	1.5	✓	
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	1.5	✓	
	Valora sus aportes como testimonio para una mejor comprensión del acontecimiento o del momento histórico que se estudia.	2	✓	
	Presenta una valoración personal.	2	✓	
Presentación y redacción Valor 3 puntos	Originalidad (desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1	✓	
	Presenta una estructura (orden en los elementos requeridos para el análisis de la imagen).	1	✓	
	La ortografía es correcta.	1	✓	
TOTAL		10	10	

ACTIVIDAD 2. LAS DIFERENTES REVOLUCIONES

- 1.- ¿En qué consiste el proyecto anarco-sindicalista de los hermanos Flores Magón?
- 2.- Describe el proyecto liberal de la revolución de 1910
- 3.- ¿Cuál es el proyecto agrarista de Villa y Zapata?
- 4.- ¿Cuál es el plan de San Luis?
- 5.- ¿Cuál es el plan de Guadalupe?
- 6.- ¿Cuál es el plan de Ayala?



Actividad 2. Las Diferentes revoluciones

Tipo de actividad:

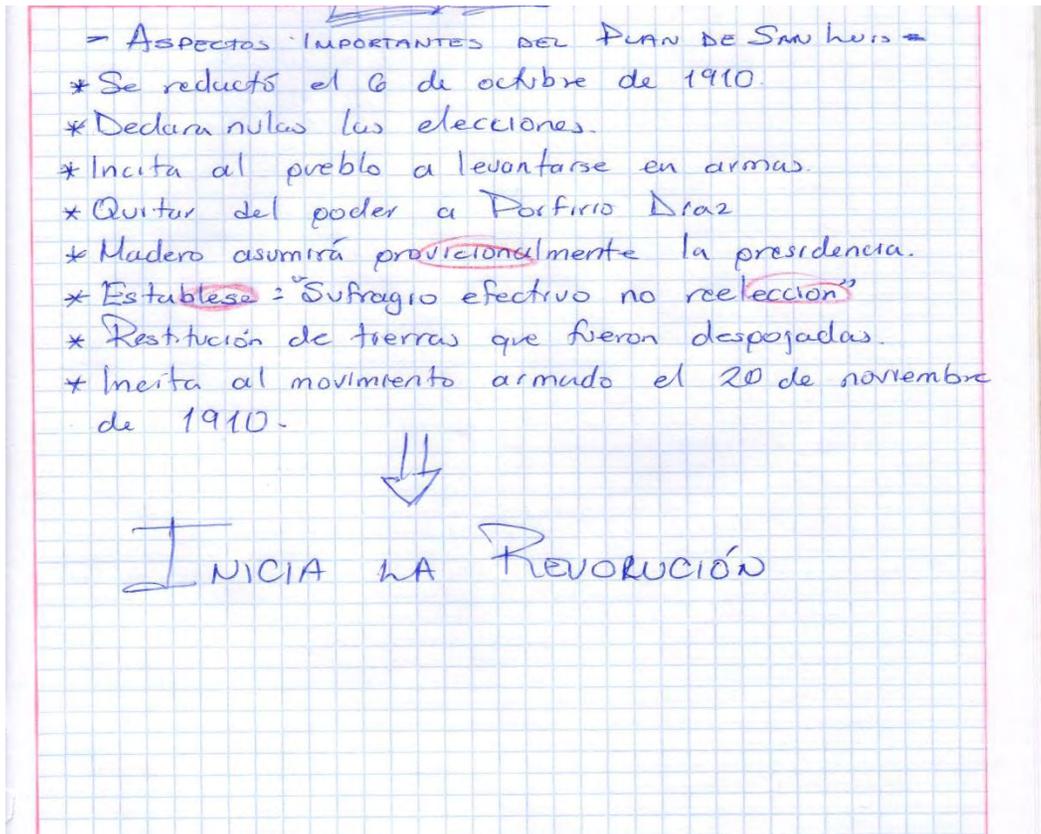
Responder preguntas

Objetivo de la actividad

Repasar la información estudiada sobre el tema

Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 5 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (coherencia entre lo solicitado y las respuestas dadas).	1	✓	
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	2	✓	
	Contiene una o varias ideas principales.	1	✓	
	Recupera los puntos más importantes del tema.	1	✓	
Redacción Valor 5 puntos	Presenta estructura en las respuestas redactadas.	1	✓	
	Originalidad (el alumno desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1	✓	
	Presenta claridad en la exposición de las respuestas.	1	✓	
	La ortografía es correcta.	1	✓	
	Presenta la información de manera sintetizada.	1	✓	
TOTAL		10	10	

ACTIVIDAD 3. LEE EL PLAN DE SAN LUIS



Actividad 3. Lee el Plan de San Luis				
		Tipo de actividad:		
		Análisis de documentos		
Objetivo de la actividad				
Reconocer la lectura literaria y sus características.				
Criterios de evaluación				
Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 7 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (Información apegada a la instrucción).	1	✓	
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	2	✓	
	Expone las causas, propósitos e ideas principales del documento analizado, según lo solicitado.	2	✓	
	Presenta una conclusión personal.	2	✓	
Redacción y presentación Valor 3 puntos	El formato de entrega corresponde al solicitado.	1	✓	
	La ortografía es correcta.	1	X	
	Originalidad (el alumno desarrolla el texto con sus propias palabras).	1	✓	
TOTAL		10	9	

Actividad 4. Canciones

La Convención VS los constitucionalistas

Soberana Convención Revolucionaria	Constitucionalistas
Fue un ensayo parlamentario de los tres ejércitos revolucionarios más importantes para estructurar demandas políticas y sociales.	Carranza lanzó el Plan de Guadalupe contra Huerta, buscaba regresar el orden constitucional violado.
Inició la guerra civil entre carrancistas, villistas y zapatistas. La revolución se radicalizó.	Dio origen a la revolución social en México.
Se reunieron campesinos, trabajadores, estratos medios y hacendados para exponer demandas y derechos.	Obreros y jornalistas buscaban el monto de un salario, los avances de la bola o el asenso militar.
Se crearon dos gobiernos: <ul style="list-style-type: none"> • Constitucionalista: en Veracruz con Carranza y Obregón. • Convencionista: Villa y Zapata en la capital. 	El ejército constitucional se formó por los frentes: <ul style="list-style-type: none"> • Ejército de Occidente: Álvaro Obregón en Sonora. • División del Norte: Villa en Chihuahua. • Ejército de Oriente: Pablo González en N.L., Tamaulipas y San Luis Potosí.
Villa y Zapata dejaron a representantes burgueses como encargados.	Pablo González derrotó al Zapata en 1915-1916.
Obregón y Villa lucharon en las batallas del Bajío en 1915; los batallones rojos derrotaron a la División del Norte.	La lucha contra Huerta duró un año. En julio de 1914 renunció y dejó como presidente interino a Carbajal.
La Convención de Aguascalientes concluyó en Morelos a finales de 1915, sin mayor reconocimiento a sus propuestas.	Se cumple el Plan de Guadalupe y se forma la Convención. Carranza firma el 5 de Feb. de 1917 la nueva constitución.

Actividad 4. Canciones

Tipo de actividad:

Análisis de un corrido

Objetivo de la actividad

Analizar a las canciones como una muestra de un instrumento de denuncia social.

Categoría	Elementos a considerar	Valor	SI	NO
Contenido Valor 7 puntos	El trabajo cumple con las instrucciones dadas (Información apegada a la instrucción).	1.5	✓	
	Demuestra la lectura y/o comprensión de los contenidos del curso.	1.5	✓	
	Valora sus aportes como testimonio para una mejor comprensión del acontecimiento o del momento histórico que se estudia.	2	✓	
	Presenta una valoración personal.	2	✓	
Presentación y redacción Valor 3 puntos	Originalidad (desarrolla las respuestas con sus propias palabras).	1	✓	
	Presenta una estructura (orden en los elementos requeridos para el análisis del corrido).	1	✓	
	La ortografía es correcta.	1	✓	
TOTAL		10	10	