

**Hacia un Aprendizaje Significativo en el Área de Historia en la Institución Educativa San
José en Uramita, Antioquia**

Diana Teresa Villegas Peñaranda –Código. 1811024430

Tesis de Grado para optar al Título de Licenciada en Ciencias Sociales

Asesor

Maritza Castañeda Cárdenas

Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano

Licenciatura en Ciencias Sociales

Bogotá D.C.

2020

Resumen

A través de la evaluación del nivel de conocimientos de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa San José, en cada uno de los períodos académicos comprendidos entre los años 2018 y 2019; se evidenció en general, un bajo rendimiento en la asignatura de historia, originado principalmente, por la omisión o desconocimiento por parte de los docentes de las diversas metodologías pedagógicas disponibles para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, el propósito con la presente investigación es Fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en los niños de los grados cuarto y quinto, a través del diseño e implementación de estrategias pedagógicas que les permita superar las dificultades asociadas al aprendizaje de dicha asignatura; para lo cual, se efectuó una investigación con enfoque cualitativo, enmarcado en la investigación–acción educativa y basada en la aplicación de entrevistas semiestructuradas con dos docentes del área y la observación de los estudiantes durante las respectivas clases de historia. Se concluye que si bien los docentes del área de historia en la planificación planteada diversas estrategias pedagógicas, también se identifica que ellos no muestran disponibilidad para mejorar su proceso de enseñanza y para ejecutar nuevas estrategias que favorezca en los estudiantes la motivación por esta asignatura y la adquisición de aprendizajes significativos. Se insta a la institución educativa, a elaborar la malla curricular del área de historia y fortalecer la formación educativa de los docentes, según las asignaturas impartidas por ellos.

Palabras clave: rendimiento académico, historia, aprendizaje significativo, estrategias pedagógicas.

Abstract

Through the evaluation of the level of knowledge of the students of the fourth and fifth grades of the San José Educational Institution, in each of the academic periods between the years 2018 and 2019; In general, a low performance in the history course was evidenced, mainly caused by the omission or ignorance by teachers of the various pedagogical methodologies available to improve the teaching-learning process. From this perspective, the purpose of this research is to strengthen the teaching and learning processes of history in children in the fourth and fifth grades, through the design and implementation of pedagogical strategies that allow them to overcome the difficulties associated with learning said subject; For this, an investigation was carried out with a qualitative approach, framed in educational research-action and based on the application of semi-structured interviews with two teachers in the area and the observation of students during the respective history classes. It is concluded that although the teachers of the history area in planning different pedagogical strategies, it is also identified that they do not show availability to improve their teaching process and to execute new strategies that favor the motivation of this subject in students and the acquisition of significant learning. The educational institution is urged to develop the curriculum of the history area and strengthen the educational training of teachers, according to the subjects taught by them.

Key words: academic performance, history, significant learning, pedagogical strategies.

Contenido

1.	Introducción	8
2.	Planteamiento del Problema	10
3.	Pregunta Orientadora	16
4.	Justificación	17
5.	Objetivos	18
5.1.	Objetivo General	18
5.2.	Objetivos Específicos	18
6.	Estado del Arte	19
7.	Marco Teórico	23
7.1.	La Práctica Educativa y su Incidencia en el Rendimiento Académico	23
7.2.	Aprendizaje Significativo	27
7.3.	Historia	28
7.4.	Estrategias Pedagógicas para la Enseñanza de la Historia	29

7.5.	Pensamiento Histórico.....	32
8.	Marco Metodológico	34
8.1.	Características de la Investigación Cualitativa.....	37
8.2.	Diseño Metodológico	38
8.3.	Métodos y Técnicas para la Recolección y Análisis de la Información	39
8.4.	Contexto Social y Educativo	40
	8.4.1. Contexto.	40
	8.4.2. Población.....	42
8.5.	Instrumento y Análisis de la Información	42
8.6.	Recolección de la Información	43
9.	Análisis y Discusión de Resultados	47
10.	Conclusiones	53
11.	Referencias	55
	Anexos	

Lista de Figuras

Figura 1. Panorámica del municipio de Uramita.....
40

Figura 2. Grafica análisis comportamiento de los estudiantes.....

Figura 3. Grafica análisis docentes.....

Lista de Anexos

Anexo A. Figura relacionada con la observación 1 y 2 del diario de campo	62
Anexo B. Figura de la Observación 2 diario de campo	63
Anexo C. Figura sobre la observación 2 y 3 diario de campo	65
Anexo D. Figura enfocada en la observación 3 y 4 diario de campo	66
Anexo E. Figura referida a la Observación 3 y 4 diario de campo	68
Anexo F. Figura acerca de la observación 3 y 4 diario de campo	70
Anexo G. Figura centrada en el Diario de campo 1	71
Anexo H. Figuras relacionadas con el Diario de campo 2	72
Anexo I. Figura sobre el Diario de campo 3	75

1. Introducción

La presente investigación retoma una de las problemáticas más preocupantes en el ámbito académico para docentes, padres de familia y los alumnos: el bajo rendimiento académico. Este término muchas veces se asocia con el poco esfuerzo o la falta de habilidad y compromiso del estudiante; sin embargo, la complejidad de la expresión “bajo rendimiento académico” inicia desde su conceptualización, la cual según Jiménez (2000) citado por Garrido (2015), se asocia con el “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma: de

edad y nivel académico” (p. 134). De esta forma, el rendimiento del alumno debe ser entendido, a partir de los procesos de evaluación, pero sus causas solo pueden ser entendidas desde el ámbito completo, donde intervienen, de acuerdo con Navarro (2003), los siguientes factores: metodologías de enseñanza, aptitud, actitud e interés en el proceso de formación, apoyo familiar, entre otros. La simple medición de la evaluación de los rendimientos logrados por los estudiantes no provee las pautas suficientes para mejorar la calidad educativa.

Con el objetivo de estudiar el fenómeno de interés, la presente investigación se orienta a través de la metodología de corte cualitativa, enmarcada desde la investigación acción educativa. Se realiza la investigación directamente desde el campo de estudio -los grados: cuarto y quinto-, para de esta forma dar respuesta a las hipótesis relacionadas con el bajo rendimiento y la necesidad de identificar los aspectos sociales y educativos que enmarcan esta problemática.

El trabajo realizado deja entonces como evidencia los argumentos previstos del trabajo individual: docente – alumno, y seguidamente, se genera un consenso sobre la idea de forma grupal: docente – grupo; la cual se desarrolla durante todo el trabajo final, generando un proceso

de análisis de manera particular y general, involucrando los integrantes del grupo, de esta forma se aborda, identifica y reconoce el planteamiento del problema.

2. Planteamiento del Problema

La educación es un proceso permanente que facilita el aprendizaje, el desarrollo de competencias, la adquisición de valores, el desarrollo de potencialidades, tanto individuales como sociales, buscando un desarrollo integral de los ciudadanos para que sean capaces de transformar lo que los rodea.

En esta investigación se analizan los factores que afectan el rendimiento académico en la asignatura de historia de los alumnos de los grados 4 y 5 de la Institución Educativa San José del municipio de Uramita, Antioquia. Para explicar el rendimiento académico se tomó la información obtenida por los docentes de historia de dichos grupos y se complementó realizando observaciones de algunas clases y teniendo a la mano registros académicos.

La investigación se centra en la asignatura de historia porque desde el año pasado que se empezó a impartir en la institución educativa, y como resultado de un seguimiento al final de cada período durante el año anterior y en el actual; se viene observando particularmente, un gran índice de perdida, lo cual perjudica a los estudiantes y a la institución en aras de tener mayor calidad educativa.

Los registros académicos muestran que, en estos grados durante el 2018, el 60% de los estudiantes reprobó la asignatura de historia y a lo largo del año 2019, más del 70% de los estudiantes se encontraban en desempeño bajo; lo cual es preocupante ya que, aunque no reprueban el año escolar, sugiere que algo está pasando en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Actualmente en la Institución Educativa San José, el bajo rendimiento de los grados 4 y 5 se está convirtiendo en un reto a superar, por los bajos niveles de comprensión que presentan los

educandos en la asignatura de historia; teniendo en cuenta que esta asignatura es importante porque forma conciencia del pasado vivido y da una idea del presente que se está viviendo.

La asignatura de historia es fundamental en la formación personal e intelectual del estudiante, ya que, por medio de esta, se logran desarrollar competencias cognitivas, aquellas que, a su vez, permiten una adquisición de saberes significativos, evaluando los sucesos del pasado para realizar una reflexión sobre el presente. En el Artículo 20 de la ley 115 de 1994, (Ley General de Educación), reza:

Objetivos generales de la educación básica: Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua (Congreso de Colombia. Ley 115, 1994).

En este sentido, es de reconocer la importancia y el impacto positivo que tiene esta asignatura en la vida de los estudiantes, aunque hay que destacar que todas las asignaturas tienen un plan de estudio que determina su grado de complejidad, teniendo mayor grado unas que otras, tal como sucede con el área de historia, ya que esto se ve reflejado en el rendimiento académico.

Según Trouillot (1995) citado por Jaramillo (2015), la historia es un saber científico que tiene como objetivo explicar el pasado de forma narrativa; es decir, es un relato con pretensión de verdad, solo que en la práctica docente este relato queda inconcluso porque no se tiene un acceso directo al pasado.

En concordancia con lo anterior, llama profundamente la atención, cómo se reflexiona crítica y objetivamente la práctica de esta asignatura en el aula de clases, resultando importante la

delimitación del grupo humano a observar, por lo que, para razones de este estudio se centra la atención en los grados 4 y 5 de básica primaria.

Uno de los tópicos que adquiere relevancia al momento de analizar los factores que inciden para la reprobación de la asignatura de historia es el contenido, es entender que la historia es una de las asignaturas más difíciles de abordar y sobre todo de enseñar, por su gran entramado de temas y porque se debe buscar una manera correcta de orientarla favoreciendo el aprendizaje de los estudiantes. Una de las necesidades que surge durante esta investigación, es observar el currículo, el cual, según la Ley General de Educación es definido, como: El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Congreso de Colombia. Ley 115, 1994, art. 76).

Y a su vez, el Congreso de Colombia (1994), a través de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), explica la denominada autonomía escolar de la siguiente forma:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para organizar las áreas fundamentales de conocimiento definidas para cada nivel, introducir áreas y asignaturas optativas, adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades formativas, culturales y deportivas, dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional” (art. 77).

De acuerdo con los precitados textos, es posible señalar que las instituciones tienen la total libertad de plantear sus currículos, caso contrario a hace 70 años. Además, el currículo debe favorecer una aplicación de estrategias que permita organizar los conocimientos desde dos enfoques. En primer lugar, definir la forma en que se trata la información y, en segundo lugar, la relación existente entre los contenidos, lo que facilita a los estudiantes la construcción de su conocimiento. Lo anterior permite observar, que para enseñar historia se debe tener un conocimiento disciplinar y teórico, para que haya una pertinencia y utilidad del conocimiento aprendido y, por ende, favorezca el aprendizaje significativo del colectivo en el aula.

Cabe señalar cuán importante es la utilización del pensamiento abstracto formal para el estudio de la historia, por lo cual, este se debe adaptar de acuerdo con los estadios operacionales del niño planteados por Jean Piaget (1890-1896), lo cual en muchos casos suele ser difícil para el docente, ya que el hecho de separar o clasificar información resulta ser complicado, porque cada elemento pertenece a un “todo” que está estrechamente relacionado.

Es en este momento, cuando el docente tiene la autonomía de elegir qué va enseñar y cómo lo va a hacer, teniendo en cuenta que:

El conocimiento histórico le aporta al futuro ciudadano un contexto de identidad que le permite situarse en los límites de su entorno local, nacional e internacional. La forja de la identidad cultural es pues uno de los hilos conductores de la enseñanza y el aprendizaje de la historia (Convenio Andrés Bello, 1999 citado por González, 2011, p. 111).

En virtud de lo anterior, es importante que se vean todos los contenidos y no se ignore ninguno, para lo cual, el docente debe tener una metodología y didáctica que permita generar

habilidades que ayuden al estudiante a leer el contexto que lo rodea, interpretarlo y reflexionar de manera crítica en cómo la historia permea el mundo actual desde diferentes percepciones.

Otro aspecto a señalar es el conjunto de procedimientos, técnicas y formas didácticas que utiliza el docente para el desarrollo de sus clases, lo cual supone para el profesor un manejo adecuado de los métodos para la enseñanza de la asignatura, así como una capacitación permanente y continua en el uso de metodologías pertinentes.

Debido a no considerar metodologías adecuadas, por omisión o desconocimiento de las mismas, se puede observar que al orientar la clase de historia es difícil reproducir los hechos que sucedieron, ya que se está hablando de algo que ya ocurrió; mientras que en otras áreas, como en las ciencias naturales por considerar un ejemplo, se puede reproducir la mayoría de los fenómenos en un laboratorio, es decir, la posibilidad de aprender por el descubrimiento es mucho más difícil en historia que en otras áreas como física o química, ya que es por demás improbable, llevar al estudiante al momento exacto en que se esclavizaron los indígenas, ya que la información que se encuentra hoy en día puede ser sesgada, estar manipulada y en ocasiones, el docente no encuentra la manera adecuada para exponerla.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es que una de las estrategias más utilizadas en áreas tan teóricas como la historia, es la memorización de contenido, para lo cual los estudiantes deben recitar casi al pie de la letra las lecciones recibidas, ocasionando con frecuencia que, las clases sean poco llamativas y en ciertos momentos, tediosas y poco motivantes. En este sentido entra en escena la motivación del estudiante y su disposición para recibir la clase, las cuales depende en un porcentaje alto a la estrategia y didáctica que utilice el maestro para llamar la atención y en otro porcentaje más bajo, a la disposición del estudiante, lo que en conjunto genera que la clase sea dinámica y llamativa o, por el contrario, se torne aburrida.

Otro factor que puede ser causal en la reprobación en la asignatura de historia puede ser el sistema de evaluación empleado por el docente, que en un sinnúmero de casos está completamente alejado de la metodología utilizada para enseñar, olvidando que todo el proceso debe ser integral permitiendo una evaluación que determine el logro del nivel de competencia en los estudiantes.

3. Pregunta Orientadora

¿Cómo fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en los niños de cuarto y quinto grado de la Institución Educativa San José de Uramita, a partir de la identificación de los factores asociados al bajo rendimiento académico en dicha asignatura?

4. Justificación

Este proyecto surgió del interés por identificar las dificultades de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa San José del municipio de Uramita en la asignatura de historia, con el fin de proponer estrategias para combatirlas y de este modo, contribuir al mejoramiento del desempeño académico.

Este interés fue producto de una preocupación constante acerca de un problema que se pudo observar a través de los informes y consolidados académicos que la institución facilitó para la investigación, lo cual llevó a la búsqueda de los factores que están produciendo una tendencia como esta y a la necesidad de encontrar estrategias pedagógicas que ayuden adecuadamente al desarrollo de las clases.

Lo anterior pretende resaltar la importancia que tiene al momento de enseñar un área, tener una base sólida en su conocimiento y un dominio correcto de la temática que se va a desarrollar para mejorar la calidad de la enseñanza, la cual debe estar permeada por la reflexión sobre el tipo de estrategias pedagógicas que se está utilizando en el desarrollo de la clase.

5. Objetivos

5.1. Objetivo General

Fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia en los niños de los grados cuarto y quinto, a través del diseño e implementación de estrategias pedagógicas que les permita superar las dificultades asociadas al aprendizaje de dicha asignatura.

5.2. Objetivos Específicos

- Identificar las causas que han ocasionado las dificultades presentadas en el aprendizaje de la asignatura de historia.
- Elaborar estrategias pedagógicas que permitan mejorar el rendimiento académico.
- Analizar los datos obtenidos mediante el proceso de categorización y recolección de la información.

6. Estado del Arte

La historia es una asignatura que viene tomando fuerza en años recientes, más aún con la obligatoriedad de su enseñanza en Colombia, determinada por la Ley 1874 del 27 de diciembre de 2017 que rige, a partir del año en curso (2020). A través del estudio de esta ciencia, los estudiantes pueden crear una mirada crítica hacia su espacio social, por tal razón es de vital importancia analizar como la práctica pedagógica afecta el aprendizaje de los educandos. En este sentido al indagar sobre su enseñanza, se encontraron los siguientes estudios, propuestas e investigaciones:

- **Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales.** En este libro, Carretero y Montanero (2008), explican la historia desde lo cognitivo, dando una panorámica de las habilidades y recursos didácticos que se pueden implementar para aprender a pensar históricamente. En cuanto a lo cultural, muestran las razones por las cuales, la enseñanza de la historia continúa ligada a la construcción de la identidad y la transmisión de una memoria colectiva.
- **Enseñanza de la historia en educación primaria a través del pensamiento histórico.** En esta publicación, Torralva (2016), pone de manifiesto un modelo de enseñanza alternativa de

la historia basada en la construcción de un pensamiento histórico, donde el estudiante reflexione sobre la historia de forma crítica, desde una adaptación de contenidos curriculares y usando un conjunto de variables enfocadas en el aprendizaje significativo.

- **Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿Cómo enseñar historia reciente en la escuela?** Carretero y Borrelli (2008), hablan acerca de la problemática que existe en la manera como se ha tomado la gestión de la memoria colectiva en el proceso de globalización, además, plantea cómo se convierte la historia en el aula y de cómo se da el tratamiento a los acontecimientos para enseñarlos, haciendo una relación consecuente entre el pasado, el presente y el futuro.
- **La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy. Contrasentidos y posibilidades.** En esta investigación, Aguilera (2017), se enfoca en observar aquellos problemas que interfieren en la enseñanza de la historia, a partir de la revisión de diferentes investigaciones y con la finalidad de encontrar alternativas de solución.
- **Reflexiones en torno a la enseñanza de la historia en Colombia: un breve balance historiográfico.** A través de esta investigación, Restrepo (2018), analiza las diferentes formas en que se ha abordado la historia a lo largo de los años, con el objetivo de identificar aspectos del orden político que permitan ofrecer una mirada amplia sobre los procesos de la vida nacional en el campo educativo. De igual forma, esta propuesta expone el pensamiento y sentir de los docentes, con respecto a la enseñanza de la historia y propicia una serie de posturas críticas frente a la problemática de enseñar historia y la búsqueda de mejorar la práctica pedagógica.
- **Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas.** En esta ocasión, González y Pagès (2014), presentan

diferentes perspectivas europeas y latinoamericanas, en torno al concepto de historia, memoria y enseñanza, abordando el concepto de historia a partir de su centralidad en la actualidad y desde su pasado, basado en la subjetividad y lingüística; exponiendo diferentes aspectos que intervienen en la creación y construcción de estos términos.

- **La enseñanza de la historia en segundo ciclo básico: una aproximación desde la perspectiva de los profesores y sus creencias epistemológicas** Con esta propuesta Chandía (2013), brinda una mirada de como los docentes están tratando de llevar el aprendizaje de la historia a los estudiantes, desde diferentes posturas pedagógicas.
- **Del conocimiento histórico al conocimiento escolar. Planificación docente para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales.** De acuerdo con Castañeda (2019), esta investigación surge del proceso de planificación realizado por un grupo de docentes en ejercicio y docentes en formación, con respecto a la asignatura de historia, por medio de un estudio de casos que reconoce cómo el proceso de planificar se da desde el manejo conceptual y disciplinar que posee el docente.
- **Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia.** A partir de la reflexión docente en el contexto de la Universidad de Caldas, Pantoja (2017), pone de manifiesto el rol social que tiene la historia y el papel que cumple en la escuela, además señala la importancia que deben tener las universidades al buscar la relación de los procesos de enseñanza con los saberes propios del campo del conocimiento.
- **La enseñanza de la historia como objeto de investigación.** En este trabajo Plá (2012), muestra la riqueza y la complejidad en la enseñanza de la historia como objeto de

investigación, también expone ciertos procesos que permiten una mejor comprensión de la historia en la escuela, delimitando las fronteras en el marco de ciertas disciplinas.

- **Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía del tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial.** Este es un ensayo de Vega (2008), quien examina aspectos en cuanto a la enseñanza de la historia y de la geografía en su momento. Para ello, hace una reflexión sobre tres aspectos: el nuevo orden educativo, el impacto de las transformaciones educativas y la reivindicación de la importancia de la enseñanza de la historia y de una geografía que sea nacional, con el fin de recuperar saberes que les sirvan a los estudiantes en la actualidad.

Teniendo en cuenta la revisión de los estudios, propuestas e investigaciones anteriores con relación a la enseñanza de la historia y la importancia de que haya un aprendizaje significativo de la misma, se deben considerar algunos aspectos relevantes de las teorías de Ausubel (1976) sobre el aprendizaje significativo, como son: los saberes previos, la estrategia didáctica empleada y el conocimiento que se pretende dar y los estadios de desarrollo planteados por Piaget (1947) citado por Ochaíta (1983) y relacionados con las operaciones concretas. Esto con la finalidad de establecer, según la etapa en la cual se encuentran los estudiantes, las estrategias pedagógicas más apropiadas que permitan superar las dificultades en la enseñanza de la asignatura de historia.

7. Marco Teórico

7.1. La Práctica Educativa y su Incidencia en el Rendimiento Académico

Para poder hacer un acercamiento que permita determinar qué posibles factores de la práctica educativa pueden incidir en el rendimiento académico de la asignatura de historia, o de cualquier otra materia del plan de estudio; se debe asumir la responsabilidad, no solo desde el rol docente, sino desde un ámbito global, desde la corresponsabilidad que imparten las leyes del país, a saber: Constitución Política de Colombia en su artículo 44, la Ley 1098 de 2006 del Código de la Infancia y la Adolescencia en su artículo 10 y Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 en su artículo 4.

Desde esta óptica, la familia, la sociedad, el Estado y los docentes, están llamados a propender por mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, en un revalidar constante de la pedagogía, de metodologías, de las estrategias y obvio, sin perder de vista al estudiante, en su dimensión integral, para poder auscultar cuáles son las causas del bajo rendimiento académico en historia, asignatura importante dentro del área de las Ciencias Sociales, aún más, cuando en el país se vivencia una etapa de postconflicto que por su coyuntura histórica, remonta a hechos y sucesos que los estudiantes necesitan conocer para comprender las dinámicas sociales del país y de esta manera, entiendan la importancia de su rol y participación social, fortaleciendo así, sus competencias ciudadanas desde un contexto real y objetivo.

De tal forma, observando que desde que se imparte la asignatura en historia de forma separada, como materia dentro del área de las Ciencias sociales, han sido bajos los resultados académicos y el índice de reprobación es considerable, afectando los niveles de calidad de la Institución Educativa San José de Uramita a nivel general, es el momento oportuno para

cuestionarse sobre las causas de esta situación. Por ende, es imperante, partir de los siguientes supuestos, poder analizar el problema de la investigación y pretender así, realizar un esfuerzo por dar respuesta a los trances que obstaculizan el rendimiento académico de los estudiantes de dicha institución.

Primero, revisar si la pedagogía y la didáctica para abordar la asignatura de historia es la más adecuada para los estudiantes de sus grados cuarto y quinto. Lo anterior lleva a citar a dos autores: Prats y Santacana (1998), con la siguiente premisa:

Los contenidos de la Historia son útiles en la medida que sean susceptibles de ser manipulados por los estudiantes. Para ello se tendrá que tener en cuenta, el grado de desarrollo cognitivo propio de cada grupo de edad y al tiempo, subordinar la selección de contenidos y los enfoques didácticos a las necesidades educativas y capacidades cognitivas de los escolares (párr. 15).

Tal premisa, permite concluir, que los autores sugieren que a cada grupo etario se le asigne un estadio diferente de conocimiento histórico y se vaya profundizando, desde lo simple a lo complejo, para tomar lo básico y llegar a lo más complejo que sería el análisis y reflexión de los eventos históricos y su influencia y repercusiones al momento actual. Entonces, la cuestión es revisar si los planes de estudios, los planes de área, los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) responden y tienen en cuenta, este criterio evolutivo de los estudiantes. Por otro lado, está el dominio curricular y la capacidad del docente para facilitar el aprendizaje de esta asignatura, pues es cultural y hace parte de los imaginarios sociales de los estudiantes, al pensar que todo lo que implique la materia de Ciencias Sociales es aburrido por la densidad de la información; entonces, es necesario que el docente sea creativo, recursivo y busque las mejores estrategias

para compartir el conocimiento de la manera más adecuada. Y tal como plantea Durkheim (s.f.) citado por Prats y Santacana (1998): “la educación es la acción ejercida por padres y maestros sobre los niños, pero la pedagogía consiste no en acciones, sino en técnicas resultantes de la reflexión que proporcionará a la actividad del educador unas ideas directrices” (párr. 1). Entonces, sin duda alguna, los docentes están llamados a revalidar constantemente sus metodologías y su didáctica, con el propósito de realizar un proceso continuo de actualización y reflexión de su práctica educativa.

En segundo lugar, también se debe reflexionar acerca de la disposición de los estudiantes de aprender, de su compromiso con su quehacer académico y, sobre todo, con respecto a las condiciones que rodea su proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, tanto las investigaciones en el área como la experiencia, indican que, si los estudiantes no cuentan con un contexto apropiado y unas condiciones mínimas para desarrollar su labor escolar, los saberes y los resultados académicos supeditados a esta relación, estarán muy condicionados. Es así, como se observa el desinterés de los estudiantes en clase, incumplimiento de tareas y trabajos, bajo rendimiento escolar, conductas agresivas y apáticas, dificultad para mantener notas aceptables, inadecuada presentación personal, manejo irresponsable de los útiles escolares, no culminación de las actividades propuestas en clase, frecuente inasistencia, entre otros aspectos.

Lo anterior, son solo algunas de las consecuencias que se producen cuando el entorno no es propicio para el estudiante. Adicionalmente, el papel de la familia es fundamental, ya que es el modelo donde cada persona retoma los elementos necesarios para formar su personalidad. Si este rol presenta dificultad para brindar esas bases, entonces la familia falla en su quehacer formativo, delegando en la escuela sus funciones, obviando que el trabajo de formación es en conjunto y pierden de vista que ellos aportan lo principal, el aspecto socio afectivo de los estudiantes.

Entonces la disposición para asumir cualquier proceso de aprendizaje no será óptima, por más novedoso que presente el docente los contenidos, por más que se esfuerce en usar los recursos tecnológicos atractivos para los estudiantes en la asignatura de historia o en cualquier otra materia.

El tercero aspecto, es considerar la pertinencia de la asignatura dentro del currículo, siendo este un punto importante para tener en cuenta, pues se está hablando de individuos cuya fase evolutiva también influye en la manera en que apropia los conocimientos; sin embargo, es pertinente citar a Joaquín Prats (2000), quien expone acertadamente en una entrevista: La Historia reflexiona sobre el conjunto de la sociedad en tiempos pasados y pretende enseñar a comprender cuáles son las claves que están detrás de los hechos, de los fenómenos históricos, y de los procesos. Tiene un alto poder formativo para los futuros ciudadanos, en cuanto, aunque no les enseña cuáles son las causas de los problemas actuales, pero sí les muestra las claves del funcionamiento social en el pasado y es la historia, cada vez más necesaria para formar personas con criterio (párr. 15).

Partiendo de la precitada afirmación, queda más que evidenciado la importancia de esta asignatura, no solo por el conglomerado de conocimientos sino también por las habilidades críticas y reflexivas que les aporta a los estudiantes para afrontar el contexto de su comunidad, de su región y de su país, desde con una visión más acorde con su realidad.

Es por ello que, dentro de la investigación desarrollada se hace referencia a los siguientes conceptos que permiten entablar un diálogo entre las bases conceptuales y la implementación de prácticas pedagógicas que mejoren el ejercicio docente y la formación integral de los estudiantes, en el marco de un aprendizaje realmente significativo del área de Historia.

7.2. Aprendizaje Significativo

Este se da según Ausubel (1976), si la tarea de aprendizaje puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra), con lo que el alumno ya sabe y si este adopta la actitud de aprendizaje correspondiente para hacerlo así. En este sentido, las actividades que se plantean en el aula de clase deben tener en cuenta que, el educando tiene ya una estructura cognitiva que se puede relacionar con lo que está aprendiendo; por esto, el conocimiento debe tener una estructura organizada para que en el caso del aprendizaje significativo se de una interacción adecuada entre las estructuras dadas, con la información que el individuo recibe, que debe estar ordenada y coherente.

En la enseñanza de la historia, el aprendizaje significativo permite que el docente tome como base de la enseñanza lo que el estudiante ya sabe, es decir, cuando un educando está en un determinado grado académico su estructura cognitiva (lo que ya sabe) está determinada por el aprendizaje adquirido en los grados anteriores y, este debe ser el punto de partida del educador, porque de este modo, tiene en cuenta las experiencias previas del estudiante que le han permitido en su proceso formativo, aparte de almacenar información, tener referentes conceptuales para construir su conocimiento.

Es por estos motivos que el educador puede orientar el aprendizaje y conseguir que sea significativo, en la medida en que el estudiante pueda relacionarlo con el nuevo conocimiento que está por descubrir y a su vez, este servirá como base, cuando sea asimilado por el estudiante, para un aprendizaje posterior.

En la enseñanza de la historia debe ser importante que el estudiante pueda descubrir por sí solo, el conocimiento basado en la información que recibe, cómo se organiza, se construye y reconstruye, a partir de las actividades dadas por el docente. Para que un aprendizaje sea

significativo es fundamental que el material dado por el docente genere interés en los educandos siendo así, más factible el trabajo en el aula (Ballester, 2002). De esta manera, el material que se elabore y utilice debe ser significativo, para que el estudiante pueda asociar los conocimientos previos con los nuevos.

7.3. Historia

En la actualidad, existen muchas definiciones del concepto de historia, pero todos coinciden en que, este hace referencia al estudio de las acciones humanas realizadas en el pasado. La historia, al igual que otras disciplinas, permite obtener conocimiento sobre la realidad, ya que constantemente se busca explicar cómo actúa el hombre en ciertas situaciones, buscando un sentido lógico y coherente sobre sus acciones.

El conocimiento surge de la interacción que tiene el hombre con su medio, es por ello que, el conjunto de las ciencias sociales busca interpretar los fenómenos que se generan por esta interacción y en la relación del hombre con sus semejantes. Según Villoro (1980) citado por Monroy (2013), establece que:

La necesidad de comprender el presente es la que impele a los hombres a indagar en el pasado para buscar respuestas: El estudio de la historia parte del presente, el presente plantea interrogantes que permiten buscar en el pasado. La historia pretende dar razón de nuestro presente concreto (p. 23).

Es decir, de acuerdo con el precitado texto, el análisis de la historia y de las ciencias sociales está basada en la acción humana; pero la historia se ocupa de hechos sucedidos en el

pasado, mientras que las otras disciplinas de las ciencias sociales, se ocupan de analizar el presente haciendo cierta alusión al pasado.

7.4. Estrategias Pedagógicas para la Enseñanza de la Historia

Existe una inconformidad, tanto en docentes como en estudiantes, sobre la forma tradicional como se enseña historia, lo cual ha generado que dichos docentes, técnicos e investigadores construyan propuestas alternativas de enseñanza. A pesar de esto, no se ha diseñado una estrategia efectiva que permita un verdadero encuentro entre la investigación histórica y su didáctica.

Autores como Renán Vega Cantor (1998), María José Sobejano (1993) y Henry Pluckrose (1996) citados por Monroy (2013), ubican este problema como un retraso de la enseñanza de la historia con el desarrollo de la investigación histórica. Vega Cantor (1998) citado por Monroy (2013) alude al hecho de que la investigación histórica ha tenido muchos adelantos a nivel nacional, latinoamericano y mundial ampliando y generando modificaciones sobre la evolución de los pueblos y el carácter de la disciplina histórica; pero no se ha profundizado de la misma forma en la enseñanza de la historia, la cual se sigue centrando en conceptos anticuados, impidiendo el desarrollo de un aprendizaje coherente y de interés para los estudiantes, así como, en la manera en que se puede llevar la teoría a la práctica.

Por tal motivo, el propósito de enseñar y aprender historia debe replantear en el docente su proceso de formación, buscando en sus estudiantes un aprendizaje significativo pero centrado en la importancia de construir el pasado. Para poder hacer esto, se hace necesario implantar el deseo de conocer aquello que solo han escuchado y saber cómo sucedieron en realidad los hechos a partir de la investigación.

Adicionalmente, se hace relevante encontrar una estrategia pedagógica práctica que pueda superar a la teoría y esté basada en la importancia del aprendizaje significativo desde el encuentro de estrategias didácticas que permitan formar y hacer más críticos a los educandos en un conocimiento más próximo dentro del aula y la escuela. Son estos aspectos, entonces, los que se abordan a lo largo de la presente investigación para determinar y consolidar el planteamiento del problema que se pretende resolver.

Es preciso reflexionar, claro está, en el enfoque que debe tener la enseñanza de la historia en la escuela. Enseñar historia para Martineau (2002) citado por Santisteban, González y Pagès (2010), “ha de ser un instrumento para formar el pensamiento crítico (...), para realizar valoraciones del pasado, comparaciones y relaciones con el presente; [siendo] creativo, para imaginar futuros alternativos en la evolución de los problemas sociales actuales” (p. 119). Es por esto que, en el aula de clase se debe permitir el desarrollo de la capacidad de comprensión de la realidad presente, la cual se concibe más fácilmente si se da una mirada crítica, analítica y reflexiva al pasado, lo que puede ayudar a que el conocimiento cobre riqueza y relevancia; aunque es pertinente entender que, si bien la historia no explica como tal el presente, sino el pasado, también permite exponer el momento actual, porque ofrece una perspectiva que ayuda a su comprensión.

La historia permite examinar las tensiones dadas en el tiempo, estudia las causas y las consecuencias de los hechos históricos, favorece la elaboración de esbozos de diferencia y semejanza, explica la complejidad de los problemas sociales y potencia el análisis social y político. Es decir, la historia permite referenciar los problemas sociales para ubicar la importancia de los acontecimientos diarios, para así, poder darle un uso crítico a la información que genere en el educando una conciencia para su vida adulta.

En tal sentido, se hace necesario despertar en los educandos el interés por el pasado entendiendo que la historia permite de una manera coherente la explicación del mismo, dando un sentido de identidad, porque crea conciencia sobre los orígenes, los valores, ideas y costumbres que se tenían y han perdurado en el tiempo. Comprender que la historia contribuye, además con la posibilidad de valorar la cultura propia y reconocer la identificación de sí mismo como ser humano y del otro para valorarlo.

Todos estos elementos hacen que enseñar historia tenga diferentes propósitos educativos y que se pueda visualizar la o las formas en que, a partir de la enseñanza de la historia se puede tener y proporcionar a la sociedad ciudadanos capaces de entender y comprender las realidades, desde un punto más crítico y reflexivo y siendo mejores personas. Por tanto, enseñar historia es un proceso que va más allá de la memorización, exige la comprensión de la naturaleza propia de la disciplina y de la actitud propia del investigador que le ayuda a reflexionar sobre el pasado.

Para la enseñanza de la historia se debe buscar la transformación de las prácticas y roles que pongan en evidencia la importancia que debe tener el docente en su formación, para que haga del aula de clase un espacio donde se investigue, es por ello que, en su actuar debe ser aquel “que investiga para enseñar, que enseña investigando y que enseña a investigar” (Traveria. 2005 citada por Gómez, 2019, párr. 7). En este sentido, no se trata solo de transmitir pasivamente un conocimiento consignado en textos y documentos, sino que debe ir más allá del espacio del aula hasta el reconocimiento del entorno y sus transformaciones, a través del tiempo, articular la pedagogía al saber histórico, con el fin de motivar al estudiante a cuestionarse sobre su ser individual y social, sobre los hechos, sobre las causas y consecuencias de los mismos en la sociedad actual y cómo puede repercutir ello, en la trascendencia de su existencia en un momento determinado de la historia.

7.5. Pensamiento Histórico

Cuando se habla de pensamiento histórico se hace referencia a esa conciencia temporal establecida entre el presente, el pasado y futuro, es decir, es el aprendizaje adquirido a partir del pasado para construir un futuro, como lo afirma Saab (1998), quien explica que este tipo de pensamiento “incluye tanto las representaciones que los sujetos adquieren sobre el pasado como las imágenes con las que proyectan el futuro” (p. 297). Dicho de otra forma, el pensamiento histórico, es aquella construcción que da sentido a la experiencia del tiempo para interpretar el pasado, comprender el presente y así, poder anticipar el futuro.

Son muchos los autores que se han referido sobre el pensamiento histórico, como Rusen (2007) citado por Santisteban (2010), quien manifiesta que en el pensamiento histórico se debe distinguir conciencia de memoria ya que la esta hace un distinción sobre las representaciones históricas y de los procesos racionales por los que se crea el conocimiento; es decir, la fuerza del pasado se centra en los procedimientos pre-rationales de representación, mientras que la conciencia habla de la racionalidad de los procedimientos del pensamiento humano, ya que se interpreta el impacto de la historia en el futuro de la vida humana.

Es por ello que, la memoria y la conciencia en el plano de la historia no se pueden separar, porque ambas favorecen la formación de un pensamiento histórico y permiten crear una narrativa, alimentada por las representaciones que interpreta el individuo, como afirma Plá (2005) citado por Santisteban (2010), cuando se enseña historia se debe conseguir que el alumno realice explicaciones históricas, causales e intencionales donde haya una coherencia. De acuerdo con esto, la narración “es una condición necesaria, pero no suficiente para el desarrollo del pensar históricamente en adolescentes dentro del ámbito escolar” (p. 44).

Por tal motivo, cuando se busca que el estudiante desarrolle el pensamiento histórico, las fuentes de información suelen ser un elemento central en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde este punto, “el trabajo con fuentes debe realizarse, a partir de problemas históricos que lleven a los educandos a poner en juego su experiencia, donde el alumnado pueda desarrollar su competencia social histórica” (Santisteban, 2009 citado por Santisteban, 2010, p. 49).

Cuando se enseña historia, a través de “fuentes históricas”, se permite al educando conocer la realidad temporal próxima, lo que deriva en el establecimiento de relaciones con otras realidades, se genera un conocimiento que puede ser discutido, se pone en juego la objetividad frente al texto estudiado, se ubica al alumno de manera directa con el pasado y se da un protagonismo y autonomía al educando en su propia forma de reconstruir la historia, lo cual hace que el proceso de enseñanza aprendizaje se diversifique y favorezca la riqueza de experiencias significativas.

8. Marco Metodológico

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, enmarcado en la investigación–acción educativa. En la realización de esta investigación fue utilizado el enfoque cualitativo, según Quecedo y Castaño (2002) citando a Walker (1983), es definido como el “descubrimiento de constructos y proposiciones a partir de una base de datos o fuentes de evidencia (observación, entrevista, documentos escritos...). [Con] los datos, que se ordenan y clasifican, se generan constructos y categorías. Busca la transferibilidad, no la generalización científica” (p. 10); es decir, el enfoque cualitativo permite interpretar una serie de prácticas que representan el mundo.

Por su parte, Elliot (1999) citado por Ruíz (2004), define la metodología de investigación–acción como un diseño para el cambio educativo, habla de que “la enseñanza y la investigación son actividades independientes, mientras que, desde el punto de vista [de lo] práctico, la reflexión y la acción no son sino dos aspectos de un único proceso (p. 196).

Considerando los elementos descritos de la metodología de investigación cualitativa y de la investigación –acción, esta propuesta no solo se desarrolla a nivel descriptivo enfocándose en la recolección y análisis de la información, sino que describe los problemas. Se abordan tres categorías de análisis, que son: enseñanza, aprendizaje y currículo.

Por lo anterior, esta investigación tiene no solo un alcance descriptivo, sino de análisis del tema, ya que no solo se recolectan los datos y se describen, sino que se analizan desde las dificultades presentadas al observar los estudiantes y desde la práctica realizada por el docente en el aula de clase.

Los datos se obtienen a través de la aplicación de entrevistas, una técnica de investigación cualitativa que permite recoger datos a partir de una conversación que es propuesta por el investigador con un fin determinado. En este sentido, Pineda, De Alvarado y De Canales (1994), la definen como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto” (p. 129).

Para esta investigación se desarrolla la entrevista semiestructurada, ya que suele tener flexibilidad y ajustarse a los entrevistados, para ello se ejecutaron algunos puntos de la propuesta de Martínez (1998):

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos formulados con la investigación.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.
- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.
- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas, acorde con el proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado, dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.
- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio.

Adicional a lo anterior, también se utiliza el diario de campo, porque es un instrumento que ayuda a sistematizar las prácticas de investigación permitiendo mejorarlas y/o transformarlas. Según Bonilla-Castro y Rodríguez (2005), el diario de campo “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil (...) al investigador [porque en este] toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 238).

El diario de campo permite que se relacione la teoría con la práctica para beneficio de la investigación, brindando mayor claridad al investigador. Para la elaboración de este, se deben tener en cuenta tres aspectos fundamentales: la descripción, la argumentación y la interpretación, los cuales se explican a continuación.

- La descripción: en la cual se detalla el contexto donde se desarrolla la acción, desde la relación existente con el objeto de estudio.
- La argumentación: permite relacionar las situaciones de la descripción, desde la función que cumple cada elemento en el problema u objeto de estudio.
- La interpretación: esta favorece el análisis y comprensión de cada situación, partiendo de la teoría y llegando a la experiencia vivida en la práctica.

Se realizan dos entrevistas, a saber: una inicial (diagnóstica) y otra al final (para observar las perspectivas detalladas de los docentes sobre su práctica). Sumado a esto, se utiliza igualmente, el análisis de los textos, archivos y registros obtenidos, desde la institución para desarrollar con claridad la recolección, análisis y organización de la información.

8.1. Características de la Investigación Cualitativa

Para continuar, es pertinente traer a colación el concepto sobre investigación cualitativa propuesto por Vera (2008), quien explica que:

Es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. La misma procura por lograr una descripción holística. [Esto significa, que la investigación cualitativa] intenta analizar exhaustivamente, con sumo detalle, un asunto o actividad en particular (p. 1).

Conforme con lo referenciado en acápites previos, se ha identificado que, entre las principales características de la investigación cualitativa, se encuentran las siguientes:

- La investigación cualitativa es inductiva.
- Tiene una perspectiva holística, esto es que considera el fenómeno como un todo.
- Se trata de estudios en pequeña escala que solo se representan a sí mismos.
- Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica que brinda esta metodología.
- No suele probar teorías o hipótesis. Es, principalmente, un método de generar teorías e hipótesis.
- No tiene reglas de procedimiento. El método de recogida de datos no se especifica previamente. Las variables no quedan definidas operativamente, ni suelen ser susceptibles de medición.
- La base está en la intuición. La investigación es de naturaleza flexible, evolucionaria y recursiva.
- Puede incluir análisis estadísticos.

- Se pueden incorporar hallazgos que no se habían previsto.
- Los investigadores cualitativos participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian, es el instrumento de medida.
- Analizan y comprenden a los sujetos y fenómenos desde la perspectiva de los dos últimos; debe eliminar o apartar sus prejuicios y creencias.

8.2. Diseño Metodológico

Considerando los elementos descritos de la metodología de investigación cualitativa, esta propuesta se desarrolla a partir de tres intervenciones, las cuales implican lo siguiente:

- **Diagnóstico:** Este se realiza a través de los diarios de campo que se efectuaran por medio de la observación de las clases de los docentes de historia, el desarrollo de sus clases y la manera como los educandos responden a ellas.
- **Identificación de los factores asociados a este fenómeno.** Se realiza a través de observaciones con uso de diario de campo y entrevistas partir de preguntas abiertas buscando que los entrevistados expresen sus opiniones, maticen sus respuestas y den a conocer los conocimientos que poseen sobre la asignatura; para así poder analizar las diferentes causas que se dan desde el quehacer docente.
- **Análisis.** En esta fase se observa todo el material obtenido a través de los diferentes documentos e instrumentos, con la finalidad de las diferentes conclusiones donde se diseñen las diferentes estrategias que fortalezcan el proceso de aprendizaje de la asignatura de historia en los educandos de los grados cuarto y quinto.

8.3. Métodos y Técnicas para la Recolección y Análisis de la Información

Los datos se obtuvieron a través de búsquedas de archivo, lo que permitió observar la cantidad de documentos e investigaciones que hablan sobre la historia y cómo esta asignatura en el transcurso del tiempo no ha sido tomada con la importancia y el respeto que se merece; pero al igual, se reflejó la cantidad de estrategias, maneras y formas en que se puede ver la asignatura de historia y enseñarla para que llegue un aprendizaje preciso y significativo en el estudiante, facilitando la construcción de un pensamiento histórico.

El diario de campo es una de las herramientas más interesantes de aplicar, ya que observar el comportamiento del docente y estudiantes en el aula con la presencia de un tercero en algunos casos se tornó incómodo, debido a que parecía que el docente intentaba actuar de cierta manera frente al observador, esta presión se notó debido que los estudiantes empezaron a decirle frases como “pero porque no nos grita” o “porque no dice que nos pone el uno”. Fuera de ello, después de la primera semana de observación, uno de los docentes manifestó no gustarle que le observaran la clase, lo cual hizo que fuera complejo el trabajo de observación posterior.

La entrevista fue una herramienta que permitió conocer mucho más a fondo la percepción que tenían los docentes frente a su quehacer pedagógico. Al comienzo de esta tuvieron cierto recelo y se mostraron un poco apáticos y precisos al momento de responder las preguntas, por tal motivo, se les aclaró que con la entrevista se buscaba mirar el manejo que tenían del área, pero que era solo una investigación académica y no un insumo de evaluación para los directivos; lo cual los tranquilizó y permitió que se abrieran más, a tal punto de decir no poseer malla curricular y no estar capacitados para abordar esta asignatura.

8.4. Contexto Social y Educativo

8.4.1. Contexto.

El municipio de Uramita está ubicado en el departamento de Antioquia, es atravesado por una vía nacional que conduce al departamento de Córdoba, es muy transitado por este motivo, por vehículos de todo tipo. Limita al norte y oeste con el municipio de Dabeiba, por el este con los municipios Peque y Cañasgordas y por el sur con los municipios de Cañasgordas y Frontino.

Este municipio cuenta con dos corregimientos (Abalema y El pital) y posee 42 veredas. Su población es de 6.888 habitantes. Como principales fiestas representativas se encuentran las fiestas de santa Ana, el cumpleaños municipal, fiestas de la paz y el progreso y fiestas del ecoturismo; además de ello, existen diferentes lugares de patrimonio histórico artístico como son: el parque principal, la Iglesia y patrimonio cultural, a saber: la cueva de orobajo, el cordón de cascadas y una serie de diferentes ríos en los cuales se pueden practicar deportes, entre los cuales se encuentran: el rafting, canotaje y kayak. Además de que en sus montañas se puede practicar parapente (figura 1).

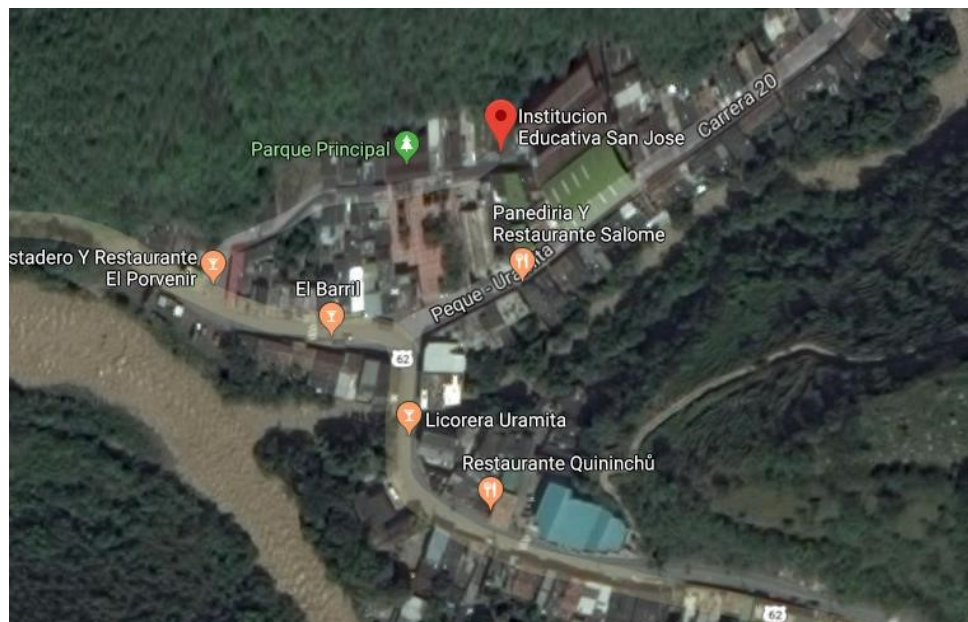


Figura 1. Panorámica del municipio de Uramita.

Fuente: tomado de Google Maps (2020).

Económicamente este municipio se dedica a la agricultura con producciones de cacao, maíz, frijol, frutales, café y algodón. Es el único municipio que cultiva algodón en filos contando con su propia maquina desmotadora para producir este producto, también se dedica a la ganadería especialmente lechera y de levante, y su comercio es constantemente activo, por ejemplo, en el parque principal se montan carpas donde la gente puede realizar venta de ropa y diferentes enseres.

Esta propuesta será desarrollada en la Institución Educativa San José del municipio de Uramita con estudiantes con edades que oscilan entre los 9 y 10 años de edad. La institución presta sus servicios en las jornadas: diurna, nocturna y sabatino. Ofrece los niveles educativos desde grado preescolar hasta grado undécimo y el modelo pedagógico adoptado es el socialdesarrollista con enfoque constructivista, que permite saber – hacer en un contexto, buscando el desarrollo del ser con un objetivo final.

En general, los estudiantes de esta institución proceden de familias de bajos recursos económicos, donde solo algunas cuentan con servicios de alcantarillado, agua y gas en sus viviendas, a pesar de estar ubicados en el municipio. Pertenecen a familias disfuncionales con padres maltratadores, alcohólicos y en algunos casos, con adultos codependientes de sus padres; esta información se recogió desde los directores de grupo los cuales tienen caracterizadas estas familias desde su diagnóstico psicosocial.

En su mayoría, estas familias están dedicadas a la agricultura y desde el año 2018 que se instaló en este municipio, la Agencia Nacional de Infraestructura (ANI), varias familias laboran en esta organización, realizando trabajos en la carretera, lo cual ha permitido que lleguen al municipio, personas de distintas partes del país y haya una mezcla cultural entre los habitantes. Fuera de esto, el municipio siempre ha estado bajo la influencia de grupos armados de la ley

como los paramilitares en el municipio y veredas cercanas a este y el ELN que se encuentra en las zonas más boscosas del municipio.

8.4.2. Población

La presente propuesta se realiza en la Institución Educativa San José ubicada en el municipio de Uramita del departamento de Antioquia, con los docentes que dictan el área de historia en los grados 4º y 5º. Estos dos grados están divididos en 4 grupos cada grupo está conformado por 25 estudiantes, por lo que son 100 estudiantes observados por medio de esta propuesta, estudiantes que cuentan con edades que oscilan entre los 8 y 12 años, con familias en su gran mayoría, de bajos recursos y monoparentales. Se presentan dos casos de estudiantes que poseen una cierta dificultad cognitiva en el desarrollo de las actividades del aula de clase.

Además de lo anterior, cabe apuntar que, en algunos de estos grupos se presentan problemas de convivencia debido a la extra edad, sobre todo en el grado quinto, donde dos estudiantes de 12 años intimidan constantemente a los compañeros menores o de menor talla en estatura y les hacen continuamente bullying.

8.5. Instrumento y Análisis de la Información

La investigación se dividió en tres fases: la inicial, en la cual se realizaron las observaciones utilizando como instrumento el diario de campo y las entrevistas a los docentes que imparten el área de historia. La fase intermedia que permite analizar la información obtenida comparando los instrumentos utilizados con los archivos encontrados. Y la fase final, en la que se busca concluir sobre las causas del fenómeno estudiado y se busca generar estrategias que permitan mejorar la enseñanza de la asignatura.

8.6. Recolección de la Información

El principal instrumento para el desarrollo de la propuesta fue la utilización del diario de campo, se realizaron observaciones en el aula de clases durante un mes y se centró la observación en identificar los factores de las prácticas educativas asociados con el rendimiento académico de los estudiantes, además de observar la disposición de estos para la clase.

De las notas tomadas se elaboraron tres diarios de campo los cuales están anexados en la parte final del proyecto uno por 5a y 5b y otro por los grados de 4º (ver anexos A-I). Las entrevistas ayudaron a determinar los conocimientos que poseen los docentes, sus perspectivas y percepciones, estas fueron de carácter cerrado, contenían las preguntas que se exponen a continuación con las respectivas respuestas obtenidas al respecto.

- **¿Cómo considera qué es su práctica educativa?** ○ Maestro 1: Considera que es un maestro excelente ya que posee una maestría en educación y esta le ha permitido desenvolverse mucho mejor en sus clases, siente que sus clases motivan y permiten que los educandos participen en ellas.
 - Maestro 2: Considera que es un buen maestro y que todavía está aprendiendo, ya que, según él, los niños le enseñan día tras día, sus clases suelen ser participativas.
- **¿Tiene conocimientos propios para la enseñanza de la asignatura de historia?**
 - Maestro 1: No, pero he tratado de investigar sobre ello, lee documentos y organizo mis secuencias de tal manera que, los estudiantes puedan ver lo que paso en la historia.
 - Maestro 2: Sinceramente no, muchos de los temas que se trabajan me toca investigarlos ya que me he enfocado en mi área de educación física.
- **¿Qué metodología utiliza para enseñar?**

- Maestro 1: Me gusta que mis estudiantes atiendan a lo que estoy enseñando en el aula, el orden es lo primordial y como es tan teórica, no se necesita de muchas estrategias para enseñar.
- Maestro 2: Es una asignatura muy teórica, por lo cual los niños se distraen fácilmente y es más conveniente para mi hacer grupos de trabajo, esa es la metodología que utilizo.
- **¿Cómo enseña el área de historia?**
 - Maestro 1: En historia por lo que ya le dije de teórica, casi siempre es magistral y al finalizar la temática o el texto trabajado dejo un taller para resolver.
 - Maestro 2: Por grupos y entrego copias, las cuales transcriben y llevan siempre una actividad que evalúa lo trabajado ese día en el aula.
- **¿Cómo considera son las clases de la asignatura de historia para sus estudiantes, aburridas, dinámicas o buenas? ¿Por qué?**
 - Maestro 1: Creo que se tornan un poco aburridas, pero es por lo teórico; a veces es muy difícil enseñar ciertos temas de otra manera, la asignatura no se presta para más.
 - Maestro 2: No son para nada dinámicas, ya que, como no conozco la asignatura y el área tiene demasiado contenido, los estudiantes tienden a aburrirse y en una sola hora de clase a la semana uno trata por lo menos de coger una nota cada clase, tratando de que entiendan lo enseñado y por lo menos sepan el momento histórico trabajado.
- **¿Existe una malla curricular para la asignatura de historia?**
 - Maestro 1: Hasta donde tengo entendido no, ni siquiera para el bachillerato, el docente que imparte ciencias sociales nos dice que temas son de historia y en qué período enseñar.
 - Maestro 2: No, nunca la he visto, siempre el profesor de ciencias sociales nos pasa las temáticas de cada período.

- **¿Cómo está estructurada?**
 - Esta pregunta no se hizo debido a las respuestas obtenidas con la pregunta anterior.
- **¿Los docentes que enseñan la asignatura se reúnen para planear las temáticas y organizar el material a trabajar?**
 - Maestro 1: No, aquí se enseña historia desde el grado primero, en primero y segundo cada docente director de grupo enseña todas las materias y de tercero a quinto es por profesorado; en este caso los docentes no concretamos actividades ni la planeación juntos se nos pasan los temas y cada uno investiga por su cuenta.
 - Maestro 2: No, casi siempre planeamos de manera individual, intentamos no meternos en la manera de enseñar, en este caso de planear de cada docente.
- **¿Cómo percibe usted que se sienten sus estudiantes en sus clases de historia?**
 - Maestro 1: Bien, aunque se suelen aburrir, pero es por lo teórico de la asignatura no hay muchas dinámicas que se puedan hacer en ella.
 - Maestro 2: Sinceramente, en historia se aburren, no se les ve interés por la asignatura, suelen ser muy pasivos en el aula de clase.
- **¿Utiliza material audiovisual para impartir la signatura?**
 - Maestro 1: No, no me rendiría la hora de clase para lo que debo hacer.
 - Maestro 2: algunas veces lo hago, pero los estudiantes suelen ponerse a hacer otras cosas mientras se les pone el video que dura 20,30 minutos. Se aburren.
- **¿La evaluación en la asignatura se hace escrita, oral o se utilizan otros tipos de actividades?**
 - Maestro 1: Considero que en la asignatura solo deben hacerse escritas, cuando las he hecho orales todos pierden.

- Maestro 2: Solo hago dos tipos de evaluaciones son escritas o por medio de exposición que, aunque ha sido interesante, el tiempo no rinde y entonces quedan temáticas sin abordar.

9. Análisis y Discusión de Resultados

Durante esta fase se realizó el análisis de la información obtenida. En este orden de ideas, de la información obtenida de libros, registros y diarios de campo se puede observar que:

- Falta motivación por parte de los docentes para la signatura.
- Se debe variar la utilización de estrategias y metodologías para trabajar en clase.
- Los estudiantes muestran poco interés al área de historia.
- El área de historia es vista como algo monótono y sin importancia.
- Los docentes no se muestran a gusto trabajando desde el área.
- Dependiendo de las estrategias que implemente el docente, la clase puede ser aburrida.
- Un alto porcentaje de los estudiantes pierde la asignatura en cada período académico.
- La institución no posee una malla curricular para esta asignatura, los docentes trabajan las temáticas que consideran son de historia.
- Ninguno de los docentes que trabaja historia en básica primaria tiene una formación en ciencias sociales.
- En las secuencias didácticas se muestran ciertas actividades que el docente no desarrolla en el aula.
- Las notas en historia oscilan entre 2.0 y 3.7, además, no se observa ningún estudiante que supere este rango de nota.
- Al observar las secuencias, se ven clases muy detalladas con un inicio y cierre que no se suele dar en el aula de clase.
- Algunos educandos no presentan las actividades planteadas para la casa.

Adicional a lo anterior, el análisis de la entrevista arrojó los siguientes resultados:

- Los dos docentes son prácticos en sus clases, pero al no tener una cierta formación en el área, esto los suele bloquear, dejando que la clase de historia para los niños se vuelva tediosa y aburrida.
- Ninguno de los docentes tiene algún tipo de formación en ciencias sociales, lo cual hace que les toque investigar mucho más, lo cual para ellos suele ser difícil porque a veces no saben si lo que encuentran en el internet es real o está manipulado.
- El maestro 1 se centra en el orden y la quietud, mientras que el maestro 2 utiliza mucho el trabajo en grupo y aunque en sus planeaciones se ve el uso de estrategias que dinamizarían las clases, ninguna fue utilizada en el aula.
- No hay claridad en la metodología utilizada para enseñar la asignatura, lo cual hace más difícil su práctica en el aula.
- Se observa que los dos docentes consideran el área demasiado teórica y esto a la hora de dar su clase se ve, ya que el maestro 1 solo dicta el tema, mientras el 2 entrega copias de manera grupal para que se transcriban en el cuaderno.
- Los docentes coinciden en afirmar que el área y sus clases son aburridas porque los estudiantes no prestan atención y porque la asignatura es muy teórica.
- No se tiene una malla curricular para trabajar la asignatura.
- Solo se realizan evaluaciones escritas y en algunas ocasiones, uno de los docentes utiliza la exposición o talleres.

De esta información es posible dilucidar que los docentes que imparten el área de historia no sienten apatía por la asignatura, lo cual ya desde su práctica, la hace tediosa y aburrida, transmitiendo esto a los estudiantes porque al aula de clase llevan actividades y dan las temáticas

de manera casi magistral; es decir, lo importante es que el estudiante transcriba al cuaderno el tema y después responda una serie de preguntas para poder tomar las 6 u 8 notas necesarias para el período. Por otra parte, de los diarios de campo se puede percibir lo siguiente:

- **De los estudiantes:**

- Muestran apatía constante a la asignatura y en el grado 5º igualmente, con respecto al docente.
- Tienen conductas inapropiadas en el aula de clase, algunos de ellos están con el celular chateando sin que el docente se dé cuenta o lo ignore.
- Ante cualquier actividad propuesta por los docentes, suelen señalar que tienen mucha pereza.
- Algunos incitan el desorden en el aula de clase. ○ No se concentran en el trabajo dispuesto por el docente.
- En las clases observadas la mayoría de estudiantes no presentaba los trabajos porque se les olvidó revisar los cuadernos.

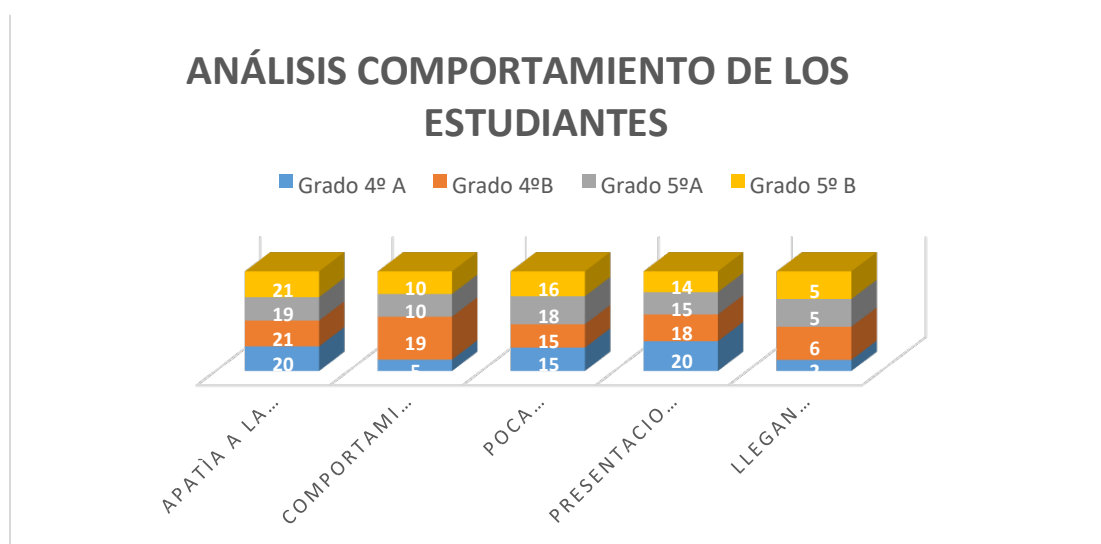


Figura 2. Grafica análisis comportamiento de los estudiantes

- De 25 estudiantes del grado 4ºA 20 tienen apatía a la asignatura de historia, 5 estudiantes poseen un comportamiento inapropiado, 15 estudiantes poseen poca concentración; 20 estudiantes presentan el trabajo puntual y 2 llegan tarde a clase con cierta frecuencia. ○ 25 estudiantes del grado 4ºB, 21 presentan apatía a la asignatura de historia; 19 poseen un comportamiento inapropiado; 15 educandos poseen poca concentración, 18 presentan de manera puntual los trabajos y 6 llegan tarde a clase.
- Del grado 5ºA, 19 tienen apatía a la asignatura de historia, 10 presentan un comportamiento inadecuado, 18 poseen poca concentración, 14 presentan de manera puntual el trabajo y 5 estudiantes llegan tarde a clase.
- De 25 estudiantes del grado 5ºB; 21 presentan apatía a la asignatura de historia; 10 tienen comportamiento inadecuado durante las clases; 16 educandos muestran poca concentración; 14 presentan los trabajos de manera puntual y 5 educandos llegan tarde a clase.
- **De los docentes:**
 - Nunca llevaron a cabo lo propuesto en sus secuencias, ya que estas las actividades se debían hacer durante la clase y siempre se asignaba para la casa.
 - Había actividades como videos y algunas películas de historia cortas que estaban en la secuencia de los docentes, que tal vez hubieran llamado la atención, pero nunca se llevaron a cabo porque los docentes no programaron el préstamo de los elementos requeridos, como el televisor.

- Al principio de las observaciones sus clases se mostraron dinámicas, pero a la tercera clase se observó un cambio en la actitud de los docentes volviéndose más magistrales e insistiendo a los estudiantes la premisa de escribir rápido, ya que el tiempo no alcanzaría para completar todo lo que debían consignar en el cuaderno.
- Se veía poco dominio de las temáticas llevadas a clases, ya que en una de ellas un estudiante preguntó que si era verdad que Bolívar había sido presidente y el docente le respondió diciendo que no iba a responder porque ese no era el tema de la clase.
- Se observaba una predisposición para la asignatura, desde que el docente ingresaba hasta que se iba de clases.

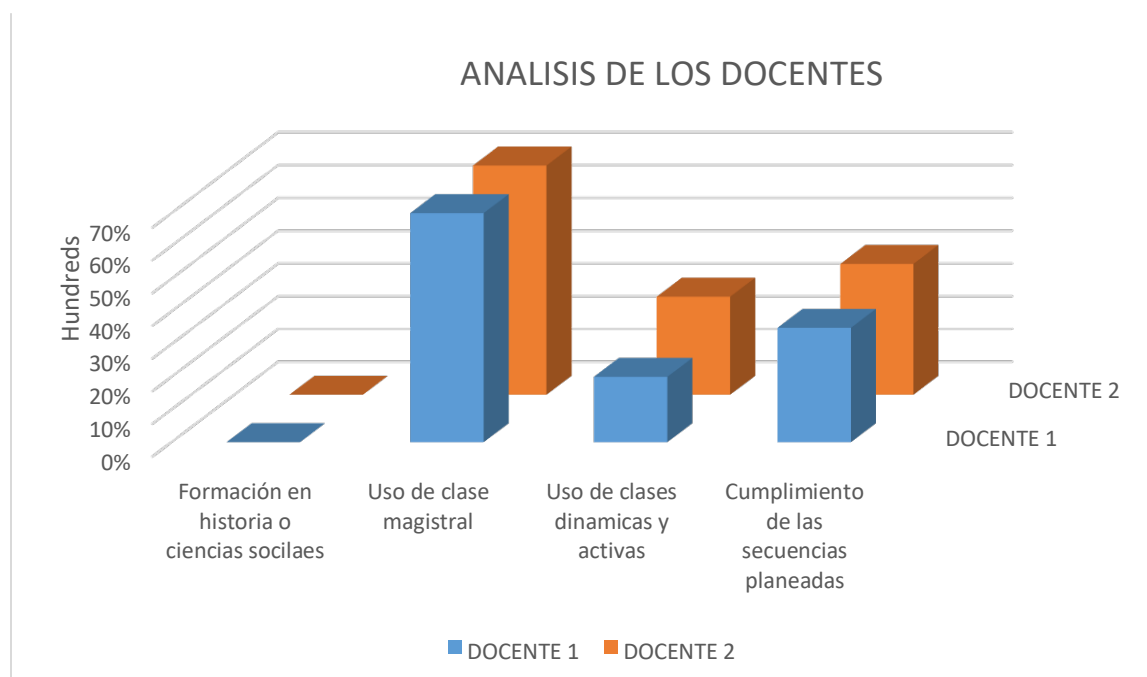


Figura 3. Grafica análisis docentes

Ninguno de los dos docentes posee una formación en el área de ciencias sociales o en la asignatura de historia lo cual hace que a la hora de impartir la clase esto se evidencie; casi en un 70% de sus clases los dos docentes hacen uso de la clase magistral; mientras que el docente 1

el 20% de sus clases son dinámicas y activas, en el docente 2 esto se evidencia en un 30% y el docente 1 cumple las secuencias planeadas en un 35%, el docente 2 lo hace en un 40%.

10. Conclusiones

Desde el análisis de lo encontrado con las entrevistas, el diario y los documentos analizados se puede concluir que los docentes desde su práctica educativa no muestran estrategias dinámicas que le permitan al estudiante comprender las temáticas, porque solo se enfoca en una enseñanza teórica y en la resolución de talleres, en lugar de utilizar estrategias como videos o lecturas; mediante las cuales los estudiantes puedan demostrar lo aprendido, a través de dramas, conversatorios o mesas redondas, lo cual sugiere que el método con que se evalúa esta sesgado, ya que no se centra en que el estudiante comprenda cómo la historia influye en los acontecimientos de la actualidad, sino que busca solamente un registro de notas donde no interesa lo aprendido.

Fuera de ello los docentes no se preparan de manera adecuada para llevar las temáticas al aula, lo cual, aunque haya una buena planeación, suele influenciar en la desmotivación de los estudiantes, quienes prefieren hacer caso omiso al trabajo que se puso en el aula. Las clases suelen ser muy similares con los dos docentes: llegan, dictan un tema y ponen preguntas con referencia a este, no hay una motivación para el estudiante que lo invite al aprendizaje.

Se debe organizar una malla curricular para la asignatura de historia, la cual delimite lo que el docente debe enseñar con referencia a los contenidos que corresponden, para que se genere un buen proceso de investigación con los temas, y tengan una continuidad una con la otra, ya que al observar las secuencias se evidencia una brecha entre un tema y otro, dejando por fuera algunos que son de suma importancia.

Si se miran los resultados de acuerdo con Serrano (1990) citado por Pumacallahui (2015), el aprendizaje debe ser activo, en él juegan un papel importante la atención, la memoria, la

imaginación, el razonamiento y la asimilación de conocimientos que se están construyendo; pero en este caso, el aprendizaje y la interacción solo se está dando con uno de los docentes, aunque por la estrategia utilizada, el estudiante no aprende de forma adecuada, desde que mirada se debe tomar la historia ya que, las clases han terminado siendo sosas y sesgadas.

La asignatura de historia debe invitar a reflexionar sobre el pasado y a transformar el futuro, la Institución Educativa San José, en aras de mejorar el rendimiento académico debe:

- Construir una malla curricular.
- Capacitar a los docentes para que se apropien del contenido y de estrategias didácticas que busque la reflexión del estudiante.
- Reflexionar acerca de la planeación, la cual debe ser más que un escrito, esta debe permear el aula de clase para una búsqueda de sentido y aprendizaje.
- Considerar la necesidad de buscar idoneidad al momento de escoger docentes que impartan la asignatura.
- Buscar estrategias, permitiendo que, aunque la asignatura sea tan teórica, sea posible dictarla en el aula de clase.
- Crear en los estudiantes una “conciencia histórica” que les permita hacerse idea de los que es la historia, cómo están involucrados en ella y por qué se debe enseñar, adoptando una posición crítica frente a su estudio.
- Generar prácticas de aprendizaje innovadoras en el área de historia, a partir de recursos variados y llamativos, que permitan en los educandos mirar el área desde otra perspectiva más práctica y con mayor motivación.
- Contextualizar la asignatura de historia para hacerla mucho más atractiva en el aprendizaje de los educandos, en la medida en que puedan sentirse involucrados en su conocimiento.

11. Referencias

- Aguilera, A. (2017). La enseñanza de la historia y las ciencias sociales hoy. Contrasentidos y posibilidades. *Revista Folios. Segunda época*(46), 15-27. Obtenido de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6296/5228>
- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Ardila Franco, Y. S., & Soto Arango, D. E. (2020). UNA MIRADA A EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD EN EL MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA COLOMBIANA. 2010 a 2018. *Panorama*, 14(26), 147–168. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v14i26.1487>
- Ballester, A. (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. ¿Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula? Madrid. Obtenido de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ElAprendizajeSignificativoEnLaPractica.pdf>
- Barrios Oviedo, L., & Chaves Silva, M. (2018). La investigación acción y el aprendizaje por proyectos en el marco del modelo pedagógico enseñanza para la comprensión. Experiencia del colegio visión mundial en comunidades vulnerables de Montería-Action research and Project Based Learning in . *Panorama*, 11(21), 38–51. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v11i21.1053>
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá D.C.: Grupo Editorial Norma.
- Carretero, M., & Borrelli, M. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? *Revista Cultura y Educación*, 20(2), 201-215. Obtenido de <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/carretero-borrelli.pdf>
- Carretero, M., & Montanero, M. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de la historia: aspectos cognitivos y culturales*. Buenos Aires: Universidad Autónoma de Madrid – FLACSO

(Argentina) & Universidad de Extremadura.

Castañeda, M. (2019). Del conocimiento histórico al conocimiento escolar. Planificación docente para la enseñanza de Historia y Ciencias Sociales. *Historia y Memoria*(18), 289-313.

Obtenido de

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/7447/7495

Chandía, R. (2013). *La enseñanza de la historia en segundo ciclo básico: una aproximación desde la perspectiva de los profesores y sus creencias epistemológicas*. Santiago de Chile: [Tesis para optar al Grado de Magíster en Educación con Mención en Currículo y Comunidad Educativa]. Universidad de Chile. Departamento de Educación. Obtenido de [http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/130318/Tesis%20-](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/130318/Tesis%20-%20Rodrigo%20Chand%c3%ada%20Ch%c3%a1vez.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

[%20Rodrigo%20Chand%c3%ada%20Ch%c3%a1vez.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/130318/Tesis%20-%20Rodrigo%20Chand%c3%ada%20Ch%c3%a1vez.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Congreso de Colombia. Ley 115. (8 de febrero de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. *Diario Oficial No. 41.214*. Obtenido de

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Daza-Orozco, C. E. (2019). Historia de la infancia en el cine colombiano (1st ed.). Retrieved from <http://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/1648>

Garavito Campillo, Érica T., & González Martínez, M. de J. (2017). Metodología docente: incidencia en la apatía de los estudiantes hacia las ciencias sociales - Educational methodology: incidence in students apathy towards social sciences. *Panorama*, 11(21), 16–25. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v11i21.1049>

Garrido, I. (2015). “Lucharé y lucharé y hasta que lo consiga no pararé. Una aproximación al tema del abandono escolar a través de una historia de vida”. *Diálogo Andino*(47), 133-141. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n47/art14.pdf>

Gómez, M. (15 de febrero de 2019). *La investigación histórica como estrategia pedagógica*.

Obtenido de www.compartirpalabramaestra.org:

<https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/columnas/la-investigacion-historicacomo-estrategia-pedagogica>

González, M. (2011). *La configuración histórica del saber pedagógico para la enseñanza de la historia en Colombia, trazos de un camino: 1870-2010*. Bogotá D.C.: [Trabajo de Grado como requisito parcial para obtener el título de Maestría en Historia. Universidad Javeriana. Facultad de Ciencias Sociales.

González, M., & Pagès, J. (2014). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. *Historia y Memoria*(9), 275-311.

Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/hismo/n9/n9a10.pdf>

Google Maps. (2020). *Municipio de Uramita*. Obtenido de www.google.com/maps:

<https://www.google.com/maps/@6.9008524,-76.182606,10934m/data=!3m1!1e3>

Jaramillo, N. (2015). *Enseñanza crítica de la historia de Colombia del siglo XX, análisis de contenido en el caso de Camilo Torres Restrepo y el proyecto del Frente Unido entre los años de 1964 y 1966*. Medellín: [Trabajo de grado para optar el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales]. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Obtenido de

http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1933/1/PB0286_nataliajaramillo.pdf

Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: Manual teórico-práctico* (3 ed.). México D.F.: Editorial Trillas.

- Monroy, C. (2013). *La historia local como estrategia pedagógica para la enseñanza de las ciencias sociales*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Obtenido de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/1263/1122128695.pdf;jsessionid=C13D63DC8FAD640D00670837B23304A5.jvm1?sequence=1>
- Navarro, R. (julio-diciembre de 2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 2-16. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Ochaíta, E. (1983). La Teoría de Piaget sobre el desarrollo del conocimiento espacial. *Estudios de Psicología*, 14-15, 93-108. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65886.pdf?>
- Pantoja, P. (2017). Enseñar historia, un reto entre la didáctica y la disciplina: reflexión desde la formación de docentes de ciencias sociales en Colombia. *Diálogo Andino*(53), 59-71. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n53/0719-2681-rda-53-00059.pdf>
- Pineda, E., De Alvarado, E., & De Canales, F. (1994). *Metodología de la Investigación. Manual para el desarrollo de personal de salud*. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud (OPS). Obtenido de <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodologia%20de%20la%20Investigacion%20Manual%20para%20el%20Desarrollo%20de%20Personal%20de%20Salud.pdf>
- Plá, S. (septiembre-diciembre de 2012). La enseñanza de la historia como objeto de investigación. *Revista Secuencia*(84), 163-184. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/secu/n84/n84a7.pdf>

Prats, J. (7 de julio de 2000). La enseñanza de la Historia (reflexiones para un debate). *Periódico*

La Vanguardia. Obtenido de

http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=92:la-ensenanza-de-la-historia-reflexiones-para-un-debate&catid=26:articulos-de-prensa-y-revistas&Itemid=118

Prats, J., & Santacana, J. (1998). *Enseñar historia y geografía. Principios básicos*. Obtenido de

www.ub.edu:

http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=75:ensenar-historia-y-geografia-principios-basicos&catid=24:articulos-cientificos&Itemid=118

Pumacallahui, E. (2015). *El uso de los softwares educativos como estrategia de enseñanza y el*

aprendizaje de la geometría en los estudiantes de cuarto grado del nivel secundario en

las instituciones educativas de la Provincia de Tambopata-Región de Madre de Dios

2012. Lima, Perú: [Tesis de Grado]. Universidad Nacional de Educación Enrique

Guzmán y Valle. "Alma Mater del Magisterio Nacional". Escuela de Posgrado. Sección

Doctorado. Obtenido de

<http://200.60.81.165/bitstream/handle/UNE/530/TD%201513%20P1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa.

Revista de Psicodidáctica(14), 5-39. Obtenido de

<https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>

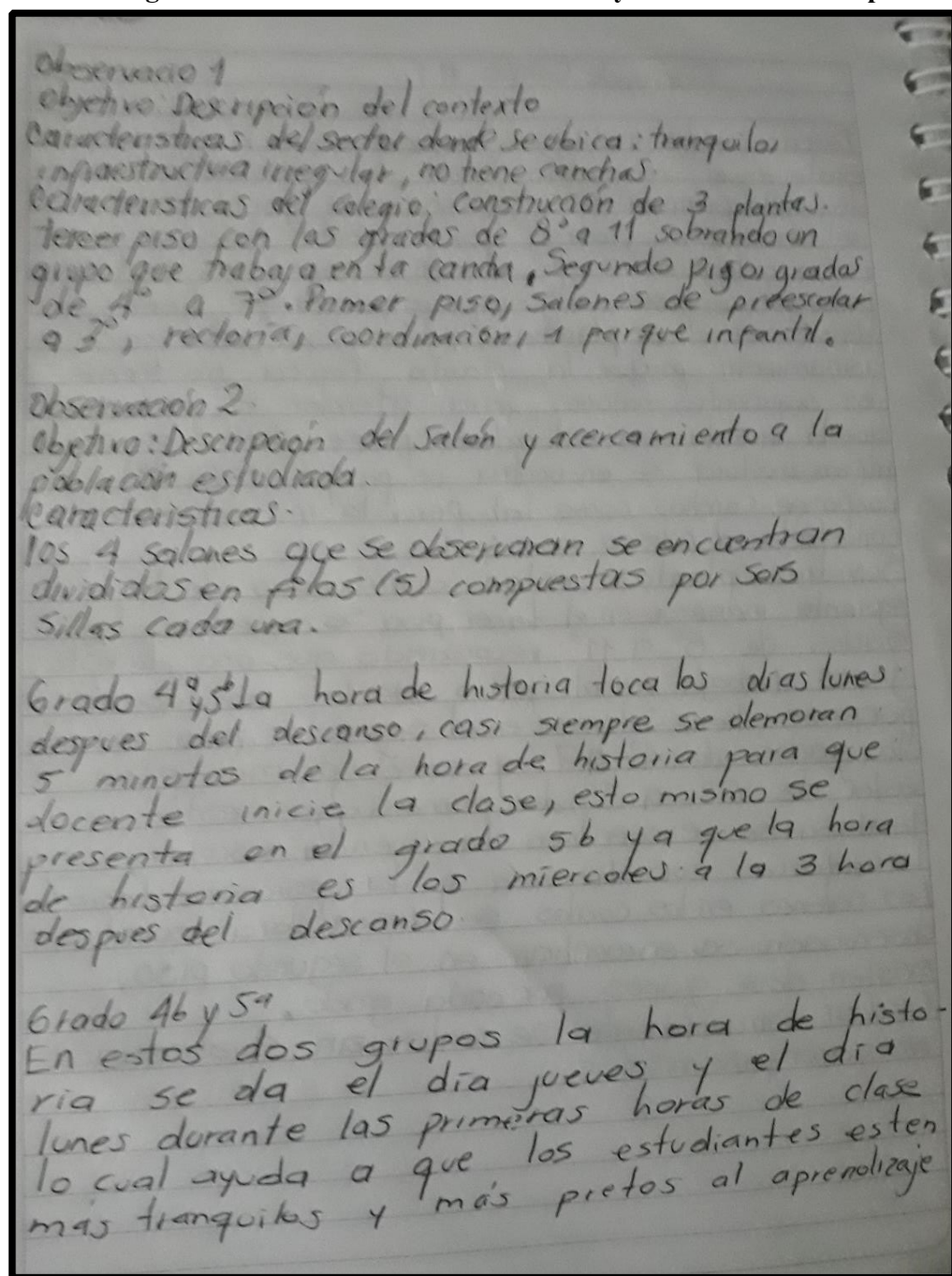
- Restrepo, J. (2018). Reflexiones en torno a la enseñanza de la historia en Colombia: un breve balance historiográfico. *Revista Ciencias Sociales*(161), 91-102. Obtenido de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/sociales/article/view/35063/34610>
- Ruíz, G. (2004). *El maestro como investigador permanente a través del diario pedagógico. Una estrategia práctica*. Medellín: [Trabajo de tesis]. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Educación Avanzada. Obtenido de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7049/1/GuillermoRuiz_2004_maestroinvestigador.pdf
- Saab, J. (1998). El lugar del presente en la enseñanza de la historia. *Anuario IEHS* 13, 297-308. Obtenido de <http://anuarioiehs.unicen.edu.ar/Files/1998/015%20-%20Saab%20Jorge%20-%20El%20lugar%20del%20presente%20en%20la%20ense%C3%B1anza%20de%20la%20historia.pdf>
- Santisteban, A. (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Memoria Académica*(14), 34-56. Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf
- Santisteban, A., González, N., & Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En R. Ávila, M. Rivero, & P. Domínguez, *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (págs. 115-128). Zaragoza: Institución «Fernando el Católico». Obtenido de https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/29/71/_ebook.pdf
- Sierra Llorente, J. G., Palmezano Córdoba, Y. A., & Romero Mora, B. S. (2018). Causas que determinan las dificultades de la incorporación de las tic en las aulas de clases - Causes

that determine the difficulties in the onboarding process of ICT in classrooms. *Panorama*, 12(22), 31–41. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1064>

- Torralva, V. (2016). *Enseñanza de la historia en educación primaria a través del pensamiento histórico*. Mislata: [Trabajo Fin de Grado presentado para optar al título de Maestro en Educación Primaria]. Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Facultad de Educación. Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4293/TORRALVA%20CLIMENT%20C%20VICENTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vega, R. (2008). Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía del tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial. *Revista Folios, Segunda época*(27), 31-50. Obtenido de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6092/5051>
- Vera, L. (2008). *La Investigación Cualitativa*. Obtenido de [trabajosocial.unlp.edu.ar: http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera__investigacion_cualitativa__pdf.pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/velez_vera__investigacion_cualitativa__pdf.pdf)

Anexos

Anexo A. Figura relacionada con la observación 1 y 2 del diario de campo



Anexo

B. Figura de la Observación 2 diario de campo.

Anexo

clase Grado 4A docente #2

durante la clase del primer día de observación en el grupo se arrio porque los educandos se demoraron casi 5 minutos en entrar y algunas llegaron corriendo lo cual retrasó la clase otros 5 minutos por lo cual la clase fue prácticamente de 50 minutos, el docente inició con la dinámica "prr prr prr" donde realizaba preguntas a los educandos sobre la independencia de Colombia los educandos se animaron mucho, seguidamente los organizó en grupos de 3 y les entregó un documento a cada grupo con diferente contenido sobre la independencia de Colombia los educandos respondían una serie de preguntas y debían escoger 2 de sus compañeros para realizar una exposición al finalizar la clase los educandos apenas estaban terminando de responder las preguntas, como actividad para la casa se quedó ir organizando la exposición.

clase Grado 4B docente #2

Se realizó la misma actividad que en el grado 4A, el grupo estuvo mucho más tranquilo y la clase fluyó de acorde lo planeado, todos los estudiantes estuvieron atentos y participativos.

Clase Grado 5A docente #1

El grupo durante esta hora se encuentra disponible y con mucha atención, el docente inicia su clase repasando la temática de la clase anterior, algunas educandos se muestran aperezados apenas el docente empieza a hacer las preguntas, después el docente dicta el tema y comienza

Anexo

C. Figura sobre la observación 2 y 3 diario de campo

9 dictar la clase después de media hora dictando los pone 2 preguntas para responder, realizando esto se va el resto de la hora los educando se muestran aburridos y apenas sale el profe lanzan comentarios como: "me duele la mano", "siempre nos hace escribir 3 hojas" entre otras"

Clase Grado 5B docente #1

Los educandos llegan tarde a la clase porque es después del descanso algunos se muestran aburridos y otros 3 estudiantes llegan 10 minutos después del inicio de la clase el docente realizó la misma temática trabajada durante el grado 5A usando la misma actividad y dinámica inicial

Observación 3

objetivo: Observar como el docente acerca al educando hacia las temáticas trabajadas

Características: El día inicia siendo muy caluroso y toda la semana transcurre con este clima.

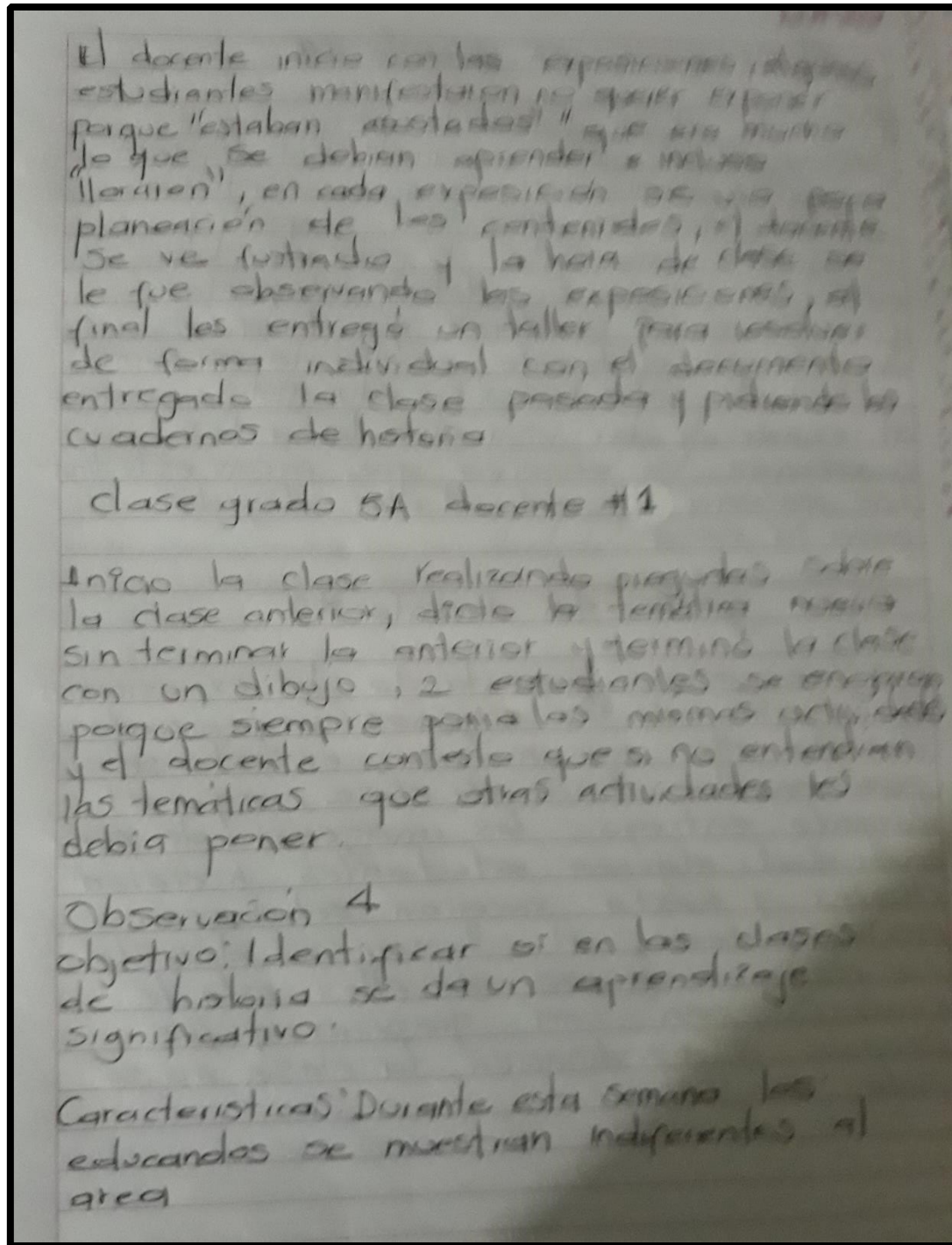
→ No se pudo observar el grado 4B por un acto cultural que se dio iniciando la jornada del día jueves y el grado 5B porque este día no hubo clase para ellos

Clase grado 4A docente #2

La clase se demoró 10 minutos en iniciar porque algunos estudiantes no entraron a tiempo.

Anexo

D. Figura enfocada en la observación 3 y 4 diario de campo



Anexo

Anexo

E. Figura referida a la Observación 3 y 4 diario de campo.

Anexo

Clase grado 4A docente #2

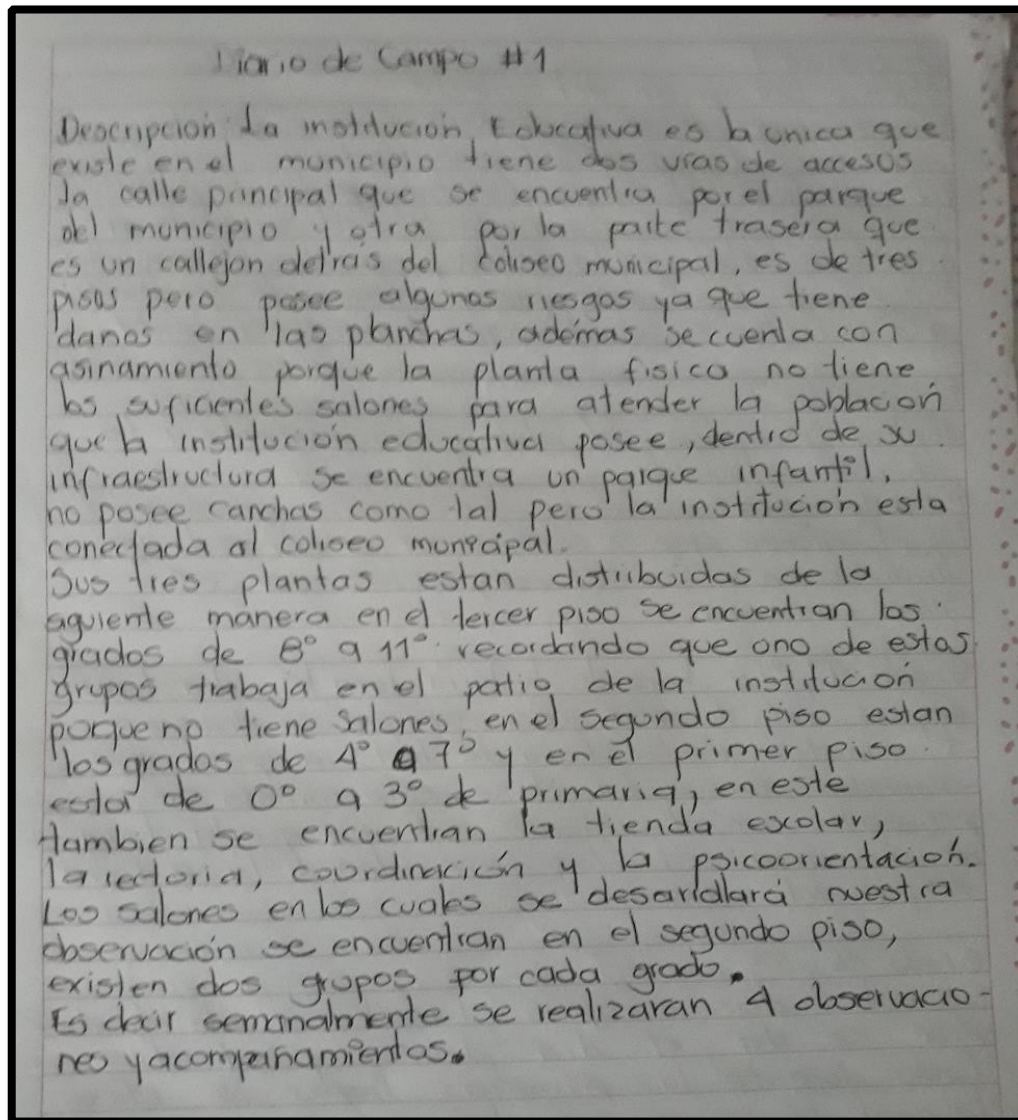
Inicia la clase haciendo preguntas referentes al taller, varios estudiantes responden de manera asertiva, continua dividiendolos en pequeños grupos y entregándoles una serie de imágenes, las cuales los educandos deben interpretar y escribir en el cuaderno que ha sido devuelto por el docente, finalmente se forma la historia entre todos los educandos; al revisar y dar una mirada a los cuadernos se observa que pocos estudiantes realizan las actividades dejadas para la casa.

Clase grado 4B docente #2

La clase inicio presentando las exposiciones las cuales de los 6 grupos organizados, dos de ellos no hicieron, en esto se fue media hora de clase, aqui el docente entregó las imagenes de forma individual, algunos estudiantes hicieron chistes y hasta sacaron celulares para chatear, al llamar el docente la atención a uno de ellos este le contesto con una groseria y fue llevado a coordinación, la clase no se pudo concluir.

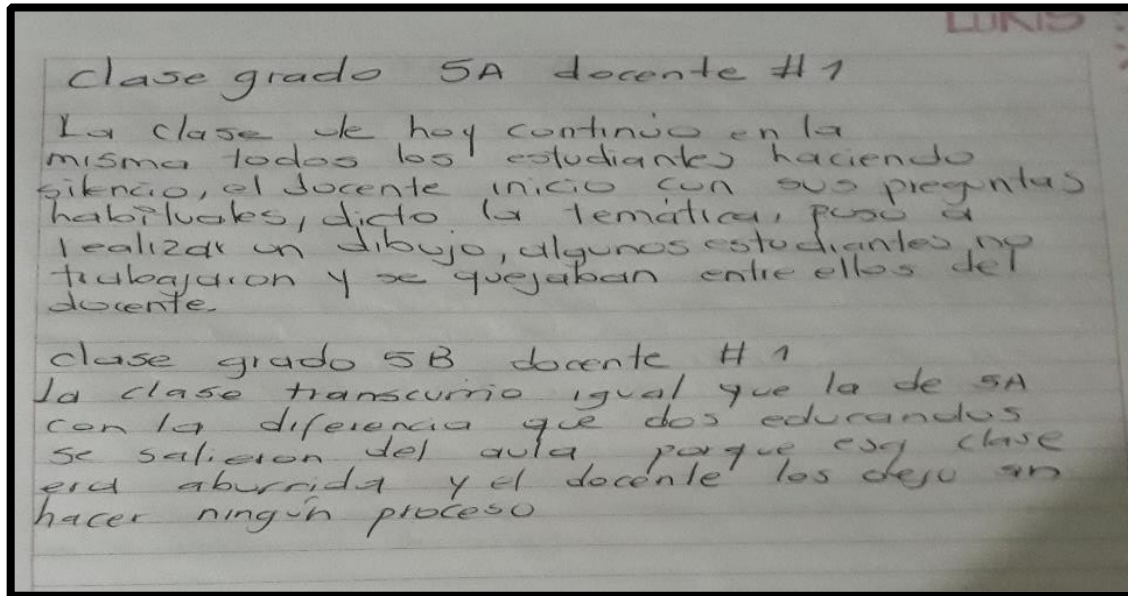
Anexo .

F Figura acerca de la observación 3 y 4 diario de campo



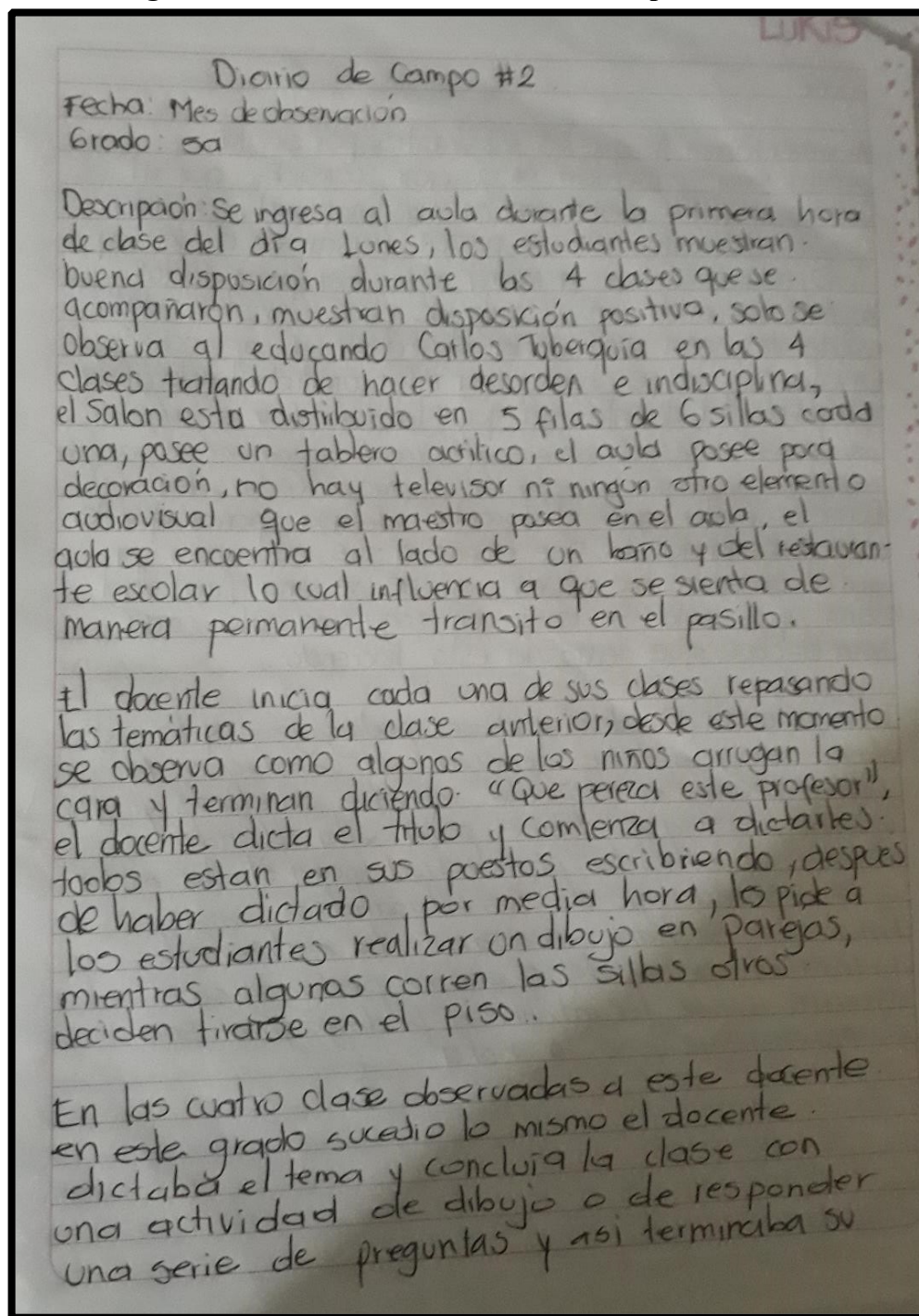
Anexo .

G Figura centrada en el Diario de campo 1.



Anexo .

H Figuras relacionadas con el Diario de campo 2



Anexo .

clase.

Argumentación Aunque los estudiantes por ser la primera hora presentan disposición considero que al docente le falta llevar mucho más material, considero que las clases no solo se pueden basar en dictar y listo, además utiliza la misma actividad para todas las niñas, cuando en su aula de clase existen dos estudiantes con una seria dificultad de aprendizaje, En este caso no se observa una intencionalidad educativa por parte del docente ya que "la didáctica es algo más que el método de enseñar, implica una intencionalidad educativa por lo que busca la formación" (Antonio Hernandez) Es decir falta que el docente defina para que le está enseñando lo que enseña a sus educando ya que al observar sus clases no se ve una finalidad clara y si solo se basa en coger una nota cada hora de clase que tenga lo está haciendo ..

Interpretación: Desde el quehacer pedagógico y lo observado, se debe generar un cambio en la forma como el docente concibe su clase y los objetivos que tiene para ella donde defina que es lo primordial para él, la nota o el aprendizaje de sus educandos. Para ello se hace necesario la realización y reestructuración del quehacer pedagógico docente donde la intención pedagógica sea el aprendizaje y no la nota.

Anexo I. Figura sobre el Diario de campo 3

Diario de campo # 3

Fecha: Mes de observación

Grado: 4A y B

Descripción: En el grado 4A la hora de historia los lunes a primera hora lo cual hace del grupo un poco más calmado; mientras que en 4B es a la tercera hora después del descanso, lo cual hace que la clase se inicie tarde por 10 minutos, este grupo es más desordenado y de manera constante se les ve chateando en sus celulares mientras están en clase.

Las aulas de clase están poco decoradas, son un poco vacías y no tienen televisor o algún otro material tecnológico.

El docente siempre inicia sus clases utilizando alguna actividad de entrada que motiven los estudiantes, en sus clases utiliza mucho el trabajo grupal poniendo a leer copias y transcribir en el cuaderno en algunas ocasiones, utiliza talleres, la exposición como actividades propias de su clase.

En las B clases observadas sus clases fueron iguales en algunas, usaba estrategias pero faltaba motivación.

Argumentación: Se necesita el uso de material tecnológico, no se muestra el uso de una metodología clara durante la clase, algunos estudiantes