



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES



**“ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA
ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA ESCUELA PRIMARIA
ALFONSO CAPARROSO DEL MUNICIPIO CENTRO DE
VILLAHERMOSA, TABASCO.”**

TRABAJO RECEPCIONAL BAJO LA MODALIDAD DE

TESIS

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**PRESENTA:
MARIANA VANESSA MENDOZA PÉREZ**

**DIRECTOR(A):
DRA. JACINTA HERNÁNDEZ PÉREZ**

VILLAHERMOSA, TABASCO.

DICIEMBRE DEL 2023.

Reporte de similitud de Software Antiplagio

Estrategias didácticas y rendimiento escolar en la asignatura de historia de la escuela primaria Alfonso Caparroso del municipio centro de Villahermosa, Tabasco

Por Mariana Vanessa Mendoza Pérez

INFORME DE ORIGINALIDAD

5%

ÍNDICE DE SIMILITUD



UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División Académica
de Educación y Artes



DIRECCIÓN

REF: DAEA/2441/23

Villahermosa, Tabasco; a 13 de diciembre de 2023

Lic. Maribel Valencia Thompson
Jefe del Depto. de Certificación
y Titulación de la U.J.A.T.
P R E S E N T E

En conformidad con lo establecido en el Artículo 87 del Reglamento de Titulación de la U.J.A.T., me permito comunicar a Usted que la Dra. Jacinta Hernández Pérez como Directora dirigió y supervisó el Trabajo Recepcional de "TESIS" denominado "ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO CAPARROSO DEL MUNICIPIO CENTRO DE VILLAHERMOSA, TABASCO", elaborado por la C. Mariana Vanessa Mendoza Pérez, pasante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. El jurado para el examen profesional del mismo, Dr. Gilberto Macías Murguía, Dra. Rosaura Castillo Guzmán, Dra. Jacinta Hernández Pérez, Mtra. Yoana del Carmen Fuentes Frías y Mtra. Araceli Nieto León, revisaron y señalaron las modificaciones que había que hacerle a dicho trabajo y que la interesada ha llevado a efecto. Por lo tanto, puede imprimirse

Atentamente

M.A.E.E. Thelma Leticia Ruiz Becerra
Directora



DIRECCIÓN
DIVISIÓN ACADÉMICA
DE EDUCACIÓN Y ARTES

C.c.p. Archivo
MAEE TLRB/amv*



UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO

"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"



División
Académica
de Educación
y Artes

COORDINACIÓN DE ESTUDIOS TERMINALES

Villahermosa, Tabasco a 13 de Diciembre de 2023.

El/La que suscribe **Mariana Vanessa Mendoza Pérez** autoriza por medio del presente escrito a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco para que utilice tanto física como digitalmente la **tesis de pregrado** denominada:

"ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO CAPARROSO DEL MUNICIPIO CENTRO DE VILLAHERMOSA, TABASCO."

De la cual soy autor(a) y titular de los Derechos de Autor.

La finalidad del uso por parte de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de la tesis antes mencionada, será única y exclusivamente para difusión, educación y sin fines de lucro; autorización que se hace de manera enunciativa más no limitativa para subirla a la Red Abierta de Bibliotecas Digitales (RABID) y a cualquier otra red académica con las que la Universidad tenga relación institucional.

Por lo antes manifestado, libero a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco de cualquier reclamación legal que pudiera ejercer respecto al uso y manipulación de la tesis mencionada y para los fines estipulados en este documento.

Se firma la presente autorización en la ciudad de Villahermosa, Tabasco a los trece días, del mes de diciembre del año dos mil veintitrés.

Firma

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a Dios por intersección de María, por haberme otorgado la Vida, la Salud y la Sabiduría Divina necesaria para llevar a cabo este trabajo de investigación.

Asimismo, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a mis padres, Alfredo y Luvia, quienes han sido los pilares fundamentales en mi vida. A lo largo de los años, me han brindado su amor incondicional, cariño, confianza y apoyo en todas las etapas de mi desarrollo.

También quiero expresar mi gratitud hacia mis profesores, especialmente a la Maestra Jacinta, quienes han dejado una huella imborrable en mi vida estudiantil. Gracias a su dedicación, enseñanzas y orientación, he podido avanzar y crecer académicamente a lo largo de mi trayectoria.

Por último, deseo expresar mi gratitud hacia mí misma, dado que este trabajo de investigación representa el fruto de un esfuerzo y del apoyo incondicional de aquellos que han contribuido a mi desarrollo y progreso personal.

INTRODUCCIÓN

La asignatura de Historia desempeña un papel significativo en la educación de niños, niñas y adolescentes, ya que les permite conocer y comprender las raíces históricas de generaciones pasadas, aquellas que moldearon una identidad y un sentido de patriotismo. Por lo tanto, su rol en el currículo educativo resulta crucial. Desde los niveles iniciales hasta la educación media, las instituciones integran esta asignatura para fomentar un pensamiento crítico y reflexivo frente a los eventos pasados del país. Esto permite que los individuos no solo comprendan la realidad en la que viven, sino también contribuyan a su mejora. En esta labor, los actores educativos desempeñan un papel esencial. Transmiten estos conocimientos a las nuevas generaciones a través de prácticas educativas enriquecidas con estrategias didácticas innovadoras. Estas estrategias facilitan la construcción de aprendizajes significativos.

De acuerdo con lo anterior, el problema que se aborda en este trabajo es el siguiente: Los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del Municipio de Centro de Villahermosa, Tabasco, presentan un bajo Rendimiento Escolar en la asignatura de Historia. Para analizar cómo se presenta el bajo rendimiento escolar de esta asignatura surge la siguiente pregunta: ¿Cómo influyen las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco en el Rendimiento escolar de los alumnos de 4° y 5° grado en la asignatura de Historia?

El desarrollo del trabajo de investigación se estructura en cinco capítulos. El Capítulo I presenta el planteamiento del problema, las preguntas generales y específicas,

los objetivos generales y específicos, y el supuesto de investigación. También se justifica la relevancia del proyecto.

El Capítulo II se enfoca en el marco teórico y conceptual. Aquí se explora la teoría del Aprendizaje significativo de Ausubel y sus conceptos clave, que sirven como base teórica, además, se analizan otros conceptos relevantes para la investigación.

El Capítulo III se concentra en los antecedentes históricos y la conformación actual de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso, incluyendo su planta docente, infraestructura, misión, visión, valores y estructura organizativa.

En el Capítulo IV se describe el diseño metodológico, que es de carácter descriptivo con enfoque cualitativo. Se aborda una temporalidad transversal y se emplean técnicas como la entrevista semiestructurada y el grupo de discusión.

Finalmente, el Capítulo V contiene el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de los instrumentos de recolección de datos. Asimismo, se presenta una sección de discusión, conclusiones y sugerencias que contribuirán a enriquecer los aspectos explorados en este proyecto de investigación.

ÍNDICE

ÍNDICE DE FIGURAS	10
ÍNDICE DE TABLAS	11
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Problema de Investigación	13
1.2 Preguntas de Investigación	17
1.2.1 Pregunta General	17
1.2.2 Preguntas Específicas	17
1.3 Objetivos de la Investigación	18
1.3.1. Objetivo General	18
1.3.2 Objetivos Específicos	18
1.4 Supuesto	19
1.5 Justificación	22
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	24
2.1 Un Recorrido por la Historia	25
2.2 Bases Teóricas	277
2.3 Teoría Sociocultural de Vygotsky	28
2.4 Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel	31
2.5 Conceptos Centrales	35
2.5.1 Estrategias Didácticas	36
2.5.2 Rendimiento Escolar	37
CAPÍTULO III. REFERENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO CAPARROSO	39

3.1 Antecedentes de la Escuela.....	40
3.2 Conformación Actual.....	42
3.3 Infraestructura Física y Tecnológica.....	44
3.4 Misión, Visión y Valores	47
3.5 Estructura organizacional.....	47
CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO	50
4.1 Metodología	51
4.2 Técnicas de Investigación.....	53
4.3 Protocolo de la Entrevista	53
4.3.1 Universo y Muestra	54
4.4 Protocolo del Grupo de Discusión (GD)	60
4.4.1 Universo y Muestra.....	63
CAPÍTULO V. ANÁLISIS Y RESULTADOS	73
5.1 Análisis y Resultados de la Entrevista.....	74
5.2 Análisis y Resultados de los Grupos de discusión.....	81
DISCUSIÓN	89
CONCLUSIONES.....	94
SUGERENCIAS O RECOMENDACIONES	99
REFERENCIAS.....	100
ANEXOS	106

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Congruencia del planteamiento del problema	20
Tabla 2 Distribución de estudiantes por aula y grupo	43
Tabla 3 Distribución del personal que labora en la institución.	48
Tabla 4 Datos de los profesores que imparten la asignatura de Historia	55
Tabla 5 Operacionalización de categorías	56
Tabla 6 Universo de estudiantes del 4° y 5°	64
Tabla 7 Operacionalización de Categorías en del instrumento de Guía pautas.	66
Tabla 8 Método.....	76
Tabla 9 Secuencia didáctica.....	77
Tabla 10 Recursos didácticos.....	78
Tabla 11 Evaluación	79
Tabla 12 Resultados.....	80
Tabla 13 Metodología.....	83
Tabla 14 Recursos didácticos.....	84
Tabla 15 Evaluación	85
Tabla 16 Tiempo.....	86
Tabla 17 Evaluación	87
Tabla 18 Resultados.....	88

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Categorías del supuesto.....	19
Figura 2 Ubicación de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso	42
Figura 3 Organigrama de la Escuela Alfonso Caparroso	49
Figura 4 Calificaciones de los estudiantes del 4° A, B y C.....	106
Figura 5 Calificaciones de los estudiantes del 5° B y C.....	107
Figura 6 Infraestructura de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso.....	108
Figura 7 Aulas de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso.....	109

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

CAPÍTULO I.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este apartado se presenta el problema de investigación, el cuál aborda el bajo Rendimiento escolar de los estudiantes de 4° y 5° grado de primaria de la escuela Alfonso Caparroso en la asignatura de Historia. Además, se incorporan las Preguntas y Objetivos que guiaron dicho estudio. Se formula un supuesto para abordar la problemática identificada. Así mismo, se justifica la investigación, exponiendo los beneficios de este estudio.

1.1 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación es fundamental en el desarrollo y progreso de una nación, considerada la base de cualquier sociedad, como mencionó Durkheim (1906). Por tanto, es crucial que los individuos adquieran conocimientos y puedan identificar los diversos acontecimientos ocurridos a nivel mundial y en su propio país. Deben familiarizarse con los problemas económicos, sociales, culturales, políticos y educativos que han afectado a la sociedad, así como las guerras y revoluciones que han surgido como resultado de la lucha por la libertad y la superación de la opresión (Henao, 2023). Por eso, es esencial que los estudiantes conozcan las batallas ganadas y perdidas, para que comprendan las causas de estos eventos históricos, porque como afirmó Bonaparte (1769) es necesario aprender de la historia para no repetir los mismos errores.

En este sentido, la asignatura de Historia desempeña un papel relevante en el currículo de la Educación básica, que abarca desde la etapa inicial (preescolar) hasta secundaria, ya que proporciona a los niños, niñas y adolescentes nuevas habilidades, conocimientos, saberes y actitudes que ayudaran al desarrollo de sus aprendizajes

(Lahera & Pérez, 2020), con esta asignatura, los estudiantes pueden fortalecer su comprensión de los eventos históricos, las luchas, los procesos y las diversas actividades realizadas en el mundo y en su propia nación.

Sin embargo, tanto en México como en otros lugares del mundo, se enfrentan problemas al impartir esta asignatura. Algunos alumnos consideran que los contenidos resultan aburridos debido a la falta de interés por parte de los docentes al abordar las diferentes temáticas (García et al., 2020) para otros, las actividades relacionadas con la asignatura son repetitivas y tediosas, ya que los profesores se limitan a solicitar que memoricen fechas, elaboren resúmenes, realicen análisis y copien información de los libros de texto (Álvarez, 2020). Esto indica un inadecuado uso por parte del profesorado en cuanto a las estrategias didácticas y técnicas de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, algunos estudiantes han expresado que durante el ciclo escolar sus profesores no les imparten esta asignatura (Ojeda et al., 2019), ya que consideran que otras asignaturas son más relevantes.

En 2006 se llevó a cabo por primera vez en México la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Educativos, conocida como la prueba ENLACE. Su propósito era obtener información diagnóstica sobre el nivel de logro de los estudiantes de educación básica en español y matemáticas, en relación con los programas y contenidos vigentes. En 2010 se incorporó la asignatura de Historia, aplicada a estudiantes de primaria y secundaria. En la que la mayoría de los estudiantes obtuvieron calificaciones bajas o incluso reprobaron en Historia (Sistema Educativo Estatal, 2010).

Por ello, es importante señalar que las pruebas ENLACE evidenciaron un bajo rendimiento escolar en la asignatura de Historia, ya que los resultados mostraron un nivel de conocimiento y comprensión por debajo de los estándares cuantitativos establecidos en la evaluación (Tonconi, 2010). Fue así como después del 2011 no se volvió a aplicar ninguna otra prueba de ENLACE siendo el final de estos tipos de pruebas (Backhoff & Contreras, 2014).

Sin embargo, después de 12 años desde la conclusión de las pruebas ENLACE, se ha implementado una nueva evaluación diagnóstica, conocida como prueba Planea. Misma que se realizó en agosto y septiembre y permitió al personal docente una estrategia para evaluar los aprendizajes adquiridos por los alumnos en Lectura, Matemáticas y Formación Cívica y Ética (Gobierno Federal, 2023). Sin embargo, cabe destacar que se ha dejado de lado la asignatura de Historia en esta nueva evaluación. Esto implica que la asignatura de Historia no se considera parte fundamental de la formación estudiantil.

En respuesta a la problemática mencionada, la Secretaría de Educación Pública (SEP) subrayó en 2011 y los autores (Bohoslavsky & Franco, 2020) la importancia de una historia explicativa que abarque los diversos aspectos de la vida. Esta historia debe involucrar a los estudiantes, especialmente en Educación Básica, para que no se limiten únicamente a la memorización de nombres y fechas, sino que comprendan la complejidad del comportamiento humano y del mundo en el que viven. De esta manera, estarán preparados para enfrentar los cambios que traerá el futuro y adaptarse a ellos.

Es crucial resaltar que en México existe una clara preferencia por las asignaturas de Español y Matemáticas, descuidando otras de igual importancia en la formación integral del estudiante, como es el caso de la Historia. Según Armas (2021), se debe a la falta de demanda de estos conocimientos por parte de los actores involucrados en el proceso educativo, incluyendo maestros, alumnos, padres de familia, directivos escolares y autoridades municipales, ya que se limita a los actos cívicos de conmemoración. Por lo anterior, es importante tener en cuenta que esta situación afecta a la sociedad tanto a nivel internacional, nacional como estatal.

Con relación a lo expuesto, el presente estudio se enfoca en abordar el siguiente problema:

Los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del Municipio de Centro de Villahermosa, Tabasco, presentan un bajo Rendimiento Escolar en la asignatura de Historia.

La idea de analizar este problema surge por a partir de la información recopilada por la investigadora durante su formación en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, la cual abarcaba otros estudios relacionados con el tema. Asimismo, se consideraron los testimonios proporcionados por los propios estudiantes, quienes manifestaron sus bajas calificaciones y su escaso interés en las actividades propuestas y solicitadas en esta asignatura.

Ante esta situación, es previsible que, si no se aborda el problema planteado, la institución educativa enfrentará dificultades en el nuevo modelo curricular de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Este modelo enfatiza el "Fomento a la identidad con México"

(SEP, 2019, p.3) como uno de sus principios, así como el desarrollo del pensamiento crítico como uno de sus ejes articuladores. Puesto, que uno de los objetivos de la NEM es “fomentar el amor a la patria, su cultura y el conocimiento de su historia” (SEP, 2019, p.3).

De esta manera, los niños, niñas y adolescentes podrán formar sus propias opiniones y luchar contra la desigualdad, el racismo, las injusticias y otros problemas que afectan a nuestra sociedad. Además, la metodología propuesta en este nuevo modelo es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que requiere que los diferentes campos formativos se relacionen para que al finalizar los contenidos se adquiriera un Aprendizaje Significativo. Por esta razón, es fundamental emplear estrategias pertinentes durante este proceso.

1.2 Preguntas de Investigación

1.2.1 Pregunta General

¿Cómo influyen las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco en el Rendimiento escolar de los alumnos de 4° y 5° grado en la asignatura de Historia?

1.2.2 Preguntas Específicas

- A. ¿Cuáles son las Estrategias didácticas que emplean los Profesores que imparten la asignatura de Historia en 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco?
- B. ¿Cuál es el nivel de Rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco?

- C. ¿Cuál es la opinión de los estudiantes con respecto a las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la asignatura de Historia, en la escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco?

1.3 Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo General

Determinar cómo influyen las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco en el Rendimiento Escolar de los alumnos de 4° y 5° grado en la asignatura de Historia.

1.3.2 Objetivos Específicos

- A. Identificar las Estrategia didácticas que emplean los Profesores que imparten la asignatura de Historia en 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco.
- B. Reconocer el nivel de Rendimiento Escolar en la asignatura de Historia de los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco.
- C. Analizar la opinión de los estudiantes con respecto a las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la asignatura de Historia, en la escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco.

1.4 Supuesto

El supuesto se considera una posibilidad que surge a partir de la forma de pensar o la intuición del investigador acerca de lo que ocurre, sin estar directamente relacionado con el objeto de estudio (Ramón & García, 2013). Por lo tanto, este se formula con base en los fenómenos o hechos conocidos que sirven como punto de referencia para el investigador. Según otros autores, el supuesto se puede entender como una hipótesis que ofrece descripciones tentativas para guiar el estudio, y puede ser de tipo descriptivo o relacional (Fernández & Johnson, 2015).

En el contexto de esta investigación, se plantea como supuesto que los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso, ubicada en el municipio de Centro de Villahermosa, Tabasco, presentan un bajo rendimiento escolar en la asignatura de Historia debido a que las estrategias didácticas utilizadas por los profesores no son las adecuadas para fomentar el desarrollo de nuevos aprendizajes significativos.

Figura 1

Categorías del supuesto

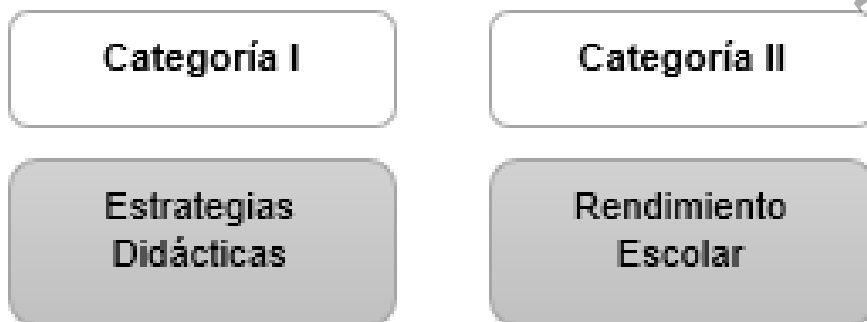


Tabla 1

Congruencia del planteamiento del problema

Problema de Investigación	Pregunta General	Objetivo General
Los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del Municipio de Centro de Villahermosa Tabasco presentan un bajo Rendimiento Escolar en la asignatura de Historia.	¿Cómo influyen las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del Municipio de Centro de Villahermosa Tabasco en el Rendimiento Escolar de los alumnos de 4° y 5° grado en la asignatura de Historia?	Determinar cómo influyen las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco en el Rendimiento Escolar de los alumnos de 4to y 5to grado en la asignatura de Historia.
	Preguntas Específicas	Objetivos Específicos
	1. ¿Cuáles son las Estrategias didácticas que emplean los Profesores que imparten la asignatura de Historia en 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco?	A. Identificar las Estrategias didácticas que emplean los Profesores que imparten la asignatura de Historia en 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco.
	2. ¿Cuál es el nivel de Rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco?	B. Reconocer el nivel de Rendimiento escolar en la asignatura de Historia de los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco.
	3. ¿Cuál es la opinión de los estudiantes con respecto	C. Analizar la opinión de los estudiantes con respecto a las

	a las Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la asignatura de Historia, en la escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco?	Estrategias didácticas que emplean los Profesores de la asignatura de Historia, en la escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco.
	Supuesto	
	Los alumnos de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa Tabasco presentan un bajo Rendimiento escolar en la asignatura de Historia debido a que las Estrategias didácticas que utilizan los profesores no son las adecuadas para desarrollar nuevos aprendizajes significativos.	
	Categoría 1: Estrategias Didácticas Categoría 2: Rendimiento Escolar	

Nota. Esta tabla muestra las preguntas, objetivos tanto general como específicos de la investigación. Así como el supuesto de dicho estudio.

1.5 Justificación

La enseñanza de la historia tiene un gran peso dentro de los sucesos que México vive en la actualidad, pues sino se tiene conocimiento del pasado, los ciudadanos no pueden ser conscientes de lo que acontece a su alrededor. Por esta razón la SEP (2019) expone que es fácil tergiversar el pensamiento de los pueblos si estos no son conscientes de los sucesos históricos que marcaron un cambio y que el contexto en el que se vive, no es más que un producto de esto, y como consecuencia existen territorios donde los extranjeros son maltratados, discriminados e incluso privados de su libertad, esto gracias la creencia irracional de superioridad de personas que se consideran más fuertes y

virtuosos que otros, mientras que a otros los consideran débiles, indignos o inferiores (Carbonell et al., 2007)

De acuerdo con lo anterior, la relevancia para elaborar esta investigación conlleva a beneficios de diversas índoles, como: a) social, b) teórico, c) metodológico y d) pedagógico.

- a) En lo social, este trabajo brindará información que permita diseñar estrategias orientadas al crear futuras generaciones de estudiantes críticos, analíticos, con valores, capaces de identificar y resolver problemas sociales que surgen como la violencia y discriminación, personas que respeten su identidad y se sientan orgullosos de ella. Demostrando su amor a la patria estableciendo lazos del bien común que permitirá el desarrollo de una mejor Sociedad.
- b) En el aspecto teórico, el desarrollo de la Teoría del Aprendizaje Significativo propuesta por Ausubel en el estudio puede constituir una muestra del enfoque educativo actual de la Nueva Escuela Mexicana, ya que dicho enfoque se centra en fomentar que los estudiantes establezcan conexiones entre los nuevos conocimientos y los preexistentes, permitiendo la adquisición de saberes, habilidades y conocimientos óptimos.
- c) La aplicación de los Grupos de Discusión constituye un beneficio de tipo metodológico, ya que es una técnica de investigación cualitativa poco desarrollada en trabajos de investigación en la modalidad de tesis de los egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UJAT, lo cual resulta relevante ya que no solo permite la interacción entre los participantes, facilita la generación de ideas y la exploración de diversas perspectivas, sino

que además, puede constituir una fuente de información metodológica para quienes se interesen en el tema.

- d) Desde lo institucional, esta investigación puede contribuir a mejorar la práctica docente. Al contar con la información generada por este estudio, los docentes podrán reflexionar sobre su labor educativo y, de esta manera, crear e implementar nuevas estrategias que fomenten el activismo, la creatividad y el dinamismo en los estudiantes. Esto también impulsará el desarrollo de actividades en el aula y, lo que es aún más importante, facilitará la adquisición de nuevos aprendizajes significativos. Asimismo, el estudio puede ser un referente para los directivos en la toma de decisiones y promover nuevas formas de interacción con los actores involucrados en el proceso educativo para lograr una transformación en la sociedad, como se plantea en la NEM.

En el siguiente capítulo se plantea el marco teórico y conceptual, en donde se explican conceptos centrales de esta investigación, así como el desarrollo de la teoría que fundamenta a la misma.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

CAPÍTULO II.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

En este apartado, se abordan las bases teóricas fundamentales que respaldan los estudios sobre las Estrategias didácticas y su influencia en el Rendimiento escolar. Se presenta la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel en la cual se fundamenta el estudio. Adicionalmente se aborda la Teoría Sociocultural de Vygotsky, de la cual se retoman algunos aspectos que fortalecen la investigación. Por último, se explican los conceptos clave utilizados en este trabajo, como las Estrategias didácticas y el Rendimiento escolar.

2.1 Un Recorrido por la Historia

La asignatura de Historia desempeña un papel crucial dentro del currículo educativo. Desde los contenidos que se imparten dentro de ellas, las estrategias didácticas que se deben emplear para su desarrollo, los propósitos, las orientaciones didácticas, hasta el perfil que debe tener el profesor para emplear las clases.

En los programas de estudio en educación básica de los años, 2000, 2006, 2012 y 2018 entorno a la asignatura de Historia, se orientaban hacia que el estudiante aprendiera a ordenar fechas de sucesos pasados, el alumno reconocía el tiempo de un año, década y periodos a.C. y d.C. Por parte del profesor, solo era un mediador que buscaba privilegiar el análisis y la comprensión histórica, omitiendo la exposición exclusiva. El docente hacía uso de estrategias didácticas como dictado, la copia de textos y la memorización pasiva. Los principales recursos didácticos del cual el profesor hacía uso eran las líneas del tiempo, las imágenes, las fuentes escritas, los mapas y los esquemas (Programa de Estudios de Historia, 2011).

Por ello, es elemental mencionar que durante los años no había sufrido modificaciones entorno a los contenidos, como ocurre actualmente, en dónde su propio nombre, los propósitos, el rol del docente y las estrategias que se deben emplear han sido renovados. Actualmente la asignatura de historia ha tenido una modificación en el nuevo modelo de la Nueva Escuela Mexicana, el cual se implementó durante este 2023. Dónde esta asignatura integran el campo formativo de “ética, naturaleza y sociedades”. Este campo tiene como propósito que los estudiantes aprendan entorno a su sociedad, que reconozcan el problema ambiental que tiene su sociedad, la igualdad de género, los derechos de los niñas y niños. Así mismo, la asignatura lleva el nombre “Nuestros saberes México, Grandeza y diversidad Multigrado”.

Además, el plan de educativo de la educación básica, 2023, afirma que el profesor debe reconocer su labor con un gran compromiso moral y social, que se enfoque al desarrollo integral de los estudiantes. El docente debe atender y entender las necesidades del alumno, el aprendizaje, los contenidos que el imparta debe impactar para la vida, debe poseer una autonomía curricular donde el aprendizaje se adapte a su contexto sociocultural por lo que los aprendizajes deben ser significativos y logren un impacto positivo en el aprendizaje del alumno. Su figura de asesor y orientador, el cual motive, proporcione las herramientas y los recursos. Sean coordinadores y dinamizadores del proceso (Nueva Escuela Mexicana, 2022)

La metodología que debe desarrollar el profesor en esta asignatura de historia en el modelo de la NEM es basada en proyectos (ABP), que busca que los alumnos, mediante etapas, colaboren guiados por el docente, para resolver una problemática, resolver una situación o responder una pregunta con el apoyo de un tema suscite o de

interés. Por esta razón, deben seguir una serie de etapas como: Planteamiento del proyecto y plan de trabajo, implementación, presentación y evaluación de los resultados (secretaría de Educación Pública, 2022), por lo que el estudiante debe adquirir y desarrollar un pensamiento crítico, analítico y reflexivo ante los problemas que suscitan.

2.2 Bases Teóricas

Para el desarrollo y sustento de este trabajo, se recurrirá a dos Teorías del Aprendizaje que muestran una aproximación contextual, mismas que guardan una estrecha relación con las Estrategias didácticas y el Rendimiento escolar. Por esta razón, se consideró la Teoría Sociocultural de Vygotsky como un referente conceptual, específicamente en cuanto al Andamiaje y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, la cual conlleva conceptos esenciales, como: Estructuras Cognitivas, Aprendizaje de Conceptos y Aprendizaje de Preposiciones, que son aquellos procesos que deberían desarrollar los estudiantes durante su proceso de aprendizaje, y, en donde son las mismas estrategias de aprendizaje las que facilitan el dinamismo, interacción y motivación, permitiendo una mejor comprensión del contenido enseñado durante las sesiones de clases.

2.3 Teoría Sociocultural de Vygotsky

La Teoría Sociocultural, también conocida como Sociohistórica, fue desarrollada por Lev Semiónovich Vygotsky, un psicólogo ruso, entre los años 1896 y 1931. Esta teoría resalta la importancia del aprendizaje a través de la interacción del individuo con la sociedad y la cultura (García, 2009). Según Vygotsky, las relaciones sociales y culturales forman parte del proceso de adquisición de nuevos conocimientos, ya que las personas enseñan a aquellos que las rodean y conviven con ellas. Por lo tanto, el “individuo aprende del entorno social en el que está inmerso, lo cual es crucial en el proceso de aprendizaje” (García, 2009, p.19)

La teoría Sociocultural de Vygotsky sostiene que el ser humano, en este caso el estudiante, aprende a través de la interacción social (Chaves, 2001). Todo lo que el estudiante sabe sobre Historia, incluyendo eventos, sucesos, enfrentamientos y problemas que han ocurrido en el país, ha sido enseñado mediante el diálogo establecido con las personas que lo rodean.

Por esto, Vygotsky considera al individuo un sujeto social, en línea con lo expuesto por Marx en uno de sus libros, donde se explica que otros orientan la conducta del individuo (Fernández et al., 2007). Además, el sujeto social es capaz de organizar su pasado de manera intencional, lo que le permite integrarse y proyectarse a través de su identidad hacia el futuro (Orduna, 2018).

Por lo tanto, se considera que la Historia describe y analiza la huella del hombre a lo largo del tiempo, en relación con su entorno. Esto da lugar a la necesidad de desarrollar propuestas pedagógicas que fomenten una educación reflexiva y una mayor

participación social basada en el conocimiento del pasado, entrelazándolo con el presente y el futuro.

En este contexto, la Teoría Sociocultural de Vygotsky se retoma y se aplica en el campo de la educación debido a sus diversas propuestas de aprendizaje, tanto filosóficas como científicas, que contribuyen tanto a la psicología como a la educación. Esta teoría se considera relevante para los nuevos modelos educativos, ya que los trabajos de Vygotsky están relacionados con el materialismo histórico y dialéctico, lo que permite considerar a la educación como base teórica-psicológica. Así, la teoría se fundamenta en los aspectos psicológicos y genéticos del ser humano, y toma en consideración la relación entre el pensamiento y el lenguaje, es decir, lo que se piensa y lo que se transmite.

En este sentido, se abordarán dos conceptos fundamentales dentro de la teoría: el Andamiaje y la Zona de desarrollo próximo, los cuales contribuirán a la presente investigación y se desarrollarán a continuación.

A. Andamiaje

El andamiaje se presenta como una estructura provisional proporcionada por personas capacitadas, como el docente, compañeros o los padres, con el propósito de brindar apoyo al estudiante en la adquisición de nuevos conocimientos (Magallanes et al., 2021). Según Vygotsky, este proceso es fundamental y necesario para el desarrollo individual, especialmente para los estudiantes, ya que requieren el apoyo de personas con conocimientos en áreas con dificultades. Por ejemplo, el profesor de Historia, un compañero de clase que ha comprendido la lección o incluso el propio padre, quien tenga conocimientos sobre los acontecimientos históricos. Estas personas desempeñan un

papel crucial al ayudar al alumno a comprender la información de manera que mejore su rendimiento escolar en la asignatura de Historia (Magallanes et al., 2021).

Es importante destacar que el individuo que brinda apoyo al alumno debe facilitarle la información de forma comprensible, de manera que el estudiante pueda asimilar los nuevos conceptos y ajustarlos a su propio entendimiento. El andamiaje se complementa con herramientas y técnicas, como las Estrategias didácticas de aprendizaje y enseñanza, que deben ser apropiadas y relevantes para estos contenidos.

A través de la implementación de actividades variadas, se busca que el estudiante logre comprender, analizar y adquirir aprendizajes de forma autónoma, alcanzando así su Zona de Desarrollo Potencial.

B. Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es un concepto fundamental introducido por Vygotsky en el campo de la psicología educativa. Se considera que la ZDP representa la distancia existente entre el nivel real de desarrollo de un alumno y su nivel de desarrollo potencial (Corral, 2001). Esta distancia se determina mediante la resolución de problemas con la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más competente, así como la resolución de problemas de forma independiente (Corral, 2021).

Es importante que el profesor realice actividades que estimulen la ZDP del alumno, como señala Corral (2001). Estas actividades incluyen la retroalimentación y autocorrección, la dirección de contingencia, la instrucción directa, las preguntas colectivas y el diseño de tareas.

Es especialmente relevante destacar esta última actividad, ya que en la elaboración de las tareas se encuentran presentes las Estrategias didácticas que fomentan el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes, como reconocer, analizar, sintetizar, reflexionar y crear, entre otras (Álvarez, 2020). De esta manera, se logra que el estudiante no se limite a memorizar información que podría olvidar fácilmente, y se facilita la adquisición de aprendizajes significativos.

2.4 Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel

La teoría del Aprendizaje Significativo constituye un marco conceptual que explica los mecanismos implicados en la adquisición y retención de significados en el ámbito educativo. El psicólogo y pedagogo David Paul Ausubel la desarrolló en 1963, por lo que es considerada una de las teorías más influyentes del constructivismo y como un contraste al conductismo (Moreira & Veit, 2019).

Esta teoría psicológica se centra en los procesos desplegados por el individuo para generar conocimientos, poniendo énfasis en lo que ocurre en el aula, las condiciones requeridas y los resultados y evaluaciones del estudiante (Ausubel, 1983).

El enfoque del aprendizaje significativo abarca los elementos, factores, tipos y condiciones que garantizan la adquisición y asimilación de significados por parte de los estudiantes en el entorno escolar (Moreira & Veit, 2019) Ausubel considera que el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana, “es el mecanismo humano principal para aumentar y preservar los conocimientos” (Ausubel, 1983, p. 8).

Esta teoría va más allá de ser un simple constructo central, ya que se ha difundido y generalizado. Reconoce que los alumnos no comienzan desde cero al ingresar a un nuevo grado, pues ya poseen conocimientos previos adquiridos durante su trayectoria escolar (Ausubel, 1983), los cuales pueden ser aprovechados para construir nuevos saberes.

Por lo tanto, resulta esencial comprender las interacciones entre los alumnos, los maestros y sus compañeros, y cuestionarse si los estudiantes están dispuestos a recibir información y colaborar en los procesos implementados por los profesores. Con este fin, es necesario profundizar en el concepto de rendimiento escolar y explorar el diseño e implementación de estrategias que hagan que esta asignatura sea más accesible y estándar en la educación primaria.

Es importante destacar que el aprendizaje significativo es un “proceso de enseñanza activa y personal, donde el estudiante aprovecha las actividades y tareas de aprendizaje y depende de su bagaje cognitivo” (Rodríguez, 2008, p.40).

En otras palabras, los alumnos aplican adecuadamente las Estrategias de Aprendizaje promovidas por los profesores, lo que impacta positivamente en su aprendizaje. Por ejemplo, cuando los alumnos elaboran historietas, videos, guiones de radio u obras de teatro, logran comprender y encontrar sentido en los sucesos históricos pasados y presentes.

Según Ausubel (1983), el aprendizaje significativo se produce cuando la nueva información se conecta con conceptos relevantes previamente adquiridos en la estructura cognitiva. De esta forma Ausubel afirma que los nuevos conceptos, ideas y proposiciones pueden ser aprendidos de manera significativa si existen otras ideas,

conceptos o proposiciones relevantes claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo.

Ausubel sostiene que los niños no comienzan desde cero en las clases o lecciones, sino que ya tienen conocimientos previos. Por lo tanto, las ideas, conceptos o proposiciones se conectan con la información anterior, siempre y cuando el alumno comprenda correctamente los significados. De lo contrario, el alumno puede enfrentar dificultades de aprendizaje.

De igual manera, Ausubel (2002), plantea que el aprendizaje significativo se debe ser caracterizado por “edificar los conocimientos de forma armónica y coherente, por lo que es un aprendizaje que se construye a partir de conceptos sólidos” (Ausubel, 2002, p.27), de manera que el discernimiento establezca niveles cognoscitivos de comprensión e interpretación de la realidad concreta y los conocimientos nuevos se integren a los preexistentes y estos a la estructura cognitiva del sujeto.

Por tal motivo, los principales conceptos que esta teoría aporta a esta investigación son: a) Estructuras Cognitivas, b) Aprendizaje de Conceptos y c) Aprendizajes de proposiciones.

a) Estructura Cognitiva

Según Ausubel (1983), la estructura cognitiva se refiere al “conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un campo específico del conocimiento, así como a su organización” (Ausubel, 1983, p.2). El estudiante, por lo tanto, cuenta con un conocimiento previo que debe relacionar con la nueva información, lo que le permite

organizar sus conocimientos e ideas. Ausubel sostiene que en el proceso de orientación del aprendizaje es crucial conocer la estructura cognitiva del alumno.

No se trata solamente de determinar cuánto sabe el alumno o qué conocimientos posee, sino de identificar qué conceptos y proposiciones es capaz de manejar (Ausubel, 1983).

En este sentido, Ausubel señala que la estructura cognitiva no se limita a una simple asociación de información nueva con la existente, sino que implica que esta información adquiera un significado y se integre a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial. Esto favorece la diferenciación, evolución y estabilidad de los conocimientos previos, así como de toda la estructura cognitiva en su conjunto.

b) Aprendizaje de Conceptos

Para Ausubel el aprendizaje de conceptos hace referencia aquellos "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (Ausubel, 1983, p.61). Por ello, los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: la formación y la asimilación.

En la que la formación de conceptos, los atributos de criterio o características del concepto se consiguen a través de una experiencia directa, a través de sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis (Ausubel, 1983). Así mismo, la asimilación se origina a medida que el niño desarrolla su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se logran usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño (Ausubel, 1983).

c) Aprendizaje de Preposiciones

El aprendizaje de preposiciones va más allá de la simple asimilación de lo que simbolizan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones (Ausubel, 1983).

Ausubel afirma, que este tipo de aprendizaje implica la combinación y relación de varias palabras, pues, cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva (1983, p. 62).

Para Ausubel (1983) el aprendizaje de preposiciones surge del conocimiento y de la combinación lógica de conceptos. Constituyendo así la forma de aprendizaje significativo más elaborada, y desde ella se puede hacer apreciaciones científicas, matemáticas y filosóficas muy complejas. Además, es un aprendizaje que demanda más esfuerzos, se realiza de modo voluntario y consciente.

2.5 Conceptos Centrales de la Investigación

Este apartado tiene como propósito presentar los principales conceptos que implica el problema abordado en la investigación. Para ello se hizo una revisión de la literatura que conduce al establecimiento de supuesto, de las afirmaciones que luego se someterán a la prueba de la realidad. Además, “inspira nuevas líneas y áreas de investigación y provee un marco de referencia para la interpretación de los resultados del estudio” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 60). Por estas razones, se presentan los conceptos que sustentan el marco teórico.

2.5.1 Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas son vitales en el aula de clases, ya que permiten esclarecer la calidad de la planeación docente. Esto se debe a que el docente conoce y planea las actividades que llevará a cabo durante el ciclo escolar. Según la SEP (2011), una estrategia es aquella que involucra procedimientos y acciones que permiten concretar una tarea particular de aprendizaje. El alumno debe realizar actividades para alcanzar un objetivo específico. De esta manera, el estudiante construirá sus propios criterios, ideas, opiniones y aprendizajes.

Por otra parte, las Estrategias didácticas son definidas como aquellos "procedimientos que se utilizan de forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos" (Díaz Barriga et al., 2012, p.4). En otras palabras, son aquellas que no deben presentar complejidad para los alumnos, sino que deben ser adecuadas para enseñar y aprender los diversos contenidos, ya que, según este autor, las estrategias tienen un objetivo y propósito específicos.

Sin embargo, para esta investigación se considera la definición de Feo (2010) cuando plantea que las Estrategias didácticas se definen como aquellos "métodos, técnicas y/o actividades por los cuales el docente y los estudiantes organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje" (p. 222).

Por lo tanto, las estrategias se deben adaptar a las necesidades de los estudiantes. Por esto, Feo (2010) clasifica las estrategias didácticas en estrategias de aprendizaje y enseñanza.

La primera la define como "aquellos procedimientos que realiza el estudiante de manera consciente y deliberada para aprender, es decir, emplea técnicas de estudio y reconoce el uso de habilidades cognitivas para potenciar sus destrezas ante una tarea escolar" (Feo, 2010, p. 222) mientras que la segunda es "aquella donde el encuentro pedagógico se realiza de manera presencial entre docente y estudiante, estableciéndose un diálogo didáctico real pertinente a las necesidades de los estudiantes" (Feo, 2009, p. 222)

Así, las Estrategias didácticas son importantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la asignatura de Historia, ya que constituyen un elemento esencial para los recursos, técnicas, métodos y actividades que el profesor debe desarrollar fácilmente, dinámicamente y con un objetivo específico. Esto permite que el alumno pueda entender, comprender y convertir los nuevos conocimientos en aprendizajes significativos, lo cual contribuye al continuo desarrollo de su estructura cognitiva.

2.5.2 Rendimiento Escolar

El rendimiento escolar se define como el "nivel de conocimientos demostrado en una área o materia, en comparación con la norma de edad y nivel académico" (Jiménez, 2000, citado en Navarro, 2003, p. 2). En otras palabras, el nivel de conocimiento de un estudiante debería corresponder a su edad, pues para el autor esto se debe relacionar con las etapas del estudiante de acuerdo con Piaget y su Teoría cognitiva.

Si bien es cierto, existen otros autores que discrepan de esta idea, como Herrera & Espinoza (2020), quienes definen el rendimiento escolar como el “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia” (p. 34). Esto implica que, al finalizar el curso, el estudiante debe haber adquirido todos los conocimientos del contenido.

No obstante, para esta investigación, se retoma el concepto de los autores Caballero et al., (2007), quienes definen el rendimiento escolar como el “cumplimiento de los objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, las cuales son resultado de una evaluación” (p. 315), ya que ofrece mayor objetividad del análisis y permite un mayor acercamiento a los objetivos establecidos en esta investigación.

En el siguiente Capítulo se presentarán los referentes de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso: su origen, desarrollo y situación actual, así como su misión y visión, estructura, planta docente y matrícula estudiantil, entre otros.

CAPÍTULO III.

REFERENTES DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO

CAPARROSO

CAPÍTULO III. REFERENTES DE LA ESCUELA

PRIMARIA ALFONSO CAPARROSO

En este capítulo se aborda la fundación de la escuela, relatando el año en que fue establecida, su evolución a lo largo del tiempo y la figura clave detrás de su creación. Además, se detalla la estructura física actual de la institución, describiendo las aulas disponibles y proporcionando información acerca del número de profesores y alumnos por grado. También se menciona su ubicación precisa y se incluye un croquis que ilustra su disposición espacial. También se ofrece una descripción visual de la escuela, resaltando sus características físicas y su apariencia.

3.1 Antecedentes de la Escuela

La Escuela Primaria Alfonso Caparroso, fundada el 18 de marzo de 1970, lleva el nombre en honor a Alfonso Caparroso Santamaría, un destacado catedrático nacido el 7 de febrero de 1887 en Macuspana, Tabasco. Caparroso se tituló como Maestro de Enseñanza Primaria en San Juan Bautista y desempeñó varios roles educativos, incluyendo el de catedrático en el Instituto Juárez y la Escuela Normal Rural para Profesores, así como director de Educación Pública en el estado.

Caparroso contrajo matrimonio con la Sra. Carmen Valencia, con quien tuvo siete hijos. Entre sus principales obras literarias se encuentran sus narraciones o cuentos, tales como "Lo de siempre", "¿Quién Engañó a Quién?", "La Venganza de la Ninfa Eco", "Preguntas Morrocotudas", "Las orejas del Rey Midas" y "La Bala de don Higinio Perea". Además, escribió numerosos estudios y artículos que fueron publicados en periódicos y

revistas locales, como "Los Jesuitas y la Enseñanza", "La Educación no ha sido siempre Patrimonio de la Mujer" y "El Colectivismo a través de los siglos".

El Catedrático falleció el 14 de octubre de 1916 en Tacubaya, Distrito Federal, tras ser atropellado por un tranvía. Es así como en 1970 se funda la escuela "Alfonso Caparoso" bajo la gobernación del escritor Manuel Rafael Mora Martínez, el profesor Fernando Manuel Beltrán Bastar quien ocupaba el cargo de director de educación federal, la supervisora escolar Maclovía Acosta Domínguez y el presidente de la Asociación de Padres de Familia, Pedro Herrera. Estos actores educativos jugaron un papel fundamental en la mejora de la escuela mientras que el terreno donde se construirían las instalaciones fue donado por Cesar Portilla Rosado, mientras que los fondos necesarios para la construcción de dos aulas fueron aportados por María Martínez de Podoswa.

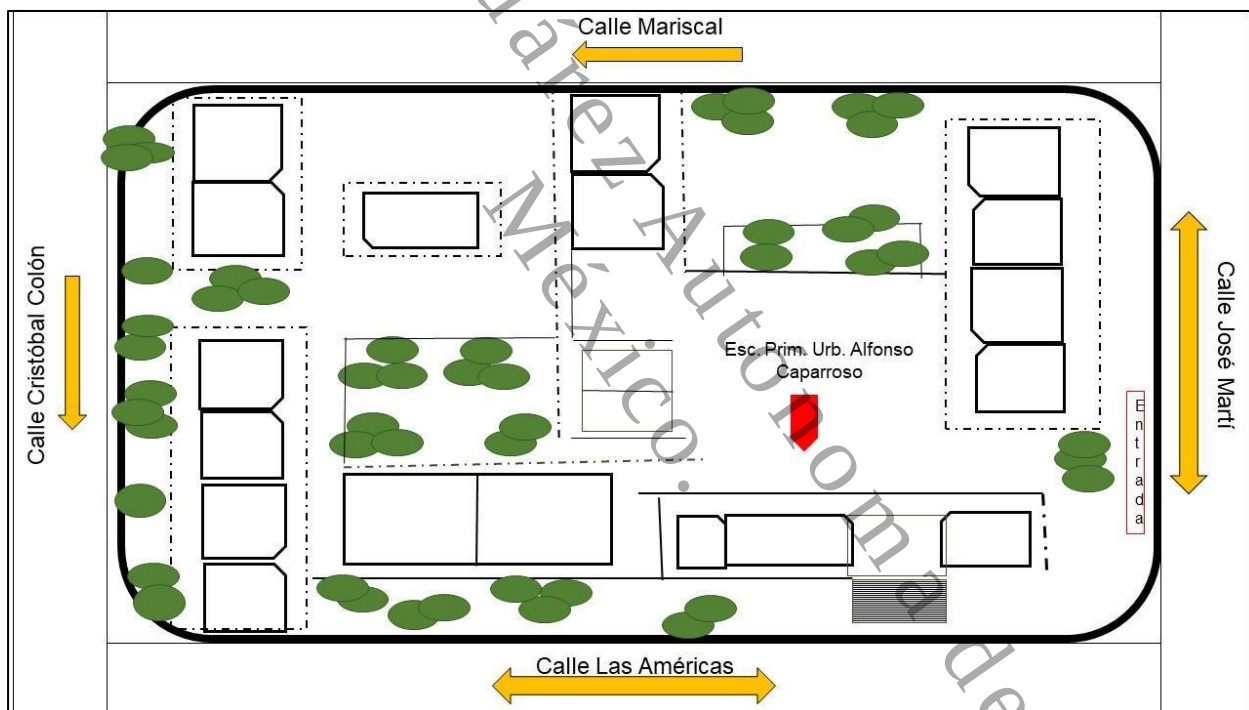
La escuela tiene una dimensión de 72x55 metros (3960 m²) y fue construida por el Comité Administrador Poblano para la Construcción Espacios Educativos (C.A.P.C.E.). Actualmente, se encuentra ubicada en la Avenida de las Américas No. 3, en el Fraccionamiento Lidia Esther, en la ciudad de Villahermosa, Tabasco. Su clave es 27DPR026K, perteneciente a la zona 02 de Villahermosa. El código postal es 86040.

3.2 Conformación Actual

La institución educativa cuenta con 12 aulas prefabricadas, dirección, bodega, salones de usos múltiples, cancha de vólibol, plaza cívica, asta bandera, zona de jardín y sanitarios. El mobiliario incluye 13 escritorios, 288 escritorios 13 gabinetes para maestros, 12 pizarrones, 576 sillas primarias, 15 sillas para maestros (ver figura 2)

Figura 2

Ubicación de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso



La distribución del alumnado en la escuela se organiza así: en el primer grado se dividen en tres grupos: A, B y C, con 36, 35 y 36 alumnos respectivamente, sumando 107 estudiantes. En el segundo grado, se conforman tres grupos: A, B y C, con 33, 35 y 31 alumnos, respectivamente, sumando 99 estudiantes. En el tercer grado, hay tres grupos de 33 alumnos cada uno, totalizando 99 estudiantes. El cuarto grado tiene tres

grupos A, B y C, con 32,35 y 30 alumnos cada uno, un total de 97 estudiantes. En el quinto grado, se tienen tres grupos de 43, 32 y 30 alumnos, con un total de 105 estudiantes. Finalmente, en sexto grado, se distribuyen 130 estudiantes en tres grupos: el grupo A con 37 estudiantes, y los grupos B y C con 38 estudiantes cada uno. Según lo expuesto, el número de estudiantes en la escuela es de 582, distribuidos en 16 grupos escolares, como se aprecia en la tabla adjunta.

Tabla 2

Distribución de estudiantes por aula y grupo

Grado escolar	Número de alumnos	Grupo A	Grupo B	Grupo C
1	107	36	35	36
2	99	33	35	31
3	99	33	33	33
4	97	32	35	30
5	105	43	32	30
6	113	37	38	38

Total, de alumnos: 620

Nota: Esta tabla muestra el total de alumnos por grupos y de manera general

3.3 Infraestructura Física y Tecnológica

La institución tiene cuatro edificios con 16 aulas incluyendo una de educación especial, biblioteca, servicios sanitarios, oficina administrativa y cafetería. Para proteger la primaria del entorno externo, se ha construido una barda que impide la visibilidad y la intrusión de personas ajenas al plantel. También se ha establecido una única entrada para los alumnos, el personal y los padres de familia.

Los servicios sanitarios, las aulas, la biblioteca y la cafetería están distribuidos en los cuatro edificios de la escuela. A continuación, se describen las características cualitativas y cuantitativas observadas en estos servicios. Las 16 aulas de clases están en buen estado. La mayoría cuenta con suficientes pupitres o mesa-pupitres para los alumnos, aunque algunos presentan desgaste en la pintura o en la superficie de la paleta para escribir.

Entorno a los escritorios para los docentes, se encuentran en buen estado. Los pizarrones son del tipo para marcadores y están en condiciones óptimas. En cuanto a la seguridad de las aulas, las cerraduras de las puertas están reforzadas y cumplen su función. Por otro lado, se identifican algunas anomalías en los apagadores o contactos de luz en la pared que podrían representar un riesgo para los estudiantes.

Además, no se cuenta con un extintor ni con señalamientos de seguridad dentro ni fuera de las aulas. Los muebles para archivar o los estantes para libros en las aulas muestran desgaste, pero cumplen su función y son utilizados por docentes y alumnos.

Por ejemplo, se utilizan estantes para el rincón de lectura dentro de las aulas. En cuanto al ambiente de las aulas, se observó que todas están limpias, tanto el suelo como

las paredes y el techo. En la mayoría de las aulas, hay dos aparatos de aire acondicionado que funcionan correctamente y mantienen una temperatura adecuada (entre 24 y 26°C).

Las lámparas en cada aula se encuentran en buen estado y proporcionan una iluminación adecuada. Sin embargo, en la mitad de las aulas, el espacio es insuficiente debido a la saturación de pupitres. Las dimensiones de los salones de clase son de seis por cinco metros.

El salón de psicopedagogía o educación especial es más pequeño que las demás aulas de clases, con dimensiones de cuatro por tres metros. Cuenta con una mesa y seis sillas en buenas condiciones, y presenta similitud con las demás aulas en cuanto a ambiente y seguridad, además de incluir un espejo de cuerpo completo como parte del mobiliario.

El servicio sanitario, la escuela cuenta con tres baños, cada uno con su respectivo señalamiento: uno para niñas, uno para niños y otro para servicio escolar. El baño femenino tiene cuatro divisiones, el baño masculino tiene cinco y el de servicio escolar tiene una. Todos los baños cuentan con lavabos, espejos, instalación de agua, puertas y mingitorios, con excepción del baño femenino. Además, tienen una iluminación adecuada.

La escuela tiene una biblioteca junto al área administrativa. En este espacio, hay siete mesas multiusos cubiertas con manteles de plástico a prueba de derrames, diez sillas y una computadora que no funciona, pero se utiliza como demostración del hardware para los alumnos. Veinte estantes con trescientos libros, doscientos son para

docentes y cien para cuentos para estudiantes. También se cuenta con un acervo de ochenta y seis películas educativas en formato audiovisual.

En cuanto al ambiente de la biblioteca, se observó que los focos funcionan correctamente, proporcionando una iluminación adecuada para la lectura. La ventilación combina el uso de aire acondicionado y ventiladores, lo que permite una corriente de aire interna agradable. Entorno a las paredes, el suelo, la puerta y las ventanas se encuentran limpias y en óptimas condiciones.

La escuela primaria tiene una cafetería frente a las oficinas administrativas. La infraestructura de esta área es particular, ya que es visible desde las aulas de clases. Sin embargo, se observa cierto deterioro en las paredes debido a la falta de pintura, y en el suelo hay presencia de basura debido a la falta de botes de basura. A pesar de esto, se percibe un olor agradable y no hay telarañas presentes.

El área de atención a los niños es amplia, con mesas para seis personas y bancas de concreto distribuidas en el espacio para que los estudiantes puedan consumir sus alimentos. Cabe destacar que las mesas se encuentran limpias y hay suficiente espacio entre cada una para que los estudiantes se puedan desplazar.

En la cafetería, los niños tienen la opción de comprar alimentos saludables. Es destacable el uso de termos de plástico reutilizables en lugar de botellas de plástico o unisel desechables. En resumen, la infraestructura de la escuela presenta óptimas condiciones y solo se observan algunas anomalías menores que no representan riesgos para los alumnos. Los espacios se mantienen limpios y en constante utilización por parte de los estudiantes y docentes.

3.4 Misión, Visión y Valores

Durante el análisis de las instalaciones de la primaria Alfonso Caparroso, se descubrieron elementos filosóficos organizacionales en el recibidor de la escuela. En la pared del aula de clases más cercana a la entrada, estaban en un lienzo azul con letras negras. Los elementos identificados son los siguientes:

Misión

Se pretende ser una institución educativa comprometida con la sociedad y con la vida diaria, organizada y competitiva, para ofrecer a la comunidad escolar, un servicio de calidad en la que el alumno desarrolle las competencias, movilizandolos saberes y dirigiendo los conocimientos hacia objetivos concretos de manera integral.

Visión

Que la escuela sea una institución formadora de alumnos que, con habilidades, actitudes y valores, obtengan un desarrollo integral, busquen formas de resolver los problemas que se le presentan cotidianamente y sean forjadores de una sociedad competitiva.

Valores

Responsabilidad, respeto, amor, justicia, tolerancia, honestidad, solidaridad equidad y género.

3.5 Estructura organizacional

La escuela está dirigida por una directora, quien ostenta el único cargo administrativo de la institución. No se cuenta con una secretaria designada, por lo que la directora recibe apoyo de una auxiliar con categoría de maestra. La escuela cuenta con dieciséis docentes que se desempeñan frente a grupo. En el área de educación especial,

se dispone de dos docentes capacitados en psicología y lingüística, además de un profesor de educación física y dos profesores de educación artística. Por último, el área de intendencia cuenta con dos conserjes encargados del mantenimiento del espacio educativo. Esta estructura organizacional puede apreciarse en la siguiente tabla.

Tabla 3

Distribución del personal que labora en la institución

Capital Humano	Puesto
1	Director
1	Auxiliar de oficina (dentro del cuerpo docente)
16	Docentes frente a grupo
2	Educación especial
1	Educación física
2	Educación artística
2	Intendencia
Total: 25	

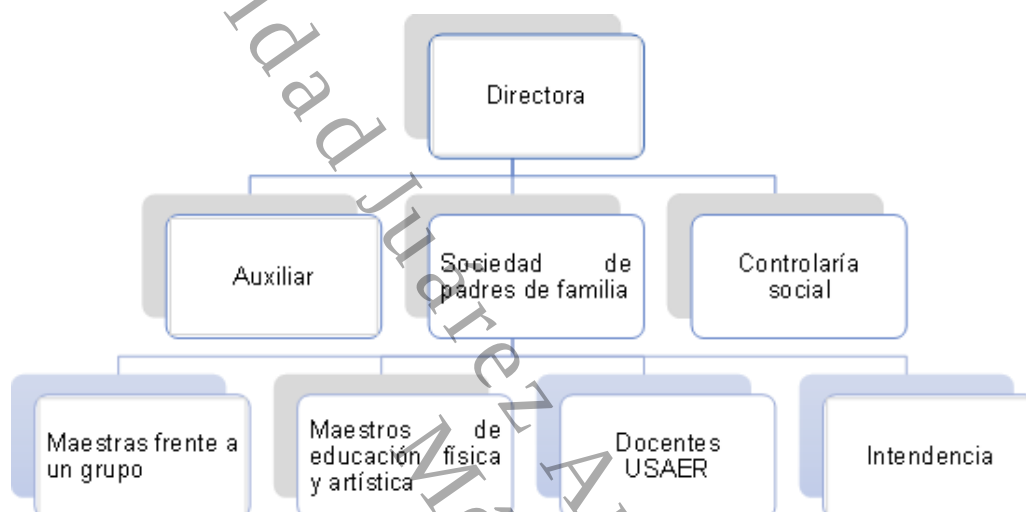
Nota: Esta tabla presenta la distribución del personal de la institución.

La escuela fomenta la convivencia formativa, basada en la relación entre los padres de familia, la institución y su personal con la situación de sus hijos. Con este propósito, se ha establecido una Sociedad de padres de familia que conforma un Consejo escolar de participación social. Este consejo lo componen 17 padres de familia, responsables de tomar decisiones relacionadas con el bienestar de los estudiantes en la institución, excluyendo a los docentes de la toma de decisiones directa. Asimismo, la escuela cuenta con una contraloría social compuesta por cuatro padres de familia, encargados de obtener y administrar los recursos financieros y materiales necesarios

para la institución, así como gestionar los proyectos prioritarios. A continuación, se adjunta el organigrama de la escuela.

Figura 3

Organigrama de la escuela Alfonso Caparroso



En el siguiente Capítulo se muestra la metodología de esta investigación, el tipo de estudio que se realiza, su temporalidad, su enfoque. Así como, las técnicas e instrumentos de investigación que se aplicaron.

CAPÍTULO IV.

DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO IV. DISEÑO METODOLÓGICO

En este rubro se presenta la metodología utilizada en el estudio. Se desarrolló con un enfoque cualitativo, con dos técnicas para recolectar datos: Entrevista semiestructurada y Grupo de discusión (GD). El alcance es de tipo descriptivo y por su temporalidad corresponde a un estudio transversal, lo que permitirá obtener una visión integral de la situación analizada.

4.1 Metodología

Históricamente, la investigación ha seguido dos enfoques distintos: el cualitativo y el cuantitativo. Estos enfoques se fundamentan en paradigmas propios que abordan la comprensión de la realidad y la adquisición de conocimiento. En cuanto al enfoque cualitativo, se basa en el pensamiento de Max Weber, por ser de tipo inductivo, ya que “utiliza la recolección de datos para definir las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández, et al., 2014, p.7), el cual parte de una pregunta de investigación y busca “explorar la complejidad de factores que rodean a un fenómeno, y la variedad de perspectivas y significados que tiene para los implicados” (Salamanca & Crespo, 2007, p. 6)

Según Taylor y Bogdan (1986), la investigación cualitativa se caracteriza por varios aspectos fundamentales. En primer lugar, es un enfoque inductivo que parte de los datos para desarrollar conceptos. En segundo lugar, tiene una visión holística, estudiando a los sujetos temporalmente y en su contexto. En tercer lugar, el investigador influye en la investigación, aunque no sea su finalidad. Y, en cuarto lugar, es comprensiva del actuar de los sujetos y sus descripciones, además de ser humanista porque su interés está centrado en las personas.

Con el propósito de comprender e interpretar la realidad, se ha adoptado el enfoque cualitativo. Según Hernández et al., (2014), este enfoque se centra en comprender el fenómeno que sucede, en este caso el bajo rendimiento escolar en la asignatura de historia en el nivel primario, al reconocer este fenómeno desde la perspectiva de los participantes, tomando en cuenta su contexto y su postura entorno a las Estrategias didácticas empleadas durante el espacio dedicado a dicha asignatura.

Por esta razón, el alcance de esta investigación es de tipo descriptiva, lo que "permite describir las situaciones, los fenómenos o los eventos que nos interesan, midiéndolos, y evidenciando sus características" (Obez et al., 2018, p. 2). El objetivo de este alcance es identificar y detallar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades u otros fenómenos analizados (Danhke, 1989, citado por Hernández, et al., 2004).

En este caso, se pretende describir las características que tienen en común los sujetos de estudio y los resultados que obtienen al aplicar estrategias didácticas de aprendizaje y enseñanza aplicadas por los profesores fuera y dentro del aula. Además, se busca describir las ideas y opiniones que tienen los estudiantes en los diferentes ciclos escolares.

La transversalidad del estudio se fundamenta en que se recolectan los datos en un solo momento del tiempo (Moreno et al., 2003). Para (Vega et al., 2021) este tipo temporalidad tiene relación "entre la exposición y el efecto son medidas de forma simultánea en un único período, no siendo posible identificar una direccionalidad en la temporalidad" (p.179). Por esta razón las entrevistas y grupos de discusión se aplicaron una sola vez a los sujetos de estudio.

4.2 Técnicas de Investigación

Para recolectar información en un estudio, hay que usar técnicas de investigación, que son herramientas, procedimientos e instrumentos para obtener información y conocimiento" (Delgado et al., 2020, p. 22). Estas técnicas se constituyen por procesos e instrumentos en el abordaje y estudio de un determinado fenómeno, persona, grupo social o hecho (Delgado et al., 2020). Las técnicas de investigación que se utilizaron en este estudio son la entrevista semiestructurada, aplicada a cuatro profesores, y los grupos de discusión, aplicados a doce estudiantes. Para la entrevista semiestructurada, se empleó una guía de preguntas como instrumento, y para los grupos de discusión se utilizó una guía de pautas.

4.3 Protocolo de la Entrevista

Para la investigación cualitativa, la entrevista es una de las técnicas más utilizadas, pues se define como "una conversación que se propone con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar" (Bravo et al., 2013, p. 162; Troncoso Pantoja & Amaya, 2017). Cabe mencionar que la entrevista puede ser de tipo estructurada o enfocada, semiestructurada y no estructurada. Para esta investigación, se optó por la entrevista semiestructurada, que "presenta mayor flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados" (Díaz et al., 2013, p.163).

La principal ventaja de este tipo de entrevista es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enorme facilidad, ya que, si en algún momento el sujeto ya ha dado respuesta a una interrogante que se le realizará, se puede ajustar el enfoque de las preguntas.

Además, esta modalidad brinda oportunidades para motivar al interlocutor, aclarar términos y reducir formalismos. Asimismo, se considera como la entrevista que ofrece un mayor grado de flexibilidad y uniformidad para alcanzar las interpretaciones acordes a los objetivos del estudio (Díaz et al., 2013).

Como instrumento para la entrevista se utilizó una guía de preguntas, aquellas preguntas importantes que se desean realizar, durante la entrevista, y de apoyo que ayudan a obtener la información necesaria (Bravo et al., 2013). Como las grabaciones de audio, en las que el entrevistador puede estar atento a su desarrollo y a lo que nos dice la persona a la que entrevistamos, evitando cometer errores, pero si el profesor no está de acuerdo, se anotarán con la colaboración de un auxiliar.

Objetivo

Reconocer la percepción de los profesores que imparten la asignatura de historia en la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro del estado de Tabasco, con respecto a las Estrategias Didácticas que implementan y su relación con el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de 4° y 5° grado en esta asignatura.

4.3.1 Universo y Muestra

Universo

El universo en el que se realizó la aplicación de la entrevista estuvo conformado por todos los profesores de 4° y 5° de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso, de Municipio de Centro de Villahermosa, Tabasco, sumando un total de cinco docentes, de los cuales dos imparten clases en los grupos A, B y C de 4° grado; y tres en los grupos A, B y C. de 5° grado.

Muestra

En este caso particular, no existe una muestra, ya que los profesores seleccionados eran los únicos que impartían esta asignatura a dichos grupos, sin embargo, se identificaron ciertas características:

Tabla 1

Datos de los profesores que imparten la asignatura de Historia

No. Profesor	Sexo	Experiencia	Años laborando en esta Institución
1	F	29 años	20 años
2	F	15 años	12 años
3	M	18 años	11 años
4	F	7 años	6 años

Nota. Esta tabla muestra datos de los profesores que imparten esta asignatura.

Diseño y elaboración del instrumento de recolección de datos

Para poder diseñar las preguntas, se realizó una tabla de categorización con diferentes aspectos relacionados con las Estrategias didácticas y el Rendimiento escolar. En esta tabla se definieron las distintas categorías y los indicadores que permitieron crear las interrogantes.

Tabla 5

Operacionalización de Categorías

Categorías	Definición	Subcategorías	Indicadores	Preguntas
Estrategias Didácticas	Las Estrategias Didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2010, p. 22)	Métodos	Planeación	¿Cómo planea usted una clase de historia?
			Técnicas	¿Qué técnicas utiliza usted para impartir la clase de historia?
		Secuencia didáctica	Contenido	¿Se desarrollan todos los contenidos establecidos en el programa de la asignatura de historia durante el ciclo correspondiente?
			Tiempo empleado	¿Cuánto tiempo dedica usted por sesión a la enseñanza de la asignatura de historia?
		Recursos didácticos	Tipo	¿Qué tipo de recursos didácticos implementa usted para la enseñanza de la asignatura de historia? (Impresos, audiovisuales, Tecnológicos o de elaboración propia)

Rendimiento Escolar				¿Toma usted en cuenta los recursos que sugiere la SEP para la enseñanza de la historia en educación primaria?
			Evaluación	¿Cómo evalúa usted la eficacia de los recursos didácticos que emplea en la asignatura?
				De acuerdo con los resultados obtenidos en su evaluación ¿Qué acciones lleva a cabo para mejorar?
	“El rendimiento escolar implica el cumplimiento de objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación” (Caballero et al., 2007, p. 315)	Evaluación	Temporalidad	¿Con qué periodicidad evalúa usted los conocimientos sobre historia de sus alumnos?
		Resultados	Técnicas de evaluación	¿Qué técnicas de evaluación aplica al grupo cuando se trata de la asignatura de historia?
			Calificaciones	¿Qué promedio considera que tiene su grupo en la asignatura de historia? ¿Qué aspectos considera usted que influyen para que el grupo

				obtenga esos resultados?
--	--	--	--	--------------------------

Nota. Matriz de categorización donde se presentan las categorías y subcategorías de la investigación.

Una vez finalizada la elaboración de la matriz de categorización, se llevó a cabo la creación del instrumento "La guía de preguntas", que desempeñó un papel fundamental durante la entrevista.

Validación de la guía de preguntas

Para validar el instrumento, se aplicó la técnica de validación de juicio por expertos. Esta técnica consiste en que personas expertas en el tema validen el instrumento (Cabero y Llorente, 2013). En este caso, participaron tres profesores investigadores de la UJAT. Estos profesores tienen profundo conocimiento en metodología de investigación. Durante el proceso de validación, los tres expertos coincidieron en la pregunta número 2. Sugirieron que, en lugar de preguntar ¿Qué técnicas utiliza usted para impartir la clase de historia?, se podrían agregar dos preguntas adicionales: ¿Qué técnicas de enseñanza utiliza usted para desarrollar una mejor comprensión de los contenidos en la clase de historia? (Ejemplo de técnicas: exposiciones, videos, infografías, collage, etc.) y ¿Qué técnicas de aprendizaje utiliza usted para desarrollar una mejor comprensión de los contenidos en la clase de historia? (Ejemplo de técnicas: resúmenes, organizadores gráficos, cuestionarios, etc.)

Así, se validó el instrumento y se hizo la modificación sugerida. El instrumento quedó conformado de la siguiente manera:



UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO
DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



GUÍA DE PREGUNTAS PARA PROFESORES DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO CAPARROSSO.

OBJETIVO: Reconocer la percepción de los profesores que imparten la asignatura de historia en la Escuela Primaria Alfonso Caparroso del municipio de Centro del estado de Tabasco respecto a las estrategias didácticas que implementan y su relación con el bajo rendimiento escolar de los estudiantes de 4to y 5to grado en esta asignatura.

PREGUNTAS

1. ¿Cómo planea usted una clase de historia?
2. ¿Qué técnicas de enseñanza utiliza usted para desarrollar una mejor comprensión de los contenidos en la clase de historia? (Ejemplo de técnicas: exposiciones, videos, infografías, collage, etc.)
3. ¿Qué técnicas de aprendizaje utiliza usted para desarrollar una mejor comprensión de los contenidos en la clase de historia? (Ejemplo de técnicas: resúmenes, organizadores gráficos, cuestionarios, etc.)
4. ¿Se desarrollan todos los contenidos establecidos en el programa de la asignatura de historia durante el ciclo correspondiente?
5. ¿Cuánto tiempo dedica usted por sesión a la enseñanza de la asignatura de historia?
6. ¿Qué tipo de recursos didácticos implementa usted para la enseñanza de la asignatura de historia? (Impresos, audiovisuales, Tecnológicos o de elaboración propia)

7. ¿Toma usted en cuenta los recursos que sugiere la SEP para la enseñanza de la historia en educación primaria?
8. ¿Cómo evalúa usted la eficacia de los recursos didácticos que emplea en la asignatura?
9. De acuerdo con los resultados obtenidos en su evaluación ¿Qué acciones lleva a cabo para mejorar?
10. ¿Cada cuánto evalúa usted los conocimientos sobre historia de sus alumnos?
11. ¿Qué técnicas de evaluación aplica al grupo cuando se trata de la asignatura de historia?
12. Desde su punto de vista, ¿Cómo son los resultados de sus alumnos cuando se les evalúa en esta asignatura?
13. ¿Qué promedio considera de su grupo en la asignatura de historia?
14. ¿Qué aspectos considera usted que influyen para que el grupo obtenga esos resultados?
<i>¡Gracias por haberme concedido la entrevista, que se utilizará con fines académicos!</i>

4.4 Protocolo del Grupo de Discusión (GD)

En la investigación cualitativa, el grupo de discusión (GD) permite que las personas expresen sus ideas y creencias sociales para comprender las representaciones ideológicas. Según Krueger (1991), hay una influencia mutua entre los miembros del grupo, ya que responden a las ideas y comentarios que surgen durante la discusión. Además, se menciona que la conversación se caracteriza por ser relajada y confortable, y está guiada por un moderador experto cuya función es animar a los participantes a hablar sin influir en sus respuestas.

Es importante destacar que los grupos de discusión difieren significativamente de los grupos focales, ya que en los grupos de discusión existe un debate entre los propios miembros. Por tanto, los grupos de discusión deben configurarse para permitir la comparación y el análisis, lo que requiere que sus miembros compartan una característica relevante. Sin embargo, es importante considerar y reflejar la diversidad en estos grupos.

Cabe mencionar, que no existe un número estándar de GD ni un tamaño específico para cada grupo, ya que esto depende de los datos que se deseen obtener y analizar. Puede haber conversaciones efectivas con grupos de 4 personas, 8 personas o 12 personas (Barbour, 2013).

Idealmente, se recomienda que los grupos estén compuestos entre 5 y 10 participantes, ya que un grupo demasiado pequeño puede dificultar la interacción entre los miembros, mientras que uno demasiado grande puede hacer que el moderador pierda el control del grupo (Castaño et al., 2017). En general, en grupos homogéneos, la información tiende a saturarse rápidamente.

Por lo tanto, es importante considerar criterios de heterogeneidad para generar información rica en diferentes entrevistas. Como afirman Castaño et al., (2017) cada grupo debe combinar criterios mínimos de homogeneidad y heterogeneidad para facilitar el discurso homogeneidad para mantener una relación simétrica entre los miembros del grupo, y heterogeneidad para garantizar la diferencia necesaria en el proceso de discusión (p.88).

Krueger establece que, para aplicar este tipo de técnica, se deben seguir una serie de pasos. En primer lugar, el profesor desempeña un papel crucial al utilizar una guía de discusión para dirigir al grupo. Presenta adecuadamente las preguntas, responde neutralmente a los comentarios, estimula la participación del grupo y observa las reacciones de los alumnos.

Además, se cuenta con un relator que se encarga de anotar las respuestas, y observadores que apoyan al relator y también observan el proceso. Es importante destacar que los alumnos deben presentar características similares en el equipo. Para llevar a cabo la discusión, se sigue un diseño específico, se debe definir el objetivo, el cual debe ser breve, claro y conciso. Luego, se establece el preámbulo, que delimita el tema u objeto de estudio y promueve la conversación.

Debido a esto, es necesario desarrollar una guía de pautas o, en otras palabras, una guía de discusión para facilitar la realización de los grupos de discusión. Esta guía, que es fundamental para llevar a cabo la GD, se convierte en el instrumento principal. Según (Fegale Gómez, 2018), la guía de pautas o de discusión se refiere a un conjunto general de temas o interrogantes que deben abordarse o resolverse en una investigación cualitativa. Es importante que esta guía sea flexible siempre, permitiendo ajustes en el orden de presentación de los temas, para facilitar un flujo natural en la discusión y fomente la espontaneidad de los participantes.

Para Fegale Gómez (2018), a la hora de elaborar la guía, es fundamental tener una clara comprensión de los objetivos específicos, ya que estos servirán como los temas o áreas que conformarán la estructura de la guía.

Además, es recomendable que las preguntas se planteen de manera progresiva, comenzando por lo general y avanzando hacia lo particular. De esta forma, se pueden incluir tanto preguntas directas como preguntas exploratorias.

Por tanto, Krueger (1991) describe la metodología de los grupos de discusión, donde se sugiere que el número de participantes no sea elevado, idealmente de 5 a 10 personas que no se conozcan previamente. Es importante que el grupo sea homogéneo en relación con los objetivos de la investigación.

Para llevar a cabo esta técnica, se deben seguir una serie de pasos. En el comienzo de la sesión, se realiza una breve bienvenida y se expresan agradecimientos, luego se realiza una revisión general del tema a tratar. El moderador tiene la tarea de establecer el ambiente adecuado para iniciar la discusión, evitando intervenir directamente, presentando el tema de manera que estimule la participación, controlando el desarrollo de la discusión para evitar desviaciones hacia otros temas y reduciendo tensiones. Finalmente, se debe llevar a cabo un cierre apropiado.

Objetivo

Reconocer las distintas opiniones que tienen los estudiantes del 4° y 5° de primaria sobre las estrategias didácticas que utilizan sus profesores durante sus clases de Historia y su relación con su rendimiento escolar de esa asignatura.

4.4.1 Universo y Muestra

Universo

El universo en el que se realizó la aplicación de este grupo de discusión estuvo conformado por los estudiantes de 4° y 5° grado de la Escuela Primaria Alfonso Caparoso del Municipio de Centro de Villahermosa Tabasco, que suman un total de 202 alumnos, los cuales se distribuyen en tres grupos como se presenta a continuación:

Tabla 6

Universo de Estudiantes del 4° y 5°

Estudiantes del 4°			Estudiantes del 5°		
A	B	C	A	B	C
32	35	30	43	32	30
Total		97			105

Nota. Esta tabla representa el universo de estudiantes del 4° y 5°

Muestra

Para obtener la muestra, se optó por utilizar un método de muestreo no probabilístico por conveniencia, donde la selección de los participantes se realiza según la conveniencia del investigador (Sampieri et al., 2013) y con “las causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (Sampieri et al., 2014, p.176)

Esto permite elegir arbitrariamente el número de participantes que se incluirán en el estudio. Dichos sujetos debían poseer ciertas características. En este caso debían

incluir un rendimiento escolar previo bajo, así como un interés demostrado en la asignatura de Historia y que tuvieran resultados de evaluación insuficiente y suficiente.

Para el caso de los estudiantes del cuarto grado, se seleccionaron dos estudiantes de los grupos A, B y C, lo que resultó en un total de seis alumnos. Estos estudiantes se eligieron debido a que cumplían con las características deseadas para la investigación.

En cuanto a los alumnos de quinto grado, solo se consideraron tres alumnos del grupo B y tres del C debido a la falta de voluntad de los estudiantes seleccionados del grupo 5°A para participar en el estudio. Por lo anterior, se realizaron dos grupos de discusión, el primero con estudiantes del 4° y el segundo con los estudiantes de 5°.

Diseño y elaboración del instrumento de recolección de datos

Para poder diseñar las preguntas, se realizó una tabla de categorización con diferentes aspectos relacionados con las Estrategias didácticas y el Rendimiento escolar. En esta tabla se definieron las distintas categorías, subcategorías, los indicadores que permitieron crear las interrogantes.

Tabla 7

Operacionalización de Categorías del instrumento de guía pautas

Categorías	Definición	Subcategorías	Indicadores	Preguntas
Estrategias Didácticas	Las Estrategias Didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (Feo, 2010, p. 22)	Metodología	Técnicas	¿Qué técnicas emplea tu profesor para una mejor comprensión de la materia de historia?
			Actividades	¿Qué actividades se realizan con más frecuencia en la clase historia?
		Recursos Didácticos	Tipo	¿Cuáles recursos didácticos utiliza el profesor en la clase de historia?
		Evaluación	Momento	¿Cómo evalúa su profesor sus conocimientos en la asignatura de Historia?
Rendimiento Escolar	“El rendimiento escolar implica el cumplimiento de objetivos	Tiempo	Periodicidad	¿Cada cuanto presentan un examen de historia?

establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación” (Caballero et al., 2007, p. 315)	Evaluación	Tipo	¿Cómo evalúa el profesor sus conocimientos en la asignatura de historia?
			¿Cómo les gustaría que evaluara el profesor sus conocimientos en la asignatura de historia?
	Resultados	Calificación	¿Cuál fue la calificación en su última evaluación de la materia de historia?
			¿Alguna vez han reprobado la asignatura? De ser afirmativo ¿A qué creen que se deba?

Nota. Esta es una matriz de categorización donde se presentan las categorías y subcategorías para la elaboración de guía de pautas.

Tras la elaboración de la tabla de categorización, se creó el instrumento de guía de pautas.

Validación de la guía de Pautas

El piloteo es una técnica de validación de datos que permite evaluar las preguntas de investigación para determinar su corrección y factibilidad (Hernández, 2021). Se lleva a cabo antes del estudio para asegurar la comprensión de las preguntas al momento de

aplicarlas. En este caso, se realizó el piloteo con seis estudiantes de los grupos A, B y C, del 4° y 5° grado.

Antes de leer las preguntas, los estudiantes empezaron a comentar entre ellos sobre su interés en la historia y algunos mencionaron que no reciben suficiente enseñanza en esta asignatura. Sus opiniones fueron de gran ayuda para incluir las siguientes preguntas: ¿Qué opinan de la asignatura de historia?, ¿Por qué creen que es necesario llevar esta materia?, ¿Qué les gusta y qué no les gusta de la asignatura de historia? ¿Cómo les gustaría que fuera la clase de historia? y ¿Cuántas veces a la semana les imparte su profesor la asignatura de Historia?

Después, al hacer las preguntas ¿Qué técnicas emplea tu profesor para una mejor comprensión de la historia? y ¿Cuáles recursos didácticos usa el profesor en la clase de historia?, se observó que las respuestas de los estudiantes no se relacionaban con las preguntas realizadas, por lo que no se dieron la información deseada y en algunas tendían a repetir la misma información. Por lo tanto, se consideró necesario modificar las preguntas y realizar la siguiente instrucción: A continuación, voy a leer frases afirmativas para que puedan opinar sobre ellas, indicando si son verdaderas o falsas, y en especial si alguna de las acciones presentadas les resulta familiar.

Como resultado de este ejercicio, se agregaron algunas preguntas de seguimiento, como: ¿De qué manera creen que les han servido los conocimientos obtenidos en la asignatura de historia en otras clases? y ¿De qué manera creen que les han servido los conocimientos obtenidos en la asignatura de historia en su vida cotidiana? Y se incluyeron las preguntas de salida: ¿Qué sugerencias darían a su profesor de historia para mejorar sus calificaciones? y ¿Les gustaría agregar algo más?

Así, se validó el instrumento y se hizo la modificación sugerida. El instrumento quedó conformado de la siguiente manera.

	UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	
GUÍA DE PAUTAS PARA ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO CAPARROSO		
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y RENDIMIENTO ESCOLAR EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE LA ESCUELA PRIMARIA ALFONSO CAPARROSO DEL MUNICIPIO CENTRO DE VILLAHERMOSA, TABASCO.		
A) CALENTAMIENTO		
Buenos días. Mi nombre es Mariana Vanessa Mendoza Pérez y estoy realizando un estudio sobre el bajo rendimiento escolar (puedo simplificarlo a bajas calificaciones) que pueden tener los niños de su grado y las estrategias didácticas que utilizan sus maestros en la materia de historia (mencionar algunas como la línea del tiempo, mapas metales, cuestionarios) Este grupo de discusión tendrá una duración aproximada de 60 minutos en las que podremos a dialogar libremente. La idea es poder conocer sus distintas opiniones sobre las estrategias didácticas y su rendimiento escolar en la materia de historia. En este sentido, siéntanse libres de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión sincera. Formemos un ambiente de respeto, por favor levanten la mano cada vez que quieran participar, asimismo, se les concederá la palabra y todos podrán aportar sus opiniones en esta actividad. La información es solo para el trabajo que estoy realizando y sus respuestas serán anónimas.		

Para agilizar la toma de la información, resulta de mucha utilidad grabar la conversación. Tomar notas a mano demora mucho tiempo y se pueden perder cuestiones importantes. ¿Están de acuerdo en que se grabe la conversación? El uso de la grabación es solo para fines académicos. Las personas que colaborarán conmigo en esta actividad son estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

B) DESARROLLO

Preguntas para la introducción de la sesión

1. ¿Qué opinan de la asignatura de historia?
2. ¿Por qué creen que es necesario llevar esta materia?
3. ¿Qué les gusta y qué no de la asignatura de historia?
4. ¿Cómo les gustaría que fuera la clase de historia?
5. ¿Cuántas veces a la semana les imparte su profesor la asignatura de Historia?

Fase 1. Identificación de las estrategias didácticas a través de afirmaciones

A continuación, voy a leer frases afirmativas para que puedan opinar sobre éstas, si son verdaderas o falsas y en especial si alguna de las acciones presentadas a continuación les resulta familiar.

PREGUNTAS	V	F	¿POR QUÉ?
Durante las clases mi profesor narra los eventos o sucesos históricos.			
Como parte de mis actividades de la asignatura de historia me dejan entrevistar a adultos entorno o hechos a los sucesos históricos que pasaron en mi sociedad.			

Durante las clases de historia mi profesor organiza obras de teatro.			
Los cuestionarios son una de las actividades que mi profesor emplea durante la clase de historia.			
La lectura de biografías de los personajes históricos son actividades que realizo frecuentemente durante la clase de historia.			
Durante mis clases de historia escribimos (la lluvia de ideas) nuestras ideas en el pizarrón y expresamos en clases.			
Durante la clase interactuamos entorno a las temáticas abordadas en la asignatura de Historia.			
Durante mis clases de historia, participo en clases de Historia.			
Durante la clase, trabajo con recursos impresos como libros de texto, películas, material proporcionado por el mismo profesor.			
En clase, mi profesor utiliza recursos tecnológicos (computadora, Tablet, teléfono celular, proyector, etc.) para explicar los temas de historias.			
Fase 2. Identificación del nivel de rendimiento escolar de los alumnos a través de preguntas abiertas. A partir de ahora les haré preguntas relacionadas con la evaluación de esta asignatura y sus resultados.			

6. ¿Cómo evalúa el profesor sus conocimientos en la asignatura de historia?

7. ¿Cómo les gustaría que evaluara el profesor sus conocimientos en la asignatura de historia

EXPLICAR LAS TÉCNICAS DE EVALUACIÓN SEMI-FORMALES Y FORMALES.

8. ¿Cada cuánto presentan un examen de historia?

9. ¿Cuál fue la calificación en su última evaluación de la materia historia?

10. ¿Alguna vez han reprobado la asignatura? De ser afirmativo ¿A qué creen que se deba?

Preguntas de seguimiento

11. ¿De qué manera creen que les han servido los conocimientos obtenidos en la asignatura de historia en otras clases?

12. ¿De qué manera creen que les han servido los conocimientos obtenidos en la asignatura de historia en su vida cotidiana?

Preguntas de salida

13. ¿Qué sugerencias le darían a su profesor de historia para que ustedes mejoren sus calificaciones?

14. ¿Quisieran agregar algo más?

C) CIERRE.

Finalmente, para dar término a la dinámica se hace un breve resumen de los comentarios vertidos o pedir sugerencias finales.

¡De antemano muchas gracias por su tiempo!

En el siguiente capítulo se mostrarán los resultados e interpretaciones de los datos obtenidos de las guías de preguntas y la guía de pautas.

CAPÍTULO V.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

CAPÍTULO V. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este apartado se presentan el análisis y los resultados de las técnicas de recolección de datos que se emplearon en esta investigación, tales como las entrevistas realizadas a los profesores y los grupos de discusión llevados a cabo con los estudiantes del 4° y 5° de la primaria Alfonso Caparroso. Además, se presentan las categorías de la investigación, las estrategias didácticas y el rendimiento escolar, junto con cada subcategoría. Para ello, es importante señalar que este apartado se dividirá en dos bloques. En primer lugar, se presenta el análisis y resultados de la entrevista misma que se llevó a cabo por la triangulación por participante. En segundo lugar, se presenta el análisis y los resultados de los grupos de discusión, los cuales se realizó a través de la triangulación por datos. Finalmente, se expondrán las conclusiones del estudio y las sugerencias que se derivan de acuerdo con los resultados obtenidos.

5.1 Análisis y Resultados de la Entrevista

Para analizar los datos de la entrevista, se siguieron los procedimientos establecidos por Rodríguez Gómez et al., en 1996. Estos pasos implicaron una serie de tareas, que incluyeron la transcripción de la entrevista en un documento de Word, en el que se registraron tanto las preguntas como las respuestas de los participantes de la investigación. Es importante mencionar que los participantes se identificaron como "profesor 1", "profesor 2", "profesor 3" y "profesor 4" para facilitar su identificación en las respuestas.

Después, separaron los discursos de cada profesor, segmentando las oraciones para facilitar su comprensión y análisis. Luego, se creó una matriz por entrevista utilizando Microsoft Excel, en la cual se recopilaron los siguientes datos: el número de preguntas, las propias preguntas, el discurso de los participantes, el objeto discursivo, los argumentos presentados y las interpretaciones realizadas por el investigador.

Finalmente, se aplicó la técnica de triangulación por participantes para observar los discursos de los profesores en relación con estas categorías, como se muestra a continuación.

I. Estrategias didácticas

Esta categoría engloba las siguientes subcategorías: A) métodos, B) secuencia didáctica y C) Recursos didácticos.

A) Métodos

El método es fundamental en la enseñanza y aprendizaje, determinando el logro de los objetivos educativos. En consecuencia, esta subcategoría guarda estrecha relación con dos aspectos esenciales del entorno educativo, que se desarrollan en el contexto del aula: la planificación y las técnicas que el docente emplea para alcanzar los fines propuestos.

En lo que concierne a la planificación de las clases de Historia elaborada por los profesores de la primaria Alfonso Caparroso, es notable que se basan en los planes y programas de estudio proporcionados por las autoridades educativas. Como los mismos profesores afirman. Diseñan técnicas de enseñanza y aprendizaje que se implementarán durante las sesiones de historia. Entre las técnicas que utilizan están dramatizaciones,

resúmenes, mapas conceptuales, cuestionarios, cuadros sinópticos, investigaciones, exposiciones, líneas de tiempo, maqueta y narración, para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes.

Tabla 8

Método

Profesor 1	Profesor 2	Profesor 3	Profesor 4
La forma en que planeo todas esas actividades es con el programa de quinto grado. Hay entrevistas a adultos también, hay dramatizaciones, cuestionarios, resúmenes, mapas conceptuales y cuadros sinópticos.	Bueno, más que nada, con ellos trabajo en la investigación antes de impartir una actividad o un tema.	Bueno, la planeación que nosotros, en mi caso personal, es conforme al plan y al programa... Bueno, la narración ha funcionado muy bien para mí.	Bueno, la clase de Historia, como tal, se basa en los planes y programas de estudios... Por ejemplo, jugando y trabajando historietas.

Nota. Resultados de la subcategoría de Métodos

B) Secuencia didáctica

La secuencia didáctica persigue la organización meticulosa tanto de los contenidos a impartir en el transcurso de las clases como del tiempo dedicado a cada sesión. En consecuencia, se erige como un recurso ineludible que el docente debe emplear con destreza, pues a través de su aplicación podrá comprender más profundamente los temas a tratar en las clases de historia.

Esta categoría guarda una estrecha correlación con el contenido didáctico que se desenvuelve en las clases de historia, así como con la distribución del tiempo disponible para el profesor en sus clases. En tal contexto, es relevante destacar que, en la escuela primaria Alfonso Caparroso, diversos docentes optan por abordar la asignatura de Historia con variaciones en sus horarios. Algunos dedican dos o tres horas semanales a

esta materia, mientras que otros limitan su atención a una única hora semanal. Esta disímil asignación temporal hace que algunos maestros tengan dificultades para cubrir los contenidos programados en el plan de estudios de Historia durante el ciclo escolar, mientras que otros lo hacen sin contratiempos.

Tabla 9

Secuencia didáctica

P1	P2	P3	P4
Sí, si logra desarrollarlo, bueno, en este ciclo pues sí se pudo, gracias a Dios (risas)... En el programa, está especificado que sea una hora a la semana en el horario.	Si todos los contenidos los vemos en el transcurso del ciclo escolar... Como te comentaba, nosotros tenemos tres horas para verlo durante la semana.	No, no, no se logra desarrollarlo todo. ¿Por qué? Porque a veces el plan y el programa son muy extensos... Bueno, por semana, según el horario, tenemos Historia: dos, cuatro y cinco horas a la semana.	No todos los contenidos se pueden abarcar... Nada más se destina una hora diaria.

Nota. Resultados de la subcategoría Secuencia didáctica

C) Recursos didácticos

Los recursos didácticos, en su conjunto, conforman un conjunto de materiales que agilizan la labor docente y optimizan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Constituyen un medio idóneo para la adquisición de conocimientos significativos, simplificando la comprensión de los contenidos. Según la perspectiva de los profesores, usan recursos que abarcan desde elementos audiovisuales, vídeos, recursos físicos, libros de historia y guías. Además, recurren a herramientas tecnológicas y elaboran materiales didácticos personalizados. En consonancia con su enfoque pedagógico, también consideran y evalúan la efectividad de los recursos didácticos recomendados por la Secretaría de

Educación Pública, sin embargo, para algunos profesores hacer uso de estos recursos es importante y otros por el contrario prefieren no hacerlo. Esto porque valoran su utilidad en el contexto de las clases de historia.

Tabla 10

Recursos didácticos

P1	P2	P3	P4
Continuamos ese trabajo con los libros y la verdad es que ahora ya lo terminamos... Aparte del libro y los que ellos trabajan, que son investigaciones.	Todos los recursos que nos da la secretaría los utilizamos precisamente porque están en los programas de estudios.	Utilizo audiovisuales, que son muy importantes ahorita, y ellos son muy visuales a la hora de los conocimientos. Sí, y auditivos también... A veces también traigo materiales impreso.	Este, a veces, consisten en hojas impresas, nada más... No utilizamos los recursos de la secretaria. Los recursos didácticos que ellos utilizan son guías, o que hagamos un trabajo extra

Nota. Resultados de la subcategoría Recursos didácticos

II. Rendimiento escolar

Dentro de esta categoría se encuentran dos subcategorías: Evaluación y Resultados.

A) Evaluación

La evaluación, un proceso crucial y esencial en el transcurso de un ciclo escolar, se erige como un pilar fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. A través de esta herramienta, se puede discernir si los estudiantes han logrado adquirir conocimientos de forma significativa. En este contexto, la evaluación guarda estrecha relación con las técnicas empleadas a lo largo del ciclo escolar.

Los docentes aseguran que las técnicas de evaluación aplicadas se dividen en dos categorías: las formales, ejecutadas según los plazos establecidos por el calendario

escolar, frecuentemente en forma de exámenes de conocimientos, y las semiformales, donde se convoca a los estudiantes para realizar actividades que evalúan su desempeño, como exposiciones, resúmenes y trabajos extras.

Además, los profesores destacan que la evaluación se manifiesta de manera continua, desde la diagnóstica efectuada al inicio de la asignatura hasta la formativa implementada mediante exámenes al término de cada bloque.

Tabla 11

Evaluación

P1	P2	P3	P4
Una vez antes de iniciar el tema, el niño lo contesta como rescatando conocimientos previos. Y ya que se termine la unidad, el niño tiene que volver a responder el cuadro y checar cuánto aprendió... Estamos realizando actividades diariamente, pero ya realizamos una evaluación formal cada trimestre.	Yo uso las semiformales porque, como te comentaba en una ocasión, puedo presentar un examen y en otras puedo hacer actividades de maqueta.	Nosotros tenemos una evaluación trimestral donde podemos ver los conocimientos de los niños... Semiformales y formales en este caso, porque las dos me sirven a mí.	Bueno, los evaluó en las tareas porque no he hecho, como tal, una evaluación concreta, solamente con las tareas.

Nota. Resultados de la subcategoría Evaluación

B) Resultados

La calificación es una práctica que se realiza al final de cada trimestre, a través de la cual los docentes emiten juicios para expresar con precisión los resultados de la evaluación estudiantil. En esta categoría, se busca indagar en las perspectivas de los profesores, quienes exponen sus puntos de vista fundamentales respecto al promedio

de rendimiento de sus alumnos en la asignatura de Historia. Algunos de ellos señalan que los resultados obtenidos en sus evaluaciones son variados; para unos, han resultado ser favorables, ya que sostienen que sus alumnos mantienen un promedio de ocho, siete o un sesenta por ciento, mientras que otros los consideran irregulares, ya que no presentan calificaciones ni muy bajas ni muy altas en sus evaluaciones (vea Tabla 13)

Asimismo, los profesores recalcan que se otorga una mayor relevancia a las asignaturas de español y matemáticas que a la asignatura de historia.

Tabla 12

Resultados

P.1	P2	P3	P4
Mmm, se podría decir que son irregulares... No son ni muy bajos ni muy altos, como a mí me gustaría. Pues sería como ocho o siete, tal vez. (Risas)	Como te comentaba, al grupo le gusta la historia, no al cien por ciento; pongámosle un sesenta por ciento.	Pues salen, digamos, medios, porque es una asignatura que prácticamente yo sé; desde ese punto de vista, se le da más importancia a lo que es español y matemáticas.	Desde mi punto de vista, bueno, son favorables... En la asignatura van bien.

Nota. Resultados de la subcategoría Resultados

5.2 Análisis y Resultados de los Grupos de Discusión

Para analizar los datos procedentes de los grupos de discusión, se siguieron los procedimientos delineados por Rodríguez Gómez et al., en 1996. Estos procedimientos constan de una serie de etapas que engloban la reducción de datos, la organización y transformación de la información, así como la obtención de resultados y la validación de las conclusiones.

En un primer paso, se realizó la transcripción de los datos de ambos grupos de discusión en un documento de Microsoft Word. Dicho documento incorpora tanto las preguntas formuladas como las respuestas proporcionadas por los participantes en la investigación. Cabe destacar que los sujetos usaron nombres ficticios para salvaguardar su anonimato y simplificar su identificación por el investigador. Para ello, se llevó a cabo una dinámica en la que los participantes de 4º seleccionaron los siguientes nombres: Troy, Harry, Neymar, Sofia, Reyko y Valentina, mientras que los de 5º optaron por los siguientes: Mictec, William, Raúl, Sofia, Samuel y Mateo.

Para facilitar la comprensión y el análisis del discurso de los estudiantes, se procedió a segmentar el texto de acuerdo con las unidades gramaticales, dividiéndolo en oraciones individuales. Después, se crearon dos matrices de datos utilizando el programa de Microsoft Excel. Dichas matrices contemplaron los siguientes indicadores: el número de la pregunta, el contenido de la pregunta, el nombre del sujeto, el discurso completo, el objeto discursivo, los argumentos presentados y las interpretaciones del investigador. Posteriormente se hizo uso de la triangulación de datos, misma en la que se exponen los puntos de vista de los profesores y de los estudiantes.

Por lo tanto, el análisis de los grupos de discusión se llevó a cabo de forma integral, considerando simultáneamente las perspectivas de los niños de 4° y 5° grado.

I. Estrategias Didácticas

Esta categoría engloba las siguientes subcategorías: Metodología, Recursos didácticos y Evaluación.

A) Metodología

La metodología se refiere a un conjunto de técnicas, estrategias y métodos que el profesor utiliza en el desarrollo de sus sesiones de enseñanza. Esta metodología se encuentra centrada en el proceso de enseñanza, donde el profesor busca que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos.

Dentro de esta subcategoría, se encuentran las actividades y técnicas específicas que el profesor emplea durante las clases de historia. Así que los estudiantes exponen las principales técnicas de aprendizaje y enseñanza de sus profesores en el aula y las actividades más comunes de las clases. Entre estas actividades, destacan la respuesta a preguntas en el libro de historia y en las guías, la copia de texto del libro, la elaboración de resúmenes, la creación de cuadros sinópticos y la participación en exposiciones. Mientras que los profesores afirman que dentro de las actividades que desarrollan en clases están las historietas y juegos.

Tabla 13
Metodología

Mateo	Troy	Harry	Profesor 4
En el libro de Historia también hay preguntas que el maestro nos deja que respondamos. Del libro hacemos resúmenes y cuadros sinópticos.	Que la maestra nos mande a copiar los textos del libro y a responder muchas preguntas.	Sino si no son las preguntas del libro, es la guía. Mi maestra solo una vez nos mandó a investigar las biografías.	Por ejemplo, jugando y trabajando historietas.

Nota. Resultados de la subcategoría Metodología

Es importante señalar que, en torno a esta categoría también se formularon preguntas sobre la aplicación de distintas técnicas por parte de los profesores en la asignatura de historia. En estas interrogantes se cuestiona si era verdadero o falso el uso de técnicas como técnicas entrevistas a adultos mayores, la creación de cuestionarios, la narración de eventos históricos, la lectura de biografías de personajes históricos, la representación teatral y la generación de ideas creativas. Las respuestas de los estudiantes revelan que nunca han llevado a cabo entrevistas a adultos mayores, ni han participado en la realización de obras de teatro o la generación de lluvias de ideas

B) Recursos didácticos

Los recursos didácticos, los materiales que facilitan el desarrollo de las actividades estudiantiles, son fundamentales en el apoyo pedagógico para fortalecer la práctica docente. En este sentido, es esencial la implementación de recursos didácticos adecuados a la asignatura, ya que esto contribuye a hacer que la transmisión de conocimientos sea más sencilla y eficaz.

Desde la perspectiva de los estudiantes, los recursos didácticos empleados por los profesores incluyen el libro de texto, las guías y los videos. Por otro lado, los docentes sostienen que utilizan recursos, como audiovisuales, materiales de elaboración propia y elementos físicos.

Tabla 14

Recursos didácticos

Neymar	Valentina	Troy	Profesor 3
Sí, siempre utilizamos la guía.	Sólo vemos los libros	La otra vez nos mostró un video de los mestizos en la clase de historia.	Utilizo audiovisuales, que son muy importantes ahorita, y ellos son muy visuales a la hora de los conocimientos... Además, utilizan hojas impresas. A veces también traigo materiales impresos para que ellos trabajen.

Nota. Resultados de la subcategoría Recursos didácticas

C) Evaluación

La evaluación es fundamental en el desarrollo de la asignatura. A través de este mecanismo, el profesor y el alumno pueden identificar aprendizajes significativos y detectar posibles lagunas en la comprensión de los contenidos. En consecuencia, la evaluación nos permite determinar si las estrategias educativas propuestas están alcanzando sus objetivos o si es necesario realizar ajustes o incluso reemplazarlas por otras más apropiadas. Esto se traduce en una mejora de los conocimientos que los estudiantes pueden demostrar durante el proceso evaluativo.

En última instancia, es esencial mantener un enfoque objetivo y analizar minuciosamente las habilidades, destrezas, conocimientos y competencias que el

estudiante está desarrollando. En este sentido, esta subcategoría está relacionada con los momentos clave de la evaluación, aquellos instantes en los que los profesores evalúan desde la perspectiva del estudiante. Un ejemplo de esto es cómo los participantes reportan ser evaluados mediante exámenes, en los que responden a cuestionarios proporcionados por sus profesores al terminar cada bloque de contenidos.

Tabla 15

Evaluación

Troy	Reyko	Mateo	Profesor 2
El maestro nos evalúa con una evaluación en el libro. Ahí viene; entonces, el maestro ahí califica	Utiliza el libro, si ve que todas las preguntas del examen están bien, utiliza ese examen y así califica todos los otros exámenes.	...cada vez que nos califican nos dejan examen. Siempre nos han evaluado con exámenes	Por lo general, ellos la resuelven en su libro y, en algunas ocasiones, se realizan exposiciones o actividades.

Nota. Resultados de la subcategoría Evaluación

II. Rendimiento Escolar

Esta categoría se encuentran las siguientes subcategorías: A) tiempo B) evaluación y C) Resultados.

A) Tiempo

El tiempo desempeña un papel fundamental en el proceso de evaluación, ya que se considera un factor esencial. En esta subcategoría, la relación entre el tiempo y la evaluación se vincula directamente con la frecuencia en la que los participantes son evaluados. Los participantes mencionan que son evaluados en intervalos de tiempo

distintos, incluyendo trimestralmente, cada doce semanas y cada seis meses, aunque su profesor sostiene que la evaluación es trimestral.

Tabla 16

Tiempo

Reyko	Valentina	Sofía	Profesor 3
Cada tres meses	Cada seis meses	Cada dos semanas	... Nosotros tenemos una evaluación trimestral donde podemos ver los conocimientos de los niños.

Nota. Resultados de la subcategoría Tiempo

B) Evaluación

La evaluación es un proceso continuo a lo largo del ciclo escolar. En este proceso se aplican técnicas y estrategias para promover un desarrollo más efectivo del aprendizaje. En este contexto, esta categoría de evaluación está estrechamente vinculada a las preferencias de los estudiantes en cuanto a cómo desearían ser evaluados en la asignatura de historia.

Por consiguiente, los estudiantes expresan su deseo de ser evaluados a través de diferentes enfoques. Sugieren que les gustaría que sus profesores fomentaran la participación en clase, planteando preguntas que les permitieran demostrar su comprensión de los temas. Además, desearían que se utilizaran recursos visuales, como videos, para ayudar en la comprensión y retención de la información histórica. Anhelan que se les introduzcan a los personajes históricos de manera más cercana, posiblemente

mediante narraciones de los docentes, o incluso teniendo la oportunidad de viajar y experimentar de primera mano los lugares y eventos históricos.

Los estudiantes valoran que la evaluación se realice mediante actividades entretenidas y estimulantes, en contraposición a limitarse solo a guías y libros de texto. Consideran que una variedad de métodos de evaluación enriquecería su experiencia de aprendizaje y les permitiría demostrar su comprensión de la historia de formas más creativas y significativas.

Tabla 17

Evaluación

(Harry)	(Reyko)	(Mateo)	(Samuel)
Que el maestro nos deje otras tareas, sino si no son las preguntas del libro, es la guía	De los libros, que nos pregunte acerca de los temas, de lo que comprendimos del libro y que nos haga preguntas	Viajando a otros lugares eeehh, de forma para que sí, te fueras para viajar en que parte sucedió esto o porqué eeeh, esta esta estatua aquí, o porqué esta calle está aquí.	Igual me gustaría que dieran a conocer más en función de las personas, personajes y que narre más sobre las Historias porqué suelen contar más sobre lo que sucedió y un poco del porqué

Nota. Resultados de la subcategoría Evaluación

C) Resultados

El resultado es fundamental en el proceso educativo, ya que proporciona datos que requieren análisis del docente. Este desenlace constituye un procedimiento esencial para verificar si el estudiante ha cumplido con todos los criterios necesarios para aprobar una asignatura. En particular, esta categoría está muy vinculada a las calificaciones obtenidas por los alumnos en el ciclo escolar actual en Historia, y si alguno fracasó en su intento de aprobarla.

Los estudiantes han reportado diversas calificaciones en la asignatura de Historia durante este ciclo, de entre siete, ocho, nueve y diez. Sin embargo, algunos alumnos indican haber obtenido una calificación insuficiente, por lo que afirman haber reprobado mientras que otros no pueden recordar sus resultados.

Tabla 18

Resultados

Mateo	Mictec	Harry	Neymar
Esta vez saque un ocho	Fue bajo... Si he reprobado	Siete, es la verdad no saqué diez...	Ocho. A veces

Nota. Resultados de la subcategoría resultados.

DISCUSIÓN

El rendimiento escolar en la asignatura de Historia posee una importancia inmensurable por diversas razones. En primer lugar, conlleva la adquisición de conocimientos acerca del pasado, lo cual nos proporciona una comprensión más profunda sobre cómo hemos evolucionado hasta llegar a la sociedad que conocemos en la actualidad. Al estudiar eventos, figuras históricas y procesos del pasado, los estudiantes tienen la oportunidad de forjar una visión más completa sobre cómo la sociedad, la política, la cultura y la tecnología han experimentado transformaciones a lo largo del tiempo. Este conocimiento, además, es fundamental para fomentar una conciencia cívica sólida, brindando una base sólida para la participación informada en la sociedad.

Por estas razones, el tema que abordamos se convierte en una cuestión de gran relevancia en el ámbito educativo, y es importante destacar algunos resultados en los que se considere la influencia de las estrategias didácticas de los profesores en el rendimiento escolar de los estudiantes dentro de la asignatura de Historia.

Por ello, los profesores mencionan la utilización de estrategias y técnicas relacionadas con actividades lúdicas, maquetas, narraciones e incluso la inclusión de historietas, como los principales enfoques pedagógicos. Sin embargo, es interesante notar que los estudiantes no hacen referencia a estas estrategias en sus respuestas, lo que podría sugerir la posibilidad de que exista una falta de comunicación o comprensión entre los docentes y los alumnos en cuanto a las metodologías utilizadas en el aula, o que simplemente los profesores no hacen uso de estas estrategias.

Por ello, es importante mencionar que autores como (Magaña, 2010; Henao, 2023) consideran que son los mismos docentes que deben poseer un entendimiento sólido de la Historia y de esta forma diseñar o planear estrategias didácticas puesto que ya comprenden los diferentes contenidos de la asignatura y poseen conocimientos de los sistemas políticos, y los problemas sociales que afectan a sus comunidades y naciones. De esta manera el docente puede promover el desarrollo de habilidades críticas, incluyendo la capacidad de construir argumentos basados en evidencia, el pensamiento analítico y la reflexión crítica en sus alumnos. Pero que esto no lo pueden lograr si no existen las estrategias didácticas.

Con respecto a los hallazgos de estos autores entorno a la diversidad de recursos o materiales didácticos que debe emplear el profesor en sus clases. Consideran que estos deben ser divertidos e interactivos y que son un aspecto fundamental de una estrategia didáctica y un componente necesario de una planeación. Por esta razón, se ha encontrado que en esta investigación los profesores tienden a depender en gran medida de los libros de texto y guías de la asignatura como sus principales recursos didácticos en las clases de Historia. Esto plantea un análisis sobre si se están aprovechando plenamente las oportunidades para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje con otros materiales y recursos educativos disponibles. Puesto que son los mismos estudiantes los que realizan interrogantes del por qué su profesor sólo hace uso de los libros de textos y las guías de estudios y no utilizan otros para favorecer una mejor comprensión de la asignatura de Historia.

Es crucial destacar que, en algunos casos, se asigna un tiempo insuficiente para la asignatura de Historia, a veces incluso menos de una hora de clase a la semana. Dado

que los mismos estudiantes manifiestan llevar solo una hora de clases de historia a la semana y, por si fuera poco, si no hay tiempo se destina para las siguientes. Por lo que pone en duda el momento en que se desarrollan las clases de esta asignatura. Esto pone de manifiesto la preocupación acerca de la distribución equitativa de tiempo y recursos entre las diferentes materias, especialmente en comparación con asignaturas como español y matemáticas. De esta manera autores como Benítez et al., (2018), dentro de sus investigaciones de la perspectiva de los alumnos en la asignatura de Historia se encontró con la misma situación; que dentro de la misma institución son menos las horas que se imparten de esta asignatura y los contenidos son más pesados por ende los alumnos la consideran más aburridas. Además, deja con la idea que no se le está dando prioridad o la importancia a la asignatura de Historia viéndose esta como un relleno a los calendarios de clases.

En lo que respecta a la evaluación, se ha descubierto que esta se concentra principalmente en exámenes, y los cuestionarios son la herramienta de evaluación más utilizada por los profesores. Esto genera discusiones sustanciales acerca de si esta forma de evaluación realmente estimula el aprendizaje significativo o simplemente fomenta la memorización de datos. Los estudiantes han expresado que son evaluados a través de preguntas del profesor o extraídas directamente de los libros de texto, lo que sugiere una posible falta de creatividad en los métodos de evaluación y destaca la necesidad de explorar enfoques más efectivos para medir la comprensión y la aplicación de conceptos históricos por parte de los alumnos. Sin embargo, estas respuestas por parte de los estudiantes ponen en contraposición lo expresado por los profesores al

afirmar que también son evaluados con actividades como maquetas, trabajos extras, líneas del tiempo, cuadros sinópticos, entre otros.

Asimismo, se ha encontrado que la evaluación en la escuela primaria sigue un enfoque trimestral basado en el calendario escolar. Aunque esto proporciona una visión más completa de las habilidades y desafíos de los estudiantes, también plantea la pregunta de si la asignatura de Historia debería ser evaluada de manera continua y formativa para fomentar un aprendizaje constante y profundo.

No obstante, es importante destacar que, en base a los resultados entorno al nivel de rendimiento de los estudiantes del 4° y 5° grado de la escuela primaria Alfonso Caparroso, no presentan un bajo rendimiento en la asignatura de Historia. Esto se evidencia por las calificaciones finales proporcionadas por los propios profesores, lo que refuta el supuesto inicial de que las estrategias didácticas que utilizan los profesores no son las adecuadas para desarrollar nuevos aprendizajes significativos.

Sin embargo, es relevante considerar que la técnica más utilizada es el cuestionario, lo que sugiere que los conocimientos solo se miden y memorizan, posiblemente sin que se adquieran nuevos conocimientos ni se promuevan aprendizajes significativos. Esto podría deberse a la falta de énfasis en la importancia de los aprendizajes significativos, como mencionó Ausubel en su teoría. Si los alumnos no pueden relacionar la nueva información con la previa, no se formarán nuevos conocimientos, ni mucho menos podrán crear esquemas mentales que le permitan interpretar lo que sucede a su alrededor. Lo que subraya la necesidad de enriquecer las estrategias didácticas.

Por otro lado, las opiniones de los estudiantes revelan una clara necesidad de diversificar las estrategias didácticas. Los estudiantes expresan el deseo de experimentar una mayor variedad de enfoques, como la realización de entrevistas a personas adultas, la participación en obras de teatro relacionadas con los contenidos históricos, la práctica de lluvias de ideas y la exploración de bibliografía sobre personajes históricos. También sugieren el uso de recursos audiovisuales, actividades dinámicas y creativas, viajes educativos y la interacción con elementos históricos, como estatuas y monumentos que ayudarían con la adquisición de nuevos saberes.

CONCLUSIONES

En última instancia, se concluye que el rendimiento escolar en la asignatura de Historia es un problema a nivel nacional, internacional y estatal, ya que este desafío se manifiesta en todos los niveles educativos. Esta investigación se llevó a cabo en la escuela Alfonso Caparroso del municipio de Centro de Villahermosa, Tabasco, con el objetivo de determinar el impacto de las estrategias didácticas empleadas por los profesores en el rendimiento escolar de los alumnos de 4° y 5° grado en la asignatura de Historia. Además, se buscó identificar las estrategias didácticas utilizadas por los profesores de Historia, reconocer el nivel del rendimiento de los alumnos de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso y analizar la opinión de los estudiantes sobre las estrategias didácticas utilizadas por los profesores de Historia.

Por lo tanto, es crucial enfatizar la importancia de implementar estrategias didácticas efectivas para mejorar el dominio de conocimientos y fomentar la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes. Esta importancia se acentúa en asignaturas teóricas como Historia, donde mantener el interés y la motivación de los estudiantes puede representar un desafío significativo.

Se identificó que las estrategias didácticas predominantes en la escuela son las tradicionales, tales como cuestionarios, resúmenes, copia de textos, cuadros sinópticos y exposiciones. Estas estrategias parecen ser las principales elecciones de los profesores.

Además, se subraya la necesidad de una planificación minuciosa de las clases de Historia, que incluya una distribución adecuada del tiempo, la selección de recursos y la definición de contenidos.

Asimismo, se observó una discrepancia entre las estrategias mencionadas por los estudiantes, los recursos utilizados por los profesores (donde los libros de texto y las guías son los más utilizados) y los métodos de evaluación, como los exámenes. Esta discrepancia suscita conclusiones sobre si la forma de evaluación influye en el rendimiento de los alumnos, y si la memorización de información en lugar de una comprensión profunda afecta negativamente la calidad de los aprendizajes.

En respuesta a estas discrepancias, los estudiantes expresaron la necesidad de diversificar las estrategias didácticas, proponiendo enriquecer la enseñanza con otras que permitan nuevos aprendizajes y una profunda comprensión de los contenidos de dicha asignatura. Estas opiniones reflejan la percepción de que las estrategias empleadas por sus profesores suelen ser aburridas y repetitivas, lo que lleva a su preferencia por otras actividades más estimulantes.

En virtud de lo anterior, esta investigación resalta la necesidad de reconsiderar las estrategias didácticas en la enseñanza de Historia en la Escuela Primaria Alfonso Caparroso. Sin embargo, no se ha demostrado que las estrategias actuales influyan en el rendimiento escolar, dado que los alumnos de 4° y 5° grado en todos los grupos mantienen un promedio de ocho, lo que indica un buen rendimiento escolar.

Por lo tanto, se puede decir, que las Estrategias didácticas no influyen en el rendimiento escolar de la asignatura de Historia de los alumnos de 4° y 5° grado de la escuela Alfonso Caparroso. No obstante, se plantea la necesidad de explorar enfoques más efectivos y enriquecedores para la enseñanza y evaluación de Historia, con el propósito de mantener el interés de los estudiantes y fomentar aprendizajes significativos en esta materia fundamental.

Por otra parte, es importante mencionar que, a lo largo de esta investigación, se pudieron identificar ciertas limitaciones que han afectado la amplitud y profundidad de nuestro estudio. En primer lugar, no se logró la participación de todos los 5° grados de la escuela, ya que uno de ellos por falta de interés del profesor decidió no participar. Además, debido a restricciones de tiempo y recursos, no se hizo uso de video cameras que hubieran permitido mejor facilidad en el análisis de la información, debido a que los estudiantes tenían actividades en sus horarios de clases y por su integridad no se permitió el uso de estas.

A pesar de las limitaciones identificadas, este estudio sienta una base sólida para futuras investigaciones en el campo de la educación. Para lograr la participación de todos los grupos, se recomienda implementar una actividad de inicio en la que el profesor esté involucrado y observe la importancia de esta problemática. Asimismo, se sugiere el uso de medios audiovisuales, como videos y grabaciones, que permitirán un análisis más detallado de la información.

En cuanto a la reflexión de la investigadora, el proceso de investigación y redacción de este trabajo le ha permitido profundizar en el tema del rendimiento escolar en Historia y su relación con las estrategias didácticas. Considerando que este trabajo

ha transformado su perspectiva en cuanto a su futura práctica docente y ha enriquecido su aprendizaje en los ámbitos académico, profesional y personal.

Su interés en este tema surgió en gran medida de su experiencia como estudiante de Ciencias de la Educación. Al interactuar con estudiantes y conocer sus opiniones sobre esta asignatura, lo que les atrae y lo que no, me di cuenta de la importancia de las estrategias didácticas en la educación sobre todo en esta asignatura que es poco impartida.

Durante la recolección de datos, las entrevistas con profesores y estudiantes le permitieron conocer las experiencias vividas en las clases de Historia. Estas conversaciones la llevaron a comprender el papel fundamental del profesor en la educación, así como la importancia de su metodología y el conocimiento de diferentes estrategias didácticas, técnicas, recursos y métodos de evaluación para la adquisición de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes.

Así como, la revisión de diversos artículos y el análisis de datos que la llevaron a plantear la necesidad de desarrollar estrategias didácticas adecuadas para los contenidos y considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En conclusión, a lo largo de esta investigación, se ha examinado y evaluado diversas técnicas educativas utilizadas en la enseñanza de la Historia. Este trabajo confirma que la aplicación adecuada de las estrategias didácticas no solo mejora la comprensión de los estudiantes, sino que también estimula un mayor interés en la materia y promueve un pensamiento crítico más profundo.

Haciendo que los estudiantes tengan un mejor rendimiento escolar en esta asignatura. En definitiva, este estudio refuerza la idea de que la asignatura de Historia es mucho más que una acumulación de fechas y eventos; es una narrativa que da forma a nuestra comprensión del mundo y nuestro lugar en él.

Puesto, que, al perfeccionar las estrategias de enseñanza en Historia, no solo estamos enriqueciendo la experiencia educativa de los estudiantes, sino que también estamos contribuyendo a una sociedad más informada y reflexiva. Por lo tanto, este trabajo marca un avance significativo hacia la mejora continua de la enseñanza de la Historia y su relevancia en un mundo en constante evolución.

SUGERENCIAS O RECOMENDACIONES

- I. Ampliar el tiempo dedicado a la asignatura de Historia, permitiendo así un mayor enfoque en su estudio.
- II. Aumentar la relevancia otorgada a la asignatura de Historia dentro del plan de estudios.
- III. Implementar técnicas de enseñanza y aprendizaje más dinámicas y participativas para fomentar la adquisición de conocimientos significativos.
- IV. Incorporar diversas formas de evaluación, como la autoevaluación y la coevaluación, para enriquecer la evaluación tradicional.
- V. Utilizar técnicas de evaluación semiformales que se adapten mejor a las necesidades individuales de los estudiantes.
- VI. Diversificar los recursos didácticos utilizados en clase para facilitar la comprensión de los contenidos y enriquecer la experiencia de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Almenara, J., & Llorente, C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7(22), 11-22. https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf
- Álvarez, H. (2020). Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(1), 442-457. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/28064146029.pdf>
- Armas, M., (2021). El acto escolar conmemorativo como ritual y mecanismo nacionalizador: una mirada desde el profesorado de educación infantil y primaria en argentina. *Instituto Superior de Formación Docente*, 40(3), 323-338. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/4049>
- Ausubel (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2º Ed. Trillas México
- Benítez, C., Gonda, D., y Pereira, C. (2018). La historia desde la perspectiva de los alumnos del Bachillerato Diversificado. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 1(2), 16-19. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2594-29562021000100129#B2
- Bohoslavsky, E., & Franco, M. (2020). Elementos para una historia de las violencias estatales en la Argentina en el siglo XX. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, (53). <https://doi.org/10.34096/bol.fav.n53.8018>
- Bonaparte, N. (1769). *Manuel do líder*. Francia. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RgRsEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT151&dq=EL+QUE+NO+CONOCE+SU+HISTORIA+ESTA+PROPENSO+A+REPETIR+LA+BONAPARTE&ots=xtsTKHPt95&sig=XXYfORxjT6-S83qqVaiQmMdMGTC#v=onepage&q&f=false>

- Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Calvas Ojeda, M. G., Espinoza Freire, E. E., & Herrera Martínez, L. (2019). Fundamentos del estudio de la historia local en las ciencias sociales y su importancia para la educación ciudadana. *Revista Conrado*, 15(70), 193-202. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Carbonell, M., Rodríguez, J., García, R., & Gutiérrez, R. (2007). *Discriminación, igualdad y diferencia política; Investigación y análisis*. Comisión de Derechos Humanos. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/27899.pdf>
- Castaño, M., Carrillo, C., Martínez, M. Arnau, J., Ríos, M., & Nicolás, M. (2017). Guía Práctica de Grupos de Discusión para principiantes. *Material docente: Facultad de Enfermería*, 48, 1-48. <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/54260/3/GU%c3%8dA%20PR%c3%81CTICA%20DE%20GRUPOS%20DE%20DISCUSI%c3%93N%20PARA%20PRINCIPIANTES.pdf>
- Chaves, A., (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Revista Educación*, 25(2), 59-65. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Corral, R., (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. *Revista cubana*, 18 (1), 72-76. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rep/v18n1/09.pdf>
- Delgado-Fernández, M., Infante-Abreu, M., Abreu-Lee, Y., Infante-Pérez, O., Díaz-Batista, A., & Martínez-Moreno, J. (2011). Vigilancia Tecnológica En Una Universidad De Ciencias Técnicas. *Ingeniería Industrial*, 32(1), 69-75. <https://www.redalyc.org/pdf/3604/360433575010.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 7(3), 23-40. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n7/v3n7a2.pdf>

- Díaz, L., García, U., Martínez, M., & Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica* 2(7), 162-167. <https://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Durkheim, E. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá Linotipo.
- Fegale Gómez, P. (2018). Cómo elaborar una guía de pautas. Universidad de Lima, Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas. <https://hdl.handle.net/20.500.12724/6887>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 221-236. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3342741>
- Fernández, M. B. & Johnson M., D. (2015). Investigación-acción en formación de profesores: Desarrollo histórico, supuestos epistemológicos y diversidad metodológica. *Psicoperspectivas*, 14(3), 93-105. <https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v14n3/art09.pdf>
- Fernández, O., Benbenaste, N., Biglieri, J., & Estévez, Marilú. (2006). El sujeto de la comunidad y de la sociedad: un tratamiento desde la psicología política. *Facultad de Psicología - UBA / Secretaría de Investigaciones*, (14), 123-130. <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v14/v14a11.pdf>
- García, F., Gómez, C., Cózar, R. & Martínez, P. (2020). *La historia moderna en la enseñanza secundaria: contenidos, métodos y representaciones*. Universidad de Castilla-la Mancha. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4885998#>
- García, I., (2009). Teoría de la conectividad como soluciones emergentes a las estrategias de aprendizajes innovadoras. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Socia*, (6), 1-25. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2937186>

- Gobierno Federal. (2023). *Evaluación Diagnóstica 2023*. Secretaría de Educación Pública. <http://planea.sep.gob.mx/Diagnostica/>
- Henao, M. (2023). *Viaje por la Pedagogía de la Liberación: Conversando con Paulo Freire*. <https://hdl.handle.net/10901/24903>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2014). *Desarrollo de la perspectiva teórica: revisión de la literatura y construcción del marco teórico. En Metodología de la Investigación*. 6^a ed. México: McGraw-Hill. http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/2772/506_3.pdf?sequence=1
- Herrera Martínez, L., & Espinoza Freire, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica Cultura, Comunicación Y Desarrollo*, 5(3), 16-20. <https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252>
- Kruger. R. (1991). *Grupos de Discusión*. La casa del libro. Barcelona.
- Lahera, D. & Pérez, F. (2020). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates por la Historia*, 9(1), 129-159. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dh/v9n1/2594-2956-dh-9-01-129.pdf>
- Magallanes, Y., Donayre. J., Gallegos. H., & Maldonado. E. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de lev Vygotsky. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 51, 25-35. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/11/Ed.5125-35-Magallanes-Veronica-et-al.pdf>
- Moreira, A., & Veit, E. (2019). Aprendizaje Significativo. *Instituto de Física*, 30(3), 6-57. https://www.if.ufrgs.br/public/tapf/tapf_v30n3.pdf
- Moreno. L., Pineda. G., E Díaz, M., Barón. E., Sánchez. M., & Labajos. (2003). Estudio transversal de las algias vertebrales en los fisioterapeutas. *SciencDirect*, 25 (1), 23-28. [https://doi.org/10.1016/S0211-5638\(03\)73033-8](https://doi.org/10.1016/S0211-5638(03)73033-8)

- Navarro. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-16.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55110208.pdf>
- Obez. R., Avalos. L., Steier. M. & Balbi. M. (2018). Técnicas mixtas de recolección de datos en la investigación cualitativa. Proceso de construcción de las prácticas evaluativas de los profesores expertos en la UNNE. *Investigación Cualitativa en Educación* 23, 587-597.
https://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/27656/RIUNNE_FHU_M_AC_Obez-AvalosOlivera-Steier.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Orduna Allegrini, G. (2018). Desarrollo local, educación e identidad cultural. *Estudios Sobre Educación*, 4, 67-83. <https://doi.org/10.15581/004.4.25632>
- Pantoja, C., & Amaya. A. (2016). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Artículo de reflexión*, 65(2), 332-329.
<http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>
- Ramón. S., & García. V. (2013). *Guía para la elaboración de proyectos en investigación educativa*. Colección Rosario María Pedagogía y educación.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Aljibe. Granada (España)
- Rodríguez. M., (2008). *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la teoría de la psicología cognitiva*. 1°. Octaedro.
- Salamanca Castro, A. & Crespo Blanco, M. (2007). El Diseño En La Investigación Cualitativa. *Investigación nure*, 26, 2-6.
<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/330/321>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Guía técnica para la selección de estrategias didácticas y técnicas de enseñanza y aprendizaje*. Subsistemas de universidades politécnicas.
https://upvm.edomex.gob.mx/sites/upvm.edomex.gob.mx/files/files/PDF/UPVM_PDF_IIN-Guia-Tecnica-Estrategias-EyA.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Nueva Escuela Mexicana*. Gobierno del Estado de México.

<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Sistema Educativo Estatal. (2010). Evaluaciones: Educación Básica. *Secretaría de Educación*.

<http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/evaluaciones/ebasica/enlace.php>

Taylor, S.J. Y Bogdan R. “*Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*”. Editorial Paidós Básica.

<https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34912704/LECTURA DE EVERTSON-libre.pdf?>

Tonconi Quispe, J. (2010): Factores que Influyen en el Rendimiento Académico y la Deserción de los Estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-Puno (Perú), *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 2(1)45.

<https://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>

Vega. A., Maguiña. J., Soto., A., Lama, J., & López. L. (2021). Estudios Transversales. *Revista de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Ricardo Palma*, 21(1), 179-185.

<http://www.scielo.org.pe/pdf/rfmh/v21n1/2308-0531-rfmh-21-01-179.pdf>

Vygotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación. (1987). *Historia de las funciones psíquicas superiores*. Ed. Científico-Técnica

ANEXOS

Figura 4
Calificaciones de los estudiantes del 4° A, B y C.

No. Alumno	4° A	4° B	4° C
1	8	8	8
2	8	6	6
3	9	8	8
4	10	9	9
5	10	9	8
6	10	9	10
7	9	9	9
8	9	9	10
9	10	8	8
10	10	9	10
11	10	9	10
12	10	8	9
13	10	8	8
14	10	8	9
15	4	9	8
16	4	9	9
17	9	8	7
18	10	9	8
19	10	9	9
20	10	8	9
21	9	9	7
22	8	8	8
23	10	7	8
24	10	9	8
25	5	10	7
26	9	9	7
27	9	9	8
28	8	8	9
29	10	9	
30		8	
31		9	
32		8	
Promedio	8.9	8.5	8.4

Figura 5

Calificaciones de los estudiantes del 5° B y C.

NO. ALUMNO	5° B	5° C
1	10	7
2	10	9
3	10	8
4	10	7
5	8	8
6	10	10
7	9	9
8	9	8
9	9	8
10	9	10
11	10	8
12	9	9
13	10	7
14	10	7
15	9	9
16	10	10
17	10	9
18	10	8
19	9	9
20	9	9
21	9	7
22	7	10
23	9	8
24	9	8
25	10	7
26	7	7
27	10	8
28	9	7
29	10	
30	10	
31	10	
32	10	
33	10	
Promedio	9.4	8.3

Figura 6

Infraestructura de la Escuela Primaria Alfonso Caparroso.



Figura 7

Aulas de la Escuela Alfonso Caparroso.



