



UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES AUTÓNOMAS DE LA COSTA CARIBE NICARAGÜENSE URACCAN

MONOGRAFÍA

Enseñanza para la comprensión: aplicación al contenido del tratado “Harrison – Altamirano” en los (as) estudiantes del quinto año en el Instituto Moravo “Juan Amos Comenius” de Bilwi, Puerto Cabezas en el año 2008

Para optar al título de: Licenciadas en Ciencias de la
Educación con mención en Historia

Autoras: Bra. Carolina Calderón
Bra. Sidelia Taylor Guill

Tutor: Lic. Alberto A. Miranda Matus

Puerto Cabezas, RAAN, Mayo 2009

**UNIVERSIDAD DE LAS REGIONES
AUTÓNOMAS DE LA COSTA
CARIBE NICARAGÜENSE
URACCAN**

Monografía

**Enseñanza para la comprensión: aplicación al
contenido del tratado “Harrison – Altamirano”
en los (as) estudiantes del quinto año en el
Instituto Moravo “Juan Amos Comenius” de
Bilwi, Puerto Cabezas en el año 2008**

Para optar al título de: Licenciadas en Ciencias de la
Educación con mención en Historia

Autoras: Bra. Carolina Calderón
Bra. Sidelia Taylor Guill

Tutor: Lic. Alberto A. Miranda Matus

Puerto Cabezas, RAAN, Mayo 2009

Dedico este trabajo

A mi familia

Por su apoyo y dedicación a mi proceso de formación profesional.

A mis amigos

Que me animaron a concluir mis estudios profesionales

A los docentes

Que me facilitaron el aprendizaje de nuevos conocimientos, procedimientos y valores

Bra. Carolina Calderón

Dedico este trabajo

A mi familia

Por su apoyo y dedicación a mi proceso de formación profesional.

A mis hijos

Que me animaron a concluir mis estudios profesionales

A los docentes

Que me facilitaron el aprendizaje de nuevos conocimientos, procedimientos y valores

Bra. Sidelia Taylor Güill

AGRADECIMIENTOS

Expresamos a Dios nuestro creador el más sincero agradecimiento por sobre todas las cosas buenas que me nos ha pasado y por habernos dado salud, sabiduría y ánimo para poder llevar a feliz término este trabajo, a todos los docentes, estudiantes, a los técnicos y a la Dirección del Instituto Moravo “Juan Amos Comenius”, que hicieron posible el desarrollo de esta investigación con éxito.

A los docentes de URACCAN, al Sindicato de maestros SAIH Noruega, que financió parte de nuestra carrera.

INDICE

CONTENIDO

Página.

Dedicatoria	i-iii
Agradecimiento	iv
Índice General	v-vi
Resumen	vii
Glosario	viii
I INTRODUCCIÓN	1
II OBJETIVOS	4
General	
Específicos	
III MARCO TEORICO	6-24
3.1 -Principales Ejes Conceptuales:	
3.1.1 Enseñanza para la comprensión	
3.1.2 El Tratado Harrison Altamirano	
3.1.2 Desempeños de comprensión	
3.1.3 Características claves	
3.1.4 Ejemplos de desempeños de comprensión	
3.1.5 Planificación de los desempeños por Comprensión	
3.1.6 La enseñanza con desempeños de Comprensión	
3.1.7 Algunas preguntas comunes sobre los Desempeños por Comprensión.	

- 3.1.8 Diferencia entre desempeños y metas de
- 3.1.9 Fundamentación e importancia de los Estudios Sociales
- 3.1.10 Metodología de la Enseñanza
- 3.1.11 Los métodos de Enseñanza
- 3.1.12 Modelos de enseñanza
- 3.1.13 El Modelo Tradicional
- 3.1.14 El Enfoque comprensivo
- 3.1.15 Modelo constructivista

IV. METODOLOGÍA

25- 29

- Área de estudio
- Tipo de estudio
- Duración del estudio
- Universo
- Muestra
- Criterios de inclusión
- Criterios de exclusión
- Métodos y técnicas
- Fuentes y formas de obtención de la Información.
- Fuentes secundarias
- Procesamiento de la información
- Aspecto ético de la información
- Variables e indicadores

V RESULTADOS Y DISCUSIÓN

30-40

VI CONCLUSIONES

41 VII RECOMENDACIONES

43

VIII LISTA DE REFERENCIAS

IX PROPUESTAS

47

RESUMEN

El presente trabajo de investigación " Enseñanza para la comprensión: Aplicación al contenido del Tratado "Harrison – Altamirano" en los (as) estudiantes del quinto año en el Instituto Moravo "Juan Amos Comenius" de Bilwi, Puerto Cabezas en el año 2008, fue el trabajo que logramos realizar en esta ciudad, en el local del Instituto Moravo. Pretendemos Deseábamos con los resultados contribuir al mejoramiento de la enseñanza de contenidos históricos que por su relevancia y pertinencia mantienen vigencia en el contexto actual de la realidad en que viven nuestros estudiantes en la Región Autónoma Atlántico Norte.

Para el presente trabajo investigativo aplicamos las siguientes técnicas tales como: La entrevista dirigida, la observación directa y participante previamente planificada y organizada, así también la revisión bibliográfica de informaciones afines a nuestro tema de investigación, lo que nos permitió encontrar los siguientes hallazgos:

- La clase de historia en las aulas del Quinto Año de Secundaria se organizan de forma rutinaria en tres momentos clásicos: Actividades iniciales, de Desarrollo y Finales.
- Los contenidos como el planteado en nuestro tema de investigación son tratados de forma rutinaria, esquemática, sin ser sometido a un análisis exhaustivo, carente de una contextualización apropiada y por ende fuera de la comprensión apropiada por los estudiantes. No se utiliza correctamente el hilo conductor.
- Los docentes manifiestan escasa capacitación, asistencia técnica, apego en la bibliografía por demás escasa.

- Los directivos del centro señalan la falta de preparación de los docentes, algunos no planifican sus clases y estos no logran ser revisados diariamente por personal del centro responsable del seguimiento académico.
- La evaluación de la comprensión de la enseñanza muestra serios vacíos en sus actividades que deben ser superados.

Este trabajo de investigación nos permitió valorar la importancia que tiene la enseñanza de contenidos históricos que se encuentran vigentes en la vida diaria de los (las) estudiantes costeñas. Además nos permitió poner el dedo en la llaga, ya que generalmente la comprensión de los contenidos históricos se ha dejado en el segundo plano de la enseñanza para ser sometido al énfasis en el tratamiento cognoscitivo carente de la creación de habilidades, destrezas, actitudes y valores.

I INTRODUCCIÓN

En la actualidad en las escuelas los (las) docentes de Estudios Sociales, los (las) estudiantes que egresan del nivel secundaria, dirigentes de la educación, padres de familia y otras instancias educativas refieren con suma preocupación los altos niveles de incomprensión que tienen los bachilleres en el dominio de los contenidos históricos, situación que se manifiesta principalmente en los cursos propedéuticos y de nuevo ingreso a las Universidades públicas, los cuales deberían haber sido enseñados con propiedad en las aulas de nuestros centros de estudio del nivel secundario.

Estos vacíos que el (la) egresado(a) presenta al egresar del nivel de educación secundaria, podrían ser mejorados si el docente lograra impregnar las técnicas de la enseñanza para la comprensión en el tratamiento de contenidos históricos como el señalado en nuestro tema de estudio.

Podría considerarse que las críticas condiciones a que son sometidos los docentes de Educación secundaria por el actual modelo ajustado al modelo neoliberal donde las políticas educativas deben ser ajustadas a las imposiciones del sistema capitalista a través del FMI, provocan el tratamiento de los contenidos históricos de forma rutinaria, esquemática, sin ser sometido a un análisis exhaustivo, carente de una contextualización apropiada y por ende fuera de la comprensión apropiada por los estudiantes.

El problema de la comprensión en el estudio de los tratados internacionales se manifiesta fundamentalmente

en las actitudes de desinterés y demostración de ignorancia manifestadas por los estudiantes egresados de la enseñanza secundaria de la educación formal. La comprensión en el tratamiento de estas actitudes en el aula escolar es asumida de diversas formas según la naturaleza de la asignatura, así como las prioridades que se le brinda de acuerdo con una modalidad de enseñanza. La pregunta de investigación será entonces:

¿Cómo puede aplicarse el enfoque de la Enseñanza para la comprensión en la enseñanza de los tratados internacionales en el quinto año de educación secundaria de la asignatura Historia?

Como docentes de educación secundaria nos hemos propuesto dar respuesta a esta problemática sobre el tema de la Enseñanza para la comprensión: aplicación al contenido del Tratado “Harrison – Altamirano” en la asignatura Historia de Nicaragua en los (as) estudiantes del quinto año en el instituto Moravo “Juan Amos Comenius” de Bilwi, Puerto Cabezas en el año 2008 dada la necesidad de incidir metodológicamente en la enseñanza de estos temas vitales para afianzar la identidad regional y nacional.

Por tanto, queremos con estos aportes que contribuyan desde la enseñanza de la historia a contextualizar adecuadamente los acontecimientos de la cotidianidad regional y nacional, además tratamos de resolver la problemática que resulta de un enfoque poco abordado en Estudios Sociales acerca de la enseñanza para la comprensión en el quinto año de secundaria.

Los resultados de este estudio están relacionados con este esfuerzo que deben asumir los docentes por

coadyuvar a la solución de la problemática del desinterés de los / las estudiantes del quinto año por estudiar contenidos históricos como el que plantea este trabajo en el área de Estudios Sociales y servirá para presentar alternativas de solución a la enseñanza aplicando los principios de la Enseñanza para la comprensión.

Como se puede observar en el contexto actual en donde saltan a la primera plana de los medios las demandas de independencia de minorías indígenas de la Región que reclaman supuestos derechos históricos propios o adquiridos el enfoque a través de la enseñanza para la comprensión es de mucha relevancia.

Para URACCAN se recomienda como universidad comunitaria se debe incorporar al correcto análisis de los acontecimientos y a profundizar a través del departamento de historia la sistematización de los procesos de enseñanza, así como de nuevas propuestas de mecanismos y estrategias para dotar a sus egresados de más y mejores herramientas de enseñanza..

II OBJETIVOS

GENERAL

Contribuir a identificar los elementos de la enseñanza para la comprensión que pueden emplear los docentes de historia en el proceso de enseñanza aprendizaje del contenido de los tratados internacionales en el segundo semestre del quinto Año de secundaria del Instituto Moravo Juan Amos Comenius” con la finalidad de incidir en el conocimiento del grado de comprensión de los estudiantes de este contenido en el proceso de aprendizaje.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Aplicar el concepto de la Enseñanza para la comprensión a contenidos del Tratado Harrison – Altamirano en la asignatura de historia en Educación Secundaria y reconocer las condiciones pedagógicas en que se desarrollan las clases de en el quinto año de secundaria del Instituto Moravo “Juan Amos Comenius”
- Identificar los elementos básicos de la Enseñanza para la comprensión en el contexto del estudio de los Tratados internacionales en el contexto del proceso de enseñanza donde se desarrollan las clases de Historia en el quinto año de secundaria del Instituto Moravo “Juan Amos Comenius”
- Determinar los elementos metodológicos aplicables en la enseñanza para hacer una realidad la práctica de la Enseñanza para la

- comprensión en la asignatura historia de Nicaragua.
- Proponer estrategias de enseñanza que contribuyan a enseñar más y mejor en el proceso enseñanza aprendizaje de los Estudios Sociales bajo el enfoque de la Enseñanza de la comprensión en el quinto año de Secundaria.

III MARCO TEORICO

Para el desarrollo de esta investigación nos planteamos los aportes teóricos y conceptos más recientes referidos a la Enseñanza para la comprensión y conceptos afines, a fin de contar con elementos que nos faciliten un mejor análisis y discusión de los resultados encontrados, así también interpretar de forma objetiva el tema que investigamos en esta oportunidad.

3.1. Enseñanza para la Comprensión (EpC)

En el libro de Stone, (1999: 14) "*La Enseñanza para la comprensión*" Taurus, Madrid, encontramos que es el enfoque en el que a que los educandos se les permite ser pensadores críticos, gente que plantea y resuelve problemas y que es capaz de sortear la complejidad, ir más allá de la rutina y vivir productivamente en este mundo en rápido cambio y se apoya con toda claridad en la convicción, de larga data, de que las escuelas deben comprometer a los alumnos de manera más intensa y contar con la comprensión como su pieza central. También en el material proporcionado por el MINED (2009: 15) y titulado "Transformación curricular, paradigmas y enfoques pedagógicos", encontramos que Enseñanza para la comprensión es "una visión cimentada en las bases del constructivismo en la cual pretende ayudar a los docentes en la creación de una nueva pedagogía".

El enfoque de Enseñanza para la comprensión parte de cuatro elementos que se constituyen en pilares fundamentales para propiciar una pedagogía transformadora al interior de las aulas modernas.

Cuatro preguntas centrales acerca de la enseñanza son:

- ¿Qué debemos enseñar?
- ¿Qué vale la pena comprender?
- ¿Cómo debemos enseñar para comprender?
- ¿Cómo pueden saber estudiantes y docentes lo que comprenden los y las estudiantes y cómo pueden estos desarrollar una comprensión más profunda.

Los elementos de la Enseñanza para la comprensión que aborda cada una de las preguntas:

La pregunta No. 1 --- Tópicos Generativos

La pregunta No 2 --- Metas de comprensión

La pregunta No.3 -- Desempeños de comprensión

La pregunta No. 4-- Valoración continua

A continuación se describe el contenido hacia el cual aplicaremos el concepto de la EpC:

3.2 El Tratado “Harrison-Altamirano”

En el libro “Historia de la Costa Caribe de Nicaragua. Un Enfoque regional” de Romero. (2007:126), señala que “este tratado fue firmado el 19 de abril de 1905 por el doctor Adolfo Altamirano, Ministro de Relaciones Exteriores de Nicaragua y el señor Herbert William Bradley Harrison, encargado de negocios de Inglaterra en Nicaragua. Por primera vez el Imperio Británico

reconoció la absoluta soberanía de Nicaragua sobre la Reserva Mosquita pero, a cambio, el Gobierno de Nicaragua se comprometía a dar una serie de concesiones a sus pobladores.

El texto a la letra dice: Tratado Harrison Altamirano (entre la Gran Bretaña y la República de Nicaragua relativo al territorio mosquito, 19-04-1905).

Su majestad el Rey del Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda, y de los dominios Británicos de Ultramar, Emperador de la India, etc, etc,: y su Excelencia el Señor Presidente de la República de Nicaragua; deseosos de terminar de una manera amigable las cuestiones pendientes con relación a la Reserva Mosquita, han dispuesto celebrar el presente Tratado, designado por sus plenipotenciarios:

Su Majestad el Rey del Reino Unido de la Gran Bretaña e Irlanda y de los dominios Británicos de Ultramar, Emperador de la India, etc., etc., al Honorable señor Herbert William Bradley Harrison, Caballero, Socio de la muy distinguida Orden de San Miguel y San Jorge, encargado de negocios de Su Majestad Británica en Nicaragua; y

Su Excelencia el Señor Presidente de la República de Nicaragua, el señor doctor don Adolfo Altamirano, Ministro de Relaciones Exteriores;

Quienes habiéndose comunicado sus respectivos Plenos Poderes y encontrándolos en buena y debida forma, han convenido en los siguientes artículos:

Artículo I.- Las Altas Partes Contratantes convienen en que quede abrogado y así permanezca el Tratado de Managua de 28 de enero de 1860.

Artículo II.- Su Majestad Británica reconoce la absoluta soberanía de Nicaragua sobre el territorio que formó la

antigua Reserva Mosquita, a que se refiere el Tratado de Managua antes citado.

Artículo III.- En consideración a que los indios mosquitos estuvieron algún tiempo bajo la protección de la Gran Bretaña, y atendiendo el interés que los Gobiernos de su Majestad y de Nicaragua han mostrado a favor de ellos, el Gobierno de Nicaragua conviene en otorgarles las siguientes concesiones:

- a) El Gobierno propondrá a la Asamblea Nacional, la emisión de una ley, por la que se exencione, por el término de cincuenta años, contados desde la fecha de la ratificación de este Tratado, a todos los indios mosquitos y a los criollos nacidos antes del año de 1894, del servicio militar y de todo impuesto directo sobre sus personas, bienes, posesiones, animales y medios de subsistencia.
- b) El Gobierno permitirá a los indios vivir en sus aldeas, gozando de las concesiones otorgadas por esta convención, y según sus propias costumbres, en tanto que no se expongan a las leyes del país y la moralidad pública.
- c) El Gobierno de Nicaragua les concederá una prórroga de dos años para que legalicen sus derechos a los bienes que hayan adquirido de conformidad con las disposiciones que regían la Reserva antes del año 1894. El Gobierno no les cobrará nada por las tierras y medida, ni por el otorgamiento de los títulos que se hallaban en poder de los indios y criollos antes de 1894, serán renovados de conformidad con las leyes; y en los casos en que no existan tales títulos, el Gobierno dará a cada familia en el lugar de su residencia, ocho manzanas de terreno, si los miembros de la familia no excedieran de cuatro, y dos manzanas por cada persona si excedieran ese número.

- d) Se señalarán terrenos públicos de crianza para el uso de los habitantes, en la vecindad de cada aldea india.
- e) En caso de que algún indio mosquito o criollo pruebe que las tierras que tenía en conformidad con las disposiciones vigentes antes del año de 1894, han sido denunciadas o adjudicadas a otras personas, el Gobierno le indemnizará concediéndole terrenos baldíos de valor determinado y cercanos en cuanto sea posible al lugar donde habite.

Artículo IV.- El Gobierno de Nicaragua permitirá al ex jefe de los indios mosquitos, ¹Roberto Henry Clarence, residir en la República y gozar de completa protección, en tanto que no infrinja las leyes y con tal que sus actos no tiendan a concitar a los indios contra Nicaragua.

Artículo V.- Los indios mosquitos y demás habitantes de la antigua Reserva, gozarán de los mismos derechos garantizados por las leyes de Nicaragua a los ciudadanos nicaragüenses.

Artículo VI.- El presente Tratado será ratificado y las ratificaciones canjeadas en Londres, dentro del término de seis meses contados desde la fecha de la firma. En fe de lo cual, los respectivos Plenipotenciarios han firmado el presente Tratado y sellándolo con sus sellos. Hecho en Managua, el día diez y nueve de abril de mil novecientos cinco.- Adolfo Altamirano.- Herbert Harrison.

Declaración: En el caso de que este Tratado no obtenga la ratificación de los dos Gobiernos signatarios, las estipulaciones que contienen no darán ningún derecho a

¹ En el Tratado aparece “indios mosquitos” no mískitus.

las Altas Partes Contratantes para fundar pretensión alguna ni para hacer deducciones en apoyo de ella.- Adolfo Altamirano.- Herbert Harrison”.

El anterior Tratado permitió concretar el precepto constitucional de un Estado unificado, porque el Tratado de Managua, no permitió en la práctica tener dominio y posesión del territorio. Pasaron más de 30 años para que se adquirieran los derechos reales, aunque en la Constitución de 1858 establecía en el capítulo I de la República, que la Costa Mosquita era parte del territorio, esto en realidad, eran únicamente intenciones. Veamos como lo deja planteado: “Arto. 1.- La República es la que antiguamente se denominó Provincia, y después de la independencia, Estado de Nicaragua. Su territorio linda por el este y nordeste, con el Mar de las Antillas: por el Norte y el Noroeste, con el Estado de Honduras...Arto. 2.- La República es soberana, libre e independiente.”²

En la región, el proceso de titulación fue lento debido a la imprecisión de los límites del territorio de la antigua Reserva Miskita, la falta de confianza de las comunidades, en las autoridades encargadas de conducir el proceso de titulación, la dificultad por falta de medios de comunicación para llegar a Bluefields desde las comunidades distantes y la persistencia de algunos jefes miskitos de seguirse considerando súbditos británicos.

A pesar de que el proceso de titulación duró hasta 1918, muchas de las comunidades no inscribieron sus tierras, las que técnicamente pasaron a ser parte del dominio público. Los títulos entregados bajo el Tratado eran de parcelas calculadas dependiendo del número de

² “Esgueva Gómez Antonio. Historia de Nicaragua (1994:331)” Lo que comprendía la antigua Costa de los Mosquitos.

personas, integrantes de la familia, las que a su vez formaban parte de las comunidades. Pero esos títulos eran inexactos en sus medidas ya que al expresar el número de manzanas de tierra, estas reflejaban una cantidad muy por debajo de los límites naturales y mojones a los que hacían referencia los mismos, por lo que concluimos que la mayoría de las mediciones no se efectuaron en el terreno.

El concepto de parcelas de tierra por familia, “no representaba entonces, como no representa hoy, una forma satisfactoria para los pueblos indígenas que percibían y usufructuaban sus territorios de forma comunal y bajo un concepto más amplio de propiedad, por su misma forma cultural de subsistencia, sin embargo, el tratado determinó las extensiones de terreno para cada familia de conformidad con la concepción occidental de propiedad privada, económicamente productiva. “ Acosta. M. (1996: 30-31)

El General José Santos Zelaya hizo jurar a los miskitus que respetarían las leyes, la bandera, la Constitución y se sujetarían a las mismas, se respetó el acuerdo con las Convenciones de los miskitos, donde se obtenían ciertos privilegios que algunos tardaron en cumplirse totalmente. Mediante el Tratado Harrison-Altamirano y la Convención Tituladora de Tierras. Gran Bretaña reiteró su reconocimiento a la soberanía de Nicaragua sobre la antigua reserva Mosquita. Mientras ello sucedía, otorgó una serie de concesiones a la población indígena y Creole, incluyendo títulos legales de las propiedades poseídas antes de 1894 dentro de la antigua reserva, especialmente en las comunidades asentadas en las áreas de Bluefields, la cuenca de Laguna de Perlas, río Grande, río Prinzapolka, Kuamwatla, Wounta, Haulover,

Laya Siksa, río Wawa, laguna de Karatá, Twapi y Bilwi, entre otras.

3.3 Desempeños de Comprensión

De acuerdo con la educadora Stone.M (1999:23) los estudiantes que aprenden en establecimientos escolares necesitan pasar por el mismo tipo de experiencias (Instrucción-práctica y aplicación). Pueden adquirir fragmentos de conocimiento a partir de los libros y de las clases magistrales, pero si no tienen la ocasión de aplicarlos a una diversidad de situaciones con la guía de un buen entrenador, es indudable que no desarrollarán ninguna comprensión.

Los desempeños de comprensión son las actividades que proporcionan a los estudiantes esas ocasiones. Les exige ir más allá de la información dada con el propósito de crear algo nuevo reconfigurando, expandiendo y aplicando lo que ya saben, así como extrapolando y construyendo a partir de esos conocimientos. Los mejores Desempeños de Comprensión son los que le ayudan al estudiante a desarrollar y a demostrar la comprensión.

3.4 Características claves de los Desempeños de Comprensión

En Bolaños G. (2005: 47) encontramos que los Desempeños de Comprensión son actividades que exigen de los estudiantes usar sus conocimientos previos de maneras nuevas o en situaciones diferentes para construir la comprensión del tópico de la unidad.

En los Desempeños de Comprensión, los estudiantes reconfiguran, expanden, extrapolan y aplican lo que ya

saben. Además, desafían los prejuicios, los estereotipos y el pensamiento esquemático y rígido de los estudiantes.

Los Desempeños de Comprensión ayudan a construir y a demostrar la comprensión de los estudiantes. Aunque el término "desempeño" parece aludir a un acontecimiento final, se refiere en rigor a las actividades de aprendizaje. Estas le brindan tanto a usted como a sus estudiantes la oportunidad de constatar el desarrollo de la comprensión a lo largo del tiempo, en situaciones nuevas y desafiantes.

Los Desempeños de Comprensión exigen que los estudiantes muestren sus comprensiones de una forma que pueda ser observada, haciendo que su pensamiento se torne visible. No es suficiente, pues, que éstos reconfiguren, amplíen, extrapolen y apliquen cuanto saben en la intimidad de sus pensamientos. Mientras es posible concebir a un estudiante que logre Comprensión pero no se desempeñe, en tal caso, esta comprensión quedaría sin demostrarse, sería probablemente frágil y no podría ser sometida a evaluación. En cierto modo, ello se asemeja a la diferencia entre la ilusión y la realidad; por ejemplo, cómo le gustaría comportarse en una situación concreta y su manera real de conducirse cuando esa situación se presenta; la ilusión y la realidad tal vez resulten similares, pero tal vez no.

Así, pues, los Desempeños de Comprensión obligan a los estudiantes a demostrar públicamente cuanto han aprendido.

3.5 Ejemplos de Desempeños de Comprensión

En módulo de Psicopedagogía de la Escuela Normal G.D. de Luxemburgo compilado por la profesora Alma Nubia de Mercado (2006:234), aparecen los siguientes ejemplos que ilustran los Desempeños de Comprensión de unidades que pertenecen a distintas áreas académicas. Teniendo en cuenta que estos siempre están conectados con una o más Metas de Comprensión específicas, cada ejemplo proporciona la Meta (o Metas) de Comprensión aplicable a la unidad y expresada sólo en forma de enunciado:

Para una unidad de lenguaje con la Meta de comprensión: "Los estudiantes comprenderán cómo descubrir las claves (tanto obvias como sutiles) ofrecidas por los autores acerca de la naturaleza de sus personajes": Los estudiantes eligen un acontecimiento descrito por Charlotte en "The True Confessions of Charlotte Doyle" (Las Verdaderas Confesiones de Charlotte Doyle). Primero escriben todas las cosas que pueden decir sobre Charlotte basándose en la manera en que ella describe el acontecimiento. Luego, comparando sus respuestas con las de los compañeros, perciben y analizan las diferencias de interpretación.

Segundo, los estudiantes escogen dos personajes que también participan en el hecho e inventan una entrada en el diario sobre cada uno de esos personajes. El propósito de esta actividad es que a través de las pistas que encuentran en cada entrada de los respectivos diarios, los lectores comprendan quiénes son esos personajes.

Para una unidad de ciencias sociales con la Meta de Comprensión: "Los (as) estudiantes comprenderán que la

historia siempre se cuenta desde una perspectiva particular y que comprender un texto histórico significa comprender a quien lo ha escrito": Los estudiantes comparan dos relatos de comienzos de la Guerra de Independencia—uno dice que el primer disparo lo efectuó un británico; el otro afirma que fueron los colonos. Luego analizan las diferencias entre ambos informes y cómo averiguar lo que realmente ocurrió. Utilizan algunas de estas estrategias para averiguar cuál de estos relatos es más plausible (si que alguno lo es) y después presentan la explicación ante la clase.

Para una unidad de matemáticas con las Metas de Comprensión: "Los estudiantes comprenderán cómo pueden utilizarse los porcentajes para describir acontecimientos del mundo real" y " Los estudiantes comprenderán cómo se representa la información numérica en gráficos claros":

Durante dos semanas, los estudiantes trabajan en pequeños grupos recogiendo y recopilando información acerca de la asistencia escolar.

Calculan el porcentaje de estudiantes que se ajustan a las diversas categorías (porcentajes de estudiantes ausentes, de estudiantes presentes, de estudiantes que llegan tarde a la escuela, etc.). Luego confeccionan gráficos para representar visualmente sus datos, reciben retroalimentación de la clase y revisan los gráficos respectivamente.

Para una unidad de ciencias naturales con la Meta de Comprensión: "Los estudiantes comprenderán de qué manera la luz y las imágenes se ven afectadas cuando pasan a través de los "lentes cotidianos" tales como lentes de aumento, teleobjetivos, etc.": Los

estudiantes experimentan con una variedad de lentes cóncavos, convexos y con una linterna. Tratan de descubrir qué combinaciones actúan como lentes de aumento, de teleobjetivo, y de gran angular.

Luego dibujan diagramas para ilustrar cómo se desplaza la luz de esas combinaciones de lentes.

3.6 Cómo planear Desempeños de Comprensión

En el Manual de educación primaria del MINED (2005:12), encontramos que usted puede comenzar la planeación con una sesión de "lluvia de ideas" pensando en aquellas actividades del pasado que resultaron particularmente productivas para los estudiantes.

Si ya identificó las Metas de Comprensión, consulte la lista de posibles desempeños que acaba de producir y fíjese en aquellos que apoyarían mejor esas metas.

Si aún no las ha identificado, tome la lista de posibilidades y pregúntese: "¿Por qué quiero que los estudiantes hagan esto?" Esto le servirá para articular sus Metas de Comprensión. Una vez identificadas, puede examinar nuevamente los desempeños y tal vez revisarlos de modo que promuevan más cabalmente las comprensiones que considera relevantes.

Piense cómo habrá de incorporar, en los desempeños seleccionados, oportunidades para que los estudiantes reciban retroalimentación sobre su trabajo y lo revisen a medida que lo ejecutan.

Cuando haya generado algunos Desempeños de Comprensión, ordénelos en alguna secuencia a fin de

asegurarse que se llevarán a cabo a lo largo de la unidad, desde el inicio hasta la conclusión. Cada vez que planee piense en los siguientes desempeños:

- Desempeños Preliminares (o Desempeños de Exploración)

Estos son los Desempeños de Comprensión que generalmente corresponden al inicio de la unidad. Dan a los estudiantes la ocasión de explorar el Tópico Generativo y al docente, le da la oportunidad de conocer la comprensión que tienen los estudiantes sobre el tópico. De estas exploraciones surge la posibilidad de establecer vínculos entre los intereses personales del estudiante y el tópico.

- Desempeños de Investigación Guiada

En este tipo de desempeños, los estudiantes se centran en desarrollar la comprensión de problemas o aspectos concretos del Tópico Generativo que para usted son importantes. Los desempeños de investigación guiada se producen por lo general en la mitad de las unidades.

Desempeños Finales (o Proyectos Finales de Síntesis)

Estos desempeños más complejos corresponden a la última etapa y permiten que los estudiantes sintetizen y demuestren la comprensión alcanzada a través de los otros Desempeños de Comprensión.

¿Incluye la parte final de la unidad una gama de desempeños que brinde a los estudiantes la ocasión de desarrollar y demostrar su comprensión de maneras distintas y novedosas? En caso que muchos sean

similares (por ejemplo, si requieren que los estudiantes "expliquen con sus propias palabras" o adopten y defiendan una de las dos vertientes de una controversia), entonces procure revisar algunos de esos desempeños para posibilitar una mayor diversidad respecto a cómo los estudiantes desarrollan la comprensión.

3.7 Importancia de los Estudios Sociales

La importancia de los Estudios Sociales (Manual de la Educación (2005:234), consiste en pretender que el estudiante desarrolle hábitos, habilidades y destrezas de los estudiantes para la búsqueda e interpretación de información sobre la Historia y la Geografía de Nicaragua. Así mismo, se pretende que los estudiantes encuentren en los contenidos de estas ciencias una fuente adecuada para el desarrollo de valores como: autoestima, autocontrol, responsabilidad y sociabilidad para la relación armónica en la vida familiar, escolar y social.

3.11 Metodología de la enseñanza

Enrique (2004:29). Señala que "La metodología es una parte de la lógica, su finalidad es señalar el procedimiento para alcanzar el saber de un orden determinado de objetos. El conjunto de los procedimientos adecuados para lograr esos fines, se llama método". Así, un método es el camino para llegar a un fin determinado, o como expresa el educador Edmond Goblot, "una manera razonada de conducir el pensamiento para..."

La enseñanza de los Estudios Sociales tiene su metodología y su técnica. Los métodos y las técnicas constituyen recursos necesarios de la enseñanza; son los medios de realización de ésta.

3.12 Método de Enseñanza

En la obra del pedagogo argentino Nerici (1997:27) encontramos que método...

“Es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos”

Todo método realiza sus operaciones mediante técnicas. Las técnicas de enseñanza, en consecuencia, son también formas de orientación del aprendizaje.

En la obra Teoría de la Enseñanza, UNAN (1983:103) señala que métodos de enseñanza se pueden definir como los medios reguladores de la actividad mutuamente vinculada del maestro y los alumnos para lograr los objetivos propuestos. En este caso, los elementos más importantes que caracterizan la definición anterior son:

- a. Papel regulador del método, su carácter de dirección y control
- b. Actividad vinculada profesor y alumno (a) (Enseñanza-aprendizaje)
- c. Logro de objetivos propuestos

3.13 Modelos de enseñanza

La función del docente y los procesos de su formación y desarrollo profesional deben considerarse en relación con los diferentes modos de concebir la práctica educativa.

Según el educador y filósofo francés Jean Pierre Astolfi, hay tres modelos o ideologías predominantes de enseñanza (transmitido, de condicionamiento, constructivista), que sirven de base a las prácticas de los

maestros -consciente o implícitamente-, cada uno dispone de una lógica y de una coherencia que habrá de caracterizarlo. Sobre todo, cada uno de los modelos responde a diferentes situaciones de eficiencia.

3.14 Enseñanza

Héctor (2005:29), señala que enseñar desde una perspectiva muy general, es comunicar algún conocimiento, habilidad o experiencia a alguien con el fin de que lo aprenda, empleando para ello un conjunto de métodos y técnicas.

Para poder identificar un Modelo de enseñanza necesitamos conocer sus características, que podemos descubrir con tres preguntas (Rafael Porlán):

- ¿Qué enseñar?
- ¿Cómo enseñar? Bolaños Guillermo y Molina Zaida. (2004).
- ¿Qué y cómo evaluar?

Las preguntas anteriores las podemos resumir en:

- Enfoque
- Metodología
- Evaluación

En forma más concreta necesitamos identificar la percepción que cada modelo tiene: del docente, alumno y saberes. Conociendo cada uno de estos elementos, se facilitara identificar que modelo de enseñanza se esta empleando, aunque hay casos en los que se mezclan

ciertos elementos de cada modelo dando uno aparentemente diferente.

3.15 Modelo tradicional

Bolaños Guillermo y Molina Zaida. (2004: 34) señalan que el Modelo de transmisión ó perspectiva tradicional, concibe la enseñanza como una actividad artesanal y al profesor/a como un artesano, donde su función es explicar claramente y exponer de manera progresiva; si aparecen errores es culpa del alumno por no adoptar la actitud esperada; además el alumno es visto como una página en blanco, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. En general se ve al alumno como un individuo pasivo.

Dentro de esta concepción educativa se pueden distinguir dos enfoques principales:

- El primero es un enfoque enciclopédico, donde el profesor es un especialista o una enciclopedia llena de información; la enseñanza es la mera transmisión de conocimientos o aprendizajes que al final se resumen en una acumulación de conocimientos, dentro de este enfoque no se distingue entre saber y saber enseñar.

3.16 El segundo enfoque es el comprensivo, donde el profesor/a es un intelectual que comprende lógicamente la estructura de la materia pero sólo la transmite.

En ambos enfoques no se da importancia al conocimiento pedagógico que no esté relacionado con las disciplinas de su modo de transmisión y presentación, ni al conocimiento que se deriva de la experiencia práctica como docente, es un aprendizaje basado en la teoría.

En resumen en esta perspectiva el aprendizaje es la mera comunicación entre emisor (maestro) y receptor (alumno) y se ignora el fenómeno de comprensión y el proceso de la relación con sentido de los contenidos.

3.17 Modelo constructivista

El modelo del constructivismo o perspectiva radical que concibe la “enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica, si hay algo que difiera este modelo con los tres anteriores es la forma en la que se percibe al error como un indicador y analizador de los procesos intelectuales; para el constructivismo aprender es arriesgarse a errar (ir de un lado a otro), muchos de los errores cometidos en situaciones didácticas deben considerarse como momentos creativos”.³

Para el constructivismo, según Vygotski,⁴ la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es en cambio la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber. No aprendemos sólo registrando en nuestro cerebro, aprendemos construyendo nuestra propia estructura cognitiva. Es por tanto necesario entender que esta teoría esta fundamentada primordialmente por tres autores: Lev Vygotski, Jean Piaget y David P. Ausubel, quienes realizaron investigaciones en el campo de la adquisición de conocimientos del niño.

La crítica fundamental al Constructivismo de Inger Enkvist es que presupone la autonomía del alumno y se halla poderosamente influido por los poco pragmáticos principios del prerromántico Jean –Jacques Rousseau (no

³ Ibidem

⁴ Océano.(2002). Manual de la Educación. Edit. Kapeluz.. México, D.F

en vano Jean Piaget era suizo también); presupone que el alumno quiere aprender y minimiza el papel del esfuerzo y las funciones cognoscitivas de la memoria en el aprendizaje. Atomiza, disgrega y deteriora la jerarquización y sistematización de las ideas y desprecia y arrincona toda la tradición educativa occidental, vaciando de contenido significativo los aprendizajes y reduciéndolos a sólo procedimiento. El multiculturalismo es también una manifestación de algunos de los efectos de esta doctrina, que debilitan el aprendizaje de los contenidos culturales autóctonos sin sustituirlos por ninguno.

IV. DISEÑO METODOLOGICO

4.1 Área de estudio

El Instituto Moravo “Juan Amos Comenius”, ubicado en el Bo. Moravo de la ciudad de Bilwi, municipio de Puerto Cabezas, Región Autónoma del Atlántico Norte, es uno de los centros privados con mayor matrícula de estudiantes en esta ciudad.

4.2 Tipo de estudio

La investigación es de tipo descriptiva, de corte transversal y retrospectiva porque se valoran la aplicación de la pedagogía transformadora as los distintos factores metodológicos que inciden en el aprendizaje asumiendo el tratamiento de contenidos históricos a través de la enseñanza para la comprensión en el quinto año del Instituto Moravo “Juan Amos Comenius” de Bilwi, Puerto Cabezas, Región Autónoma Atlántico Norte, presentando

una visión real de la situación docente educativa presente en un momento determinado.

4.3 Duración del estudio

El estudio abarcó el período comprendido en el II semestre del año 2008.

4.4 Universo

El universo de estudiantes del quinto Año en el Instituto Moravo “Juan Amos Comenius” de Bilwi comprende 103 estudiantes en 2 turnos de atención. Los cuales están distribuidos en 2 secciones en el II semestre del año escolar 2008 (según estadística del Centro).

4.5 Muestra

La muestra se constituyó por: 61 estudiantes del quinto año de educación secundaria (34 mujeres y 27 varones) que constituyen el 60 % de 103 estudiantes, seleccionados al azar, incluyendo 2 docentes del área de Historia del mismo centro, 2 miembros del personal directivo y 1 técnico del MINED. Todo para un total de 66 personas.

Entre las técnicas aplicadas para la selección de la muestra tenemos la determinación de criterios de inclusión y exclusión tal a como se describe a continuación:

4.6 Criterios de inclusión: Se incluyó a los estudiantes del quinto año del JAC y que realizaron estudios durante el II Semestre del curso 2008. El 100% (2) profesores que impartían clase en el II semestre 2008 a cargo de impartir la asignatura de Historia (2) Director, Subdirector

docente del JAC de la ciudad de Bilwi; y 1 técnico del MINED.

4.7 Criterios de exclusión: Se excluyeron de esta muestra a los estudiantes a todos los estudiantes que no cursaron el I Semestre 2008 en el centro. No se incluyó el turno nocturno debido a que no existe este servicio de parte del Centro.

4.8 Métodos y Técnicas

Para el logro de los objetivos propuestos utilizaremos el método de observación directa a clase, entrevistas semi estructuradas, docentes y estudiantes.

4.9 Fuentes y formas de obtención de la información Instrumentos que se utilizarán para la obtención de la información

Fuentes primarias: Entrevistas a...

- Alumnos(as)
- Docentes de Estudios Sociales
- Directivos del Centro
- Técnico del Ministerio de Educación

-

Fuentes secundarias: Bibliografía, hojas de observación

- Consultas...
- Bibliográficas
- Hojas de observación a clase
- Planes diarios de clase de los docentes
- Consulta en Internet

- Registros de calificaciones docentes
- Evaluaciones realizadas por los docentes de Historia.
- Análisis documental

4.10 Procesamiento de la información

Una vez recopilada la información se procedió al ordenamiento de los instrumentos –guías aplicadas a los diferentes participantes de la muestra de estudio descrita anteriormente, con el objetivo de recabar la información que nos permitió analizar resultados y posteriormente redactar el presente informe final. Los datos procesados mediante la técnica del palote y matrices resumen de los objetivos por resultados.

4.11 Variables e Indicadores:

Variables	Indicadores
Enseñanza para la comprensión	- Capacidad para resolver problemas - Incapacidad para resolver problemas
Condiciones Pedagógicas	- Asignación de tareas - Revisión de tareas - Verificación de superación de dificultades - Retroalimentación de la clase - Anuncio del desempeño de comprensión - Condiciones del aula
Tópicos generativos	- Contenidos pertinentes - Contenidos no pertinentes
Metas de comprensión	Contenidos muy relevantes Contenidos medianamente relevantes Contenidos irrelevantes
Desempeños de comprensión	Métodos activos Método de proyectos Método Tradicional
Evaluación continua	Evaluación diagnóstica Evaluación formativa Evaluación sumativa
Estrategias de enseñanza	Activas Constructivistas Tradicionales
Proceso enseñanza aprendizaje	Tradicional Activo
Elementos de la Enseñanza para la comprensión	✓ Tópicos generativos ✓ Metas de comprensión ✓ Desempeños de comprensión ✓ Evaluación continua

4.12 Aspecto ético de la Investigación

La información recopilada es exclusivamente para fines de estudio que llevamos a cabo con los diferentes informantes que participaron, quienes serán registrados mediante el anonimato, lo que permitirá la no publicación de sus identidades.

Nos comprometemos a compartir los resultados del estudio mediante nuestra participación en reuniones de docentes de historia aprovechando la realización de los TEPCE´S

V RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La aplicación de los métodos e instrumentos en el trabajo investigativo que desarrollamos permitió encontrar los siguientes hallazgos que a continuación describiremos y con el cual daremos salida a los objetivos que nos planteamos.

5.1 Aplicación del concepto de la enseñanza para la comprensión al contenido del Tratado Harrison – Altamirano

Los alumnos y las alumnas de las clases de historia del Quinto año de secundaria del Instituto Moravo JAC de Bilwi al estudiar bajo el enfoque tradicional señalaron desconocer el concepto de Tratado y de indicar que en cuanto al contenido del Tratado Harrison Altamirano son unánimes en concebir la enseñanza que reciben de sus profesores como una actividad artesanal y al profesor/a como un artesano, donde su función es explicar las lecciones claramente desde su punto de vista y exponerlas de manera progresiva ante los estudiantes; la cuestión que no aceptan es que si aparecen errores la culpa es atribuida al alumno por no adoptar la actitud esperada; además el alumno es visto como una página en blanco, un vaso vacío o una alcancía que hay que llenar. En general sienten que se les mira como individuos pasivos.

Esto coincide con lo expresado por Bolaños Guillermo y Molina Zaida. (2004: 34) donde señalan que el Modelo de transmisión ó perspectiva tradicional, concibe la enseñanza como una actividad artesanal. De igual manera el Pedagogo brasileño Paulo Freire en su obra la “Pedagogía del Oprimido” (1997: 25) explica claramente

las derivaciones de este enfoque muy ligado al “Establiment” del sistema capitalista opresor.

Por otra partes los / las docentes expresaron que el enfoque de la enseñanza para la comprensión ha sido valorado al menos retóricamente, porque la mayoría de docentes están rodeados de modelos, actividades, formas de evaluación estandarizadas, planes y programas y experiencias que refuerzan la enseñanza basada en la transmisión tradicional.

Nosotros como investigadoras somos de la convicción que siendo la historia una asignatura de contenido altamente ideológico, la clase dominante en el poder está más interesada en inculcar a las nuevas generaciones con la visión histórica que más se acomoda a sus intereses.

5.2 Condiciones pedagógicas en que se desarrollan las clases de Historia en el JAC

Si el aprendizaje es la mera comunicación entre emisor (maestro) y receptor (alumno) y se ignora la situación de las condiciones pedagógicas los / las estudiantes señalan de forma mayoritaria que entre algunas condiciones es necesario que los / las profesores

- √ Retroalimenten los contenidos anteriores
- √ Anuncien los desempeños de comprensión
- √ Prepare de antemano las condiciones en el aula y en los estudiantes para lograr las metas y desempeños de comprensión
- √ Relacionen el contenido nuevo con la clase anterior
- √ Faciliten la construcción y reconstrucción de aprendizajes significativos, actitudes, valores y principios a nivel personal y colectivo en los estudiantes.

- √ Orienten el contenido con dominio científico
- √ Promuevan la valoración del conocimiento previo y espontáneo partiendo del entorno sociocultural de los / las alumnos / as y lo relacionen con el contenido de la clase
- √ Se desempeñe como orientador, mediador y facilitador de conocimientos útiles para la vida social
- √ Relacionen el conocimiento teórico con lo práctico combinando la instrucción y la formación
- √ Constata la comprensión teórica y aplicabilidad práctica de los conocimientos impartidos

Esto se encuentra fundamentado en lo expresado por Stone (2003:47) que afirma que “La mejor forma de promover la enseñanza para la comprensión se desarrolla asumiendo en currículo como un proyecto de investigación en la acción o acción reflexión que supera las relación unidireccional de especialistas, docentes y alumnos donde no existe una práctica dialogante, al contrario las relaciones entre educadores y educandos se desarrollan a partir de decisiones unidireccionales”.

Por otra parte, el conocimiento, la capacidad o habilidad y la comprensión son los materiales que se intercambian en la educación, así como los valores que suponen los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así las relaciones praxis - axiología son praxiológicas. La enseñanza para la comprensión involucra a los educandos en los desempeños de comprensión, para cuyo efecto es necesario responder a algunas interrogantes y elementos.

En mayoría de las clases observadas (5) se observó que los / las docentes

- Poco retroalimentan el contenido anterior
- Poco anuncian el objetivo específico
- Existe algún cuidado en preparar las condiciones del aula y en los estudiantes.
- Relacionan el contenido nuevo con la clase anterior
- No facilitan la construcción y reconstrucción de los aprendizajes significativos
- Existe poca orientación de las actividades de evaluación.

Nosotras como investigadoras consideramos que las preguntas clave definen determinar que contenidos deben de comprenderse identificando temas relevantes y pertinentes a través de temas generativos, en caso El Tratado Harrison Altamirano y organizando propuestas curriculares alrededor de este contenido, además clarificar lo que los estudiantes tienen que comprender articulando metas claras centradas en comprensiones clave, motiva el aprendizaje de los educandos involucrándolos en desempeños de comprensión o capacidades que exigen que éstos apliquen, amplíen y sintetizen lo que saben, y controla y promueve el avance de los educandos por medio de evaluaciones diagnósticas continuas de sus desempeños o capacidades, habilidades, destrezas con criterios directamente vinculados con las metas de comprensión.

5.3 Los elementos básicos de la Enseñanza para la comprensión

Producto de las entrevistas realizadas a los docentes y de la discusión posterior se logró identificar los elementos básicos de la enseñanza para la comprensión. De esta forma cuando hicimos la pregunta:

5.4 ¿Cómo enseñar historia con Desempeños de Comprensión?

En la revisión bibliográfica que realizamos nos encontramos con lo afirmado por Héctor (2005:18), en que “a medida que los estudiantes se involucran en los Desempeños de Comprensión se les debe ayudar a establecer conexiones entre los Desempeños y las Metas de Comprensión que aquellos les permitirán alcanzar”.

Mientras los estudiantes están involucrados en los Desempeños de Comprensión, el docente debe ser considerado como un "entrenador ambulante" que está atento al progreso de sus estudiantes, escucha sus preguntas, sus confusiones y sus inquietudes las que serán tratadas en grupos de discusión o en clases magistrales.

Los docentes expresan que al hablar con sus estudiantes, les pueden pedir que les den razones a sus respuestas, que ofrezcan pruebas que las respalden, que hagan predicciones durante los procesos de discusión o que escriban sus reflexiones acerca de los desempeños.

Sugieren que se les debe comunicar a los estudiantes los criterios con que se evaluarán los Desempeños de comprensión (actividades de aprendizaje) y brindarles la oportunidad (especialmente en los Desempeños más complejos) de evaluar su trabajo y el de los demás, así como de revisarlo antes de entregar la producción final.

5.5 Preguntas comunes acerca de los Desempeños de Comprensión

Si bien los Desempeños de Comprensión parecen interesantes, ¿Qué ocurre con las habilidades básicas? Los estudiantes aún necesitan aprender a escribir oraciones completas.

Nosotras como investigadoras somos de la convicción que el desarrollo de las capacidades de comprensión de textos como las de los Tratados internacionales exige, por una parte, adquirir una serie de recursos específicos (estrategias y conocimientos) que permiten al estudiante leer y operar la información contenida en el texto.

Por otra parte, exige aprender a enfrentarse a una situación de comunicación específica, caracterizada por la ausencia del interlocutor, a quien no se puede apelar de una manera directa.

En el módulo de pedagogía de la UNAN (1983:37), las habilidades básicas son importantes, y en las aulas donde se privilegia la comprensión se invierte mucho tiempo en proporcionar a los estudiantes la práctica y el apoyo que necesitan para desarrollar esas habilidades. No obstante, si no captan el por qué de su importancia o cuándo resultan útiles, no es probable que los estudiantes las aprendan como es debido o las usen en las situaciones adecuadas.

El incorporar la práctica de las habilidades básicas al contexto de los Desempeños de Comprensión permite a los estudiantes percibir su verdadera importancia y utilidad.

¿Qué ocurre con las actividades típicas tales como la discusión en clase y la escritura de informes? ¿Son estas actividades Desempeños de Comprensión?

Pueden ser. Cuando el informe es algo más que un simple registro y el estudiante presenta una opinión o un punto de vista y lo defiende con pruebas y argumentos, ciertamente está participando en un Desempeño de Comprensión. Si el análisis exige que el estudiante descifre nuevos problemas o preguntas, extraiga conclusiones, haga predicciones a partir de las pruebas, debata ciertos asuntos, etc., entonces la discusión se transforma en un Desempeño de Comprensión para los participantes.

¿Realmente necesitan los estudiantes hacer algo para lograr comprender?

Uno de los docentes entrevistados dijo lo siguiente: “A veces percibo que los estudiantes están comprendiendo por el brillo de sus ojos”. Ese “brillo en los ojos” posiblemente se deba a que han recordado que es viernes, o sea, el último día de clase antes del fin de semana.

Comentábamos con el docente que los maestros pueden reunir claves importantes sobre todo lo que aprenden los estudiantes interpretando sus expresiones faciales y otros gestos.

Esas evaluaciones rápidas e informales realizadas por los docentes sirven para percibir cuándo cambiar el énfasis o dar por terminada una conversación, sobre todo en las etapas de exploración. Sin embargo, la única manera de averiguar con certeza lo que de hecho comprenden los estudiantes es pedirles la ejecución de

alguna tarea que les exija ir más allá de lo dicho por usted o de lo que leyeron en el libro de texto.

5.6 Diferencia entre los Desempeños de Comprensión y las Metas de Comprensión

Según referencia que encontramos en el módulo de Teoría Curricular (2005:35), las Metas de Comprensión enuncian aquello que los estudiantes deberán comprender. Los desempeños son lo que hacen los estudiantes para desarrollar y demostrar esas comprensiones.

5.7 Preguntas para mejorar los Desempeños de Comprensión en el contenido Tratado Harrison Altamirano

De la investigación bibliográfica (Patricia León; 1998: 38) realizada por nosotros encontramos algunas cuestiones para mejorar los desempeños de comprensión:

Estos desempeños ¿requieren que los estudiantes demuestren la comprensión exigida en las Metas de Comprensión?

Estos desempeños ¿exigen a los estudiantes utilizar lo aprendido en nuevas situaciones?

¿Estos desempeños ¿permiten a los estudiantes construir y demostrar comprensión?

Estos desempeños ¿presentan un desafío a las concepciones erradas y estereotipadas, al igual que a las tendencias hacia un pensamiento rígido?

Estos desempeños ¿están organizados en forma tal que permiten a los estudiantes seguirlos secuencialmente a lo largo de la unidad, desde el principio hasta el final?

Estos desempeños ¿permiten a los estudiantes demostrar sus comprensiones en diversas formas (escrita, artística, etc.)?

¿Son estos Desempeños de Comprensión, eventos que le permiten a los estudiantes pensar creativamente y utilizar su conocimiento?

¿Están estos desempeños centrados en los estudiantes y organizados secuencialmente: Desempeños de Exploración, Investigación Guiada y Proyecto Final de Síntesis?

¿Están estos desempeños en congruencia con las Metas de Comprensión?

Los docentes de historia del Instituto Moravo “Juan Amos Comenio” dicen estar convencidos acerca de la importancia de enseñar para la comprensión, sin embargo expresan que con frecuencia los estudiantes no comprenden, que hay conceptos e ideas en la historia, así como en las demás ciencias, donde no hay comprensión.

Como respuesta a este reto los docentes señalan que ellos siempre buscan maneras de ayudar a sus estudiantes a entender mejor, dicen que procuran explicar claramente, hacer aclaraciones, sin embargo, a pesar de sus esfuerzos, los docentes aún se encuentran insatisfechos con la comprensión de los estudiantes.

**RENDIMIENTO ACADÉMICO
II SEMESTRE DEL V AÑO 2008
INSTITUTO MORAVO “JUAN AMOS COMENIUS”
BILWI, PTO CABEZAS, RAAN
ASIGNATURA HISTORIA**

Cuadro 1 Rendimiento Académico

No	Nombres y Apellidos	Año	Matrícula Inicial		Matrícula Final		Examinados		Aprobados		% de Retención		% de Aprobados	
			AS	F	AS	F	AS	F	AS	F	AS	F	AS	F
		V A	103	52	103	52	103	52	103	52	103	52	100	100
		V B	85	49	80	40	80	40	80	40	97	91	100	100

Fuente: Dirección del Centro

De acuerdo con el Prof. Félix Borge y el docente Servando Bryan Dino la comprensión implica poder realizar una variedad de tareas que, no sólo demuestran la comprensión de un tema (El Tratado Harrison Altamirano), sino que, al mismo tiempo, la aumentan. Esas acciones constituyen los “desempeños de comprensión”. En este caso los exámenes rutinarios al final del semestre para que el estudiante obtenga una calificación a su desempeño al final del mismo, aunque tienen importancia, no construyen comprensión. Esto se explica a que los estudiantes reciben poca ayuda sobre los criterios a debatir, poca retroalimentación con anterioridad al producto final que le ayude so formación y pocas ocasiones para reflexionar sobre su progreso.

6 CONCLUSIONES

Al finalizar el proceso de investigación que nos ocupa podemos concluir que....

- Para los estudiantes de historia el enfoque para la comprensión de la enseñanza de la historia propiciará que las y los estudiantes sean sujetos activos, críticos, autocríticos, objetivos y participativos en la construcción de sus aprendizajes, descubran que los contenidos de historia se relacionen con los procesos socioeconómicos, políticos, sociales, filosóficos y culturales de la actualidad, tanto a nivel nacional como internacional.
- Los docentes de Historia son unánimes en afirmar que el enfoque de la enseñanza de la comprensión resulta muy conveniente en el caso del estudio del Tratado Harrison Altamirano porque contribuirá a que los estudiantes se vuelvan pensadores críticos, personas que planteen y resuelven problemas y que pueden llegar a ser capaces de sortear la complejidad e ir más allá de la rutina y vivir productivamente en la sociedad costeña, apoyando con toda convicción el principio de que las escuelas deben comprometer a sus estudiantes a contar con la comprensión como su pieza central.
- En los estudiantes y para el desarrollo de las capacidades de comprensión de temas como las de los Tratados internacionales se exige, por una parte, adquirir una serie de recursos específicos (estrategias y conocimientos) al mismo tiempo que un conjunto de factores que deben convergen en la

clase y que hacen propicio el proceso enseñanza aprendizaje.

- En el programa de historia los tópicos generativos constituyen la respuesta a la cuestión sobre qué se debe enseñar (contenidos de la enseñanza), en este caso el tópico generativo que nos ocupa es El Tratado Harrison Altamirano.
- En la unidad de historia las Metas de comprensión constituyen la respuesta a la cuestión qué vale la pena comprender en el estudio del Tratado Harrison Altamirano las metas de comprensión se identifican con los siguientes elementos del contenido: Tratado de Managua, Reincorporación de la Mosquita, las convenciones mosquitas de 1904-1905.
- Para los docentes de historia los desempeños de comprensión son la respuesta a la cuestión cómo debemos enseñar para producir la comprensión y cómo los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda derivan en el planteamiento del concepto de los “estándares de comprensión”.
- En las unidades de estudio los estándares de comprensión implican englobar a todos estudiantes del Universo escolar de un país determinado como Nicaragua en la adquisición de iguales competencias, obviando que existen marcadas diferencias entre los estudiantes del sector privado y público, entre el área rural y urbana, entre realidades culturales como la Costa del Atlántico y el Pacífico, entre otras.

7. RECOMENDACIONES

A los docentes de historia

- Promover el aprendizaje reflexivo y autónomo. En la elaboración de los desempeños de comprensión se debe priorizar la realización de dichos desempeños. Por tal razón los docentes deben estimular este proceso.
- Los docentes de historia deben tomar conciencia que la mayor parte de las actividades escolares no son actividades que demuestran comprensión; por el contrario, producen conocimientos o actividades rutinarias. Los estudiantes de historia deben recibir mucha ayuda de los docentes sobre los criterios a emplear, mucha retroalimentación que les permita los mejores desempeños.

A los estudiantes de historia del V año:

- Los estudiantes deben pasar gran parte de su tiempo en actividades que les pidan que generalicen, que encuentren nuevos ejemplos, que realicen aplicaciones y lleven a cabo otros desempeños de comprensión.
- Las tareas que realicen los estudiantes deben ser hechas de forma reflexiva y con una retroalimentación con anterioridad al producto final que le ayude a mejorar le permita tener muchas ocasiones para reflexionar sobre su progreso.

A las autoridades de la Universidad:

- Promover jornadas pedagógicas, foros debate, seminarios con docentes de los diferentes niveles educativos de forma tal que puedan surgir propuestas para mejorar el currículum regional en el contexto del Sistema Educativo Autónomo Regional

VIII Lista de Referencias

Bolaños Guillermo y Molina Zaida. (2004). Introducción al Currículo, Módulo de Capacitación compilado por Guillermo Castro. UNAN Managua.

Dino C. Módulo de capacitación docente. Escuela Normal Gran Ducado de Luxemburgo. Rosita. 2005

Enrique R. Héctor. (2005). Metodología de la Enseñanza. Bilwi, Puerto Cabezas.

Esgueva Gómez Antonio.(1994) Historia de Nicaragua Folleto fotocopiado. Bilwi.

Freyre Paulo. (1994).Pedagogía del Oprimido Editorial S. XXI. México. D.F

MECD. (2002). Política Curricular. Material fotocopiado, Managua.

MECD. (2005). Compendio de los documentos curriculares con enfoque de competencias. Editado por el Ministerio de Educación de Nicaragua

Nerici. Amadeo. (1998), Didáctica General. Editorial Kapeluz. México, DF.

Océano.(2002). Manual de la Educación. Edit. Kapeluz.. México, D.F.

Patricia León. Agustín. Et al. Enseñanza para la comprensión. Edit. Trillas, México DF. 1998

Regalado, Luis. (1999) Métodos y Técnicas de Estudio. Edit. Planeta. Madrid. Esp.

Stone, Martha. (1999) "La enseñanza para la comprensión" Taurus, Madrid.

UNAN. (1983) Teoría de la Enseñanza. Editorial Universitaria. Managua. 178 Págs.

UNAN (2005) Módulo de Teoría Curricular. Editorial Universitaria. Managua.

BIBLIOGRAFÍAS en la Web

<http://www.educación.org/pcero.htm>
ANDESwebmaster@pz.harvard.edu

7.1 PROPUESTAS

7.1.1 DE PLAN DE CLASE DE HISTORIA PARA V AÑO DE SECUNDARIA CON ENFOQUE DE ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

CUARTA UNIDAD: EL ESTADO Y LA NACIÓN

II SEMESTRE: 2008

TIEMPO: 2 HORAS CLASE (Muestra utilizando metodología de la EpC (Enseñanza para la Comprensión))

Hilo Conductor: Interpretación del Desarrollo Histórico de Nicaragua

Estándar de Comprensión: Explica detalladamente los antecedentes y consecuencias del Tratado Harrison Altamirano.

Con el desarrollo de esta unidad se pretende que los estudiantes adquieran los siguientes Metas de Comprensión-

Metas de Comprensión	Tópicos generativos	Desempeños de Comprensión	Procedimientos de valoración continua
1. Explique las etapas de la formación territorial del Estado Nicaragüense.	1. 1 Etapas de la Formación Territorial en el Siglo XVIII y XIX.	-Establezca las etapas de la formación territorial de Nicaragua en els. XVIII y s. XIX. -Elabore un mapa conceptual sobre las etapas de la formación territorial de Nicaragua -Elabore conclusiones con ayuda del docente y las representa en plenario.	- Registrar los resultados de la prueba diagnóstica. -Apreciar durante el plenario y discusión el nivel de conocimiento de los estudiantes acerca del tema.
2. Explique el	2.1 Contexto	Investigue el tema de	

<p>contexto en donde se originó la suscripción del Tratado Harrison Altamirano.</p> <p>3. Identificar las causas y consecuencias que se produjeron en el contexto del Tratado Harrison Altamirano</p>	<p>político en la firma del Tratado Harrison Altamirano</p> <p>3.1 Causas y consecuencias derivadas de la firma del Tratado Harrison Altamirano</p>	<p>la Revolución liberal y elabore un ensayo sobre el contexto político social de Nicaragua.</p> <p>Exponga resultados en plenario de grupos de trabajo.</p> <p>-Lea el texto proporcionado por el docente y responda: ¿Cuáles son las causas que motivan a Nicaragua e Inglaterra la firma del Tratado Harrison Altamirano en 1904? ¿Qué consecuencias tuvo para los costeños la firma de este Tratado? ¿Qué efectos han trascendido a la fecha? ¿Qué motivos esgrime el Consejo de Ancianos para justificar sus demandas?</p>	<p>-Apreciar durante la exposición el nivel de comprensión de los estudiantes acerca del tema.</p> <p>- Actividades individuales y grupales.</p> <p>-Apreciar las habilidades y destrezas adquiridas por los estudiantes.</p> <p>- Observar las actitudes y el acierto de los alumnos al analizar este tema de clase.</p>
---	---	--	---

7.2 Propuesta de Elementos metodológicos y estrategias para incentivar el aprendizaje de los estudiantes en la Asignatura de historia en el marco de la enseñanza para la comprensión

- Realización de los desempeños de comprensión (Aprender haciendo).
- Promover el aprendizaje reflexivo a través de procesos de generalización que den lugar a una abundante ejemplificación y a nuevas aplicaciones.
- Promover una retroalimentación que permita a los estudiantes un mejor desempeño.
- Promover actividades escolares en clase en las que los estudiantes demuestren comprensión más que conocimientos..

Estrategias de clase

- Observación
- Investigación
- Generalización
- Reflexión
- Aplicación
- No a la rutina de las actividades en clase
- Retroalimentación
- Evaluación continua
- Guías de trabajo
- Lluvia de ideas

Estrategias de Evaluación

Verificar el aprendizaje consiste en evaluar lo que el alumno ha aprendido lo que el alumno ha aprendido después de una fase de la enseñanza. Esa evaluación puede ser subjetiva u objetiva.

Es subjetiva, cuando evalúa la producción de un alumno de modo personal. Pudiendo variar de un docente, debido a la manera parcial de apreciar dicha producción, esto es sin posibilidades de referirla a una escala objetiva de valores.

Es objetiva, cuando la evaluación no depende o depende muy poco_ de la apreciación subjetiva, toda vez que la producción del alumno debe atender a cuestiones delimitadas con precisión y que admiten una sola solución.

- Aplicación de pruebas de sondeo, destinadas a suministrar a los docentes datos sobre el estado actual del aprendizaje del estudiante. Las pruebas de sondeo pueden ser utilizados con los siguientes fines...
 - a) Diagnóstico
 - b) Pronóstico
- Aplicación de pruebas de verificación del aprendizaje

Se debe aclarar que la verificación comprueba y la evaluación aprecia las muestras de comportamiento del educando, que tiene que haber sufrido modificaciones durante un determinado periodo de escolaridad, siempre en función de objetivos que la educación debe alcanzar.

- Utilizar la Auto evaluación para conducir a los estudiantes a:
 - a) Tomar conciencia de un conjunto de valores que podrán traducirse en normas de comportamiento;

- b) tomar conciencia de realidad humana en lo concerniente al desarrollo de aptitudes, posibilidades y aspiraciones;
- c) tomar conciencia de su participación en la realización de su propia vida, a través de esfuerzos realizados en el camino de su formación académica.

Algunos elementos a tomar en cuenta por los docentes de historia

- Construir una propuesta didáctica que haga real el trabajo constructivo en el aula.
- Tener un código común, en un lenguaje claro, sencillo y adecuado al enfoque intercultural que facilite la comunicación y el intercambio de experiencias
- Articular los diferentes componentes de la agenda tradicional de la didáctica: objetivos, contenidos, actividades y evaluación, en una propuesta comprensiva que permita acercar la teoría y la práctica.
- Darnos herramientas para hacer realidad el deseo de una genuina educación de calidad para todos en dos sentidos: educar para la diversidad social y educar respetando las diferencias individuales
- Enseñar integrando el pensar, el sentir y el actuar.
- Educar para integrar el pensar, el sentir y el pensar.

XI Anexos

- Lista de informantes Clave
- Modelo de entrevista
- Modelo de hoja de Observación
- Operacionalización de las variables
- Matriz de resultados obtenidos

Anexo 1.

Lista de Informantes Clave

No.	Función o Cargo	Ubicación
1.	Director del JAC	JAC
2.	Subdirector del JAC Pto Cabezas	JAC
3	Docente 1 de Estudios Sociales del JAC	JAC
4.	Docente 2 de Estudios Sociales del JAC	JAC
5.	Estudiantes del V A del JAC Pto Cabezas	JAC
6.	Estudiantes del V B del JAC Pto Cabezas	JAC
7	Técnico del MINED	MINED

Anexo 2:

Guía de Entrevista a los docentes de Estudios Sociales del V año del JAC Puerto Cabezas.

Estimado profesor (a):

Actualmente estamos realizando nuestra monografía en Ciencias de la Educación con mención en Historia, por lo tanto solicito su valiosa cooperación para que responda la presente entrevista, que tiene por objetivo obtener información acerca de los factores metodológicos que emplea en las clases de Estudios Sociales que impartes a los Estudiantes del V año del turno diurno en el JAC.

I. Formación Académica

Datos Generales

a. Edad _____ Sexo _____
Turno. _____

b. Nivel Académico: _____

c. Años de Trabajar en el INHCO

d. Estudia actualmente? Si _____ No _____ Carrera? _____

e. Tipo de capacitación metodológica recibida en EE SS

f. ¿Quién controla y supervisa el desarrollo de sus planes de clase?
(Marque con una X)

- Director del Centro
- Sub Director del Centro
- Técnico del MINED
- Coordinador de Area
- Nadie

g. Quién le proporciona textos y materiales para su uso en la planificación de clases de Estudios Sociales? (Marque con una X)

- Coordinador de Area

- Director del Centro
 - La Biblioteca del Centro
 - El MINED
 - Ud. Mismo
 - Nadie
- h. ¿Qué metodología utiliza para impartir sus clases de Estudios Sociales en el V año de Secundaria del JAC? (Marque con una X)
- Método Inductivo
 - Método Deductivo
 - Método Sintético
 - Método Analítico
 - Método Dialéctico
 - Método de Concordancia
 - Método de la diferencia
 - Método de variación concomitante
 - Método Científico
 - Método de Investigación

Metodología utilizada por el docente para evaluar las clases de EE SS

i. ¿Qué tipo de evaluación aplicas en las pruebas de Estudios Sociales? (Marque con una X)

Diagnóstica

Sumativa

Formativa

h. ¿ En qué consiste la atención especial que brinda a los / las estudiantes que presentan dificultades en las clases de EE SS. (Marque con una X)

Atención individual

Atención en Grupo

Atención Extra Clase

Atención Sabatina

Ninguna

i. ¿Cuántas veces en el semestre se evalúan las Asignaturas de EE SS en el V año?

Una vez por semestre

Dos veces por Semestre

Tres veces por Semestre

J. ¿Qué enfoque metodológico está orientado para el desarrollo de las clases de estudios Sociales en el V año de secundaria? (Marque con una X)

- Globalizador
- Parcelizado (por asignaturas)
- Competencias
- Otro (especifique)

Recursos y materiales didácticos.

k. ¿Qué recursos materiales utilizas para impartir tus clases de Estudios Sociales? (Marque con una X)

Tiza y Borrador

Textos

Mapas

Folletos

Ilustraciones

Video

Fotos

Otra (especifique)

L ¿Qué sugiere para mejorar los distintos factores metodológicos en la enseñanza aprendizaje del V año de Estudios Sociales en Educación Secundaria?

Guía de Entrevista a los estudiantes de Estudios Sociales del V año del JAC Puerto Cabezas.

Estimados alumnos (as) :

Actualmente estamos realizando nuestra monografía en Ciencias de la Educación con mención en Historia, por lo tanto solicito su valiosa cooperación para que responda la presente entrevista, que tiene por objetivo obtener información acerca de los factores metodológicos que emplea en las clases de Estudios Sociales que recibe como Estudiante del V año del turno diurno en el JAC.

I. Formación Académica

Datos Generales

a. Edad _____ Sexo _____
Turno. _____

b. Étnia con la que se identifica c. Idiomas que habla:

II Contesta las siguientes preguntas:

- a. ¿Cómo encuentras el aula donde recibes clase?
- b. ¿Qué problemas identificas en el aula de clase?
- c. Marca con una x la respuesta: ¿Qué se te exige cuando haces una prueba de Estudios Sociales'.

Reproducir el contenido de las lecciones	Analizar, sintetizar los conocimientos	Describir los pasos para resolver una pregunta

d. Marca con un x ¿Cómo calificas la forma de enseñar de tus docentes:

Tradicional	Activa

- e. En las clases el (la) profesor (a) usa con frecuencia técnicas:
Califique de 1 a 5. Entendiendo que 1 casi no usa y 5 es la técnica que más usa.

Expositivas	Participativas	Individuales	Grupales	Dictado

- f. Los procedimientos que utilizan los (las) maestros (as) están de acuerdo al método que utilizan :

Si	No

- g. ¿Qué tipos de evaluaciones nos aplican los maestros de EE SS?

Guía de Entrevista a los directivos del JAC del JAC Puerto Cabezas

Estimado profesor (a):

Actualmente estamos realizando nuestra monografía en Ciencias de la Educación con mención en Historia, por lo tanto solicito su valiosa cooperación para que responda la presente entrevista, que tiene por objetivo obtener información acerca de los factores metodológicos que emplea en las clases de Estudios Sociales que impartes a los Estudiantes del V año del turno diurno en el JAC.

I. DATOS GENERALES

I. Formación Académica

Datos Generales

- a. Edad _____ Sexo _____
Turno. _____
- b. Nivel Académico: _____
- c. Años de Trabajar en el JAC
- d. Estudia actualmente? Si _____ No _____ Carrera? _____
- e. Tipo de capacitación metodológica recibida en EE SS
 - g. Supervisa ud. los planes de los docentes de EE SS

II Conteste las siguientes preguntas:

- 2-1 Cómo valora el estado de las instalaciones físicas de las aulas en donde funciona el V año en el JAC
- 2-2 ¿Qué tipo de supervisión ejerce ud. entre los docentes de EE SS?
- 2-3 ¿El actual enfoque curricular está basado en contenidos, resultados o procesos? Razone su respuesta
- 2-4 ¿Qué estrategias de enseñanza utilizan sus docentes?

- 2-5 ¿ Cuáles son las técnicas de enseñanza más usadas por los docentes de EE SS?
- 2-6 ¿Cuáles son los procedimientos de enseñanza más utilizados por los docentes en las clases de EE SS?
- 2-7 Utilizan los docentes dinámicas de grupo
- 2-8 Qué tipos de evaluación se practican en el centro.
- 2-9 Cuáles son las formas de evaluar más usadas por los docentes de EE SS
- 2-10 Nos podría hacer una caracterización de los elementos metodológicos del área de Estudios Sociales: alumnos, maestros, contenido, métodos, evaluación, libro de texto.

Anexo 5.

Guía de Entrevista a Especialista de Educación Secundaria del MINED Puerto Cabezas.

Estimado profesor (a):

Actualmente estamos realizando nuestra monografía en Ciencias de la Educación con mención en Historia, por lo tanto solicito su valiosa cooperación para que responda la presente entrevista, que tiene por objetivo obtener información acerca de los factores metodológicos que emplea en las clases de Historia que imparten los docentes a los Estudiantes del V año del turno diurno en el JAC.

I. DATOS GENERALES

I. Formación Académica

Datos Generales

a. Edad _____ Sexo _____
Turno. _____

b. Nivel Académico: _____

c. Años de Trabajar en el MINED como técnico en Educación Secundaria _____

d. Estudia actualmente? Si _____ No _____ Carrera? _____

II Desarrollo

a. ¿Cómo valora el estado del edificio donde funciona el INHCO actualmente?

b. ¿Cuántos talleres han recibido los docentes de EE SS en el 2008?

c. ¿Cómo asiste el MINED a los docentes de EE SS?

d. ¿Qué metodología es la que usan los docentes con mayor frecuencia tomando en cuenta que no cuentan con libros de texto ni material de apoyo

e. ¿Qué resultados ha producido la evaluación de la metodología, técnicas, procedimientos y dinámicas que utilizan los docentes de EE SS?

f. ¿Cómo valora ud las evaluaciones que practican los docentes de EE SS en el primer año de secundaria?

Anexo 6

Hoja de acompañamiento a clase de Estudios Sociales

I. Datos Generales

Fecha: _____ Docente (a) _____

Investigadora _____ año _____ sección _____

Matricula: V _____ - M _____ - Total _____

Área: _____ Unidad _____

Contenido

Objetivo de la Observación de Clase:

Aspectos a Observar	Si	No	Observaciones
Pedagógico:			
1. Tarea en casa: √ Asigna Tarea en EE SS √ Revisa Tareas √ Esclarece dificultades encontradas √ Verifica la superación de dificultades			
Presentación del Contenido			
√ Retroalimenta el contenido anterior √ Anuncia la competencia u objetivo específico √ Prepara condiciones en el aula y en los estudiantes para lograr las competencias u objetivos específicos √ Relaciona el contenido nuevo con la clase anterior √ Facilita la construcción y reconstrucción de aprendizajes significativos, actitudes, valores y principios a nivel personal y colectivo en los			

estudiantes? ✓ Orienta el contenido con dominio científico ✓ Valora el conocimiento previo y espontáneo partiendo del entorno sociocultural de los / las alumnos / as y lo relaciona con el contenido de la clase ✓ Se desempeña como orientador, mediador y facilitador de conocimientos útiles para la vida social ✓ Relaciona el conocimiento teórico con lo práctico combinando la instrucción y la formación ✓ Constata la comprensión teórica y aplicabilidad práctica de los conocimientos impartidos			
Metodología			
✓ Aplica métodos activos y participativos acorde a los enfoques de la metodología activa			
✓ Utiliza diversas técnicas y estrategias educativas			
✓ Orienta en tiempo y forma el trabajo con alumnos/as			
✓ Los / as alumnos / as trabajan individualmente			
✓ Los / as alumnos / as trabajan en pareja			
✓ Los /as alumnos /as trabajan en equipo			
✓ Promueve la participación oral y escrita			
✓ Implementa la reflexión, autocrítica, crítica y las actitudes propositivas			
✓ Desarrolla la habilidad de interpretación y comprensión			
✓ Promueve aprendizajes colaborativos			
Psicoactivos			
1. Afecto e interacción ✓ Demuestra afecto hacia los / as alumnos /as sin distinción ✓ Se comunica con los estudiantes con amabilidad y respeto ✓ Atiende más a los alumnos con mayor dificultad de comprensión y conforme su ritmo de aprendizaje 2. ✓ Promueve sentimientos de armonía y unidad entre el alumnado			
Recursos Didácticos			

<p>1 Calidad y Pertinencia</p> <ul style="list-style-type: none"> √ Se adecúa al logro de la competencia específica y contenido propuesto √ Motiva el aprendizaje √ Contribuye a la adquisición y fijación del conocimiento √ Facilita la audición, visibilidad y tacto √ Combina lo abstracto con lo concreto √ Accesible a la manipulación de todos los /as alumnos /as √ Aprovecha el medio natural √ Es un medio artificial √ Es construido por los /as alumnos / as √ Es construido por el docente √ Es construido por el docente y el alumno 			
<p>Evaluación de procesos Educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> √ Reafirma el aprendizaje durante el proceso de enseñanza aprendizaje √ Promueve la evaluación diagnóstica √ Aplica la evaluación formativa y sumativa √ Promueve la autoevaluación y la coevaluación entre los estudiantes 			

Sugerencias:

**Firma del Docente
Investigador**

Firma del

Anexo 7

Operacionalización de las variables

Objetivo Específico	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Definición Instrumental
Aplicar el concepto de la enseñanza para la comprensión a contenidos del – Altamirano en la asignatura de historia en Educación Secundaria y reconocer las condiciones pedagógicas en que se desarrollan las clases de en el quinto año de secundaria del Instituto Moravo “Juan Amos ‘Come’ nius”	Enseñanza para la comprensión	enfoque en el que a que los educandos se les permite ser pensadores críticos, gente que plantea y resuelve problemas y que es capaz de sortear la complejidad, ir más allá de la rutina y vivir productivamente en este mundo en rápido cambio y se apoya con toda claridad en la convicción, de larga data, de que las escuelas deben comprometer a los alumnos de manera más intensa y contar con la comprensión como su pieza central	Capacidad de plantear y resolver problemas Incapacidad de resolver problemas	Test con problemas de comprensión alrededor del tratado Harrison Altamirano
	Condiciones Pedagógicas	Conjunto de factores que convergen en la clase y que hacen propicio el proceso enseñanza aprendizaje	Asignación de tareas - Revisión de tareas - Verificación de superación de dificultades - Retroalimentación de la	Hoja Observación de clase

			clase - Anuncio del desempeño de comprensión - Condiciones del aula	
Identificar los elementos básicos de la enseñanza para la comprensión en el contexto del estudio de los Tratados internacionales	Tópicos generativos	Constituyen la respuesta a la cuestión sobre qué se debe enseñar (contenidos de la enseñanza)	Contenidos pertinentes Contenidos no pertinentes	Hoja de Observación de Campo Guías de estudio Entrevista semi estructurada
	Metas de comprensión	Constituyen la respuesta a la cuestión qué vale la pena comprender	Contenidos muy relevantes Contenidos medianamente relevantes Contenidos irrelevantes	Cuestionario abierto a docentes
	Desempeños de comprensión	Constituyen la respuesta a la cuestión cómo debemos enseñar para producir la comprensión y cómo los estudiantes pueden desarrollar una comprensión más profunda	Métodos activos Método de proyectos Método pasivo	Cuestionario a docentes y experto
	Evaluación continua	Constituye la respuesta a la cuestión Cómo pueden saber estudiantes y docentes lo que comprenden los y las estudiantes y cómo pueden	Evaluación diagnóstica Evaluación formativa Evaluación sumativa	Entrevista dirigida

		desarrollar una comprensión más profunda		
Determinar los elementos metodológicos aplicables en la enseñanza para hacer una realidad la práctica de la enseñanza para la comprensión en la asignatura historia de Nicaragua.	Elementos Metodológicos	Se consideran a las estrategias, textos, métodos, técnicas, procedimientos, recursos y dinámicas empleadas para el desarrollo del proceso docente educativo.	Métodos Estrategias Técnicas Procedimientos Texto de Estudio Dinámicas	Entrevista dirigida Observación de campo
Proponer estrategias de enseñanza que contribuyan a enseñar más y mejor en el proceso enseñanza aprendizaje de los Estudios Sociales bajo el enfoque de la enseñanza de la comprensión en el quinto año de Secundaria	estrategias de enseñanza Proceso enseñanza aprendizaje	Conjunto planificado de acciones y técnicas que conducen a la consecución de objetivos preestablecidos durante el proceso educativo. Es la serie de actos que realizan tanto el docente como el/la estudiante con el propósito de adquirir nuevas habilidades destrezas relacionadas al conocimiento nuevo.	Activas Constructivistas Tradicionales Tradicional Activo	Hoja de observación de Clase Hoja de Observación de Campo Entrevista semi estructurada

ANEXO: MATRIZ DE RESULTADOS OBTENIDOS ENTREVISTAS, ANALISIS DOCUMENTAL, OSERVACIÓN DE CLASE

No	Objetivos	Fuente	Pregunta	Respuesta	Interpretación, análisis y discusión
1	Aplicar el concepto de la enseñanza para la comprensión a contenidos del Tratado Harrison – Altamirano en la asignatura de historia en Educación Secundaria y reconocer las condiciones pedagógicas en que se desarrollan las clases de en el quinto año de secundaria del Instituto Moravo “Juan Amos Comenius”.	Docentes de Historia Hoja de observación a clase	¿Qué entendemos por enseñanza para la comprensión?		
2	Identificar los elementos básicos de la enseñanza para la comprensión en el contexto del estudio de los Tratados internacionales en el contexto del proceso de enseñanza donde se desarrollan las clases de Historia en el quinto año de secundaria del Instituto Moravo “Juan Amos Comenius”.	Programa de estudio Planes de clase Entrevista a docentes	¿Cómo podemos identificar en el contexto del estudio de los Tratados internacionales?		
3	Determinar los elementos metodológicos aplicables en la enseñanza para hacer una realidad la práctica de la enseñanza para la comprensión en la asignatura historia de Nicaragua.	Análisis documental	¿Qué elemento metodológicos son aplicables en la EPC?/s		
4	Proponer estrategias de enseñanza que contribuyan a enseñar más y mejor en el proceso enseñanza aprendizaje de los Estudios Sociales bajo el enfoque de la enseñanza de la comprensión en el quinto año de Secundaria.	Propuesta de plan de clase	¿Qué estrategias contribuirán a mejorar el P de E y A?		

Foto 1



Vista del predio interior del Instituto Moravo JAC de Bilwi

Foto 2



La Bra. Sidelia Taylor aplicando instrumento de investigación estudiantes del V A año del JAC

Foto 3



**Estudiantes del V año respondiendo preguntas de investigación
Bajo orientaciones de la investigadora Sidelia Taylor**

Foto 4



La Bra Carolina Calderón aplicando encuesta a estudiante

Foto 5



Los estudiantes del VB en plena resolución de las cuestiones que Plantea el instrumento de investigación