



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE HISTORIA

**PROPUESTA DIDÁCTICA CONSTRUCTIVISTA PARA
LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA**

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADO EN HISTORIA**

PRESENTA

VICENTE LEÓN MORÁN

DIRECTORA DE TESIS:

DRA. ROSARIO TORRES DOMÍNGUEZ

PUEBLA, PUE.

NOVIEMBRE 2014

DEDICATORIAS

Cuidaba a mis tres mascotas cuando de repente tocaron el timbre de la puerta principal, abrí, ¡era Dios!; “solo tienes dos minutos, ha llegado la hora”, me dijo. No había tiempo para echarlo a perder, un atroz escalofrío me recorrió, así que agradecí:

“Primero a ti, Dios, que eres el principio y fin de las cosas, Huitzilopochtli, Quetzalcoatl y Tezcatlipoca para los aztecas, Hunab-ku para los Mayas, Amón-rá para los Egipcios, Brahma para los Hindúes, Confucio y Buda para los orientales, Zeus para los antiguos Griegos y Júpiter para los Romanos. También para mi familia, quienes representan la fortaleza, dedicación, perseverancia, unión y amor aquí y en el más allá: Felipe Neri Moran y Teodora Álvarez, mis papás grandes; Silviano León y Edith Moran, mis padres; Rosi, Pau, Oscar y Tai, mis hermanos; Carlitos, Lupis, Pau, Zury, Andy, Carlis y Linet, mis traviosos y lindos chobinos; Juan Carlos, Victor, Neri, Lupita, Felipe y Yazmín, mis primos; Lulú, Julita, María del Carmen, Silvia y Felipe, mis tíos y tías.

Igualmente para mis forjadores en el Colegio de Historia: Dra. Rosario Torres Domínguez, mi tutora; Dr. Édgar Gomes Bonilla, mi sinodal; Dra. María del Carmen Romano, mi segunda sinodal. Maestras y Maestros: Mariano Torres Bautista, Marco Vivanco (qepd), Andrés Rivera, Miguel Ángel Burgos, Facundo Arias, Francisco Cervantes Bello (qepd), Rodolfo Becerra, Miguel Ángel Cuenya, Carlos Blázquez, Fernando Morales, Genaro Medina Ramos, Lilia Alarcón, Gloria Tirado Villegas, Pilar Paleta, Lidia Gómez, Evelin Sánchez, María de Lourdes Herrera, María de Gracia Altieri, Elvia Laura Chávez Lara, Antonieta Castell Quiñones y Estela Munguía. Finalmente, a mis directores de las secundarias “Venustiano Carranza” y “Defensores de la patria” Profr. Julio Cesar Rodríguez y Edilberto Mancilla, por el apoyo recibido.”

Había llegado la hora, el tiempo se había consumado, temblando de miedo cerré los ojos y comencé a rezar, salí presuroso. Mis sinodales esperaban pacientemente.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	05
- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
- HIPÓTESIS Y OBJETIVOS.....	12
- JUSTIFICACIÓN.....	14
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES	
1.1. CLASE TRADICIONAL & CLASE CONSTRUCTIVISTA.....	16
1.1.1. APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	20
1.2. FORMACIÓN CIUDADANA.....	22
CAPÍTULO 2. BALANCE HISTORIOGRÁFICO	
2.1. LA CIENCIA HISTÓRICA.....	26
2.1.1. ESCRIBIR LA HISTORIA.....	31
2.2. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.....	33
CAPÍTULO 3. PROPUESTA DIDÁCTICA	
3.1. METODOLOGÍA DEL DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PROPUESTAS.....	41
3.2. ACTIVIDADES.....	44
3.2.1. “ESPACIO ABIERTO”.....	44
3.2.2. “LAS SEIS HERMANAS”.....	48
3.2.3. “ROMPECABEZAS HISTÓRICO I”.....	51
3.2.4. “ROMPECABEZAS HISTÓRICO II”.....	54
3.2.5. “MISCELANEA MENTAL”.....	56
3.2.6. “KARAOKE”.....	60
3.2.7. “OBSERVACIÓN HISTÓRICA”.....	63
3.2.8. “PUBLICIDAD HISTÓRICA”.....	65

3.2.9. “EN LOS ZAPATOS DE LA HISTORIA”	69
3.2.10. “DEBATE”	72
3.2.11. “CARAMBOLA”	75
3.2.12. “MEMORAMA HISTÓRICO”	79
3.2.13. “DE LO MENTAL A LO CONCEPTUAL”	82
3.2.14. “ENTREGA INMEDIATA”	85
3.2.15. “MERCADO MEXICANO DE SABORES”	88
3.2.16. “DÍA DE CAMPO”	91
3.2.17. “EL PROBLEMA DEL PROBLEMA”	94
3.2.18. “MERCADO MEXICANO DE MÁSCARAS”	97
3.2.19. “ME LA LLEVO AL BAILE”	100
3.2.20. “TOMA DE DECISIONES”	103
3.2.21. “EL BLOG HISTÓRICO”	106
CAPÍTULO 4. RESULTADOS	
4.1. EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS.....	109
4.2. TABLAS Y EVALUACIONES.....	111
4.3. GRÁFICAS.....	137
CONCLUSIONES	141
BIBLIOGRAFÍA	143
ANEXOS	148
1. Encuesta 2012 asignaturas preferidas.....	148
2. Ejemplos de clases constructivistas.....	150
3. Mapas mentales y conceptuales.....	152
4. Mapa de ubicación de las Escuelas Participantes.....	155
5. Formato de Evaluación para las actividades propuestas.....	156
6. Resumen del acuerdo 592 de educación básica.....	158

INTRODUCCIÓN

“Es aburrida”, “no sirve para nada”, “no le entiendo”, “es difícil aprenderse todo eso”, son algunos de los comentarios que muchos alumnos expresan en relación a la historia como materia escolar independientemente del nivel en que se ubiquen, -secundaria o bachillerato- o del tipo, -particular u oficial- o inclusive del estrato social.^{1 2 3} Realmente tienen razón pero solo de manera parcial porque sin temor a una equivocación esta aversión no es culpa de la materia en sí sino, entre otras causas, del tipo de historia que se enseña y de las estrategias y la didáctica en general que se ha venido utilizando para ello. En este trabajo de investigación se proponen precisamente 21 estrategias didácticas de aprendizaje que ya han sido aplicadas en un salón de clases lo que convierte a todo este trabajo en una propuesta didáctica cuyo objetivo principal entre otros (*ver capítulo de “objetivos” página 12*) es cambiar el enfoque de la enseñanza de la historia en donde el principal actor en dicho proceso sea el alumno y no el maestro, como sucede en la enseñanza tradicional. Cada cierto tiempo miles de docentes de todos los niveles acuden a las sedes correspondientes para reestructurar, actualizar, renovar o promover nuevos planes y programas así como sus estrategias didácticas en el proceso

¹ En el año 2009 se realizó una encuesta a cerca de 400 alumnos de educación básica de escuelas oficiales y de distintos municipios como un trabajo final del curso de actualización básica para maestros 2009, en 2012 se volvió a realizar dicho ejercicio cuyos resultados podrán verse en el anexo titulado “encuesta 2012” de esta propuesta didáctica.

² “Durante 9 o más años de escolarización les han enseñado [a los alumnos] que la Historia es básicamente un conocimiento factual, de carácter anecdótico y personalista, están acostumbrados a ‘estudiar’ mediante la memorización de fechas, nombres, lugares y datos sueltos”; Frida Díaz Barriga Arceo: “El cambio de concepción del alumno respecto a la historia y a la sociedad: el primer reto que enfrenta el profesor” en *Constructivismo y enseñanza de la Historia, fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de historia universal moderna y contemporánea I y II*, México, UNAM-COHC, 1998, pp.2-3

³ “El primer día de clases, en los pasillos de una Preparatoria, escuché a un grupo de jóvenes que se preguntaban sobre la utilidad que tenían los cursos de historia de México si durante la primaria y la secundaria ya los habían llevado... ‘si por lo menos olvidaran su rollo y le pusieran un poco de emoción’. Todos coincidieron en señalar que se trataba de una materia ‘barco’, por lo general aburrida”; Javier Pérez Siller: “Introducción: Del por qué y del cómo aprender Historia de México en la preparatoria” en *Historia de México I, Guía para el alumno del bachillerato universitario*, México, BUAP, 2003, p.5

de enseñanza y de aprendizaje de la historia y de las demás materias, pero sucede que en el 90 % de los casos no se cumplen las expectativas iniciales porque quienes imparten dichos cursos no están debidamente capacitados, y al final, todo concluye con una mezcla de la misma didáctica de siempre seguramente como consecuencia de que quienes se encargan de construir y redactar los distintos contenidos y actividades que conforman el cuerpo de la currícula son profesionales con perfiles más administrativos que docentes y que jamás han pisado un aula, desconociendo por tanto, los vicios que se han arraigado a lo largo del tiempo, por ejemplo se pide, si no exige al docente frente a grupo, evitar la memorización en los alumnos, aplicar estrategias activas y constructivas, promover el desarrollo de competencias, actitudes y habilidades que le permitan un aprendizaje efectivo, utilizar con eficacia las técnicas de información y comunicación así como un largo etcétera de buenas intenciones que queda en eso, porque en dichos cursos los maestros carentes de una sólida formación caen en aquello que intentan eliminar: predomina la memorización, las actividades didácticas son las mismas de siempre, escribir y redactar en equipos sin mucho sentido, subrayar y contestar preguntas de una lectura que venga en el manual, trabajar en equipos donde predomina el relajo y el desorden, en fin, los mismos coordinadores por obviedad no enseñan a desarrollar ninguna competencia ni habilidad en los docentes quienes retornan a sus aulas a seguir trabajando con la metodología tradicional a la que están acostumbrados.

No obstante, para no iniciar esta propuesta con un enfoque pesimista, debemos recordar que la historia no se circunscribe a ser una materia de la escuela, también ha cumplido grandes funciones políticas y sociales en el transcurso del devenir de México: durante el siglo XIX, contribuyó a unificar el nuevo país, explicando su liberación del sometimiento español sin olvidar nuestras raíces indígenas; posteriormente, cada grupo político en el poder, federalistas, centralistas, conservadores, liberales, imperialistas, republicanos, la utilizaban para justificar sus luchas en pro de la construcción de esa nación. En el porfiriato, para poder unificar a la nación y crear una identidad, la historia

se reescribió y se convirtió en una materia obligatoria tanto en la primaria como en la preparatoria. Lo mismo podemos decir de otras etapas de la historia de nuestro país:

Los historiadores del Porfiriato buscaron crear un pasado común con el fin de homogeneizar a la sociedad y crear una identidad nacional y no dudaron en proyectar su versión articulada por los ideales de orden, paz y progreso. Francisco I. Madero justificó su acción política en una revisión de la Historia de México y que fue adoptada por sus seguidores. Los historiadores mexicanos post-revolucionarios alimentaron esa misma orientación: una visión unificada y cívica del país. En las décadas de los años 60's y 70's, se agregaron enfoques más económicos y administrativos, ya para terminar el siglo XX, la globalización aceleró el proceso, las colectividades y los individuos voltearon con insistencia al pasado pero la falta de proyecto hizo olvidar la vocación cívica de la Historia.⁴

Lo importante era darle un nuevo enfoque a la enseñanza de la educación histórica que desde siempre ha sido importante para el devenir de nuestro país.

La educación ha sido, pues, un instrumento que el gobierno ha utilizado para modelar la conciencia colectiva de un país y despertar la lealtad de sus habitantes hacia el estado – nación. La tarea se ha llevado a cabo a través de la enseñanza de la historia, de la instrucción cívica y de la geografía regional.⁵

Algunas de las características generales más importantes de esta propuesta son: que es viable, no sólo para bachiller sino también para secundaria porque en ambos niveles el alumno es capaz de discernir de forma autónoma, libre, razonada y de alguna manera consciente de sus actos, también, que no se quede así, sino que se vaya actualizando, complementando, fortaleciendo, que sea útil a quien deseé aplicarla a su ámbito de trabajo y generadora de nuevos proyectos que ayuden a erradicar esa mala imagen que la historia como materia de enseñanza posee ya que las viejas estrategias fortalecieron esa mala imagen y no se duda de que haya maestros casados con esas viejas ideas, respetable para ellos como cumplimiento a su deber -“cumpló y miento”- pero corresponde a los maestros

⁴ Javier Pérez Siller: “Introducción: Del por qué y del cómo aprender Historia de México en la preparatoria” en *Historia de México I, Guía para el alumno del bachillerato universitario*, ídem p.5

⁵ Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, 1970, pp. 10-11.

del siglo XXI conjuntar esas nuevas tácticas para dar a la historia un mejor presente.

Este proyecto de propuesta didáctica tiene como sustento base el constructivismo educativo el cual desarrolla en el alumno habilidades cognitivas que le ayudarán en su formación académica y en su vida personal por eso cada estrategia busca mantener esos tres niveles de aprendizaje que le ayudan a ello:

- *Descubrimiento*: Donde el alumno aprende a aprender, es decir, el docente lo guía para que sea el propio alumno quien descubra su aprendizaje.
- *Efectividad*: Donde dicho descubrimiento adquiere un matiz de utilidad y de práctica, que en realidad sirva para algo, que tenga utilidad.
- *Significado*: El aprendizaje además de ser útil tiene cierto significado para el alumno quedándose con él para el resto de su vida.

Las 21 estrategias que componen la presente propuesta se pusieron en práctica en dos grupos de 21 alumnos, de dos escuelas secundarias de la localidad, y como medio de evaluación de la viabilidad de dichas actividades se diseñó (anexo 5) y aplicó un cuestionario, cuyos resultados se presentan en el capítulo 4 de esta tesis.

Esta propuesta es práctica porque requirió que los alumnos trabajaran, pensaran y participaran en la construcción de su propio aprendizaje, incluido el movimiento en el salón de clases donde se aplicó; no obstante, descansa en bases teóricas importantes ya que finalmente es un trabajo de investigación y la teoría es su sostén porque lo explica, establece sus límites o alcances y eso permite su actualización, complementación o validez de acuerdo al momento en que se aterrice en la realidad.

Para presentar el informe final con suficiente claridad, el trabajo se subdividió en un primer apartado que presenta el planteamiento del problema, la hipótesis, los objetivos y la justificación, que también permitirá otorgarle el grado de validez a la hipótesis planteada. A continuación, en el Capítulo 1 se detallan aspectos teóricos en cuanto a la diferencia entre la enseñanza tradicional y la que se propone aquí, la enseñanza activa; después, se presenta el apartado que explica la formación de ciudadanos a través de estrategias novedosas para la enseñanza de la historia; en el Capítulo 2 se presenta el balance historiográfico que incluye aquellas lecturas que sirvieron en un principio de aliciente y de guía para fundamentar el tema desde la historia como disciplina científica y los requerimientos de su enseñanza; Se finaliza la parte teórica de la tesis con la explicitación de los criterios metodológicos que soportan las estrategias propuestas, e inmediatamente se entra de lleno, en el Capítulo 3, a las descripción de las estrategias didácticas propuestas antecedidas por una breve introducción en la que se describe la metodología y diseño de cada una.

En el capítulo 4 se presentan y describen los resultados obtenidos mediante el cuestionario de evaluación de las 21 estrategias propuestas y finalmente en las conclusiones se retoma críticamente toda la investigación.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Un problema que se suma al desinterés por la materia y el concepto poco útil de ciudadano entre los alumnos es que la enseñanza de la historia en los últimos tiempos ha visto disminuida su importancia para los funcionarios de la educación pública en México, un ejemplo de todo esto fue la re-estructuración que sufrió la materia de Historia en la currícula de educación secundaria a partir del año 2006 cuando, en lugar de ser impartida en los tres años se redujo a solo 2 compactando la historia universal en un solo curso y la historia de México en el otro. No obstante se sigue diciendo que la educación formal intenta preparar a los adolescentes para la vida de adulto, procurando dotarles de las enseñanzas indispensables para valerse por sí mismos en su propio entorno social.

Otro problema es que por la forma en que se imparte y enseña dentro del salón de clases, se puede decir que existen dos tipos de historia: la tradicional, memorística, factual, aburrida y sin sentido para el estudiante, y la activa, aquella que va al pasado para entender el presente, una historia que hace preguntas y se fundamenta en la capacidad de pensar, analizar, criticar, no de memorizar, en la que el maestro deja de ser el único poseedor del saber para convertirse en un guía, un coordinador de los aprendizajes del alumno y que éste deje de ser un mero receptor de los datos que recibe para convertirse en un agente activo o creativo dentro de su propio proceso de aprendizaje. Domínguez aporta:

Las palabras de los niños y las de los adultos coinciden en referente pero divergen en el sentido que les asignan. El niño sigue un proceso espontáneo hacia la abstracción y categorización de los fenómenos que percibe, cuyos resultados serían muy distintos a los del adulto...⁶

⁶ Jesús Domínguez, "Enseñar a comprender el pasado histórico. Conceptos y empatía" en *Revista Infancia y Aprendizaje*, Responsables: Elena Martín y Juan Ignacio Pozo, Madrid, Fundación Infancia y aprendizaje editores, 1986, publicación trimestral no. 34, p. 3 Antología del curso "didáctica de la Historia" lectura no. 10

A pesar de lo que se dice, al sistema oficial le conviene promover una historia plana, masticada, tentativa, demagógica, oficialista, periodística, mítica o maquiavélica dando como resultado individuos con características sumisas, timoratas, confundidas, indolentes, apáticos, intolerantes, ignorantes, sujetos que no les interesa participar en su crecimiento individual o social, y no se trata de eso, al contrario la educación debe llevar paulatinamente al estudiante a ir desarrollando su formación ciudadana valorando la importancia y utilidad de la historia así como trabajar esas habilidades cognitivas a las que Mario Carretero se refería en su cita. (Página 27 de esta propuesta).

Vale la pena hacer la siguiente aclaración, un adolescente con pensamiento crítico no es sinónimo de criticón, en el primer caso se busca construir, en el segundo destruir; en el primer caso se distingue un amplio proceso de reflexión y análisis, en el segundo una notable influencia emocional; el primero es el resultado de múltiples inferencias y una lucha de pros y contras, en el segundo es la acumulación de estímulos que captan nuestros sentidos; el pensamiento crítico se educa y se puede plasmar con resultados en la vida real, el criticón solamente es una expresión de nuestros prejuicios; ambos nacen con cada ser humano pero uno se desarrolla más que el otro de manera tal que, o somos capaces de dominar nuestro pensamiento crítico y nos regala la libertad de opinar o nos hacemos esclavos del sistema ahogándonos en medio del pensamiento criticón.

Una limitante de esta propuesta didáctica es el sistema de estudios donde se tiene que seguir determinado programa y textos que no se pueden dejar fuera, por tanto la propuesta tendrá que adaptarse a esas condiciones de contenidos ya programados, lecturas, tiempo, salones de clase no aptos para el trabajo de equipo, además de que la metodología que se propone, al ser diferente a la de los demás compañeros docentes, provoca cierto aislamiento de la asignatura.

HIPÓTESIS

Partiendo de la convicción de que la enseñanza de las Ciencias Sociales, más específicamente la Historia, deben ser un medio para fomentar el pensamiento crítico, reflexivo y libre en los seres humanos, se plantea la hipótesis de que la enseñanza y el aprendizaje de la historia mediante estrategias constructivistas, activas, y centradas en el aprendizaje significativo, propicia en los alumnos una actitud de mayor aceptación de su estudio y de mayor compromiso con el trabajo grupal.

OBJETIVOS

- Contribuir con las estrategias didácticas de esta propuesta en el logro de una enseñanza de la historia crítica y reflexiva en los alumnos; leyendo, redactando, comparando, construyendo hipótesis.
- Desarrollar en los alumnos el pensamiento histórico, comparando posiciones históricas, lecturas e información, organizando posiciones históricas, trabajando conceptos, tiempo histórico, fuentes del historiador y empatía histórica.
- Coadyuvar a la formar ciudadanos participativos, tolerantes, críticos y reflexivos, que desarrollen habilidades de pensamiento que les permita el fomento de actitudes y valores para una mejor vida futura.
- Apuntalar el reconocimiento de la importancia que la historia como materia de enseñanza tiene para la formación de ciudadanos.
- Facilitar el aprendizaje autónomo del alumno; “aprender a aprender” la historia de una forma constructivista, no obstante que se siga un programa de estudios oficial, porque los contenidos no los podemos cambiar pero sí la forma de abordar este conocimiento.

La historia se convierte entonces en un campo fértil para ejercer la crítica y aprender a pensar históricamente lo que significa poner en práctica las

distintas habilidades cognitivas que ayudan en el estudiante a ejercer la ciudadanía de manera consciente, que no sea una historia memorística llena de fechas sino aquella que piensa el pasado de manera crítica, que cuestiona y que logra construir sus respuestas desde el hoy. Domínguez hace referencia a las habilidades cognitivas que la enseñanza de la historia es capaz de desarrollar en los estudiantes: análisis, inferencia, juicio evaluativo, interpretación crítica y síntesis. Recalca la importancia del desarrollo de estas habilidades como un aspecto esencial en la formación de futuros ciudadanos, baluarte de una sociedad con calidad democrática y, además, aclara que:

... aun aceptando que otras muchas disciplinas pueden contribuir a este fin, es necesario reconocer que el conocimiento histórico tiene en el tratamiento de las fuentes de información una de sus señas de identidad más características.⁷

El resultado final de todo lo anterior es que el alumno fortalezca su formación como ciudadano, situación nada sencilla porque será él quien acepte dicho reto, a la historia le corresponde otorgarle las herramientas y al docente la orientación para manejarlas pero el compromiso para seguir su formación ciudadana es exclusiva del alumno que recibe la formación.⁸

⁷ Jesús Domínguez: "El lugar de la Historia en el currículum 11-16: un marco general de referencia" _en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Op. Cit. P. 41*

⁸ "No queremos seguir haciendo, enseñando y aprendiendo esa historia positivista, tradicional y oficial que es hoy todavía dominante en nuestro país. Queremos, en cambio, hacer esa historia crítica, científica, global y dialéctica...y no queremos tampoco seguir haciendo microhistorias locales e irrelevantes de pequeños espacios, o pueblos, o regiones que parecen universos aislados y que parecen flotar en el aire sin conexión con la historia exterior", Carlos Antonio Aguirre Rojas, "¿Qué historia debemos hacer y enseñar hoy?. Un modelo para (des)armar" en *Antimanual del historiador o ¿Cómo hacer hoy una buena historia crítica?*, México, Editorial contrahistorias, 7ª Edición, 2005. p.35

JUSTIFICACIÓN

Se eligió la didáctica de la historia dada la mucha, y contradictoriamente aún escondida utilidad práctica de la materia y con la finalidad de sumar esfuerzos para que desde este ámbito, como estudiante de enseñanza superior, se pueda poner un granito de arena en pro de una nación cuyos gobernantes siempre han presumido a la educación como pilar fundamental del desarrollo social pero sin decir el método a seguir para cumplir tales propósitos. Jesús Domínguez, al escribir sobre los objetivos de su enseñanza, manifiesta:

El estudio de la Historia debería servir en primer lugar para que el alumno pudiera situarse conscientemente en el mundo, y en segundo lugar, para comprender, que no compartir, las actitudes, valores y las memorias propias de su comunidad...Hay una tercera razón importante para defender la conveniencia del estudio de la Historia; Me refiero al papel educador que esta puede tener, de un lado como medio para adquirir ciertas habilidades cognitivas (análisis, inferencias, interpretación crítica, síntesis, juicio evaluativo) en el manejo de las fuentes informáticas y de otro como medio para desarrollar actitudes intelectual y socialmente tolerantes.⁹

Además, aporta:

Un componente esencial de la naturaleza humana es histórica. Si algo define al hombre, a la sociedad humana y lo distingue de otros seres vivos es disponer ya no de pasado sino de Historia. Lo que es hoy el hombre o lo que ha sido en cualquier otro momento de su existencia pasada, es fruto de una construcción, de un moldeado ininterrumpido en el tiempo...¹⁰

Muchos alumnos no tienen el gusto por aprender ni el deseo por superarse sino todo se circunscribe en la prisa por obtener un certificado que les ayudará a conseguir un mejor empleo pasando a segundo término el hecho

⁹ Jesús Domínguez: "El lugar de la Historia en el currículum 11-16: un marco general de referencia" en: Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Op. Cit.* pp. 39-41

¹⁰ Jesús Domínguez: "El lugar de la Historia en el currículum 11-16: un marco general de referencia" _en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Ídem, p.p.* 37-38

de que si lo enseñado les sirva o no en su conformación como personas responsables y comprometidas socialmente, para estos casos, una enseñanza de la historia activa que ejercita el pensamiento y desarrolla los aspectos cognitivos les sirven para que sean capaces de decidir el tipo de trabajo al que se van a dedicar o el proyecto de vida que más les convenga una vez terminada su instrucción académica en el nivel que sea. A este respecto Prats aporta:

Formar un espíritu crítico es una labor mucho más lenta y compleja. Supone que, poco a poco, mediante el estudio de situaciones del pasado, el alumnado descubra la diferencia entre hecho e interpretación, entre causa y motivo. Esto con el fin de que a la hora de valorar cualquier hecho pueda situarse mentalmente y afectivamente en todas las posturas y, al tiempo, elija la suya desde una posición de comprensión y tolerancia.¹¹

¹¹ Joaquim Prats: “Las experiencias didácticas como alternativas al cuestionario oficial: reflexiones críticas sobre las experiencias -Germania 75 -e -Historia 13 – 16” en *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Ídem*, p. 207

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES

1.1. CLASE TRADICIONAL VERSUS CLASE CONSTRUCTIVISTA¹²

Ambos escenarios se observan en todas las escuelas, los grupos tienen tendencia a inclinarse a uno u otro muchas veces dependiendo de la hora, clima, características del docente, tipo de materia o una serie de estímulos que reciben a lo largo de la jornada escolar; un mismo docente, cuando imparte su clase a distintos horarios en un mismo grupo es testigo fiel de este fenómeno que se suscita dentro de los salones. Esta propuesta didáctica por sus características que posee y el objetivo que persigue se inclina más hacia la clase constructivista que a la tradicional, aunque se debe reconocer que hay clases tradicionales muy efectivas porque una gran mayoría de quienes ocupan puestos importantes en la sociedad se han formado en medio de ellas (incluido el autor de esta propuesta) pues hay maestros que tienen discursos interesantes, el problema es que en la actualidad los alumnos tienen muchos distractores.

Se considera pertinente iniciar este apartado con definir lo más claro posible lo que es “constructivismo” ya que esta teoría educativa es parte importante de la presente propuesta didáctica. Carretero (2002) aporta:

El constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. Esta construcción que realizamos todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla nuestra actividad, ¿de qué depende? Depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que tengamos de la

¹² Adaptación a nuestro contexto del artículo “Ambientes de Enseñanza” de Jacqueline Grennon Brooks and Martin G. Brooks, *In Search of Understanding: the case for constructivist classroom*; publicado por ASCD, Alexandria, Virginia, 1993, S/p.

nueva información de la actividad, externa o interna, que desarrollemos al respecto. De esta manera podemos comparar la construcción del conocimiento con cualquier trabajo mecánico. 13

Por ejemplo, dice este autor, que si una niña de cinco años asiste por primera vez a una actividad religiosa en la que se canta, es probable que empiece a entonar «cumpleaños feliz», ya que carece del esquema o representación de dicha actividad religiosa, así como de sus componentes.

El constructivismo no es una teoría en sentido estricto, sino más bien un enfoque o paradigma explicativo sobre el funcionamiento del psiquismo humano que es compartido por distintas teorías psicológicas entre las que se incluyen algunas de las teorías actuales de desarrollo y del aprendizaje con mayor poder explicativo...La finalidad de la concepción constructivista no es explicar el desarrollo y el aprendizaje humano. Su finalidad es distinta; su finalidad es configurar un esquema de conjunto orientado a analizar, explicar y comprender la educación escolar. Por ello, se nutre en buena medida de las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje¹⁴.

Por tanto el constructivismo en la pedagogía lo entendemos como la corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas surge a partir de la actividad intelectual del sujeto ya sea alumno o ciudadano, quien alcanza su desarrollo según la interacción que entabla con su medio.

En los paradigmas o corrientes constructivistas, el ser humano deja de considerarse como receptáculo pasivo, un simple acumulador de respuestas o de hábitos que está sujeto a regularidades externas tales como las recompensas o los castigos. Las diferencias entre los constructivismos emergen cuando los autores ponen un mayor énfasis en la dimensión de lo intraindividual o del sujeto, mientras que otros lo hacen en los aspectos interindividuales o del contexto socio-cultural.¹⁵

¹³ Mario Carretero, *¿Qué es el constructivismo?*, Desarrollo cognitivo y aprendizaje, México, Progreso, 2007, Pp. 38, 116-117

¹⁴ César Coll, *Qué es el constructivismo*. Buenos Aires, Magisterio del Río de Plata, Argentina, 1997, p. 76

¹⁵ Mario Salazar Pérez: "Constructivismo para resolver problemas y adquirir pensamiento crítico" en *Enseñanza de la Historia basada en resolución de problemas. Propuesta para desarrollar pensamiento crítico en bachillerato*, Tesis para optar por el grado de maestro en

El docente tiene que ser un guía, un mediador, su papel es trascendental dentro del aula porque representa la figura a seguir, debe ser un impulsor del pensamiento crítico y reflexivo de sus estudiantes pero antes que nadie él mismo tiene que ser una persona con pensamiento de similares características: crítico, reflexivo, constructivo, puede y debe dominar y usar a la perfección aquellas habilidades cognoscitivas que busca desarrollar en sus educandos. El alumno no debe ser un simple receptor de la información recibida, su papel dentro del aula implica un desenvolvimiento suficiente para participar constructivamente en las actividades estratégicas que se le encomienden, por supuesto que el profesor es el guía, el mediador pero el alumno también está en posibilidades de que en un momento dado pueda tomar en sus manos su propio proceso de aprendizaje y se convierta en constructor y reconstructor del mismo.

La estrategia didáctica tiene una función primordial en el aula porque se convierte en el enlace entre maestro y alumno, es la forma de comunicación entre esos 2 elementos, el vínculo existente y recíproco, con la estrategia didáctica se abren, complementan y cierran los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Es importante destacar las características de una clase tradicional en comparación con una clase constructivista. En la clase tradicional, el profesor solamente es un informante y comunicador, utiliza como base fundamental en su proceso de enseñanza el premio y castigo, las calificaciones se convierten en su arma letal, las actividades son monótonas y se concentran generalmente en el dictado, cuestionarios, datos en el pizarrón o lectura y subrayado de lo más importante para convertirse en un resumen, no hay una planeación previa ni estratégica por lo que la improvisación es más frecuente de lo normal, inclusive el tono de su voz es somnoliento y fastidioso, desea que la sesión

termine pronto para ir a otro salón a seguir utilizando la misma metodología, trabaja en clase sin interés ni motivación. Los alumnos están en un total relajamiento, entre ellos predomina la apatía, el disgusto, la grosería y el desasosiego. No les interesa ni el tema ni la clase, ni su provecho o beneficio cultural que pudiera tener. Más que un grupo de alumnos parecen un conjunto de manifestantes encerrados en un sepelio policíaco.

En la clase **constructivista**, el docente ya no es solo un informante y comunicador, sino un coordinador, un guía para que su alumno obtenga beneficios de ese aprendizaje, ésta y las demás clases están previamente estructuradas y estratégicamente armadas con actividades que contemplan el inicio, fin y propósito de cada una de ellas. Las calificaciones y la improvisación ya no son una prioridad sino una consecuencia. Predomina el respeto, la motivación, el interés y el buen trato mutuo. Los alumnos son receptivos pero también impulsores. Hay objetivos comunes y cada vez que se trabaja en el aula se busca llegar a ellos; no se está exento del fracaso o los problemas cotidianos pero se buscan soluciones para ello, inclusive se le da más importancia al fracaso que al éxito porque aquel se convierte en un motivo para seguir adelante y buscar alternativas de solución una y otra vez.

Así, el aula se convertirá nada más en el punto de partida, el punto de llegada sólo lo decidirá cada uno de los alumnos que gusten de tomar el reto. La verdad y la valentía sí tienen cabida en este proyecto didáctico.

1.1.1 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Para conseguir resultados favorables en la enseñanza el aprendizaje para los alumnos tiene que ser significativo. Es notorio que muchas veces no lo es por diversas causas pero la labor del docente es convertirlo en significativo utilizando una y otra vez infinidad de estrategias hasta conseguirlo.

“... al considerar las estrategias en el área educativa hay referencia hacia la planificación, procedimientos, actividades y resultados concretos, con aprendizaje significativo bien sea hacia una persona o en un grupo de individuos”¹⁶

La clave puede estar en lograr un punto en común entre las estrategias que utilizan los alumnos para adquirir sus propios conocimientos con las elaboradas por el docente para lograr que ese conocimiento sea del interés real entre el alumnado; ese punto en común, quizá sea la diferencia entre que un conocimiento sea o no, significativo.

Lograr que el aprendizaje sea significativo, saber orientar al alumno hacia la creación, el descubrimiento y la formación de nuevas ideas, conseguir ser un mediador en el descubrimiento interno de los alumnos como seres humanos responsables, con derechos y obligaciones que los invita a ser cambiantes de su entorno cercano y lejano, hace del docente, un constructivista.¹⁷

La Secretaría de Educación Pública, consciente de la enorme tarea que tiene el docente dentro del aula, coadyuva en el cumplimiento de dicho propósito poniendo en práctica el acuerdo 592 mediante el cual se busca impulsar la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso establecido. (ver anexo número 6)¹⁸

¹⁶ Edgar Emiro Silva: “Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad”; Revista Venezolana de Ciencias Sociales, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30990112#> Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica

¹⁷ *idem*

¹⁸ <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>

Implica también que el docente y la institución oficial léase escuela o la misma secretaría trabajen juntos, erradicar de una vez y para siempre la nefasta idea de que ellos, los de la Secretaría de Educación Pública son los patrones y los docentes los empleados, ellos pagan y ordenan, los docentes callamos y obedecemos; a partir de ahora, también los docentes debemos aplicar el constructivismo para este tipo de relación, decir que “sí” o “no” sin decirlo, manifestar nuestras inconformidades basándonos en nuestros derechos pero teniendo como base el cumplimiento de nuestras obligaciones, no darles ni un solo pretexto para no hacerles cumplir ni tener nosotros los docentes tampoco ninguno para que no nos cumplan.

1.2. FORMAR CIUDADANOS DESDE LA ESCUELA Y CON LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Una sociedad democrática ha de estar integrada por ciudadanos activos y participativos. Ciudadanos que sepan leer, pensar, ser críticos y conscientes de su realidad, reflexivos y capaces de trabajar en equipo. Para contribuir en la formación de esos ciudadanos la enseñanza de la historia debe servir como medio para desarrollar en los estudiantes habilidades de lectura, de redacción, de síntesis; valores como la tolerancia a otras ideas, respeto a sus compañeros, puntualidad, trabajo en equipo entre otras; actitudes de participación, trabajo y ayuda mutua.¹⁹ En ese sentido, la metodología de trabajo que se sigue en cada una de las estrategias que componen la presente propuesta didáctica es la educación centrada en el aprendizaje (aprendizaje constructivista) en donde el papel como docente es el de planificar para ayudar a los alumnos a que, por sí mismos, descubran y aprendan los conocimientos temáticos de la historia que corresponden al periodo lectivo con actividades que les ayuden a apoyar, facilitar y organizar de tal manera que los alumnos las realicen y sean capaces de elaborar su propio conocimiento.

Además de ser un habitante de la ciudad, una definición común de “ciudadano” es: *“habitante que goza de ciertos derechos políticos y civiles que le permiten tomar parte del gobierno de un país.”*^{20 21}

¹⁹ “La ciudadanía parte del supuesto de reconocer a los individuos como miembros de la nación y sujetos a su jurisdicción, del reconocimiento y práctica de una serie de derechos y obligaciones, así como de valores cívicos impulsados al individuo hacia las instituciones gubernamentales las que, tienen también derechos y obligaciones hacia los individuos o ciudadanos. Igualmente aceptamos que la ciudadanía requiere de individuos para existir y no se da como algo natural sino que tiene que ser construida...”Rosalina Ríos Zúñiga: “Introducción” en *Formar ciudadanos. Sociedad civil y movilización popular en Zacatecas, 1821-1853*, México, CESU-UNAM, Plaza y Valdés editores, 2005, p.21

²⁰ Ramón García Pelayo y Gross. *Enciclopedia básica Larousse a color*, Paris, Ediciones Larousse, 1990, p. 229

²¹ Originalmente, ciudadano era miembro de las “polis”, por oposición a extranjero o esclavo y su calidad de ciudadano le implicaba una serie de derechos y privilegios de que solo podían

Se es ciudadano entonces no nada más por el hecho de vivir en la ciudad sino por saberse parte de un país con la obligación, derecho y deber de poder incidir en la vida social y política de este.

Tomando en cuenta que las conductas son aprendidas, muchas estrategias didácticas que componen esta propuesta buscan que los estudiantes aprendan conductas que les hagan fortalecer su ciudadanía, creerse ciudadanos y finalmente sentirse como tal dentro y fuera del salón de clases impulsados una y otra vez por la enseñanza de la historia.

Los adolescentes y muchos adultos aprenden mediante conductas y ejemplos que pueden observar en la familia, la escuela, la sociedad o los medios de comunicación, ellos son los encargados de formar ciudadanos completos o incompletos, no bajo conceptos de “bueno” o “malo” porque ambos son tan subjetivos que lo que es bueno para unos no lo es para otros y viceversa; el ciudadano se forma cuando en los rubros arriba mencionados existe un equilibrio que él pueda entender, con esta propuesta didáctica se busca que dentro del rubro escolar los alumnos encuentren dicho equilibrio, que lo entiendan y que al final lo acepten porque elegir ser tal o cual tipo de ciudadano es una decisión personal, aunque a su alrededor tenga ejemplos de distintas conductas; así de compleja es la situación, pero eso no impide seguir sin interrupciones buscando cumplir el objetivo principal, sobre todo en nuestro país donde muchas veces los mexicanos tenemos la malsana idiosincrasia de sentir una cosa, pensar otra cosa, decir otra y hacer otra así como ser presos de nuestros prejuicios o desilusiones cuando de tomar decisiones se trata.

La ciudadanía se alcanza mediante el cumplimiento de cierta edad. Esa distinción nos pone en aptitud de ejercer actos de relación: legal, política, religiosa, militar y económica. Solamente los tribunales mediante juicio pueden cancelar o mutilar alguno de estos actos...la participación ciudadana es una herramienta mexicana...que se logra informando, comunicando, politizando, ideologizando y al final del túnel encontraremos la concientización. Con esta dotación mental una comunidad puede transformar su mundo y los mundos

disfrutar quienes ostentaban ese título que siempre eran una minoría, hasta que Roma extendió ese título a todos los habitantes del imperio *Idem, p. 257*

vecinos; disminuida servirá únicamente para estirar la mano y esperar una limosna misérrima disfrazada dizque de apoyo social.²²

México necesita de la participación ciudadana ahora más que nunca porque en estos tiempos de avances tecnológicos se nota una desigualdad entre ello y el desarrollo de valores humanos en lo individual y lo colectivo, de ahí que muchas veces la toma de decisiones no concuerda con un proyecto a futuro sólido y prometedor. El desarrollo tecnológico paulatinamente va separando al ser humano uno de otro para convertirlo en un sujeto aislado dentro de una imaginaria esfera llena de cables conductores, dispositivos de todo tipo y botones de todos tamaños para satisfacer sus necesidades reales y fabricadas.

El ciudadano entonces, no ha crecido a la par de la tecnología, su labor social se ha visto menguada y su construcción desde que es un niño se ha visto detenida o manipulada, corresponde a la escuela poner todo su empeño para que este crecimiento binario entre la máquina y el ser humano se vaya equilibrando, por eso la formación de ciudadanos, los valores y la sociedad se han tomado en cuenta con mucha importancia en la elaboración de cada una de las estrategias didácticas que componen esta propuesta.

Hoy soy un conjunto consecuencia de las decisiones que tome en el pasado, pues hasta cuando no tomo una decisión, estoy decidiendo no decidir, las decisiones están impregnadas a libre albedrío que es parte de nuestra naturaleza humana, por lo que todo el tiempo estamos decidiendo...por lo que se cree que es importante que en las escuelas se trabaje más con la inteligencia emocional que implica reconocer las propias emociones y las de otras personas cercanas²³

²² César Musalem Jop: "¿Ciudadano o vecino?" en *Periódico Síntesis de Puebla. Artículo "Vox"*, sábado 25 de junio del 2011, Año 17, número 6817, Periódico diario publicado por Asociación Periodística Síntesis en calle 23 Sur Número 2504 Colonia Volcanes, Puebla, Puebla, Presidente: Armando Prida Huerta, p.7

²³ Laura Bárcenas Pozos: "Constructores de nuestro propio futuro", en *Periódico Síntesis de Puebla. Artículo "Vox"*, domingo 3 abril del 2011, Año 17, número 6857, Periódico diario publicado por Asociación Periodística Síntesis en calle 23 Sur Número 2504 Colonia Volcanes, Puebla, Puebla, Presidente: Armando Prida Huerta, p.5

Así, la ciudadanía debería ser más que un eslogan partidista, los ciudadanos más que un pretexto del candidato en turno y la toma de decisiones, más que un mero acto de inercia mental.

CAPÍTULO 2. BALANCE HISTORIOGRÁFICO

2.1. CIENCIA HISTÓRICA

La historia como toda disciplina, no sólo está constituida por un cuerpo de conocimientos elaborados, es también un método de investigación sobre el pasado. Método y conocimientos elaborados forman un conjunto de estudio, por eso la enseñanza de la historia no puede reducirse a la mera trasmisión de conocimientos elaborados, ni tampoco a la enseñanza de los métodos utilizados por la historia. Para la enseñanza de la historia deben tomarse en cuenta los rasgos fundamentales que definen y distinguen al conocimiento histórico de las otras ciencias. La “ciencia” a la que pertenece la historia posee la característica de que el ser humano, su objeto de estudio, es al mismo tiempo, su agente de cambio, lo que producirá resultados tan diversos o inverosímiles como seres humanos existan en este mundo. Carretero, Pozo y Asencio (*La enseñanza de las Ciencias Sociales*) aportan:

A diferencia de otras ciencias, la Historia no fundamenta sus investigaciones en experimentos de laboratorio, sino en la verificación empírica sobre las fuentes. El manejo de las fuentes resulta así, una parte fundamental del conocimiento histórico [y] como toda ciencia, la Historia es, al mismo tiempo, un discurso coherente sobre el pasado y un conjunto de metodologías de investigación...es una ciencia fluida y en constante proceso de elaboración.²⁴

Esto quiere decir que como toda ciencia, la historia está formada por un cuerpo de conocimientos estructurados y un método de investigación acerca del pasado, por lo tanto, su enseñanza debe intentar seguir estas dos particularidades del conocimiento histórico, los alumnos pero sobre todo los maestros deben dominar, aplicar, construir y reconstruir tanto el cuerpo de conocimientos como el método de investigación las veces que sea necesario,

²⁴ Jesús Domínguez, “El lugar de la Historia en el curriculum 11-16. Un marco general de referencia”, Horacio Capel y Luis Urteaga, “La Geografía en un curriculum de Ciencias sociales”, Gonzalo Zaragoza, “La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente” en Mario Carretero, Juan I. Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Aprendizaje Visor Dis, 2ª Edición, 1997, pp. 49, 95, 167.

nuestros autores consideran que los rasgos definitorios de la ciencia de la historia que pueden ayudar a transmitir el conocimiento histórico son:

1.- *Comprender nociones y conceptos*: Nos ayudan en la comprensión del funcionamiento de la sociedad y sus cambios en el tiempo; ayudan en el análisis de los procesos sociales y son el antecedente para crear una visión histórica del lapso de tiempo estudiado. Aquí el maestro con su experiencia ayudará explicando en cada clase los conceptos de análisis y comprensión de cada proceso histórico estudiado; por ejemplo, para la segunda guerra mundial: imperialismo, reparto del mundo, hegemonía u otros así como diferenciar ambos rasgos; se entiende que la noción es una idea producto de inferencias y el concepto es una idea producto de otras definiciones, la noción es un concepto más personal, más íntimo y relacionado al entendimiento de quien hace tal inferencia. Se pueden trabajar nociones de causalidad (explicar porque las causas de un fenómeno histórico no son iguales a los de las Ciencias Naturales), o la temporalidad, explicando que en la historia es fundamental la evolución de los hechos humanos en el tiempo utilizando mapas conceptuales donde se reflejen causas y efectos.

2.- *Comprensión de procedimientos explicativos propios de la historia*: El alumno debe conocer la lógica explicativa de la historia, las reglas del juego empleadas por los historiadores; como es la *causalidad*, donde el alumno deberá entender que las causas en las en la historia no tienen carácter determinado ni cerrado, que los hechos históricos no tienen una sola explicación.

3.- *Conocimiento de explicaciones globales, no lineales*: Esto es, decir que en la historia los hechos no son lineales, la realidad social debe abordarse como realidad global porque hay un alto grado de interdependencia y confluencia entre los distintos niveles que conforman una sociedad (político, económico, social, científico, técnico, ideológico y cultural). Se intenta habituar al alumno a buscar la explicación de los hechos del pasado integrados en su amplio contexto temporal y en el marco general de su época (marco espacial-histórico).

4.- *Comprensión de tiempo histórico*: Hay una deficiente capacitación docente en confundir el tiempo convencional con el tiempo histórico en el sentido de que este incluye: las nociones de causación y motivación, o sea, la idea de que todo hecho tiene una causa, un fin, un efecto; los procesos de cambio, es decir, que los momentos históricos durante su acontecimiento sufren modificaciones en sus causas, sus efectos, sus agentes, su tiempo; los conceptos históricos, tan dinámicos como quienes intentan explicarlos o entenderlos y; la relatividad en las interpretaciones históricas, que en otras palabras es la situación de que un mismo hecho puede ser entendido de maneras muy diferentes por dos seres humanos distintos. Mucho de lo anterior podrá verse en las estrategias didácticas propuestas más adelante.

La finalidad de la Historia en la nueva sociedad democrática viene a ser la de que el conocimiento del pasado ayuda al alumno a comprender el presente y analizarlo críticamente. La enseñanza de la Historia cumplirá así, un papel relevante en la formación democrática de los ciudadanos...²⁵

La posibilidad de que el alumno se planteé sus propias preguntas y pueda luego comprobarlas centra la enseñanza de la Historia en el alumno. No se trata de un juego trivial de autocomplacencia, sino que sitúa el punto de partida de la investigación en el universo afectivo, social y cultural del alumno y devuelve a la Historia el papel de “ciencia útil” en cuanto puede ayudar a solucionar problemas o a contestar preguntas.²⁶

En las aulas debe predominar la enseñanza de una historia activa y dinámica a los alumnos, adolescentes y jóvenes de 13 a 18 años (secundaria y bachillerato) de quienes se aprovecha esa efervescencia juvenil para aplicar las distintas estrategias que componen la presente propuesta didáctica. Durante este periodo de edad en el ser humano comienza a desarrollarse de manera incipiente el pensamiento formal y por lo tanto puede ser el momento adecuado

²⁵ Juan I. Pozo, Mikel Asencio, Mario Carretero: “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia” en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comps.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*; *Ídem*, pp. 49, 95, 167.

²⁶ Gonzalo Zaragoza: “La investigación y formación del pensamiento histórico del adolescente” en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comps.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales* *Ibidem*, p. 172.

para ayudar a desarrollar y comprender las habilidades cognitivas que le permitan manejar conceptos abstractos y resolver problemas complejos, característicos ambos, de los problemas históricos y de las Ciencias Sociales. Este tipo de pensamiento en el alumno es capaz de ayudarlo a:

- Formular hipótesis y comprobarlas sistemáticamente ya sea mediante la combinación de factores o mediante la capacidad de utilizar procedimientos de control de variables así como los procesos de razonamiento que impliquen la capacidad de razonar sobre meras proposiciones verbales y no solo sobre hechos concretos.
- Aplicar estrategias complejas tanto de tipo deductivo como inductivo.
- Entender la interacción entre 2 o más sistemas.²⁷

La importancia de las habilidades cognitivas descritas líneas atrás radica en que todas se van utilizando de una u otra manera a lo largo de nuestra vida y son las herramientas funcionales que nos permiten tomar decisiones acertadas y en caso de no ser así, optar por una solución viable que resarce el error cometido; también permiten aclarar el panorama futuro, sea mediato o inmediato y le dan forma al proyecto de vida que evitará en la menor medida posible una vida azarosa y sin sentido. Una visión panorámica que ejemplifique todo lo anterior ocurre cuando mentalmente los seres humanos seamos capaces de entender que:

- El análisis y la síntesis permitirán entender de la mejor manera posible la totalidad del problema que se nos presenta, sus causas junto con sus consecuencias y lo más importante, las soluciones probables o improbables para ello.
- La interpretación crítica no solamente nos apoyará a encontrar los defectos o errores cometidos en una situación en particular sino que también es el

²⁷ Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comps.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Ibídem*, p. 22; Mario Carretero, Liliana Jacott, et al (colab.), *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 4ª Edición, 2002, p.26

generador de las nuevas opciones existentes que ayuden a disminuir el impacto que pudiera resultar de esa situación en particular.

- El juicio evaluativo es capaz de ayudarnos a salir del “centro” de la situación para que imaginariamente nos situemos en otro espacio y podamos ver el conflicto desde “afuera” dándole de esa manera otra visión y desechar las soluciones posibles que en realidad acentúan el problema, descartarlas por completo o redefinirlas para una posterior aplicación.

- La inferencia aclarará al final de todo proceso si las consecuencias fueron acorde a los propósitos y los objetivos, si hay que dar marcha atrás o seguir hasta que estemos completamente satisfechos y aun así, volver a redefinir todo el proceso una vez más.

Además, para complementar lo anterior, también entender que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos que están en continua interacción en el aula y en la vida cotidiana, por lo tanto, “enseñar” es mucho más que dar a conocer una serie de instrucciones para ponerse en práctica y “aprender” requiere mucho más que captar las señales imperativas que nuestros sentidos reciben.

El aprendizaje es un proceso exclusivamente psicológico que se produce en la mente de las personas y que se extiende desde el mismo momento del nacimiento a lo largo de toda nuestra vida. Muchos de nuestros aprendizajes son espontáneos o informales. Otros en cambio se producen en contextos de instrucción...Las estrategias de enseñanza serían el conjunto de decisiones programadas con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades...²⁸

²⁸ Juan Ignacio Pozo, Mikel Asencio y Mario Carretero: “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia” en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Op. Cit. pp. 214-215.

2.1.1. ESCRIBIR LA HISTORIA

A pesar de ser esta una propuesta activa y práctica también es un ejercicio historiográfico; escribir la historia de manera tradicional consistía básicamente en narrar acontecimientos especialmente si se trataban de aspectos políticos y militares, el fin era convertirse en un escritor lo más objetivo posible, que presentara los hechos tal como sucedieron, sin hacer comentarios adicionales ni apreciaciones personales y todo esto plasmado en algún tipo de documentación escrita. Fue Fernand Baudrel quien concedió notable importancia a lo que llamó “coyuntura”, esto es, las oportunidades que para determinado grupo o nación aparecen después de un hecho histórico, el resultado es invariablemente una gama de causas y efectos que pueden afectar para bien o para mal a quienes conforman ese grupo o nación.

“...tal como Baudrel lo propone, lo que importa en la narración histórica no son los acontecimientos en sí mismos. Se debe hablar de procesos, de los cambios que vinieron con dichos acontecimientos, de sus efectos; eso es lo que llamamos nueva historia y tiene como fin integrar las Ciencias Sociales de manera que todos estén al servicio del historiador y a su vez entre ellos mismos...”²⁹

Historiográficamente esta propuesta no pertenece a la historia tradicional sino a la historia nueva, aquella en donde el historiador se pregunta y se esfuerza por proponer interpretaciones racionales de aquellos datos que sus fuentes le han proporcionado a su investigación, historiadores analíticos, coherentes en su organización documental y capaces de englobar conjuntos muy vastos, en donde el campo de la historia se agranda y la disciplina aumenta su interés por aquellos fenómenos que tienen efectos de largo alcance y duración, en donde ya no son los grandes hombres quienes ocupan la parte central y más gruesa de la narrativa histórica sino los efectos y consecuencias de las acciones de grandes, medianos y pequeños ya no solo hombres sino mujeres y niños, seres humanos en general.

²⁹ Laura A. Moya López; *Vida cotidiana y mentalidades en la escuela de los Annales* en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4397286>

“Nouvelle Historie, en francés original, es la corriente historiográfica puesta en marcha por Jacques Le Goff y Pierre Nora correspondiente a la tercera generación aparecida en los años de 1970 de la escuela de los Annales francesa. La Nueva Historia es sobre todo la historia de las mentalidades, es decir, de las representaciones colectivas y de las estructuras mentales de las sociedades. Se caracteriza por haber desarrollado una historia que ya no se interesa por el acontecimiento político y el individuo como protagonista típico sino por los procesos y las estructuras sociales...”³⁰

Ojala que, como en la escuela de los Annales, y las obras de Lucien Febvre y Marc Bloch, respetando las jerarquías y las memorias, esta propuesta didáctica sea un punto de partida para una nueva historiografía del siglo XXI.

³⁰ *Ídem...*

2.2. LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

Sin otro afán más que el explicativo porque quienes leen esta propuesta son capaces de identificar este balance historiográfico y otros apartados, se está llegando a la parte final de la teoría. La intención es mantener una visión comparativa y panorámica en relación a otras teorías, propuestas o experiencias similares en torno a la problemática que implica la enseñanza de la Historia y la metodología puesta en práctica en ese momento.

“Hacia una didáctica de la Historia. Propuesta para mejorar la enseñanza de Clío” (1989) es un artículo de Victoria Lernel Sigal publicado en la revista *Perfiles Educativos* en diciembre de 1989 del cual se rescatan distintas propuestas para la enseñanza de la historia en el nivel medio y superior bajo cuatro aspectos: “la utilidad del conocimiento histórico” o cómo vencer el recelo y desconfianza entre maestros y alumnos, “supuestos abstractos de una didáctica de la historia” o cómo entender que no hay una sola concepción de la historia y su método, “contenidos significativos en la historia” o cómo lograr que el alumno o lector entiendan lo que se les quiere decir y, “métodos y técnicas para la construcción y difusión del conocimiento histórico” o cómo lograr que la enseñanza de la historia deje de ser aburrida y árida tanto para maestros como para alumnos.³¹

Cuatro propuestas para desarrollar el hábito de razonamiento crítico y cuatro para el razonamiento creativo son los temas principales de la lectura “Cómo ayudar a los alumnos a desarrollar hábitos de razonamiento crítico y razonamiento creativo” (1996) entre ellos menciona: motivar y presentar a los estudiantes a identificar y desarrollar herramientas o técnicas que permitan identificar momentos donde se utilice el pensamiento crítico y creativo, propone utilizar el debate dirigido como una herramienta permanente para desarrollar ambos tipos de pensamiento hasta que se conviertan en un hábito para el estudiante. Complementa su artículo describiendo detalladamente ejemplos de

³¹ Victoria Lernel Sigal: “Hacia una didáctica de la historia. Propuesta para mejorar la enseñanza de Clío” en *Perfiles Educativos*, Buenos Aires, CISE, Julio – Diciembre de 1989, Pp 38-53

ello dentro de salones de secundaria y bachillerato así como algunas observaciones personales de quien escribió el artículo. Reitera el que el docente debe ser el moderador del debate y no quien lo determine, durante la enseñanza de un tema histórico a debatir serán los alumnos quienes determinen la finalización del mismo.³²

“La investigación y la formación del pensamiento histórico del adolescente” (1997) de Gonzalo Zaragoza artículo donde se menciona lo importante que es formar en el adolescente un pensamiento formal e histórico porque a esa edad su pensamiento se basa en cuestiones que nada tienen que ver con grandes paradigmas los cuales ni entiende, ni le interesan y para ello nada mejor que la investigación como una herramienta principal ya que a partir de la investigación precisamente el alumno ejercitará este tipo de pensamiento que le ayudará a resolver conflictos en su vida futura (cfr. Zaragoza pp. 1 - 7).³³

“El lugar de la Historia en el currículo 11-16. : un marco general de referencia” (1997) de Jesús Domínguez, lectura que contesta con gran acierto a las preguntas ¿para qué enseñar historia? y ¿qué enseñar de la historia? donde se estudian las riquezas intelectuales y habilidades cognitivas que el estudiante puede adquirir así como los ejercicios metodológicos que complementan lo anterior ya que “...si algo define al hombre, a la sociedad, es disponer ya no del pasado, sino de Historia” a partir de lo cual concluye que se enseña la historia para desarrollar pensamientos reflexivos y mentalidades

³² Preparatorias de la BUAP: “Cómo ayudar a los alumnos a desarrollar hábitos de razonamiento crítico” y “Cómo ayudar a los alumnos a desarrollar hábitos de razonamiento creativo” en *Oigo y olvido; veo y recuerdo, hago y entiendo; una colección de artículos y bibliografía sobre educación constructivista*, Puebla, México, INCRE, Septiembre de 1996. Pp. 33-68 (sin más referencias).

³³ Gonzalo Zaragoza: “La investigación y formación del pensamiento histórico del adolescente” en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Op. Cit.* p. 1 -17.

activas predominando este enfoque en la enseñanza docente. (Domínguez p. 51).³⁴

“*Enseñar a comprender el pasado histórico*” (1997) de Jesús Domínguez, que entre otras cosas nos enseña algunos métodos y técnicas didácticas para promover en los adolescentes el aprendizaje de los conceptos y la empatía, ambos, factores complementarios y muy importantes dentro de la enseñanza y el aprendizaje de la historia, como el debate, la lectura de fotografía, la lectura dirigida, la mesa de diálogo, el teatro histórico o el periódico histórico.³⁵

Del libro de Max Van Manen “El tacto en la enseñanza” (1998) en su apartado “el tacto pedagógico” se rescatan 21 formas didácticas describiendo ejemplos de clases reales en cada una de las cuales el tacto pedagógico definido como “una orientación consciente en cuanto a la forma de ser y de actuar con los alumnos...” (Van Manen p. 160) se convierte en la piedra angular dentro del salón de clases, lo que permite orientar en la realidad la aplicación de estrategias didácticas desde el particular punto de vista del tacto y la sensibilidad.³⁶

Etelvina Sandoval Flores en su obra “La trama de la escuela secundaria” (2000) dentro del apartado “Los acuerdos en el aula. La clase: estrategias, aprendizajes, sentidos y relaciones” describe detalladamente varios ejemplos de clases en distintos salones y de diversas materias del nivel secundaria en donde los docentes intentan cumplir cuatro objetivos principales: “reglas y códigos compartidos”, “dominio del conocimiento y control del grupo”,

³⁴ Jesús Domínguez: “El lugar de la Historia en el curriculum 11-16: un marco general de referencia” _en Mario Carretero, Juan Ignacio Pozo y Mikel Asencio (comp.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales, Op. Cit.* Pp. 55-60

³⁵ Jesús Domínguez: “Enseñar a comprender el pasado histórico. Conceptos y empatía” en *Revista Infancia y Aprendizaje*, Responsables: Elena Martín y Juan Ignacio Pozo, Madrid, *Op. Cit.* pp. 1-16

³⁶ Max Van Manen: “El tacto pedagógico” y “El tacto en la enseñanza” en *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona, Paidós Educador, 1998, Pp. 159-214.

“aprendiendo y enseñando a ser maestro” y “de las relaciones en la clase y sus sentidos” describiendo claramente sus estrategias utilizadas, algunos maestros lo logran pero otros no y se deducen las causas de todo ello, entre las cuales están la mala preparación académica, la improvisación, el poco entendimiento de los objetivos y del contenido, factores externos, la salud y los conflictos con los pares y los superiores.³⁷

Siete prioridades y cuatro ámbitos críticos en la enseñanza y aprendizaje de la historia son temáticas que Enrique Florescano aborda y analiza en su obra “Para qué estudiar y enseñar la historia” (2000) , particularmente en el apartado “miserias y deformaciones de la enseñanza de la historia”; dentro de las primeras propone como prioridades el familiarizar, despertar curiosidad, estimular, interaccionar, contextualizar la enseñanza de la historia dentro del salón de clases y, para los segundos, analiza distintos problemas durante su enseñanza en los cuatro ámbitos de la educación: los contenidos, los métodos de enseñanza, los educadores y los alumnos, así como sus posibles alternativas de solución entre las que están cambiar radicalmente los métodos de enseñanza.³⁸

De la obra de Miguel Ángel Gallo “Qué es la historia” (2001) (sin signos de interrogación) dentro de su capítulo ocho “La enseñanza y la divulgación”, se rescatan dos aportaciones, por un lado, los distintos problemas que en la enseñanza de la historia han permanecido a lo largo del tiempo, desde la escasa preparación académica de los docentes, sus condiciones de explotación, hasta la pobre elaboración de los planes de estudio con visos tecnócratas, lo que trae como consecuencia una pésima enseñanza de la materia en escuelas, institutos o universidades; por otro lado, se estudian toda una serie de sugerencias con la finalidad de contrarrestar lo anterior las cuales

³⁷ Etelvina Sandoval Flores: “Los acuerdos en el aula. La clase: estrategias, aprendizajes, sentidos y relaciones” en *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México, PyV editores. UPN, 2000. Pp. 234-256.

³⁸ Enrique Florescano: “Miserias y deformaciones de la enseñanza de la Historia” en *Para qué estudiar y enseñar la historia*, México, IEESA, 1ª edición, 2000, pp. 126-236.

incluyen por ejemplo, definir objetivos claros y concretos, ligar lo social con lo personal, adecuar las estrategias a trabajar en el aula, dejar de ser el profesor “burócrata” entre otras sugerencias más, y de las cuales el autor describe ejemplos concretos que se pueden aterrizar en la realidad, uno de ellos es el uso de la tecnología en el aula, aprovechando el internet y las computadoras.³⁹

La obra *pensamiento crítico y creativo*, de Blanca Silvia López Frías (2003) es una excelente aportación cuando se buscan métodos y procedimientos para desarrollar en los alumnos el pensamiento crítico y creativo porque “los proyectos de la educación moderna se encaminan a dar una particular atención a los materiales que pueden ser más relevantes para mejorar el desarrollo de los estudiantes respecto al pensamiento y otros procesos mentales superiores como son la toma de decisiones , la meta cognición, la resolución de problemas, el pensamiento creativo, el pensamiento crítico y la comunicación con razonamiento...”(López Frías p. 5) lo que les ayudará a ellos y a los docentes a mejorar su empeño dentro y fuera del aula.⁴⁰

Las cinco habilidades básicas para la docencia se plantean en la obra de Carlos Zarzar Charur, *Habilidades básicas para la docencia* (2006):

- 1.- *Definir* los objetivos del aprendizaje,
- 2.-*Diseñar* el plan de trabajo de un curso y redactar el programa,
- 3.- *Desarrollar* el encuadre en las primeras sesiones,
- 4.-Diseñar e *instrumentar* actividades de aprendizaje y de evaluación de los aprendizajes,
- 5.-Integrar y coordinar equipos de trabajo y grupos de aprendizaje,

todas estas habilidades tienen como finalidad común lograr avances significativos dentro de la labor docente sobre todo en el entendido de que

³⁹ Miguel Ángel Gallo, *Qué es la Historia*, México, Editorial quinto sol, 4ª reimpression, 2001. Pp. 150-171.

⁴⁰ Blanca Silvia López Frías, *Pensamientos crítico y creativo*, México, ITEMS, Editorial Trillas, 2ª Edición, 2003. Pp.5, 23, 69, 87.

dominar la materia no significa saber enseñarla bien ni tampoco es garantía de que los alumnos logren entender lo que se les enseña, también ratifica el hecho de que la enseñanza y el aprendizaje son dos procesos complementarios pero distintos entre sí.⁴¹

Poner en práctica el aprendizaje significativo es imperativo cuando de aplicar una nueva enseñanza y aprendizaje se habla, el apartado “significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo” dentro de la obra “Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento” (2006) de Cesar Coll Salvador, detalla la importancia del aprendizaje significativo en las enseñanzas dentro del aula y reflexiona en torno a hacerlo válido como piedra angular para guiar la construcción del conocimiento de los alumnos al “establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre lo que aprenden y lo que ya conocen” (Coll p. 194), es decir, se logra un aprendizaje significativo cuando el alumno le atribuye un significado propio y personal a aquel conocimiento dado en el aula.⁴²

El artículo “hacia un modelo de educación centrado en el aprendizaje” (2007) de Graciela Pérez Rivera analiza el fenómeno de la pobreza social como una consecuencia de la falta de educación. Posteriormente vislumbra el aspecto educativo desde dos enfoques, cuando se centra en la enseñanza, donde el docente es quien lleva las riendas dentro del salón de clases y sus alumnos absorben el conocimiento previamente organizado por él; el otro enfoque ocurre cuando la educación se centra en el aprendizaje donde el docente y los alumnos forman un equipo colaborativo de trabajo buscando que ellos logren crear su propio conocimiento y hacerlo significativo bajo la guía y acompañamiento del docente. Finaliza su artículo poniendo a disposición de sus lectores, diez propuestas para que el aprendizaje dentro del aula sea

⁴¹ Carlos Zarzar Charur; *Habilidades básicas para la docencia; una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora*. México, Editorial patria, 2006. Pp. 11, 13 - 51

⁴² Cesar Coll Salvador, *Aprendizaje y construcción del conocimiento*, México, Paidós editores, 2006. Pp. 189-205

significativo, estos propósitos también sirven como motivación al alumno para que sienta que lo aprendido en el aula sirve de mucho.⁴³

Los pros y contras de una sociedad cada vez más tecnificada y el mucho o poco avance en la formación de un pensamiento crítico y ciudadano son un conjunto de reflexiones profundas que se leen en la antología del curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011 dentro del apartado segundo titulado “Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana” donde se lee que “para transformar las realidades sociales, las personas deben ser capaces de comprender su contexto histórico, tomar conciencia de sus convenciones, tener una conciencia crítica e independiente ante dicho contexto y actuar en consecuencia...”(*curso básico p. 40-41*) lo que logrará que los alumnos “reflexionen, analicen, argumenten y lleguen a conclusiones por sí mismos, en lugar de someterse a la tradición y a la autoridad” (*Idem. P. 41*)⁴⁴

El balance historiográfico sirve para justificar con mayor solidez el tema de investigación, en estas catorce citas hemos leído el interés común por un nuevo enfoque en la enseñanza en general y de la historia en particular. Aunado a las distintas sugerencias de algunas de ellas para la didáctica de la historia, están las 21 estrategias que componen esta propuesta didáctica como una aportación más para el desarrollo del alumno primero como tal y después como ciudadano en ciernes.

⁴³ Graciela Pérez Rivera: “Hacia un modelo de educación centrado en el aprendizaje” en Concepción Barrón y Edith Chehaibar (Cood.) *Docentes y alumnos. Perspectivas y prácticas*. México, UNAM, Plaza y Valdés editores, 2007. Pp. 84-105

⁴⁴ S.E.P.: “Pensamiento crítico y formación ética y ciudadana” en *Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*, México, DGFCMS, SEP, 2011. Pp. 36-41

CAPÍTULO 3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Esta es una propuesta didáctica activa, esto significa que el aprendizaje activo y participativo será el punto medular del cual partirán las distintas estrategias didácticas que la componen, y al escribir ello se refiere también a un trabajo diferente en el aula. Un trabajo en donde la actividad del profesor será la de un facilitador que orienta y crea condiciones para que los alumnos lleguen a aprendizajes significativos. Un trabajo en donde los alumnos no son sujetos pasivos que esperan los conocimientos del profesor sino que por medio de una serie de actividades de aprendizaje construye su propio conocimiento ya que:

El primer problema que tienes que enfrentar es reconsiderar el proceso de aprendizaje que has vivido y el contexto de hoy: un mundo donde el acceso a la información se ha vuelto prácticamente ilimitado.

El segundo, repensar tus conocimientos sobre la Historia de nuestro México, evaluarlos, criticarlos, considerarlos para reapropiártelos. Y el tercero, cambiar la actitud pasiva del que recibe por una disposición activa y creativa para generar un proceso de aprendizaje. Tenemos tanto acceso a la información que resulta casi imposible procesarla. Mientras que el sistema educativo sigue dando prioridad a la memoria⁴⁵

La intención es que se les despierte ese ánimo por ser cada vez mejores, por sentirse a gusto con la vida que tienen sin que ello signifique dejar de buscar alternativas de superación, que sean críticos y reflexivos también fuera del salón de clases lo que representa un giro de 360 grados en la vida de todo ser humano.

⁴⁵ Javier Pérez Siller: "Introducción: Del por qué y del cómo aprender Historia de México en la preparatoria" en *Historia de México I, Guía para el alumno del bachillerato universitario, Op. Cit.* p.6

3.1. METODOLOGÍA DEL DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PROPUESTAS

A esta propuesta didáctica la componen 21 estrategias para ser aplicadas prioritariamente en la escuela secundaria, pero el docente interesado puede aplicarlas en su grupo y nivel escolar adaptándolas a las condiciones del mismo. Tienen la característica de que no hay inflexibilidad en el uso de cada una de ellas, ya que se construyen y reconstruyen, no son improvisaciones porque son producto de investigaciones y consensos, se armaron y seleccionaron con base en los distintos cursos, diplomados, academias o antologías de donde se adecuaron al contexto donde fueron aplicadas: con 2 grupos de 21 alumnos de las escuelas secundarias oficiales “Venustiano Carranza” (matutina) y “Defensores de la Patria” (vespertina). Así mismo, se conformó un formato de evaluación (anexo 5) de aplicación al final de cada sesión, con el fin de recabar la opinión de los alumnos en cuanto a los beneficios y áreas de oportunidad que notaron en el uso de estas 21 estrategias propuestas para el estudio de la asignatura de Historia.

A pesar de que cada estrategia responde a una necesidad dentro de la didáctica de la enseñanza de la historia (empatía, tiempo histórico, habilidades de lectura y de escritura, formación o cambio de actitudes) si el docente lo desea se pueden aplicar a lo largo del ciclo escolar las veces que sean necesarias combinándolas o no. Los títulos y gran parte del procedimiento de cada una de ellas, a menos que se indique lo contrario, son creación del autor de esta propuesta; cada una se aplica a una serie de temas históricos propuestos del plan y programas 2011 vigente para escuelas de Educación Básica oficiales y particulares donde se considera puede tener mejores resultados, su tiempo de duración mínima es de una sesión de 50 minutos; para una mejor organización, el formato de cada estrategia está organizada por: tema o temas y objetivos que provienen de plan y programas ya mencionado, sesiones previas que son producto de los libros de texto oficiales y obligatorios, descripción, utilidad, recursos, metodología a seguir y su

evaluación. En estas estrategias las tareas y sesiones previas son importantes por eso se detallan previamente a su aplicación.

En la metodología o procedimiento de cada estrategia, independientemente de su propósito respecto a un tema histórico, lo que también se busca es desarrollar habilidades, competencias, actitudes, aptitudes y valores quedando estos registrados en el apartado de “utilidad”. Como base principal el libro de texto oficial, cada una es precedida por una o varias clases constructivistas donde se estudia el tema y contenidos principales con actividades más comunes y conocidas pero que no vayan en contra de los propósitos y objetivos deseados; dependiendo del tema a trabajar, estas actividades son: línea del tiempo mural o personal, lectura dirigida, análisis de materiales audiovisuales, proyectos, investigaciones, uso de prensa escrita, historieta, gráficas, esquemas, diagramas, maquetas o manejo de historia oral, sin olvidar su correspondiente refuerzo didáctico, es decir, la tarea. En el anexo 2 (página 145, “ejemplos”) de esta propuesta se presentan ejemplos de clases constructivistas con un tema histórico incluido en el plan y programa de estudios vigente.

La evaluación tiene como propósito sopesar la pertinencia de las estrategias, actividades, tiempo y recursos, para ello se utilizó un cuestionario con seis preguntas cerradas de opción múltiple y de jerarquización, el cual se diseñó con carácter anónimo para que los alumnos contestaran libremente.

Por cuestiones de tiempo no es posible crear una estrategia para cada una de las 216 clases que conforman el calendario escolar vigente 2013-2014 para educación básica, pero con estas 21 estrategias se ha dado un paso importante y gran respaldo didáctico en pro de la enseñanza activa de la historia.

Las estrategias están ordenadas de acuerdo a su utilidad, la cual está detallada dentro del formato. Se recomienda que una vez terminado el encuadre donde se acuerda con el alumno la evaluación y la metodología

general a seguir, la estrategia de “espacio abierto” sea la primera que se aplique, sea al inicio de cada ciclo escolar, de cada semestre o de cada unidad pero queda el docente en libertad de elegir según las necesidades del grupo y el tema en cuestión. En educación secundaria durante el primer año la asignatura de historia fue reemplazada por la de geografía general; en segundo año se estudia la historia universal o historia I con cuatro sesiones semanales de 50 minutos y en tercer año se estudia historia de México o historia II también con cuatro sesiones semanales de 50 minutos. No solamente del diccionario proceden las definiciones de los términos, para el caso de “estrategia”, Carlos Monereo considera que la más adecuada dentro del ámbito de la didáctica es la siguiente:

Es casi un tópico recordar que el término “estrategia” procede del ámbito militar en el que se entendía como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares... (finalmente) las estrategias son siempre conscientes e intencionales dirigidos a un objetivo relacionado con el aprendizaje...la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir y que, obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar⁴⁶

⁴⁶ Carlos Monereo (Coord.): “Las estrategias de aprendizaje: ¿Qué son?, ¿Cómo se enmarcan en el currículum?” en *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, Biblioteca del normalista, México, SEP México, 1998, p. 61

3.2. ESTRATEGIAS

3.2.1. “ESPACIO ABIERTO”

TEMAS PROPUESTOS:⁴⁷

Se sugiere aplicarla antes de iniciar el primer bimestre o de los siguientes temas:

Para segundo año de secundaria, antes de ver culturas prehispánicas, edad media o siglo XVIII;

Para tercer año de secundaria, iniciando el primer bimestre o antes de ver Mesoamérica, colonia o independencia.

SESIONES PREVIAS:⁴⁸

Las adecuadas para un buen encuadre donde haya preparación y disposición para el trabajo: qué y cómo se calificarán cada uno de los cinco bimestres en que se compone el ciclo escolar anual, análisis del reglamento interno, propuestas de evaluación, material didáctico a utilizar en las clases y una lluvia de ideas sobre la disposición al trabajo en las actividades de aprendizaje.

OBJETIVO:

Para este caso, obtener Información que permita al docente analizar o evaluar las expectativas del alumno en relación a la enseñanza de la materia, al mismo tiempo, sirve como una dinámica de integración grupal.

DESCRIPCIÓN:

Permite esta estrategia trabajar con grupos de 5 a 100 personas, las sesiones respetan el horario normal de 50 minutos para secundaria.

47 Los temas propuestos son producto de: SEP. *Programa de Estudios 2011 de Educación Básica, Secundarias Generales, Historia*, SEP, 2011, pp. 8-108

48 Las sesiones previas se construyen con base en los libros oficiales de los alumnos y el programa del maestro en las cuales este “se convierte en un activador del proceso, un guía, un compañero. mientras que el alumno se transforma en actor activo, inventivo y cooperativo”, Javier Pérez Siller (Cood), *Historia Contemporánea de México, Guía metodológica para el profesor*, BUAP, DEMS, Academia general de Historia de México, 2003, p. 2-3

UTILIDAD:

Espacio abierto permitirá desarrollar en principio las habilidades cognitivas de los alumnos, predominando el juicio evaluativo. Las competencias de comunicación y pensamiento crítico se verían beneficiadas por la fluidez y el movimiento de quienes en ella participan y también puede ser útil para prepararse hacia las estrategias posteriores.

RECURSOS:

El material que se va a necesitar para esta estrategia incluye:

- Gafetes con los nombres de los alumnos y del maestro;
- Diversos pliegos de papel bond en los cuales se escribirá una pregunta generadora, considerando el tamaño del grupo, seis pliegos serán suficientes;
- Marcadores de tinta indeleble de color azul o negro;
- Masking tape o cinta adhesiva para pegar los pliegos en las paredes;
- Cuatro juegos de etiquetas adheribles, cada juego deberá ser de un color distinto y deberá coincidir en número con el total de preguntas elaboradas.

PROCEDIMIENTO:⁴⁹

Como en todas las estrategias didácticas que conforman esta propuesta, espacio abierto necesita de una preparación previa ya que del número de participantes dependerá el espacio y el material para trabajar. Los grupos de secundaria oscilan entre 30 a 50 alumnos, se tomará este margen numérico como referencia para la explicación de la metodología:

A) Cada pliego de papel con su pregunta generadora incluida se pegarán en las paredes del salón, todo esto es previo a la hora de la clase.

B) Se ubican a los alumnos por equipos, y se les pide que lean las preguntas en cada papel bond y entre todos las contesten en la libreta para llegar a una respuesta común y después pasa un representante de cada equipo a contestar cada una de las

⁴⁹ La base teórica de la mayoría de estos procedimientos se sustenta en la antología "Metodología en la enseñanza de la Historia, guía de trabajo para la planeación y organización de la docencia" Gómez Bonilla, E. *Programa de la licenciatura en Historia*, BUAP, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Historia. Verano 2010.

preguntas que se leen en el pliego de papel, preferentemente en el orden numérico establecido; para mantener el control y seriedad, se utiliza la lista oficial del grupo.

C) Pueden contestar con libertad las ideas que se les vengan a la mente manteniendo el respeto en ambas direcciones, es decir, tanto de un alumno para sus compañeros como de ellos a él.

D) Una vez que han plasmado sus ideas, se les pide que se ubiquen frente a los pliegos de papel ya contestados.

E) Se reparten las etiquetas a cada participante siendo el número de etiquetas igual al de preguntas, la indicación será que analicen las ideas aportadas pegando una etiqueta encima de la respuesta que a su gusto sea la que mejor conteste a la pregunta generadora.

F) Habrá quienes voten por su propia respuesta, siendo para el docente un dato muy valioso para analizar; es mejor que contesten en orden numérico todas las preguntas, siguiendo el mismo procedimiento para la votación; el resultado no varía porque el secreto es que en realidad la pregunta sea generadora.

G) El representante de cada equipo expondrá en plenaria las razones del porqué optaron por esa respuesta así como la dificultad para llegar a ello.

H) Ya están las ideas, ya están las votaciones, corresponde al docente entonces hacer un análisis de la información valiosa que se obtuvo; y toda la es porque inclusive si algún alumno escribió una sandez o una trivialidad, o no escribió nada, bien se pueden obtener conclusiones de ello. Así, se puede conocer la visión que los alumnos tiene de la historia como materia de enseñanza, se deducen los pasos a seguir, se conoce su escala de valores, sus conocimientos previos, tal vez algún dato personal que indique problemas en su ámbito social, en fin, esta estrategia es una excelente herramienta diagnóstica que “saca” al alumno de su rol original lo que puede producir mayor veracidad en las respuestas emitidas.

PREGUNTAS GENERADORAS⁵⁰

Identificación de problemas y necesidades más frecuentes en la enseñanza de la Historia:

- 1.- ¿Qué significa para ti la Historia?
- 2.- ¿Qué te gusta o no te gusta de la Historia?
- 3.- ¿Qué acontecimientos históricos consideras más importantes?
- 4.- ¿Cómo te gustaría que fuera la clase de Historia?
- 5.- ¿Por qué la historia es importante?
- 6.- tu como mexicano y estudiante de historia, ¿Qué puedes hacer para mejorar los problemas que te afectan a ti y a tu familia?

EVALUACION:

Por medio de las respuestas a las preguntas generadoras en el papel bond, la lectura oral de las respuestas que tuvieron mayor votación y las opiniones de los alumnos de la estrategia en general.

⁵⁰ Adaptación para el nivel de secundaria de algunas lecturas que conforman la carpeta:

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, *Diplomado en competencias de liderazgo educativo. Manual del participante. Módulo I: "Liderazgo"*, Vicerrectoría de docencia, Buap, Puebla, 2013. P.p. 40-50

3.2.2. “LAS 6 HERMANAS”

“¿QUÉ?, ¿CÓMO?, ¿CUÁNDO?, ¿DÓNDE?, ¿POR QUÉ?, ¿PARA QUÉ?”

TEMAS PROPUESTOS:

Para segundo año se propone: “Renovación cultural y resistencia europea. Inglaterra y la primera revolución inglesa”

Para tercer año, ambos de nivel secundaria: “El surgimiento de la Nueva España. Mercedes, tributos y encomiendas”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: En un mapamundi los alumnos ubicarán geográficamente Inglaterra, distinguirán el resto de Europa iluminándola de color gris y de rojo Inglaterra, de café Asia y de amarillo América con México de color verde. En la parte inferior del mapa anotarán los acontecimientos importantes sucedidos en Inglaterra respecto al inicio de su revolución interna, pero sin profundizar, puesto que eso lo harán con la estrategia.

Tercer año: En un mapa de América los alumnos distinguirán con color gris el espacio geográfico territorial que abarcaba la Nueva España. Con un plumín negro escribirán los nombres de las primeras ciudades fundadas por los primeros habitantes y los evangelistas.

OBJETIVO:

Esta estrategia se sugiere como idónea para la comprensión de lecturas y puede ser aplicada en cualquier momento del ciclo escolar. Los objetivos son, además de la comprensión de lecturas mediante la respuesta a estas seis preguntas generadoras, en segundo año, los alumnos reconocerán la influencia del humanismo en el surgimiento de la primera revolución inglesa; para tercer año, los alumnos analizarán las primeras consecuencias de la conquista y colonización española.

DESCRIPCIÓN:

Esta estrategia es muy dinámica, se trata de desmenuzar una lectura de tal manera que se llegue a lo más íntimo y fundamental del contenido teniendo como guía seis preguntas generadoras a las cuales el estudiante les dará las respuestas correspondientes; cada pregunta generadora puede tener más de una respuesta. No

todas las lecturas son factibles para utilizar esta estrategia porque a pesar de ser históricas algunas no tienen temporalidad ni causa – efecto.

UTILIDAD:

Esta estrategia permitirá trabajar el análisis, síntesis, inferencia y el juicio evaluativo así como la interpretación crítica cuando se “desmenuza” una lectura utilizando las seis preguntas generadoras en donde cada respuesta representa una explicación más concreta de la misma. Las competencias a trabajar son autorregulación y cuidado de sí mismo y las cívicas y éticas sobre todo cuando se trabajen aspectos relacionados a su futuro inmediato porque las respuestas a estas preguntas pueden también ser útiles a los alumnos para resolver problemas personales en cualquier momento de su vida.

RECURSOS:

Papel fosforescente, hojas, cuestionarios, libreta, lápiz, plumones, lecturas

PROCEDIMIENTO:

A) Las seis preguntas generadoras y el título del proceso histórico deben estar a la vista de los alumnos en todo momento durante el trabajo con esta estrategia, aunque se sugiere que permanezcan al frente del grupo de manera permanente para referencias futuras.

B) Un pliego de papel fosforescente en el cual se escriba cada pregunta generadora y de otro color para el título del proceso histórico colocado frente al grupo está muy bien para mantener su atención, la cual según expertos, no es más de 15 minutos a menos que se cambie de actividad.

C) A continuación se entrega a cada alumno un cuestionario que contenga las seis preguntas generadoras, un apartado para conclusiones, el título del proceso histórico y además de su libro de texto, otra lectura con el mismo tema pero de diferente autor o editorial de tal modo que puedan contrastar lo que cada autor escribe.

D) Los alumnos irán contestando y analizando cada pregunta generadora hasta llegar a una conclusión final que se pueda externar oralmente o por escrito para entregar al docente.

E) Puede ser que algún alumno requiera de analizar y entender cada pregunta generadora, en su defecto en cada pliego de papel fosforescente anexar la siguiente explicación: ¿Qué? Se refiere al título del tema histórico estudiado; ¿Cómo? Se refiere

al modo y forma en que se llevó a cabo; ¿Cuándo? Se refiere al tiempo, fecha u hora en que se llevó a cabo; ¿Dónde? Se refiere al lugar geográfico donde sucedió un hecho; ¿Por qué? Se refiere a las causas que originaron dicho suceso; ¿Para qué? Se refiere a la finalidad o utilidad que tiene dicho suceso.

EVALUACIÓN:

Mediante el cuestionario de evaluación sin nombre ni referencia y al entregar al docente las respuestas a las preguntas generadoras.

3.2.3. “ROMPECABEZAS HISTÓRICO I”

TEMAS PROPUESTOS:

“El reparto del mundo al finalizar la primera guerra mundial” para segundo año de secundaria.

Para tercero del mismo nivel “La extensión territorial tras la promulgación de la primera constitución mexicana en 1824” o para cualquier tema en el cual se quiera reforzar un aprendizaje utilizando mapas geográficos.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Utilizando su libro de texto y distribuidos en equipos de cuatro integrantes, los alumnos completarán un cuadro sinóptico sobre la primera guerra mundial en el que se incluyen los apartados de “inicio”, “causas principales”, “grupos sociales participantes”, “logros conseguidos”, “principales actores” y “efectos para México”. Posteriormente utilizando un planisferio o mapamundi iluminarán con colores aquellos países que participaron en el conflicto bélico destacando con una nota aquellos países que desaparecieron y los que surgieron al terminar dicha guerra.

Tercer año: Utilizando su libro de texto, y en equipos de cuatro integrantes, los alumnos completarán un cuadro sinóptico para explicar los problemas que, por su gran extensión territorial, enfrentó el país una vez consumada su independencia en 1821, el docente colocará en el pizarrón un mapa conceptual donde se expliquen someramente dichos problemas y que les servirá de guía a los alumnos para realizar su actividad con el cuadro sinóptico. El cuadro sinóptico incluirá los problemas en los rubros de: “bancarrotas”, “regionalismo”, “competencias por los recursos”, “desigualdad demográfica y social”, “medios de comunicación ineficientes” y “problemas diplomáticos”. Una vez terminado este cuadro, con sus propias palabras explicarán la similitud entre dichos problemas y los de la nación en la actualidad.

OBJETIVO:

Además de reforzar el aprendizaje utilizando mapas geográficos convertidos en rompecabezas, en segundo año los alumnos comprenderán las causas y consecuencias de la primera guerra mundial, para tercer año, los alumnos explicarán las dificultades de México para constituirse como una nación independiente.

DESCRIPCIÓN:

Esta es la versión del rompecabezas de mapa geográfico que se aplica como complemento a la unidad, tema o contenido, consta de 20 a 30 piezas en cada una de las cuales en la parte trasera se escribe o una línea del tiempo de los sucesos que ocurrieron en ese lugar o frases breves de dicho suceso. Se recomienda que el material con el que está hecho el rompecabezas sea muy resistente debido al constante uso que se le dará lo que puede desgastar las piezas y deformarlas.

UTILIDAD:

“Rompecabezas histórico I y II” permitirán desarrollar las habilidades motoras y visuales de los alumnos así como la inferencia y el juicio evaluativo; cuando se trabaje en equipos la competencia a desarrollar será el trabajo en equipo y la comunicación y de manera individual además de lo anterior, desarrollará la paciencia, una habilidad que muchos adolescentes no tienen oportunidad de trabajar.

RECURSOS:

Rompecabezas, papel y lápiz.

PROCEDIMIENTO:

A) No se trata de llegar al salón con un paquete de rompecabezas, dárselos a los alumnos integrados en equipos de cuatro, y que los armen sin ninguna otra actividad complementaria, al contrario, se requiere reflexión y análisis para hacerles saber que aquello que sus manos forman es una labor equiparada, mediante consenso y con un proceso dado, que es un creación suya y cada una de las piezas son herramientas que él utiliza hábilmente para darle forma a su obra.

B) Si el tiempo lo permite, una vez que hayan armado los distintos rompecabezas el alumno o un representante del equipo deberá hacer saber a la clase las habilidades o retos que tuvo que vencer para terminar la pieza bien armada utilizando preguntas como: -¿Cómo le hiciste para armar el rompecabezas?, ¿Qué te faltó para terminar de armarlo?, ¿Cómo te sentiste en general durante la actividad?, estas preguntas primero se contestaran de manera oral y luego se entregaran por escrito al docente.

C) No está de sobra mencionar que para evitar la revoltura de piezas o la pérdida de algunas al docente le corresponde tener en su poder una clave del orden y la forma de todos los rompecabezas de tal manera que una vez concluida la estrategia le sea más fácil reconocer y rearmar lo que los alumnos ya hicieron con anterioridad.

EVALUACIÓN:

Cuando se entrega al docente el cuestionario contestado donde los alumnos describen dificultades y retos para armar el rompecabezas y con ello desarrollar sus habilidades.

3.2.4. “ROMPECABEZAS HISTÓRICO II”

TEMAS PROPUESTOS:

Se utiliza en cualquier tema de segundo o tercer año de secundaria donde se desee destacar el papel del ser humano en la historia.

SESIONES PREVIAS:

Usando como ejemplo los temas de la estrategia anterior, se le pide a los alumnos previamente traer una biografía de archiduque Francisco Fernando u otro personaje que se desee destacar de la primera guerra mundial; para tercer año la biografía a investigar será la de Agustín de Iturbide o Antonio López de Santa Anna. En ambos casos se entregará a los alumnos un cuestionario previamente elaborado, que contestarán con la tarea previa y donde se indague además de algunos aspectos importantes de la vida del personaje, aquellas acciones que lo hicieron pasar a la historia y que le dieron realce a su nombre y apellido.

OBJETIVO:

Los alumnos destacarán el papel del ser humano en la historia y conocerán los hechos históricos de personajes importantes teniendo como guía las frases escritas en la parte trasera de las piezas del rompecabezas.

DESCRIPCIÓN:

En esta estrategia y en la anterior, el docente de manera previa ya ha armado el rompecabezas que entrega a sus alumnos para conocer la forma en que se amolda. La pequeña gran diferencia de esta estrategia con los rompecabezas tradicionales se establece en que únicamente al frente están piezas del contorno de una figura humana pero sin evidencia a simple vista de quien se trata, el alumno se guiará por las frases escritas en la parte trasera de cada pieza. Este rompecabezas de figura, imagen o personaje histórico se puede aplicar para cerrar un tema o una unidad. Consta de 20 a 30 piezas en cada una de las cuales está escrita en la parte trasera una frase muy breve que se relacione con la vida personal, obra o acontecimiento del personaje que se va a armar de tal manera que el alumno obtenga pistas que le faciliten la actividad.

UTILIDAD:

“Rompecabezas histórico I y II” permitirán desarrollar las habilidades motoras y visuales de los alumnos así como la inferencia y el juicio evaluativo; cuando se trabaje en equipos la competencia a desarrollar sería el trabajo en equipo y la comunicación y

de manera individual además de lo anterior, desarrollará la paciencia, una habilidad que muchos adolescentes no tienen oportunidad de trabajar.

RECURSOS:

Rompecabezas, papel y lápiz.

PROCEDIMIENTO:

Igual que en la versión de rompecabezas de mapa geográfico, hacer hincapié en la importancia de la actividad a realizar; también se aplicará el cuestionario evaluativo para dar a conocer las dificultades que tuvieron en armarlos para darlo a conocer de manera oral y al docente de manera escrita.

EVALUACIÓN:

Igual que en la estrategia anterior, cuando se entrega al docente el cuestionario contestado donde los alumnos describen dificultades y retos para armar el rompecabezas y con ello desarrollar sus habilidades.

3.2.5. “MISCELÁNEA MENTAL”⁵¹

TEMAS PROPUESTOS:

Para segundo año de secundaria “Revoluciones liberales: las trece colonias inglesas y la revolución francesa. De súbdito a ciudadano.” y para tercer año “México en la era global: 1982 a la fecha” o para cualquier tema que aborde un proceso histórico completo cuando contamos con poco tiempo para trabajarlo.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Utilizando tres diapositivas o impresiones de tamaño mural se proyectará a los alumnos un mapa donde se ubiquen las trece colonias americanas de 1620; un fragmento de la carta del rey de Inglaterra en 1598 Jacobo I titulada: “la verdadera ley de una monarquía libre” y finalmente, un fragmento de la “declaración universal de los derechos del hombre”. Cada diapositiva se analiza en plenaria y a continuación en binas o tercias se entregará a cada alumno un formato que completará con ayuda de su libro de texto. Este formato incluye “características generales de las trece colonias americanas”, “causas de la independencia de las trece colonias americanas”, “derechos y obligaciones de un súbdito y de un ciudadano” y “diferencias entre súbdito y ciudadano”.

Tercer año: Se proyectará a los alumnos las películas “Babel”, “La zona”, “El evangelio de las maravillas” o “Bajo la misma luna”, a continuación, en un cuadro de triple entrada anotarán los problemas sociales observados en la película, la relación de cada problema con los problemas actuales y una serie de propuestas para solucionar todo ello. Se puede reforzar la información utilizando su libro de texto o periódicos actualizados.

OBJETIVO:

Además de abordar procesos históricos amplios de la mejor manera posible, para segundo año, los alumnos analizarán las causas y consecuencias de la independencia de las trece colonias y la revolución francesa, y para tercer año, los alumnos

⁵¹ Esta estrategia es una adaptación hecha por el autor con base en una propuesta de evaluación para la unidad Torres Domínguez, Rosario, Martha Deveze Esquivel, María Lidia Marín Rascón (coord.. “Triunfo del liberalismo mexicano (1867-1910)” incluida en el *Programa de estudios y guía metodológica para el maestro. Historia de México, Tercer Semestre*, DEMS, BUAP, Agosto de 1999, p... 21

explicarán la multicausalidad de los problemas sociales o económicos de nuestro país y valorarán la importancia de la participación ciudadana en la solución de dichos problemas.

DESCRIPCIÓN:

Con esta estrategia los alumnos trabajan el análisis, la síntesis, el juicio evaluativo, la interpretación crítica, la inferencia así como desarrollan su pensamiento crítico, la comunicación y aspectos cívicos y éticos porque se trata de actividades en las cuales a través de, una línea del tiempo, se trabaja la cronología; una lista de oraciones relacionadas, se trabaja la causa-efecto; un bloque de fotos, se acerca al ambiente y momento donde se realice el acontecimiento; una serie de problemas, se incita al razonamiento y la búsqueda de soluciones; y una narración breve, se trabajan los valores éticos y sociales.

UTILIDAD:

“Miscelánea mental” podría ser utilizada como evaluación de cada tema, bloque , bimestre o semestre en el cual cada estudiante en lo individual o por binas elaborará las distintas actividades y pondrá de manifiesto sus habilidades y conocimientos en el ámbito histórico; del mismo modo, trabajarán y desarrollarán competencias con sus aspectos cognitivos mencionados en el apartado anterior; así también, ayudarán a reafirmar el conocimiento histórico como útil, con sentido y práctico para el alumno. El tiempo es muy amplio, con tres sesiones de 50 minutos en cada una de las cuales se trabaje un subtema del tema principal usando los cinco recursos didácticos que aquí se proponen.

RECURSOS:

Papel de colores, papel bond tamaño mural, fichas, fotografías, líneas del tiempo, álbum, pegamento, tijeras, cinta adhesiva.

PROCEDIMIENTO:

Se recomienda que esta estrategia se trabaje con sus cinco actividades cada una relacionada al mismo tema o proceso histórico que se trabaja según el plan y programas vigente; aunque cada actividad por sí sola se puede convertir en una estrategia, el objetivo de “miscelánea mental” no se cumpliría; no obstante queda en cada docente de acuerdo a su grupo y habilidades considerarlo en conjunto o no. Se

recomienda que cada alumno o bina tenga preparado un álbum con hojas tamaño oficio o doble carta en las cuales va a realizar dichas actividades.

A) Actividad uno. *Línea del tiempo*: Todo hecho histórico tiene un proceso formativo, un orden cronológico, un espacio temporal en el que se da y está relacionado con otros hechos. Así que si se trabajan temas amplios como la segunda guerra mundial o cortos como el viaje del descubrimiento de América se pueden registrar en una línea temporal. Esta línea se trabaja con distintos materiales, ya sea cartón, cartulina, papeles de colores, dibujos, trazos y se pueden ubicar los distintos sucesos a lo largo de la pared del salón o encima de un rotafolio amplio. En el álbum se pegan cada una de las líneas del tiempo concluidas con mucho cuidado o en su defecto fotografías de las mismas. El profesor debe tener cuidado en los cortes temporales de los procesos históricos, porque el tiempo histórico no es lineal ya que hay rupturas, cambios, continuidades, retrocesos, tiempos largos y tiempos cortos. Las líneas no son necesariamente derechas sino espirales o correlacionadas.

B) Actividad dos. *Oraciones relacionadas*: Terminada la línea del tiempo se entrega al alumno o bina una ficha de trabajo en la cual estén escritas en uno de sus lados con cinco frases relacionadas al tema que se está estudiando, en el otro lado el alumno escribirá todas las relaciones causa-efecto o multicausales que puedan deducir y que tuvieron como consecuencia cada una de las cinco frases escritas anteriormente, por ejemplo, de la frase: “la miseria económica del pueblo y la riqueza de la clase política” el alumno tendrá que escribir todas las causas que deduzca del porqué se dio ese fenómeno de desigualdad económica en el país. Dicha frase surgió tomando como base los temas propuestos.

C) Actividad tres. Una vez finalizadas las dos actividades anteriores, la siguiente consiste en entregar a los alumnos un paquete de cinco o seis fotografías relacionadas con el tema que se está estudiando mismos que analizarán, pegarán en el álbum y bajo cada uno de ellas escribirán todo aquello que se imaginen que estaba sucediendo en el momento en que dicha fotografía fue tomada: el entorno, las personas, los diálogos, las situaciones, las causas y las consecuencias que dicha imagen le represente; ya no es solo la descripción de la imagen sino ver la fotografía como un documento histórico que nos proporciona información.

D) Actividad cuatro. Para esta actividad una vez más se utilizarán las fichas de trabajo en las cuales el docente escribirá cuatro o cinco situaciones problemáticas

relacionadas al tema estudiado de las cuales el alumno escribirá en la parte trasera de la ficha su opinión personal o, con orden y limpieza, directamente en el álbum. Las fichas pueden pegarse también con la opinión escrita en la parte de abajo o guardarse en un fichero personal.

E) Actividad cinco. La actividad de cierre de esta estrategia implica que el alumno redacte de manera individual o por equipo una conclusión donde explique las razones que tuvieron personajes, asociaciones, gobierno, grupos, pueblos o cualquier otra representación humana o civil para hacer tal o cual cosa que repercutió durante ese momento histórico. Para ello se colocará a lo largo del pizarrón una serie de narraciones breves en tamaño mural, el alumno o bina elegirán dos de esas narraciones, las anotará en su álbum y procederá a realizar su explicación. Queda en el docente decidir si hay una exposición al grupo de cada uno de los álbumes realizados o se los lleva para una revisión más personal y exhaustiva.

EVALUACIÓN:

Con la entrega del álbum donde se concentrarán todos los resultados de las actividades que componen esta estrategia.

3.2.6. “KARAOKE”

TEMAS PROPUESTOS:

Para segundo año de secundaria: “La revolución francesa”.

Para tercer año “La revolución mexicana”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo y tercer años: Con ayuda de su libro de texto, los alumnos agrupados en binas completarán un cuadro sinóptico donde describan “causas”, “desarrollo” “consecuencias” y “personajes importantes” de la revolución francesa. A continuación un representante de cada bina pasará al pizarrón a escribir una respuesta de cada una de las cuatro descripciones. Esta misma actividad se pondrá en práctica en tercer año con el tema “revolución mexicana”

OBJETIVOS:

Además de reforzar algún contenido histórico relacionado con los temas propuestos utilizando pistas musicales; para segundo año, analizar las causas y consecuencias de la revolución francesa, y para tercer año, explicar la importancia y el proceso de la revolución mexicana.

DESCRIPCIÓN:

Por naturaleza el mexicano es muy fiestero, la música y el canto forman parte de esa fiesta y con esta estrategia se saca provecho de dicha característica, inventando una canción con música y letra nueva que tenga relación con los temas propuestos; una segunda forma es utilizar la música y el tono de una canción conocida pero cambiándole la letra a la misma relacionándola con alguno de los temas propuestos y; finalmente, una tercera forma es bajar del internet o conseguir pistas de temas compuestos exclusivamente durante ese periodo histórico o que se relacionen a él como son los corridos revolucionarios para el tema de revolución mexicana de tercer año y para segundo año temas de la revolución francesa como la marsellesa, el himno de Francia. No importa el tono o modo de la interpretación sino la letra y el contenido histórico que tengan, que estos sean adecuados a los temas propuestos y con el contenido suficiente para ser evaluados.

UTILIDAD:

“Karaoke” permitirá desarrollar su creatividad e inventiva además de que puede formar parte de algún festival en el cual el alumno y el maestro pueden ser los protagonistas. También representa una divertida forma de enseñar y aprender historia dentro y fuera del salón de clases, por último, ayuda a la formación ciudadana al promover mediante la música el amor a México y a sus raíces.

RECURSOS:

Pistas musicales, Instrumentos musicales, videograbadora o grabadora, ensayos sobre los temas propuestos, pizarrón, propaganda del concierto, en su caso.

PROCEDIMIENTO:

Primero se organiza al grupo en equipos y a cada equipo se les asigna un tema.

A) Con esta estrategia el docente debe ayudar a vencer la timidez y miedo al ridículo que muchos adolescentes experimentan en esa edad, se puede obligar a los alumnos a realizarla pero la cuestión de la calificación y la represión deben ser el último recurso, por eso se propone que a la par de los alumnos el docente participe activamente tocando su guitarra o entonando con ellos las canciones propuestas en cualquiera de las tres formas elegidas, descritas con anterioridad, y si es necesario ensayar, puede considerarse una actividad extra clase ya sea para aclarar dudas o poco a poco irle dando tono a la música.

B) En caso de que en el grupo haya alumnos con conocimientos de solfeo se les puede dar el título de directores de orquesta y ayudaran en la fase de ensayo asignándoles algunos compañeros y el docente, como aprendices.

C) Dependiendo del entusiasmo se pueden componer de dos a cuatro canciones y en una sesión especial de dos horas uno o dos alumnos hablarán brevemente a los demás del tema elegido mediante la lectura de un breve ensayo para después junto con el docente entonar los temas compuestos, se puede llevar una cámara de video o de los celulares para no perder ese momento.

D) Si no hay alumnos con conocimientos de solfeo o no hay condiciones para realizar la estrategia en su primera forma, se traen pistas de distintas canciones que más les agraden a los alumnos, se hace una votación y se eligen cuatro canciones, se forman equipos y cada uno le cambiará la letra a la canción elegida para que tenga contenido

histórico, se estudia y se repite el procedimiento de la introducción oral e interpretación grupal en sesión de doble hora.

E) Si no es posible ninguna de las dos formas anteriores, el docente llevará las pistas de las canciones, se ensaya, se entonan y se repite el proceso final.

EVALUACIÓN:

Con la entonación de la canción y las opiniones personales de los alumnos por escrito y en forma anónima sobre la estrategia, así como la letra de las canciones ya que en ellas se podrá ver si el alumno comprendió el tema u objetivo planteado.

3.2.7. “OBSERVACIÓN HISTÓRICA”⁵²

TEMAS PROPUESTOS:

“Principales civilizaciones americanas de los siglos V al XV” para segundo”.

Para tercero, “Culturas mesoamericanas”, ambos del nivel de secundaria.

SESIONES PREVIAS:

Segundo y Tercer año: Se coloca en el pizarrón un mapa de la república mexicana tamaño mural, los alumnos están integrados en equipos y a cada uno de ellos se les ha entregado una imagen de alguna de las civilizaciones mesoamericanas más importantes: Mayas, Mixtecas, Olmecas, Aztecas, Toltecas, Chichimecas, Zapotecas, Purépechas, Tlaxcaltecas y Teotihuacanos. A continuación con ayuda de su libro de texto en su libreta harán una síntesis de las características más importantes de cada una de esas civilizaciones incluida la ubicación geográfica en el territorio nacional. Una vez hecho esto, un representante de cada equipo pasará a pegar su imagen en el mapa del pizarrón y escribirá a un lado de su dibujo dos de sus características más importantes como el año de su fundación, vida cotidiana, nombre de su rey o dioses importantes, entre otros.

OBJETIVO:

Ubicación espacial y temporal de las culturas prehispánicas y reconocer sus características políticas, sociales, económicas y culturales. También desarrollar en los estudiantes la habilidad de observación y de deducción sobre algunos aspectos de culturas mesoamericanas como mayas, aztecas y olmecas mediante el uso del cuestionario y la observación de las piezas.

DESCRIPCIÓN:

Esta estrategia utiliza la observación y el conocimiento histórico previo de los alumnos en temas como Mesoamérica principalmente pero también en otros temas donde sea posible palpar objetos que se relacionen a ellos, su tiempo aproximado es de 20

⁵² Esta estrategia es una adaptación del “Ejercicio de Observación” incluido en el *Cuaderno de trabajo para la materia de Historia Contemporánea de México. Cuarto semestre*, Academia general de Historia de México, DEMS, BUAP, Julio 2003, p. 14

minutos por cada objeto histórico a detallar utilizando la ayuda de un cuestionario básico.

UTILIDAD:

“Observación histórica” permitirá al alumno desarrollar el análisis y la síntesis en cada una de las observaciones realizadas así como las competencias de aprendizaje autónomo al crear sus propias conclusiones y también la competencia de trabajo colaborativo, cuando necesite de la observación, análisis y síntesis de sus compañeros y del docente.

RECURSOS:

Cuestionario básico, lápiz y lapiceros; piezas prehispánicas hechas de diversos materiales no muy grandes y lecturas de su libro de texto.

PROCEDIMIENTO:

Al formarse en equipo, se entrega al representante una pieza prehispánica hecha de barro, ónix, cerámica o cualquier otro material. La pieza no debe ser muy grande para permitir que todos los alumnos puedan trabajar con ellas; tienen que estar completas y mientras más detalles tenga en su fabricación mucho mejor.

A) A continuación se les entrega una lectura referente a Mesoamérica o culturas mesoamericanas

B) Se proyecta o entrega un cuestionario que consta de diversas preguntas cuyo objetivo es rescatar aquellos detalles que muchas veces suelen pasarse de largo cuando en lugar de observar, únicamente se mira.

C) En plenaria los equipos exponen sus respuestas y el docente cierra la sesión manifestando la importancia del análisis y síntesis que se obtiene producto de la observación.

CUESTIONARIO BÁSICO:

- 1.- ¿Cuáles son las características del objeto? (forma, color, ornamentación).
- 2.- Hacer una descripción que dé una idea del objeto a alguien que nunca ha visto uno.
- 3.- ¿A qué tipo de cultura pertenece?
- 4.- ¿En qué periodo de tiempo dicha cultura tuvo su mayor desarrollo?

- 5.- ¿Cuál es la función de la decoración?
- 6.- ¿Qué tan importante representaba para los habitantes de aquella época?
- 7.- ¿Cuál era su función principal en ese tiempo?
- 8.- ¿Por qué razón especial se eligió este tipo de material para realizarlo?
- 9.- ¿Qué tipos de rituales se realizaban para hacerlo útil o importante?
- 10.- ¿Cuál es su importancia en la vida actual?

EVALUACIÓN:

Los cuestionarios que cada representante integró y leyó en plenaria y los cuestionarios para evaluar las estrategias.

3.2.8. “PUBLICIDAD HISTÓRICA”

TEMAS PROPUESTOS:

Para segundo año de secundaria: “Virreinato de Nueva España. México y el comercio con Asia.”

Para tercer año: “Antesala de la revolución mexicana. Contradicciones, costos sociales y políticos del porfiriato”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Se debe explicar a los alumnos que entre los acontecimientos históricos existen diferentes tipos de relaciones: de causalidad (cuando uno es consecuencia del otro); de simultaneidad (cuando se dan al mismo tiempo); o de influencia recíproca (cuando dos eventos se influyen mutuamente); a continuación, los alumnos con ayuda de su libro de texto, contestarán el siguiente cuestionario:

- 1.- ¿Qué imperios dominaban Asia y África mientras se consolidaban Nueva España y el Perú?;
- 2.- ¿Qué sucedía en el resto de América mientras México comercializaba con China, Japón y Filipinas?;
- 3.- ¿Qué similitudes existen entre los dioses americanos y los africanos?;
- 4.- ¿Cuáles eran las principales culturas mesoamericanas mientras duraba la edad media europea?

Al terminar colocarán sus bancas en sentido circular e irán diciendo uno a uno las respuestas a sus preguntas para finalizar con conclusiones grupales que escribirán en su libreta.

Tercer año: Los alumnos completarán un cuadro sinóptico con ayuda de su libro de texto en los rubros siguientes: “contradicciones, costos sociales y políticos del porfiriato” y “causas y consecuencias de los zapatistas y el plan de Ayala”, una vez terminado, en plenaria se obtendrán conclusiones de los datos obtenidos.

OBJETIVO:

En segundo año los alumnos reconocerán los aportes de las culturas que entraron en contacto en los siglos XVI y XVII así mismo identificar la multicausalidad en los hechos históricos.

Para tercer año, los alumnos explicarán las contradicciones socio-políticas del porfiriato como causal del inicio de la revolución mexicana así como desarrollar la capacidad de análisis mediante la venta de enseres de aquella época.

DESCRIPCION:

Se puede trabajar en equipos, binas o de manera individual aunque es recomendable hacerlo en equipos dependiendo del número de alumnos y del bloque de fotografías, es importante escoger bien este material ya que estos obligaran al alumno a pensar y razonar sobre cómo vender lo que se observa en las fotos.

UTILIDAD:

“Publicidad histórica” podría desarrollar habilidades y actitudes con base sólida en el trabajo en equipo porque todos los integrantes del mismo tienen un fin común; también desarrollaría la competencia de la comunicación y la habilidad de inferencia, en el primer caso cuando se tienen que poner de acuerdo en el diseño y preparación de todo el trabajo, en el segundo, al redefinir todo el proceso de elaboración del comercial sobre todo cuando no despierta el interés en los posibles compradores.

RECURSOS:

Fotografías tamaño doble postal; ropa de la época; computadoras o dvd y televisión; celulares; escenografía.

PROCEDIMIENTO:

Una vez seleccionadas las fotografías históricas idóneas para trabajar:

A) El equipo de alumnos tendrá que elaborar un comercial publicitario para vender no la fotografía sino la ropa o los enseres que se observe en ella. Como en cualquier comercial publicitario se tendrá que especificar el artículo que se va a vender, describir sus usos, beneficios, utilidades, probables fallas de artículos similares de la competencia si así fuera necesario, destacar en general los aspectos que permitan la

venta del producto ante una sociedad y contextos relacionados a la época que se distinguen en el bloque de fotografías analizadas, para lo cual es necesario elaborar un guión que permita guiar a los alumnos que vayan a actuar en él.

B) La elaboración del comercial puede ser de dos formas: si las condiciones de infraestructura escolar lo permiten se puede hacer uso de las técnicas de información y comunicación, es decir multimedia ya sea usando el programa “power point” o “Windows movie maker” los cuales permiten el uso de destellos, etiquetas, sonido, voz, efectos especiales, y todo lo relacionada para hacer un comercial.

C) Al finalizarlo se puede proyectar en el salón de usos múltiples como una premier de cine. La otra forma, cuando no se cuenta con nada de lo anterior, es hacer las representaciones dentro del aula y una coreografía más cercana a lo adecuado para después grabarse con un celular; en la actualidad cualquier alumno cuenta con un dispositivo que tenga cámara de video y así crear un archivo multimedia con todas las grabaciones de los comerciales que se hagan dentro del aula.

D) En plenaria el docente pedirá a los alumnos que expongan las diferencias entre los vestidos, enseres y otras cosas que marquen diferencias de clases, de facciones militares y otras.

EVALUACIÓN:

Al proyectar su comercial para ser visto y analizado en plenaria y con el formato de evaluación de las estrategias.

3.2.9. “EN LOS ZAPATOS DE LA HISTORIA”⁵³

TEMAS PROPUESTOS:

“La revolución industrial. Clases trabajadoras y movimientos obreros. Contraste entre el campo y a ciudad.” para segundo año de secundaria.

Para tercer año, “criollismo y anhelo de autonomía, conspiraciones e insurrección de 1810”

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Con ayuda de su libro de texto, en su libreta los alumnos distinguirán cinco características del campo y cinco de la ciudad. A continuación, con sus propias palabras definirán los siguientes conceptos: “diligencia”, “fabril”, “burgués”, “burguesía”, “campirano”, “rural”, “citadino”. Para finalizar, en un esquema de tamaño mural colocado en el pizarrón deben pegar un fragmento de papel en el que están escritas aquellas actividades que fueron consecuencia de la revolución industrial y al hacerlo deberá argumentar de forma oral porque dicha actividad fue considerada consecuencia de la revolución industrial: crecimiento de ciudades, mayor consumo de telas, aumento de los talleres familiares, disminución del consumo del carbón, aumento de productos.

Tercer año: En un cuadro concentrado y con ayuda de su libro de texto los alumnos enlistarán cinco inconformidades de las posesiones españolas en América así como el impacto que tuvieron la bancarrota de España y su guerra contra Francia para iniciar el movimiento de independencia en la Nueva España. Finalmente en un mapa de la república mexicana distinguirá con color negro el año y la imagen de un pequeño fusil en los sitios de las principales insurrecciones contra el ejército español entre los años 1808 a 1819.

OBJETIVO:

En segundo año, explicar las consecuencias sociales y económicas de la revolución industrial.

⁵³ Esta estrategia es una adaptación de “Empatía Histórica” incluida en el *Cuaderno de trabajo para la materia de Historia Contemporánea de México. Cuarto semestre*, Academia general de Historia de México, DEMS, BUAP, Julio 2003, p. 31

Para tercero, reconocer la multicausalidad de la crisis política en Nueva España y del inicio de la guerra de independencia, así también, que los estudiantes mediante la representación de roles desde el presente sean capaces de comprender los hechos históricos o acciones del pasado para poder entender por qué determinado personaje actuó o no de tal o cual forma y puedan vivir la misma situación que vivió un personaje en la historia.

UTILIDAD:

La estrategia “en los zapatos de la historia” permitirá desarrollar la empatía, la imaginación, la creatividad, el talento innato; del mismo modo desarrollará las habilidades cognitivas de juicio evaluativo e inferencia y las competencias de trabajo en equipo, comunicación y las cívicas y éticas lo que permite ser un referente en torno a la formación ciudadana debido a que estimula aspectos relacionados con la sana convivencia diaria y el reforzamiento de las buenas relaciones interpersonales.

RECURSOS:

Los recursos son variados de acuerdo a la época que se va a representar, a las condiciones del salón, a los recursos económicos y a la actitud de los alumnos; a grandes rasgos se necesitará: guiones históricos, vestuario de época, escenografía y escenario, muebles, cuadros, lecturas de su libro de texto o de otro autor con tema similar.

PROCEDIMIENTO:

En esta estrategia la labor del docente es prioritaria ya que debe convencer a sus alumnos que su participación es muy importante y no se busca ni evidenciar ni ridiculizar a nadie sino sentir y captar lo mejor posible aquellos sentimientos, emociones, sensaciones y demás que muchos actores de la historia experimentaron en su momento. A diferencia de otras representaciones, en esta estrategia se busca hacer una vinculación con el pasado para que el alumno se ponga en el lugar o situación que vivieron los actores de un suceso histórico y pueda comprender y contextualizar algunas decisiones que se tomaron en el pasado.

A) Lo primero es que cada equipo elija un tema y situación que va a representar, después, los mismos alumnos elaborarán un guión. Aquí es importante el trabajo en equipo, el conocimiento del tema y la coordinación del docente para adaptar el guión a

los recursos y tiempo con que se cuente. Cada equipo puede elegir un tema diferente. El guión puede hacerse en base a la lectura de su libro de texto o alguna similar.

B) Sigue la elaboración de la escenografía tratando de recrear algunos elementos de la situación en cuestión. Se pueden elaborar maquetas, maniqués, ropa, muebles, cuadros, en fin, todo aquello que sirva para que los alumnos recreen la situación del pasado que eligieron.

C) Una vez terminado el guión y la escenografía sigue la preparación del papel de los personajes históricos, cada alumno tiene la responsabilidad de investigar y recabar la información sobre su personaje y representarlo de acuerdo a la situación en cuestión.

D) Para finalizar la estrategia los alumnos pueden expresar sus opiniones y su sentir de participar en esta estrategia didáctica. El tiempo aproximado de cada representación podría ser hasta de veinte minutos tomando en cuenta que todo el grupo tendrá alguna participación especial ya sea en la escenografía, la elaboración del guión o la representación de los personajes.

Para que la estrategia no sea muy abierta habrá que ubicarla en un tema específico, lo importante es situar al alumno en un momento de decisión histórica.

EVALUACIÓN:

Por medio de las notas basadas en sus opiniones personales utilizando el cuestionario descrito para tal fin y por las representaciones en sí.

3.2.10. “DEBATE”⁵⁴

TEMAS PROPUESTOS:

Para segundo año de secundaria los temas son: “La segunda guerra mundial y sus efectos en el mundo” o “Desigualdad social y pobreza. Migración”

Para tercero de secundaria, “Desigualdad y movimientos sociales” o “El TLC y sus problemas”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: En un mapa de Europa y con ayuda de su libro de texto los alumnos distinguirán con distintos colores: los países de eje, países aliados, países neutrales y territorios ocupados en 1940, 1941 y 1942; ya en su libreta, utilizando un cuadro concentrado agruparán causas, consecuencias y etapas de este acontecimiento bélico. Para el siguiente tema, se presenta a los alumnos un papel bond de tamaño mural donde se lean las causas y consecuencias de la desigualdad social y la aparición de las metrópolis pero con varias palabras escondidas que ellos encontrarán de una lista presentada aparte o dictada por el docente y lograr así la coherencia en el texto.

Tercer año: Se proyectará a los alumnos la cinta “rojo amanecer”, a continuación se realizará un lluvia de ideas respecto al pregunta: “¿Qué se puede hacer para evitar en el futuro acontecimientos como este?” para después anotarlos en la libreta. Respecto al otro tema, en un mapa de América los alumnos distinguirán con distintos colores los países que formen parte del Tratado de Libre Comercio, en la parte inferior, con ayuda de su libro de texto, enlistaran los beneficios y perjuicios que dicho tratado provocó en nuestro país.

OBJETIVO:

Para segundo año, los alumnos analizarán el desarrollo de la segunda guerra mundial y sus consecuencias económicas y sociales además de identificar los cambios demográficos y sus consecuencias en el medio ambiente.

⁵⁴ Adaptación del texto “El debate”. En: Gómez Bonilla, Edgar. *Antología: Práctica Docente, guía de trabajo para la planeación y organización de la docencia. Programa de la licenciatura en Historia*, BUAP, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Historia. Otoño 2011, pp. 86-87

Para tercer año, los alumnos reconocerán la importancia del TLC y explicar los cambios que este produce en distintos ámbitos dentro de lo económico y social. También desarrollar la agilidad mental para llevar a cuenta detalles que puedan servir de argumentos o contra argumentos lógicos en los temas que se proponen de tal forma que los estudiantes aprenden a defender sus ideas y a respetar las de sus compañeros.

DESCRIPCIÓN:

El debate es una estrategia que se utiliza cuando un tema da lugar a posiciones encontradas entre los alumnos, cada grupo de alumnos se propone defender sus propios puntos de vista; desde esta perspectiva el debate es el recurso lógico a fin de que haya una lucha intelectual en lugar de una lucha física. El único requisito es tener bien preparado el tema a debatir para que no exista un mero intercambio de argumentos sin consecuencia. Para su funcionamiento, el debate requiere de un moderador, un secretario, los oradores y el auditorio; la figura del moderador casi siempre recae en el docente de grupo o en algún alumno de nivel avanzado; su tarea es ayudar a que el debate no caiga en violencias verbales ni físicas. El secretario anota los argumentos en el pizarrón o rotafolio tanto de uno como de otro grupo a fin de que puedan apreciarse completamente; los oradores serán los alumnos con equipos formados por quintetos. Cada estudiante es libre de elegir su posición en el debate a participar, lo importante es que el tema a debatir sea contrastante, que exista un detonante previo: película, fotos, volantes, conferencias, lecturas; que participen todos los alumnos; que el debate no se salga del tema principal así como que el docente distinga los aspectos contrastantes a debatir para que sus alumnos también lo hagan.

UTILIDAD:

La estrategia dinámica del “debate” permitirá poner en práctica el análisis, la síntesis, tolerancia y el juicio evaluativo en los educandos, así mismo, trabajará las competencias de pensamiento crítico, competencias cívicas y éticas y trabajo en equipo, esto sobre todo porque en esta estrategia se tiene el riesgo de ponderar el respeto, la amistad o el compañerismo por lo que el moderador debe anticipar el hecho de que todos tiene el derecho de poder ver los problemas desde distintos puntos de vista y elaborar conceptos diferentes estableciendo un clima de confianza y tolerancia. El tiempo definido para debatir cuando se forman equipos será de 10 a 15

minutos, pero el moderador puede dar por terminado el debate una vez que se rompa el equilibrio o bien cuando un equipo ya no tenga argumentos para contradecir.

RECURSOS:

Para el cine-debate se necesita un retroproyector o DVD con su televisión, pizarrones, plumones, cronómetro; para el debate en foro se necesita todo lo anterior pero tener un guía para no salirse del tema principal.

PROCEDIMIENTO:

Lo primero es elegir el tema a debatir, cada equipo debe tomar una posición o el docente encargar una; no importa el gusto, el asunto es defender ideas y convencer. Se puede elaborar un guion con diferentes argumentos o contra propuestas.

A) Como parte de una preparación previa para los temas históricos a debatir en serio, se puede tomar uno cotidiano y general: política, cine, deportes, televisión, esto con la finalidad de ir ensayando pequeños debates antes de entrar al tema que corresponda a los planes y programas.

B) En una fecha señalada se realizará el debate. El moderador abre la sesión, presenta en forma sumaria el tema sobre el que se debatirá a los oradores e indica las normas que regirán la labor.

C) Terminada esta fase el moderador hace una reseña de lo que se ha debatido precisando las partes opuestas, abre el debate para todos los alumnos pudiendo estos hacer preguntas a los oradores.

D) Posteriormente el moderador dirige una consulta al auditorio para saber cuál es el grupo opositor que más ha tocado su sensibilidad.

El moderador procede a apreciar la labor en cuanto al contenido y comportamiento de todos, se puede verificar el aprendizaje realizando una rectificación de los temas ahí planteados.

EVALUACIÓN:

Se pide una pequeña redacción sobre el punto de vista del tema que se ha debatido, además de destacar si acaso sus ideas han cambiado antes o después del debate usando estas preguntas: 1.-¿Cómo se sintieron?, 2.-¿Qué piensan de la actividad?,

3.- ¿Qué faltó?

3.2.11. “CARAMBOLA”⁵⁵

TEMAS PROPUESTOS:

“La invasión francesa a España. Las independencias americanas” para segundo año de secundaria.

Para tercero del mismo nivel: “Las tensiones sociales de las ciudades. Haciendas y conflictos rurales”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Utilizando un mapa del continente americano y con ayuda de su libro de texto, los alumnos distinguirán con distintos colores los trece países de América que consolidaron su independencia entre los años 1821 y 1898 para después completar el cuadro concentrado que incluye: “nombre del país”, “país que lo colonizaba”, “virreinato al que pertenecía”, “principales dirigentes” y “fecha de consumación de su independencia”. A continuación, en otro mapa pero ahora del continente europeo, los alumnos distinguirán con colores los distintos reinos que conformaban el imperio napoleónico: el francés, el reino de Italia, los estados de la familia Bonaparte y los estados independientes, para esto también utiliza su libro de texto o una lectura sobre el tema.

Tercer año: Se explica a los alumnos una visión panorámica de la sociedad novohispana de los años 1745 a 1810, a continuación se entregará un cuadro de doble entrada donde en una columna enlistarán los principales conflictos y crisis que presentó esa sociedad en aspectos demográficos, sociales, pueblo de indios, clases bajas, conflictos rurales y el distanciamiento entre criollos y peninsulares por fueros y privilegios. En la siguiente columna harán una comparación con los mismos estándares pero relacionándolos con la sociedad actual. Se finalizan las clases haciendo una lluvia de ideas entre todos los alumnos donde hagan propuestas para remediar tales conflictos.

⁵⁵ Esta estrategia es una adaptación del “ejercicio de análisis gráfico” y “la palabra oculta” incluidos en el *Cuaderno de trabajo para la materia de Historia Contemporánea de México. Cuarto semestre*, Academia general de Historia de México, DEMS, BUAP, Julio 2003, Pp. 56, 79

OBJETIVO:

Para segundo año los alumnos describirán las consecuencias de las guerras napoleónicas en la reorganización del mapa mundial y en la difusión de las ideas liberales.

Para tercer año, los alumnos explicarán la desigualdad social y política entre los distintos grupos de la Nueva España, además de que mediante los tres recursos didácticos que conforman la estrategia se logre en los alumnos el desarrollo del análisis, síntesis, deducción y comprensión de los procesos históricos al observar y describir las fotografías, completar las frases y resolver el crucigrama.

DESCRIPCIÓN:

Esta estrategia se llama así porque requiere de tres recursos didácticos para su realización: un dibujo o fotografía de la época, una lista de frases incompletas y un crucigrama; lo importante es que las fotos y las frases lleven al alumno a algo; para el docente requiere de un trabajo previo en la elaboración de los materiales pero una vez aterrizados en el aula podría tener gran resultado; los tres elementos didácticos tiene estrecha relación entre sí por lo que si alguno de ellos faltara el objetivo de la misma no se cumple. Esta estrategia está diseñada para trabajarse individualmente pero en cierto momento y debido a la dinámica grupal también se puede adaptar al trabajo con binas o cuartetos, su duración aproximada es de 30 minutos y su nombre proviene de la suerte que se crea en el billar llamada también carambola al golpear con una bola tres veces el perímetro de la mesa antes de volver a golpear una nueva bola.

UTILIDAD:

“Carambola” trabajará y desarrollará las habilidades de análisis, síntesis e inferencia al detallar el dibujo y completar las frases, cuando se resuelve el crucigrama el alumno pone en juego su deducción; al mismo tiempo las competencias de aprendizaje que se trabajan son comunicación y aprendizaje autónomo, la primera al escuchar y opinar respecto a las observaciones que de las fotografías o dibujos hacen sus demás compañeros y la segunda al resolver las frases completas y el crucigrama.

RECURSOS:

Dibujos o fotografías de la época; la lista de frases incompletas; los crucigramas, papel y lápices o plumones para escribir.

PROCEDIMIENTO: Para su comprensión, esta estrategia se divide en tres fases:

A) En la primera se van a necesitar fotografías de alguna época histórica, se sugiere que todas ellas tengan relación con el tema que se está estudiando en ese momento del plan y programas de estudio, su tamaño ideal es de dos veces más grande que el estándar como las utilizadas para la quinta y octava estrategia referidas en esta propuesta (pp. 52 y 62).

B) A cada alumno le debe tocar una fotografía y las indicaciones literales son: "Observa la fotografía y describe lo que ves en la imagen, qué tipo de dialogo desarrollan los personajes, qué relación hay con la vida actual, cómo pudo ser la vida cotidiana en esa época, qué sentimientos te inspira la imagen; cada descripción debe hacerse por escrito para después expresarse de manera verbal frente al grupo".

C) Para la segunda fase se entrega a cada alumno una lista de diez frases incompletas a las cuales sólo les falta una palabra para completarla, dicha palabra se forma con la primera letra de la frase correspondiente.

D) Para la tercera fase el alumno encontrará un crucigrama en el cual están escondidas esas diez palabras de la fase anterior, el trabajo consiste en encontrarlas en medio de ese mar de letras.

Por ejemplo:

fase uno:

Fotografía de Adolfo Hittler dando un discurso, se analiza, se imagina el discurso tomando en cuenta los gestos y las actitudes del personaje.

fase dos:

_____ "Alemania fue el país donde este personaje era el más reconocido"
(la palabra secreta es "Adolfo").

_____ "Nunca en la historia un partido político tuvo tantos adeptos como este"
(la palabra escondida es "Nazi").

fase tres:

Dentro del crucigrama se encuentran escondidas las palabras “Adolfo” y “Nazi”, entre otras.

EVALUACIÓN:

Con la entrega de las descripciones por escrito, sus listas de frases incompletas y sus crucigramas las tres actividades terminadas completamente.

3.2.12. “MEMORAMA HISTÓRICO”

TEMA:

Para temas amplios como “La primera expresión de un mundo globalizado: toma de Constantinopla, expediciones marítimas y conquista, colonización europea, migración e intercambio mundial”

Para segundo año de secundaria y para tercero “Crecimiento poblacional, desarrollo de comercio interno, innovaciones agropecuarias”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: con ayuda de su libro de texto o con una proyección de multimedia los alumnos ordenarán cronológicamente en una línea del tiempo los siguientes acontecimientos históricos: llegada de los españoles a las Filipinas, caída de Constantinopla, establecimiento de puertos comerciales en Macao, descubrimiento de América y caída de Tenochtitlán incluyendo anotar en la misma línea causas y consecuencias de cada uno de los cinco hechos históricos. Posteriormente en su libreta por medio de un cuadro sinóptico enlistarán los territorios descubiertos y conquistados en América por España y Portugal tras los cuatro viajes de Cristóbal Colón en el siglo XV. Un proyecto de tarea en equipo es hacer una maqueta de las tres carabelas de Cristóbal Colón explicando este hecho histórico de manera oral en plenaria.

Tercer año: Utilizando un mapa actual de la república mexicana los alumnos señalarán los puertos novohispanos que podían tener comercio exterior con otros países durante la primera mitad del siglo XVIII, en su libreta enlistarán las causas del crecimiento económico de la Nueva España con base en: intercambio comercial, auge económico, expansión minera y agrícola, fortalecimiento del mercado interno, crecimiento de las ciudades y fortalecimiento de la actividad industrial. Completarán la actividad haciendo de tarea en equipo un proyecto que consiste en una maqueta de una ciudad novohispana en un momento cotidiano explicando sus características en plenaria.

OBJETIVO:

Para segundo año, que el alumnos describa el proceso de integración colonial de España y Portugal en el siglo XV.

Para tercer año, que el alumno reconozca causas y consecuencias del crecimiento económico novohispano en el siglo XVIII así también que el alumno establezca

relaciones multicausales, aprenda conceptos y definiciones mediante el juego de tarjetas donde no solo hay dibujos sino también definiciones además de ejercitar su redacción al escribir sus conclusiones de los temas propuestos.

DESCRIPCIÓN:

La dinámica del “memorama histórico” es similar al del juego original con la diferencia de que en lugar de parejas con dibujos iguales la intención es juntar parejas con dibujos o frases que se relacionen entre sí. Esta estrategia es para trabajar en grupo o por equipos por medio de los cuales el docente puede hacer competencias entre ellos. El riesgo que se puede correr es que el grupo se relaje en disciplina y se pierda el control, para evitar eso es pertinente hacer hincapié en el propósito de la estrategia antes de iniciarla o canalizar a aquellos alumnos que no quieran participar en ella.

UTILIDAD:

“Memorama histórico” trabajará la memoria y conceptos de relación, también el análisis y la inferencia cuando se intenta relacionar cada tarjeta con su par; la competencia que se desarrollaría con esta estrategia es el trabajo en equipo al mismo tiempo que la comunicación porque cada alumno puede tener distintos niveles de memoria y quienes tengan un nivel más alto son de gran ayuda para resolverla satisfactoriamente.

RECURSOS:

Tarjetas con dibujos, frases y fotografías de la época, cinta adhesiva, papel, plumones, pizarrón, lapiceros o lápices.

PROCEDIMIENTO:

El docente debe preparar sus tarjetas con dibujos anticipadamente, se pueden preparar tarjetas en donde se represente un suceso y tres o cuatro con las probables causas, situación que mete en conflicto el estudiante pero al final, con la ayuda del equipo llegará a la conclusión de varias causas para un hecho histórico:

A) Preferentemente que sean tarjetas grandes como de tamaño doble carta para que se pueda trabajar en el pizarrón o en la pared, para este caso será necesario que las tarjetas estén pegadas a él y lleven una cubierta oscura que únicamente se vaya alzando con la mano.

B) También se puede trabajar en el piso volteando una y otra vez las tarjetas hasta conseguir un ganador.

C) En ambos escenarios la participación del docente es fundamental para reforzar las relaciones entre los dibujos o para aclarar las dudas.

D) El número total de tarjetas no deberá ser menos a 30 para conseguir 15 pares de relaciones aunque dependerá del número de alumnos, de su disposición y de las condiciones del aula para poder ponerlas en práctica.

Algunos ejemplos de relaciones entre la tarjeta (1) “efecto” y la tarjeta (2) “causa” son:

- | | |
|------------------------------|--|
| 1.- “Descubriendo América” | 2.- “Comercio”, “La católica”, o “12 /oct/1492” |
| 1.- “Fernando de Magallanes” | 2.- “La tierra, ¿redonda?”, “Portugal” o “Filipinas” |
| 1.- “Ciudades novohispanas” | 2.- “Minería”, “Haciendas”, “Obrajes”. |

EVALUACIÓN:

Con las síntesis y conclusiones de los alumnos así como sus opiniones personales respecto a la estrategia usada.

1.2.13. “DE LO MENTAL A LO CONCEPTUAL”

TEMAS PROPUESTOS:

Para segundo año de secundaria “El contexto de Asia y Europa en el siglo XV”

Para tercer año también de secundaria “Guerra cristera. Reforma agraria. Cardenismo y presidencialismo”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Utilizando una lectura dirigida, los alumnos distinguirán características más relevantes del contexto euroasiático bajo los siguientes rubros: comercio, burguesía, y rutas comerciales. Dichas características las irán enlistando en un cuadro sinóptico mientras escucha algunos comentarios aclarativos del docente, posteriormente dibujará un comparativo entre las distintas dinastías que gobernaron diversos países asiáticos con las monarquías nacionales europeas. Para esto utilizará su libro de texto.

Tercer año: Se utilizará la lectura dirigida para que los alumnos lean los principales artículos de la Constitución de 1917, al mismo tiempo, en el pizarrón se proyectarán las reformas que ha sufrido en dichos artículos a lo largo del tiempo. En su libreta utilizando un cuadro de doble entrada compararán entre lo escrito en 1917 y en la actualidad. Posteriormente con ayuda de su libro de texto completarán un cuadro sinóptico de lo que entiendan de conceptos como “caudillismo”, “presidencialismo” y “corporativismo” para finalmente argumentar causas y consecuencias de la Reforma Agraria y la guerra cristera así como las relaciones entre una y otra.

OBJETIVOS:

Para segundo año que los alumnos expliquen las características de las sociedades asiáticas y europeas y sus relaciones en el siglo XV;

Para tercero, los alumnos describirán la importancia de las políticas sociales en el desarrollo de la sociedad revolucionaria y el impacto de la constitución mexicana en esa época y en la actual con las reformas implantadas.

Del mismo modo, que los alumnos logren jerarquizar, vincular, relacionar y agrupar ideas o conceptos claves a partir de una idea central con lecturas adecuadas para este

fin; en nuestro ejemplo, el contexto euroasiático del siglo XV y revolución mexicana del siglo XX serían los temas principales de los mapas mentales y conceptuales.

DESCRIPCIÓN:

Larousse define “concepto” como “una construcción o imagen mental por medio de la cual comprendemos las experiencias que surgen de la interacción con nuestro entorno”⁵⁶ y “definición” como “una descripción de un complejo de estado de cosas u objetos, circunstancias o abstracciones que permanecen unidas por cierta validez”⁵⁷, entendiéndose entonces que un concepto lleva a una idea y una definición a una descripción de ese concepto o de un objeto material. Para el docente debe quedar bien clara la diferencia anterior antes de iniciar la actividad y evitar que los alumnos incluyan definiciones donde deben ir conceptos y viceversa. En esta estrategia se proponen mapas de tamaño mural hechos por los alumnos guiados por el docente en equipos de hasta seis integrantes buscando que todos cooperen en la elaboración del mapa ya que esto tendrá un mejor impacto en el aprendizaje primero porque lo construyeron ellos y segundo porque será más novedoso, los mapas mentales se dibujan en medio de un camino serpenteado en donde cada quiebre o vuelta representa un corte en la historia, bajo el entendido que el tiempo histórico no es lineal, de ahí la forma. En el anexo número tres se verán ejemplos de mapas mentales y mapas conceptuales.

UTILIDAD:

Síntesis y análisis se trabajarán a profundidad al utilizar esta estrategia porque el mapa mental se enfoca en una idea de la cual se construyen otras ideas nuevas que a su vez se convierten en un mapa conceptual y viceversa; el análisis le permitirá al alumno descomponer en pequeñas ideas un tema central trasladándolo de lo general a lo particular; la síntesis contrario al análisis, va de lo general a lo particular por lo cual aquellas ideas rescatadas anteriormente le llevarán a una idea general pudiendo ser el tema central u otro relacionado a este. Con esta estrategia el alumno logrará además del objetivo ya mencionado, analizar y sintetizar el tema en cuestión sin perderse en el camino de ida y vuelta. No obstante, es importante que la lectura guía no sea descriptiva ya que estas dificultan la construcción de los distintos mapas.

⁵⁶ Enciclopedia básica Larousse *Op. Cit.* pp. 654

⁵⁷ Enciclopedia básica Larousse, *Ídem* pp. 778

RECURSOS:

Papel bond, ocho pliegos por equipo, libro de texto o lectura, imágenes, papeles de colores, adhesivos, plumones, colores.

PROCEDIMIENTO:

A) Tomando como base los temas propuestos en una primera sesión el docente hará una breve explicación del contexto social de esa época acompañándola de un mapa conceptual de ese contexto (Euroasiático del siglo XV y México del siglo XIX) que se mostrará a los alumnos para que lo estudien y traten de explicarlo con sus propias palabras.

B) A continuación los alumnos completarán un cuadro sinóptico sobre las causas, consecuencias o características de los temas propuestos tomando como base los resultados del ejercicio anterior.

C) Posteriormente, se puede ir particularizando la información en torno a definiciones y conceptos, aquí el grupo puede dividirse en equipos Para que elijan una consecuencia, característica o causa y con ayuda de su libro de texto elaborara un nuevo mapa mental o conceptual. Este mapa no es el fin, sino los contenidos así que no importa si están bien o mal hechos, lo importante es que sirvió de pretexto para leer, reflexionar y sintetizar la información recibida.

EVALUACIÓN:

Mapas mentales y conceptuales hechos por los alumnos y el cuestionario de evaluación de las estrategias.

3.2.14. “ENTREGA INMEDIATA”

TEMAS PROPUESTOS: Para segundo año: “El asesinato del archiduque Francisco Fernando de Austria” y “El nombramiento de canciller para Adolfo Hittler por parte del presidente Paul Von Hidenburg”.

Para tercer año: “El recibimiento de Cortes por parte de Moctezuma II” y “La derrota política y militar de José María Iglesias y Mariano Escobedo en 1877, ante Porfirio Díaz”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Los alumnos en su libreta enlistarán las causas que provocaron el estallamiento de la primera guerra mundial, además del asesinato de Francisco Fernando, posteriormente dibujará el contorno de las principales potencias europeas pero agrupándolos en las alianzas que ellos conformaron como la “Triple alianza” y la “Triple entente. Para finalizar las actividades en plenaria argumentarán los objetivos que tenían dichas alianzas y su eficacia para ello.

Tercer año: En un mapa de América del norte, los alumnos representarán con colores las distintas expediciones que existieron de Cuba a Yucatán hasta llegar a Tenochtitlán de 1517 a 1519 por parte de Francisco Hernández de Córdova, Juan de Grijalva y Hernán Cortés, posteriormente en su libreta enlistarán los objetivos principales de dichas expediciones y se finaliza la actividad exponiendo en plenaria los resultados de las mismas. El libro de texto es base para realizar sus actividades.

OBJETIVOS:

Para segundo año que los alumnos analicen y entiendan las causas principales que detonaron el estallido de la primera guerra mundial y para tercer año los alumnos distinguirán y comprenderán los objetivos que tuvieron las expediciones de Grijalva, Cortés y Córdova en su arribo a Mesoamérica además de comprender el papel del ser humano que con sus acciones lograron incidir en la historia mundial.

DESCRIPCIÓN:

Con “entrega inmediata” el alumno pondrá en práctica su capacidad lecto-escritora ya que debe ser capaz de escribir una o varias cartas con todas las implicaciones que eso representa, comprende además los sucesos históricos y el papel del ser humano en ellos porque dichas cartas están dirigidas a personajes cuyas acciones cambiaron

el mundo de la humanidad con la intención de cambiar de alguna manera aquellos momentos que los hicieron así, aunque sea durante el tiempo que dure la estrategia. Es una manera lúdica de comprender el origen de algunos hechos históricos. Para esta ocasión se han escogido como ejemplos, cuatro momentos claves de la historia entre muchos existentes: primera y segunda guerra mundial, la llegada de los españoles a Mesoamérica y el inicio del Porfiriato. Como aclaración, los propósitos de las cartas deben ser iniciativas de los alumnos y el docente estará para guiar, aclarar dudas o especificar datos. Esta estrategia es una labor personal de ellos, no se recomienda para trabajar en equipos quizás solamente en binas, si sobra tiempo en la sesión, ahí mismo se puede dar lecturas de las cartas realizadas o crear un foro posterior de discusión.

UTILIDAD:

Esta estrategia permitirá al alumno razonar, comprender y decidir sobre algunos momentos claves de la historia haciéndose parte de ella y de las consecuencias que dichos momentos provocaron en el presente.

RECURSOS:

Hojas de papel, sobres para cartas, plumones, cartel, lecturas, cinta adhesiva.

PROCEDIMIENTO:

Una vez que en clases previas se hayan estudiado los antecedentes y conceptos importantes de los temas propuestos es importante hacer hincapié en valorar el contexto e intereses en el cual se toman decisiones y lo difícil que resulta criticar desde el presente ya que no hablamos de las mismas costumbres y valores.

A) Tomando como ejemplo los cuatro momentos claves propuestos se entrega a los alumnos de segundo año una lectura que describa cuando el presidente de la entonces República de Wimar (hoy Alemania) Paul Von Hiderberg elige como su canciller a Adolfo Hittler lo que a la postre otorgó a este el poder suficiente para sucederlo en el cargo e iniciar el periodo de la Alemania nazi y el holocausto que antecedió a la segunda guerra mundial.

B) Otra lectura también para segundo año es aquella que describa cuando el archiduque Francisco Fernando de Austria decide viajar a Serbia y es asesinado lo que sirvió como pretexto para iniciar la primera guerra mundial.

C) Para tercer año se entregará una lectura que haga referencia a la llegada de Hernán Cortés a Tenochtitlán y su primer contacto con el huey tlatoani Moctezuma II, que repercutió en la caída de la ciudad años después.

D) Finalmente también para tercer año entregar otra lectura que ilustre cuando Porfirio Díaz ganó las elecciones presidenciales a Iglesias y Escobedo dando inicio al primero de muchos periodos presidenciales de lo que hoy se le conoce como porfiriato.

E) Una vez entregadas las lecturas, el docente procede a colocar frente al grupo un cartel con el título: “¿y tú qué harías?”, luego un segundo cartel con el texto: (usando un ejemplo de los temas propuestos) “carta urgente a (“Moctezuma”) para evitar que (reciba a Cortés) y lograr que (no se pierda la gran Tenochtitlán), para lo cual lo que haría en su lugar es (no creer que Cortés es un Dios)”; procurar que este cartel sea lo más novedoso posible a la vista de los alumnos.

F) Se hace la lectura, se aclaran dudas y se les entregan dos hojas y dos sobres, en el remitente de los mismos irán los nombres de los personajes que pudieron cambiar el sentido de la historia con sus acciones.

G) En nuestro ejemplo, los destinatarios de las cartas son: el presidente Von Hídemberg para evitar que nombre a Hitler su canciller, El archiduque Francisco Fernando para evitar que viaje a Serbia en esa visita oficial, el tlatoani Moctezuma II, para hacerle ver las verdaderas intenciones de Cortés y a José María Iglesias y Mariano Escobedo, incitándoles a crear nuevas estrategias políticas o trabajar en coalición para evitar que Díaz sea presidente.

EVALUACIÓN:

Con la lectura de las cartas en una sesión especial para ello y dar pie al análisis y la reflexión contestando preguntas como: (Según los temas propuestos) -¿Si hubiéramos quitado a Hittler, habría pasado lo mismo?; ¿Mesoamérica hubiera sido conquistada al paso de los años, por otro país que no fuera España?; ¿Quitar a Cortés o a Díaz hubiera cambiado la historia?; ¿Qué sucede con las condiciones históricas en hechos como los anteriores?

3.2.15. “MERCADO MEXICANO DE SABORES (MMS)”

TEMA:

Para segundo año: “La economía latinoamericana y los tratados comerciales. México y su entrada a las organizaciones del mercado”

Para tercer año de nivel secundaria: “Economía, estructura social y vida cotidiana en Mesoamérica”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Los alumnos con ayuda de su libro de texto completarán un cuadro sinóptico donde expliquen causas y propósitos del tratado de libre comercio entre México, Estados Unidos y Canadá, posteriormente en un mapa de América iluminarán los tres países que lo conforman y con flechas de colores indicarán el flujo comercial entre ellos y el resto de América latina.

Tercer año: Utilizando un cuadro comparativo el alumno enlistará las diferencias en lo político, militar y económico entre los señoríos tlaxcaltecas y el imperio de Tenochtitlán, posteriormente, con base en la información recopilada contestarán en plenaria a la pregunta: ¿Qué tanto influyeron estas diferencias entre ambos pueblos para facilitar la conquista de Tenochtitlán? Todas las conclusiones se irán anotando en el pizarrón o en el cuaderno.

OBJETIVOS:

Para segundo año los alumnos señalarán los cambios en la organización comercial y política de América latina en las últimas décadas y para tercer año los alumnos reconocerán las características políticas, comerciales y culturales de los pueblos mesoamericanos además de valorar y distinguir el intercambio cultural y social en lo que fue Mesoamérica una vez consumada la conquista al indagar la herencia culinaria que ello nos dejó.

DESCRIPCIÓN:

“Mercado mundial de sabores” o “mercado mexicano de sabores” es una estrategia de enseñanza de la historia divertida y audaz, pero tiene un pequeño inconveniente que es preciso señalar: requiere de inversión económica por lo que es necesaria una

planeación previa con la intención de solventar esta eventualidad, una opción para ello es que se deje su aplicación para el final de cada ciclo escolar como una demostración de lo aprendido o también antes de finalizar el año civil que es cuando existe mayor poder adquisitivo en la familia de los alumnos. Una vez salvada esta barrera todo está listo para hacer una degustación masiva o por lo menos intergrupales de comidas preparadas con ingredientes que pueblos de la antigüedad han heredado a nuestra sociedad actual y que muchas veces consumimos sin saberlo.

UTILIDAD:

Esta es una estrategia para disfrutar alimentos heredados por pueblos antiguos, fomentará convivencia social y trabajo en equipo además de poner en práctica la investigación, análisis, síntesis, arte en dibujo y caligrafía.

RECURSOS:

Puesto, comida, papel de colores para adornar, utensilios de cocina, invitaciones, pistas musicales, lecturas, plumones, pegamento, grabadora.

PROCEDIMIENTO:

La labor del docente es importante porque se convierte impulsor y guía para evitar que la estrategia caiga en desorden o desánimo.

A) El grupo se divide en equipos para investigar de tarea ya sea en casa o en el mercado aquellos guisos o ingredientes que tienen origen mesoamericano o prehispánico. Se pueden incluir aquellas culturas asentadas en las costas o extremos del país, no únicamente en la parte central.

B) Una vez hecha la investigación, es labor del docente revisar la veracidad de todos los ingredientes para hacer correcciones.

C) Se debe hacer una lista de los ingredientes o comidas elegidas tras la corrección realizada y darla a conocer a los alumnos para que así ellos decidan por equipos el guiso a preparar.

D) Se delegan responsabilidades como conseguir los alimentos, realizar los anuncios, invitaciones, las explicaciones sobre el tema que irán en los puestos, y por supuesto preparar el puesto con sus adornos correspondientes.

E) Un día antes de la demostración es necesario revisar que se tenga el material a exponer y si es posible preparar los puestos para que al día siguiente solamente se acomoden los alimentos.

F) Cada puesto además del adorno deberá llevar una explicación histórica breve de los alimentos en cuestión e invitar a una degustación de los mismos; el número de puestos está sujeto a la cantidad de alimentos conseguidos; se puede acompañar toda la demostración con música instrumental, mexicana o mesoamericana. Se puede hablar de un tiempo límite de dos horas para la demostración o hasta que los alimentos se terminen.

G) Se puede invitar a un grupo de maestros o de padres de familia para que vean el trabajo de los alumnos y este tenga mayor reconocimiento y aceptación lo cual es muy importante porque sirve de motivación, además de mostrar sumo interés y respeto que, por el ajetreo normal de una jornada escolar no se pone en evidencia al trabajo en el aula.

EVALUACIÓN:

Esta estrategia se evalúa con la investigación de tarea y la presentación de la comida.

3.2.16.: “DÍA DE CAMPO”⁵⁸

TEMA:

Para segundo año de secundaria: “La herencia del renacimiento: el arte barroco y las expresiones artísticas en Nueva España y Perú” y para tercer año “Surgimiento de la clase obrera y la nueva clase media urbana. Los ferrocarriles y la transformación del paisaje.”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Por medio de diapositivas o papel bond tamaño mural se presenta a los alumnos una serie de obras de arte como “la Gioconda”, “la piedad” o “la resurrección” entre otras y agrupados en binas, los alumnos realizarán una descripción de cada obra de arte presentada indicando: estilo artístico, nombre y nacionalidad de su autor, y una reflexión sobre su importancia escribiendo por qué debemos valorar y respetar dicha obra. Se finaliza la actividad exponiendo en plenaria los resultados de su investigación. El libro de texto será la base de donde obtendrán sus respuestas.

Tercer año: Utilizando un mapa de México y su libro de texto, los alumnos indicarán con distintos colores las principales vías de ferrocarril establecidas en el siglo XIX y el resultado de ello, es decir, las cinco zonas económicas en que se dividió la nación, del mismo modo, las actividades económicas que en cada zona predominaba. Se finaliza la actividad exponiendo en plenaria los resultados de esta investigación.

OBJETIVOS:

Para segundo año los alumnos reconocerán el legado de las formas de expresión artística de los siglos XVI o XVII y para tercer año, los alumnos analizarán las causas del desarrollo económico de México a partir de la instalación de las vías de ferrocarril. Del mismo modo que los alumnos junto con el maestro visiten aquellos sitios históricos de gran relevancia de nuestra sociedad logrando con ello que valoren y comprendan las distintas expresiones artísticas como parte de la herencia de los distintos movimientos emancipadores.

⁵⁸ Esta estrategia es parte de una adaptación de las actividades propuestas por Alberto Sánchez Cervantes en su artículo “Casa de Aquiles Serdán”, julio de 2002, p. 1-10 (sin más referencias)

DESCRIPCIÓN:

Esta estrategia es complementaria al tema estudiado en clase porque refuerza el conocimiento adquirido. Es necesario prepararla con anticipación porque se necesitará dinero y tiempo en la concentración; el docente debe ser el primero en mostrar interés y actitud positiva para realizarla. Consiste básicamente en una visita aquellos lugares de sumo interés por su herencia histórica; no se recomienda enviar a los alumnos solos sino buscar un día especial para realizar dicha visita la cual se complementa con un reporte hecho precisamente como si fueran reporteros: imágenes, spots, fotografías, entrevistas, narraciones para que todo ello se pueda exponer en el salón de clases como si se tratara de un noticiero histórico con todo y escenografía. Por eso se llama “día de campo” porque se busca que la experiencia sea tan amena como una tardeada con los amigos o la familia.

UTILIDAD:

Esta estrategia permitirá a los alumnos trabajar en equipo, conseguir metas comunes, reforzar el análisis, síntesis y el método de investigación.

RECURSOS:

Dinero para pasajes y entradas, escenografía con papel, cartón y cartulina, libreta y lapiceros, cámara fotográfica y de video, papel bond, plumones, grabadora, logotipos, libretas.

PROCEDIMIENTO:

A) El docente debe de ser el primero en visitar previamente los lugares históricos donde se realizará la investigación con la finalidad de diseñarla tomando como punto de partida responderse a las preguntas que pueden ser: ¿Qué quiero que el alumno haga?; ¿Qué quiero que reporte y anote?; ¿Cómo quiero que lo haga?.

B) Una vez seleccionado el tema, para este ejemplo, los alumnos de segundo visitarán iglesias como La Compañía, Catedral, Santo Domingo y el museo del alfeñique mientras que los de tercero harán lo mismo en el museo de los hermanos Serdán y el de ferrocarriles. En caso de los museos es importante verificar precios, horarios, admisiones y reglamentos, en el de las iglesias el horario y las restricciones posibles.

El docente estará presente en todas las visitas para evitar el desorden, organizar la información, prevenir desmanes y organizar la convivencia social. En caso de que los grupos sean numerosos será necesario acompañarse de los prefectos u otros adultos o dividirlos previamente en equipos para ir en días alternos. Una vez almacenada la información, ya en el salón de clases se dan algunos minutos para preparar el noticiero, se pueden hacer micrófonos y cámaras de video de cartón, una pancarta con el nombre del noticiero, un eslogan, un logotipo; el escritorio se adorna con un mantel, un florero, un teléfono de disco y el locutor se pone audífonos y usa lentes o traje con corbata. La exposición se puede hacer con diapositivas o en series de papel bond enredadas como si fueran pergaminos e irlo desenredando para que se vea la información como una proyección de película. Todo esto se complementa con una explicación oral de los alumnos y del docente.

EVALUACIÓN:

Mediante el cuestionario de evaluación entregado a los alumnos y con la presentación de las noticias en el noticiero histórico.

3.2.17. “EL PROBLEMA DEL PROBLEMA”⁵⁹

TEMA:

Para segundo año de secundaria: “La revolución industrial, su impacto y contrastes”, y para tercero “Realidades sociales. Pobreza, desempleo, participación ciudadana y derechos humanos.”

SESIONES PREVIAS:⁶⁰

Segundo año: Proyectar a los alumnos el documental “Daens” (1993), posteriormente, se les plantean uno o varios problemas a los cuales les tendrán que dar solución deduciendo la respuesta y con ayuda de su libro de texto, por ejemplo, ¿Por qué la revolución industrial surgió a partir de 1769 con la invención de la máquina de vapor sucedió en Inglaterra y no en otro país como por ejemplo, México?

Tercer año: Proyectar la película “Los olvidados” (1950) e igual que el segundo año se les plantean a los alumnos problemas a los cuales les darán solución: ¿Si México tiene los recursos necesarios para salir adelante, que es lo que le falta para hacerlo?

OBJETIVOS:

Que los alumnos, siguiendo distintos pasos, logren dar respuesta al problema planteado por el profesor así como desarrollar en el alumno el pensamiento crítico, análisis y síntesis de situaciones históricas que se convierten en enigmas o problemas en los cuales puede haber distintas soluciones o ninguna, en otras palabras, ponerlos a pensar.

⁵⁹ “¿Por qué de la situación problema para la enseñanza de la historia?...porque nunca he quedado satisfecho de las prácticas que reducen la enseñanza de la historia al rango de narración oral de una historia, es decir, que limita la historia al relato”, Alain Dalongeville: “¿Por qué la situación problema? en el resumen de su tesis: *La enseñanza de la historia. ¿una experiencia de alteridad?* Paris, s/edit. 2000. Pp. 12-15

⁶⁰ “No está por demás decir que, aun cuando en la enseñanza de la Historia por medio de problemas el trabajo intelectual es predominante, no por eso dicha enseñanza hace a un lado los trabajos de expresión gráfica y concreta, sobre todo cuando dichos trabajos sirven para aclarar o dar mayor luz a la cuestión por resolver” Rafael Ramírez, “La enseñanza de la historia por medio de problemas” en *La enseñanza de la Historia*, México, Biblioteca de la educación vol. VIII, 1949, pp. 38-48

DESCRIPCIÓN:

La problematización de la historia es una estrategia cuya eficacia está comprobada cuando se prepara correctamente y no se utiliza como relleno de clase o de improviso; su punto crucial radica en saber distinguir un verdadero conflicto al cual los alumnos con la guía del docente le deben dar solución. Para lograr todo eso habrá que brindarle las herramientas suficientes como lecturas, fotografías, cuestionarios, películas. Puede haber más de una propuesta de solución al enigma la cual será válida dentro del contexto del alumnado, o puede no haber ninguna. También es importante que tanto docente como alumnos dominen el tema a problematizar; él deba ser quien distinga el enigma para meter a los alumnos en conflicto y ponerlos a pensar ya que una sola pregunta puede ser capaz de generarlo y no necesariamente un cuestionario donde solo lo contestarían sin involucrarse en tal enigma. Lo importante es que el alumno compare, medite y que acepte las otras propuestas de solución porque al final de todo esta será relativa. Se debe tener cuidado en no confundir entre crear una situación – problema y solamente crear un problema; en el primer caso, el enigma debe confrontar las ideas previas de los alumnos con lo encontrado en las diversas fuentes con la finalidad de construir posibles respuestas y, en el segundo caso, es buscar soluciones al problema basándose en conocimientos personales ya que no existe un contexto o situación problemática sino el problema en sí al cual habrá que darle una solución que muchas veces es empírica, sentimental, cultural o hasta social.

UTILIDAD:

Esta estrategia ayudará a enseñar y aprender la historia como una situación problema y permite trabajar habilidades cognitivas en conjunto además de hacer conciencia al alumno de su momento presente y su labor como ciudadano.

RECURSOS:

Papel bond y de colores, proyector o DVD con televisión, pizarrón, plumones, video, fotos.

PROCEDIMIENTO:

A) Una vez elegidos los temas, se implementa una lluvia de ideas para obtener información fresca que lleve a identificar conflictos o intereses antagónicos, cualquier duda o comentario complementario deberá ser aportado por el docente.

B) Se diseñan una o dos preguntas generadoras, y aquellas que no se puedan resolver con los conocimientos obtenidos por la lluvia de ideas se tornarán como el planteamiento de la situación – problema.

C) Una vez planteado el problema, los alumnos deben sentirse atraídos por encontrarle la solución aunque eso depende de la forma en que lo plantea el docente y esperaran a que él les de la respuesta, pero en vez de eso, les ayudará a que la encuentren porque considera a su alumnos capaces de ello.

D) Se debe desbaratar el problema: Ubicación geográfica de los países, características de su desarrollo, factores sociales, avances tecnológicos. (Tomando en cuenta los temas propuestos para segundo y tercer año)

E) Se divide al grupo en equipos y cada uno de los integrantes busca una respuesta la cual presenta por escrito en el pizarrón y explica en plenaria a todo el grupo, así, los alumnos tendrán a su haber varias respuestas.

F) El docente aclarará que esa es la parte medular de la historia, con diversas causas y respuestas globales. Se felicita al grupo por su trabajo y los resultados se pueden colocar en el periódico mural de la escuela o en el blog histórico. (Estrategia número 21)

EVALUACIÓN:

Con el cuestionario elaborado para tal fin y con la presentación de resultados en el periódico mural.

3.2.18. “MERCADO MEXICANO DE MÁSCARAS”

TEMA:

Para segundo año de secundaria: “Del impresionismo al arte abstracto. Bibliotecas y museos en la difusión del conocimiento”.

Para tercer año, “Arte y cultura temprana: expresiones artísticas novohispanas”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Como tarea previa el alumno tendrá que investigar características del arte impresionista y nombres de los principales impulsores de esta corriente. A continuación, se proyecta un mosaico de cinco o más pinturas impresionistas y de otras corrientes para después contestar en su cuaderno:

- 1.- ¿Cuál de todas las pinturas presenta características impresionistas?,
- 2.- ¿Qué figuras y personajes observas en cada una de las pinturas?,
- 3.- ¿En cuál te fue más difícil reconocer las figuras y los personajes?,
- 4.- ¿Qué tienen en común estas pinturas a pesar de ser distintas corrientes?,
- 5.- ¿Cuál te gustó y por qué? Para finalizar la actividad en plenaria comentar las respuestas a sus preguntas.

Tercer año: La tarea previa de los alumnos es traer en equipos una copia o impresión de una pintura novohispana como las de Miguel Cabrera de un tamaño aproximado de 50 centímetros para que puedan verla los alumnos sin problema. En clase se entrega a cada equipo un cuadro concentrado con siete indicadores:

- 1.- Describir lo que se representa en la pintura,
- 2.- Indicar si el tema es mitológico, histórico, de la vida cotidiana, religioso u otro,
- 3.- Ubicar el lugar o la época a que corresponde lo representado,
- 4.- Determinar los personajes sobresalientes,
- 5.- Explicar cómo están vestidos, que utensilios llevan y que actividades realizan,
- 6.- Localizar elementos simbólicos e indagar su significado y
- 7.- Describe el mensaje que quiso expresar el autor con esa pintura. La actividad termina cuando uno o dos representantes del equipo en plenaria comentan el resultado de su cuadro concentrado.

OBJETIVOS:

Para segundo año los alumnos reconocerán la importancia de las manifestaciones artísticas y el pensamiento social de la época; Para tercer año, los alumnos reconocerán las características del mestizaje cultural en las expresiones artísticas novohispanas y además que por medio de la exposición de máscaras los alumnos logren representar los elementos culturales de sus países de origen y puedan dar explicaciones de su impacto social, cultural y su labor como agente de identidad nacional.

DESCRIPCIÓN:

Las expresiones artísticas forman parte de la vida cotidiana de la gran mayoría de los seres humanos porque representan en muchas ocasiones aquellos sentimientos guardados que no pueden hacerse entender con palabras. Esta estrategia es de enfoque histórico así que lo menos importante es la máscara no así su función histórica o propósito para el cual fue creada.

UTILIDAD:

Esta estrategia utilizará a la historia como un incentivo para impulsar la imaginación, trabajar la creatividad y practicar el talento innato que los seres humanos poseemos y que solo requiere de un incentivo para salir a flote, también impulsará el trabajo en equipo, la comunicación, la investigación y el sentimiento de identidad.

RECURSOS:

Mascaras, plumones, fotografías de máscaras, papel bond.

PROCEDIMIENTO:

A) Integrados en equipos de 5 alumnos, mediante una lluvia de ideas, la proyección de un video o la entrega de unas lecturas, en segundo año se estudian las características de países orientales o europeos enfocándose en sus aspectos culturales donde se incluyan las máscaras representativas, igualmente en tercer año se estudian las características culturales de pueblos mesoamericanos complementándose con aquel sincronismo post hispano que dio origen a las máscaras con tintes religiosos que se observan en algunas danzas de los carnavales en las cuales la cultura popular incluyen personajes conocidos como artistas, políticos o deportistas.

B) Las máscaras las pueden comprar, hacer de tarea o bajar la imagen de internet e imprimirla en grande, puede ser de cualquier material que no represente demasiado gasto familiar ni que les quite tiempo a los alumnos.

C) Tras el estudio de las características de los países y culturas antes mencionados, y que sirven de ejemplo, el docente coloca en un lugar visible del aula las preguntas generadoras que servirán a los alumnos como guía para su exposición:

- 1.- ¿Cuál es el origen de la máscara?
- 2.- ¿Qué características tienen?
- 3.- ¿Qué funciones sociales o culturales cumplen?
- 4.- ¿Para qué sirven?
- 5.- ¿Dónde se utilizaban?
- 6.- ¿Qué razones tenían los participantes para esconder el rostro?
- 7.- ¿Qué valor otorgaba al participante el hecho de estar de incógnito representando un personaje?

Terminada la exposición oral, se entrega a cada equipo un papel bond previamente adornado donde se anotará una síntesis de lo más importante y significativo que se ha expuesto para después pegarlo en las paredes del salón o de los pasillos de la escuela junto con la máscara representativa como si fuera un museo escolar con los debidos cuidados que esto requiera haciendo una invitación a los demás grupos para ver sus obras.

EVALUACION:

Se evalúa esta estrategia con la exposición de la investigación ante el grupo y de las máscaras a lo largo del pasillo o dentro del salón para que los demás las vean.

3.2.19. “ME LA LLEVO AL BAILE”

TEMA:

Para segundo año de secundaria: “Variedad cultural: Deporte y salud. Rock, arte efímero y performance”.

Para tercer año: “Identidad nacional y globalización, en defensa de una identidad pluricultural”.

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: El grupo se divide en equipos y previamente se elabora una entrevista para realizar a un grupo de diez personas de diferentes edades empezando con dos compañeros. En una clase posterior se comparan y suman todas las respuestas. La intención es obtener una conclusión general para identificar cambios y permanencias en la vida actual en comparación con años anteriores y comentarlo en plenaria. Por ejemplo:

- 1.- ¿Qué medios (periódico, radio o televisión) tiene mayor influencia en la gente?
- 2.- ¿Por qué lo considera así?
- 3.- ¿Qué opciones para curarse tiene cuando se enferma?
- 4.- ¿Qué tipo de música te gusta?
- 5.- ¿Qué deportes practica?
- 6.- ¿Dónde los practica?

Tercer año: El grupo se divide en grupos de cuatro integrantes, cada equipo deberá traer un periódico lo más actual posible y dos pliegos de papel bond blanco para trabajar en el aula en donde la indicación será crear un “collage” en cada pliego de papel con los temas “Deporte, salud, música y arte en el México actual”.

Terminado el trabajo le corresponde a un representante de cada equipo presentar la obra contestando las preguntas:

1. ¿Con cuáles de los recortes del collage me identifico?,
2. ¿Qué puedo compartir con ellos?

Los collages se pueden exponer en el pasillo de la escuela o en el periódico mural.

OBJETIVOS:

Para segundo año, los alumnos valorarán el papel de los medios de comunicación masiva en la difusión y mejoramiento de la vida cotidiana. Para tercer año, los alumnos analizarán la influencia de la globalización en la cultura nacional y en la identidad personal. Respecto a la estrategia, el objetivo es reconocer la importancia de la música mexicana como factor de identidad personal y regional.

DESCRIPCIÓN:

Además de ser una expresión artística humana como son la pintura y la escultura, el baile es una expresión corporal donde el movimiento del cuerpo junto con la música que lo acompaña juega un papel importante e integrador social ya que se convierte en un aspecto representativo de la misma. Esta estrategia consiste en un concurso del saber histórico regional utilizando el baile como una forma de identidad de aquella región a la que representa.

UTILIDAD:

Esta estrategia podría lograr que a través de ese baile el alumno lo entienda como un aspecto integrador de la sociedad y además estudiará aspectos históricos de los lugares de origen y las repercusiones que han tenido en ellos.

RECURSOS:

Dependiendo del tipo de baile se necesitará vestuario cómodo, grabadora o estéreo, pistas musicales, lecturas, folders, papel bond, libro y libreta, lápices de colores, plumones.

PROCEDIMIENTO:

A) Lo que se va a calificar en esta estrategia no es la calidad del baile, sino lo que los alumnos sepan acerca del entorno histórico del mismo.

B) En una sesión previa se presenta a los alumnos una lista de los distintos tipos de bailes que pueden elegir para realizar esta estrategia y una vez hecho esto la tarea es investigar la historia de dicho baile, sus orígenes y el lugar donde es más representativo. Se indica que esta investigación deberán presentarla el día del concurso pero ya leída y estudiada porque de ello dependerá el resultado final. No obstante, el docente debe pedir uno o dos avances previos para hacer correcciones pertinentes.

C) Retornando a las actividades del día de la presentación, se menciona que el jurado puede estar integrado por alumnos, maestros o padres de familia con un número menor a cinco personas por jurado; en caso de que se utilicen dos sesiones o más, procurar que en la medida de lo posible siempre sean los mismos integrantes.

D) Al jurado se le entregará un folder con una lista de preguntas acerca del baile y de su entorno histórico las cuales se calificarán con aspectos de “excelente, bien, regular, suficiente y no suficiente” para evitar calificaciones aritméticas que se confundan con las que van en boletas o certificados.

E) Dependiendo del número de participantes se puede implementar una ronda previa o eliminatoria hasta llegar a la final donde se entregará a los finalistas un diploma de honor o un regalo sorpresa.

F) Tomando como ejemplo los temas propuestos para esta estrategia, los bailes participantes serían:

Para segundo año el rock and roll y el performance y para tercer año los bailes serían: el ranchero, el costeño y el norteño ya que promueven de alguna manera el sentido nacionalista que tenía mucho auge en los años noventa.

El formato que recibirá el jurado incluido en su folder incluye preguntas como:

- 1.- ¿Qué aspectos de la historia del baile que has presentado te parecen más importantes?
- 2.- ¿Qué función social cumple dicho baile?
- 3.- ¿En qué región del mundo o del país es más popular?
- 4.- ¿Qué razones existen para usar el vestuario que usan?
- 5.- ¿Qué beneficios puede traer a la imagen de nuestro país este baile?
- 6.- ¿Cómo te sentiste tú al ejecutar el baile?
- 7.- ¿Al ejecutar este baile se puede uno sentir más mexicano que antes de hacerlo?
- 8.- ¿Por qué?

Dependiendo de la claridad de las respuestas el jurado seleccionará algunas de las opciones que vienen en el formato de calificación y quienes ganen serán aquellos grupos de baile que más “excelente” obtengan al final. Se premiará a los finalistas con un diploma de honor con reconocimiento escolar y un obsequio personal.

EVALUACIÓN: Con la presentación de la investigación y la ejecución del bailable.

3.2.20. “TOMA DE DECISIONES”

TEMA:

Para segundo año: “Orden final y político: movimientos estudiantiles, feminismo y revolución sexual”;

Para tercer año: “Principales desafíos: igualdad social y económica. Calidad en la educación. El costo de los partidos políticos”

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Con ayuda de su libro de texto los alumnos realizarán un cuadro concentrado donde enlistarán causas, consecuencias y lugares de origen de los principales movimientos sociales en el mundo desde 1960, a continuación, iluminar con colores en un planisferio esos lugares de origen anotando el título del movimiento y finalmente se ubica toda esta información en una línea del tiempo.

Tercer año: Utilizando el libro de texto los alumnos utilizarán los datos que ahí vienen (INEGI: 2010) sobre “Los estados con más índice de analfabetismo”; “Los países con menor ingreso per cápita en América latina”, “Ciudades más pobladas del país en millones de habitantes”. Con esos datos elaborarán graficas de pastel o de barras y complementarán al ubicar en un mapamundi esos países, estados y ciudades. Se finaliza la actividad elaborando una reflexión sobre las razones por las cuales dichos problemas sociales se presentan cada vez con mayor frecuencia.

OBJETIVOS:

Para segundo año los alumnos valorarán la importancia de la participación y organización ciudadana en la construcción de una sociedad más equitativa e igualitaria. Para tercer año, los alumnos reconocerán los retos que enfrenta México en distintos ámbitos y la participación ciudadana en acciones para contribuir a su solución; además, participar en una elección democrática para valorar el papel e impacto de los medios de comunicación masiva.

DESCRIPCIÓN: Esta estrategia puede servir como cierre de unidad, tema o de ciclo escolar, es complementaria a “espacio abierto” aunque también independiente de ella. Consiste en hacer una serie de ejercicios democráticos similares a las votaciones políticas donde los alumnos puedan sentir ese deseo por expresar lo que sienten.

UTILIDAD: “Toma de decisiones” es una herramienta para que los alumnos den ese paso fundamental que es el de tomar decisiones, sean estas acertadas o no, lo importante es atreverse a tomar decisiones previo consenso interno con todas esas habilidades cognitivas que deben ir desarrollando lo cual les servirá para el resto de su vida. Se debe exponer a los alumnos que vencer el miedo a tomar decisiones es el primer paso para una ideología firme y fuerte; experimentar, vivir, manejar nuestros miedos, intuir, razonar son solo algunos aspectos que se ponen en práctica al tomar decisiones. La única forma en que sabremos si la decisión tomada fue acertada o no, es al tomarla.

RECURSOS: Todo lo necesario para un evento democrático de calidad: papel bond, papeles de colores, propaganda, urnas, tinta indeleble o por lo menos una esponja con tinta para sellos, urnas, boletas, cinta adhesiva, masking tape.

PROCEDIMIENTO:

A) Una o dos sesiones antes de la aplicación de la estrategia se divide al grupo en 4 equipos de 5 integrantes, uno de esos equipos formará la mesa directiva de casilla, es decir quién vigila la votación y cuenta los votos, el resto de los alumnos serán los votantes. Si fuera necesario, para conocer el procedimiento, se puede consultar la página del IFE o INE.

B) Se eligen tres temas de los que en ese momento se están estudiando en el curso; para nuestro ejemplo los temas serían: “movimientos estudiantiles”, “feminismo” y “revolución” para segundo año y para tercer año: “igualdad social”, “calidad educativa” y “paridos políticos”. Cada equipo tratará de convencer a los demás de que su tema es el más importante, imprescindible y necesario para mejorar la situación problemática de nuestro país usando propaganda, carteles, discursos o foros de discusión. Aquí la labor del docente es importante porque tiene que convencer a los integrantes de los equipos de que realmente su tema es el más importante y demostrarnos el por qué.

C) El día de la votación se destinará un tiempo no mayor de 10 minutos para que hagan una última exposición de las bondades e importancia del tema en relación a los demás, si acaso la hubiera se les pide que quiten su propaganda y unos minutos después, se inician las votaciones.

D) Los votantes lo harán estrictamente bajo orden de lista. Se realizará el conteo en presencia de un representante de cada equipo y se anotarán los resultados en una hoja especial. Quedará en el docente y los alumnos si se pueden rotular las boletas o la propaganda, ya que eso depende del entusiasmo, del tiempo y las condiciones económicas que se tengan en ese momento.

E) Además de los propuestos, los temas a poner en votación pueden ser variados y los resultados de estos pueden ser enviados a dirección de la escuela como un ejemplo de un ejercicio democrático de tomar decisiones entre todos.

EVALUACIÓN:

Se evalúa con la formación de los equipos, la campaña y la votación final independientemente de quien sea el equipo ganador.

3.2.21. “EL BLOG HISTÓRICO”⁶¹

TEMA:

Para segundo año: “La vida en las grandes ciudades. El rezago tecnológico y educativo en África y Latinoamérica” y para tercer año: “Nuevos patrones de consumo y popularización de la tecnología. Las universidades públicas y la educación tecnológica.”

SESIONES PREVIAS:

Segundo año: Utilizando revistas para recortar, la libreta y el libro de texto para consulta, los alumnos en parejas recortarán ilustraciones que representen las diferencias entre la vida en el campo y en la ciudad; una vez terminado, escribirán las ventajas y desventajas de vivir en cada medio; a continuación, harán por escrito un relato en el que describan cómo sería su vida si tuvieran que irse a otro país. Finalmente, en una sesión posterior, organizarán un foro al interior del salón para tratar de explicar el crecimiento tecnológico y educativo de los países en Asia y Europa en comparación con el limitado crecimiento de México, las conclusiones se escribirán primero en la libreta y después en un pliego de papel bond que se pegará en las paredes del salón de clases.

Tercer año: Dentro del salón de clases los alumnos organizarán un foro de discusión con el tema: ¿Para qué nos sirve la educación? Siendo el docente uno de los moderadores. Las conclusiones se escriben primero en la libreta y luego en el papel bond que se pegará en las paredes del salón. La información que se tenga se complementa con una lluvia de ideas de las conclusiones que dejan las gráficas que se encuentran en el libro de texto sobre el rezago educativo de México en materia de analfabetismo de los años 1970 a la fecha (INEGI: 2010) y otras gráficas sobre la

⁶¹ “En los inicios de la ciencia informática y cognitiva, había puntos de vista divergentes sobre cómo hacer ordenadores o personas más inteligentes. Algunos pensaban que la clave para entender el comportamiento inteligente, tanto el de las máquinas como el de los alumnos, se hallaba en la comprensión y el desarrollo de métodos débiles que se aplicaban en numerosas materias, como la historia y las matemáticas, entre otras, iniciar el trabajo con la informática en la historia es el primer paso para hacer más fuerte los métodos débiles” Jhon T. Bruer: “Principiantes inteligentes: saber cómo aprender” en *Escuelas para pensar. Una ciencia de aprendizaje en el aula*, México, Ministerio de educación y ciencia, Paidós, 1995, pp. 36-37

implementación equipos de cómputo y aulas de medio con el mismo rango de tiempo y que también vienen impresas en el libro de texto.

OBJETIVOS: Para segundo año que los alumnos expliquen el proceso de desarrollo económico en América latina en comparación con México y sus consecuencias. Para tercer año, que los alumnos reconozcan y valoren la importancia de la educación y el avance tecnológico nacional e internacional, de igual manera que desarrollen sus habilidades tecnológicas al mismo tiempo que ponen en juego sus habilidades cognitivas e históricas.

DESCRIPCIÓN: Para esta estrategia los conocimientos sobre Internet y computación son importantes, prácticamente todos nuestros alumnos ya poseen nociones básicas de todo ello y no faltan entre sus necesidades una computadora o un celular con red activa o wi-fi con los cuales puedan comunicarse entre sí a cualquier hora. Uno de los propósitos de esta propuesta es que no se quede estancada y con la inclusión de esta estrategia se busca cumplirlo ya que la red de comunicación a largo alcance se va actualizando paulatinamente y en medio de los cambios globalizantes es imperativo seguir ese ritmo de vida.

UTILIDAD: Esta estrategia puede que esté al alcance de la mayoría de los alumnos ya que en casi todas las escuelas existe por lo menos una red de Internet o una sala de cómputo destinada al uso del alumnado y de los maestros.

RECURSOS: Las computadoras y una red de Internet o Wi-fi activa.

PROCEDIMIENTO:

- A) Por el momento dejamos el aula tradicional y nos vamos al aula de medios o de computación.
- B) Con ayuda del docente los alumnos crearan una serie de blogs históricos y de redes sociales en las cuales se puedan plasmar todos sus conocimientos adquiridos.
- C) El docente deberá tener conocimientos de computación más allá de los básicos ya que debe ser el primero en tener su blog y sus redes sociales exclusivas para contenidos históricos.
- D) Para crear el blog en necesario ir al sitio de internet “blogger” y ahí seguir las instrucciones de aplicación; para las redes sociales se debe ir a los sitios de Twitter, Facebook, Instagram, Google+ y todas las demás que puedan estar al alcance de los alumnos y que puedan compartir con otros seres humanos de habla hispana.
- E) Sin faltar de ninguna manera a la memoria de los personajes históricos se sugiere crear juegos con imágenes de ellos, o redes sociales donde ellos sean los

protagonistas para que imaginariamente se pudieran comunicar entre si y entre la gente de este siglo.

F) No hay límite de tiempo para esta estrategia, tal vez una o dos sesiones previas para ponerse de acuerdo en el tipo de blogs y redes sociales a crear pero posteriormente el docente puede dejar como tareas permanentes que los alumnos actualicen una o dos veces por semana la información en estos blogs.

EVALUACIÓN: La creación de los blogs y revisar cotidianamente todas las actualizaciones.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

4.1. EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS

La evaluación de cada estrategia se diseñó de la siguiente manera (ver cuestionario en el anexo 5): Cada cuadro concentrado corresponde a los resultados que obtuvo una estrategia en particular. Para sacar los porcentajes, en cada actividad el 100% corresponde no a 21 alumnos si no sólo a los que en esa ocasión particular asistieron, y este número se presenta en cada tabla.

En las tres primeras preguntas de opción múltiple se tomó como base los incisos que hubieran sido elegidos la mayoría de las veces por los alumnos, por ejemplo, en la estrategia “las seis hermanas”, en la pregunta uno, ¿Qué te pareció la estrategia?, la base fueron los resultados del inciso “a” (me motivó a seguir estudiando) que fue elegido por nueve alumnos; el inciso “c” (interesante) que fue elegido por seis, el inciso “b” (muy interesante) por tres y así sucesivamente.

Las preguntas cuatro, cinco y seis, son con respuestas jerarquizadas y para su evaluación se tomó como base el inciso más veces elegido en el primer lugar, pero no se descartaron las demás posibilidades: empate en primer lugar o que los alumnos hubiesen elegido en mayoría una respuesta en último lugar. Tomando como ejemplo la misma estrategia, el inciso “b” (indicaciones más claras) y “c” (mejor material didáctico) fueron base en la interpretación y evaluación de la pregunta número cuatro (¿qué le faltó a la estrategia?) porque siete veces fueron elegidas como número uno (B= 7-1; C= 7-1). Así se siguió interpretando para el resto de las preguntas de todas las estrategias haciendo notar que el rango total de alumnos durante la aplicación de cada una de ellas fue distinto para la mayoría de los casos.

El cuadro “a” corresponde a los resultados de los tres primeros ítems (preguntas 1,2, y 3) y el cuadro “b” a los de los tres últimos ítems (preguntas 4, 5 y 6).

La letra “F” es el número de frecuencias o veces que los alumnos eligieron la pregunta; las opciones “A”, “B”, “C”, “D” corresponden a la respuestas que tienen cada ítem y finalmente las sub opciones son la frecuencia en que la respuesta fue elegida como número uno o primer lugar, número dos o segundo lugar, número tres o tercer lugar y número cuatro o cuarto lugar.

El cuestionario y los ítems (preguntas) son las siguientes:

1.- ¿Qué te pareció la estrategia?

- a) Me motivo a seguir estudiando
- b) Muy interesante
- c) Interesante
- d) Incomprensible

2.- ¿Cómo te sentiste?

- a) Motivado por mi participación
- b) Apoyado por el grupo
- c) Incómodo o indiferente
- d) Con dificultades para comprenderla

3.- ¿Qué aprendiste?

- a) Los contenidos de la sesión
- b) A razonar, a pensar críticamente
- c) Nuevas formas de trabajo en equipo
- d) No aprendí nada

En las siguientes preguntas califica todas las opciones tomando 1 como la más importante:

4.- ¿Qué le faltó a la estrategia?

- a) Motivación por parte del docente
- b) Indicaciones más claras
- c) Mejor material didáctico
- d) Más tiempo y en un mejor lugar

5.- ¿Qué te gustó o no del trabajo con tus compañeros?

- a) Que aprendí nuevas formas de trabajo
- b) Que trabajamos en equipo
- c) Que el grupo se descontroló
- d) Que nadie me hacía caso

6.- ¿Qué te gustó o no del trabajo con el profesor?

- a) Que hubo comunicación correcta
- b) Que comprendí el objetivo de la estrategia
- c) Que no escuchaba su voz
- d) Que no nos atendió por igual

4.2. TABLAS Y EVALUACIONES

Cuadro 1 (a). Estrategia “Espacio abierto”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	11	57.8%	15	78.9%	7	36%
B	3		1		7	36%
C	3		1		3	
D	2		1		2	
2º año grupo “A” matutino			19 alumnos		Aplicación: 15/10/2013	

Cuadro 1 (b). Estrategia “Espacio abierto”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	4		10	52.6%	9	47%
	2	5		3		3	
	3	3		0		3	
	4	7		6		4	
B	1	9	47%	6	31.5%	9	47%
	2	3		2		3	
	3	3		6		3	
	4	3		5		4	
C	1	5		3		5	
	2	3		6		6	
	3	6		6		3	
	4	5		4		5	
D	1	11	57.8%	0		1	
	2	4		2		2	
	3	3		10	52.6%	6	
	4	1		7		10	52.6%
2º año grupo “A” matutino			19 alumnos			Aplicación: 15/10/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 57.8% de los alumnos los motivo a seguir estudiando, sintiéndose una gran mayoría (78.9%) motivados por su participación en clase. El 36% han logrado pensar y razonar críticamente además de aprender los contenidos de la sesión aunque el 57.8% sintieron que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar, al 47% la estrategia le faltó indicaciones más claras. En relación al trabajo con sus compañeros y el maestro, al 52.6% les gustó que aprendieron nuevas formas de trabajo en equipo sintiendo el 47%, que hubo una comunicación correcta con el maestro además en ese mismo porcentaje, les gustó que comprendieron el objetivo de la estrategia.

Cuadro 2 (a). Estrategia “Las 6 hermanas”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	9	42%	3		9	42%
B	3		6	28%	4	
C	6		6	28%	3	
D	2		6	28%	5	
2º año grupo “A” matutino			21 alumnos		Aplicación: 16/10/2013	

Cuadro 2 (b). Estrategia “Las 6 hermanas”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	3		6		9	42%
	2	6		6		9	42%
	3	6		3		3	
	4	6		6		0	
B	1	7	33%	7	33%	7	
	2	4		7		2	
	3	2		4		7	
	4	8	38%	3		5	

C	1	7	33%	4		4	
	2	7		4		3	
	3	1		6		6	
	4	6		7		8	38%
D	1	4		1		3	
	2	7		9	42%	6	
	3	7		10	47%	9	
	4	3		1		3	
2º año grupo "A" matutino			21 alumnos		Aplicación: 16/10/2013		

EVALUACIÓN: Los resultados más altos indican que al 42% de los 21 alumnos que participaron en esta estrategia los motivó a seguir estudiando. Un 15% se sintieron apoyados por el grupo pero igualmente no dejaron de estar incómodos e indiferentes y con dificultades para comprenderla; el 42% aprendió los contenidos de la sesión; pero el 33% sintieron que a la estrategia le faltaron indicaciones más claras y mejor material didáctico. En cuanto al trabajo con sus compañeros y con el profesor, al 33% les gustó aprender nuevas formas de trabajo, al 28% el trabajo en equipo, al 42% les gustó que hubiera una comunicación clara con el maestro y al 33% el comprender el objetivo de la estrategia aunque un 38% no escuchaban su voz.

Cuadro 3 (a). Estrategia "Rompecabezas histórico I"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	9	45%	11	55%	6	30%
B	6	30%	4		7	35%
C	4		4		3	
D	1		1		4	
2º año grupo "B" matutino			20 alumnos		Aplicación: 19/11/2013	

Cuadro 3 (b). Estrategia “Rompecabezas histórico I”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	4		6	30%	10	50%
	2	6		2		6	
	3	3		6		4	
	4	7	35%	6		0	
B	1	6		10	50%	10	50%
	2	4		3		5	
	3	5		3		3	
	4	5		4		2	
C	1	6		4		4	
	2	6		5		1	
	3	6		6		6	
	4	2		5		9	
D	1	9	45%	4		0	
	2	4		6		0	
	3	4		5		10	50%
	4	3		5		10	50%
2º año grupo “B” matutino			20 alumnos		Aplicación: 19/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 45% de los alumnos la estrategia los motivó a seguir estudiando además que al 30% le pareció muy interesante. El 55% se sintieron muy motivados por su participación logrando un 35% a pensar y razonar críticamente y un 30% comprender los contenidos de la sesión. El 45% sintieron que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar para su aplicación, gustándole a un 50% el trabajo en equipo con sus compañeros, otro 50% logró comprender el objetivo de la estrategia en base a una comunicación correcta con el profesor. Un caso especial es que un 50% de los alumnos ubicó en los últimos lugares de preferencia el que no escuchaban la voz del maestro y que no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 4 (a). Estrategia “Rompecabezas histórico II”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	11	55%	7	35%	6	30%
B	6		3		6	30%
C	3		4		6	30%
D	0		6		3	
2º año grupo “A” matutino			20 alumnos		Aplicación: 20/11/2013	

Cuadro 4 (b). Estrategia “Rompecabezas histórico II”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	6		7	35%	10	50%
	2	7		3		3	
	3	3		4		6	
	4	4		6		1	
B	1	6		4		5	
	2	3		5		6	
	3	7		6		7	
	4	4		5		2	
C	1	6		5		4	
	2	3		7	35%	3	
	3	4		6		6	
	4	7		2		7	
D	1	9	45%	3		4	
	2	6		3		7	35%
	3	3		9		3	
	4	2		5		6	
2º año grupo “A” matutino			20 alumnos			Aplicación: 20/11/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 55% de los alumnos les motivó a seguir estudiando y les pareció muy interesante sintiéndose, el 35% motivado por su participación aunque un 30% se consideró con dificultades para comprenderla. El 30% lograron pensar y razonar críticamente así como aprender los contenidos de la sesión. Un 45% consideró que a la estrategia le

faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación. Al 35% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros y el 50% consideró que hubo una comunicación correcta con el maestro aunque un ligero 35% no se sintió atendido por igual.

Cuadro 5 (a). Estrategia “Miscelánea mental”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	5		3		10	52%
B	8	42%	9	47%	2	
C	3		4		1	
D	3		3		6	
2º año grupo “B” matutino			19 alumnos		Aplicación: 20/11/2013	

Cuadro 5 (b). Estrategia “Miscelánea mental”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	2		6		9	47%
	2	3		9	47%	4	
	3	9		3		6	
	4	5		1		0	
B	1	4		9	47%	7	
	2	2		2		6	
	3	1		6		5	
	4	12	63%	2		1	
C	1	0		4		4	
	2	0		6		8	
	3	11	57%	9		3	
	4	8		0		4	
D	1	9	47%	0		0	
	2	5		0		9	47%
	3	1		9		9	
	4	4		10	52%	1	
2º año grupo “B” matutino			19 alumnos			Aplicación: 20/11/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 42% de los alumnos les pareció muy interesante, el 47% se sintieron apoyados por el grupo y un 52% logró aprender los contenidos de la sesión. Un 47% consideró que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar para su aplicación y un destacado 63 y 57% ubicó en último lugar de preferencia el hecho de que a dicha estrategia le faltó mejor material didáctico y unas indicaciones más claras. No obstante, al 47% le gustó el trabajo en equipo con sus compañeros y con el profesor otro 47% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él.

Cuadro 6 (a). Estrategia “Karaoke”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	3		1		6	
B	9	45%	10	50%	8	40%
C	2		6		6	
D	6		3		0	
3er año grupo “A” vespertino			20 alumnos		Aplicación: 20/11/2013	

Cuadro 6 (b). Estrategia “Karaoke”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	1		2		1	
	2	9	45%	2		9	
	3	8		9		9	
	4	2		7		1	
B	1	4		8	40%	11	55%
	2	9	45%	6		2	
	3	6		3		1	
	4	1		3		6	
C	1	8	40%	4		4	
	2	6		6		1	
	3	3		6		3	
	4	3		4		12	60%

D	1	7		4		1	
	2	1		1		3	
	3	9		10	50%	6	
	4	3		5		10	50%
3er año grupo "A" vespertino			20 alumnos		Aplicación: 20/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 45% de los alumnos les pareció muy interesante sintiéndose; el 50% del grupo se sintió apoyado por el resto de sus compañeros logrando un 40% sobre todo a pensar y razonar críticamente. Un 40% consideró que a la estrategia le faltó además de mejor material didáctico, más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación. Al 40% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros aunque un 50% ubico en tercer lugar el hecho de que sintieron que nadie les hacía caso. El 55% consideró que les gustó haber comprendido el objetivo de la estrategia aunque un considerable 60% ubicó en último lugar de preferencia el no poder escuchar la voz del maestro.

Cuadro 7 (a). Estrategia "Observación histórica"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	3		5		1	
B	3		4		2	
C	3		6	30%	11	55%
D	11	55%	5		6	
2º año grupo "A" matutino			20 alumnos		Aplicación: 21/11/2013	

Cuadro 7 (b). Estrategia "Observación histórica"

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	9	45%	4		3	
	2	7		5		6	
	3	3		9	45%	7	
	4	1		2		4	

B	1	4		1		4	
	2	9		6		3	
	3	6		7		6	
	4	1		6		7	
C	1	8	40%	8	40%	9	45%
	2	3		3		6	
	3	5		5		3	
	4	4		4		2	
D	1	4		4		4	
	2	2		2		3	
	3	6		6		6	
	4	8		8		7	
2º año grupo "A" matutino			20 alumnos		Aplicación: 21/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que fue incomprensible para el 55% de los alumnos, lo que provocó que el 30% oscilara entre sentirse incómodos e indiferentes y con dificultades para comprenderla pero un 55% si se sintieron motivados por su participación aprendiendo nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros. El 45% sintió que faltó motivación por parte del docente y un 40% mejor material didáctico. Al 40% no le gustó que el grupo se descontrolara y por tanto el 45% no escuchaba la voz del maestro.

Cuadro 8 (a). Estrategia "Publicidad histórica"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	9	47%	3		9	47%
B	3		6		2	
C	3		1		3	
D	4		9	47%	5	
2º año grupo "B" matutino			19 alumnos		Aplicación: 21/11/2013	

Cuadro 8 (b). Estrategia “Publicidad histórica”

Opción	Sub- opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	4		7	36%	7	36%
	2	5		3		3	
	3	3		6		3	
	4	7	36%	3		6	
B	1	2		1		9	47%
	2	6		3		1	
	3	7		9		3	
	4	4		6		6	
C	1	7	36%	5		1	
	2	3		6		6	
	3	3		7		9	
	4	6		1		3	
D	1	6		7	36%	4	
	2	4		6		6	
	3	5		1		6	
	4	4		5		3	
2º año grupo “B” matutino			19 alumnos		Aplicación: 21/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 47% de los alumnos les motivó a seguir estudiando y les pareció muy interesante aunque otro 47% se sintieron con dificultades para comprenderla, no obstante otro 47% logró aprender los contenidos de la sesión sintiendo un 36% que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación. Al 36% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros pero al mismo tiempo otro 36% sintió que nadie les hacía caso. En relación al trabajo con el docente, a un 47% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él lo que les permitió a ese mismo 47% comprender el objetivo de la estrategia.

Cuadro 9 (a). Estrategia “En los zapatos de la historia”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	9	47%	6	31%	6	31%
B	3		7	36%	7	36%
C	3		3		3	
D	4		3		3	
3er año grupo “A” vespertino			19 alumnos		Aplicación: 21/11/2013	

Cuadro 9 (b). Estrategia “En los zapatos de la historia”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	3		7	36%	6	
	2	3		4		6	
	3	6		5		3	
	4	7		3		4	
B	1	1		6	31%	7	36%
	2	1		3		5	
	3	9	47%	5		4	
	4	8		5		3	
C	1	6		6	31%	3	
	2	6		6		6	
	3	5		5		7	
	4	2		2		3	
D	1	7	36%	6	31%	0	
	2	6		5		5	
	3	3		6		9	47%
	4	3		2		5	
3er año grupo “A” vespertino			19 alumnos			Aplicación: 21/11/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 47% de los alumnos les motivó a seguir estudiando, otro 31% se sintieron motivados por su participación y un 36% logró además de pensar y razonar críticamente, aprender los contenidos de la sesión (31%). Un 36% que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor

lugar de para su aplicación, aunque un 47% ubicó en tercer lugar indicaciones más claras. Al 36% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros pero al mismo tiempo otro 36% no le gustó que el grupo se descontrolara y sintió que nadie les hacía caso (31%). En relación al trabajo con el docente, a un 36% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él lo que les permitió a ese mismo 36% comprender el objetivo de la estrategia. No obstante, 47% ubicó en tercer lugar el que no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 10 (a). Estrategia “Debate”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	6	31%	3		11	57%
B	9	47%	6	31%	2	
C	2		5		1	
D	2		5		5	
3er año grupo “A” vespertino			19 alumnos		Aplicación: 24/10/2013	

Cuadro 10 (b). Estrategia “Debate”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	9	47%	7	36%	9	47%
	2	6		6		1	
	3	0		1		3	
	4	4		5		6	
B	1	7		3		3	
	2	1		9	47%	4	
	3	4		3		1	
	4	7		4		11	57%
C	1	9	47%	3		4	
	2	7		3		3	
	3	1		6		7	
	4	2		7		5	

D	1	4		5		4	
	2	8	42%	3		6	
	3	3		7		1	
	4	4		4		8	
3er año grupo "A" vespertino			19 alumnos		Aplicación: 24/10/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 31% de los alumnos les motivó a seguir estudiando y a un 47% les pareció muy interesante y aunque el 31% se sintieron apoyados por el grupo no dejaron de estar incomodos e indiferentes y con dificultades para comprenderla. No obstante otro 57% logró aprender los contenidos de la sesión sintiendo un 47% que a la estrategia le faltó motivación docente y mejor material didáctico y con indicaciones más claras (48%). En cuanto al trabajo con el docente y con sus compañeros predominaron aspectos positivos ya que a un 36% le gustó aprender nuevas formas de trabajo, el trabajo en equipo y al 47% que hubiera una comunicación clara con el docente. Otro 57% ubicó en cuarto lugar el que les gustó haber comprendido el objetivo de la estrategia.

Cuadro 11 (a). Estrategia "Carambola"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	6		7	35%	4	
B	3		7	35%	8	40%
C	9	45%	2		3	
D	2		4		5	
2º año grupo "A" matutino			20 alumnos		Aplicación: 22/11/2013	

Cuadro 11 (b). Estrategia "Carambola"

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	3		7	35%	6	30%
	2	3		3		3	
	3	3		6		2	
	4	9		4		9	

B	1	4		7	35%	6	30%
	2	3		4		1	
	3	5		4		1	
	4	8		5		12	60%
C	1	7	35%	4		4	
	2	4		3		6	
	3	4		7		6	
	4	5		6		4	
D	1	8	40%	3		3	
	2	3		6		7	
	3	3		6		7	
	4	6		5		3	
2º año grupo "A" matutino			20 alumnos		Aplicación: 22/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 45% de los alumnos les motivó a seguir estudiando y les pareció muy interesante, otro 35% se sintieron motivados por su participación y apoyados por el grupo. El 40% logró pensar y razonar críticamente aunque otro 40% sintió que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación así como mejor material didáctico (35%). Al 35% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros. En relación al trabajo con el docente, a un 30% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él lo que les permitió a ese mismo 30% comprender el objetivo de la estrategia ubicándolo en primer lugar y otro 60% en cuarto lugar.

Cuadro 12 (a). Estrategia "Memorama histórico"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	5		6	30%	4	
B	5		7	35%	3	
C	6	30%	4		9	45%
D	4		3		4	
2º año grupo "B" matutino			20 alumnos		Aplicación: 22/11/2013	

Cuadro 12 (b). Estrategia “Memorama histórico”

Opción	Sub- opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	3		6	30%	8	40%
	2	4		4		6	
	3	6		3		3	
	4	7		7		3	
B	1	3		7	35%	7	35%
	2	2		3		7	35%
	3	8		4		6	
	4	7		6		0	
C	1	1		3		2	
	2	1		3		3	
	3	9	45%	7		7	
	4	9		7		8	
D	1	9	45%	4		0	
	2	6		3		9	
	3	2		6		7	
	4	3		7		4	
2º año grupo “B” matutino			20 alumnos		Aplicación: 22/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 30% de los alumnos les motivó a seguir estudiando a la par que les pareció interesante y muy interesante. 30% se sintieron motivados por su participación y el 35% apoyado por el grupo aprendiendo nuevas formas de trabajo en equipo (45%). El 45% consideró que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación. Al 35% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros y al 30% el trabajar en equipo. En relación al trabajo con el docente, a un 40% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él lo que permitió al 35% comprender el objetivo de la estrategia.

Cuadro 13 (a). Estrategia “De lo mental a lo conceptual”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	3		9	45%	3	
B	3		4		5	
C	6	30%	3		2	
D	8	40%	4		10	50%
2º año grupo “B” matutino			20 alumnos		Aplicación: 17/10/2013	

Cuadro 13 (b). Estrategia “De lo mental a lo conceptual”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	4		4		5	25%
	2	4		7		6	
	3	4		6		1	
	4	8		3		8	
B	1	6	30%	6	30%	3	
	2	2		2		7	
	3	6		7		4	
	4	6		5		6	
C	1	3		9	45%	4	
	2	3		4		4	
	3	6		3		6	
	4	8		4		6	
D	1	4		1		0	
	2	8	40%	6		2	
	3	3		9		10	50%
	4	5		4		8	
2º año grupo “B” matutino			20 alumnos			Aplicación: 17/10/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 45% de los alumnos les motivó a seguir estudiando y al 30% les pareció muy interesante aunque el 50% consideró que no aprendió nada con esta estrategia y además que, según el 40%, le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación y al 30%,

indicaciones más claras. Al 45% le gustó el trabajo en equipo con sus compañeros. En relación al trabajo con el docente, a un 50% no le gustó que no escuchara la voz del maestro y que no se sintieran atendidos por igual.

Cuadro 14 (a). Estrategia “Entrega inmediata”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	13	65%	12	60%	11	55%
B	5		5		6	
C	0		2		2	
D	3		2		2	
3er año grupo “A” vespertino			21 alumnos		Aplicación: 23/10/2013	

Cuadro 14 (b). Estrategia “Entrega inmediata”

Opción	Sub- opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	7		9	45%	6	
	2	1		7		6	
	3	6		3		7	
	4	7		2		2	
B	1	4		7	35%	4	
	2	10	50%	6		11	55%
	3	1		3		2	
	4	6		5		4	
C	1	3		1		4	
	2	6		10	50%	6	
	3	7		1		1	
	4	5		6		10	50%
D	1	11	55%	10	50%	7	
	2	7		1		1	
	3	3		6		1	
	4	0		4		12	60%
3er año grupo “A” vespertino			21 alumnos			Aplicación: 23/10/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 65% de los alumnos les motivó a seguir estudiando aunque y otro 60% se sintieron motivados por su participación logrando un 47% aprender los contenidos de la sesión sintiendo un 55% que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación y otro 50% consideró que le faltó motivación por parte del docente. Al 50% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros. En relación al trabajo con el docente, a un 30% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él pero un 60% ubicó en cuarto lugar que no se sintieron atendidos por igual. También el 50% y en el mismo cuarto lugar no escuchaba la voz del docente y un 55% en segundo lugar, consideró que comprendió el objetivo de la estrategia.

Cuadro 15 (a). Estrategia “Mercado mexicano de sabores”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	7	33%	6	28%	7	33%
B	5		6	28%	5	
C	2		4		4	
D	6	28%	4		4	
2º año grupo “B” matutino			21 alumnos		Aplicación: 26/11/2013	

Cuadro 15 (b). Estrategia “Mercado mexicano de sabores”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	1		6	28%	7	33%
	2	1		5		5	
	3	9	42%	4		3	
	4	9		5		5	
B	1	3		6	28%	6	28%
	2	1		4		6	
	3	9		5		5	
	4	7		5		3	
C	1	3		1		1	
	2	2		1		1	
	3	9		6		9	
	4	6		12	57%	9	

D	1	10	47%	2		2	
	2	8		3		2	
	3	0		9		9	
	4	2		6		7	
2º año grupo "B" matutino		21 alumnos			Aplicación: 26/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 28% de los alumnos les pareció incomprensible y al 33% los motivó a seguir estudiando aunque; otro 28% se sintió motivado por su participación y por el grupo, logrando un 33% aprender los contenidos de la sesión sintiendo un 47% que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación además de que un 42% ubicó en segundo lugar que también le faltó motivación por parte del docente. Del trabajo con sus compañeros al 28% le gustó el trabajo en equipo y que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros. No obstante un 57% ubicó en cuarto lugar el hecho que el grupo se descontroló. En relación al trabajo con el docente, a un 28% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él y un 28% consideró que comprendió el objetivo de la estrategia.

Cuadro 16 (a). Estrategia "Día de campo"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	4		6	35%	5	29%
B	5	29%	6	35%	4	
C	5	29%	2		5	29%
D	3		3		3	
3er año grupo "A" vespertino		17 alumnos			Aplicación: 23/11/2013	

Cuadro 16 (b). Estrategia "Día de campo"

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	3		4		9	52%
	2	3		3		8	
	3	7		9	52%	0	

	4	4		1		0	
B	1	2		9	52%	9	52%
	2	4		6		7	
	3	9		2		1	
	4	2		0		0	
C	1	8	47%	0		1	
	2	5		1		1	
	3	1		7		9	52%
	4	3		9	52%	6	
D	1	7	41%	1		0	
	2	6		2		3	
	3	1		7		0	
	4	3		7		14	82%
3er año grupo "A" vespertino			17 alumnos			Aplicación: 23/11/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 29% de los alumnos les pareció muy interesante, interesante y motivadora a seguir estudiando; otro 35% se sintieron motivados por su participación y apoyados por el grupo logrando un 29% aprender los contenidos de la sesión, nuevas formas de trabajo en equipo y a pensar y razonar críticamente sintiendo un 41% que a la estrategia le faltó mejor material didáctico y al 47% más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación. Del trabajo con sus compañeros al 52% le gustó que hayan trabajado en equipo y otro 52% ubicó en tercero y cuarto lugar el que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo y el que el grupo se descontroló. En relación al trabajo con el docente, a un 52% le gustó que hubiera una comunicación correcta con él y que ello permitiera comprender el objetivo de la estrategia, aunque un significativo 82% ubicó en cuarto lugar de preferencia el que no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 17 (a). Estrategia "El problema del problema"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	6	31%	1		3	
B	6	31%	3		6	31%
C	6	31%	6	31%	6	31%
D	1		9	47%	4	
2º año grupo "B" matutino			19 alumnos			Aplicación: 30/10/2013

Cuadro 17 (b). Estrategia “El problema del problema”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	7	36%	3		3	
	2	2		3		6	
	3	6		10	52%	1	
	4	4		3		9	
B	1	10	52%	6		1	
	2	1		1		3	
	3	2		11	57%	6	
	4	6		1		9	
C	1	2		7		8	42%
	2	8		8		1	
	3	5		1		8	
	4	4		3		2	
D	1	10	52%	0		7	41%
	2	1		10	52%	6	
	3	6		6		3	
	4	2		3		3	
2º año grupo “B” vespertino		19 alumnos			Aplicación: 30/10/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 31% de los alumnos les motivó a seguir estudiando, les pareció interesante y muy interesante no obstante que un 31% se sintieron incomodos e indiferentes y otro 47% con dificultades para comprenderla, pero aun así, un 31% consiguieron crear nuevas formas de trabajo pensando y razonando críticamente. Un 52% sintió que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación, indicaciones más claras y mejor material didáctico (36%). En cuanto al trabajo con sus compañeros y el profesor el grupo se dividió porque al 57% le gusto el trabajo en equipo pero el 52% sintió que el grupo se descontroló, el 42% no escuchaba la voz del docente y un 41% no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 18 (a). Estrategia “Mercado mexicano de máscaras”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	7	35%	6		4	
B	7	35%	8	40%	5	
C	6		3		8	40%
D	0		3		3	
3er año grupo “A” vespertino			20 alumnos		Aplicación: 22/11/2013	

Cuadro 18 (b). Estrategia “Mercado mexicano de máscaras”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	1		6		6	30%
	2	1		5		6	
	3	3		3		4	
	4	15	75%	6		4	
B	1	3		9	45%	7	35%
	2	3		4		5	
	3	4		3		3	
	4	10	50%	4		5	
C	1	2		2		2	
	2	2		3		2	
	3	6		9	45%	7	
	4	10	50%	6		9	
D	1	9	45%	0		1	
	2	6		2		3	
	3	3		9	45%	9	45%
	4	2		9		7	
3er año grupo “A” vespertino			20 alumnos			Aplicación: 22/11/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 35% de los alumnos les pareció interesante, muy interesante y además los motivó a seguir estudiando; 40% se sintieron apoyados por el grupo y motivados por su participación logrando un

40% aprender nuevas formas de trabajo en equipo. 45% sintieron que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación y otro 50% consideró en cuarto lugar que le faltaron indicaciones más claras y un significativo 75% también en cuarto lugar considero que faltó motivación por parte del docente. En el trabajo con sus compañeros, al 45% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros y el mismo trabajo en equipo, aunque un 45% ubicó en los terceros lugares dos situaciones: que nadie les hacía caso y que el grupo se descontroló. En relación al trabajo con el docente, a un 30% le gustó que comprendieran el contenido de la estrategia, en base a que el 35% sintió que hubiera una comunicación correcta con él pero un 30% ubicó en tercer lugar que no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 19 (a). Estrategia “Me la llevo al baile”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	3		2		1	
B	2		3		2	
C	2		9	45%	7	
D	13	65%	6		10	50%
2º año grupo “A” matutino			20 alumnos		Aplicación: 05/11/2013	

Cuadro 19 (b). Estrategia “Me la llevo al baile”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	6	30%	2		3	
	2	5		3		5	
	3	3		9	45%	7	
	4	6		6		5	
B	1	7	35%	3		4	
	2	4		3		7	35%
	3	7		9		7	
	4	2		5		2	

C	1	2		8	40%	8	40%
	2	3		5		5	
	3	3		3		3	
	4	12	60%	4		4	
D	1	3		4		6	30%
	2	3		5		6	
	3	6		7		6	
	4	8		4		2	
2º año grupo "A" matutino			20 alumnos		Aplicación: 05/11/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 65% les pareció incomprendible, 45% se sintieron incómodos e indiferentes, un 50% de plano les pareció que no aprendieron nada aunque un 25% rescataron el aprender nuevas formas de trabajo en equipo. Piensa un 30% que a la estrategia le faltó motivación por parte del docente y el 35% cree que fueron indicaciones más claras, pero un significativo 60% consideró en un cuarto lugar que también le faltó mejor material didáctico. Al 40% no le gustó que el descontrol grupal pero otro 45% le gustó que aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros. En relación al trabajo con el docente, a un 40% no le gustó que no escucharan su voz y un 30% no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 20 (a). Estrategia "Toma de decisiones"

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	2		1		3	
B	3		1		6	
C	7	36%	10	52%	10	52%
D	7	36%	7		0	
2º año grupo "A" matutino			19 alumnos		Aplicación: 31/10/2013	

Cuadro 20 (b). Estrategia “Toma de decisiones”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	1		3		3	
	2	6		6		1	
	3	9	47%	3		9	47%
	4	3		7		6	
B	1	1		1		1	
	2	7		10	52%	6	
	3	9	47%	3		6	
	4	2		5		6	
C	1	3		2		2	
	2	9	47%	6		2	
	3	1		10	52%	10	52%
	4	6		1		5	
D	1	1		1		3	
	2	7		10	52%	4	
	3	6		6		9	47%
	4	5		2		3	
2º año grupo “A” matutino		19 alumnos			Aplicación: 31/10/2013		

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 36% de los alumnos les pareció interesante pero 36% se sintieron incomodos e indiferentes, el 52% con dificultades para comprenderla, no obstante un 52% aprendieron nuevas formas de trabajo en equipo y un 30% a pensar y razonar críticamente. Un 47% sintió que a la estrategia le faltaron indicaciones más claras y mejor material didáctico. En cuanto al trabajo con sus compañeros y el profesor hubo paridad porque se dividieron los resultados entre el descontrol grupal (52%), que nadie les hacía caso (52%) pero que aprendían nuevas formas de trabajo en equipo (52%). En relación al trabajo con el docente, a un 52% no le gustó que no escucharan su voz pero un 47% si les gustó que hubiera una comunicación correcta con él pero un 47% no se sintieron atendidos por igual.

Cuadro 21 (a). Estrategia “El blog histórico”

Opción	Ítem 1		Ítem 2		Ítem 3	
	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)	F	Puntaje mayor (%)
A	9	45%	8		5	25%
B	8		9	45%	4	
C	3		1		5	25%
D	0		2		3	
2º año grupo “A” matutino			20 alumnos		Aplicación: 26/11/2013	

Cuadro 21 (b). Estrategia “El blog histórico”

Opción	Sub-opción	Ítem 4	Puntaje mayor	Ítem 5	Puntaje mayor	Ítem 6	Puntaje mayor
		F	%	F	%	F	%
A	1	2		4		6	
	2	2		3		6	
	3	6		9		6	
	4	10	50%	1		2	
B	1	3		9	45%	8	40%
	2	1		6		4	
	3	9	45%	2		6	
	4	7		0		2	
C	1	4		1		3	
	2	3		1		3	
	3	8		9		4	
	4	5		9		10	50%
D	1	9	45%	0		3	
	2	5		0		1	
	3	3		10	50%	9	
	4	3		10	50%	7	
2º año grupo “A” matutino			20 alumnos			Aplicación: 26/11/2013	

EVALUACIÓN: Esta estrategia muestra que al 45% de los alumnos les motivó a seguir estudiando y otro 45% se sintieron motivados por su participación y apoyados por el grupo logrando un 25% aprender los contenidos de la sesión y nuevas formas de trabajo en equipo sintiendo un 45% que a la estrategia le faltó más tiempo y un mejor lugar de para su aplicación; Al 45% le gustó que

aprendieran nuevas formas de trabajo en equipo con sus compañeros. En relación al trabajo con el docente, a un 40% le gustó que se lograra comprender el objetivo de la estrategia. Finalmente, un 40% ubico en cuarto lugar el hecho de que no escuchaban la voz del docente.

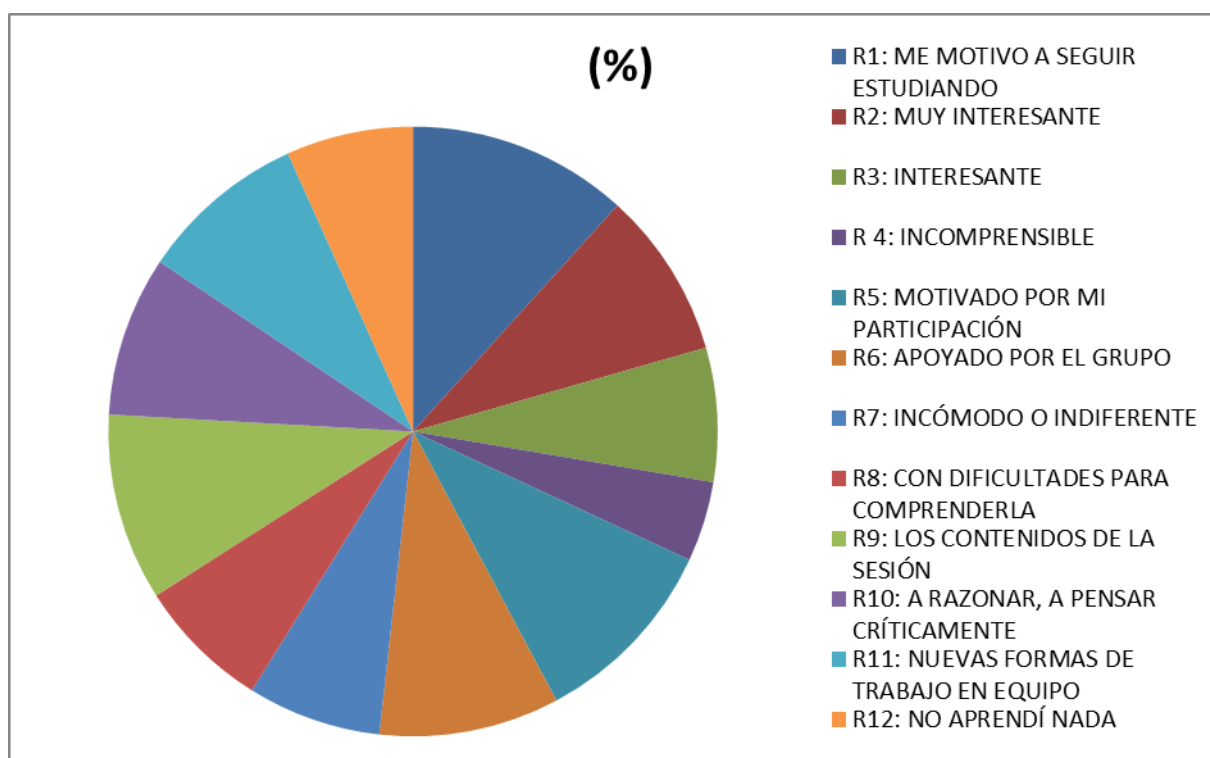
4.3. GRÁFICAS DE PORCENTAJES POR CADA UNO DE LOS ITEMS

Las siguientes gráficas representan el número de frecuencias totales que obtuvieron cada una de las 24 respuestas de las seis preguntas que conforman el cuestionario de evaluación, lo que sirve de antecedente a la conclusión final.

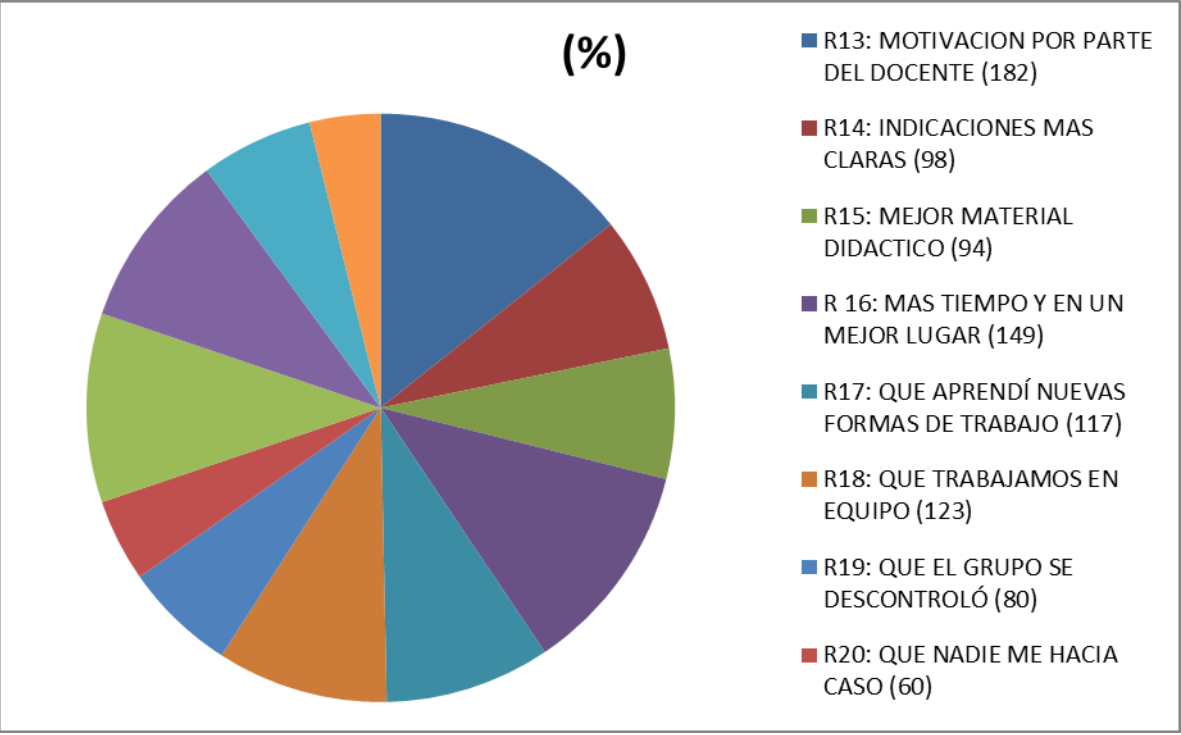
En la primera gráfica, por ejemplo, en la pregunta uno, ¿Qué te pareció la estrategia?, el número de frecuencias obtenidas para la respuesta “A” “Me motivó a seguir estudiando” fue de 108. Para obtener el porcentaje se dividió este número entre 412, que es el número total de alumnos que evaluaron las 21 estrategias, para después multiplicarse por 100 y así sucesivamente en cada una de las primeras 12 respuestas.

En la siguiente gráfica se representa el número de frecuencias obtenidas exclusivamente para las siguientes 12 respuestas que obtuvieron el primer lugar con el mismo procedimiento de la gráfica anterior para obtener el porcentaje.

El conteo total ordenado de forma descendiente se describe al final de las gráficas.



	(%)
R1: ME MOTIVO A SEGUIR ESTUDIANDO (139)	33
R2: MUY INTERESANTE (104)	25
R3: INTERESANTE (84)	20
R 4: INCOMPENSIBLE (50)	12
R5: MOTIVADO POR MI PARTICIPACIÓN (122)	29
R6: APOYADO POR EL GRUPO (115)	27
R7: INCÓMODO O INDIFERENTE (85)	20
R8: CON DIFICULTADES PARA COMPRENDERLA (83)	20
R9: LOS CONTENIDOS DE LA SESIÓN (119)	28
R10: A RAZONAR, A PENSAR CRÍTICAMENTE (101)	24
R11: NUEVAS FORMAS DE TRABAJO EN EQUIPO (105)	25
R12: NO APRENDÍ NADA (82)	19



	(%)
R13: MOTIVACION POR PARTE DEL DOCENTE (182)	44
R14: INDICACIONES MAS CLARAS (98)	23
R15: MEJOR MATERIAL DIDACTICO (94)	22
R 16: MAS TIEMPO Y EN UN MEJOR LUGAR (149)	36
R17: QUE APRENDÍ NUEVAS FORMAS DE TRABAJO (117)	28
R18: QUE TRABAJAMOS EN EQUIPO (123)	29
R19: QUE EL GRUPO SE DESCONTROLÓ (80)	19
R20: QUE NADIE ME HACIA CASO (60)	14
R21: QUE HUBO COMUNICACIÓN CORRECTA (135)	32
R22: QUE COMPRENDÍ EL OBJETIVO DE LA ESTRATEGIA (124)	30
R23: QUE NO ESCUCHABA SU VOZ (81)	19
R24: QUE NO NOS ATENDIÓ POR IGUAL (53)	12

INTERPRETACIÓN

De acuerdo con los datos obtenidos, con **149** selecciones, la respuesta número **uno** elegida por los alumnos fue la de que sus clases necesitan **“Más tiempo y en un mejor lugar”**; **“Me motivó a seguir estudiando”** con **139** ocupa el **segundo lugar** y cerca de ellas con **135** selecciones está: **“Que hubo comunicación correcta”**, posteriormente con **124** y **123** selecciones respectivamente **“Que comprendí el objetivo de la estrategia”** y **“Que trabajamos en equipo”**. Con **122** selecciones en el **sexto lugar** está la respuesta **“Motivado por mi participación”** y con **119** frecuencias los alumnos lograron aprender **“Los contenidos de la sesión”** y con ello esta respuesta ocupa el **séptimo lugar**. El **octavo lugar** es para la respuesta **“Que aprendí nuevas formas de trabajo”** elegida en **117** ocasiones. En **noveno lugar** con **115** menciones a los alumnos les gustó que se sintieran **“Apoyado por el grupo”**.

Hasta ahora estas primeras nueve respuestas tienen un sentido positivo lo que le da ese mismo “toque” a la propuesta didáctica. El **décimo lugar** es para **“Nuevas formas de trabajo en equipo”** con **105** selecciones; a **104** alumnos la estrategia en turno les pareció **“Muy interesante”**, pero **101** consideraron que aprendieron **“A pensar y razonar críticamente”**. El **décimo tercer** sitio con **98** selecciones es para los alumnos que consideraron que a las estrategias le faltaron **“Indicaciones más claras”** y otros **94** sintieron que lo que faltó fue **“Mejor material didáctico”**. Para el **décimo quinto** lugar están con **85** selecciones aquellos que se

sintieron **“Incómodos o indiferentes”**. A **84** de ellos la estrategia les pareció **“Interesante”**; en **décimo séptimo** lugar **83** alumnos tuvieron **“Dificultades para comprenderla”**.

Un empate en **décimo octavo** sitio con **82** selecciones es para los alumnos que **“No aprendí (aprendieron) nada”** y que sintieron que a las estrategias les faltó **“Motivación por parte del docente”**. Con **81** selecciones y en lugar **décimo noveno** están aquellos alumnos que al trabajar las estrategias con el docente **“No escuchaban su voz”**; el **vigésimo** lugar con **80** selecciones es para quienes al trabajar con sus compañeros las estrategias no les gustó porque sintieron que **“El grupo se descontroló”**.

Los últimos tres lugares lo ocupan con **60** menciones aquellos que no les gustó el trabajo con sus compañeros porque sintieron que **“Nadie les hacía caso”**; con **53** menciones aquellos que sintieron que el maestro **“No nos atendió por igual”** y en último y **vigésimo tercer** lugar con **50** menciones para aquellos alumnos a quienes las estrategias les parecieron **“Incomprensibles”**.

De esta manera se cierra el conteo y la interpretación de las 24 respuestas que componen el formato de evaluación de las estrategias didácticas puestas en práctica. Hacer notar que por el empate en el lugar **décimo octavo** la interpretación solo llega hasta el **vigésimo tercer** lugar y no al **vigésimo cuarto**.

CONCLUSIONES

El recorrido de las 21 estrategias y el cuestionario de evaluación con sus 24 respuestas han llegado al final con resultados muy alentadores por lo cual se determinan las siguientes conclusiones:

Primero: A los alumnos que participaron en estas estrategias lo que les interesa es salir del salón de clases; “un mejor lugar” puede significar para ellos el patio, la sala principal, los baños o cualquier otro sitio, porque el salón para ellos ya es un símbolo de castigo, obligación, sumisión o anarquía donde no tienen voz ni voto en la toma de decisiones respecto a las clases que reciben; están conscientes de que el docente tendrá el conocimiento y ellos estarán gustosos de recibirlo, solamente piden una forma más dinámica para ello. El desear “más tiempo” probablemente es un grito ahogado de libertad donde el timbre de fin de clases no los esté ahogando y amenazando con el hecho de que si no se termina en tiempo y forma la actividad ésta ya no será tomada en cuenta lo que representará una forma de desdén a su esfuerzo y además, una nota reprobatoria o baja.

Segundo: Para los alumnos el trabajo del docente es tan importante que estas 21 estrategias a una gran mayoría les “motivó a seguir estudiando”, esto se complementa con la estrategia que ocupó el tercer lugar en gusto y aceptación por parte de ellos, “que hubo comunicación correcta” primero con el maestro, al fin y al cabo, líder o capataz, pero el único que tiene el poder para colocar el numerito en la boleta final el cual, por cierto, mientras más alto, para ellos mejor; y segundo, comunicación correcta también con sus propios compañeros al elegir “me sentí apoyado por el grupo”, así, no obstante su edad y sus constantes ataques hormonales, la primera impresión que ellos dan es el que tienen muy presentes que los actores principales dentro del salón de clases además del docente, lo son también en gran medida ellos, los alumnos.

Tercero: Esta cultura de la calificación donde lo más importante para los alumnos es el número asignado, deberá urgentemente ser llevada a discusión, consenso y análisis con la participación de todos los involucrados, en donde se

aterrice una evaluación que genere resultados equitativos para evitar que dicho número sea el fin y no el medio, número que a veces es más importante de lo que la educación y la escuela los puedan hacer crecer y madurar como seres humanos.

Cuarto: ¿La hipótesis se cumple?, si, las respuestas de las preguntas dos y tres del cuestionario de evaluación “¿Qué aprendiste?” y “¿Cómo te sentiste?” cuyo enfoque es la medición de actitudes y valores en los alumnos recibieron la mayoría de votos en una suma global y se ubican dentro de los primeros veinte lugares y aquellas que tiene un sentido negativo son de las últimas en aceptación. El ciudadano nace en casa, se forma en la escuela y se mantiene activo en sociedad y la historia puede jugar un papel vital a lo largo de este proceso si acaso la primaria y el bachillerato también están en concordancia con ello y fortalecen ese espíritu crítico y un sentido ciudadano acorde con su nivel de pensamiento, raciocinio y necesidad.

Quinto: ¿Aprendieron a aprender?, si, al juzgar con raciocinio, al pensar, al trabajar en equipo, al buscar soluciones, al incluir en las actividades modos y formas tales que pudieran hacer cumplir dicha actividad, al excluir e incluir ideas suyas y de otros, al saberse útiles y darles sentido a su labor dentro del aula, al saber que lo enseñado también les puede servir para su vida personal y diaria, al conocer y desconocer, agrupar y desmenuzar la información y al intentar crearla desde lo aprendido.

Sexto: La historia para los alumnos, formó con las 21 estrategias y se espera que siga formando con las clases cotidianas que restan del ciclo escolar, parte importante de su desarrollo personal y educativo como ser humano y ciudadano dentro y fuera de la secundaria; ojala que en el bachillerato o preparatoria elegida por ellos este desarrollo no solo se mantenga sino que se fortalezca con nuevas propuestas y mejores modos de aprovechar su estancia en la escuela a la que decidan ingresar. Esto es solo el comienzo, el final de su camino lo tendrán que decidir ellos en su vida personal y los docentes con su aliada la historia en el salón de clases.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE Rojas, Carlos Antonio. *Antimanual del historiador o ¿Cómo hacer hoy una buena historia crítica?*, México, Editorial contrahistorias, 7ª Edición, 2005.
- BARRÓN, Concepción y Edith Chehaibar (Coods.) *Docentes y alumnos. Perspectivas y prácticas*. México, UNAM/Plaza y Valdés editores, 2007.
- BRUER; John T. *Escuelas para pensar. Una ciencia de aprendizaje en el aula*, México, Ministerio de educación y ciencia, Paidós, 1995.
- CARLINO, Paula. *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos aires, FCE, 2006.
- CARRETERO, Mario, Liliana Jacott, et al. (colab.) *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor, 4ª Edición, 2002.
- CARRETERO, Mario, Juan I. Pozo y Mikel Asencio (comps.) *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Aprendizaje Visor Dis, 2ª Edición, 1997.
- CARRETERO, Mario. *¿Qué es el constructivismo?, Desarrollo cognitivo y aprendizaje*, México, Progreso, 2007.
- COLL Salvador, Cesar. *Aprendizaje y construcción del conocimiento*, México, Paidós editores, 2006.
- COLL Salvador, César. *Qué es el constructivismo*. Buenos Aires, Magisterio del Río de Plata, Argentina, 1997.
- FLORESCANO, Enrique. *Para qué estudiar y enseñar la historia*, México, IEESA, 2000.
- GALLO, Miguel Ángel. *Qué es la Historia*, México, Quinto sol, 2001.
- GARCÍA-Pelayo y Gross, Ramón. *Enciclopedia básica Larousse*. París, Ediciones Larousse, 1990.

- LÓPEZ Frías, Blanca Silvia. *Pensamientos crítico y creativo*, México, ITEMS, Trillas, 2ª Edición, 2003.
- MONEREO, Carlos (Coord.). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en el aula*, Biblioteca del normalista, México, SEP, 1998.
- RAMÍREZ; Rafael. *La enseñanza de la Historia*, México, Biblioteca de la educación, vol. VIII, 1949.
- RÍOS Zúñiga, Rosalina. *Formar ciudadanos. Sociedad civil y movilización popular en Zacatecas, 1821-1853*, México, CESU-UNAM/ PyV editores, 2005.
- SALAZAR Pérez, Mario. *Enseñanza de la Historia basada en resolución de problemas. Propuesta para desarrollar pensamiento crítico en bachillerato*, Tesis de maestría en Educación Superior, Dirección: Dr. Edgar Gómez Bonilla, Puebla, Facultad de Filosofía y letras, Maestría en educación Superior, BUAP, Octubre 2011.
- SANDOVAL Flores, Etelvina. *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México, PyV editores. UPN, 2000.
- SAVATER, Fernando. *El valor de educar*, México, IEESA, Buena tinta editores, 1997.
- S.E.P. *Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011. Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*, México, DGFCMS, SEP, 2011.
- S.E.P. *Programa de Estudios 2011 de Educación Básica, Secundarias Generales, Historia*, SEP, 2011, Secretario de Educación Pública: Alonso Lujambio Irazabal.
- TUÑÓN de Lara, Manuel. *Por qué la Historia*. Barcelona, Aula abierta Salvat, 1985.
- VAN Manen, Max. *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona, Paidós Educador, 1998.

ZARZAR Charur, Carlos. *Habilidades básicas para la docencia; una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora*, México, Editorial Patria, 2006.

ZORAIDA Vázquez, Josefina. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, 1970.

Electrónicas:

[http://search.iminent.com/SearchTheWeb/v6/3082/homepage/Default.aspx?q=mapas conceptuales de historia&s=images&p=1](http://search.iminent.com/SearchTheWeb/v6/3082/homepage/Default.aspx?q=mapas+conceptuales+de+historia&s=images&p=1)

<http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>

Vida cotidiana y mentalidades en la escuela de los Annales **Autores:** Laura A. Moya López; **Localización:** Sociológica (México), ISSN 0187-0173, Vol. 11, Nº. 31 (MAY-AGO), 1996, págs. 61-77, **Idioma:** español en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4397286>

Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad autor: Edgar Emiro Silva
Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol. 9, núm. 1, enero-junio, 2005, pp. 178-203, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30990112#>
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Sistema de Información Científica, redalyc

Periódicos y revistas:

PRIDA Huerta, Armando (dir.) *Síntesis de Puebla*. Periódico diario publicado por Asociación Periodística Síntesis, Puebla.

DOMÍNGUEZ, Jesús: *Revista Infancia y Aprendizaje*, Elena Martín y Juan Ignacio Pozo (Responsables), Madrid, Fundación Infancia y aprendizaje editores, Publicación trimestral, 1986.

LERNEL Sigal, Victoria: *Revista Perfiles Educativos*, Buenos Aires, CISE, Julio – Diciembre de 1989.

Manuales, Antologías, Programas de estudio:

ACADEMIA General de Historia de México. *Cuaderno de trabajo para la materia de Historia Contemporánea de México. Cuarto semestre*, DEMS, BUAP, Julio 2003

DÍAZ Barriga Arceo, Frida. *Constructivismo y enseñanza de la Historia, fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de historia universal moderna y contemporánea I y II*, México, UNAM-COHC, 1998.

DALONGEVILLE; Alain. *La enseñanza de la historia. ¿Una experiencia de alteridad?* Paris, s/edit. 2000.

GRENNON Brooks, Jaqueline and Martin G. Brooks, *In Search of Understanding: the case for constructivist classroom*; ASCD, Alexandria, Virginia, 1993.

GÓMEZ Bonilla, Edgar. *Metodología en la enseñanza de la Historia, guía de trabajo para la planeación y organización de la docencia, Programa de la licenciatura en Historia*, BUAP, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Historia. Verano 2010.

GÓMEZ Bonilla, Edgar. “*Práctica Docente, guía de trabajo para la planeación y organización de la docencia*”, Programa de la licenciatura en Historia, BUAP, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Historia. Otoño 2011.

PÉREZ Siller, Javier. (Coord), *Historia Contemporánea de México, Guía metodológica para el profesor*, BUAP, DEMS, Academia general de Historia de México, 2003.

PÉREZ Siller, Javier. *Historia de México I, Guía para el alumno del bachillerato universitario*, México, BUAP, 2003.

PREPARATORIAS de la BUAP: *Oigo y olvido; veo y recuerdo, hago y entiendo; colección de artículos y bibliografía sobre educación constructivista*, Puebla, México, INCRE, Septiembre de 1996.

TORRES Domínguez, Rosario, Martha Deveze Esquivel, María Lidia Marín Rascón (Coords.) *Programa de estudios y guía metodológica para el maestro. Historia de México, Tercer Semestre*, DEMS, BUAP, Agosto de 1999.

SÁNCHEZ Cervantes, Alberto (2002) “Casa de Aquiles Serdán”, julio, pp. 1-10 (sin más referencias).

SEP (2010) *Historia para Primero, Segundo y Tercero de Secundaria. "Arma la Historia"*, México, SEP.

SEP (2009) *Historia 1 y 2*, Educación Secundaria, libro para el alumno, segunda edición, México, Patria.

SEP (2010) *Historia 1 Y 2*, Educación Secundaria, libro para el alumno, segunda edición, México, Castillo.

SEP (2010) *Historia 1 Y 2*, Guía didáctica y programática, libro para el maestro, segunda edición, México, Fernández editores.

ANEXO 1.

ENCUESTA (2012) PARA CONOCER EL INTERÉS, GUSTO E IMPORTANCIA QUE LOS ALUMNOS MANIFIESTAN POR LA ASIGNATURA DE HISTORIA Y DEMÁS MATERIAS

ENCUESTA DE OPINIÓN DE EDUCANDOS	
Nombre de la escuela _____	
Ubicación o dirección de la escuela _____	
Población _____	Edad _____ Sexo _____
En esta encuesta no es necesario que anotes tu nombre. Muchas gracias por tu participación.	
1.- Menciona aquella materia que te parece la más interesante y por qué: _____ _____	
2.- Menciona aquella materia que te parece la menos interesante y por qué: _____ _____	
3.- En la siguiente lista califica las materias del 1 al 10 siendo el número 1 la más importante y que más te gusta y así sucesivamente.	
Español _____ Matemáticas _____ Ciencias _____ Lengua Extranjera _____ Educación Física _____ Historia _____ Civismo o Formación cívica _____ Educación Tecnológica _____ Educación Artística _____ Geografía _____	

Se encuestó aleatoriamente a 1025 alumnos y alumnas, de las Escuelas Secundarias Oficiales: “Venustiano Carranza” y “Defensores de la Patria” de esta ciudad, “Emiliano Zapata” de la ciudad de Tlaxcala de Xicoténcatl así como la secundaria rural “México” del municipio de Santiago Petlalcingo, Acatlán, Puebla y El Bachillerato “José Vasconcelos” ubicado en san Juan Chiautzingo, Municipio de San Martín Texmelucan, Puebla.

Los resultados fueron:

- Las cinco materias más interesantes: Educación Física, Educación Tecnológica, Geografía, Educación Artística y Ciencias; entre las razones más notorias, porque los maestros no dictaban mucho, no dejaban mucha tarea, los trabajos sirven de algo y eran bonitos, las actividades eran entretenidas y divertidas, utilizaban cosas novedosas y casi nunca los reprobaban.
- Las cinco materias menos interesantes: Lengua Extranjera, Matemáticas, Español, **Historia** y Civismo; entre las razones para ello estaban el que *los aburrían, dictaban demasiado*, no les gustaban, eran muchas clases a la semana, *sus temas son difíciles de entender, no les sirven*, les regañan y les reprobaban si no hacen el trabajo y que *se duermen al leer las clases*.

En resumen, de los 1025 alumnos encuestados 73 (7.1%) consideraron a la Historia como “favorita” o “importante”, 173 (16.87%) no la mencionaron y el resto, 979 (95.51%) la ubicaron como “no favorita” o “menos importante”.

ANEXO 2

EJEMPLOS DE CLASES CONSTRUCTIVISTAS EN HISTORIA:

“Recordamos en efecto, haber visto en alguna ocasión a un grupo de niños de segundo año empeñados en cuerpo y alma en el estudio de la historia de la conquista de México a fin de poder averiguar *por qué vencieron las españoles a los mexicanos si estos eran aguerridos, valientes y en mayor número que el puñado de aquellos que trataron de someterlos*, problema histórico que el maestro les había planteado. Cuando al visitar la escuela nos asomamos al grupo, vimos que los niños habían logrado, tal vez con ayuda del maestro, descomponer el problema fundamental en cinco elementales:

1.- ¿Cómo estaban distribuidos los diferentes pueblos de Anáhuac a la llegada de los españoles, cuáles eran las relaciones que guardaban entre si y cuál era su actitud ante el grupo dominador, que era el de los mexicanos?;

2.- La habilidad política de Cortés, ¿Tuvo que ver algo en el éxito logrado ¿por el conquistador?, ¿Hasta qué punto es exacta la expresión de que la conquista fue hecha por los propio indios?;

3.- ¿Por qué se afirmará que Cortés tenía el propósito firme de vencer o morir en la contienda antes de regresar a Cuba fracasado?;

4.- ¿A que puede atribuirse la cobardía de Moctezuma?;

5.- ¿Por qué con la toma de la Ciudad de México puede darse por concluida propiamente al empresa de la conquista?. Estamos absolutamente seguros que al estudiar la Historia para resolver los problemas anteriores, los alumnos del grupo a que venimos refiriendo recogieron abundante y preciosa luz acerca de la proeza realizada por el conquistador de México.

En otro grupo los niños estudiaban la historia de los pueblos orientales a fin de dar contestación satisfactoria al siguiente problema que el maestro les había planteado: *¿Puede considerarse el antiquísimo pueblo egipcio como un pueblo civilizado?* La guía de estudio que con la ayuda del maestro habían formulado era sumamente interesante. Decía así: ‘la cuestión deberá ser estudiada en los siguientes aspectos, cuando menos: el hogar y la familia; los núcleos humanos: las grandes ciudades y los pequeños poblados; las formas de trabajo: la agricultura y el valle del Nilo. La alfarería y cerámica, el trabajo de los metales,

150

los otros oficios; las construcciones: las casas, los palacios, los templos y sepulcros, las pirámides y la construcción de embarcaciones; la escritura jeroglífica; las ciencias: la astronomía y las matemáticas, la medicina y el embalsamamiento de cadáveres; las manifestaciones artísticas: la pintura, escultura en madera y piedra; la religión: los dioses, los animales de adoración; la organización social y política: el país, su organización administrativa y su gobierno: los faraones, los nobles y guerreros, los funcionarios y los escribas, los sacerdotes, el pueblo trabajador; la expansión por el comercio, por la conquista espiritual, por la difusión cultural', la guía de estudio terminaba con esta recomendación: redactar una pequeña monografía ilustrada con la cual quede expresada la respuesta.

Algunas direcciones técnicas⁶²:

Los problemas pueden formularse también dentro de la historia sobre todo cuando están bien concebidos, bien planeados y cuando pueden desarticularse en cuestiones elementales a fin de ir las resolviendo paso a paso; la resolución de un problema histórico reclama la búsqueda y acumulación de información, el examen y la discusión de la misma; al principio será bueno que el maestro guíe a los alumnos en la desarticulación del problema fundamental en cuestiones elementales concretas que constituyen, hasta que ganen alguna habilidad para hacerlo solos; durante el transcurso de tiempo en las sesiones de clase existen 10 a 15 minutos de relajación en todos los alumnos de tal manera que este es el momento adecuado para hacer alguna afirmación o recordatorio porque estos minutos son de total atención al maestro para después seguir dejándolos trabajar.

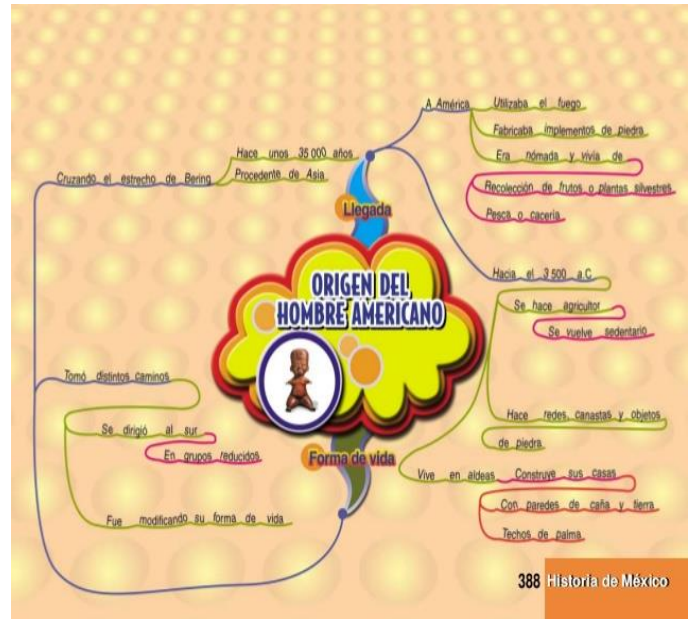
⁶² Tomado de: Rafael Ramírez, *La enseñanza de la Historia por medio de problemas*, en *La enseñanza de la Historia*, Biblioteca de Educación, Vol. VIII, México, 1949, p. 62-63.

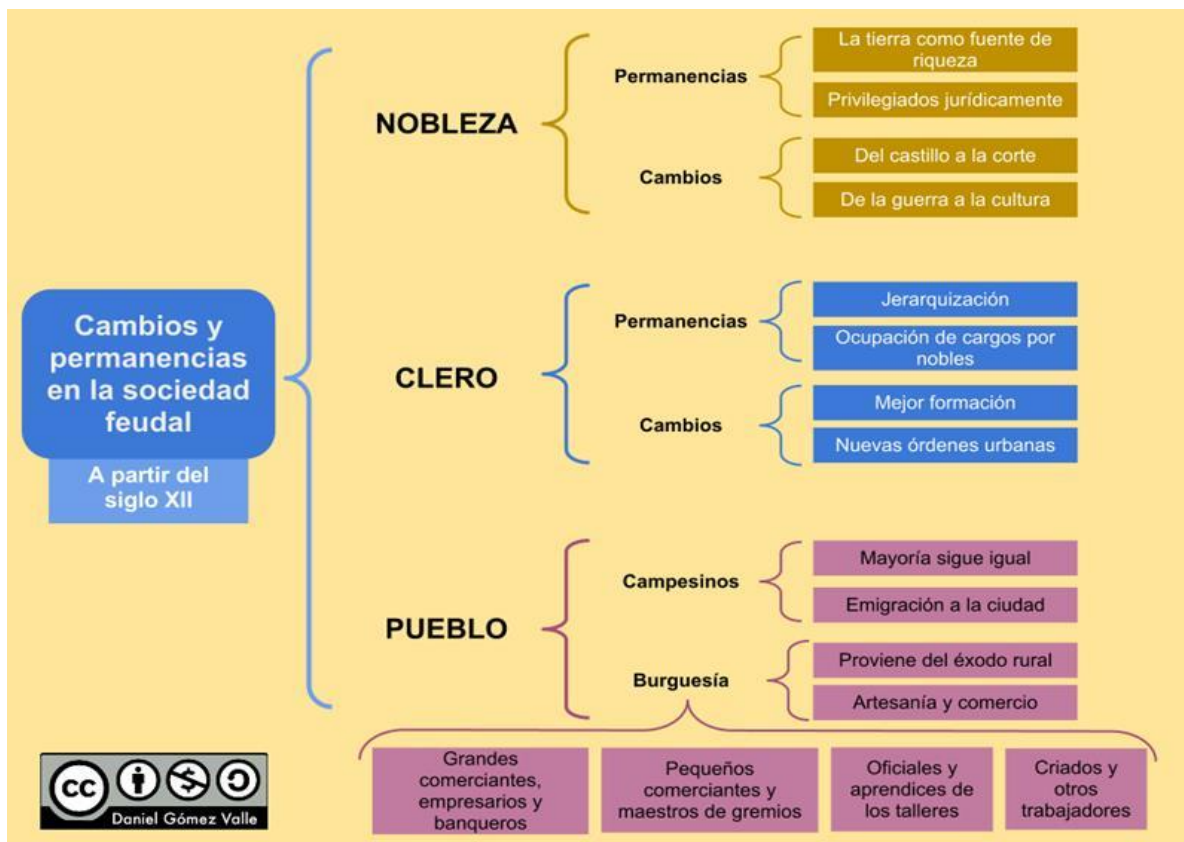
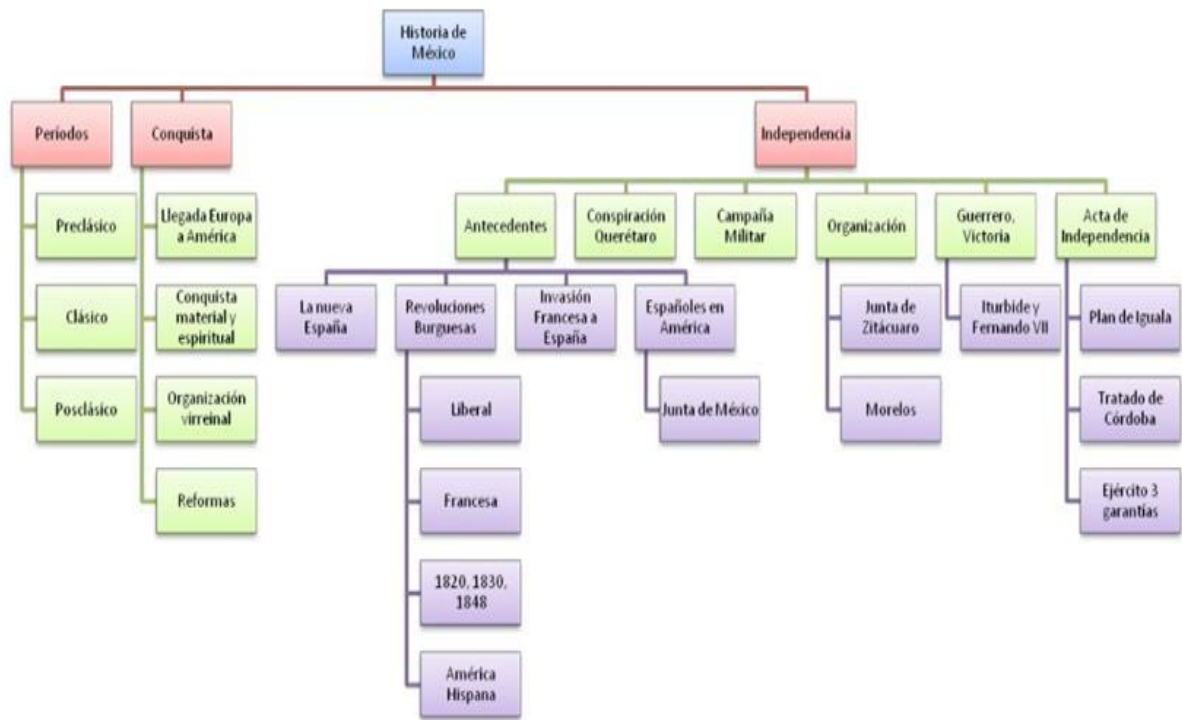
ANEXO 3.

EJEMPLOS DE MAPAS MENTALES Y CONCEPTUALES.

(Fuente: <http://search.implicit.com/SearchTheWeb/v6/3082/homepage/Default.aspx?q=mapas conceptuales de historia&s=images&p=1>)

- Mapas Mentales:





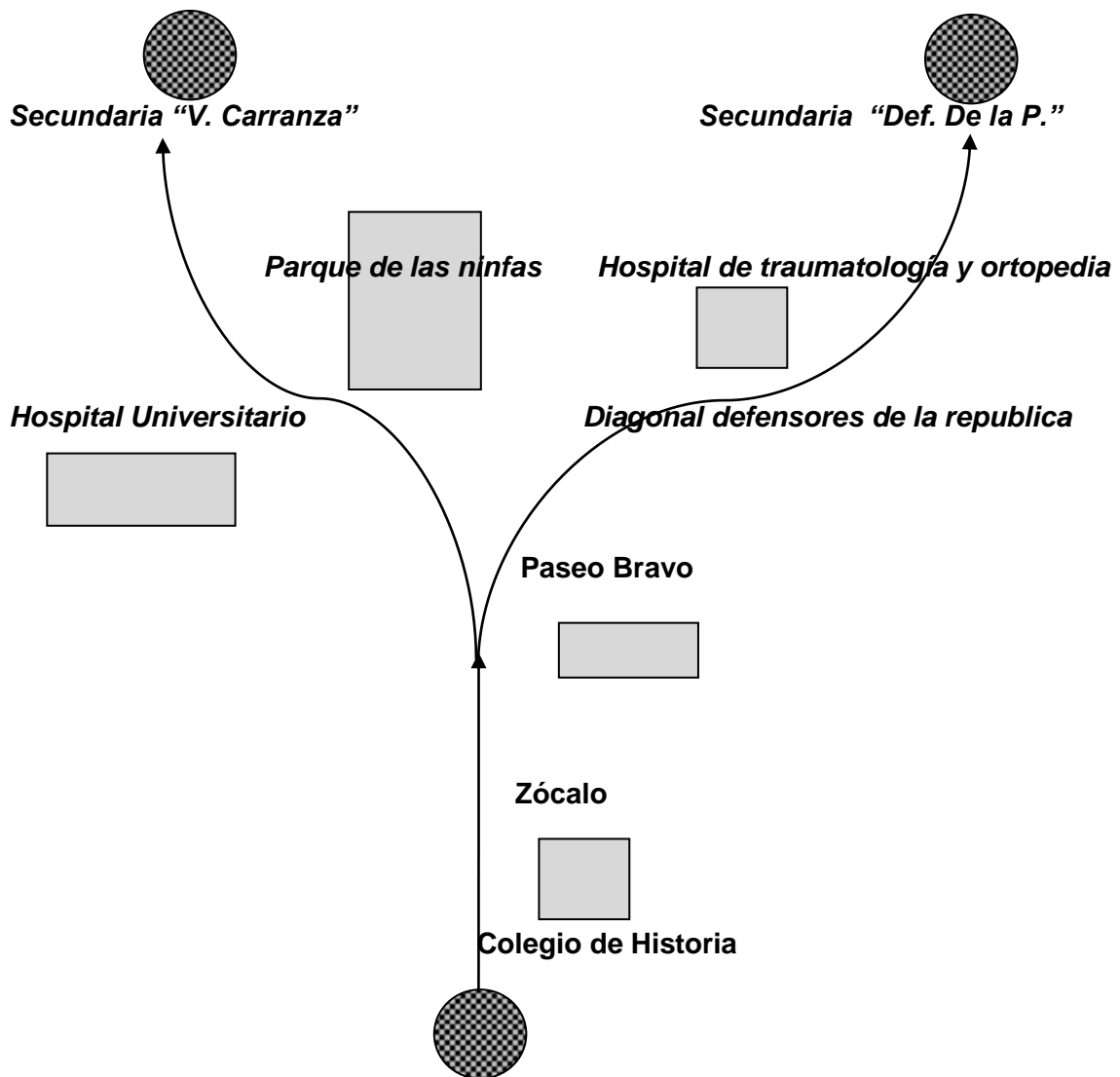
ANEXO 4.-

UBICACIÓN DE LAS ESCUELAS DONDE SE APLICARON LAS 21 ESTRATEGIAS

Escuela Secundaria Oficial "Venustiano Carranza", Turno matutino, Clave 21EES0091J, Dirección: Av. 25 Pte. Y 17 Sur colonia Volcanes, Puebla, Teléfono: 2432469, Población: 650 alumnos, Director: Profr. Julio C. Ramírez Sánchez.

Escuela Secundaria Oficial Vespertina "Defensores de la Patria", Clave 21EES0283Z, Dirección: Diagonal Defensores de la República y 14 Pte. Colonia Tierra y Libertad, Puebla, Teléfono: 2422154, Población: 175 alumnos, Director: Profr. Edilberto Mancilla Parra.

Croquis de localización



ANEXO 5.

FORMATO DE EVALUACIÓN PARA LAS ESTRATEGIAS AQUÍ PROPUESTAS

Grupo_____ Turno_____ Fecha_____

De las siguientes preguntas elije la opción que más refleje tu opinión y coloca la letra correspondiente dentro del paréntesis:

1.- ¿Qué te pareció la estrategia?..... ()

- a) Me motivo a seguir estudiando
- b) Muy interesante
- c) Interesante
- d) Incomprensible

2.- ¿Cómo te sentiste?..... ()

- a) Motivado por mi participación
- b) Apoyado por el grupo
- c) Incómodo o indiferente
- d) Con dificultades para comprenderla

3.- ¿Qué aprendiste?..... ()

- a) Los contenidos de la sesión
- b) A razonar, a pensar críticamente
- c) Nuevas formas de trabajo en equipo
- d) No aprendí nada

En las siguientes preguntas califica las opciones anotando dentro del paréntesis 1 a la más importante y así sucesivamente:

4.- ¿Qué le faltó a la estrategia?

- a) Motivación por parte del docente..... ()
- b) Indicaciones más claras..... ()
- c) Mejor material didáctico..... ()
- d) Más tiempo y en un mejor lugar..... ()

5.- ¿Qué te gustó o no del trabajo con tus compañeros?

- a) Que aprendí nuevas formas de trabajo..... ()
- b) Que trabajamos en equipo..... ()
- c) Que el grupo se descontroló..... ()
- d) Que nadie me hacía caso..... ()

6.- ¿Qué te gustó o no del trabajo con el profesor?

- a) Que hubo comunicación correcta..... ()
- b) Que comprendí el objetivo de la estrategia..... ()
- c) Que no escuchaba su voz..... ()
- d) Que no nos atendió por igual..... ()

ANEXO 6.

RESUMEN DEL ACUERDO 592 DE EDUCACIÓN BÁSICA

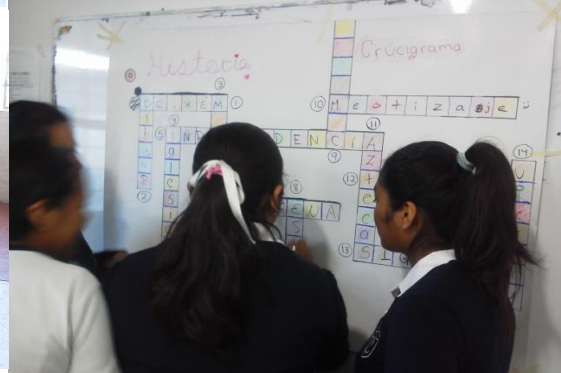
(Fuente: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>)

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. Lo anterior requiere:

1. Cumplir con equidad y calidad el mandato de una Educación Básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación.
2. Dar nuevos atributos a la escuela de Educación Básica y, particularmente, a la escuela pública, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las madres, los padres de familia y/o tutores, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos, y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados.
3. Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes.
4. Alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio; el establecimiento de un sistema de asesoría académica a la escuela, así como al desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos.
5. Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje

BLOQUE DE FOTOGRAFÍAS

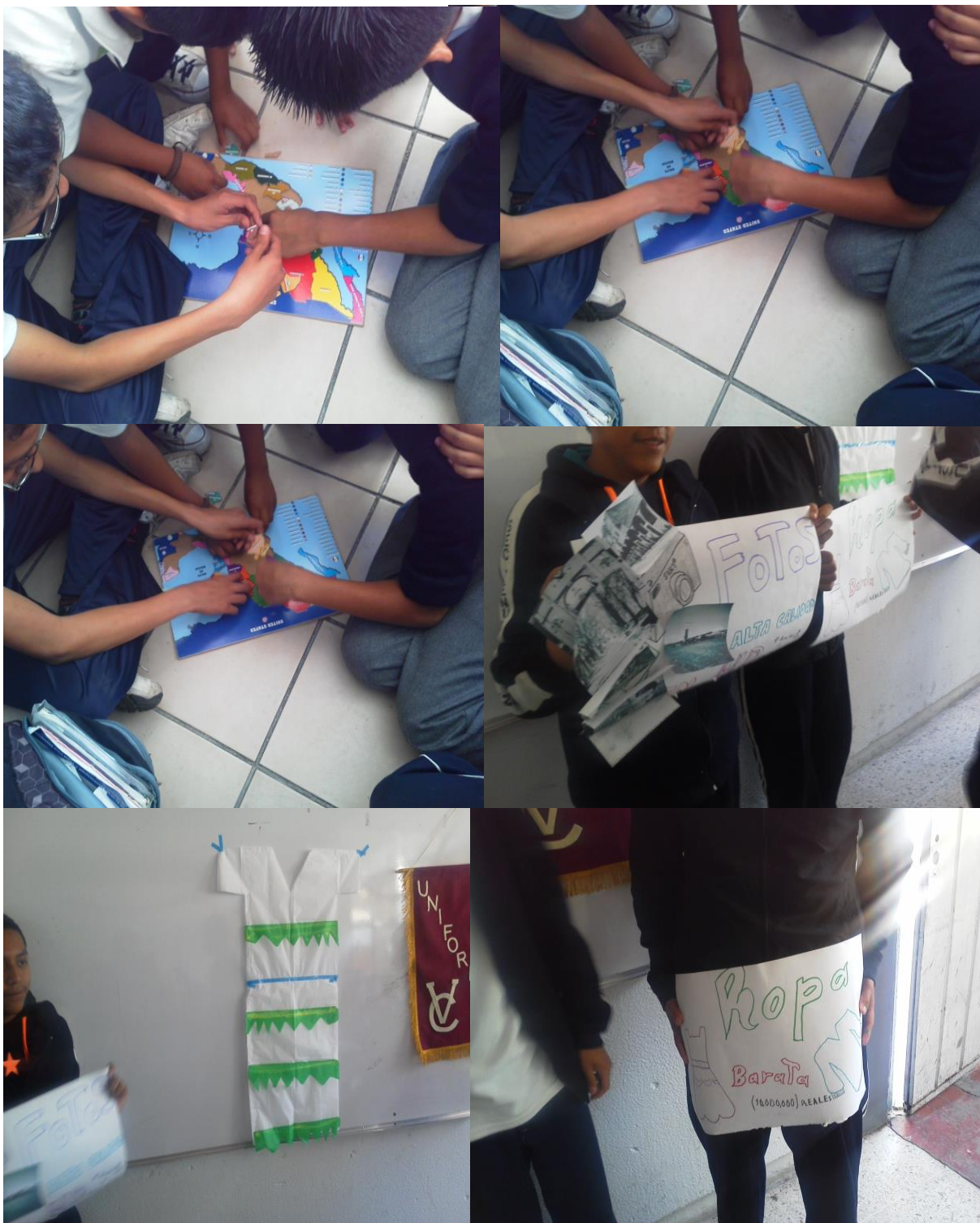
“EN LOS ZAPATOS DE LA HISTORIA”; “CARAMBOLA”



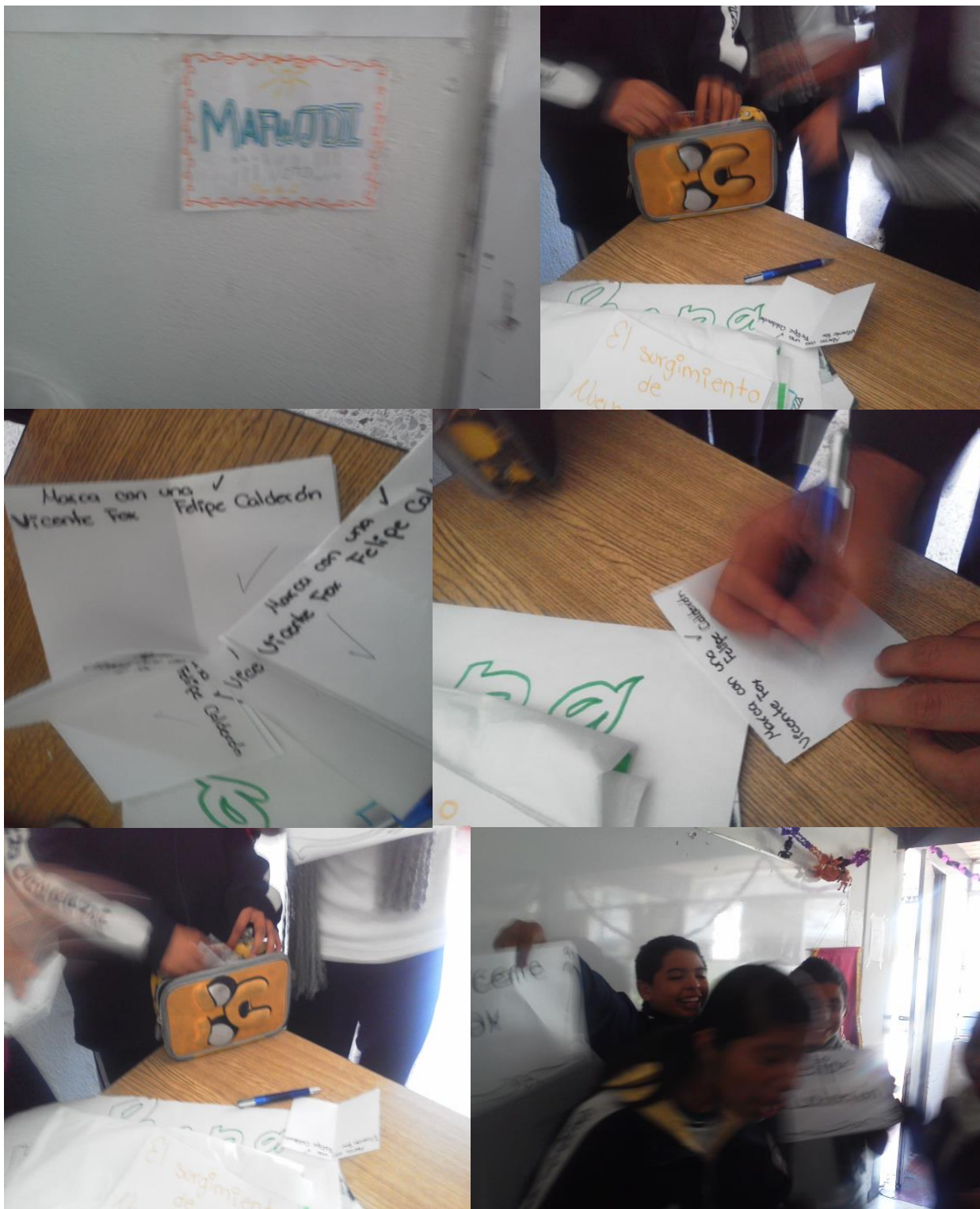
“OBSERVACIÓN HISTÓRICA”



“ROMPECABEZAS HISTÓRICO” Y “PUBLICIDAD HISTÓRICA”



“TOMA DE DECISIONES”



“TOMA DE DECISIONES”

