



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
HISTORIA**

**Materiales para la construcción de una didáctica holística en la enseñanza de
la Historia en el Nivel Medio Superior.**

TESIS

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

PRESENTA:

LIC. CLAUDIA BERNAL GONZÁLEZ

**TUTORA MTRA. MARÍA CRISTINA MONTOYA RIVERO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

Santa Cruz Acatlán, Edo. de México, agosto de 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

IN MEMORIAM

CARLOS BERNAL GRANADOS

“Nikan ika amo poloua tatita”

Tetechpan no zantepeualli tlazoh.

*Tlazokamati ica moyeliztli ipa tlamachtializtli Uitzilotl Teotl tlakatl ika tlakatializtli iuan
tlaxiliztli matiliztin, uetahtzin motlamatini kaliztli moquetzallchanekeh iuan nochipa
tekiliztli no tlazohtlaliztli.*

Tenamikiliztli momaimenh tatita.

“Aquí para no olvidarte papá”

Con mi infinito cariño.

*Gracias por tu vida que me enseñó la Voluntad del hombre para crear y anhelar
conocimientos, tu sabiduría está en la bella familia que formaste y por la que siempre
trabajaste con gran amor.*

Beso tus manos tatita.

A MI ALMA MAJER

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Acatlán

*Tlazokamatl notemaxtikalli, nochanti matiliztin iuan man zemi ue chalchiuuitl in
Mexikayoyeliztli.*

Gracias a mi escuela, a mi hogar cultural que es un gran tesoro en la vida de los Mexicanos.

Tlazokamatl zantepeualli notemachtinnamikiliztli amapoualiztli:

*María Cristina Montoya Rivero, Raúl Fidel Rocha Y Alvarado, Lorenza Elena Díaz
Miranda, Javier Rafael García García y Valeria Soledad Cortés Hernández.*

Gracias infinitas a mis maestros asesores y lectores.

Nican moyolotl.

ÍNDICE

	Páginas
Agradecimientos	6
Introducción	8
Capítulo I	16
Reflexiones de la educación en el Nivel Medio Superior Mexicano	
1.1 Las clases de Historia	18
1.2 Los docentes de Historia en el nivel medio superior.....	22
1.3 Los estudiantes mexicanos representantes de la educación media superior.....	27
Capítulo II	36
Elementos a integrar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en el nivel medio superior	
2.1 El paradigma Humanista de la educación.....	39
2.2 El enfoque del constructivismo en la educación.....	46
2.2.1 Las nociones de Piaget en el constructivismo.....	48
2.2.2 Las nociones de Lev Vigotsky.....	51
2.2.3 Nociones de David Ausbel.....	57
2.2.4 Las nociones de las inteligencias múltiples.....	61
2.3 La corriente historiográfica de los Annales.....	67
2.3.1 Los siete principios de Bloch a la Historia, los hombres y el tiempo.....	70
2.3.2 La segunda generación de los Annales.....	75
Capítulo III	79
La didáctica holística en la práctica docente de las clases de historia del nivel medio superior	

3.1 La didáctica.....	79
3.1.1 Teorías que ayudan a comprender el carácter histórico, hermenéutico y holista de la didáctica.....	80
3.2 Idea general de la didáctica por parte de los docentes de Historia en el nivel medio superior.....	83
3.2.1 El docente puede recuperar la formación integral de su ser.....	85
3.3 Condiciones de la didáctica para orientar la enseñanza.....	88
3.4 La educación holística.....	90
3.5 La didáctica holística.....	100
Capítulo IV	106
Aplicación y evaluación de la propuesta didáctica	
4.1 Construcción de una práctica holística para enseñar a aprender Historia en el nivel medio superior dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades.....	108
4.2 Valoraciones de la propuesta de clase-taller aplicada en el grupo de experimentación: grupo 214 del CCH Azcapotzalco, turno matutino.....	122
4.3 El impacto de la obra humanista de Rogers con el grupo 214 del CCH plantel Azcapotzalco turno matutino	127
4.4 La guía pedagógica de las nociones constructivistas y de las inteligencias múltiples.....	131
4.5 Resultados de la implementación de la instrumentación metodológica de la historiografía de los Annales en la práctica de Historia Universal Moderna y Contemporánea II	136
4.6 Perfil de egreso, desiderátum escolar del Colegio de Ciencias y Humanidades	140

Conclusiones	146
Fuentes bibliográficas	152
Anexos Gráficos	158

AGRADECIMIENTOS FAMILIARES

Queridos Tatitas *tlazokamati** por tener un corazón tan grande, por ser mis primeros maestros y por darme su maravilloso ejemplo de vida e impulsarme a ejercer la libertad para decidir mi profesión, desarrollar la hermosa vocación docente y no claudicar en mis ideales. Nanzin querida *Enriqueta González Mazón*, *mi cariño y respeto siempre, gracias por una vida integra que me enseña el valor del trabajo, la fuerza de voluntad y el amor que precisa la mujer mexicana para sacar adelante a su familia.*

Mi más profundo reconocimiento y cariño a mis ángeles Riquis, Chalis, Pabita, Pichis, Taby y Chatita. Gracias por ser y estar siempre en mi vida, son grandes mujeres que trabajan por la justicia en un mundo donde prima el egoísmo y la mezquindad, por lo que le pido a Dios bendiciones siempre para ustedes.

A lo largo de muchos años he tenido la fortuna de coincidir con un gran número de personas con las que estoy en deuda, entre ellas mis hermanos: Juan Carlos, Eduardo, Luis Jorge, María Enriqueta, Elia Patricia, Adriana, Rosalia, María Guadalupe y Gabriela. De cada uno de ustedes he aprendido lecciones de vida perdurables, les agradezco infinitamente todo cuanto han hecho para ayudarme en mi desarrollo personal y profesional.

Queridos sobrinos: Mateo, Dario, Luis Rodolfo, Victoria, Carlos, Francisco Javier, Luis Alberto, Julia Pilar, Gabriela, Laura Edith, Emilio, Raquel, Dante y Helena. Me siento feliz de tenerlos y compartir con ustedes mi vida. Gracias a todos porque sin proponérselo han impulsado mi deseo de mantener el espíritu de un docente-investigador cuyo sentido de vida es conocer a sus alumnos y preocuparse por apoyarlos, e intenta ser mejor cada día para ellos.

Amigos inigualables: Lorena, Marco, María, Josefina, Irma, Tania y Esther: les agradezco mucho ayudarme a mantener la sensibilidad y la alegría de ser maestra. Un reconocimiento especial por compartir su tiempo y sus espacios conmigo dentro del ejercicio docente.

Mi cariño para todos y cada uno de ustedes.

*Gracias.

AGRADECIMIENTOS PROFESIONALES

Debo mucho también a todos y cada uno de mis maestros a quienes reconozco las enseñanzas que me dieron ahora para obtener el grado de Maestra en Docencia dentro del Nivel Medio Superior: Izkalotzin Zepayeutzin, (a quien le agradezco enseñarme el bellissimo náhuatl), María del Carmen Nieva López(+), Rosalía Velázquez Estrada(+), de grata memoria e invaluable enseñanzas; María Antonieta Illhui Pacheco Chávez, Humberto Domínguez Chávez, Nora Hilda Trejo Durán, María de los Ángeles de la Rosa Reyes, Ernesto de Icaza Villalpando, Martha Patricia Barragán Solís, Lorena Cruz Ramos, Valeria Soledad Cortés Hernández, Aurora Elena Flores Olea, María Cristina Montoya Rivero, Lorenza Elena Díaz Miranda, Javier Rafael García García, Raúl Fidel Rocha y Alvarado, les reitero mi gratitud por su profesionalismo y valiosas enseñanzas a lo largo de mi formación profesional.

Mención especial merece la maestra Evelia Almanza Montañez por su labor al frente de la MADEMS, sus consejos, apoyo y paciente labor para quienes cursamos esta maestría dentro de la FES Acatlán.

Doy gracias también a quienes compartieron conmigo años atrás el ejercicio de la docencia: Néstor (+), Lucía, Ana María, Cristóbal, Pedro y Eduardo; así como también a mis colegas actuales: Érica, Luis Rodolfo, Mateo, Carlos, Soledad, Pablo, Perla Concepción, Azucena y Héctor pues con su cercanía en el ámbito profesional han aportado al presente trabajo valiosas sugerencias y experiencias personales. A todos ellos mis mejores deseos por su permanencia en la noble tarea de la docencia en nuestro país.

Por último mi enorme gratitud a todos y cada uno de mis alumnos, los jóvenes que no sólo han constituido el gran motor de mi vida profesional, sino la razón fundamental de una constante autoreflexión sobre el ejercicio de mi labor docente. Por ustedes seguiré esforzándome y buscando recursos que dejen en sus mentes, no sólo la información que se obtiene dentro de la materia, sino la formación moral que los lleve realmente al aprendizaje significativo, que los haga seres útiles a su familia, a la sociedad y a su patria.

INTRODUCCIÓN

La realización del presente trabajo pretende dar una respuesta a uno de los problemas que con mayor frecuencia se presentan en el Nivel Medio Superior, dentro del sistema educativo nacional, que es la falta de interés que los alumnos presentan dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

El ejercicio docente en la impartición de la clase de Historia con jóvenes adolescentes en su mayoría, me hizo consciente de la necesidad de generar un cambio al proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula, porque los alumnos generalmente manifiestan desinterés por el estudio de esta materia, cuando el docente se las imparte de manera tradicional, y por consiguiente el único interés de los alumnos es aprobar la asignatura, sin la preocupación de aprenderla. Por esto el maestro necesita fortalecer los aspectos que lleven a motivar el interés del alumno dentro de una Didáctica Holística¹, porque este método centra su atención en mezclar diferentes elementos que dentro de la vida cotidiana del alumno lo motiven a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia.

Dejar atrás la postura que generalmente los profesores de bachillerato asumimos al estar frente a los grupos, al priorizar sólo el cumplimiento de un temario, es importante en la actualidad, porque los malos resultados escolares invitan a cambiar esta visión. Comprender lo antes dicho conlleva a asumir una actitud profesional que requiere un esfuerzo constante para gestar y motivar cambios significativos en nuestro trabajo; los docentes del nivel medio superior requerimos ocuparnos, además de continuar nuestra formación teórica, buscar soluciones a las diversos problemas que enfrentamos con el alumnado, despertar nuestra voluntad para perseverar en el ejercicio de la enseñanza de la Historia, consolidada por argumentos teórico metodológicos que enriquezcan nuestras prácticas.

¹ “El término holístico, holística u holismo se deriva de la voz griega *holos*, que en castellano se expresa con el prefijo *hol* u *hola* que significa “todo”, “entero”, “total”, y que, a su vez, se emplea para expresar lo íntegro y organizado”. Ana Ma. González Garza, *Educación Holística La pedagogía del siglo XXI*, Barcelona, Editorial Kairos, 2008, p. 31.

En este sentido, atender el rubro de mi formación teórica no fue una labor sencilla, sin embargo, resultó fundamental porque conté con las aportaciones de los trabajos de los teóricos de la educación como Carl Rogers, Jean Piaget, Lev S. Vigotsky, David Ausubel, Howard Gardner, Marc Bloch y Fernad Braudel, entre otros, pero para la realización de la presente investigación recurrí a ellos principalmente porque con sus aportaciones en el campo de la educación cambiaron mi perspectiva del ejercicio docente se convirtieron en mis maestros pues me enseñaron cómo enriquecer el ejercicio docente y me llevaron progresivamente a encontrar respuestas a las preguntas que todo profesor se hace dentro del aula: *¿Qué hacer?*, *¿Cómo hacerlo?*, *¿Por qué hacerlo?* y *¿Para qué hacerlo?* El respaldo pedagógico de estos autores me proporcionaron el punto de partida para iniciar la transformación de mi práctica docente, ya que a través de sus aportaciones al proceso de enseñanza aprendizaje fui asimilando la importancia de los elementos psicológicos, pedagógicos y de información histórica, necesarios para mejorar las condiciones e impartir clases utilizando estrategias didácticas diferentes que nos lleven a despertar el interés y el adecuado aprendizaje en nuestros alumnos. Como profesora de grupo, estoy segura que subsanar mis carencias teórico metodológicas es primordial para no afectar a mis alumnos en su oportunidad de aprender a estudiar la historia, por lo que guardo las enseñanzas de estos autores como un tesoro invaluable que se suma al interés por compartirlo, ya que reencontrar estos recursos teórico metodológicos impulsó mi interés por construir situaciones didácticas que abren mi expectativa en relación con los alumnos y su papel de estudiantes en las clases de Historia.

El presente trabajo reconoce la clase de Historia en el Nivel Medio Superior como un universo por explorar gracias a la observación del espacio, al conocimiento de fuentes, a la amplia variedad de condiciones del contexto educativo y a la reflexión de las problemáticas que inciden en el desinterés del profesorado y del alumnado por trabajar para aprender realmente en la clase. Entonces, el objetivo principal de la tesis es la reflexión, para comprender la realidad educativa en su totalidad, e iniciar con acciones que den como resultado

la construcción de recursos didácticos que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje a fin de articular prácticas educativas que permitan a los docentes enlazar las condiciones propedéuticas, formativas y disciplinares de su trabajo dentro del aula.

La educación del nivel medio superior necesita experimentar cambios en la forma tradicional en que se enseñan los conocimientos históricos, para que los jóvenes se interesen en los conocimientos de sus clases de Historia, y por consiguiente en su desarrollo escolar, personal y social. Para lograr lo anterior, la intención de mi ejercicio docente, me impulsó a estar más cercana y más sensible a los alumnos que estudian Historia en los primeros semestres del bachillerato; porque generalmente al concluir la educación básica la concepción del alumno es impactada por la historia recolectora de datos e imágenes del pasado, en apariencia sin ninguna conexión con su presente.

Comprender que los alumnos necesitan vivir un proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia diferente facilitará recuperar sus conocimientos y habilidades para que el estudio de la disciplina histórica sea significativo. Esto me confrontó con lo que los profesores hacemos para acercar a los alumnos o alejarlos del estudio de la asignatura y esta condición me permitió reconocer la necesidad de construir herramientas didácticas integrales que modifiquen, interesen e incluso le den vitalidad al estudio de esta clase. Así encontré en las fuentes históricas una ayuda innegable para brindar al proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en el nivel medio superior la oportunidad de que, tanto alumnos como profesores, puedan llegar a reflexiones, opiniones, investigaciones e interpretaciones.

Emplear diferentes materiales en la enseñanza de la Historia ofrece una ayuda metodológica al docente para abordar las diferentes temáticas por estudiar, y muestra a los alumnos del bachillerato el valor de la investigación para indagar sobre los sucesos históricos, así los lectores del presente trabajo notarán que esta será la metodología pedagógica y disciplinar utilizada en las actividades de clase. También, los jóvenes estudiantes tuvieron la oportunidad de expresar sus conocimientos históricos con la creación artística gracias a la elaboración de

imágenes mediante dibujos, hechos para representar sus conocimientos previos, para después retomar imágenes ajenas de distintos tiempos y espacios proporcionadas por películas, videos, pinturas, mapas, etcétera, elementos que les permitirán desarrollar, con el apoyo de la investigación previa de las mismas, la perspectiva de realizar proyecciones con significado que los motivaran a investigar, estudiar y entender el suceso histórico en conjunto y conocer personajes que desempeñan el papel de sujetos históricos.

Los recursos didácticos fueron los elementos que me permitieron plasmar los temas a estudiar, e indiscutiblemente también se transformaron en las herramientas para incentivar el aprendizaje significativo del alumnado, ya que los acercó a la observación, al puente cognitivo entre sus conocimientos previos y los nuevos conocimientos, respaldando los parámetros educativos establecidos en los planes y programas de estudio del nivel medio superior en general, y de la enseñanza de la Historia en particular en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), institución donde se realizó la propuesta metodológica, siendo esto congruente con el Plan de estudios donde se manifiesta el deseo de que los jóvenes estudiantes no sólo profundicen sus conocimientos, sino que desarrollen sus capacidades reflexivas y críticas, para que el desempeño de su papel como estudiantes los capacite para asumir compromisos y responsabilidades personales y colectivas, benéficas para su contexto social y para su país.

El Plan de estudios del CCH también reitera que los docentes del bachillerato universitario tienen la facultad de construir estrategias didácticas que guíen a los alumnos a la realización de actividades de aprendizaje por medio del manejo de diferentes fuentes históricas², por lo que con el presente trabajo busco corresponder a esta apertura poniendo énfasis en el empleo de los materiales didáctico holísticos como fuentes históricas que sirvan para experimentar e investigar cómo fortalecer la eficiencia del aprendizaje significativo con alumnos del nivel medio superior. Desde este punto de vista, una vez concluida la investigación, como docente de grupo puedo afirmar que podemos mejorar el

² Revisión al Plan y Programas de Estudio, *Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, Área Histórico-Social, Programas de Estudio de Historia Universal, Moderna y Contemporánea I y II*, México, UNAM, 2011, p.4.

proceso de enseñanza-aprendizaje con la estrategia didáctica presentada, ya que los estímulos recibidos por el alumnado durante su proceso de enseñanza-aprendizaje no fueron únicamente verbales, sino que se abarcó una gama más amplia: imágenes, sonidos, colores, formas, etcétera y, como atinadamente señala Edgardo O. Ossanna, estos elementos... *“facilitan la asimilación de los conocimientos ya que las diferentes alternativas de percepción sensorial que proponen se refuerzan entre sí y permiten una mejor adaptación a las aptitudes de cada uno de los alumnos y al logro de aprendizajes”*³.

Lo anterior, se elaboró al construir un proceso de enseñanza-aprendizaje estructurado mediante la visión integral de la Didáctica Holística, postura instrumental que determina la necesidad de integrar en una práctica áulica los diferentes elementos que la integran, fue así como decidí estructurarlas en nociones psicológicas, pedagógicas y disciplinares con la firme intención de reconocer, respetar, y atender la naturaleza de los personajes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje para alcanzar la transformación de objetivos y metas educativas dentro de los aprendizajes significativos.

El camino trazado en el presente trabajo pretende evidenciar que el hilo conductor del ejercicio docente en el nivel medio superior se favorece al atender el llamado quehacer didáctico integral o Didáctica Holística, en donde el alumno y el maestro partan del uso de materiales que conocerán e investigarán para integrarlos en procesos educativos que ofrezcan la oportunidad de incorporar conocimientos nuevos a los ya conocidos para iniciar con los procesos mentales de reflexión y análisis de las fuentes históricas que den nuevas estructuras mentales, y dar pauta a la elaboración o redacción de explicaciones históricas que se traduzcan en aprendizajes significativos. Los docentes enfrentamos la desafiante labor de enseñar, requerimos por tanto tomar en cuenta que las condiciones sociales, las psicológicas, las pedagógicas y las disciplinares, en un sentido amplio intervienen en el acto de aprender y están siempre presentes en los diversos contextos educativos, si las reconocemos podemos apoyarnos en

³ Edgardo O. Ossanna, Eva M. Bargellini, Elsie S. Laurino, *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*, Buenos Aires, 1994, p. 15.

ellas para generar ambientes educativos en donde el respeto, la responsabilidad y el conocimiento sean las bases para sustentar el trabajo autónomo del ámbito escolar.

Recuperar la esencia humana y vivificadora de la Historia, requiere retomar la esencia integral vital en el quehacer educativo, así que para lograrlo dividí el presente trabajo en cuatro capítulos con el propósito de hacer un análisis de las partes que integran el todo y, al mismo tiempo, construir ejes articulados que dieran la oportunidad al docente de actuar en favor de la labor educativa, en favor del quehacer de los alumnos como estudiantes y en favor de la construcción de procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del estudio de la Historia y favorecer la transformación de las condiciones del trabajo áulico, partiendo del empleo sistemático y organizado de materiales histórico-didácticos.

El primer capítulo titulado *Reflexiones sobre la educación en el nivel medio superior mexicano*, fue hecho con la mira de describir en forma general las condiciones de la educación en nuestro país y dentro de ella ubicar el nivel medio superior como parte de un todo y adentrarnos al trabajo realizado en las aulas, con la intención de comprender las relaciones establecidas en las clases de Historia entre docentes, alumnos y materiales de estudio.

El capítulo II. *Elementos a integrar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en el nivel medio superior*, trata de los fundamentos teóricos que se consideraron indispensables para conformar estrategias metodológicas con un impacto estructural en la formación personal y académica de los jóvenes estudiantes de la clase de Historia, partiendo de las nociones psicológicas expuestas en los trabajos humanistas de Carl Rogers; las nociones pedagógicas basadas en el Constructivismo retomando ideas fundamentales de Piaget, Vygotsky y Ausubel, y concluyendo en los fundamentos de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Todo esto con la intención de abrir la conceptualización tradicional de la inteligencia y los diferentes estilos de aprendizaje, los cuales ponen un énfasis a la idea de que la atención de estos estilos generan en los alumnos el estímulo adecuado para el trabajo específico en la enseñanza de Historia, disciplina que ofrece la oportunidad de dotar al

estudiante con los criterios más relevantes de la corriente historiográfica de los Annales materializada por las ideas de Marc Bloch y Fernand Braudel, quienes aportan con su trabajo varios ejes de acción que el docente puede aplicar en el desarrollo del estudio de la historia.

El capítulo III. *La didáctica holística en la práctica docente de las clases de historia del nivel medio superior*, se estructura con la consideración de asegurar la comprensión de que para que el cambio educativo en las clases de Historia del bachillerato sea posible, los docentes como responsables del desarrollo académico, requerimos advertir que la didáctica no puede arrinconarse ante una concepción lineal, sino que necesitamos percibir su carácter histórico, hermenéutico y holista, para recrearla estratégicamente y hacerla nuestra aliada con actividades diferentes pero complementarias que nos conduzcan al logro de nuestras expectativas educativas en forma total, atendiendo la realidad personal, escolar y cultural de los estudiantes en formación.

El capítulo IV. *Aplicación y evaluación de la propuesta metodológica*, se enfoca en la exposición de las reflexiones finales del trabajo en el aula con la presentación de los planes de clase, con las valoraciones y las explicaciones aportadas en la construcción holística, acompañadas por el análisis de los resultados en los alumnos a partir de tres reseñas que dan a conocer las evaluaciones obtenidas al implementar la estrategia de la Didáctica Holística en el grupo 214 del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Azcapotzalco del turno matutino; esta institución del nivel medio superior fue seleccionada porque dentro de sus planes y programas de estudio el CCH contempla la necesidad de una educación holista, ya que ayuda en la formación integral del alumnado, gracias a la construcción de un modelo educativo propedéutico, en donde los alumnos deben ser conscientes de que recibirán conocimientos que les permitan incorporarse a un nivel de estudios superior. Asimismo, esta institución se ocupa por fomentar el desarrollo de actitudes y habilidades para que los estudiantes sean capaces de asumir valores personales y sociales durante su vida presente, e impactar favorablemente su futuro.

Deseo expresar que la articulación del presente trabajo fue una oportunidad para mí en el sentido de obtener elementos que den vida a un proceso educativo integral intencionado en el aula, para contribuir a la experimentación de una actividad intelectual que igual transforme a docentes y a educandos motivándolos a imaginar, expresar ideas, observar, escuchar, leer, investigar, e interpretar situaciones históricas; y al mismo tiempo comprendan la multicausalidad de los hechos históricos y las relaciones de los espacios temporales, generando la oportunidad de materializar el ideal establecido por Hans-Georg Gadamer con respecto a la visión de que *educar es educarse*. Compartir esta visión ayudará a entender que todo acto educativo recae en las manos de sus actores principales: docente y alumno, quienes gracias al trabajo en el aula dentro de las clases de Historia en el bachillerato, lograremos reconocernos como sujetos históricos y como agentes de cambio

Finalmente, agradezco a las dos instituciones del Nivel Medio Superior que me abrieron sus puertas para desarrollar esta propuesta metodológica: el Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal (IEMS), plantel Carmen Serdán turno vespertino, en donde realice mis primeros trabajos en la práctica docente; el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Azcapotzalco turno matutino, institución en donde apliqué en su totalidad mi propuesta didáctica.

De igual forma doy gracias a los profesores que me permitieron observar sus clases e intervenir en ellas dentro del CCH Naucalpan, a los maestros y compañeros de MADEMS, y a los alumnos que se sumaron al trabajo de mi práctica docente. Mi reconocimiento por último a todos cuantos aportaron su voluntad y su experiencia para el logro de este trabajo en favor de los educandos del nivel medio superior, alumnos a quienes se les facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia cuando los docentes los ponemos en contacto no sólo con la información sino les llevamos después a realizar trabajos que los conduzcan a integrar conocimientos, habilidades y actitudes por medio de una didáctica holística.

Capítulo I

Reflexiones sobre la educación en el nivel medio superior mexicano

La materia no se crea ni se destruye, sólo se transforma.

Antonio Lavoisier

El presente capítulo se integra por reflexiones en torno a la educación en general, para posteriormente enfocar la atención en el nivel medio superior, las clases de historia, los docentes, los alumnos y los materiales de estudio.

Actualmente la educación en México es uno de los temas en debate. Situación que considero importante e interesante porque esto nos conduce a reflexionar sobre ella y valorarla. Al respecto hay una amplia gama de opiniones, y si tuviera que resumirlas usaría el título que Gilberto Guevara Niebla da a su libro de 1992 *La Catástrofe Silenciosa*⁴, con la salvedad de que a veintitrés años, en 2015, el silencio se rompió para dar paso a que la catástrofe sea conocida y genere posturas que pueden ir desde el enfado y la indignación (para después olvidar el punto), hasta la reflexión y la búsqueda de alternativas.

Como docente me inclino por considerar que la segunda opción puede ser la clave para transformar la realidad adversa en la que se encuentra el sistema educativo mexicano; el cual, se compone por diferentes niveles educativos de los que extraeré al nivel medio superior, representado por el bachillerato, porque es el objeto de estudio de la presente investigación. Sin embargo, considero necesario señalar que los distintos niveles educativos en el país tienen en común resultados poco alentadores y por tanto perfectibles.

La estructura de la educación está encuadrada por la normatividad constitucional e institucional, que son fundamentales para interpretarla y comprender que los planteamientos de la misma tienen como meta alcanzar la calidad para contribuir al desarrollo armónico del individuo y al mejoramiento social. Esta cuestión pretende lograrse con la transformación del sistema, y sería lógico pensar que todo este debate tendría que conducirnos a señalar que la

⁴ Gilberto Guevara Niebla, *La catástrofe silenciosa*, México, Fondo de Cultura Económica, 2007, p.15.

realidad escolar necesita modificarse y; el camino seleccionado parece ser el adecuado: reformar la legislación de las estructuras educativas.⁵

No obstante, la experiencia en México nos dice claramente que las aspiraciones normativas necesitan aterrizar para responder al desafío de mejorar la realidad educativa del país, que tiene muchos ejemplos en su historia de las enormes distancias entre las políticas y las condiciones de vida entre los fines educativos y las prácticas escolares; no es extraño que los discursos no toquen los procesos de vida; es claro que no es suficiente seguir con la creencia de que la reestructuración de las normas por sí mismas derivarán en la mejora de la educación o en su calidad; el reto no sólo es de cobertura o de años de escolarización, sino el de mejorar los resultados en cuanto a rendimientos académicos y formativos de los estudiantes.

La educación media superior necesita transformar también las condiciones del elemento vital de este sistema: la impartición de los cursos al interior del salón de clases, se trata del laboratorio humano que muestra rasgos de una estructura social catastrófica que requiere transformaciones de fondo, para no continuar con la reproducción sistematizada de males educativos.

Como es posible imaginar, dentro del espacio escolar existen diferentes problemas que podrían dar lugar a un sinnúmero de estudios; selecciono uno de ellos: la enseñanza de la Historia (escribiré con mayúscula cuando me refiera a esta como ciencia), porque considero que es la labor que como docente debo y puedo atender, ya que es una de mis responsabilidades profesionales; es decir, parto de lo que está a mi alcance como profesora de esta disciplina y también porque una de las aspiraciones de mis alumnos es tener la oportunidad de aprender mejor en clase.

Al realizar los estudios de maestría, las puertas de los salones de clase en diferentes bachilleratos, como los Colegios de Ciencias y Humanidades y las Preparatorias del Gobierno del Distrito Federal, se abrieron y en estos espacios constaté que se trabaja tenazmente con los alumnos; pero, no siempre se logra

⁵Consultar el Decreto, publicado en el Diario Oficial de la Federación, que entró en vigor el 10 de febrero y reformó el párrafo primero, el inciso C de la fracción V del artículo 3º constitucional, estableciendo la obligatoriedad del nivel medio superior.

que la educación trascienda para desarrollar las facultades personales y sociales de los estudiantes.

Basta con pararse en la puerta de un salón de clases, de estas u otras instituciones de bachillerato, para comprender que las buenas intenciones teóricas no son suficientes para que los jóvenes estudiantes y sus profesores mejoren el proceso de enseñanza aprendizaje; podemos encontrar actitudes de discriminación, violencia y apatía; también, lastres sociales, como la simulación, la deshonestidad o la intolerancia. Realidades que me hacen pensar: *¿Qué pasó con la educación que los alumnos recibieron con anterioridad? ¿Qué significó o significa para los alumnos ser estudiantes? ¿Cuáles son sus aspiraciones al estar en un salón de clases del nivel medio superior?*

Resulta fácil imaginar las posibles respuestas de los jóvenes; pero quizá su condición de menores de edad los puede cubrir de ciertas responsabilidades que los suman en una cultura de la simulación del estudio, ya que para muchos el simple hecho de asistir a la escuela es sinónimo de educación; resulta fácil ver vicios sociales con raíces profundas en nuestros jóvenes estudiantes, y que se acrecientan con el paso de sus años como alumnos; estos motivos son suficientes para que los docentes del nivel medio superior nos esforcemos porque el debate teórico de la educación trascienda en mejores formas de enseñanza y aprendizaje, puesto que este será el último trayecto formativo y propedéutico de los estudiantes antes de iniciar una educación profesional; mientras que para otro porcentaje (desafortunado) de alumnos ésta es su última oportunidad educativa (a nivel nacional, en el año 2010 sólo el 57% de la población de 15 a 19 años asiste a la escuela y de éstos jóvenes que ingresan al bachillerato sólo 5 de cada 100 continúan estudiando)⁶.

1.1 Las clases de Historia

Una aportación valiosa de mis estudios en la Maestría en Docencia para el Nivel Medio Superior (MADEMS) fue aprender a tomar distancia en el ejercicio docente,

⁶ INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Consultado el día 19 de mayo de 2012 en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx>

es decir, ser observadora del mismo, lo cual resultó práctico para buscar mejorar y transformar el desempeño profesional y darme cuenta del proceso de enseñanza aprendizaje, así como del uso de los recursos materiales y humanos, las actividades y las estrategias en las clases de Historia.

Emplear la estrategia de observación de los otros; es decir, empezar a ver y escuchar clases ajenas, resultó significativo y altamente educativo puesto que esta dinámica nos conduce a identificar o enjuiciar con severidad el trabajo de los demás; nos convertimos en críticos y señalamos errores, aciertos y posibilidades o limitaciones; sin embargo, la estrategia debe llevarnos al nivel de la autocrítica con respecto a las propias formas de enseñanza. Por lo tanto, deseo expresar que todo cuanto señalo en este apartado no fue ajeno a mis clases de Historia, en realidad son las áreas de oportunidad con las que estoy trabajando para beneficiar mi labor y la de mis alumnos.

La mayoría de los alumnos que cursaron o cursan esta materia en el nivel medio superior, opinan que sus clases de Historia les gustan cuando el maestro explica bien, cuando las hace amenas y les resultan útiles; pero *“piensan que sólo les dan cultura, y les ayudan a comprender el presente y a conocer el pasado”*.⁷ Por otro lado, existe el otro punto de vista que manifiesta desagrado por las clases de Historia, porque los estudiantes consideran a ésta como una materia aburrida, en donde los maestros se la pasan hablando de temas extensos y cosas ajenas a los estudiantes, y la pretensión es que ellos las aprendan de memoria, por lo que consideran impráctico e inútil su estudio. Finalmente, piensan que lo que estudian ya pasó y, sólo necesitan saber la información para contestar los exámenes, hacer exposiciones ante el grupo y como fin último: aprobar la asignatura.

Ambas posturas son descritas en el estudio de María de los Ángeles Rodríguez y se registran aquí con la intención de reconocer la existencia de investigaciones nacionales que comprenden la necesidad educativa de dar la palabra a los educandos, para iniciar con la transformación de la educación.

⁷ María de los Ángeles Rodríguez, “La enseñanza de la Historia en el nivel medio-superior del IPN” en Lerner, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para la enseñanza de Clío*, México, UNAM (CISE), Instituto de Investigaciones Históricas José María Luis Mora, 1990, pp. 107-122.

Porque en las opiniones de los alumnos encontraremos propuestas con las cuales podemos trabajar para mejorar o cambiar nuestras formas de construir las clases de Historia.

Aun cuando el estudio se realizó en el año de 1990 se exponen los argumentos que representan el pensamiento de los estudiantes de Historia en el bachillerato y están vigentes en la actualidad, porque, en mi caso, al inicio de cada ciclo escolar, cuando me presento ante un nuevo grupo y les cuestiono sobre su experiencia en la clase de Historia o les planteo la pregunta *¿Te agradan las clases de Historia?*, en términos generales continúan manifestando en sus respuestas las dos posturas expresadas por los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional y cuando agrego la interrogante: *¿Para qué estudiar la materia?* Las respuestas se tornan en un silencio profundo y amplio que responde con sinceridad y autenticidad a la falta de sentido con la que se ha acompañado en el estudio de la materia. Afortunadamente, aparece la iniciativa de alguno de mis alumnos para levantar su mano y participar o simplemente alzar su voz para decir que la Historia les ayuda a conocer el pasado, para entender el presente y proyectar un futuro mejor. Palabras que escucho repetidamente en mis grupos de clase; pero, cuando les pido expliquen lo que entienden de esa frase los jóvenes no logran encontrar un sentido en la misma y más aún cuando les solicito un ejemplo no logran estructurarlo; sólo lo manifiestan como un aprendizaje más que muestra la costumbre de poder reproducir información sin tener elementos para dotarla de significado. Ahora bien, si analizamos con detenimiento esas respuestas, podemos descubrir también la forma en que generalmente en México se ha enseñado el conocimiento histórico y por consiguiente la forma en que se construyen o se conciben los procesos de enseñanza aprendizaje de esta disciplina.

La organización en las clases de esta asignatura en nuestro país está marcada fuertemente por lo que hace y dice el maestro, figura hegemónica para las clases de Historia porque es quien tiene la palabra, a quien se le aprecia como el responsable de tener la información para transmitirla y con ello es también director del agrado o desagrado de los alumnos por la materia.

Los alumnos nos permiten observar que sus ideas determinan en gran medida la problemática de la enseñanza y el aprendizaje de la materia en el nivel medio superior, porque dadas sus experiencias anteriores están ya predispuestos negativamente a la asignatura; por ejemplo en la educación básica, los alumnos me han manifestado su rechazo a la clase tan sólo porque deben cargar un libro grande y pesado, ya ni hablar de cuándo se espera que aprendan todo lo que dice el texto.

A esto se le adicionan visiones lineales y positivistas de la historia que se conservan como una tradición o una constante del trabajo del educador en sus clases de Historia; confirmando lo señalado en la primera parte de este capítulo en relación a que en nuestro país la costumbre educativa es que la teoría camine por un lado y la práctica por otro; como ejemplo presento lo que el plan de estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), marca en su tercera etapa:

[...]Esta nueva enseñanza deberá rescatar a la historia como memoria, distinguiéndola de la memorización mecánica; recuperará los hechos significativos al igual que las acciones cotidianas; vinculará lo general y lo particular, lo macro con lo micro, en todas sus dimensiones espacio temporales [...]; tomará distancia de los discursos históricos del poder, que por naturaleza excluyen las acciones y discursos de las demás fuerzas sociales; con la intención de redefinir el papel de los sujetos históricos para construir una historia incluyente que recupere a todos los actores sociales y haga posible la construcción de una sociedad democrática también incluyente.⁸

En las clases observadas de varios maestros que laboran en dicha institución fue posible ver que, en su mayor parte, tanto educadores como educandos continúan resumiendo el trabajo de las clases y el proceso del

⁸ Plan de Estudios actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades, México, UNAM, 2002, pp. 53-54.

conocimiento de la disciplina histórica en la recepción y almacenamiento de información exclusivamente, para repetir datos; pese a lo señalado en el plan de estudios vigente. Pero también, sería importante reconocer que quienes vivimos el sistema educativo del nivel medio superior en otras instituciones ya sean públicas o privadas nos damos cuenta que no es una situación particular del CCH.

1.2 Los docentes de Historia en el nivel medio superior

Uno de los actores de la educación en el nivel medio superior es el docente, quien puede tener otro tipo de responsabilidades en su papel de educador, los maestros somos los responsables de construir y articular situaciones pensadas para transformar las condiciones de nuestro trabajo con la intención de favorecerlo; este es el estímulo principal de mi investigación, porque me cuestiono: *¿Cómo hacer para que mis alumnos aprendan la materia que estudiaremos? ¿Cómo ejercer la docencia en historia sin caer en el paradigma positivista de la Historia? o ¿En el paradigma tradicional de la educación?* y, finalmente, pienso en cómo contribuir con mi quehacer escolar para alcanzar las metas de la educación media superior.

Aunque parece sencillo encontrar las respuestas a las preguntas anteriores, el camino tiene varias opciones de las que me gustaría enumerar y luego desarrollar tres rutas vitales que a mi juicio es necesario recorrer para encontrar las respuestas y favorecer al docente en su papel de educador: la primera ruta es el reconocimiento del docente como ser humano heterogéneo que puede transformar las clases. La segunda ruta tiene que ver con las nociones sicopedagógicas que el docente necesita conocer o reconocer, según sea el caso, ya que marcan su quehacer educativo y abrirán el espacio para la generación de conocimientos. Finalmente, la tercera es la ruta que encamina el desarrollo de la asignatura por trabajar, gracias a la generación de un ambiente escolar que propicie la disciplina en el aula por medio de la autorregulación de los estudiantes

y no por el autoritarismo, que se piensa debe ejercer el profesor para controlar a sus alumnos. Por lo que toca a la primera ruta hay que iniciar por reconocer a los profesores como actores del cambio escolar resulta de vital importancia debido a que implica conocer a la persona. El docente mexicano que actualmente enseña historia en el nivel medio superior no puede homogeneizarse, porque su figura está representada por seres humanos heterogéneos que cuentan con distintas edades, géneros, estados civiles, formación personal y académica; así su existencia representa la integración de contextos culturales y socioeconómicos distintos.

En su mayoría los maestros tienen en común la condición de que se encuentran ejerciendo una profesión que no fue para la que se prepararon; no es extraño por ejemplo que licenciados en estudios latinoamericanos, sociólogos, economistas, antropólogos e historiadores sean los profesores de la materia de Historia en el bachillerato⁹ y usualmente la formación pedagógica de estos se adquiere con la suma de experiencias en sus prácticas cotidianas durante las horas de clases.

Por lo tanto, resulta común que la manera de enfrentar su trabajo educativo se reduzca a la recepción de un temario por desarrollar con sus alumnos durante un periodo escolar.

Con relación a la segunda ruta, hay que decir que difícilmente prevalecen las implicaciones sicopedagógicas y éticas que exige la profesión docente, por ejemplo una parte significativa de ellos no contempla la posibilidad de realizar una planeación para cubrir las necesidades formativas de sus alumnos; durante el desarrollo de las clases, las actividades mantienen la monotonía de la exposición del profesor o de los alumnos y las evaluaciones centran la atención en trabajos para entregar al concluir un tema o en la presentación de exámenes. A veces, en lugar de preocuparse porque los temas sean comprendidos o asimilados por los

⁹ Por ejemplo, desde el año 2008 hasta el 2009 los alumnos de MADEMS Historia de la FES Acatlán realizamos observaciones de clases de la materia de Historia en el nivel medio superior, específicamente en CCH Naucalpan, CCH Azcapotzalco y en el Plantel Carmen Serdán del Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, integrando una muestra académica con 14 profesores que impartían la materia y de ellos sólo 6 profesores son historiadores, el resto tenían diferentes licenciaturas que se pueden englobar en el campo de la Ciencias Sociales.

alumnos, los docentes se preocupan más por abordar en su totalidad el tema del programa.

Así, se desarrollan tradiciones o rutinas que alejan la posibilidad de transformación en las prácticas escolares, porque olvidan la segunda ruta vital: la construcción de diversas estrategias pedagógicas para acercar a los estudiantes a los conocimientos históricos. Cómo llegarán los profesores a comprender la importancia de las implicaciones metodológicas del ejercicio docente si la mayoría de ellos desconocen esta información y en otros casos existe predisposición para acercar los elementos sicopedagógicos.

La tarea de trabajar con una matrícula promedio de 50 a 56 jóvenes adolescentes, en la mayoría de los casos, y planear el desarrollo de un curso semestral, articulado por dos clases a la semana con un programa de estudio extenso, en aulas con diferentes ambientes, recursos y distribuciones; así, como realidades internas que se entremezclan con los contextos socioculturales de un país como México, en donde la referencia social es la pluriculturalidad de sus habitantes; son una invitación constante a construir dinámicas que corten con la idea de que educar es sólo transmitir conocimientos, y en este sentido es necesario que los profesores encuentren el camino sicopedagógico que exige el ejercicio de la profesión docente.

Los profesores de bachillerato necesitamos integrar los aspectos que desarrollan nuestra personalidad y los fundamentos del quehacer educativo a favor de nuestro trabajo; el cual invita a crear estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de los alumnos y como propone Sara Delamont en su obra *La interacción didáctica, Una relación de trabajo, los protagonistas, el profesor*:

[...] es necesario plantear a los docentes la posibilidad de concebir las condiciones de su ser [...] como marco de referencia a comprender y no como determinaciones sociales que generalmente terminan por limitar las posibilidades educativas y, destacar que la heterogeneidad de la formación de los profesores

debe traducirse en experiencias docentes significativas, en lugar de rutinas que están amenazando la motivación didáctica de los profesores¹⁰.

Y yo agregaría, de los alumnos.

Además, el maestro de Historia; debe cuestionarse *¿Qué significa ser un profesor de esta materia en el bachillerato Mexicano del siglo XXI?*, pregunta vital para intentar comprender la idea de la que partirán para asumir su trabajo, determinar sus desempeños, sus prácticas escolares y su manera de acercarse a los alumnos a la materia.

Pensar y plantear una gran cantidad de interrogantes podrá desencadenar una serie de reflexiones que apoyen a los docentes a salir de rutinas, como la verbalización de temas, hechos y vidas de grandes personajes; para afrontar las labores educativas y también revalorar las experiencias laborales brindando la oportunidad de que la enseñanza obtenga mejores resultados, para contrarrestar la idea generalizada de que en los bachilleratos a los estudiantes no les gusta la manera en que los profesores enseñan Historia, hay que buscar y comprometer a los alumnos con su aprendizaje y evitar la pasividad.

Carlos Ornelas en su obra *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, expresa que los docentes necesitamos:

...garantizar que los propósitos expresados en las normas constitucionales y leyes encuentren un camino seguro de llegar a las aulas y cobren vigencia plena [...] para que los alumnos —agregaría también a los docentes— mexicanos aprendan a apreciar lo que hacen con su trabajo, a sentir satisfacción interna por lo realizado; además tengan iniciativa personal e independencia de criterio. La escuela mexicana, en consecuencia, debe incorporar en sus actividades teóricas y prácticas una ética acorde con el presente y el porvenir, [...] para que paulatina pero

¹⁰ Sara Delamont, *La interacción didáctica*, Una relación de trabajo, los protagonistas, el profesor. Madrid, Cincel-Kapelusz, 2000, pp. 37-47,56-73.

rápidamente, se desmantele el autoritarismo existente en las aulas mexicanas¹¹.

La información anterior tiene que ver con la tercera ruta del ejercicio docente, la disciplina, elemento al que considero como la construcción del ambiente educativo, a través de las relaciones de convivencia dentro del aula. La enseñanza también implica formas de construir relaciones personales entre educadores y educandos, entre los mismos compañeros de clase y entre el profesor, los alumnos y la materia; las cuales integran la dinámica de la disciplina escolar en donde el papel del docente (que parte del paradigma tradicionalista y positivista), en muchos casos denota mensajes claros de autoritarismo, que hacen pensar que si el maestro tiene la palabra, parece el único responsable de lo que ocurre en los salones de clase; entonces, los maestros se ocupan de tener a los alumnos en orden, callados, supuestamente atentos, escuchando o copiando, información. Sin embargo, pronto los alumnos muestran distracciones y la inquietud va en aumento conforme transcurre el tiempo de clase hasta que la atención pasa a otras actividades ajenas.

Las descripciones anteriores parten de las observaciones y prácticas docentes realizadas durante mis años de estudio en el posgrado, aunados a los veinte de experiencia en la docencia mexicana en el nivel básico y siete en el medio superior.

Hoy más que nunca los profesores necesitamos estar conscientes de que nuestra profesión nos otorga la responsabilidad social de transformar, porque los valores que acompañarán las actuaciones de los alumnos demuestran buscar salidas en apariencia sencillas como abandonar las responsabilidades, por lo que se reproduce la costumbre del menor esfuerzo que impacta en nuestras escuelas con el aumento de la deserción y reprobación escolar. Los docentes necesitamos preparar a nuestros alumnos para que asuman distintos comportamientos ante su escuela y sus estudios; "...debemos [...] preparar a los niños y jóvenes para que

¹¹ Carlos Ornelas, *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2009, p.127.

adopten conductas colectivas adecuadas a nuestro momento de desarrollo [...]”.¹² En la actualidad somos los maestros quienes necesitamos reeducar y la materia con la que trabajamos nos permite por sus características formativas hacerlo en nuestras labores cotidianas.

La información que antecede orienta la condición del largo camino didáctico que existe para que los docentes retomen materiales que les permitan desarrollar su personalidad, planear experiencias educativas y construir ambientes de aprendizaje, con la intención de hacer realidad la visión constructivista de los procesos de enseñanza aprendizaje, para comprender que el acercamiento a los conocimientos históricos puede ser de otras maneras.

1.3 Los estudiantes mexicanos representantes de la educación media superior.

Hablar de los alumnos implica reconocer la diversidad de la población estudiantil que uno puede encontrar en un salón de clases con aproximadamente cincuenta o más personas, mismas que imprimen su identidad con su sola presencia; la cual, en la mayoría de los casos, representa la vida juvenil y adolescente de los también llamados bachilleres; quienes manifiestan en diferentes formas la etapa de vida en la que se encuentran y, a la que se denomina adolescencia.

Ser adolescente en un contexto como el de la sociedad citadina mexicana, enfrenta a sus representantes ante una serie de ideas preconcebidas o estereotipadas que nos hacen pensar en el joven rebelde que adolece de todo, que está enfermo de juventud o torturado por el vacío de una vida infantil que debe abandonar para desarrollarse.

Sin embargo, adolescencia es una palabra que puede tener diferentes interpretaciones, todas válidas siempre que se den en una relación adecuada con el contexto sociocultural en el que se expresen; pero, cuando este término

¹² Gilberto Guevara, (Compilador), *La catástrofe silenciosa*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992, pp. 24-25.

representa a los seres humanos por y con quien trabajamos, valdría la pena encontrarle un sentido claro y real.

Una idea socialmente aceptada de la adolescencia, retoma el significado que relaciona esta palabra con el término adolecer, lo que implicaría que los estudiantes carecen y sufren; pero, la adolescencia es una etapa de vida determinante para el crecimiento de la persona; puesto que en este tiempo de existencia se suceden transiciones biológicas, psicológicas, sociales, culturales y económicas que gestan un periodo donde el individuo debe evolucionar gracias a las experiencias que enfrenta¹³. Por eso es importante que en esa etapa los adolescentes encuentren las posibilidades de aprender a construirse como personas sanas con potencial, para recrear proyectos de vida acompañados por conocimientos que les den la opción de alcanzar la plenitud y la dignidad de su vida, es una razón fuerte para que las escuelas representantes del nivel medio superior y los profesores se ocupen de manera seria y formal de sus educandos.

Los alumnos adolescentes son seres humanos jóvenes, alegres, entusiastas, divertidos, solidarios, ocurrentes, espontáneos, creativos, amistosos e inquietos; pero también son retraídos, impacientes, impertinentes, imprudentes, inseguros, apáticos, ansiosos, depresivos, antipáticos, desordenados y violentos con la necesidad de una intimidad personal, al igual de una extroversión social; es decir, las características personales de los jóvenes adolescentes tienden a ser extremistas y oscilan en dimensiones radicales por la complejidad de los cambios en el crecimiento corporal que dan pauta a una nueva morfología producida por las funciones hormonales de su organismo; las cuales se suman a nuevas experiencias emocionales que han sido objeto de estudio en diferentes tiempos al igual que en distintos entornos socioculturales por sujetos históricos que han construido teorías de la adolescencia.

Estas hipótesis tienen diferentes ideas que integran explicaciones de la adolescencia y van desde el enfoque biogenético de Stanley Hall 1904¹⁴, el

¹³ Manuel. S, Saavedra, R, *Cómo entender a los adolescentes para educarlos mejor*, México, Editorial Pax México, 2004, pp. 3-26.

¹⁴ Stanley Hall, *Adolescence, its Psychology and its Relation to Psychology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education* (La adolescencia, su psicología y su relación con la

sicoanalítico de Sigmund Freud¹⁵ 1905, el campo y adolescencia de Kurt Lewin¹⁶ 1939, el sicogenético de Jean Piaget e Inhelder¹⁷ 1961, el antropológico de Margaret Mead¹⁸ 1969 hasta el enfoque de la desatización de David Ausubel¹⁹ 1983; quienes con sus estudios ayudaron a comprender el desarrollo de esta etapa de vida puesto que las transformaciones que enfrentan las personas que la viven son numerosas y determinantes para su existencia.

Los adolescentes desconocen estos estudios y a sus precursores; pero, viven estos cambios como experiencias en su ser, lo que hace que surja una autoimagen que a veces les representa con agrado y en ocasiones con disgusto, porque su crecimiento personal y social los conduce a notar y sentir que sus condiciones de vida son diferentes; a pesar de ello, los jóvenes no cuentan en la mayoría de los casos con elementos que les ayuden a dimensionar las transformaciones como parte de su desarrollo individual.

La metamorfosis por la que están pasando los adolescentes abre un camino de fuertes contradicciones puesto que su edad hace implícita su condición de menor de edad desde el punto de vista legal y social; el joven deberá estar bajo la tutela de los adultos, porque aún no ha alcanzado la edad que le permita obrar todavía con plena capacidad jurídica; no obstante, a veces se le exige comportarse como adulto. Los puntos de vista encontrados no terminan en este sentido, ya que las estructuras educativas provienen de una tradición social que enseña a los jóvenes a que tengan en claro sus derechos, pero no sus responsabilidades.

Psicología, Antropología, Sociología, Sexo, Crimen, Religión y Educación), New York, E. L. Kellog, 1904.

¹⁵ Sigmund Freud, *Tres contribuciones a la teoría sexual*, traducida por López Ballesteros, Madrid, Biblioteca Nueva, 1925, pp.1-84. Consultado en:

<https://psicologiageneralunlp.files.wordpress.com/2010/08/freud-tres-ensayos-de-teoria-sexual.pdf>

¹⁶ Kurt Lewin, *La teoría del campo en la ciencia social (Field Theory in Social Science, 1939-1947)*. http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/lewin01.pdf

¹⁷ Jean Piaget e B. Inhelder, *Psicología de las edades*, Madrid, Morata, 1961, pp.1-110.

¹⁸ Margaret Mead, *Adolescencia y cultura en Samoa*, Madrid, Paidós, 1990, pp. 85-90.

¹⁹ David Ausubel, *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas, 1997, pp.1-10. http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf

Nuestra sociedad busca que esta etapa de vida tenga el acompañamiento de la escuela para contribuir al desarrollo integral del individuo, a fin de que ejerza plena y responsablemente sus capacidades, porque la intención es involucrar a los jóvenes con actividades que logren apoyar adecuadamente su formación, su desarrollo personal y social; desafortunadamente, existen adolescentes que no tienen la oportunidad de estar en alguna escuela y otros que sí la tienen, desaprovechan su condición de estudiantes.

Los jóvenes tienden a relacionarse entre ellos para compartir sus vivencias y prefieren en la mayoría de los casos convivir con personas que están pasando por esta etapa, ya que comparten las implicaciones, las crisis de su edad y las consecuencias que ella les impone, dando paso a la creación de relaciones de amistad y noviazgo; las cuales representan un punto de vida fundamental o sustancial para su crecimiento, porque se activan fuertes lazos de convivencia y afectos, que dan pauta a la socialización con sus iguales; lo que representa la oportunidad de comprensión efectiva respecto a lo que se experimenta.

En este punto es importante señalar que las actividades sociales adquieren un sentido vital para los jóvenes, y por este motivo es necesario encuadrarlas en expresiones sociales adecuadas para su crecimiento ya que pueden transferirse al terreno inadecuado o riesgoso de la vida social para la juventud, donde la identidad, la autonomía y la creatividad pueden tropezar con la drogadicción, las enfermedades sexuales, los embarazos precoces y el vandalismo; por mencionar algunos ejemplos.

Es indudable que este periodo de vida requiere tener atención y cuidados, porque no obstante sus características físicas, fisiológicas, emocionales y culturales los alumnos deben transcurrir esta etapa de crecimiento humano acompañados y, lo ideal sería que esa compañía sea segura y guíe al aprendizaje, porque los adolescentes cada vez se hacen más conscientes de sí mismos e intentarán ponerse a prueba buscando experiencias o relaciones, para cubrir con lo que algunos autores denominan como su etapa de expansión, desarrollo intelectual y valorar, por lo que sus vivencias académicas requieren contactar y responder a las expectativas de los adolescentes para que les aporten a su aquí y

ahora desde un punto de vista adecuado, para garantizar su dignidad por medio de una vida con derechos y deberes de los que destaca el de la educación.

Al hablar de los adolescentes como alumnos, es decir, los adolescentes como estudiantes de bachillerato, requerimos poner en claro que los jóvenes presentan aspectos imposibles de homogenizar, porque encontraremos alumnos egresados de secundarias privadas u oficiales que cuentan con rasgos académicos variados unos y otros, en algunos casos deseables, porque se lograron adquirir buenos hábitos de estudio, en otros indeseables, por la carencia de los mismos y, en algunos otros casos, jóvenes con niveles promedios de aprovechamiento con la posibilidad de incrementarlos y de ser posible mejorarlos.

La responsabilidad de trabajar con jóvenes de entre quince y dieciocho años enfrenta a los profesores al reto de educarlos para que se reconozcan como individuos que tienen la capacidad de aprender. Porque no obstante tantas circunstancias diversas, el tema de la educación aporta una constante en la vida de la mayoría de los adolescentes mexicanos, la de provenir de un esquema educativo tradicional.

Por tal motivo, cuando se les pide a los adolescentes relacionar sus aprendizajes escolares de la materia de Historia, solamente mencionan información y conceptos para ellos lejanos, lo que hace pensar que los conocimientos, habilidades y valores que esta asignatura puede aportarles se concentran exclusivamente en el uso de su memoria y se contribuye a fomentar los prejuicios que los alumnos tienen con respecto a la historia y a la educación.

Lo que demuestra que sus procesos de enseñanza-aprendizaje no les han aportado elementos para guiarlos durante su crecimiento y así lograr desarrollar sus capacidades; por el contrario los alumnos de Historia en el nivel medio superior, reflejan una falta de interés por el estudio de la asignatura ya que consideran únicamente el aprendizaje enciclopédico y erudito que consiste en estudiar información para presentar exámenes y olvidarla al día siguiente; los estudiantes difícilmente logran comprender que al aprender esta materia podrán desplegar habilidades como la lectura, escritura, manejar textos para comentarlos e impulsar su pensamiento formal.

Los estudiantes adolescentes tienen dificultades para asimilar y manejar conceptos claves de la Historia e igualmente carecen de elementos metodológicos para estudiarla, porque las operaciones historiográficas que conducen a la crítica, al análisis, a la interpretación o a la explicación de los documentos históricos no han sido experimentadas por ellos; aunque los alumnos han realizado cursos de Historia no saben el propósito disciplinar y educativo de la misma. Dicha problemática es muy seria porque los jóvenes tienen dificultades con la lectura y los hábitos que ésta debería desarrollar; además de que no han aprendido a analizar, inferir y escribir conjeturas, puesto que no han tenido la oportunidad de realizar ejercicios que les permitan desarrollar estas habilidades en la mayoría de los casos.

Los alumnos de este nivel escolar tampoco reconocen el concepto de fuentes históricas, porque el manejo de éstas no se les ha planteado como tal y no las utilizan a pesar de estar a su disposición; la constante de trabajo con ellas es la información y la pasividad, para los alumnos esta debe ser la copia o la elaboración de resúmenes ilustrados, ya sea en trabajos de entrega o en la elaboración de diapositivas para exponer, lo que les ha impedido elaborar inferencias o construir sus propias opiniones apoyadas en la evidencia del material y por consiguiente desarrollar su pensamiento.

Los libros de texto son asumidos por los estudiantes como las cargas de su actividad, y sugieren para ellos únicamente el beneficio de contar con un material que en un momento determinado les apoya para responder cuestionamientos de sus profesores; con todo, son pocos los jóvenes estudiantes que valoran este material pues no es extraño que los pierdan, maltraten o ignoren, y aun cuando un libro representa la oportunidad de capacitarse e independizarse como estudiante, (ya que ofrece la oportunidad de facilitar el acceso a los temas que integran el programa de la materia, su lenguaje es sencillo y sugiere actividades para apoyar el aprendizaje), el aprecio por éste se desdibuja conforme transcurre el curso escolar.

Concluir con la descripción de algunos rasgos académicos de los estudiantes, hace necesario mencionar la fuerte convicción que genera para ellos

obtener puntos por adquirir su libro de texto y presentarlo en clase, entregar trabajos, reportes de visitas a museos, teatros o los apuntes escolares; los cuales, en la mayoría de los casos carecen de normas de presentación y escritura, situación que confirma que los estudiantes no han logrado experimentar y por consiguiente apreciar que estar en la escuela debe implicar desarrollar habilidades que impacten favorablemente su vida gracias al apoyo de materiales y recursos escolares.

Finalmente, me importa señalar que la condición de adolescentes enfrenta actualmente a nuestros alumnos ante la contradicción social de la soledad, que se suma al hecho de no visualizar su educación académica como una oportunidad real de compañía en este trayecto de sus vidas; el destierro que reflejan los adolescentes se da porque pertenecen a familias que hoy día generalmente apoyan poco o inadecuadamente el crecimiento de sus hijos y la conexión con la vida escolar.

El argumento de los padres y las madres, con quienes he tenido la oportunidad de entrevistarme, es el de no desear reproducir la educación que recibieron por considerarla autoritaria y aluden a la condición de querer ser “los amigos de sus hijos”, diluyendo el proceso de contención, disciplina, guía, educación y compañía que tanto necesitan los jóvenes adolescentes; esto, aunado a los cambios en las estructuras familiares referentes a la economía o integración de familias monoparentales (por divorcios, madres o padres solteros, abuelos o familiares que reciben la responsabilidad de ser tutores de los chicos por cuestiones diversas, etc.) hace que los padres salgan a trabajar y se conviertan en los proveedores materiales, dejando solos a los jóvenes por espacios prolongados y con la libertad de tomar decisiones personales en forma autónoma y en algunos casos irreflexiva o equivocada, porque este aislamiento les ha dejado la sensación de priorizar su individualidad pasando por alto el sentido del bien común y por esto se tornan egoístas y parcializan sus actos al sentido del instinto, del placer inmediato. Ignoran el valor de la educación escolar en sus vidas, se enfrascan en la sensación de vacío que la sociedad citadina mexicana les presenta al mostrar ejemplos de vida en donde no hay aprecio por el conocimiento, debido a que ellos

manejan casos en donde no se sabe para qué o por qué se estudia; nuestros alumnos conocen personas adultas que estudiaron y aparentemente no les sirvió de mucho tener una carrera para encontrar un trabajo o vivir mejor.

Las escasas oportunidades que hoy día ofrece tener una preparación impulsan a los jóvenes a concentrarse en tener cosas materiales, placeres momentáneos, objetivos de vida consumistas y expectativas educativas pobres y limitadas.

Al traducir este panorama de los alumnos, la vida académica se desdibuja al igual que el impacto de ella, los jóvenes reciben el poder de decidir si quieren o no seguir estudiando, orientados por la visión parcial que les habla de dejarse llevar por lo que les proporciona gusto y se olvidan de la necesidad de preparación que tienen. Los adolescentes necesitan entrar en contacto con experiencias educativas que les ayuden a reconocerse como seres sociales que pueden generar una construcción personal de existencia y convivencia alejadas de la tiranía y la arrogancia de la ignorancia o el desánimo y, al mismo tiempo recuperar plantearse metas escolares que tienen la misión educativa de que se entiendan como sujetos con capacidades por desarrollar.

Resultaría importante integrar a los alumnos y sus características personales para implicarlos en la transformación del estudio, primordialmente el de la clase de Historia, porque aprender esta materia puede ayudarles para recobrar la importancia que tienen las decisiones y acciones de los seres humanos, en favor de su vida y la de los demás.

De tal manera, que los profesores necesitamos reconocer a los alumnos no como personas incompletas, sino como sujetos con cualidades y capacidades para ejercer su libertad, integrada por la oportunidad de tomar decisiones en forma consciente y responsable, para después redescubrirse como un ser humano capaz de aprender en clase; si logramos transformar las visiones que los educandos tienen sobre la materia, los conocimientos, su forma de aprenderla o estudiarla, probablemente podríamos recobrar la confianza en su existencia como jóvenes adolescentes, capaces de aportar elementos adecuados a su desarrollo personal y social, a través de la educación.

Buscar que los alumnos tengan un proyecto de vida a pesar de las realidades aplastantes del mundo actual, que impulsa proyectarse casi exclusivamente por lo material, es un estímulo fuerte en la docencia para conducir a los jóvenes a reconocer la importancia de estudiar en la vida y aprovechar el espacio obtenido en alguna institución del nivel medio superior; lograrlo requiere mirar a nuestros alumnos, escucharlos, reconocerlos y comprender las situaciones que pasan en esta etapa de su vida e intentar ponerlas a su favor para que crezcan junto a sus intereses y sus capacidades, al igual que con el gusto de experimentar otras formas de aprender en general y, específicamente en la clase de Historia, materia humanística que por excelencia necesitaría infundir ese sentido a la vida de los adolescentes para transformarlos en mejores estudiantes y seres humanos.

La realización de este trabajo reconoce que la transformación antes señalada no es una labor sencilla, pero tampoco deseo considerarla como imposible, por lo que propongo auxiliarnos de materiales históricos para materializar la alternativa con la que cuentan los docentes para que logren que los alumnos estudien y aprendan Historia utilizando estos recursos con un enfoque diferente al de la memorización, por tal motivo finalizo este capítulo con la descripción de los materiales, que constaté en repetidas ocasiones son usados generalmente para enseñar la asignatura: el pizarrón, marcadores, cuadernos, plumas, láminas, acetatos, diapositivas, películas, libro de texto, cañón, computadora e internet; los cuales se trabajan con la perspectiva tradicional porque las actividades que los involucran ofrecen pocas posibilidades de un trabajo productivo de los alumnos, su función se inscribe en la obtención de datos por repetir en exposiciones de docentes o estudiantes.

Además, los materiales no se encuadran en la realidad específica del medio físico del salón de clases, se observó en repetidas ocasiones que no se contemplaba que la presentación fuera adecuada u óptima, porque no se toma en consideración la letra, su tamaño, la legibilidad o la visibilidad; tampoco existe una preocupación por las condiciones del material, algunas veces se presentaban láminas maltratadas, manejadas con monotonía en cuanto al color, tipografía o su estructura; el punto común es la saturación de información; las posibilidades de

comprensión poco se atienden ya que algunos de los maestros usan estos materiales para elaborar esquemas o cuestionarios que los alumnos deben copiar; cuando se trabaja con el texto se recurre a que un alumno lea y posteriormente los profesores remarcan algunos datos, para continuar con su lectura y en ocasiones indicar algunas líneas que los jóvenes deben subrayar, concluyendo así el análisis del texto básico de estudio (en el caso de los grupos observados en el CCH Naucalpan y CCH Azcapotzalco era el de Miguel Ángel Gallo, *Historia Universal Moderna y Contemporánea*, editorial Quinto Sol).

Como se ha dicho los docentes trabajan con grupos numerosos de adolescentes que tras horas de clase con la implementación de esta dinámica académica manifiestan que no les gusta la clase de Historia y por consiguiente no la estudian y mucho menos la aprenden. Por lo que mi objetivo fue la búsqueda de soluciones, a partir de concluir mis estudios en la maestría y, comprendí que para superar las condiciones existentes necesitaba partir de los materiales para construir estrategias con la intención de conseguir algo mejor en mi trabajo.

Los alumnos me ofrecen puntos de vista importantes, al igual que orientaciones claras de qué hacer para brindarles oportunidades para cambiar su visión con respecto a la materia, esta idea la dejó en claro el análisis de una observación de clase en la MADEMS, en uno de los videos quedó plasmada la siguiente respuesta que dio un alumno al preguntársele qué le gustaría proponer para mejorar las clases, el joven con decisión expresó: *“pues me gustaría que fueran más didácticas, eso nos ayudará a entender mejor”*. Los alumnos se saben con limitaciones para aprender; pero también reconocen las necesidades de mejorar su aprendizaje y la manera en que los maestros podemos apoyarles, por lo que mi propuesta intenta contactar a los alumnos, sus intereses y sus capacidades con materiales históricos que les permitan cambiar su papel de estudiantes, para de ser posible cambiar la educación en el nivel medio superior mexicano.

Capítulo II

Elementos a integrar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en el nivel medio superior

En la medida en que emerge el tiempo, liberándose de su unidimensionalidad, discerniéndola, sus relaciones con el mundo se impregnan de un sentido consecuente.

Paulo Freire

Abordar aspectos sobre la realidad educativa de nuestro sistema escolar en el capítulo primero me resultó apabullante, pero por contradictorio que pueda parecer también fue motivante porque saber que las condiciones pueden transformarse para bien, inspiran a buscar elementos para dirigir nuestros pasos docentes hacia un terreno más seguro y, como es de imaginar, la gama de posibilidades para intervenir en el aprendizaje escolar y cambiarlo es amplia; sin embargo, selecciono la propuesta de fusionar algunas corrientes teóricas, ya que cuando caminamos acompañados el trayecto puede ser más interesante e incluso fructífero que hacer el recorrido en solitario.

En este capítulo me acompañaré de tres líneas teóricas para trabajar, integradas por una postura psicológica, otra pedagógica y por último la disciplinar, porque considero aportan elementos claves en el ejercicio de la docencia histórica en el nivel medio superior; además, con su unión formaré una propuesta didáctica para el ejercicio de mis prácticas docentes.

La primera línea está representada por la corriente conceptual del paradigma Humanista constituida por la figura de Carl Rogers, cuyos trabajos me permitirán el desarrollo de la parte psicológica e iniciaré con la atención de esta línea teórica porque de ella retomaré algunos puntos específicos para preparar mis acciones docentes, tomando como centro a la persona (profesor-alumno) por ser el elemento primordial de la realidad educativa y porque trascienden sus principios psicológicos de acción al terreno educativo; espacio en el que impactan satisfactoriamente porque reconoce la integración natural del individuo, lo que permite mostrar el énfasis holista de las personas, quienes tienen diferentes estructuras que se conectan para generar la vida humana y, esta concepción

ayuda a poner atención a los diferentes potenciales cognitivos con los que cuentan los seres humanos para aprender, cambiando la visión del educador-educando. También, será la guía recurrente para enfrentar el trabajo cotidiano y las problemáticas individuales o colectivas que puedan surgir durante el proceso evolutivo de la práctica docente.

Posteriormente, se abordará la línea pedagógica integrada por el enfoque Constructivista de la educación para fortalecer las actividades de enseñanza, destacando nociones aportadas por Jean Piaget, Lev Vigotsky y David Ausbel. El motivo de esta selección es porque estos autores apuntalan fuertemente con sus ideas las nociones constructivistas, al colocar a los alumnos en el centro o núcleo de los estudios y a los docentes como guías fundamentales del proceso escolar; además de que el currículo escolar del Colegio de Ciencias y Humanidades (Institución en donde se desarrolló la práctica docente de esta tesis) reconoce en su metodología el que el alumno tenga el papel de aprendiz a lo largo de su vida. En este sentido finalizo la figura pedagógica con el reconocimiento teórico de las Inteligencias Múltiples porque este enfoque ayudará a complementar el desarrollo de actividades de aprendizaje, puesto que sus estudios dejan en claro que no existe una inteligencia en los seres humanos y se abre el camino a la concepción de la diversidad en las habilidades cognitivas con las que todo ser humano cuenta para conocer y *aprender* su entorno.

Finalmente, me inclino por involucrar una tercera línea de trabajo, a la que he denominado como la ruta disciplinar, representada por la corriente historiográfica de los Annales, porque si bien es cierto que el ejercicio docente debe fundamentarse en principios sicopedagógicos, también debe ser prioritario enfocarnos en la forma de abordar e interpretar el conocimiento con el que se trabajará la materia por estudiar (Historia). Existen diferentes historiadores que aportaron con sus trabajos a la historiografía de los Annales, pero se recurre a las ideas fundamentales de Marc Bloch y Fernand Braudel, porque en ellas encontré soportes teórico metodológicos que responden a las necesidades que enfrentó al enseñar la materia en el nivel medio superior. La visión global que ofrecen los planteamientos de los autores antes mencionados, estimula el pensamiento de

que es posible o deseable, conocer y enseñar la Historia como la suma de las experiencias humanas, enfatizando que el estudio de éstas por medio de la investigación puede ayudar al desarrollo del ser humano, al conocimiento del tiempo y espacio para despertar la conciencia histórica de éste y permite leer, reflexionar, documentarse, cuestionarse, interpretar y redactar información que podrá transformarse en conocimientos. A fin de abordar las problemáticas del aprendizaje escolar de manera integral, los postulados de ambos autores ofrecen a los docentes formas de trabajo para trazar rutinas de acción en la labor del historiador, para conducir los pensamientos del alumnado a la construcción de explicaciones históricas que le harán aprender la materia, e integrar conocimientos de las diferentes ciencias sociales.

La unión de estas tres líneas —sicológica, pedagógica y disciplinar— ayudarán a que el profesor de Historia del nivel medio superior, recupere su capacidad creativa para tomar decisiones educativas que lo conduzcan a integrar conocimientos para construir el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, así como a comprender la importancia de recuperar la formación integral para que al ponerla en práctica con ayuda de la didáctica, su ejercicio no asuma una concepción lineal, sino que opte por recuperar el carácter histórico, hermenéutico y holista de su quehacer profesional.

2.1 El paradigma Humanista de la educación

Hablar de la educación en nuestro país no sólo tiene que ver con hablar de la reproducción sistemática de las problemáticas que la envuelven; también, debemos hablar de sus puntos de partida y de las alternativas que estos ofrecen para vislumbrar mejoras reales en la educación. Al observar los inicios de los actos educativos podemos entender que son fundamentalmente humanistas, ya que parten de criterios filosóficos que se preocupan por comprender la naturaleza humana y por dotar a la persona de elementos que le permitirán el desarrollo armónico de todas las facultades de su ser. Además, los actos educativos fomentan valores, como el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos, la

conciencia de solidaridad internacional, así como el sentido de la independencia y la justicia.²⁰ Recapitulaciones que dejan en claro su relación con los supuestos teóricos de los que parten los psicólogos humanistas para comprender la necesidad de estudiar al ser humano en su totalidad, reconociendo su esencia, cuyo núcleo central está estructurado por la persona, quien es la génesis de todos sus procesos y estados psicológicos a los que no escapará la interacción, adaptación y organización con el mundo personal y social, ámbitos que la educación requiere trabajar en forma explícita con el alumnado.

Los estudios humanistas, iniciados en los años sesenta del siglo XX por varios autores como Abraham Maslow²¹, tendrán una fuerte influencia en el terreno educativo porque reconocen, en términos generales, el estímulo natural del ser humano para autorealizarse por medio del aprendizaje.

Aunque existen diferentes autores en esta corriente, retomaré a Carl Rogers²² porque este humanista, basa sus estudios en la importancia de reconocer la “fuerza de vida”, a la que llama *la tendencia actualizante*; la cual, puede definirse como una motivación innata, presente en toda forma de vida y que dirige a las personas a desarrollar sus potenciales hasta el mayor límite posible y no únicamente en lo que respecta a la condición de sobrevivencia; Rogers postuló que todas las personas persiguen hacer lo mejor de su existencia y si fallan en su propósito no será por falta de deseo, sino por falta de oportunidades para hacerlo.

Carl Rogers imprime ese afán de encontrar la tendencia actualizadora, seguida de nuestra valoración orgánica, de las necesidades y recepciones de

²⁰ Fragmento del artículo tercero constitucional. (REFORMADO MEDIANTE DECRETO PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACION EL 10 DE JUNIO DE 2011)

²¹ Nueva York, 1908 - California, 1970. Psiquiatra y psicólogo estadounidense impulsor de la psicología humanista, que se basa en conceptos como la autorrealización, los niveles superiores de conciencia y la trascendencia; creó la teoría de la autorrealización y en sus obras *Motivación y personalidad* (1954), *Psicología del ser* (1962) y *La Psicología de la ciencia* (1966), Maslow postuló que cada individuo tiene unas necesidades jerárquicas -fisiológicas, afectivas, de autorrealización- que deben quedar satisfechas, y que el objetivo fundamental de la psicoterapia debe ser la integración del ser.

²² Oak Park, Illinois, 1902-La Jolla, California, 1987. Psicopedagogo estadounidense, famoso por su método de psicoterapia no directiva; sus principales obras son: *El tratamiento clínico de los niños difíciles* (1939), *Psicoterapia y relaciones humanas* (1942), *Psicoterapia centrada en el cliente* (1951) y *El proceso de convertirse en persona* (1961). Obra que para 1963 aportó grandes contribuciones para que su método se generalizara, especialmente en el terreno de la enseñanza. Último trabajo (*Sobre el poder personal*, 1979).

recompensas positivas para uno mismo, en lo que llamaría el verdadero yo (self); término que desarrolla en su teoría para hablar del verdadero “tú” que, si todo va bien, el ser humano logra alcanzar con el transcurso de su vida.

Si concebimos lo anterior como una actividad posible comprendemos que es vital vincular varios elementos para favorecer la responsabilidad de educar a los alumnos para que alcancen su desarrollo personal, sin perder de vista que esta labor, además, debe ser vista y entendida como un proceso eminentemente humano, el cual tiene fases o periodos que requieren contar con el apoyo y la orientación de un docente sensible ante esta realidad. Por lo que los conceptos y métodos difundidos por Carl Rogers se han abordado en diferentes áreas de la vida humana y no escapará la educación, términos como vivir auténticamente, respeto a la persona o autorrealización son parte del lenguaje educativo legado por este autor y, para buscar alcanzarlos retomaré cinco criterios de su teoría humanista con la intención de implementarlos en mi quehacer escolar, para tomar en cuenta la individualidad de los alumnos, sus capacidades, características personales, procedencia familiar, habilidades cognitivas y actitudes. Lo anterior, recuperando las perspectivas de la enseñanza, el alumno, los programas, el docente, las estrategias y la evaluación²³.

La conceptualización de la enseñanza que se basa en la idea de que todos los alumnos son diferentes y la finalidad de su formación será...“ayudarlos a ser más como ellos mismos y menos como los demás”²⁴. Es decir, que se requiere que con el desarrollo de nuestras clases los alumnos se descubran como personas con gustos, capacidades o habilidades y gracias a las experiencias ofrecidas en el trabajo del aula, éstas logren desarrollarse; por lo que esta propuesta educativa de enseñanza se conoce como educación centrada en el alumno o educación no directiva, cuyos fines hablan del desarrollo humano de las personas gracias a un medio ambiente favorable ofrecido por la educación.

Bajo la mirada de esta perspectiva educativa será importante retomar las necesidades de los estudiantes y Carl Rogers lo definió como una <<educación

²³ Carl Rogers, *Libertad y creatividad en la educación*, Buenos Aires, Paidós, 1978, pp. 75-101.

²⁴ Gerardo Rojas Hernández, *Paradigmas en psicología de la educación*, México, Editorial Paidós, 2006 p.106.

democrática centrada en la persona>>, perspectiva que insiste en darle al alumno la responsabilidad de su educación, por lo que el docente sólo puede facilitarle el aprendizaje mediante experiencias intelectuales, afectivas e interpersonales que le permitirán optar por un trabajo global que le ayude a aprender; así que la labor de la enseñanza necesitará hacer notar al alumnado que es innegable que requiere trabajar, esforzarse y habituarse al compromiso de mejorar su papel de estudiante.

Estas ideas conllevan a tener en claro que los alumnos requieren ser vistos como personas individuales y colectivas con necesidades, capacidades y potencialidades que se encuentran en constante relación, por lo que es sustancial que los maestros no sólo se ocupen de su crecimiento académico (en cuanto a información o conocimientos), sino que también tengan en cuenta sus intereses personales y afectivos, para ayudarles a incorporarse en favor de su formación.

Por lo tanto, Rogers señala que los programas de estudio requieren centrarse en el crecimiento personal de los estudiantes, fomentando la creatividad, imaginación y originalidad y, al mismo tiempo promover experiencias grupales e individuales que induzcan a los aprendizajes de los contenidos, al relacionar aspectos cognitivos y vivenciales que provoquen en ellos sentimientos positivos para estudiar la materia y trabajar durante el ciclo o semestre escolar con convicción y deseo de superación.

Los maestros requieren preocuparse y ocuparse del alumno como la persona total que es, para estar abiertos a trabajar con él y por él, asumiendo principalmente tres posturas:

1. Congruencia, ser honestos y genuinos en cuanto al desarrollo de su trabajo.
2. Empatía, desarrollar la habilidad de comprender lo que sienten o han sentido sus estudiantes ante el desarrollo de su papel como educandos.
3. Respeto a la persona, a la disciplina y a la profesión que ejercen.

Factores que como se ha señalado al interactuar permitirán la creación de un ambiente educativo propicio porque está permeado por la confianza, el ejercicio de la libertad-responsabilidad y una actitud comprensiva, situaciones que pueden tender a cuestionarse bajo la mira de considerarlas idealistas; pero, en muchos

casos no se desarrollan porque se ha perdido el horizonte humanista de la educación y las acciones que esta conlleva.

Si somos realistas, la mayoría de los jóvenes estudiantes terminan haciendo lo que quieren dentro de los salones mientras toman clase (porque han aprendido a confundir la libertad). El maestro requiere invertir tiempo y desarrollar estrategias para que la libertad con responsabilidad reditúe favorablemente en su labor, pero necesita plantearlo, hablarlo con sus estudiantes, decirles las condiciones de las que parte —hacia dónde va y hacia dónde quiere ir—, y que para ello precisa de un ejercicio responsable de su libertad, para alejarlos de la idea de que sólo habrá recepción o acumulación de información que perderán al salir de la clase; se requiere que los jóvenes escuchen estas condiciones pero el docente también debe escuchar a los alumnos y con la creación de este diálogo retomar que el sentido de la clase (Conocimientos-Actividades-Actitudes-Evaluaciones) está destinado a trabajar en su provecho y progreso como personas, ya que las habilidades que propone o sugiere trabajar nuestra materia pueden ser una guía para su actuación en la vida real.

Hay que decirle al alumno, pero sobretodo, hay que hacerle sentir que el estudio de la materia (Historia) es un esfuerzo para conocer mejor su mundo, porque responde a la condición natural de vida del ser humano que lo hace dudar, curiosear y moverse para construir su libertad y darle la posibilidad de tomar decisiones para actuar. Es importante despertar el interés de los estudiantes por querer aprender, por desear accionar su ser para aprender la Historia, recuperar su gusto por investigar, leer y escribir; acciones que se transformarán en los grandes logros de nuestros alumnos y porque no decirlo de sus profesores.

Los docentes tienen retos significativos, por lo que no deben limitarse en cuanto al uso de recursos sicopedagógicos que estén a su alcance, para así estructurar estrategias flexibles e innovadoras que desafíen a sus estudiantes para que logren experimentar actividades que les permitan e impulsen a desarrollar su potencial y alcanzar el aprendizaje significativo vivencial; circunstancias que les exigirán a los profesores la creación de un clima de respeto y responsabilidad que estimule la participación, la autonomía y la oportunidad de mostrar conductas

creativas en los alumnos; generando oportunidades de trabajos grupales en donde la evaluación de cada uno de sus integrantes sea el parámetro para mejorar el ejercicio de su libertad-responsabilidad, a la que Rogers invita a impulsar con el *uso de contratos*²⁵, que serán materiales abiertos para que los alumnos escriban sus objetivos de aprendizaje y sus compromisos para realizar actividades para alcanzarlos; para esto es importante que los jóvenes se enfrenten a los problemas reales de su condición de estudiantes de Historia. La intención de este recurso es tener un elemento viable que cumpla la función de mediador entre la libertad de los estudiantes y las exigencias de la educación, impulsando la conciencia de tener derechos y deberes que están para dirigir su existencia personal y su convivencia escolar.

La concepción de la evaluación bajo este enfoque educativo plantea que será difícil entenderla o integrarla si no es a través de la autoevaluación, resulta necesario que el docente apoye u oriente al alumno a la realización de una autocrítica respecto de su trabajo durante el proceso de una actividad e incluso del curso escolar, y para ello deben servir los contratos en donde los alumnos puedan medir sus logros en forma objetiva, atendiendo al nivel o grado de evolución, satisfacción o compromiso con el que se desarrollaron los trabajos, e incluso es válido el recurso de la comparación con trabajos anteriores de ellos mismos o de sus compañeros y, para no pintar un horizonte parcial Carl Rogers se pronunció a favor de integrar las autoevaluaciones de los estudiantes con las evaluaciones del profesor, con la intención de no excluir la responsabilidad institucional de los docentes para asignar las calificaciones escolares que representan la evaluación oficial de los alumnos ²⁶.

El enfoque humanista en nuestro país es retomado por diferentes educadores e instituciones, pero destaco los trabajos realizados por la Doctora Ana María González Garza, quien fue discípula de Carl Rogers y, desde mediados de la década de los años setenta hasta la actualidad, ha creado en México

²⁵ Técnica propuesta por Rogers para desarrollar un ambiente de libertad propicio para el aprendizaje, porque en estos contratos serán los estudiantes los que manifiestan sus criterios de evaluación en cuanto a su labor como estudiantes.

²⁶ González Ana María, *Op. Cit.* p.33.

programas de estudio y publicado libros²⁷ bajo la influencia de los principios humanistas para abordar la tarea del *desarrollo humano* por medio de propuestas educativas cuyo principal objetivo es favorecer el proceso evolutivo de la conciencia de cada alumno o educador hacia el ejercicio de su libertad con la intención de que alcancen la plenitud en su vida y la conciencia en sus acciones.

Los trabajos realizados por la doctora González Garza han tenido tal impacto que permiten ser considerada como pionera en el ejercicio de una docencia que facilita el aprendizaje, porque a lo largo de sus trabajos se observa la característica histórica del ser humano, ya que reconoce que como cualquier ser vivo, éste es producto de un proceso de evolución, pero al mismo tiempo, concientiza al ser humano en su condición de libertad para que sea capaz de asumir la responsabilidad de su propia existencia, es decir, concientizarse como ...*“un agente de cambio en la transformación de su destino, reconociendo su dimensión biológica, psicológica, social y espiritual y, considerando que este ser no puede llegar a una realización plena si no vive en comunión consigo mismo y los demás”*²⁸.

Por lo tanto, es imprescindible que en las aulas, primordialmente del nivel medio superior, se asuma esta postura para gestar ambientes de libertad, en donde el ejercicio de la misma, desarrolle la conciencia responsable y la esencia verdadera de ser estudiante o profesor, ya que el humanismo se ocupará al apoyar a las personas para desarrollar sus potencialidades y su capacidad de interrelación para convertirse en seres plenos totalmente listos a trascender en su camino.

Palabras que retomo para representar la condición de que para los docentes del nivel medio superior será necesario abrir las experiencias de sus salones de clase, con la intención de que esta apertura fortalezca nuestras conductas y nos orienten a la construcción social de un proceso escolar que reconozca la naturaleza humana, para situar los comportamientos de los docentes

²⁷ La Doctora en Desarrollo Humano, Ana María González Garza es autora entre otras obras, de *El Enfoque centrado en la persona: Aplicaciones a la educación*; *El niño y su mundo*; *El niño y la educación*; *Colisión de paradigma*.

²⁸ Ana María González Garza, *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación*, México, Editorial Trillas, 2008, p.44.

y de los jóvenes alumnos en la recuperación del *autoconcepto*, como profesores o estudiantes mexicanos capaces; quienes necesitan responsabilizarse de sus capacidades para ejercer su papel educativo fundamentalmente con inteligencia, creatividad y conocimientos; gracias a la apertura de experiencias educativas tácitamente humanas que les brinden la posibilidad de asumir la responsabilidad de su existencia escolar, así como la gama de oportunidades para decidir en forma consciente y comprometida cómo actuarán dentro del terreno educativo, y la pretensión es que al vivir en este contexto posturas de compromiso y responsabilidad logremos trasladarlas a nuestros diferentes ámbitos de existencia humana.

Estas nociones serán de utilidad para crear y plantear en el grupo reflexiones o compromisos de trabajo, tablas de ejercicios o experiencias que serán los insumos para las autoevaluaciones y los niveles de desempeño de la práctica docente, que se trabajarán en los capítulos posteriores con la pretensión de generar una estrategia de trabajo que lleve a un cambio de comportamiento en el alumnado y su docente.

2.2 El enfoque del constructivismo en la educación

La segunda línea teórica por abordar es el enfoque constructivista en la educación, el cual, conformará una parte de la dimensión pedagógica con la que se trabajará; puesto que hoy en día es claro que en el terreno educativo la presencia del constructivismo es innegable, y aunque su origen es antiguo (existen estudios que datan desde la década de los años cuarenta del siglo XX, e incluso hay quienes opinan que en el siglo XVI con Erasmo de Rotterdam, se apuntalan los criterios de una educación progresista que se enfocaba en la preparación del aprendiz), su fuerza sicopedagógica se encuentra en la idea de que el alumno es el agente activo de su propio aprendizaje; por lo que lograrlo implicará una actividad real del estudiante, para que haga relaciones con lo que sabe y con lo que está conociendo, así creará una construcción del conocimiento por él mismo, respetando los procesos evolutivos de los seres humanos.

El constructivismo desde los puntos de vista de sus diferentes investigadores invita a atender y a entender la vida del ser humano desde su doble y correlativa realidad: individual y social; para poder comprender cómo aprenden las personas, por lo que destaca la importancia que tienen los procesos de enseñanzas personales y colectivos. En la perspectiva constructivista también surgen diferentes postulados teóricos del aprendizaje y de la enseñanza que refuerzan las ideas de la importancia de las labores individuales y comunes para impactar el aprendizaje, por lo que para comprenderlos retomaré los planteamientos de la psicología genética piagetiana, que hablan de la inteligencia y de los principios generales de su funcionamiento individual (la adaptación, la organización y el equilibrio); de la teoría cultural inspirada en Lev Vigotsky, destacaré la noción de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) para ayudar al desarrollo de estructuras mentales superiores, gracias a la influencia del contexto sociocultural y las implicaciones del lenguaje, como herramienta fundamental, para dotar de sentido los conceptos y comprender el pensamiento de los estudiantes; finalmente en este rubro plantearé la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, enfocando la atención sobre la importancia del criterio de los conocimientos previos y la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Es evidente que los autores citados tienen un amplio campo de estudio, pero para los fines de la práctica docente tomaré únicamente lo antes señalado, porque son de estos estudios donde se desprende la oportunidad de comprender que el acercamiento a los conocimientos históricos no tiene que ser bajo el supuesto o entendido de que el conocimiento es una copia fiel, sino que implica activar las estructuras cognoscitivas previas de los estudiantes para iniciar con el aprendizaje significativo, porque este tipo de aprendizaje permitirá la asimilación del conocimiento al buscar la manipulación entre el objeto de estudio, las posibilidades escolares de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo humano de acuerdo con su competencia cognoscitiva y su contexto sociocultural.

2.2.1 Las nociones de Piaget en el constructivismo

Los trabajos de Jean Piaget²⁹ enriquecieron el conocimiento del niño y del adolescente, por medio de ejercicios o experimentos que fortalecieron la teoría del desarrollo intelectual, desde la década de los años cincuenta se ha hecho presente para los educadores que este autor se esforzó por entender y explicar el desarrollo de la inteligencia infantil y juvenil.

El énfasis de sus trabajos fue el entendimiento de la formación de niños y adolescentes por medio de una relación sujeto-objeto como una manera de acomodar, que va a suponer relaciones de asimilación y adaptación³⁰ en los pensamientos de los alumnos y la materia que estudian, para contribuir de esta forma al fortalecimiento de su crecimiento personal, cuestiones a las que Piaget denominó el desarrollo intelectual por medio de los estadios que manifiestan que evolutivamente el pensar de los seres humanos atraviesa etapas de *inteligencia*: sensorio-motora, pre-operacional, lógico-concreta y lógico-formal, esta última representada teóricamente en los adolescentes; quienes, en su mayoría integran las matrículas de las escuelas del nivel medio superior y a quienes sus profesores deben enfrentar a la realización de actividades con la intención de alcanzar los aprendizajes escolares, por tal motivo el docente tiene el papel pedagógico de

²⁹ Nació el 9 de agosto de 1896 en Neuchâtel, Suiza y muere en Ginebra, 1980. Psicólogo suizo se licenció y doctoró (1918) en biología en la Universidad de su ciudad natal. A partir de 1919 inició su trabajo en instituciones psicológicas de Zurich y París, donde desarrolló su teoría sobre la naturaleza del conocimiento, buscando un método diferente para el estudio de la inteligencia. Jean Piaget ocupa uno de los lugares más relevantes de la psicología contemporánea y, sin lugar a dudas, el más destacado en el campo de la psicología infantil. Las universidades de Harvard, París, Bruselas y Río de Janeiro le otorgaron el título de doctor honoris causa. Realizó múltiples estudios y escribió un gran número de libros; las obras más importantes de Piaget son *El lenguaje y el pensamiento en el niño* (1923); *La representación del mundo en el niño* (1926); *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1936); *La psicología de la inteligencia* (1947); *Tratado de lógica* (1949); *Introducción a la epistemología genética* (1950); *Seis estudios de psicología* (1964); *Memoria e inteligencia* (1968), y *El desarrollo del pensamiento* (1975).

³⁰ Estos conceptos: asimilación y adaptación, son aportados por los estudios de Piaget y para explicarlos se presentan las siguientes definiciones:

Adaptación. Se trata de la capacidad que tiene el organismo de asimilar nuevos datos acomodando las relaciones del individuo al medio externo. [...]

Asimilación, Consiste cuando un organismo dispone de una estructura y se da una tendencia básica a manifestarla; es decir a ponerla en funcionamiento. [...], para ampliar esta información se puede consultar el glosario de Ginsburg Herbert, Opper Sylvia, *Piaget y la teoría del desarrollo intelectual*. México, Editorial Prentice/Hall Internacional, 1967, pág. 221.

ayuda regular al alumno para que este participe del proceso de construcción de su conocimiento.

Las aportaciones de los estudios piagetianos nos muestran que los espacios físicos e intelectuales se relacionan con los procesos progresivos de la estructuración cognitiva, es decir, con los principios generales del funcionamiento humano —*adaptación y organización*—; los cuales hacen referencia a la tendencia que se tiene de sistematizar u organizar los procesos mentales en sistemas coherentes que le permitirán a las personas aprender y que van a darse a través del tiempo y el equilibrio mental de los individuos; el cual, es explicado como la manera en la que un ser humano va a aceptar y a comprender la información nueva que irá incorporándose en su pensamiento, para permitirle saber o conocer más mientras va creciendo personal y escolarmente hablando.

La tendencia a la organización, también se da en relación con la interacción del estudiante y su mundo, porque el ser humano tiende a integrar sus estructuras psicológicas en sistemas coherentes, que de acuerdo con Piaget, se conforman en estructuras de orden superior, para contribuir a la inteligencia.

Las experiencias escolares a las que los adolescentes se enfrentan van a contribuir significativamente en el desarrollo de las estructuras de nivel superior, por lo que resulta evidente que las posibles aplicaciones didácticas de estos principios en la enseñanza de la Historia actualmente deben tenerse presentes, porque su incorporación dará las bases para responder con mayor sentido de éxito a la labor educativa de esta materia.

Varios autores recuperan las ideas de Piaget para enfocarla al terreno pedagógico, tal es el caso del autor Not Louis (1987), quien manifiesta que los educadores deberíamos valorar la significación piagetiana en la didáctica de la enseñanza, enfatizando la necesidad de conocer y reconocer el vigoroso esfuerzo intelectual con que Piaget resuelve el complejo mecanismo de equilibrio³¹ entre el sujeto que conoce y el objeto conocido; así, como la clara manifestación de que el educador debe procurar el arbitraje necesario para favorecer la recuperación

³¹ Jean Piaget, P.A. Osterrieth, J.Nuttin, F. Bresson, Ch.H.Marx, F.Meyer, *Los procesos de adaptación*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión, 1977, p.85.

comprensiva (coherente) de los contenidos escolares y la funcionalidad de lo aprendido en la vida de los estudiantes.

Los alumnos no sólo modifican sus estructuras reaccionando ante las exigencias externas de sus clases (acomodación), sino que también utilizan sus estructuras para incorporar elementos del mundo exterior (asimilación), por lo que para Piaget la adaptación intelectual es también el equilibrio, es decir, una interacción entre estos procesos para modificar las estructuras psicológicas, para que la persona enfrente las presiones del medio y, si tomamos en cuenta estos criterios en la enseñanza media superior, atenderemos la finalidad de que los alumnos desarrollen mediante procesos dirigidos, la capacidad de realizar aprendizajes por ellos mismos, gracias a una amplia gama de situaciones y circunstancias educativas que conduzcan al desiderátum del aprender a aprender, ideal constructivista que coloca el sentido de la adaptación del alumno como constructor de su propio aprendizaje y al profesor como un orientador, gracias a una relación dialógica que tratará de formar estudiantes activos y participativos de su propia formación, porque participan de un ambiente educativo que los impulsa a ello y este ambiente requiere ser propuesto por el docente dentro de los diferentes bachilleratos universitarios.

También, me interesa destacar el pensamiento de Piaget con referencia a los estudios que desarrolla para enfatizar dos criterios en la vida de los adolescentes; el primero marca el proceso evolutivo del pensamiento porque precisa cómo es posible que este vaya cambiando en forma gradual en la medida que al estudiante se le dé la posibilidad de integrar su autoconcepto e identidad como tal; y el segundo, es la concepción lineal-histórica que los jóvenes pueden desarrollar del tiempo, en donde el pasado y futuro adquieren una mayor prolongación interpretativa que jugará con la formación de su identidad como personas.

Considero importante hablar de esto con el alumnado, pero principalmente que los profesores tomemos en cuenta que en la medida en que los enfrentemos a las problemáticas de estudio de nuestras materias, contribuimos al desarrollo cognoscitivo de nuestros estudiantes mediante una enseñanza que les brinde

actividades que pongan en juego el desarrollo de su pensamiento, principalmente comprendiendo que el manejo del tiempo y el espacio en los contextos educativos de nuestro país, generalmente sigue circunscrito a nociones teóricas externas que han dejado de lado los procesos de asimilación interna de estos conceptos en la mayoría de los alumnos del bachillerato.

Piaget establece las bases para comprender la necesidad de adecuar las actividades de aprendizaje al nivel del desarrollo cognitivo del estudiante, por lo que hay que retomar la información conocida por él y partir de ella, conducirlo a la influencia de una nueva información que lo enfrente a un conflicto cognoscente, que le motive a la reorganización conceptual y a la interacción social para conocer otras ideas, escuchar opiniones e incluso resolver o aclarar dudas y en dado caso conocer y comprender los pensamientos ajenos.

Retomar la perspectiva del trabajo de Jean Piaget invita a estar muy atentos a las opiniones, respuestas y dudas que los alumnos manifiesten con la intención de conocer sus perspectivas y acercarse a sus estructuras cognoscentes para impulsar su transformación.

2.2.2 Las nociones de Lev Vigotsky

La teoría sociocultural aportada por Vigotsky³² es un elemento más que se sumará a la investigación en su línea pedagógica, bajo la dimensión del constructivismo, pero con la noción de destacar la influencia del contexto social en el aprendizaje humano, porque el pensamiento de este autor soviético invita a integrar las cuestiones del “aprendizaje, el desarrollo psicológico, la educación y la cultura”³³,

³² Lev Semiónovich Vigotsky o Vygotsky; Orsha, 1896 - Moscú, 1934. Psicólogo soviético fue jefe de la orientación sociocultural de la psicología soviética, junto a A.R. Luria y A.N. Leontiev con sus investigaciones *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Pensamiento y lenguaje*, planteó que la psicología científica debía dar cuenta de las creaciones de la cultura; pensaba que era necesario introducir una dimensión "histórica" en el núcleo mismo de la psicología y entender la conciencia desde su naturaleza y su estructura. Su teoría defendió siempre el papel de la cultura en el desarrollo de los procesos mentales superiores, planteamiento que llevó a Vigotsky a un nuevo enfoque en la valoración del desarrollo mental del niño; no se debe contar sólo con la capacidad actual que el niño presenta, sino que es preciso cuestionarse hasta dónde puede llegar si el contexto social y cultural lo hace avanzar. Esto le llevó a formular el concepto de "zona de desarrollo próximo" ejerció una gran influencia en la psicología pedagógica occidental.

³³Gerardo Hernández Rojas, *Paradigmas en psicología... op.cit*, p.212

para construir prácticas escolares que propicien la formación de procesos mentales superiores a partir del conocimiento y entendimiento del contexto histórico cultural, ya que de acuerdo con su pensamiento la tarea educativa “no es descomponer el todo psicológico en partes e incluso en fragmentos, sino destacar el conjunto psicológico integral de determinados rasgos y momentos que conserven la primicia del todo”³⁴.

El significado de ese todo está representado por el contexto de vida de nuestros jóvenes estudiantes y no es otra cosa que su estructura mental, la que de acuerdo con nuestro autor, tiene estructuras primitivas que conforman el punto de arranque para dar el paso a “estructuras de tipo superior”³⁵. Las cuales se obtendrán en la medida que los alumnos logren asumirse como sujetos de la cultura, para que sean capaces de producir en mejores formas sus saberes y favorecer conjuntamente el desarrollo de su personalidad a través de la formación de un pensamiento histórico, que los preparará para integrar condiciones de vida en una forma más natural y consciente del contexto al que pertenecen y al mismo tiempo forman.

Las ideas del paradigma sociocultural vigotskyano, aportan la relevancia de la dimensión social y cultural en el aprendizaje, porque este autor considera que el proceso de enseñar y aprender construye significados en los alumnos en la medida en que se realice su interacción con el contexto colectivo, que definitivamente, señala la dimensión del crecimiento cultural de los seres humanos, enfatizando que los cambios históricos de las sociedades humanas conllevan inevitablemente al cambio en la naturaleza humana; esto quiere decir que detrás de cada alumno, existe una historia colectiva que condiciona su comportamiento, pero que podrá proyectar también su desarrollo cultural.

Los estudios de Vigotsky postulan que la actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada, ya que ésta nace y se configura en un medio social que ha sido objeto de sucesivos cambios y éstos terminan originando transformaciones en la forma de la naturaleza humana;

³⁴ Lev S. Vigostki, “*Análisis de las funciones psíquicas superiores*”, en *Obras selectas*, Madrid, Visor, 1995, pp.72-120.

³⁵ *Ibidem*, p.121.

argumentos que al aterrizar en el terreno educativo aportan que la naturaleza social de las personas repercute en la construcción de procesos psicológicos superiores; pero, para lograrlo los seres humanos necesitan de la mediación de otras personas, a las que se les considera más competentes porque lograron comprender su cultura, saber para qué sirve y cómo utilizarla e incluso recrearla.

Los criterios anteriores permitieron desarrollar la *ley de la doble formación y la Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP); la primera ley enunciaba que en el desarrollo cultural del niño, las funciones aparecen primero a nivel social (inter-psicológica) y después en el nivel individual (intra-psicología). Las personas aprenden por la influencia de otros y posteriormente construyen con su mente, aspecto que es reconocido en esta teoría con el nombre de internalización; la idea de la ZDP aportada por Vygotsky es reconocida por su autor como la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver en forma independiente un problema internalizándolo, y el nivel de progreso potencial, dado por la resolución de un problema bajo la guía de un compañero o adulto.

La idea central de nuestro autor sostiene que "...cada nuevo miembro de la especie se encuentra al llegar al mundo con un complejo universo de cosas y personas, que sólo va a poder interpretar correctamente si tiene lugar la medición de otros miembros más competentes de la especie."³⁶ En este sentido se propone diferenciar con claridad lo que una persona puede hacer por sí misma y lo que puede hacer con ayuda de otros, y a ese espacio se le llama entonces *Zona de Desarrollo Próximo* y en las clases se puede alcanzar con la intervención docente e incluso entre pares, es decir, entre compañeros de clase quienes pueden auxiliarse para que se dé este desarrollo en el alumnado.

La utilización de estas nociones para la enseñanza de la historia en el bachillerato universitario son factibles sobre todo en la construcción didáctica, porque enfatizan la posibilidad de acercar instrumentos o herramientas culturales para reconstruir la naturaleza histórica y cultural del ser humano gracias a distintas actividades; así, la incorporación de distintos materiales heredados por las culturas

³⁶ Rosa Ana, Clemente Estevan; Blasi Carlos, Hernández, *Contextos de Desarrollo Psicológico y Educación*, Colección: Educación y Psicología, Granada, Ediciones Aljibe, 1996, p.57.

que nos antecederon, será de gran utilidad para que el estudio de la historia se construya en un proceso de enseñanza aprendizaje que permita a los alumnos identificarse como sujetos históricos, porque cuentan además con recursos de la Historia que se convierten en fuentes historiográficas para apoyar su papel de estudiantes del pasado bajo la dirección de sus profesores o compañeros.

Los estudiantes del nivel medio superior requieren comprender que como personas son resultado de acciones pasadas, por lo que es necesario tomen conciencia de su papel de estudiantes del pasado y, de cómo éste pretende dirigirlos a formarse como seres humanos que actúan con conocimientos y son capaces de apreciar su cultura, disfrutarla e incluso participar de ella porque está representada materialmente por recursos legados de sus antepasados y son la herencia cultural de la humanidad a la que pertenecen.

La educación constructivista consiste en individualizar; pero Vigotsky, impulsa a reconocer la importancia de socializarla y así humanizar a los estudiantes enseñándoles a ser solidarios e independientes para atender a sus intereses y a los de otros, ...“estas ideas hablan del propio contexto que vivió este autor soviético, quien sintetiza las ideas del materialismo dialéctico e histórico para crear una teoría psicológica original”³⁷, porque establece que los aprendizajes más importantes que realizamos las personas se dan en un marco interpersonal y su complemento se encuentra en la ZDP, área en la que se genera de forma efectiva el desarrollo psicológico de las personas porque fueron apoyadas por alguien más.

El estudiante, adolescente, mexicano en su proceso de desarrollo escolar debe apropiarse de los elementos de la experiencia cultural, de las costumbres y de las formas del comportamiento colectivo con diversos apoyos sociales, entre los que destaca para Vigotsky el lenguaje, visto como una herramienta vital para el desarrollo psicológico de los alumnos, ya que este representa una de las capacidades naturales más importantes de la vida humana que propicia relaciones o interconexiones entre el pensamiento y las palabras; las cuales, son el claro reflejo de un proceso cultural marcado por sonidos y significados capaces de

³⁷ *Ibidem*, p. 55.

representar palabras que son iguales a pensamientos que permitirán el intercambio social al que comúnmente llamamos comunicación.

El análisis teórico anterior marca el pensamiento vigotskiano y es una aportación bastante interesante para el estudio de cualquier disciplina, pero en especial para la Historia porque nos hace reflexionar en la intención del análisis teórico de esta materia, que implica la creación de espacios de comunicación e interpretación de hechos que serán explicados por medio de palabras que intentarán dotar de sentido sucesos pasados y además usará palabras que entran en el rubro de conceptos históricos, léxicos que se emplean y permanecen en la enseñanza de la Historia para que no se dejen en el vacío o en el olvido, ya que como señala nuestro autor en su obra *Pensamiento y lenguaje*³⁸ una palabra sin significado es un sonido vacío y la complejidad de esto se encuentra en la condición de que una palabra es el complemento de un pensamiento; convirtiéndose esto en un proceso de flujo continuo, que se hace indispensable para la función del lenguaje en la vida de educadores y educandos que trabajan con la Historia, ya que para comprender el lenguaje de los historiadores es necesario entender su pensamiento y, para alcanzar esta comprensión se aporta otra herramienta llamada socioculturalmente como el arte, herramientas que se tomarán en cuenta en el trabajo de las prácticas docentes, para estudiar los procesos históricos marcados en los planes y programas de estudio y la asimilación de los mismos por parte de nuestros jóvenes estudiantes.

En este sentido es posible vislumbrar que el arte de los historiadores o de los estudiosos de la Historia puede encontrarse en el lenguaje o conjunto de palabras que usarán para exponer sus pensamientos, y entablar un diálogo (lenguaje oral) o un monólogo (lenguaje escrito) con la tendencia evolutiva de plasmar la relación entre pensamiento y palabras para generar un proceso viviente que motive al conocimiento, entendimiento y al despertar de la conciencia bajo el entendido de que, “una palabra sin pensamiento es una cosa muerta y un pensamiento desprovisto de palabras permanece en la sombra”³⁹ y la misión del

³⁸ Lev S. Vigotski, *Pensamiento y lenguaje*, México, Ediciones Quinto Sol, 1988, p. 93.

³⁹ *Ibidem*, p. 84.

historiador o de los estudiantes de la Historia es no permitir las sombras del olvido histórico ya sea en el lenguaje oral o escrito.

Profundizar en el pensamiento de este autor es importante para los educadores porque sus estudios tratan temas fundamentales para el terreno educativo, como ejemplo tenemos lo antes descrito, pero también se podría mencionar sus aportaciones en el estudio del arte, la imaginación y las emociones como referentes para el desarrollo de los niños, porque la fantasía está vinculada con la realidad y el desarrollo de las estructuras superiores que buscamos en la educación. Sin embargo, finalizamos este apartado destacando que la invitación pedagógica del autor es la comprensión y el estudio del todo humano, al que él denominó como contexto sociocultural, el cual puede conocerse con la ayuda de otros y en este sentido, construir procesos de comunicación capaces de ayudarnos a comprender nuestros pensamientos para descargarlos en palabras que nos auxilien en el entendimiento de las relaciones sociales con las que desenvolvemos nuestro intelecto, de aquí, la importancia de hacer conscientes tanto a profesores como alumnos mexicanos de que los problemas que surgen en el terreno de la enseñanza y el aprendizaje en general, pero particularmente en el proceso de la Historia en nuestro país, son el reflejo en gran medida de un ambiente social que menosprecia la educación, ya que no se asimila como un detonante para la mejora en la vida, puesto que nuestra cultura actualmente estima más la carga material o monetaria que hace ver, sentir y vivir que la prioridad de vida es dinero y no el conocimiento de la cultura para enriquecer nuestro pensamiento.

Los profesores del nivel medio superior conocemos y padecemos esta situación por lo que reconocer estas ideas asimiladas en nuestro país, bien pueden ser el impulso para influir con nuestras prácticas en la construcción de otros pensamientos nacionales, a los que Vigotsky llamó pensamientos superiores, para que las conductas, el lenguaje y el nivel de aprendizaje de los estudiantes de los bachilleratos universitarios se transforme a un nivel superior.

2.2.3 Nociones de David Ausubel

Compartir las posturas constructivistas aportadas por Piaget y Vigotsky buscan estrechar las líneas de la enseñanza y sintetizarse en la concepción del *aprendizaje significativo*, concepto aportado por David Ausubel⁴⁰, autor nodal para entender varios principios constructivistas del ejercicio docente, quien busca este tipo de aprendizaje y, ve como un imperativo para los profesores presentar la organización y el diseño de propuestas didácticas en las que su función está determinada como un mediador, que rescate el pensamiento de los alumnos a partir de los llamados *conocimientos previos*, por lo que la actividad mental externa o interna que el alumno realice será determinante y siempre debe tenerse presente, que en la estructura cognitiva de los estudiantes existen antecedentes y conocimientos, tales como un vocabulario y un marco de referencia personal que nos hablan del desarrollo intelectual de los jóvenes.

Ausubel señala que el profesor puede cumplir su papel de educador gracias a la ayuda pedagógica que preste en forma regular a los alumnos que se encuentran a su cargo, para recuperar lo que saben y con base en ello planear lo que enseñará; si el docente respeta el principio constructivista de recuperar los conocimientos previos de sus estudiantes, tendrá un elemento clave para potenciar el aprendizaje significativo.

La aproximación constructivista sobre este tipo de aprendizaje (significativo) remarca siempre la actividad mental elaborada por el alumno a partir de los conocimientos y las experiencias anteriores, que serán las estructuras o andamios que la enseñanza contemplará como parte auxiliar al proceso de construcción del conocimiento; de tal manera que el aprendizaje que se espera generar en las aulas con los estudiantes de bachillerato universitario se dará cuando los docentes proporcionen una ayuda específica a través de la participación de los estudiantes

⁴⁰David P. Ausubel (1918-2008). Nació en Nueva York y se convirtió en un psicólogo educativo, que transformo la psicología cognitiva estadounidense, al preocuparse de ¿Cómo se produce el aprendizaje en el ámbito escolar? Desarrollando la teoría sobre el aprendizaje significativo y su repercusión en el campo educativo. Entre sus obras destacan: *A teaching strategy for cultural deprive pupils: Cognitive and motivational considerations* 1963, *Theory and problems of adolescent development* 1977, *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* 1991.

en actividades intencionadas, planificadas y sistematizadas que van a lograr propiciar una actividad mental constructivista, ya que aprender significa construir estructuras haciendo relaciones con el objeto a conocer, el cual debe intentar representar la realidad del contenido disciplinar a trabajar.

En este sentido si se desea lograr un aprendizaje significativo, también debe tomarse en cuenta *la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje*, ya que si estos son arbitrarios difícilmente impactaran el deseo de aprender de los estudiantes (motivación), en consecuencia el alumnado puede ser indiferente (actitud) a los contenidos; por lo que es necesario crear una relación sustancial entre la nueva información de los conocimientos por aprender y sus conocimientos anteriores, para que los educandos asuman actitudes favorables al estudio, gracias a una relación valiosa y oportuna de los materiales y apoyos didácticos que faciliten la construcción de puentes cognitivos vitales en el aprendizaje significativo.

Por lo que corresponde a la actitud de la pedagogía constructivista de la teoría ausubeliana, será primordial procurar alumnos que no sean únicamente receptores, sino que se conviertan en agentes activos de su propia educación, por lo que debe animarse al estudiante a conocer los eventos que le rodean y que se consideran valiosos de aprender; se requiere optar no sólo por nuevas formas de trabajar en clase, sino sobre todo trabajar para que los alumnos construyan nuevas metas de aprendizaje; lo que implica transformar su pensamiento como estudiantes, para que reconstruyan a nivel personal el legado cultural con la firme intención de apropiarse de él, por lo que será valioso desarrollar tres niveles de pensamiento al enfrentar a los jóvenes con materiales educativos que representan el pasado por estudiar para que se den nociones de:

- Síncresis. Contacto global con la realidad.
- Análisis. Búsqueda de detalles.
- Síntesis. Esquematización u ordenación lógica que provoca la actividad intelectual que tiende a la coherencia y claridad.

Estos niveles pueden concretarse mediante actividades que conduzcan al alumno a elaborar ese pensamiento al manipular y exponerlos ante materiales

didácticos que ayuden al docente para que asuma siempre un papel de facilitador que propicie con actividades de clase la relación entre el ser que se educa y la estructura lógica del saber que se quiere enseñar, para lograrlo las prácticas pedagógicas deben ser coherentes y utilizar estrategias distintas para conseguir resultados positivos.

Al conseguirse lo anterior, nuestros estudiantes tendrán la capacidad de organizar la información e interpretarla, es decir, de dar sentido a los datos, por medio de actividades para desarrollar sus capacidades de análisis y síntesis que les permitirán una asimilación crítica de la información; así como una postura flexible, que los aleje de la formación del pensamiento absoluto, y, en oposición a ello, que adviertan la necesidad de aprender la diversidad de perspectivas que los pueden encaminar a aceptar las diferentes interpretaciones que un suceso o proceso puede tener, lo que les ayudará a construir o formar su propio punto de vista, el que desde luego, está expuesto a modificarse, de acuerdo a lo que se conoce como el aprendizaje continuo o flexible, fundamentado en el aprendizaje significativo cuya meta educativa es buscar el desarrollo de capacidades generales que permitan a los estudiantes aprender a lo largo de su vida, en lugar de entrenarlos únicamente para memorizar contenidos concretos.

Al tener en claro hacia dónde está la mira o meta del trabajo escolar, es posible manifestar que la intención constructivista de Ausubel podrá auxiliarnos para la construcción de las estrategias de aprendizaje de los contenidos de cada materia, ya que estas deben estructurarse para producir cambios en los estudiantes a través del manejo que se dé a los saberes conceptuales y favorecer el desarrollo de herramientas procedimentales y actitudinales.

Finalmente, deseo enfatizar que estas nociones invitan a comprender que el constructivismo fuerza a ver la práctica docente de la Historia en forma distinta, invita a concebirla como una nueva manera de buscar el saber y también a concebir la *enseñanza* de una forma diferente; la paradoja se encuentra en comprender que a pesar de que el constructivismo como teoría educativa es muy antigua y, se apoya en los estudios de Piaget, Vygotsky y Ausubel, entre otros

autores; el reto es que estos estudios impacten en el ejercicio docente actual para cambiar la noción de que educar es llenar *la caja negra* de los estudiantes.

En nuestro país varios educadores han puesto atención a los criterios constructivistas, sin embargo los representantes más destacados de estos principios pedagógicos se encuentran en los Doctores Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, quienes con sus trabajos, seminarios, conferencias y diversas publicaciones, entre los que destaca su obra: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*⁴¹, material ilustrativo para que los docentes del contexto mexicano construyan recursos que puedan auxiliarlos para enfrentar las problemáticas reales de las aulas, plantean la necesidad primero del análisis de los procesos psicológicos implicados en la enseñanza y en el aprendizaje, para crear mecanismos e instrumentos de influencia educativa que den valor a la promoción y guía del aprendizaje significativo.

Los autores han determinado con certeza la condición de desarrollar hábitos de estudio en el alumnado, como una recuperación comprensiva de los contenidos escolares y la funcionalidad de que lo aprendido puede aportar significativamente al estudio de todas las materias, destacando que en los estudios de las ciencias sociales, entre los que se encuentra nuestra materia, los recursos para una aproximación estratégica en el aprendizaje lo dará la situación de leer para aprender⁴², por lo que los docentes de Historia pueden encontrar consideraciones para retomar estrategias previas a la lectura, estrategias durante la lectura, estrategias después de la lectura para experimentar la idea de un entorno para la lectura estratégica y crítica dentro del salón de clases y, como profesora de grupo puedo retomarlas para engazarlas en mis prácticas docentes e influir en los procesos de pensamiento crítico de mis alumnos buscando despertar sus saberes y clarificar sobre todo su saber histórico cultural con la intención de

⁴¹ Frida Díaz Barriga Arceo, Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 2010, p.28.

⁴² *Ibidem*, p.243

involucrarlos de manera deliberada en actividades escolares que fomenten la lectura, la investigación y conducción a la elaboración de escritos propios.

Dar el paso para llegar a la construcción de nuevos procesos de pensamiento histórico en los jóvenes impactará en la obtención de un aprendizaje significativo de la Historia, que puede plasmarse en las lecturas, en las investigaciones y en la escritura de los alumnos, motivando a la realización de estas actividades de manera compartida y continua; situación no sencilla para quienes trabajamos en el contexto educativo mexicano, ya que la lectura, la investigación y la producción de textos en los alumnos en muchos casos es abandonada por la tarea de crear copias que no se leen ni se investigan, no obstante por difícil que parezca he presenciado como la invitación a la creación de escritos en alumnos del bachillerato resulta una condición motivadora que estimula en algunos jóvenes el deseo por imprimir sus ideas, actitud favorable a retomar.

Reconozco que los seres humanos somos capaces de conocer y construir procesos que nos permitan alcanzar logros durante toda nuestra existencia escolar, y deseo contribuir en los grupos de clase con experiencias formales para conectar el afán de conocer con la determinación por aprender, tanto en los alumnos como en mi ejercicio docente, intentando responder a la invitación constante de los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas, para que los maestros mexicanos generemos y practiquemos la docencia con un marco de referencia interpretativo y de estrategias de intervención, para alcanzar el aprendizaje significativo gracias a una interpretación constructivista que conlleve procesos de lectura, investigación y escritura, para aprender Historia en forma significativa.

2.2.4 Las nociones de las inteligencias múltiples

En esta parte de mi escrito pareciera que las líneas sicopedagógicas planteadas no necesitarán más para conseguir nuestra meta: el aprendizaje significativo, ya que el constructivismo manifiesta razones teóricas para concebirlo como una empresa segura, cierta y en apariencia fácil. Sin embargo, la pregunta de por qué hay estudiantes en nuestras aulas que a pesar de experimentar lo anterior revelan

dificultades para lograr desarrollar los aprendizajes esperados, aún con la guía de las nociones constructivistas. Muestran una situación que me hizo comprender la condición de no pensar en los conocimientos teóricos del proceso de enseñanza-aprendizaje como algo acabado, por lo que al continuar con la investigación encontré los aportes de la última noción por integrar al desarrollo de la línea pedagógica: las nociones de *las Inteligencias Múltiples (IM)*, trabajo de Howard Gardner, quien fue profesor en la Universidad de Harvard y en el año de 1983 escribe un libro⁴³ cuya tesis plantea que la mente no escolarizada aprende con mejores condiciones que la escolarizada y la explicación ante este hecho de acuerdo con Gardner es porque la concepción de inteligencia en el terreno educativo no estaba abierta a la idea de que el ser humano simplemente no cuenta con una inteligencia, sino que está diversificada por las distintas habilidades cognitivas de donde deriva la concepción de las inteligencias múltiples.

Esta teoría retoma los trabajos de Piaget, Vigotsky, Ausubel y los de Rogers en la práctica educativa y sugiere de que cuando nos fijamos en un espacio particular, como la escuela, para garantizar el aprendizaje "... deberíamos observar fuentes de información más naturales, acerca de cómo la gente en todo el mundo desarrolla capacidades mentales que son importantes para su modo de vida y para aprender a resolver problemas".⁴⁴ Bajo esta postura la instrucción académica requiere fortalecer *los canales de aprendizaje* del ser humano bajo el entendido de que estos son diversos, ya que los perfiles cognitivos son irregulares y difíciles de explicar en una visión unitaria de la inteligencia, Gardner registra en su obra ejemplos biográficos de personajes históricos que enfrentaron su vida desde distintas perspectivas y lograron alcanzar el éxito, por lo que este autor manifiesta la convicción de que los seres humanos cuentan con conducciones cerebrales para desarrollar habilidades a veces en forma automática; por lo que sus estudios le redituaron en una clasificación de inteligencias (IM) que determinó la hipótesis: de que no todo el mundo tiene los mismos intereses y las mismas capacidades, pero estas condiciones no significan que se carezca de inteligencia.

⁴³ Howard Gardner, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, México, Paidós, 2008.

⁴⁴ *Ibidem*, p.27.

Todos los seres humanos no aprendemos de la misma manera, por lo tanto la investigación de Gardner rescató la idea de la multiplicidad para generar campos o áreas en las actividades escolares, con la intención de que al trabajar los estilos de aprendizaje en el aula se iniciara la transformación de la información en un conocimiento que responda a los intereses de los educandos, y al desarrollo de sus competencias preferentes, para conducir a la evolución del pensamiento de los estudiantes, por medio de un pensamiento crítico que asuma distintos puntos de vista para lograr conocer un todo.

La idea de manejar las nociones de las inteligencias múltiples es movilizar toda la gama de habilidades humanas, para que las personas en general y los profesores o los alumnos de Historia en el bachillerato universitario en particular, se sientan más competentes y mejor consigo mismos, porque al movilizar todas las inteligencias humanas les es posible unir las en un propósito o proyecto escolar común para que se contribuya a la creación y construcción del aprendizaje, se fortalezca la sensación de bienestar personal y colectivo.

A pesar de crear un listado de siete inteligencias, el autor destaca que esto no implica que las inteligencias operen de manera aislada en la vida de los seres humanos, ya que en realidad estas trabajan conjuntamente para que las personas puedan desempeñar sus distintos papeles sociales y resolver las problemáticas a las que sus desempeños le enfrentan; por lo que manifiesta que en el caso de personas con lesiones o enfermedades cerebrales se ha comprobado que ciertas aptitudes pueden perderse pero se conservan otras⁴⁵ y en una circunstancia de salud general se tiende a privilegiar alguna. La clasificación de las IM se estableció de la siguiente manera:

- Inteligencia musical, implica la capacidad para percibir sonidos e incluso reproducirlos rítmicamente, apropiándonos de la habilidad auditiva interna y externa para proyectarla por medio de instrumentos como la voz u otros que permiten crear melodías, canciones, sinfonías, etcétera.
- Inteligencia cinético-corporal, está determinada por la capacidad de movimiento articulado en nuestro cuerpo, esta habilidad genera el desarrollo

⁴⁵ *Ibidem*, p.50.

práctico en las personas, por lo que permite realizar una gran cantidad de actividades o ejercicios prácticos para fortalecer la experiencia humana.

- Inteligencia lógico-matemática, encargada de apoyar el desarrollo de las capacidades de comprender símbolos numéricos, realizar ejercicios de cálculo, aplicación de fórmulas y resolución de problemas para apoyar el desarrollo del pensamiento racional y lógico del ser humano.
- Inteligencia lingüística, donde las habilidades de lectoescritura, narración, expresión oral, están determinadas por un conocimiento profundo del vocabulario que permite un adecuado uso del lenguaje.
- Inteligencia espacial, hace referencia a la habilidad de percibir el espacio, sus formas, sus posiciones e incluso trayectos que una persona puede desarrollar para crear dibujos, ilustraciones, mapas, esquemas, videos, fotografías, diseños, etcétera; es decir, una innumerable posibilidad de instrumentos para su vida y ubicación.
- Inteligencia interpersonal, se refiere a la capacidad de interpretar estados de ánimo, sentimientos, emociones propias o ajenas, por lo que incluye el desarrollo de la habilidad de percepción para fortalecer la empatía entre los seres humanos y lograr desarrollar trabajos grupales o en equipo a trabajos colaborativos que fomenten el compromiso social.
- Inteligencia intrapersonal, precisa desarrollar la capacidad de autoconocimiento y autodescubrimiento para que al trabajar con esta capacidad las personas logren integrar la conciencia de sí mismos por medio del ejercicio de destrezas como la focalización o el razonamiento para trabajar con los pensamientos humanos y lograr generar procesos de introspección, reflexión o juicio crítico, los cuales ayudan a la responsabilidad personal y social del manejo adecuado de emociones.

Reitero que el reconocimiento de estas divisiones de la inteligencia, impacta favorablemente el terreno educativo porque se abre el espectro de aceptación a los diferentes estilos o canales del aprendizaje de los seres humanos, y posibilita la comprensión de sus intereses porque no todos los alumnos aprenden de la misma

forma; por lo que los docentes requerimos ser conscientes de ello para abrir nuestras formas de trabajo y permitirnos generar estrategias que nos ayuden a conducir al alumnado para que transforme la información en conocimientos significativos, al sentirse con la capacidad de elaborar un producto escolar que resulte del trabajo con los demás y del trabajar con uno mismo gracias a temáticas que resulten interesantes o motivadoras para aprender.

Llegar a aprehender exige el desarrollo de nuestras inteligencias porque está de por medio el trabajo de nuestras habilidades y la sensación de competencia, ya que al manejarlas nuestro pensamiento se transformará, fortalecerá, enriquecerá, pero sobre todo se mantendrá abierto para continuar transformándolo o enriqueciéndolo. Considero que las nociones ofrecidas por la teoría de las inteligencias múltiples, apoyan a los educadores para comprender que el trabajo cotidiano con los grupos requiere enseñarles a descubrir cómo favorecer sus propios procesos de aprendizaje con el empleo de destrezas que desarrollan capacidades intelectuales, la cuales, determinan el quehacer de un estudiante.

Esta teoría también es una herramienta en la actualidad para abrir el reconocimiento del estudio integral de diferentes asignaturas en el nivel medio superior, ya que en este nivel se sigue con la tradición de sobreestimar el desarrollo de las inteligencias lógico-matemática y lingüística. Ayudar a los alumnos a transformarse en estudiantes de todas sus materias implicará el reconocimiento al desarrollo de las diferentes inteligencias para integrarlas en un todo, al que se le conoce como proceso de enseñanza aprendizaje para la vida, en donde además de reconocer la importancia del estudio de las matemáticas o los idiomas, se reconozcan a las otras disciplinas como importantes para fortalecer la inteligencia del alumnado.

En nuestro caso el estudio de la Historia, se beneficia bajo la concepción de esta corriente teórica porque su campo de estudio está abierto a los diferentes papeles humanos dentro del contexto cultural; por lo que desarrollar las habilidades del pensamiento en los jóvenes estudiantes del bachillerato universitario, ampliará el manejo del espacio, de procesos, de conceptos, de sentimientos, de emociones e incluso de actividades escolares que se asimilaban y con los trabajos o las

labores que se realizaran se buscará favorecer sus actos y ayudarles a consolidar hábitos de estudio para que la metacognición⁴⁶ histórica impulse el destino de estudiantes auténticos que comiencen con el desarrollo positivo de sus vidas personales, para impactar favorablemente la vida social del país en el que viven porque se saben inteligentes y asumen la responsabilidad de trabajar para desarrollar sus capacidades en una forma más autónoma haciendo uso de sus sentidos y facultades humanas para aprender lo que estudian.

La propuesta teórica de Howard Gardner ha generado impactos fuertes en el contexto educativo internacional o nacional y en la actualidad sigue originando argumentos a favor o en contra, sin embargo los docentes que la consideran para construir trabajos empíricos aumentan porque demuestran la existencia de las siete inteligencias y los beneficios de desarrollarlas, en la presente tesis se incorporan las IM como líneas de investigación para que los alumnos se motiven a trabajar en la actividad de la indagación histórica y a desarrollar sus competencias con la intención de aprender Historia gracias a diferentes canales de aprendizaje; así que las inteligencias múltiples se plantearán como los diferentes legados históricos, representantes de actividades humanas, a los que transformaremos en recursos para motivar la participación de los jóvenes para leer, investigar y redactar trabajos escolares que hablen de la música, de películas, de escritos, de mapas, de personas o hechos, como elementos actores del tiempo histórico por estudiar y elementos didácticos para conformar las comunidades o equipos de trabajo colaborativo aprovechando sus puntos fuertes y partiendo de sus intereses.

La integración de estas nociones pedagógicas será la fundamentación teórica para desarrollar la tarea educativa ante los jóvenes del bachillerato universitario con los que se trabajará para poner en práctica estas ideas y dimensionar los resultados de las mismas, pero definitivamente quedarán incompletas sin el contenido del qué por enseñar o estudiar, por lo tanto se

⁴⁶ Conocimiento consciente sobre los procesos y los productos de nuestro conocimiento. Pueden distinguirse dos aspectos: el conocimiento metacognitivo (relativo al uso de las variables persona, tarea y estrategia) y las experiencias metacognitivas. En Frida Díaz Barriga Arceo. Gerardo Hernández Rojas, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, Tercera edición McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, 2010, p. 379.

presenta a continuación para concluir el presente capítulo la última línea teórica a trabajar denominada disciplinar.

2.3 La corriente historiográfica de los Annales

La formación integral del alumnado exige el planteamiento de una praxis educativa también completa, interesada en trabajar por desarrollar al ser humano, su pensamiento, su identidad personal, social y escolar basadas en el conocimiento —acompañado del disfrute de la libertad-responsable—, poniendo énfasis en el perfeccionamiento de las potencialidades o capacidades para aprender; sin embargo, este proceso educativo quedaría incompleto si no tomáramos en cuenta la materia a estudiar: la Historia.

Asignatura que conformará la tercera y última línea de trabajo, denominada disciplinar, rubro que cubrirá el objeto de estudio del proceso de enseñanza aprendizaje dentro del bachillerato universitario y permitirá completar la propuesta por trabajar.

Cursar esta ciencia histórica exige tomar una postura para conocerla, estudiarla y en consecuencia aprenderla, por lo que en esta investigación educativa me acerque al pensamiento de la corriente historiográfica francesa de los *Annales* ya que esta concibe a la historia como un proceso totalizador que permitirá el análisis de la vida humana tomando en consideración sus diferentes elementos existenciales.

Mi primer contacto con esta forma de entender e interpretar la Historia fue por medio de la lectura de un fragmento de la obra de Marc Bloch⁴⁷ *Los reyes*

⁴⁷ Historiador francés, nacido en Lyon en 1886 y muere el 16 de julio de 1944 abatido por las balas alemanas en Saint-Didier-de-Formans (Ain) a los 53 años, pues tras la ocupación alemana de Francia, durante la Segunda Guerra Mundial, Bloch se adhirió a la Resistencia y en 1942 fue detenido. Durante los dos años que pasó en cautividad antes de ser fusilado escribió uno de los libros más significativos de su pensamiento, *Apología de la Historia*. Es uno de los iniciadores del enfoque económico y social de la historia. Su tesis sobre historia medieval le valió un puesto en la Universidad de Estrasburgo. Allí conoció a Lucien Febvre, con quien fundó la revista *Annales*, que se constituyó en la vía de introducción de los estudios de historia económica y social en Francia. En 1936 Bloch pasó a ejercer la docencia en La Sorbona, donde sus planteamientos en el enfoque de la historia revolucionaron la visión de la Edad Media. Es autor además de *Los reyes taumaturgos* (1924), *Los caracteres originales de la historia rural francesa* (1931) y *La sociedad feudal* (1939-1940) entre otros.

taumaturgos, texto que representa el estudio de las mentalidades, es decir, el estudio de los ritos, de las imágenes sociales con respecto al poder feudal, material innovador y representativo de la invitación de Bloch a trabajar la historia de una forma total reconociendo el pensamiento y la construcción del mismo en la vida de los seres humanos. Este autor junto con Lucien Febvre⁴⁸ fundan la revista francesa *Annales*⁴⁹, con la intención de romper con la inercia de que la Historia tiene únicamente interés por estudiar hechos de grandes personajes para después hacer una descripción de sus actos; estos autores impulsaron con sus ideas la conformación de una corriente historiográfica, es decir, construyen una manera diferente de investigar, narrar e impulsar la divulgación del conocimiento del pasado.

Sin duda, la disciplina histórica se ve enriquecida con la investigación de las diferentes experiencias humanas aportada por los historiadores de *Annales*, tal como lo hace ver el escritor Carlos Antonio Aguirre Rojas, quien en nuestro país, con sus estudios aportó la condición de evitar llamarla como escuela de los *Annales*, para conceptualizarla como una corriente historiográfica cuyo uso en el mundo se populariza entre la década de los años setenta y ochenta, dentro de nuestro país se acredita en el contexto educativo a partir de los años noventa, por lo que continua su aplicación teórica hasta nuestra actualidad en los diferentes niveles educativos.

⁴⁸ Nace en la ciudad francesa de Nancy en 1878 y muere en Saint-Amour, Jura, 1956. Historiador francés que fundó en 1929 con M. Bloch *Les Annales d'histoire économique et sociale*. En su primera época recibió la influencia de H. Pirenne y de Vidal de la Blanche, en su primer libro *Felipe II y el Franco Condado* expuso su concepción básica de la historia, que consistía en no escribir sobre los hechos, sino de los hombres y las sociedades. Investigó la mentalidad religiosa desde diferentes puntos de vista: *Un destino, Martín Lutero* (1928), *El problema de la incredulidad en el s. XVI: la religión de Rabelais* (1942). En *Combates por la historia* (1953) resumió sus concepciones de la historia y las opuso a la generación anterior.

⁴⁹ Revista, fundada en 1929 con el título *Annales d'histoire économique et sociale*, cambió con la guerra di *Annales d'histoire sociale* (1939-1941 y de nuevo en 1945), luego entre 1942 y 1944 *Mélanges d'histoire sociale* plegándose así a las leyes de Vichy que entre otras cosas exigían que el nombre del judío Marc Bloch desapareciera de la portada. Bloch, quien ya en mayo de 1941 había manifestado a Lucien Febvre por carta su oposición a que la revista continuara publicándose bajo el régimen de Vichy, siguió colaborando, no obstante, bajo el seudónimo de Marc Fougères y, en octubre de 1942, en otra carta a Lucien Febvre, daba marcha atrás sobre su desaprobación y reconocía lo sensato de la decisión de aquél. Sobre su intención de volver a ocupar su puesto en la revista después de la guerra, si hubiese vivido, los testimonios se contradicen. Después de su muerte la revista adoptó en 1946 el título de *Anuales: Economies Sociétés-Civilisations* que ha conservado.

La escritora Sonia Corcuera, con su libro *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*⁵⁰, apoya la connotación de conocer a Los “*Annales*” como el estudio historiográfico que construye la historia gracias a la suma de las experiencias humanas, nuevamente reforzando la visión de la historia total aportada por los estudios annalistas, los que reconocen como objeto de la disciplina al ser humano en su vida personal y sociocultural, al igual que cualquier elemento producido por esta existencia.

Por este motivo, se recomienda enfrentar el estudio de las materias de Historia en el nivel medio superior (Universal Moderna y Contemporánea, así como de México en el CCH específicamente) con la visión del estudio historiográfico de Annales, porque abre puertas a los estudiantes de los primeros semestres principalmente para que el conocimiento del pasado se adquiera con múltiples opciones o recursos, lo que podría ayudarnos a los docentes para motivar su aprendizaje y dotar de sentido la frase manejada por los alumnos de que el estudio del pasado nos sirve para entender el presente y proyectar el futuro.

Esta última concepción teórica requiere ser acotada ya que como es posible imaginar los estudiosos de la misma y sus obras son amplias, así que utilizaré específicamente las aportaciones de dos autores de esta corriente historiográfica: Marc Bloch con su obra *Introducción a la Historia*⁵¹ y sus siete principios a la Historia y, por último, retomo a Fernand Braudel⁵² representante de lo que se conoce como la segunda generación de Annales, autor que con sus estudios desarrolló la noción de la superficialidad del acontecimiento histórico y de igual forma otorgó el concepto de pluralidad en cuanto a las duraciones del tiempo con la huella de la muy larga duración, la larga duración y la corta duración;

⁵⁰ Sonia Corcuera, de Mancera, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005.

⁵¹ Marc Bloch, *Introducción a la Historia*, México, Fondo de Cultura Económica, 2010.

⁵² Historiador francés (Lunéville-en-Ornois, 1902 - París, 1985). Coincidió con Bloch y Febvre en los mismos principios historiográficos y entró a formar parte de la dirección de la prestigiosa e influyente revista *Annales*. Braudel promovió el estudio de los fenómenos de larga duración, sobre todo del medio geográfico y de los aspectos económicos y sociales, con el objetivo de una "historia total" capaz de integrar todos los elementos de las demás ciencias sociales. Su obra principal *La Méditerranée et le monde méditerranéen a l'époque de Philippe II* (El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II) causó una gran impresión en la comunidad de historiadores del momento.

términos que al darse a conocer a los estudiantes les ayudarían a encontrar respuestas relacionadas al por qué de la historia, al por qué pareciera que el tiempo y los acontecimientos se repitieran una y otra vez y, de igual manera les familiariza con una forma nueva de ver, conocer y comprender el concepto del tiempo histórico, finalmente, también integró del pensamiento de Braudel su visión de acercar otras ciencias sociales para trabajar la comprensión histórica. Considero que estos trabajos integran elementos metodológicos al estudio de la asignatura en el bachillerato universitario, sin divorciarlos de los criterios sicopedagógicos.

2.3.1 Los siete principios de Bloch a la Historia, los hombres y el tiempo.

Al revisar los trabajos de uno de los fundadores del desarrollo de los proyectos historiográficos de Annales, observo que converge en reconocer la necesidad de estudiar la historia con la intención de apoyar al progreso de los seres humanos y otorgar a esta disciplina:

<<... el derecho de reivindicar su lugar entre los conocimientos verdaderamente dignos de esfuerzo [...], en vez de una simple enumeración, sin lazos y casi sin límites, [...] Es innegable, sin embargo, que siempre nos parecerá que una ciencia tiene algo de incompleto si no nos ayuda, tarde o temprano, a vivir mejor>>⁵³.

Palabras del pasado que me motivan como docente a mostrar a mis alumnos este sentido para estudiar la Historia, sinceramente deseo compartir el pensamiento de que esta materia pretende ayudarles a vivir mejor, a encontrar ideas, conocimientos o información que les puedan apoyar en su existencia personal y social porque les enseñará a conocer al ser humano y sus capacidades para crear, transformar y en un rubro más austero pero no por ello simple, para comprenderse y lograr vivir con paz porque nos esforzamos por resignificar al conocimiento histórico.

⁵³ *Ibidem*, p.15.

Leer la *Introducción a la Historia* de Marc Bloch, desde sus primeras páginas, invita a los docentes de la disciplina a darnos cuenta de la importancia de trabajar con la Historia y los adolescentes ya que reconocerla como una ciencia inacabada que tenderá siempre a superarse; invitará a los jóvenes estudiantes a incorporar este concepto en sus vidas y plantearse metas que les ayuden a crecer como estudiantes y personas; la lectura de Bloch motiva, y me atrevería a decir que persuade, para despertar nuestra conciencia de búsqueda y no solamente de recolección de datos, ya que al mismo tiempo, invita a despertar el espíritu de los jóvenes para apreciar la vida presente, pero, no únicamente la superficial; finalmente es latente la inquietud de este autor por comprender que el conocimiento aportado por las diferentes ciencias no es más que una fracción de la vida total que representa el universo humano, el cual se fracciona para conocerlo e intentar estudiarlo mejor.

El primer principio expuesto por Bloch resulta bastante familiar ya que toma como punto de partida acercarnos al significado etimológico de la palabra Historia, acción recurrente para los docentes cuando iniciamos el estudio de un curso, independientemente de nuestro nivel educativo, no obstante nuestro autor propone dotarla de sentido y de pensamientos que conduzcan a la utilización incluso de un solo término que podría plantearse como sinónimo para los estudiantes de esta materia y en el nivel medio superior resultaría bastante propicio y significativo para de entrada dar otro sentido al estudio de la clase y este término es: *investigación*.

Palabra que de acuerdo con nuestro autor como todos los términos con el tiempo cambian su significado original, siguiendo su destino como palabras; destino del que no escapa la palabra historia e Historia términos que como tales han cambiado en su interpretación, actualmente se concibe a la primera como el conjunto de acontecimientos para investigar, analizar, narrar e interpretar y al segundo como la interpretación científica que se construye con la lectura y escritura casi exclusivamente por la narración o exposición de textos, pero que a partir de adentrarnos en los Annales también sería de gran utilidad entenderlo

como búsqueda del saber e investigación del pasado para mejorar como personas.

Una vez trabajado este sentido de la palabra historia, en seguida Marc Bloch plantea en su obra cuestionamientos vigentes e interesantes para el ejercicio de la docencia histórica a lo largo del tiempo: “¿Qué es entonces la historia? [...] ¿Somos, pues, veedores de los tiempos antiguos para codificar las tareas permitidas a las gentes del oficio, [...]?”⁵⁴ Es decir, hace que asumamos inquietudes que nos conducirán a tomar una postura frente a la disciplina, para continuar con la pregunta: cómo actuaremos frente a ella y sugerirnos posibles respuestas, nuestra actuación será como investigadores, inspectores, registradores, examinadores, expositores, narradores u observadores y, en la medida en que conformemos nuestras respuestas, sabremos reconocer la actitud docente que nos llevará a asumir el para qué de la historia y el cómo trabajarla con y por nuestros alumnos.

El segundo principio destaca con claridad la necesidad de reflexionar sobre la idea de que “la Historia es la ciencia del pasado”⁵⁵, esta postura pareciera que nos conduce a una obviedad que contribuye a que se dé la constante descalificación por su estudio, pues pareciera perder practicidad; pero si los docentes recuperamos el interés por el estudio del pasado en el presente, éste puede transformarse en un recurso valioso, si lo usamos para entender, comprender y explicar la vida y, no solamente ocupar su estudio para tener información en desuso. La posibilidad de transformar la manera de entender y estudiar la historia se puede hacer por medio de una ejemplificación, que de acuerdo con el pensamiento del autor, usar esta técnica de ejemplificar es ideal, porque en la actualidad un buen ejemplo puede impactar el estudio y en palabras de Bloch “... un ejemplo bueno bastará para que comprendamos, mejor, sin duda, más que muchos discursos”⁵⁶.

⁷ *Ibidem*, p. 26.

⁵⁵ *Ibidem*, p.27.

⁵⁶ *Ibidem*, p.28.

En el tercer principio Bloch manifiesta con claridad que la historia es la “ciencia de los hombres en el tiempo”⁵⁷ introduciendo los términos de la categoría de la duración, del continuo y el cambio perpetuo, que se destacarán más adelante en este capítulo con la figura de Braudel; pero, remarca la condición de que cada ciencia tiene su propio lenguaje y la historia requiere usar las palabras adecuadas para hacer que se comprenda bien lo que el historiador quiere plasmar con su trabajo, argumentos enlazados con los trabajos de Vigotky y refuerzan la inquietud de dotar a los estudiantes de conceptos históricos (palabras) que además de enriquecer su vocabulario les permitirán encontrar los atributos de la investigación histórica, comprender el pensamiento de sus creadores así como sus intenciones interpretativas.

El cuarto principio menciona dos problemáticas a las que también se enfrenta el trabajo con la Historia actualmente; la primera, la obsesión de los orígenes, es decir, la inercia por dar una importancia extrema a los hechos del principio y, la segunda, describe la manía por enjuiciar, es decir, la intención de justificar o condenar lo estudiado, produciendo ambigüedades fuertes en la investigación. En la enseñanza de la disciplina resultaría importante lograr afrontar estos problemas con la noción de recuperar la idea de buscar las causas de los hechos por estudiar, para después comprender las consecuencias e intentar construir explicaciones con una línea prospectiva que pueda abordar tiempos y espacios distintos sin la necesidad de alejarnos tanto de la ubicación del alumnado y sus posibles interpretaciones.

En el quinto principio Bloch ofrece una analogía que pareciera jugar con las ideas (los límites de lo actual y de lo inactual), pero considero que busca presentar la encrucijada que debemos enfrentar los estudiosos de la disciplina histórica alumnos o docentes, conocida como la frontera que separa lo reciente de lo antiguo.⁵⁸ Intentando desvanecer la marca de un destierro o exilio del pasado para analizar la época en que se vive, ya que muchos consideran que lo que viven

⁵⁷ *Ibidem*, p.31.

⁵⁸ *Ibidem*, p.41

está separado de las etapas anteriores y, será la labor del docente unir estos contextos.

En el principio sexto, el fundador de los Annales, nos dice que además de pensar que el presente está afectado por el pasado, es conveniente no olvidar la fuerza propia de las creaciones humanas; las cuales para comprenderse cabalmente requieren estudiar la mentalidad o mentalidades de las personas que las crean, detenerse a conocer el pensamiento de los seres humanos disminuirá errores históricos que surgen por la ignorancia de las ideas del pasado y, enfatiza que al desconocer el legado histórico las personas comprometen, en el presente, la acción de los seres humanos. Bloch manifiesta que para llegar a un verdadero conocimiento debe tenerse una escala de comparación, porque ésta otorga la experiencia de comprender las circunstancias particulares del momento a estudiar para formular la propia interpretación.

En el último principio el autor establece que la solidaridad de las edades es tan fuerte, que el conocimiento del presente es todavía más importante para la comprensión del pasado y recomienda sin temor a equivocarse, la conveniencia o pertinencia de leer la historia al revés; pasar la película de adelante para atrás con la finalidad de partir de lo que se conoce más y mejor (el presente) para llegar a conocer lo que se desconoce (el pasado), y con razón argumenta que quizá resultaría muy difícil esforzarnos por comprender el pasado si no sabemos nada del presente; consejo para los docentes de Historia, quienes además de estar interesados en el estudio del pasado, como historiadores requieren desarrollar también la facultad que se convierte en la cualidad de captar lo vivo, porque los historiadores con su trabajo (la investigación científica) deben crear una relación sólida para unir a los seres humanos en el tiempo; es decir “vincular con sus estudios el mundo de los vivos con el de los muertos”.⁵⁹ Destacando una relación dialógica con la que a los alumnos les agrada jugar bastante.

⁵⁹ *Ibidem*, p.50

2.3.2 La segunda generación de los Annales.

Aprender las lecciones de los historiadores de Annales, permeo mi visión de la enseñanza histórica porque detonaron la convicción de que al trabajar con materiales de la vida cotidiana, los docentes podemos darnos cuenta de que existe la posibilidad de encontrar la relación entre la didáctica y la disciplina por estudiar.

Con la observación de los hechos y el estudio de los mismos, es posible acercar el tiempo pasado al presente académico de los estudiantes en el bachillerato y, por este motivo retomo la tercera figura emblemática de esta corriente historiográfica francesa, Fernand Braudel, quien interpreta con claridad el concepto del tiempo en la Historia y nos pone de manifiesto la necesidad de ver a este elemento histórico como un conocimiento flexible y plural.

Los docentes de Historia somos conscientes de la importancia de enseñar el concepto del tiempo, el cual continua percibiéndose por la mayoría de los alumnos como una construcción lineal con la que han tenido contacto por la insistencia de enseñar únicamente fechas; sin embargo, Braudel aporta al lenguaje histórico los términos de la larga duración, la media duración y la corta duración, conceptos que explica en su obra emblemática *El Mediterráneo...*, donde plasma la concepción estructural del tiempo por medio de un elemento vivo y vigente, el mar, al que podemos apreciarlo en su conjunto, para estudiarlo en sus diferentes condiciones y particularidades.

En su estudio manifiesta que el tiempo es un concepto que la historia puede comprender en tres duraciones: la corta duración, representada por los hechos concretos, como pueden ser los acontecimientos que genere una batalla. La media duración, que son las coyunturas, las crisis, los momentos de cambio que se dan en una sociedad tales como una revolución y, la larga duración, que son las estructuras sociales que permanecen a pesar de que se provoquen cambios coyunturales, tal es el caso del estudio del sistema capitalista; Braudel señala que estas tres duraciones coexisten y es posible analizarlas como una concepción para ver y entender el tiempo, concepto fundamental para la historia y que los docentes en el bachillerato podrían enseñar a sus alumnos para ofrecer el

estudio de los procesos y no de hechos fragmentados, ya que la intención será analizar los grandes rasgos sociales con todo y sus avances o retrocesos; además de ilustrarlos visualmente con otros recursos, para utilizar fuentes históricas y que los estudiantes logren hacer deducciones sobre ellas.

Los estudios de este autor aportan concepciones que nacen en el contexto de poner como objeto de la historia al “hecho social en su totalidad”⁶⁰, partiendo de la cultura, las nociones económicas, sociales, políticas, o incluso demográficas y geográficas, las cuales, confluyen en el concepto de la larga duración que decide descomponer el estudio de la historia en tres planos, para buscar diferenciar el tiempo común que generalmente es empleado para marcar los estudios históricos como una sucesión lineal de hechos y, en contraposición habla del tiempo social caracterizado por el acontecimiento, la coyuntura, la estructura, la tendencia, el ciclo, el crecimiento y la crisis; concepciones tomadas por Braudel de materias como la sociología, economía y la demografía, para interpretar y conceptualizar los ejes que abarcan los distintos ritmos del acontecer cotidiano y que servirán en nuestra propuesta de actividades escolares para ayudar a los profesores a entender ¿Cómo enseñar historia? Bajo la perspectiva de enseñar el pensamiento de los historiadores por medio del conocimiento de sus palabras o vocabularios que representan la intención de un conocimiento particular.

También, Braudel nos advierte la imposibilidad de que las investigaciones históricas no sean independientes, es decir, que ningún conocimiento histórico se comprendería si lo mantuviéramos aislado, la historia por tanto debe hacerse en colaboración con el conocimiento de otras ciencias, si en realidad se quieren evitar los errores que nos hacen pensar en el conocimiento único.

Los elementos para reconstruir el pasado con la ayuda de los distintos materiales heredados a las sociedades actuales, cuyos representantes educativos son alumnos y profesores, requieren auxiliarse de las ciencias cercanas a la Historia, para despertar los impulsos de creatividad que en muchos casos constituyen elementos que acercan a la comprensión del conocimiento histórico,

⁶⁰ Sonia Corcuera de Mancera, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*, México, 2005, Tercera reimpresión, Fondo de Cultura Económica, p. 181.

que se resume en los Annales como la forma de ver al historiador o estudiante no como el ser humano que sabe, sino el que con una actitud creativa de investigador se esfuerza y trabaja para llegar a saber, congruencia que se busca en la docencia de la Historia independientemente del nivel en el que se imparta.

Retomar los Annales auxilia al terreno escolar para abrir la atención por la Historia de las diferentes actividades humanas; así como al uso de fuentes históricas o materiales históricos que den cuenta de todo tipo de vestigios o rastros humanos que se encuentren al alcance de educadores o educandos como recursos didácticos: películas, pinturas, monumentos, mapas, cerámicas, tradiciones, cartas, cómics, actas, fotografías, comunicados oficiales, libros, periódicos, comidas, testimonios orales, etcétera. Materiales que confluyen en la visión teórica y didáctica aportada por los historiadores annalistas, cuyo énfasis es recuperar que la historia puede ser entendida y conocida por medio de todo tipo de vestigios; los cuales no serán siempre documentos escritos, puesto que con los no escritos, también es posible alcanzar el saber del pasado.

La actitud crítica, entendida como la disposición para enfrentarse a un material al que podrán observar, para después intentar comprender e interpretar, planteará la posibilidad de formular preguntas para resolverse a lo largo de una actividad de clase. Con la cual después se englobará el trabajo de un curso para enmarcar el sentido de formación para la vida, al que se responsabiliza el estudio de la Historia, para lograr lo anterior, se requiere tomar la investigación histórica como la actividad central que desarrollará la formación de los estudiantes.

La perspectiva de este trabajo se orienta, con el criterio de que los docentes y sus posturas, son una clave importante con la que podemos contar para construir una didáctica más holística, que se base en la naturaleza de la Historia; la cual se integra y estudia con una reconfiguración del mundo humano, desde una perspectiva de totalidad con un objeto de estudio más crítico, un método comparativo y una historia global⁶¹; en donde la interacción de los conocimientos fomente una actitud abierta al diálogo interdisciplinar que auxilie a

⁶¹ Carlos Antonio Aguirre Rojas, *La "Escuela" de los Annales. Ayer, Hoy y Mañana*, México: Contrahistorias. La otra mirada de Clío, 2005.

los educadores y educandos en su quehacer por experimentar que el cambio escolar es posible en la medida en que se encuentre consigo mismo, con los demás, con la información que requiere transformar en conocimientos para encontrar a su vez al mundo y su legado cultural, es decir en la medida que se encuentre con su mundo pasado pero con sentido y conciencia generados por tiempos de estudio individual y compartido.

Finalmente, es importante señalar que al asumir la perspectiva de Annales se responde a la libertad de cátedra para tomar una interpretación historiográfica que enfoque la concepción totalizadora y de proceso de la historia con la que se organizan los programas de estudio por trabajar, para desarrollar el marco teórico-disciplinar con el que se buscará lograr que los alumnos y los docentes construyan visiones generales de la historia, a las que se enriquezca porque esta interpretación historiográfica constantemente invita a la comprensión de las *múltiples dimensiones* en el trabajo del historiador, para que no se quede este en un acercamiento temático o fragmentado y así como el proyecto interpretativo de Annales renovó en sus inicios la actividad historiográfica, en nuestra actualidad educativa ayude a renovar la enseñanza de la Historia en el nivel medio superior.

Capítulo III

La didáctica holística en la práctica docente de las clases de historia del nivel medio superior.

No hay que guiar con voces, cárcel o azotes a la criatura racional, sino con la razón. Si se obra de modo contrario...las cosas humanas estarán llenas, como lo están, de violencias e inquietud.

Juan Amós Comenio

En el presente capítulo se hablará de la didáctica, para conceptualizarla y reconocer la idea general que de ella tienen los docentes de Historia en el nivel medio superior, a fin de recrearla y posteriormente se mostrarán las condiciones que esta disciplina ofrece para apropiarnos de ella y orientar la enseñanza, con la intención de reconstruirla bajo la perspectiva teórica de la educación holista y así adentrarnos en las configuraciones estratégicas de la didáctica holística. Finalmente se expondrá la construcción de una práctica holista para enseñar a aprender Historia en el nivel medio superior tomando como ejemplo el temario de la asignatura de Historia Universal Moderna y Contemporánea dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades; con la intención de contribuir de forma consciente en mis acciones como profesora y al mismo tiempo hacer más interesantes los estudios de los alumnos a mi cargo.

3.1 La didáctica

Desde sus inicios se concibió como el arte de la enseñanza⁶², hoy los estudios la relacionan con el arte de la construcción del proceso educativo que implica enseñar-aprender y, estudios realizados en este sentido conducen a ratificar que

⁶² Se establece que el educador alemán Wolfgang Ratke (1571-1635) uso por primera vez la palabra didáctica en su obra publicada en 1629, *Principales aforismos didácticos*. Sin embargo será años más tarde, en 1657 cuando Juan Amós Comenio (1592-1670) integra dicha palabra en la terminología pedagógica con sólo titular *Didáctica magna* a su mayor obra, en la cual plasmó todas sus ideas sobre la educación y, a pesar de la distancia en el tiempo, los postulados de Comenio siguen vigentes para el terreno educativo en la actualidad.

los docentes la reconocen como una "... herramienta indispensable de la cual asirse para resolver las diferentes problemáticas de la enseñanza..."⁶³. Circunstancias que inducen a comprender que la didáctica está íntimamente ligada con la habilidad o habilidades de los docentes para enseñar, por lo que es necesario que los profesores tomemos la oportunidad de conocerla, reconstruirla y revalorarla, con la firme intención de desarrollar nuestras capacidades educativas e integrarlas en la construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje, objeto de estudio de la didáctica, para articularlo de manera congruente y consistente y, comprometer a los alumnos, auxiliándoles en su desarrollo como ciudadanos conscientes y responsables.

3.1.1 Teorías que ayudan a comprender el carácter histórico, hermenéutico y holista de la didáctica.

Cuando un docente se plantea la necesidad de responder a interrogantes que van desde cómo mejorar su trabajo, qué hacer para que los alumnos aprenden, hasta cómo crear aprendizajes significativos, su espectro teórico requiere abrirse porque está comprobado que en el terreno educativo influyen varios aspectos para encontrar respuestas adecuadas a las incógnitas anteriores, sin embargo, existe un punto nodal en donde converge el carácter histórico de tales cuestionamientos, y en ese sentido es posible dirigirse al terreno de la didáctica, disciplina que se recupera como representante del proceso histórico educativo que desde tiempos muy remotos, hasta la actualidad, ayudará a los profesores a reflexionar y analizar para transformar, mejorar y enriquecer su trabajo dentro de las aulas.

La didáctica puede tener diferentes connotaciones, pero con la finalidad de recuperar el desarrollo histórico de esta disciplina, incorporé la concepción más actual y afín a las intenciones del presente trabajo de investigación, marcado por la didáctica holista porque invita a desarrollar el ejercicio de la docencia con un principio unificante, es decir, que esta concepción teórica pretende generar una didáctica hermenéutica por medio de una práctica educativa abierta al estudio, la

⁶³ Margarita Pansza G, *Fundamentación de la Didáctica, Tomo I*, México, Ediciones Gernika, 2000, p. 14.

reflexión y la interpretación constante del proceso escolar, el cual además de ser interpretativo, siempre deberá tener una visión integral por medio del reconocimiento, aceptación y atención de los diferentes elementos que le dan forma y cuya estructura es posible entenderla desde diversos postulados teóricos, que al ser estudiados pueden dar información para enriquecer o fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, recuperando la naturaleza de este, la cual al ser parte de un proceso humano requiere iniciar con el reconocimiento y respeto de las personas involucradas en dicho acto y, abrirse a la condición de que existen diferentes situaciones por atender en el evento educativo. Por lo tanto la invitación es a no caer en una visión lineal que conduzca a la parcialidad del pensamiento docente y a un ejercicio didáctico rutinario que no esté sujeto a una valoración por parte de los docentes, se pretende que los profesores logremos llegar a la construcción de un pensamiento docente que articule una didáctica que conduzca a beneficiar los procesos de pensamiento de los alumnos, para que puedan ser capaces de desarrollarse como personas conscientes, independientes y participativas en los diferentes espacios de su vida; gracias al desarrollo educativo y a la oportunidad de formarse así principalmente por lo que hicieron y aprendieron en sus horas de clase en compañía de sus profesores y compañeros de grupo.

Reconocer la responsabilidad formativa en el nivel medio superior busca recuperar el espacio y tiempo que ofrecen las instituciones que cubren este nivel educativo en nuestro país, a fin de favorecer la creación y el desarrollo de estudiantes, lo que implica tener en claro qué, para qué, cómo y qué tanto vamos a trabajar los docentes que atendemos grupos en este nivel, para apoyar auténticamente a los estudiantes que cursan su bachillerato. Ese sentido me hizo comprender que el acto educativo tiene distintas aristas y por consiguiente implica recuperarlas y atenderlas, mediante la integración de una visión pedagógica no parcial para reducir los riesgos de caer en una actitud de indiferencia, inercia o apatía en la atención de los grupos; por este motivo me inclino por reconocer el sentido sicopedagógico y disciplinar que al integrarse dan paso a la oportunidad

de crear un proceso educativo hermenéutico, es decir interpretativo y no como un proceso determinado.

El enfoque holista que se desarrollará en el presente capítulo adopta la idea de que los docentes reconozcan también los diferentes saberes pedagógicos. Así podrán seleccionar los más adecuados a sus intereses y construir su perspectiva didáctica basada en lo mejor de los saberes disciplinares (fomentando el trabajo transdisciplinar), para que se considere tanto el proceso cognitivo-intelectual, el desarrollo de la persona a nivel afectivo, emocional, familiar e histórico social, y, de allí la importancia de reconocer tanto a los diferentes elementos que componen la naturaleza del acto escolar, como también a los principios teóricos que pueden ayudar a trabajarlos.

Aceptar la pluralidad del acto educativo genera asumir una actitud favorable para no fragmentarlo, y por tanto, para no obviar que los elementos que lo integran serán contemplados para ser atendidos con responsabilidad. Y en este sentido retomar los distintos paradigmas educativos que influyen positivamente para desarrollar una práctica educativa consciente, planificada, reflexiva que trascienda los obstáculos en la formación de los estudiantes; asimismo, se pretende profundizar la condición teórico-práctica para que la experiencia despierte la curiosidad de los profesores por encontrar, recordar y conocer más y mejor los fundamentos teóricos que apuntalan sus actos pedagógicos.

Lograr lo anterior conducirá a que los alumnos abandonen la postura tradicional de educandos pasivos — que escuchan, copian en libretas o archivos de computadora información de Internet o libros de texto para después repetirlos— y se les invitará a asumir mayores niveles de compromiso en su actuar como estudiantes para que sean responsables de su proceso de formación académica, en tal sentido, motivarlos a sumarse a la construcción de la información en conocimientos, aludiendo a lo que Paulo Freire establecía como ...“la oportunidad del educando para dejar de ser objeto y transformarse en un sujeto de la historia”⁶⁴, en este caso, de su historia escolar; proceso que también debe asumir

⁶⁴ Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía, Saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Siglo Veintiuno Editores, 2002, p.53.

el profesor. El enfoque didáctico holístico propugna por una historia educativa en donde sus actores conduzcan, mediante el principio unificador e interpretativo, a que se plantee la posibilidad de una educación integral, favorecedora del desarrollo de los procesos cognitivos y formativos, en donde el respeto a la persona promueva la capacidad de responder ante el quehacer de su preparación y de su autorrealización.

3.2 Idea general de la didáctica por parte de los docentes de Historia en el nivel medio superior

Veinte años en el ejercicio docente me abrieron las puertas de un número considerable de cursos, seminarios, conferencias y también a las experiencias de otros profesores con relación a la didáctica, en todos estos espacios los educadores reconocen la importancia de esta disciplina para mejorar el trabajo de las clases, sin embargo, al intentar profundizar en la forma de concebirla de acuerdo con la materia específica con la que se trabaja, algunos encuentran dificultades para hacerlo.

Desde este punto de vista los profesores expresan con claridad que para ellos la didáctica es una disciplina pedagógica y para la mayor parte de los docentes la respuesta a la interrogante de cómo impartir clases bajo la mirada disciplinar de la didáctica en general, o de la didáctica de la materia con la que trabajan, algunos de los profesores con los que se trabajó durante los años de la práctica docente en la MADEMS (2008-2010), expresaban que cubren este elemento con el uso de materiales didácticos; lo que genera una visión bastante aceptada de que al utilizarlos se ha cubierto el rubro del quehacer didáctico del docente, perdiendo de vista la disposición de métodos y estrategias que son necesarios para desarrollar el proceso escolar al emplear los materiales con mayor sentido educativo; es decir, que la mayoría de los docentes que integraron nuestra muestra de estudio, consideraban que con el simple hecho de emplear los recursos didácticos era suficiente, para relacionar a la didáctica en su trabajo, pero

les resultaba difícil identificar cómo aterrizar las nociones teóricas de la disciplina para apuntalar sus prácticas escolares.

El punto de vista anterior, definitivamente me dejó en claro el reducido sentido que se le da al saber didáctico, por lo que el camino a recorrer en ésta área se encuentra abierto para todos los docentes del nivel medio superior. Existen pocas investigaciones al respecto, si lo comparamos por ejemplo con todos los trabajos nacionales e internacionales que han puesto su interés en la difusión de la conceptualización e instrumentación metodológica de la didáctica en general y de la historia en particular en el nivel básico.

Por estos motivos considero útil y pertinente insistir en la condición de que los profesores frente a grupo en el nivel medio superior, debemos asimilar que el uso de cualquier recurso didáctico implica una visión estratégica, que conlleve a resolver la problemática teórica y práctica de la didáctica en la que muchos nos hemos estancado. La experiencia y la actualización me hacen apreciar cómo esta disciplina al ser vista con amplitud, posibilita entenderla como la ciencia, que ofrece, desde sus inicios, sabios conocimientos para que el ejercicio docente se de en forma articulada. También, existe el punto de vista que conceptualiza el arte de enseñar como el conocimiento didáctico y en este sentido se da la perspectiva para que los docentes podamos recrear y recrearnos en nuestro trabajo para que resulte más satisfactorio y profesional. Insistiendo en estos dos sentidos como profesora del nivel medio superior, comprendo a la didáctica como una disciplina científica que nos aporta un conjunto de conocimientos sistematizados que forman la base del ejercicio docente porque involucra todas las habilidades y capacidades al enseñar una materia ante un grupo de jóvenes adolescentes; pero al entenderla como el arte de enseñar, considero, que me acercó a la oportunidad de crear mediante el uso de recursos materiales o inmateriales un proceso educativo en donde se articulen ideas, emociones, sentimientos, percepciones y sensaciones para mejorar el conocimiento en el trabajo diario en la clase.

En consecuencia, para realizar el quehacer escolar es preciso ver que la didáctica tiene un carácter práctico y sistemático, que genera la investigación educativa y por ello debemos partir del estudio y conocimiento de sus

fundamentos teóricos, para alcanzar a desarrollar con nuestro trabajo la labor didáctica tal como nos lo plantea Antonio Medina y M.C. Domínguez, atendiendo a “... la singular perspectiva teórico-aplicada [...] focalizada en la profundización del conocimiento y la acción en espacios socio-formativos...”⁶⁵, puesto que este es el reto profesional de los docentes, por lo que necesitaremos pensar en todas las relaciones lógicas de la didáctica para vincular sus nociones teóricas de manera adecuada y ofrecer una organización coherente para lograr construir una interpretación que pueda llevarnos a una verificación objetiva de su conocimiento en la práctica escolar.

Comprender estas palabras, en la mayoría de los casos, daría una perspectiva diferente al trabajo cotidiano en los salones de clases, porque no se desestimaría la necesidad de adoptar teorías que generen impulsos más adecuados para desarrollar nuestra actividad educativa y nuestro papel como formadores; es decir, que si los profesores en el bachillerato optamos por darle mayor rigor científico a nuestras actividades cotidianas en las aulas, fortaleceremos nuestro quehacer educativo, ya que muchas veces éste se encuentra saturado de actos inconexos, que producen o reproducen malos resultados académicos y la desmotivación profesional.

Lo anterior definitivamente no es un trabajo sencillo, pero sí resulta necesario hacerlo, porque no sólo se cubriría con el ideal de la docencia (práctica y ejercicio de enseñar con eficacia) sino que se retomaría la oportunidad aportada por la didáctica para que los profesores adecuen sus labores a la realidad escolar y con el estudio integral de los recursos didácticos alcanzar la finalidad de dirigir el aprendizaje del alumnado al terreno de la realidad que exige seres humanos conscientes y responsables en su actuar.

3.2.1 El docente puede recuperar la formación integral de su ser

⁶⁵ Antonio, Medina Rivilla, Santiago, Castillo Arredondo (Coordinadores), *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*, España, Editorial Universitas, 2003, p. 11.

La aportación de la didáctica holística en la vida de los docentes es importante porque recupera la formación integral de su ser como educadores, por medio de una búsqueda permanente para rescatar el valor de la persona y la resignificación de su vida escolar o académica y contribuir al reto de involucrar si no a todos, sí a la mayor parte posible de los alumnos para que aprovechen la oportunidad de vida que les da haber logrado un lugar en las diferentes instituciones educativas que integran el nivel medio superior del país y de la misma forma también otorga esta oportunidad al docente que labora en este nivel. A fin de ser específica, señalo que este trabajo me dio la oportunidad de emprender esta relación laboral recíproca con alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Azcapotzalco, en el ciclo 2010-2011, con quienes al compartir su trayecto formativo comprendí que lo realizado con los alumnos y con mi práctica docente finalmente sería una contribución al reto educativo nacional y al desarrollo personal de los jóvenes estudiantes.

Gracias a esa etapa logré percibir que el ejercicio docente tiene tantas posibilidades como quienes lo ejercemos estemos dispuestos a darle. Pero, para lograrlo, los profesores debemos involucrarnos en procesos educativos y formativos a nivel personal, y en forma subyacente, recuperar la necesidad constante de investigación de temas para darnos la oportunidad de profundizar en la formación teórica que conduzca al fortalecimiento empírico de la profesión y a la solución asertiva de la mayor parte de la serie de problemas que se presentan a diario en los salones de clase, cuya manifestación será reducir el número de alumnos a los que no les gusta estudiar y así disminuir el porcentaje de alumnos de Historia a los que no les guste la materia. Buscar cambiar las condiciones a las que me he referido con anterioridad me hizo revalorar mis experiencias de los años de ejercicio docente y sobre todo el papel que desempeñé durante las mismas, para dimensionar las posibilidades de transformarme como docente.

En relación con este análisis comprendí la carencia de una sólida fundamentación teórica, tanto en el campo psicopedagógico y en el de una epistemología disciplinar de la historia; situaciones que se unían a una inadecuada percepción de la realidad concreta de mis grupos escolares y sus necesidades

que al combinarse con la marginación, la desatención y la desintegración familiar continuarían fortaleciendo las condiciones adversas en el desarrollo educativo de nuestro país.

Por lo que decidí centrar mi atención en el fortalecimiento de mi preparación profesional, la atención al plano del conocimiento y reconocimiento de la personalidad de mis estudiantes y las riquezas sociales que pueden incidir favorablemente en la formación del docente y del alumnado.

Pensé en que todas estas ideas requerían ser concretadas pero la pregunta era en qué o cómo y al escuchar a mis alumnos con atención, entendí que ellos me darían la clave para responder estas dudas. Los jóvenes en nuestras primeras clases, en donde se trabajó la unidad de introducción al estudio de la Historia, me decían en forma recurrente que se estudiaba para saber lo que pasó, para no cometer los mismos errores, pero que parece como si la historia se repitiera una y otra vez en diferentes momentos, lugares y con distintos personajes, por lo que a partir de estos pensamientos recurrí al pensamiento historiográfico de la larga duración de Braudel, cuyas lecturas me enseñaron que como docente e historiador se puede partir de un elemento material concreto y cotidiano, como lo fue en su caso el mar Mediterráneo, para estudiar y recuperar elementos materiales que se transforman en un recurso heredado por las generaciones que vivieron periodos históricos anteriores, de los cuales podemos obtener información para estudiarla, convirtiéndola en un instrumento de estudio y además aprovechar sus posibilidades de textos históricos, a los que es posible y deseable aplicar un estudio documental, analítico e interpretativo, por ser parte de una estructura de vida humana que permanece como consecuencia de una vida natural y se transforma como consecuencia de la vida social, ambas representantes del legado humano en el tiempo, en el espacio y con los seres humanos; elementos que nos acercan al estudio de la Historia y a recuperar sus vínculos con otras disciplinas sociales.

Lo anterior también me permitió recuperar el plano formativo y propedéutico que requiere orientar las labores en los grupos del nivel medio superior, para cumplir con la aspiración de formar al ciudadano mexicano y

democrático que aprenderá a lo largo de toda su vida de manera intencionada, crítica y analítica para poder actuar en esta misma forma.

Recuperar el carácter integral de mi profesión y las intenciones del trabajo con los grupos escolares, contribuyó a recuperar la integración de mi ser como estudiosa de las ciencias sociales, dándome la oportunidad de asumir las carencias propias y de mis alumnos no como determinantes del proceso educativo mexicano sino como los motivos para que docentes y educandos las superemos esforzándonos por aportar pequeños actos cotidianos que mejoren el aprendizaje y la enseñanza de la Historia.

3.3 Condiciones de la didáctica para orientar la enseñanza

El punto de partida otorgado por la didáctica es replantear la realidad educativa, gracias a la investigación integradora de la disciplina, puesto que asumir el papel de indagar conlleva plantarnos en la realidad de nuestras clases, pero no sólo como simples actores, sino como agentes de cambio porque estamos abiertos a cuestionar las decisiones que como docentes asumimos con la firme convicción de valorarlas, dimensionarlas e intentar crear sistemas en nuestro trabajo, para apropiarnos de una cultura didáctica adecuada capaz de estimular y desarrollar el aprendizaje significativo de nuestros estudiantes y al mismo tiempo incidir en el progreso de la profesión, ya que iremos comprendiendo y aprendiendo cómo hacer para que los estudiantes se formen y aprendan la materia.

Por lo que es preciso destacar que son los profesores quienes tendrán que desarrollar el sentido de consciencia en relación a las condiciones ofrecidas por la didáctica, para lograr orientar la enseñanza a la formación consciente del alumnado y a la promoción del estudio histórico. A continuación se presentan sintetizadas las condicionantes que como docentes requerimos tomar en cuenta para desarrollar el anhelado sentido didáctico que nos dé la oportunidad de obtener mejores resultados:

Primera: La didáctica es una disciplina flexible que se forma gracias a una intervención pedagógica que promueve y difunde la investigación educativa para asegurar el aprendizaje significativo en los alumnos, entendiendo que para que éste se alcance, se debe hacer en forma intencionada y reflexiva.

Segunda: Los docentes tienen la oportunidad cotidiana de transformarse como profesionistas valiosos, porque cuentan con la sensibilidad de recrearse en su trabajo por medio de conocimientos sólidos que les ayudarán a desarrollar sus habilidades cognitivas para seguir aprendiendo cómo ser maestros y convivir en un ambiente cultural de respeto y aprecio mutuo y, estar abiertos a compartir y socializar las experiencias áulicas sin prejuicios o temor a las etiquetas simples de bueno y malo.

Tercera: Asumir que los conocimientos teóricos no pueden divorciarse de la práctica en los salones de clases, por lo cual es necesario adoptar una visión integral o de conjunto, para unir conocimientos-capacidades-comunicación y relaciones educativas.

Cuarta: Reconocer al alumnado como seres humanos con capacidades y motivos para aprender, que requieren desarrollarse integralmente y despertar con autenticidad a sus responsabilidades como estudiantes para estar abiertos al diálogo, las experiencias y, sobre todo, a la idea de que el cambio escolar es posible.

Quinta: Los docentes hemos de procurar que los alumnos se conciban como los responsables directos de su aprendizaje, por medio de una enseñanza integral y accesible, que invite al conocimiento disciplinar, al desarrollo de sus capacidades, así como a la conformación de un ambiente escolar en donde las relaciones interpersonales sean respetuosas, creativas y propositivas.

Discernimientos que en este trabajo los considero como puntos claves para determinar nuestras apreciaciones en el terreno escolar y animarnos a

descubrir con consciencia hasta donde los hemos vislumbrado y en consecuencia hasta donde estamos dispuestos a ejercerlos al estar frente a nuestros alumnos en el trabajo cotidiano.

Las cinco consideraciones antes señaladas permiten asimilar que es posible comprender que la didáctica no puede partir de una idea única, estática o acabada, por lo que se propone a los docentes retomar las concepciones aprendidas y estar abiertos a nuevos aprendizajes; finalmente, las ideas anteriores no podrían realizarse si no se estableciera un método para materializarlas, ya que esto implica tomar una postura para actuar con constancia y resistencia en el ejercicio docente. Por este motivo, en este trabajo se retoma el de la *Didáctica Holista*, proveniente de la noción teórica de la *Educación Holística*, ya que esta visión permite concebir una didáctica no homogénea, que por consiguiente, "... no estandariza las prácticas educativas, sino que permite a los profesores pensarlas para buscar analizar su realidad y generar el compromiso de formular estrategias que le ayuden al crecimiento de su ejercicio profesional".⁶⁶ Por lo tanto, destaco que los profesores frente a los grupos requerimos tener una postura abierta y flexible que dé como resultado tomar con seriedad la oportunidad de que cada curso escolar no sea la repetición absoluta del anterior, sino la inspiración para cumplir con la tarea de asegurar que los jóvenes alumnos se acerquen a entender la cultura por medio de la investigación de las diferentes ciencias, ya que conforme transcurra su educación, adquirirán o conocerán a estas disciplinas y, esto permitirá que los docentes provoquemos con la variable educativa que es la enseñanza una comprensión integral del ejercicio docente-discente, como un desafío que nos ayudará a trascender a lo que Paulo Freire denominó "Unión que, por la propia esencia, jamás será de dominación o de domesticación, sino siempre de liberación"⁶⁷.

3.4 La educación holística

⁶⁶ Ramiro Espino de Lara, *Educación Holística*, Madrid, OEI-Revista Iberoamericana de Educación. 2010. Publicación digital www.rieoei.org/deloslectores, consultada 7 de enero de 2014.

⁶⁷ Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, México, Siglo XXI editores, 1969, p. 29.

Adicionar el concepto holístico⁶⁸ a educación y la didáctica invita a construir una visión educativa integradora, que construya un diálogo permanente con otras disciplinas afines, y así ofrecer la oportunidad de desarrollar la postura de investigación o indagación de conocimientos destacados y lograr una mejor construcción del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La educación con una concepción holística surge en la década de los años noventa, cuando en el contexto educativo se habla de visualizar la educación universal (escolar y no escolar), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) da a conocer el compendio de la Comisión Delors⁶⁹ sobre la Educación para el siglo XXI, titulado: *La educación encierra un tesoro* (1996)⁷⁰, en este documento su autor destaca entre otros elementos la necesidad de enfocar los esfuerzos educativos en el desarrollo de cuatro pilares: aprender a conocer, a hacer, a ser y a convivir; en este informe se propone compartir una visión holística e integrada de la educación, basada en los paradigmas del aprendizaje a lo largo de toda la vida por medio del desarrollo de esos cuatro pilares:

⁶⁸ Doctrina que propugna la concepción de cada realidad como un todo distinto de la suma de las partes que lo componen. *Real Academia Española*, vigésima segunda edición, 2010. Consulta en: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>. 14 de febrero de 2010. "El término holístico u holismo se deriva de la voz griega *holos*, que en castellano se expresa con el prefijo *hol* u *holo* que significa "todo", "entero", "total", y que, a su vez, se emplea para expresar lo íntegro y organizado". Ana Ma. González Garza, *Educación Holística La pedagogía del siglo XXI*, Barcelona, Editorial Kairos, 2008, p. 31.

⁶⁹ Jacques Delors (París, 1925) Político francés que fue presidente de la Comisión Europea entre 1985 y 1994. Tras estudiar derecho y economía trabajó para la Administración de la Quinta República desde su instauración por De Gaulle (1959). En 1973 se convirtió en consejero del Banco de Francia y en catedrático de Gestión de Empresas de la Universidad de París; y al año siguiente ingresó en el Partido Socialista Francés. Su brillante carrera política le condujo a ser diputado en el Parlamento Europeo (1979-84) y ministro de Economía y Finanzas en el primer gobierno de Francois Mitterrand (1981-84). Ex presidente de la Comisión de las Comunidades Europeas (1985-1995) y ex ministro de Economía y Finanzas de Francia, fue Presidente de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI constituida por la UNESCO, es autor, entre otras obras, de "Le nouveau concert européen" (1992, El nuevo concierto europeo) y de "L'unité de l'homme" (1994, La unidad del hombre). " L'éducation: Un trésor est caché dedans" La educación encierra un Tesoro (1996) considerada por muchos como su mejor obra.

⁷⁰ Jacques, Delors, *La educación encierra un Tesoro*. Compendio a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Paris, Ediciones UNESCO. 1996. Consulta en: <http://www.unesco.org> el 13 de agosto de 2008.

a) Aprender a conocer

En este rubro se manifiesta con énfasis que el aprendizaje debe tender menos a la transmisión de conocimientos clasificados o los denominados datos duros y, por el contrario, da mucha relevancia en poner atención a las formas de cómo poder llegar a ese conocimiento, ya que éste puede ser el medio para desarrollar las habilidades académicas a lo largo de la vida humana, sin desestimar la idea de que el conocimiento nutre a los seres humanos para enfrentar su día a día.

b) Aprender a hacer

Este segundo pilar está bastante ligado al primero e incluso se puede decir que se encuentran unidos en la actividad educativa de manera indisoluble; pero como se señala en el compendio, el segundo está más vinculado a la cuestión de la práctica profesional por parte del maestro, puesto que nos lleva a la interrogante constante: ¿Cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos? Este pilar centra su atención en las acciones que permitirán a los alumnos desarrollar sus competencias o facultades para poder enfrentar diversas situaciones y aprehender de ellas; se busca que los docentes estemos interesados en crear sistemas culturales más adecuados para impulsar a los alumnos hacer un mejor papel como estudiantes.

c) Aprender a ser

La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: dentro de su cuerpo y su mente, con su inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, colectiva y espiritualidad. En este pilar se dice con claridad y de manera enfática que todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico para elaborar un juicio propio y, determinar por sí mismos lo que se debe hacer en las diferentes circunstancias de su vida. Reflejándose y respetándose las múltiples personalidades que dan pauta a la existencia humana; la educación debe dar la oportunidad a todos los

educandos de encontrar y desarrollar su ser y así conducirlos a la realización integral de su potencial humano.

c) Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás

Sin lugar a dudas, pareciera una labor ociosa hablar que en la educación las personas aprenden a convivir, sin embargo, ver el mundo actual, o mejor dicho, vivir en él, a menudo nos conduciría a encontrar la pertinencia de este pilar, porque las relaciones humanas contemporáneas, desafortunadamente parecen enfermas de prejuicios, faltas de respeto y plagadas de violencia; actitudes que imperan en el mundo y que contradicen la esperanza que se tiene en el progreso de la humanidad. Bien es conocido que la historia humana siempre ha sido conflictiva, pero hay elementos nuevos que acentúan el riesgo constante de la autodestrucción de la humanidad, pareciera como si los seres humanos, especialmente los que hemos vivido durante los siglos XX y XXI nos convertimos en observadores impotentes, y hasta en rehenes, de quienes generan o mantienen vivos los conflictos, los abusos o las agresiones sociales. La idea de enseñar la no-violencia en la escuela ya no sólo es un pensamiento loable, sino que es una tarea ardua, una urgencia para que los seres humanos tendamos más a valorarnos y no alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás; cierto es que en la atmósfera económica de cada nación y, sobre todo a nivel internacional, se tiende a privilegiar el espíritu de competencia y el éxito individual, pero la educación necesita desarrollar el aprendizaje a la convivencia, porque de esta manera se puede encausar la doble misión que tiene la formación actual: enseñar a construir identidades personales sanas que no olviden la diversidad de la especie humana; así se puede contribuir a una toma de consciencia ante la interdependencia entre todos los seres humanos, es necesario enseñar a descubrir al otro, para respetarlo, respetar su manera de ser y, hacer realidad el derecho a la pluralidad y la existencia pacífica.

Estos cuatro pilares son los criterios más conocidos del compendio de Jacques Delors⁷¹, sin embargo, el contenido de esta obra transita por una serie de

⁷¹ Jacques, Delors... *Op.Cit.* pp.1-47.

reflexiones que nos involucran en la estructura de la educación, partiendo de la utopía de ésta como un marco prospectivo que debe estimular nuestros pensamientos para construir los ideales necesarios a fin de superar las tensiones que implica establecer en el ser humano el deseo de trabajar por la educación durante toda la vida en el seno de una comunidad; elementos base que contribuirán a la vida en la sociedad y para lograrse este tipo de educación se requiere ir de la cohesión social a la participación democrática. Pero indiscutiblemente para hacerlo realidad la condición elemental es que exista un personal docente en busca de nuevas perspectivas escolares que dejen de centrarse en el yo, para introducirse en las esferas sociales y, a partir de esta visión educativa unificadora se desprenderá en la investigación el eje central: ¿Cómo hacer para que los alumnos logren un desarrollo integral y descubran con ello, el verdadero tesoro que la educación ofrece a la humanidad?

Después de que la UNESCO diera a conocer el compendio sobre la educación de Delors surgen inquietudes en los diferentes personajes involucrados en los contextos educativos mundiales, entre los que se encuentran los treinta países⁷² que conforman a la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) entre los que está México. En estos países algunos de sus educadores comenzaron a reflexionar y analizar sus propias estructuras educativas y reconocen la necesidad de construir nuevos paradigmas que molden a la educación del siglo XXI por lo que surge el paradigma de la educación holística.

La educación holística orienta a recuperar nociones que aterriza los valores que ayudarán a los educadores a enfrentar el reto de superar la formación superficial caracterizada por la exposición de información que pasa a la memoria en forma simple, es decir, como datos que no se comprenden y mucho menos se asimilan; entonces, surge el interés de crear una educación acorde con la naturaleza del ser humano; así aparece el paradigma holístico en la educación

⁷² Los países que integran a la OCDE son: Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Corea, Dinamarca, España, Estados Unidos de América, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía.

cuyos antecedentes indiscutiblemente se encuentran en la pedagogía humanista aportada por Jean Jacques Rousseau⁷³ y Johann Heinrich Pestalozzi⁷⁴, a quienes les debemos, entre otros pensamientos educativos, poner como centro al ser humano, destacando su condición natural de tender al bien, por tal motivo dan a los educadores la oportunidad de reconocer que son un elemento vital para que los estudiantes trabajen consigo mismos y puedan transformar su personalidad en forma adecuada y dejar atrás el envilecimiento humano, cambiándolo por la virtud; además, estos grandes pedagogos argumentaban que la buena educación necesitaba integrar el sentimiento con la razón y el interés individual con el de la comunidad.

⁷³ Jean-Jacques Rousseau (Ginebra, Suiza, 1712-Ermenonville, Francia, 1778) Filósofo suizo. Huérfano de madre desde temprana edad, fue criado por su tía materna y por su padre, un modesto relojero. Sin apenas haber recibido educación, trabajó como aprendiz con un notario y con un grabador, quien lo sometió a un trato tan brutal que acabó por abandonar Ginebra en 1728. Con el pasar de los años Rousseau se relaciona con diferentes personajes que marcaron su vida; trabó por entonces amistad con los ilustrados, y fue invitado a contribuir con artículos de música a la Enciclopedia de D'Alembert y Diderot; este último lo impulsó a presentarse en 1750 al concurso convocado por la Academia de Dijon, la cual otorgó el primer premio a su *Discurso sobre las ciencias y las artes*, que marcó el inicio de su fama apoyada en grandes obras como: *Discurso sobre el Origen de la Desigualdad entre los Hombres* (1755), *Julia o la Nueva Eloisa* (1761), *Del Contrato Social* (1762) y *Emilio o De la educación* (1762). En 1766, aceptó la invitación de David Hume para refugiarse en Inglaterra, aunque al año siguiente regresó al continente convencido de que Hume tan sólo pretendía difamarlo. A partir de entonces Rousseau cambió sin cesar de residencia, acosado por una manía persecutoria que lo llevó finalmente de regreso a París en 1770, donde transcurrieron los últimos años de su vida, en los que redactó sus escritos autobiográficos.

⁷⁴ Johann Heinrich Pestalozzi (Zurich, 1746-Brugg, Suiza, 1827) Pedagogo suizo. Reformador de la pedagogía tradicional, dirigió su labor hacia la educación popular. En 1775 abrió en Neuhof una escuela para niños pobres inspirada en el modelo del Emilio de Rousseau. El proyecto fracasó, como también otro similar que llevó a cabo en Stans. En 1797 publicó *Mi investigación sobre el curso de la naturaleza en el desarrollo del género humano*, su obra de mayor repercusión. Reemprendió sus prácticas pedagógicas en un castillo cedido por el gobierno, en Berna, experiencia que reflejó en su obra *Cómo Gertrud enseña a sus hijos* (1801). Pestalozzi aspiraba a propiciar la reforma de la sociedad desde una educación que procurase una formación integral del individuo, más que la mera imposición de determinados contenidos, y que concediera un amplio margen a la iniciativa y capacidad de observación del propio niño. Su doctrina no tardó en propagarse, y llegó a ser muy admirada por personajes como Fichte o Herbart, así como por la mayoría de los jóvenes pedagogos de la época.

Las corrientes de la filosofía: fenomenología⁷⁵ y perenne⁷⁶, son guías para la integración de un pensamiento holístico porque propugnan por analizar y estudiar los fenómenos humanos sin desconocer que la esencia de las cosas está en la relación entre hechos y realidad, otorgando las pautas necesarias para que el ser humano desarrolle una conciencia autocrítica, capaz de ubicarlo en la evolución de una conciencia cósmica que propone la atracción de los elementos complejos de la vida, como: experiencias, conocimientos y relaciones naturales – sociales, las cuales al relacionarse cuentan con el poder para acercarnos al aumento de la verdad en nuestras vidas.

La última línea de estudio que influye a la educación holística es la corriente psicológica transpersonal, que visualiza una perspectiva global para que las personas puedan desarrollarse con plenitud en sus vidas. Esta corriente está representada principalmente por Ken Wilber⁷⁷. Sus estudios han guiado varias

⁷⁵ Fenomenología. 1. f. *Fil.* Teoría de los fenómenos o de lo que aparece. 2. f. En Friedrich Hegel, filósofo alemán de comienzos del siglo XIX, dialéctica interna del espíritu que presenta las formas de la conciencia hasta llegar al saber absoluto. 3. f. Método filosófico desarrollado por Edmund Husserl que, partiendo de la descripción de las entidades y cosas presentes a la intuición intelectual, logra captar la esencia pura de dichas entidades, trascendente a la misma conciencia. Consulta en <http://buscon.rae.es/drae/DRAE>, 21 de marzo de 2014. Es la doctrina filosófica que estudia lo que aparece, es decir, los fenómenos. Fue iniciada por el filósofo J.H. Lambert (1728-1777), al investigar sobre el tema de las apariencias. En la modernidad surge en el siglo XX en Alemania con Edmund Husserl. "La fenomenología es el estudio de la ciencia del fenómeno, puesto que todo aquello que aparece es fenómeno". Preparatoria abierta: www.profesorenlinea.cl. 29 de abril 2014, fecha de consulta.

⁷⁶ "La filosofía perenne, cuyas primeras expresiones datan de hace más de 25 siglos, contiene elementos rudimentarios de la metafísica, la psicología y la ética. Se manifiesta prácticamente idéntica a través de las culturas y las tradiciones espirituales de todas las épocas y sostiene que la realidad no es unidimensional, sino que se encuentra conformada por distintas dimensiones que se encadenan sucesivamente de lo menos a lo más inclusivo, de lo insensible a lo sensible, de lo sensible a lo racional, de lo racional a lo intuitivo y de lo humano a lo espiritual, lo trascendente y lo superconsciente." Ana Ma. González Garza, Op. Cit, p.173.

⁷⁷ Nacido en 1949 en la ciudad de Oklahoma, Ken Wilber vivió en muchos lugares durante sus años de escuela ya que su padre trabajaba para la fuerza aérea. Terminó sus estudios secundarios en Lincoln, Nebraska y comenzó la carrera de medicina en la Duke University. Con 16 libros sobre espiritualidad y ciencia traducidos en varios idiomas y publicados en veinte países, Wilber es reconocido como un importante representante de la psicología transpersonal, corriente que emerge hacia fines de los años sesenta a partir de la psicología humanista y que se relaciona fundamentalmente con la inclusión de la dimensión espiritual del ser humano. Durante el primer año de estudios comenzó a leer psicología y filosofía tanto de oriente como de occidente. Perdiendo interés por la medicina, regresó a Nebraska para estudiar bioquímica. Luego de algunos años se aleja del mundo académico para dedicarse totalmente al estudio independiente y a escribir sus propios libros. Uno de los autores más representativos de la psicología transpersonal y considerado como una de las mayores autoridades en el estudio de la conciencia, quien a través

labores a nivel internacional para acercarse al aspecto trascendente de la existencia del ser humano. En México el impulso de una formación holista se aterrizó con los trabajos de Ana María González Garza y Ramón Gallegos⁷⁸, entre otros, quienes declaran que la educación y la investigación educativa holística tienen los soportes necesarios para determinar la pedagogía del siglo XXI, por su característica integral y humanista, la cual debe materializarse en las prácticas escolares gracias a las experiencias ofrecidas en las mismas.

A partir de esta óptica países de América Latina, en los que se integra México, los del Caribe, así como España y Portugal, se han destacado después de la década de los años noventa, por realizar congresos, conferencias, publicaciones e incluso crear organizaciones y posgrados en donde la visión de educar de manera holística se pueda materializar, destacando que para cubrir con las expectativas educativas, dentro de los sistemas escolares, se requiere desarrollar la capacidad de unir las líneas de formación e investigación que integren lo que se piensa con lo que se hace; esta responsabilidad en nuestro país la han asumido en diversas formas instituciones educativas como: la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma de Chapingo y la Universidad Iberoamericana, cuyos trabajos⁷⁹ en este terreno se dan por medio del desarrollo de investigaciones y publicaciones que tienen como objetivo el conocimiento holístico didáctico gracias a la experimentación cualitativa y, sus resultados han enfatizado primordialmente que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se den

de estratificar los diferentes niveles de esta explica los límites y alcances de cada uno y nos lleva a la comprensión del papel que cada quien juega en su propia existencia, para colocarnos frente a la posibilidad de trascenderlos para acceder a niveles más elevados de comprensión. Su primer obra "El espectro de la conciencia" publicado en 1977 estableció su reputación como un pensador original que busca integrar las psicologías de Oriente y Occidente. En 1979 publica "Conciencia sin fronteras" obra que compendia sus trabajos y se ha convertido en su libro más conocido. En 1980 escribe "El Proyecto Atman" proponiendo un interesante enfoque dentro de la psicología evolutiva. En 1981 con "Desde el Edén" expresa su pensamiento en relación a la historia de la cultura. Consultado en <http://www.integralworld.net/es/biografia.html> 30 de abril 2014.

⁷⁸ Las investigaciones de estos autores con respecto al paradigma de la educación holística se encuentran en las siguientes obras: Ana Ma. González Garza *Educación Holística. La pedagogía del siglo XX*. Ramón Gallegos *La investigación Holista, Educación Holista y Comunidades de aprendizaje*, entre otras.

⁷⁹ Entre las publicaciones de estas universidades citamos: Los trabajos de José Guadalupe Bermúdez Olivares *El diseño de la instrucción a la luz de las teorías del aprendizaje* UPN-Unidad 161 Michoacán. <<Global Alliance For Transforming Education>>, en: *Cuadernos de formación de investigadores*. México, Universidad Autónoma de Chapingo. Ramiro Espino de Lara *Educación Holista* UI. Así como las de la Doctora Ana Ma. González Garza en la Universidad Iberoamericana.

todas la oportunidades posibles tanto a educadores, como a educandos para experimentar modelos didácticos flexibles y aportar al aprendizaje significativo; por lo que se invita a los docentes a estructurar prácticas escolares y abrirlas a la oportunidad de socializarlas para valorar sus impactos.

Los criterios de trabajo de la educación holista los experimenté en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en donde desde el año 2003 se crea la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS). Este posgrado parte de la premisa de preparación para la vida de los adolescentes por medio de la formación integral de sus docentes, quienes se enfrentarán al estudio de una estructura curricular que une tres líneas de formación (la socio-ético educativa, la psicopedagógico didáctica y la disciplinaria), así como su integración asociada con tres prácticas docentes supervisadas y el desarrollo de la tesis; trabajo que me permitió entender como el aspecto sociocultural está íntimamente relacionado con la estructura biológica y psicológica del ser humano y, por esta experiencia de formación comencé a desarrollar la idea de la unicidad del ser y su quehacer para que mediante estos contactos conscientes se logre el propósito general de que la educación ayude al ser humano a formarse y desarrollarse como tal.

Reflexiones y experiencias que originaron en mí el planteamiento de pensar que las problemáticas de las clases pueden encontrar respuestas serias en la investigación de la didáctica holística; porque al generar procesos de búsqueda y descubrimiento los docentes podemos avanzar en nuestro saber didáctico y en nuestro quehacer diario, ya que las comprensiones holístico didácticas rescatan la importancia de la enseñanza como ejercicio docente que requiere una actitud integradora y formadora para que el propio profesor trascienda en su ser y en su tarea educativa, porque todo le será útil y necesario para lograr la educación y el aprendizaje integral de sus estudiantes adolescentes, criterios compartidos desde la obra de Juan Amós Comenio⁸⁰, *Didáctica Magna*, hasta el texto del filósofo

⁸⁰ Juan Amós Comenio nació en Nivnice, el 28 de marzo del año 1592. La infancia de Comenio transcurrió en la Eslovaquia morava, por lo que su existencia fue marcada por la agitación social; a los doce años de edad quedó huérfano, sin embargo, era manifiesta su vocación por el estudio. Lo excepcional de su aplicación atrajo la atención de nobles protectores de la Hermandad Morava, los

alemán Hans-Georg Gadamer⁸¹ *Educación es educarse*, obras cuyo contenido sensibilizan a los docentes para desarrollar la habilidad de trabajar primero, en el

cuales lo enviaron a la escuela secundaria de Prešov, como becado. Comenio logró asimilar a los clásicos latinos y griegos, y profundizó en el estudio de la historia de todos los pueblos. Adquirió además los rudimentos de diversas lenguas; sólo que el martirio que le producía la memorización de reglas ininteligibles, le hizo reaccionar posteriormente, redactando manuales para aprender lenguas de una manera natural, como se aprende la propia en la infancia, a base de frases, no de reglas. Las reglas deberá redactarlas posteriormente el aprendiz, una vez que haya dominado la lengua aprendida. Estas ideas nos hablan de un ser humano que aprovechó los estudios y, logra llegar a la Universidad de Herborn y posteriormente a la de Heidelberg. Comenio dio preferencia siempre a su ministerio escolar, pues consideraba a la educación como el factor principal para la pacificación de la humanidad y el progreso del país y sustentaba con énfasis que los tres pasos en la enseñanza son: comprender, retener y practicar. Fundamentos en los que descansa el sistema comeniano, por lo que no es de sorprender que este hombre sea considerado junto con su principal obra *Didáctica Magna*, el creador de la ciencia de la educación y de una técnica de enseñanza. No es de extrañar que un creador intelectual de estas dimensiones resultara perseguido y sus obras quemadas, no obstante, su muerte acaecida el día 15 de noviembre de 1670 le permitió resucitar cuando muchos de sus escritos que lograron salvarse de la destrucción, fueron recuperados por bibliotecas y clasificados en tres grupos: obras pedagógicas, obras políticas y obras pastorales. Consultado en <http://www.biografiasyvidas.com/> 29 de abril 2014.

⁸¹ Hans-Georg Gadamer (Marburgo, Alemania, 1900 - Heidelberg, 2002) Filósofo alemán. Se licenció con una tesis doctoral en filosofía que dirigió Martin Heidegger en Friburgo (1922). Enseñó estética y ética en su ciudad natal (1933), en Kiel (1934-1935) y de nuevo en Marburgo, donde fue nombrado profesor extraordinario (1937). Dos años más tarde consiguió una cátedra en la Universidad de Leipzig, para trasladarse luego a las universidades de Frankfurt del Main (1947-1949) y Heidelberg (1949). Llegó a ser profesor emérito en 1968. Su obra más importante, *Verdad y método. Elementos de una hermenéutica filosófica* (1960), fijó los presupuestos y objetivos de la corriente hermenéutica, según la cual no existe el mundo, sino diversas acepciones históricas de mundo. A pesar del relativismo que conlleva esta concepción, Gadamer remite siempre en sus escritos a una convergencia última en la que es posible la comunicación y la expresión de un sentido. *Verdad y método* es, al mismo tiempo, la exposición más sistemática de la filosofía hermenéutica y el trabajo más significativo de Gadamer; en este ensayo se muestra su adhesión a la hermenéutica del ser de Heidegger y a la filosofía de Dilthey en su análisis del problema de la verdad. Los principios hermenéuticos que el autor elabora no se limitan al estricto ámbito filosófico, sino que son susceptibles de aplicación a disciplinas tan diversas como la sociología o la crítica literaria. La búsqueda de la verdad exige una redefinición de la hermenéutica (interpretación de los textos), entendiendo por tal no una mera técnica de comprensión, aunque ésta sea cabal, sino una reflexión fundamental sobre las condiciones en que se llega a toda comprensión en general. En el análisis sobre la legitimidad de tal verdad, la reflexión de Gadamer se dirige al proceso de la comprensión. La tesis de Gadamer, que en este momento recuerda explícitamente a Heidegger, sostiene la circularidad que constituye la comprensión. Circularidad que se basa en el carácter esencialmente histórico de la existencia: el conocimiento, que debe entonces abandonar toda pretensión de objetividad, se lleva a cabo en el marco de una determinada situación histórica en la que está presente la influencia de la tradición. Ésta se desarrolla como un proceso interpretativo en el que intérprete y tradición, pasado y presente, se encuentran desde siempre en una constante relación de tensión. Escribió también, entre otras obras, *El problema de la consciencia histórica* (1963), *Pequeños escritos* (1967) y *Diálogo y dialéctica* (1980), un compendio de ensayos sobre los diálogos de Platón. El filósofo italiano Riccardo Dottori publicó en 2000 sus conversaciones con Gadamer bajo el título *L'ultimo dio. Lezioni sul XX Secolo*, cuya edición en

sentido del ideal de conocernos a nosotros mismos, porque de esta manera, el “conócete a ti mismo” es el impulso comeniano para comprender que será el paso inicial y decisivo para dedicarnos al estudio didáctico, porque cuanto más vayamos conociendo nuestras formas de enseñar, más veremos cuánto nos falta por conocer en este terreno y, en el caso del segundo texto se hace evidente la necesidad de despertar la consciencia del educador y de sus educandos ante la responsabilidad de que la educación recaerá en las propias manos.

3.5 La didáctica holística

Los puntos de vista de una educación holística determinan la consideración de que para desarrollar un procedimiento de trabajo o método de enseñanza adecuado a las condiciones que imperan en el terreno educativo actual, es necesario retomar los enfoques filosóficos, sicopedagógicos y disciplinares para integrarlos como un todo que apunte sólidamente la construcción del proceso de enseñanza aprendizaje; el cual, se construirá bajo una perspectiva pluridimensional y transdisciplinar, que incluirá los mejores conocimientos de dichos enfoques, con la intención de responder a la naturaleza educativa que implica aspectos institucionales, cognitivos, afectivo-emocionales, socio-históricos, morales y de relaciones humanas, así como de metodologías de investigación que se derivan en la necesidad del reconocimiento de diferentes paradigmas y no sólo como algo deseado, sino realizado en clase.

La didáctica holística es una alternativa que contempla una visión flexible y de profunda reflexión sobre el quehacer docente por lo que promueve aceptar la pluralidad humana, la comunicación, la discusión de contenidos, fomentar la interacción entre alumnos y profesores, para desarrollar proyectos de investigación que desafíen a los alumnos en sus clases y les ofrezcan

alemán apareció en 2002, semanas antes de la muerte del filósofo germano. Consultado en <http://www.biografiasyvidas.com/> 29 de abril 2014.

experiencias que despierten su sensibilidad, su gusto y su responsabilidad por estudiar y aprender con la intención de desarrollar su persona en forma integral.

De aquí se desprende que en esta tesis la intención sea la de aplicar la didáctica holística por medio de la construcción de estrategias didácticas que den la posibilidad a profesores y alumnos de vivir experiencias completas de desarrollo personal y social, por lo que se debe poner al alcance de los estudiantes en sus horas de clases el tan anhelado tesoro de su educación, para que busquen su resignificación constante o cotidiana y logren que cada día el dominio de la lectura, escritura y el pensamiento crítico sean las bases de las que partan para alcanzar nuevos aprendizajes por medio de la experimentación, asimilación y comprensión; pero para hacerlo cierto el docente necesita, como nos comparte Antonio Medina Rivilla:

[...] marcar grandes esfuerzos y replantear una actitud más indagadora y un compromiso ante las paradojas, la complejidad y la urgencia de metateorías que den sentido a la micro-investigación de cada persona [...] armonizando la tarea global y de marcos sociales y humanistas generales en la práctica concreta del estudio de un problema en una rigurosa adaptación, explicitación y mejora integral de conocimiento didáctico⁸².

Así que el quehacer docente buscará la integración de los puntos convergentes de las diferentes disciplinas que ayudan al estudio de los seres humanos y se acompañará de estos conocimientos para abrir la visión en el arte de educar y no soltar las premisas ante la tarea de ponerlas en práctica.

La didáctica con un enfoque holístico privilegia la unión de la teoría y la práctica con la experimentación para abrir la posibilidad de que los métodos y las estrategias de enseñanza permitan que los alumnos dejen de ser pasivos y se responsabilicen de su proceso de aprendizaje; los profesores requieren actuar como agentes de estímulo, acompañamiento y orientación y lograr darle

⁸² Antonio Medina Rivilla, Santiago Castillo Arredondo (Coordinadores), *Metodología para la realización de Proyectos de Investigación y Tesis Doctorales*, España, Editorial Universitas, 2003, p. 17.

dinamismo a los objetivos escolares y personales por medio de actividades y tareas que permitan recuperar la importancia de la materia por estudiar, transformándola en una herramienta para que tanto alumnos como profesores construyan nuevos conocimientos y hacer el esfuerzo para que los temas de estudio permitan dar paso a los intereses, las capacidades y las inquietudes de los estudiantes.

Lograr lo anterior requiere la asimilación de los siguientes postulados que ayudarán a conceptualizar e integrar la didáctica holística, para ponerla en práctica; estas ideas están tomadas de lo que propone Ana Ma. González Garza⁸³:

- a) La didáctica es para el docente la herramienta que le permitirá desarrollar una investigación con pluralismo epistemológico que proponga centrar a la persona del educando y construir una relación interpersonal respetuosa, empática y auténtica para despertar sus conocimientos previos como soportes indiscutibles en la conformación del aprendizaje significativo.
- b) El docente partirá del respeto total a la personalidad de su educando por lo que comprenderá sus estilos y ritmos de aprendizaje, pero permitiendo en forma gradual realizar actividades que impliquen paulatinamente llevar a cabo trabajos que desarrollen sus potencialidades cognitivas, sensoriales y emocionales, sin violencia o frustración.
- c) Las relaciones dentro y fuera del aula se cimientan en la apertura a la experiencia, el intercambio de ideas, al encuentro y sobre todo al reconocimiento del cambio e integración de diferentes personas como una alternativa consensada de abrirse a la oportunidad de conocerse y conocer a los otros, dando sentido al compromiso social de interactuar con el sentido de atención y valoración a la diversidad humana.
- d) Visualizar que la educación no solamente se da en la escuela o en el salón de clase, por lo que se asume el transcurso continuo, secuencial e

⁸³ Ana Ma. González Garza, *Educación Holística La pedagogía del siglo XXI*, Barcelona, Editorial Kairos, 2008, p.210.

integrador que acepta y estimula que el proceso de enseñanza-aprendizaje se elabore con las experiencias de los estudiantes en otros contextos.

- e) Bajo esta óptica se adiciona la misión formativa tomando en cuenta contenidos teórico-conceptuales, de habilidades técnicas siempre conjuntados con los actitudinales en los que interviene el respeto a los intereses e inquietudes o en su caso valores de los estudiantes.
- f) El maestro se convierte en un educador, es decir en un facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje y consecuentemente invitará al trabajo, proveerá de recursos, acompañará al alumnado en su proceso de autorrealización escolar, personal y social; evaluará y promoverá los procesos de autoevaluación y coevaluación, bajo un ambiente cálido y de respeto comunitario, trascendiendo las fronteras de los prejuicios en el reconocimiento de nuestras fortalezas y áreas de oportunidad; asimismo, estimulará ejercicios de libertad-responsabilidad, espontaneidad-creatividad, escucha-habla consciente y acción-justicia.
- g) El aprendizaje significativo es posible al despertar la consciencia en las potenciales del aprendiz, quien cuenta con un organismo diseñado para cumplir con la tarea humana de aprehender por medio de las llamadas inteligencias múltiples y los diferentes estilos de aprendizaje; los cuales se pondrán en juego con el establecimiento de comunidades de aprendizaje que elaboren trabajos atendiendo la “transdisciplinariedad”.⁸⁴

Desde estos siete postulados se asume que las intenciones de la didáctica holística son tomar en cuenta, interesarse y servir a todos los seres humanos en sus distintos ámbitos y apuntalar en forma grata el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no sólo del educando sino también el del educador, quien con su praxis impulsará su desarrollo en el arte de enseñar.

Los docentes necesitan tener en claro que el acto educativo requiere integrar distintos elementos, como he venido insistiendo: la reglamentación educativa nacional, institucional, el currículo escolar, el desarrollo del perfil de

⁸⁴ Ana Ma. González Garza, *op. cit.* p. 213. Término que es manejado en la obra de la autora como un recurso didáctico que propone el enfoque holista de la educación.

egreso, los intereses de los educandos, estrategias, evaluaciones, recursos didácticos, etcétera; por lo que todos ellos requieren retomarse gracias a la construcción de una didáctica holística, cuyo objetivo de estudio es el proceso de enseñanza, en cuanto a que éste deberá facilitar el aprendizaje y como consecuencia la educación y la formación de los alumnos; pero, de un modo integral, es decir en donde se trabaje con el todo, atendiendo día a día las partes necesarias para poner en marcha una organización que atienda las diferentes partes que lo integran.

Serán los profesores los responsables de desarrollar un sistema de trabajo que les aporte a los jóvenes estudiantes herramientas de educación a lo largo de su vida, para permitirles trabajar con sus capacidades de observación, reflexión, interpretación, expresión de ideas, creación, innovación, producción y, a su vez construir a la persona plena que pueden llegar a ser; pero los profesores requerimos también ser conscientes de que nuestra labor se integrará también a múltiples factores sociales, familiares, culturales e incluso personales que conforman la existencia de los estudiantes, pero no por ello perderemos de vista la satisfacción de nuestro trabajo docente.

En suma, deseo señalar que la meta de la didáctica holística es crear una perspectiva integral de todas las características o partes fundamentales que se encuentran involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dejando de lado la visión somera de la didáctica y tratar de que los docentes recuperemos la convicción de construir y crear experiencias gratificantes en nuestras clases, para recuperar las respuestas de nuestra propia investigación didáctica y esforzarnos por profundizar nuestros conocimientos en el arte de enseñar con la implicación de toda su complejidad y subjetividad e intentar responder en mejor forma a las expectativas que hoy más que nunca se dan al papel de los docentes en nuestro país y, ante este reto la investigación de la didáctica holística podrá apoyarnos para armonizar los distintos enfoques filosóficos, psicológicos, pedagógicos y disciplinares para fundamentar nuestras decisiones docentes en la tarea de articular mejor los procesos de enseñanza-aprendizaje en el nivel en que nos encontremos trabajando.

Concluyo el trabajo de este tercer capítulo con estas ideas para dar paso al siguiente y, último capítulo de esta tesis, en el cual podrán encontrarse las planeaciones, las reflexiones y las reseñas finales de la práctica docente realizada, así como la sistematización de la información que permite ubicar los resultados logrados, las omisiones de la aplicación, los procedimientos de intervención, las ventajas y desventajas, es decir, la parte medular del trabajo planteado.

Capítulo IV

Aplicación y evaluación de la propuesta didáctica

Con mis maestros he aprendido mucho; con mis colegas, más; con mis alumnos todavía más.

Proverbio hindú

Dentro de este capítulo se presentarán las planeaciones didácticas instrumentadas para la construcción de una práctica holística para enseñar a aprender Historia en el nivel medio superior gracias a las clases-taller realizadas en el grupo de experimentación dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Azcapotzalco, destacando los aportes significativos y las limitaciones que esta intervención educativa ofreció. Continuaremos con la exposición de las valoraciones de la propuesta de clase taller aplicada determinando información relevante con la finalidad de compartir la experiencia y los resultados para la construcción de un proceso cognitivo múltiple que oriente a la presentación de las reflexiones finales de esta tesis, las cuales se abordan con la elaboración de tres reseñas que dan a conocer las vivencias de la práctica, mismas que se convirtieron en mis aprendizajes necesarios para conocer cada vez más, mejores formas de enseñar a los adolescentes.

La primera reseña titulada El impacto de la obra humanista de Rogers con el grupo 214 del CCH plantel Azcapotzalco, turno matutino hablará de las intenciones, las dificultades y los logros obtenidos al interactuar con los cinco preceptos tomados de las investigaciones de Carl Rogers, elementos propuestos en las clases para recuperar las nociones psicológicas del autor que en mis clases permitieron la construcción de un ambiente educativo adecuado, en donde los participantes centraban su atención en la persona que son, para hacer realidad su valoración y su reconstrucción humana de manera consciente con miras a reconocer su potencial como aprendices de la Historia y como estudiantes de un bachillerato universitario; en la segunda descripción hablo de los resultados obtenidos por la guía pedagógica de las nociones constructivistas y de las

inteligencias múltiples, con el grupo de experimentación, las cuales guiaron la parte del trabajo escolar de la práctica y se mezclaron para animar a los jóvenes a la adquisición de hábitos de estudio, al desarrollo de sus capacidades cognitivas y al esfuerzo constante por transformar la información en conocimiento; estableciendo rutinas académicas que favorecen los papeles del estudiante y del educador para fortalecer la actitud crítica en el estudio de la Historia, perspectiva que invita a reconocer las palabras de los historiadores pero no solamente para memorizarlas, sino para atrevernos a recrearlas bajo la comprensión necesaria que permita adentrarnos en el mundo de dónde y para qué surgieron.

La tercera y última reseña se integra por los resultados de la implementación metodológica de la historiografía de los Annales en la práctica de Historia Universal Moderna y Contemporánea II con el grupo 214 del CCH plantel Azcapotzalco, para describir los alcances disciplinares ofrecidos por la historiografía de los Annales que sumó sus criterios para conocer y estudiar la historia con la ayuda de la alternativa educativa de la didáctica holística, que permitió hacer una reconstrucción interpretativa de la totalidad histórica por estudiar y aportar conceptos históricos relevantes; plasmados en forma de temas en la segunda unidad del programa de estudios de la materia de Historia Universal Moderna y Contemporánea II que lleva por título: Guerras, Revolución Socialista y Crisis (1914-1945), y con ello impulsar el trabajo de la investigación del proceso, el ejercicio de la capacidad de imaginación, el fomento de un trabajo individual que con creatividad y disposición conformará un trabajo colectivo, dinámico e interrelacionado por medio de la búsqueda, la reflexión, el análisis y el manejo de categorías propias de la disciplina histórica.

Concluyendo con las reflexiones finales suscitadas por el primer documento oficial que consulté cuándo integré el desarrollo de mis prácticas docentes en el CCH, representado por el Perfil de egreso, material que consideré como la base que sustentaría mis trabajos en esta institución, porque el contenido de este material despertó el interés por construir una alternativa de intervención educativa-integral para trabajar con el grupo y para buscar con cada actividad de la clase de Historia contribuir al desiderátum institucional del egresado, el cual,

marca la meta de formar estudiantes en el bachillerato universitario, capaces de responder a las demandas de educación y cultura que necesita la sociedad mexicana en la actualidad.

4.1 Construcción de una práctica holística para enseñar a aprender Historia en el nivel medio superior dentro del Colegio de Ciencias y Humanidades

En este punto se van a retomar las consideraciones esenciales de la educación y la didáctica holística para centrar la atención en la posibilidad que éstas dan a los docentes al conceptualizarlos como sujetos creadores de una enseñanza autónoma en sus aulas, la cual contribuirá al crecimiento de sus alumnos al retomar una visión integral del proceso educativo. Con estos argumentos en claro decidí ubicar mi trabajo en el primer año de estudio de la materia de Historia en el CCH —plantel Azcapotzalco— en la Unidad I. Introducción a la historia porque consideré importante que los jóvenes alumnos inicien con otras formas de ver y conocer el estudio histórico al incorporarse en el nivel medio superior, ya que al concluir su educación básica, generalmente tienen la idea de una Historia recolectora de información acabada, sin embargo, en esa experiencia con el grupo del primer semestre no reuní las evidencias de sistematización del proceso, por lo que la aplicación se desarrolló de manera formal con la materia de Historia Universal Moderna y Contemporánea II en el grupo 214 del turno matutino; en este contexto la primera unidad fue trabajada por la maestra titular del grupo, acudí a las clases de esta unidad como observadora y posteriormente me incorporé con mi propuesta de trabajo con el grupo en la segunda unidad: Guerras, Revolución Socialista y Crisis (1914-1945); la cual tiene siete temáticas por abordar, estas fueron divididas en tres bloques para intentar cubrir con las dieciséis horas de tiempo de clase establecidas en el programa oficial de esta materia.

Inicié el trabajo con una presentación ante los alumnos del grupo con respecto a mi labor, marcando los criterios educativos y formativos con los que esperaba contar; después apliqué una serie de instrumentos de diagnóstico de tipo personal, escolar y de conocimientos con la convicción de establecer

relaciones educativas cordiales y articular la visión de la didáctica holística, la cual señala que todo trabajo educativo debe partir de lo conocido o asimilado, por lo que determiné la utilización de estos instrumentos para que la información proporcionada me ayudará a reforzar la estructura de mis planeaciones de clases, las cuales se mantendrían flexibles en su puesta en marcha, para atender las condiciones reales del aula e intentar favorecer la manera de construir mejores resultados.

Al continuar con mi práctica me enfoque en la línea disciplinar por lo que realice la presentación de la unidad por trabajar, los temas de estudio y el enfoque de los historiadores de Annales para que los alumnos conocieran el bosquejo teórico con el que nos apoyaríamos para estudiar en nuestras clases de Historia. Finalmente, les expuse que siguiendo la tradición pedagógica e historiográfica de los historiadores annalistas utilizaríamos materiales didácticos (fuentes históricas) como una película, una pintura y un mapa digital, recursos para trabajar en las clases con la intención de ampliar sus capacidades de estudiantes de la historia y partir de la observación para ir a la investigación y llegar gradualmente a la reflexión, el análisis y la interpretación informativa que los hará comprender-aprender los procesos personales y sociales que conforman los sucesos históricos a estudiar; los estudiantes no imaginaban que estos recursos servirían para propiciar la estructura de un eje ordenador que, a partir de un criterio sicopedagógico (humanista-constructivista) e histórico (Annales) ubicaría y relacionaría los diferentes aspectos por conocer para lograr los cinco aprendizajes esperados en el programa oficial.

Quiero hacer mención de que actualmente los recursos tecnológicos fueron de gran ayuda para desarrollar el trabajo planeado y aunque muchas veces las escuelas no están equipadas con todos estos materiales para desenvolver nuestro trabajo cotidiano sin ningún contratiempo, el interés de los profesores por mejorar sus labores les motiva a resolver esas problemáticas con sus propios medios, además la propuesta holística invita a no verlas como determinantes, sino como nuestras oportunidades para favorecer la realidad de nuestro pequeño

ámbito de trabajo, aprovechando con lo que se cuenta y adquiriendo lo que se necesita.

A continuación, explico que me interesé por el uso concreto de los materiales didácticos visuales porque la actitud de los estudiantes del grupo 214 era bastante favorable ante la presencia de los mismos, ya que su impacto óptico influyó en forma propicia en la memoria a largo plazo de los alumnos, les permitió recordar con más facilidad lo que vieron para después enlazarlo con lo que sabían y en otro nivel con lo que aprendieron, en consecuencia las posibilidades que ofrecen los recursos visuales para el aprendizaje son innegables y lo que se puede obtener por medio de su empleo es muy valioso para el terreno escolar; ocuparnos del contenido del material es prioritario porque la experiencia indica que es lo que más aporta al aprendizaje y a la enseñanza; pero, es necesario poner mucha atención en cómo usarlo y cómo aprovecharlo para evitar caer en los riesgos de presentar un material para sólo mirar.

Es fácil deducir que los materiales deben reunir ciertas características directamente relacionadas con el destino educativo: el aprendizaje de la Historia; por tal motivo sume el enfoque disciplinar o historiográfico de los Annales, del que partí para enlazarlo con las teorías educativas para desarrollar las habilidades cognitivas de los alumnos y al mismo tiempo permitirles adquirir mayores capacidades lectoras y de investigación y así relacionar la información conocida con los procesos históricos por estudiar; finalmente, trate de impulsar la capacidad de expresión oral y escrita, para culminar con la posibilidad de construir por sí mismos una explicación coherente de los temas estudiados.

Mi propuesta, afortunadamente contó con la ventaja de que los materiales seleccionados no eran conocidos por los alumnos del grupo en donde se pusieron a prueba, por lo que el impacto de los mismos fue favorable y la presento con la convicción de no ser una regla de valor absoluto, pero sí la comparto con la visión docente de que un material histórico puede auxiliarnos como un detonador del interés para que los jóvenes y los profesores se acerquen a preguntarle a la historia (aprender a conocer); también, busco apoyar la formación del educando (aprender a hacer) porque puse atención en las formas de generar un trabajo

escolar mediante diferentes actividades presentadas ante el grupo, las cuales posteriormente permitieron construir trabajos personales y en equipos (aprender a vivir juntos o con los demás), cuya intención es crear espacios de libertad-responsabilidad con la mira de hacerlos conscientes de su papel como estudiantes (aprender a ser); las ideas anteriores son las conclusiones de mis experiencias, de mi práctica de trabajo y estudio, pero al mismo tiempo son reflexiones colectivas con mis compañeros y maestros de MADEMS, por lo que el trabajo no es fruto del esfuerzo aislado, en el posgrado comprendí, comprobé y aprendí el valor de la historia y de su propia enseñanza bajo el criterio de la educación holística, el cual impulsa a ver que las planeaciones que a continuación se presentan pueden ser tomadas y están sujetas a modificaciones, valoraciones y correcciones; porque así como queremos alumnos intelectualmente activos, también necesitamos docentes que lo sean:

Un sujeto intelectualmente activo no es un sujeto que “hace muchas cosas”, ni un sujeto que tiene una actividad observable. Un sujeto activo es un sujeto que compara, excluye, ordena, categoriza, reformula, comprueba, formula hipótesis, reorganiza, etcétera, en acción interiorizada (pensamiento) o en acción efectiva (según su nivel de desarrollo)⁸⁵.

En las clases estoy en busca de esta actividad mental por lo que traté de alcanzarla con mis alumnos al diversificar el grado de dificultad en el análisis de los materiales, primero ocupamos una película por ser un recurso integral que muestra un tiempo, espacios determinados, la vida de diferentes personajes, englobando un contexto histórico que se une al gusto general de los jóvenes por ver películas siguiendo una trama y facilitarles las actividades de clase; continuando con la gradualidad se trabajará con una pintura, recurso que implicó a los jóvenes contactar primero con sus sentimientos o emociones, después con sus

⁸⁵ Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, México, Siglo XXI, 1979. Págs. 32-33.

conocimientos y los de otros, empleando otra sensibilidad para trabajar con una fuente histórica, para articular los temas por estudiar y, concluir con la elaboración de un texto que de sentido a una imagen animada presentada como un mapa digital al que los jóvenes estudiantes deberían atribuirle un sentido histórico global, de acuerdo con los temas estudiados y con la perspectiva de comprender que las temáticas estudiadas representan “la articulación de los fenómenos económicos, políticos, sociales, de mentalidad y culturales... donde las partes no son una simple suma, sino un conjunto de interrelaciones.”⁸⁶ que desean hacer propicios los aprendizajes esperados.

Las experiencias de las prácticas me hicieron comprender que diferentes alumnos alcanzan grados distintos de profundización, por lo que en algunos casos deje un margen de libertad de acción para que los alumnos tuvieran confianza de proponer y enriquecer las clases con sus ideas; espero que lo que puedo mostrar sea útil a los docentes en general, pero principalmente a los que empiezan a trabajar con los alumnos de bachillerato porque son ellos principalmente los que deben comprender que no será necesario apegarse a un modelo, sino que deben conocerlo para recrearlo, ya que los criterios rígidos han llevado a los docentes que los asumen a situaciones difíciles en nuestra particular realidad escolar, ofrecida por el trabajo con adolescentes y grupos numerosos.

Las pretensiones anteriores completan la intención docente de realizar la tarea de una búsqueda de mejora escolar y en ese camino encontré la propuesta de la didáctica holística que al sumarse a las posibilidades educativas del bachillerato universitario representado por el Colegio de Ciencias y Humanidades logre materializar en la siguiente forma:

<p>Asignatura. Historia Universal Moderna y Contemporánea II Nivel Bachillerato Institución Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Azcapotzalco</p>	<p>Unidad II. GUERRAS, REVOLUCIÓN SOCIALISTA Y CRISIS (1914-1945) Eje temático: Las consecuencias de las guerras, las crisis y los cambios en los estilos de vida: el consumismo, el desarrollo científico, tecnológico, filosófico y</p>
---	---

⁸⁶ Planes y programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades en las materias de Historia Universal I y II, Historia de México I y II. Universidad Nacional Autónoma de México. 12/08/2008. pdf. p. 5. [http:// www.Cch.unam. mx](http://www.Cch.unam.mx).

	<p>artístico en las sociedades capitalista y socialista. Temáticas: La Primera Guerra Mundial y sus repercusiones. La Sociedad de las Naciones y la “paz ilusoria”. La revolución rusa, el surgimiento de la URSS y la construcción del socialismo. La crisis económica capitalista de 1929. La alternativa norteamericana: la política del New Deal. La posición de los movimientos obreros y socialistas frente a la crisis.</p>
<p>Propósito de estudio: Entender el papel que juega el conocimiento histórico para comprender su presente y su incidencia en el entorno social.</p> <p>Propósitos educativos: Que los estudiantes enfrenten las condiciones disciplinares de la Historia, para que expresen respuestas propias, sencillas y coherentes de por qué estudiar la materia. Fomentar en los estudiantes la comprensión de los procesos más destacados de la historia universal, tomando como eje principal la obra de Charles Chaplin <i>Tiempos Modernos</i>. Continuará el desarrollo de sus habilidades de lectura y análisis de textos, mapas históricos, líneas del tiempo, así como de la capacidad creativa para investigar, relacionar, sistematizar y formular conclusiones, expresando correctamente en forma oral y escrita la síntesis de lo aprendido. Reforzará dentro y fuera del aula las actitudes de responsabilidad, respeto recíproco, solidaridad, libertad de expresión, honestidad y tolerancia a la diversidad de ideas.</p> <p>Aprendizajes esperados: Entiende la repercusión mundial de la crisis de 1929, la respuesta liberal y socialista y las condiciones que fortalecieron a los regímenes totalitarios. El Reconoce reflexivamente los aspectos sobresalientes de la Primera Guerra Mundial y sus consecuencias. Analiza el significado histórico de la revolución rusa y de la construcción del socialismo.</p>	
<p>Estrategia: Rompe hielo, elaboración de tarjetas de presentación. Aclarando ideas, aplicación de diagnósticos. Lectura de comprensión, reflexión y construcción de ideas escritas. Exposición del tema, propósitos de clase y presentación de la corriente historiográfica de los Annales. Representación iconográfica de los conocimientos y plenaria. Preguntas de retroalimentación e inducción a la clase. Lectura de la ficha técnica del largometraje. Proyección filmica, investigación, lectura, redacción, elaboración y exposición de trabajos en equipos. Reflexión personal y colectiva.</p>	
<p>Actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bienvenida a la clase y al desarrollo del trabajo, para lograr un pequeño acercamiento en la dinámica del grupo se propone la elaboración de las tarjetas de presentación personal que guiarán la actividad de la estrategia denominada Rompe Hielo en donde se invitará a los jóvenes para que expresen cómo se sienten después de la realización de las actividades enfatizando en la información otorgada por las tarjetas personales. La siguiente actividad consistirá en un trabajo personal con la aplicación de los diagnósticos grupales; estos materiales servirán a la profesora para adecuar las actividades posteriores, además de integrar la lista de asistencia a la clase. (20 min). 	

2. El docente presentará a los estudiantes con apoyo del proyector y equipo de cómputo el Decálogo de la convivencia en el aula durante mis clases de Historia, dará un espacio para la reflexión de este material, posteriormente invitará a que de tarea los alumnos construyan el Decálogo del Estudiante de Historia Universal Moderna y Contemporánea II. (10 min).

3. La maestra presentará la unidad, las temáticas y los propósitos de nuestro trabajo de clase; así como los aprendizajes esperados con la intención de invitarlos al trabajo y motivarlos para alcanzarlos. Posteriormente expondrá brevemente una presentación sobre los Annales para que los alumnos conozcan la corriente historiográfica a utilizar para acercarnos al conocimiento histórico, enfatizando en la postura conceptual del estudio del tiempo planteada por Fernand Braudel y las ideas fundamentales de Marc Bloch para estudiar la historia. (30 min).

4. Se proporcionará a los alumnos una hoja blanca, se solicitará al grupo que de manera individual realicen un ejercicio histórico por medio de dibujos; los cuales podrán elaborar con el apoyo de su imaginación, creatividad y conocimientos previos sobre la vida en el mundo desde 1914 hasta 1945, se les solicitará intenten plasmar las características que para ellos conformaron los rasgos más significativos de ese tiempo; los cuales mostraran sus conocimientos del pasado. Al finalizar las actividades de trabajo de la unidad los estudiantes podrán regresar a sus dibujos para que los valoren o autoevalúen y descubran si cambio su perspectiva o se reforzó, quien así lo desee entregará por escrito sus valoraciones. (10 min).

5. Posteriormente se planteará a la clase las siguientes interrogantes:

¿Qué te permitió descubrir esta actividad? ¿En qué elementos te apoyaste para lograr hacer tus dibujos? ¿Tuviste la sensación de que pasabas una película en tu imaginación para lograr realizar los dibujos? ¿Has visto películas de esta época? ¿Son de su agrado estos materiales? ¿Podrían mencionar algunos ejemplos de estas películas? ¿Sabes quién fue Charles Chaplin? ¿Qué obras de este personaje han tenido la oportunidad de ver?

El planteamiento de estas cuestiones tiene la finalidad de introducirlos al desarrollo del trabajo grupal, dependiendo las respuestas de los jóvenes estudiantes se irán precisando datos en el pizarrón, como registro de sus ideas previas. (20 min).

6. Centraremos la atención en la producción de Charles Chaplin de 1936 conocida con el título de Tiempos Modernos, presentando la ficha filmica de este material por medio de la lectura colectiva o individual de acuerdo con la dinámica del grupo. Posteriormente se cuestionará a los alumnos: ¿Consideran que este material puede ser una fuente de la historia? Deberán argumentar sus respuestas y prestar atención a las opiniones expresadas. Esta actividad dará pauta a que los alumnos investiguen de tarea qué es una fuente de la historia y cómo se clasifican para su estudio. (30 min)

7. A continuación se realizará la proyección del film. (1hra. 30min).

8. Una vez finalizada la proyección la maestra realizará una plenaria para que los alumnos expresen sus puntos de vista con relación a la película. Después se presentarán al grupo los siguientes temas en forma de letreros que se distribuirán en láminas por el salón de clases; estos serán:

1. Argumento. 2. Contexto histórico en América. 3. Contexto histórico en Europa. 4. Personajes y Biografías. 5. Música, vestuario y fotografía. 6. Valoraciones filosóficas de la época. 7. Corrientes artísticas de la época. 8. Contexto científico y tecnológico de esos tiempos. 9. Elaboración de mapas y fotografías. Los alumnos deberán circular por el salón y quedarse en el letrero que sea de su mayor interés o agrado y este será el criterio para formar equipos mínimo de cinco o máximo de siete integrantes. Si algunos letreros se saturan se pedirá a los jóvenes que propongan una estrategia para darle equidad a la integración de

equipos de trabajo. Cada equipo deberá tener un representante o coordinador que deberá tener la habilidad de ser un buen dibujante, dos secretarios, tres o dos expositores según sea el caso. (30 min).

9. Se les explicará a los alumnos que a partir de estos temas se desarrollará un trabajo de investigación sobre los mismos tópicos, en equipos de trabajo, durante las dos siguientes clases. La profesora apoyará a los alumnos con materiales para la realización de la investigación, tales como textos, equipo de cómputo e internet, visitas a la biblioteca para conocer y hacer uso del acervo de la misma; así como la supervisión general o específica de los trabajos en los tiempos necesarios.

Cada equipo deberá desarrollar las siguientes actividades, selección del tema, explicar por qué lo eligen, acopio de información, lectura y comprensión del material en forma individual, socialización de la información, registro de ideas para la redacción del trabajo a presentar (el cual no podrá exceder de tres cuartillas) y finalmente preparación de la exposición del trabajo ante la clase, el cual deberá contar con materiales visuales de apoyo para su presentación y siempre se enlazará con el contenido o información aportada por la película. (2horas).

10. Los equipos de trabajo dispondrán de 15 minutos para compartir sus conclusiones.

11. Finalmente la maestra solicitará a los chicos que en forma individual elaboren en sus libretas una breve redacción que dé respuesta a las siguientes preguntas: ¿Para o de qué les sirvió las actividades realizadas? =, Partiendo de esta experiencia: ¿Cómo definirían el estudio de la historia? = ¿Para qué se estudia la historia del siglo XX en este siglo XXI? = ¿Qué aprendiste sobre los temas de estudio?= ¿Qué palabras o conceptos nuevos conocieron y cuáles comprendieron con mayor facilidad? (15 min).

12. Espacio de reflexión en donde los alumnos que deseen expresar ante el grupo, darán lectura a sus ideas. (20min).

13. Conclusión de la clase mediante la presentación de una frase de Charles Chaplin, de la que vamos a señalar tres palabras que nos servirán de enlace para precisar el sujeto, tiempo y espacio histórico, así como la multicausalidad histórica; la profesora enfatizará en estos elementos como integradores del estudio histórico, para que los chicos empiecen a valorarlos y a dimensionarlos como elementos que forman la concepción de totalidad en la Historia y logren empezar a construir visiones generales de la historia y su estudio como parte indispensable de su realidad (presente) e incidencia en su entorno. (20 min).

14. Finalmente hablaremos explícitamente de las contribuciones de las actividades para su formación, mediante el trabajo colectivo y colaborativo, el cual requirió entendimiento, disposición, respeto, honestidad, responsabilidad y tolerancia a la participación de los demás, así como organización, sistematización y valoración. (30 min)

- **Tarea presentación de los Decálogos y lecturas voluntarias controladas con ficha de trabajo. Investigación de las fuentes de la historia y su clasificación.**

<p>Tiempo: Cuatro sesiones de dos horas.</p>	<p>Recursos: Equipo de cómputo, pantalla, proyector, presentación en diapositivas, internet, tarjetas bibliográficas, hojas blancas, lápices, plumones, película, letreiros, cinta adhesiva, fotocopias de guía de investigación, cuaderno de trabajo, libro de texto, acervo de la biblioteca escolar, pizarrón, marcadores.</p>
---	--

Evaluación: Asistencia del alumnado y disposición para la realización de las actividades.

Registros de participación individual y colectiva en los trabajos asignados, creatividad y construcción cualitativa de sus trabajos escritos. Exposición oral e iconográfica. Decálogos e investigaciones de tarea.

<p>Asignatura. Historia Universal Moderna y Contemporánea II Nivel Bachillerato Institución Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Azcapotzalco</p>	<p>Unidad II. GUERRAS, REVOLUCIÓN SOCIALISTA Y CRISIS (1914-1945)</p> <p>Eje temático: Las consecuencias de las guerras, las crisis y los cambios en los estilos de vida: el consumismo, el desarrollo científico, tecnológico, filosófico y artístico en las sociedades capitalista y socialista.</p> <p>Temáticas: Ascenso y fortalecimiento de los estados totalitarios ante el debilitamiento de la democracia liberal y la crisis económica Fascismo italiano, Nacionalsocialismo alemán, Falangismo español y Militarismo japonés. La Segunda Guerra Mundial y la disputa por el nuevo reparto del mundo. Crecimiento de las fuerzas socialistas en Europa Oriental.</p>
<p>Propósito de estudio: Entender el papel que juega el conocimiento histórico para comprender su presente y su incidencia en el entorno social.</p> <p>Propósitos educativos: Analizar los procesos históricos por medio de la utilización de conceptos fundamentales. Asimilar conocimientos que lo preparen para analizar, reflexionar y problematizar los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales de la humanidad, proporcionándole un marco de referencia para juzgar de manera crítica y propositiva el papel de los sujetos históricos. Desarrollar un pensamiento flexible, tolerante, reflexivo y creativo que lo ayude a generar estrategias para adquirir el conocimiento histórico y de la realidad en que vive. Obtener habilidades para utilizar diferentes fuentes y recursos tecnológicos, que lo ayuden a analizar, comprender y sintetizar información de carácter histórico, vinculándolo con los conocimientos de otras áreas de estudio.</p> <p>Aprendizajes esperados: Que los alumnos entiendan la repercusión mundial de la crisis de 1929, la respuesta liberal y socialista y las condiciones que fortalecieron a los regímenes totalitarios. Los estudiantes serán capaces de analizar conceptos para comprender las repercusiones de las palabras y el poder de ellas, como reflejo de las ideas de los hombres y sociedades, provenientes de la Segunda Guerra Mundial; las cuales conformaron las políticas mundiales, se tomará como ejemplo la política imperialista de Estados Unidos en América Latina. Los jóvenes estudiantes desarrollarán la habilidad de observación para construir un pensamiento empático, reflexivo e histórico.</p>	
<p>Estrategia: Lluvia de ideas. Historia un enfoque por palabras. Estudio pictórico. Investigación colectiva y personal. Lectura de temas. Redacción de ideas.</p>	

Actividades:

1. Saludo al grupo e inicio de una pequeña charla con preguntas cordiales: cómo están, qué tal va su mañana, qué esperan de la clase en este día, cómo se sienten, etc. Conforme los alumnos den sus respuestas la profesora estará atenta para incorporar palabras con sentido histórico y construir un ambiente académico confortable y de expectativa para atraer la atención del grupo. (20 min).
2. Posteriormente, se pedirá a los jóvenes que recuerden los trabajos y temas de clases pasadas, podrán consultar sus materiales de estudio para la clase y se registrarán en el pizarrón con el apoyo de dos alumnos en un espacio que se titula: Atención amnesia histórica, los temas de estudio pasado fueron tres.... Otros dos compañeros apoyaran en la conexión del equipo de cómputo y la profesora tomará lista de asistencia. (20 min)
3. El docente presentará a los estudiantes con apoyo del proyector y equipo de cómputo los nuevos temas de estudio, los propósitos de nuestro trabajo de clase y los aprendizajes esperados con la intención de invitarlos al estudio y motivarlos para alcanzarlos. Se solicita a los alumnos registren la información en sus libretas y marquen el aprendizaje que ellos están dispuestos a lograr y por consiguiente se comprometerán a trabajar para alcanzarlo. (20 min).
4. La profesora solicitará a los alumnos que con el apoyo de un lápiz, color o marca textos, encierren o marquen las palabras que les resulten desconocidas, poco familiares o interesantes y con el apoyo de diccionarios-internet-libros de texto investigaran sus significados y construirán una fichas de términos históricos. El docente solicitará la lectura de los trabajos y registrará las palabras en el pizarrón para de ellas desprender términos que se relacionen y conformar explicaciones con respecto a ellas; los alumnos realizaran anotaciones en sus libretas. (20 min).
5. A continuación, la profesora les pedirá pongan atención pues se proyectará la imagen de una pintura Guernica de Pablo Picasso acompañada de un fondo musical, los alumnos dispondrán de unos minutos para observarla y posteriormente registraran sus impresiones sobre la obra, destacando emociones, sentimientos, ideas, preguntas, etcétera. El docente dará un espacio para compartir su trabajo y les cuestionará sobre los conocimientos que tienen al respecto de la obra, su autor y su contexto, posteriormente se planteará la pregunta: qué relación puede tener la pintura con nuestros temas de estudio. (20 min).
6. Los alumnos seleccionarán una tarjeta de color y en base a este se integraran en equipos de seis personas como mínimo y siete como máximo, teniendo la experiencia de las actividades pasadas tendrán la tarea de desarrollar una investigación con respecto a la obra y su autor, iniciaran con el planteamiento de preguntas para seleccionar la que consideren guiará mejor su trabajo, buscarán material documental para enriquecer la información, seleccionaran datos para integrarlos en una diapositiva que concentrará su trabajo para exponer ante la clase. (60 min).
7. Al finalizar la presentación de las diapositivas de los alumnos se desarrollará una plenaria con el tópico cómo la información se puede transformar en un conocimiento y este en una comprensión del mundo y de las obras de los seres humanos. (30 min).
8. Tarea, se les presentarán a los alumnos las siguientes lecturas para que ellos realicen alguna y al final el trabajo de la unidad presentarán una hoja que se titulará: *Lo que aprendí y comprendí al leer*. (30 min).

Delgado de Cantú Gloria, Capítulos 8 al 11, en *El mundo moderno y contemporáneo II. El siglo XX*, México, Addison Wesley Longman de México, 2000.

Gallo T., Miguel Ángel, "Guerras, crisis y revolución (1914-1945)", en *Historia Universal*

Moderna y Contemporánea II. Del Imperialismo al Neoliberalismo, México, Ediciones Quinto Sol, 2003.

Brom, Juan, "La Primera Guerra Mundial", "La época entre las dos guerras mundiales" y "La Segunda Guerra Mundial", en *Esbozo de Historia Universal*, México, Editorial Grijalbo, 2002.

Tiempo: Dos clases que dan como resultado cuatro horas de trabajo.

Recursos: Equipo de cómputo, pantalla, proyector, presentación en diapositivas, internet, imagen de la pintura, tarjetas de colores, hojas blancas, lápices, plumones, marca textos, fotocopias de guía de investigación y lecturas, cuaderno de trabajo, libro de texto, acervo de la biblioteca escolar, pizarrón, marcadores.

Evaluación: Asistencia del alumnado y disposición para la realización de las actividades. Registros de participación individual y colectiva en los trabajos asignados, creatividad y construcción cualitativa de sus trabajos escritos. Elaboración de diapositivas y presentación.

Asignatura. Historia Universal Moderna y Contemporánea II
Nivel Bachillerato
Institución Colegio de Ciencias y Humanidades
Plantel Azcapotzalco

Unidad II. GUERRAS, REVOLUCIÓN SOCIALISTA Y CRISIS (1914-1945)

Eje temático: Las consecuencias de las guerras, las crisis y los cambios en los estilos de vida: el consumismo, el desarrollo científico, tecnológico, filosófico y artístico en las sociedades capitalista y socialista.

Temáticas: América Latina y el intervencionismo de los Estados Unidos: oligarquías, populismo y dependencia. Crecimiento de las fuerzas antiimperialistas.

Propósito de estudio: Entender el papel que juega el conocimiento histórico para comprender su presente y su incidencia en el entorno social.

Propósitos educativos: Que los estudiantes enfrenten las condiciones disciplinares de la Historia, para que expresen respuestas propias, sencillas y coherentes de por qué estudiar la materia.

Aprendizajes esperados: Los alumnos contrastan los cambios en la vida cotidiana y en las manifestaciones culturales de la sociedad capitalista y socialista, como resultado de las guerras y las crisis.

Los estudiantes pueden reconocer que la investigación es un elemento fundamental para el desarrollo del estudio histórico y que este les permite conocer, situarse y ubicar un contexto humano, el cual deja fuentes o recursos históricos que pueden analizarse para desarrollar la comprensión del mundo

Los alumnos se reconocen como personas con conocimientos históricos que pueden ampliar gracias a la observación, la búsqueda, la lectura y la escritura; pero sobre todo a la consulta y el testimonio de las personas.

Estrategia: Observación de imágenes fotográficas y mapas. Investigación. Lectura. Redacción del contexto o explicación histórica. Evaluación.

Actividades:

1. Saludo al grupo por parte de la profesora quien iniciará la clase presentando frases sobre la historia aportadas por algunos pensadores, los alumnos leerán este material y contarán con un espacio de 15 minutos aproximadamente, para opinar con respecto a las ideas expuestas, posteriormente la profesora los invitará a estructurar en forma individual su frase con respecto a la historia y lo que les ha hecho vivir, conocer o estudiar; quienes así lo deseen darán a conocer al grupo sus frases registrándolas en el pizarrón. (15 min).
2. El docente presentará a los estudiantes con apoyo del proyector y equipo de cómputo los temas de estudio para la clase, así como los propósitos de nuestro trabajo y los aprendizajes esperados con la intención de invitarlos al estudio y motivarlos para alcanzarlos. Se solicita a los alumnos registren en sus fichas de compromiso a qué se responsabilizaran para alcanzar los aprendizajes esperados. (20 min). Al final la clase se les pedirá lean en forma individual su ficha y evalúen si lograron sus compromisos o no, reflexionando qué les hizo falta o que les ayudo a conseguirlo. (10 min).
3. Posteriormente, se invitará a los alumnos hacer una retroalimentación de los temas estudiados apoyados en la observación de imágenes fotográficas a las que deberán agregar un pie de foto, retomando los temas estudiados en clases pasadas. Se sugiere la integración de binas para realizar el trabajo y deberán apoyarse en sus materiales de estudio. (30 a 40 min).
4. Posteriormente el docente mostrará a los alumnos un mapa interactivo que representa las condiciones de guerra y solicitará que con la ayuda de textos realicen una lectura de 30 minutos, para recuperar datos que les apoyen a estructurar un contexto histórico que permita explicar el contenido del mapa. El trabajo se realizara en equipos estructurados de acuerdo al orden alfabético de la lista.
5. Los alumnos contarán con un espacio de 15 minutos para presentar sus trabajos. La profesora solicitara al grupo que evalúen los trabajos presentados y seleccionen el que consideren que explique mejor la presentación.
6. Espacio de conclusiones con respecto a nuestro tema de estudio: Las consecuencias de las guerras, las crisis y los cambios en los estilos de vida: el consumismo, el desarrollo científico, tecnológico, filosófico y artístico en las sociedades capitalista y socialista. (15 min).
7. Aplicación de pruebas escritas. (1h).

Tiempo: Dos sesiones que representan cuatro horas de trabajo.

Recursos: Equipo de cómputo, pantalla, proyector, presentación interactiva, internet, imágenes fotográficas, tarjetas de compromisos, lecturas, cuaderno de trabajo, libro de texto, pizarrón, marcadores, fotocopias del examen final.

Evaluación: Asistencia del alumnado y disposición para la realización de las actividades. Registros de participación individual y colectiva en los trabajos asignados, creatividad y construcción cualitativa de sus trabajos escritos. Valoración personal y colectiva de las fichas de compromiso para el trabajo. Examen final.

Las estrategias antes presentadas tienen su vinculación con la Didáctica Holística en primer término porque como nos señala la Doctora Ana Ma. González Garza, se refieren a prácticas con un conjunto de acciones escolares que unidas a una serie de reflexiones “...tienen la convicción de convertirse en un acto educativo transformador”⁸⁷ este es el principio propuesto como punto de partida en la presente investigación y por consiguiente en las sesiones de práctica a sistematizar como experiencias docentes, para conformar un procedimiento holístico didáctico con miras a convertirlo en un proceso que promueva el desarrollo de la conciencia histórica de los alumnos y docentes que vivieron la experiencia en sus horas de clase.

El trabajo durante las clases también manifiesta la intención de la didáctica holística, con respecto a partir de un material tangible (fuente histórica) el cual buscó contribuir al crecimiento académico de los educandos porque fue el puente para unir los conocimientos disciplinares, el desarrollo de habilidades académicas y sociales; puesto que con la actividades propuestas se promueve el trabajo individual para capitalizarlo con información, compromisos y tareas que se sumarán a un trabajo colectivo en donde la cooperación para alcanzar un objetivo común (trabajo de investigación a exponer) requirió del quehacer escolar, de la puesta en marcha de acciones respetuosas y responsables para que se integren en un proceso unificado a través del cual los jóvenes se hagan a sí mismos estudiantes de la clase de Historia.

Reconozco que mis planeaciones de clase cuentan con actividades adecuadas para hacer que los alumnos asuman su papel de estudiosos de la materia de Historia, pero soy consciente que en ellas también hay limitaciones u omisiones en cuanto a la estructura, el tiempo y seguramente en sus alcances cognitivos y formativos; sin embargo, uno de los criterios del holismo es mantener una postura flexible porque los trabajos que se planean en el terreno escolar, siempre se enfrentaran a las fronteras que pueden separar el campo teórico con el práctico en el ejercicio docente.

⁸⁷ González Garza, *Op. cit.*, p. 203.

Otro elemento representativo de una construcción holística educativa es el énfasis que estas planeaciones ponen en el respeto por el alumnado y las vivencias suscitadas por el trabajo en el aula y por el énfasis a la gradualidad de la información y las actividades para favorecer el proceso de autorrealización y trascendencia de los jóvenes estudiantes sin presionar ni violentar su naturaleza como estudiosos de una disciplina. Lo que no quiere decir que no se impulsa a los jóvenes en la superación de retos en el salón de clases o fuera de este, para que su participación constituya la parte insustituible de su proceso de formación; el interés de las planeaciones está en proponer experiencias que propicien el diálogo personal y colectivo para que de estos encuentros los alumnos salieran fortalecidos del mundo académico.

Las actividades propiciaron que los educandos aprendan a aprender gracias a la observación, el descubrimiento, al planteamiento de actividades que les hagan cuestionar sus gustos, sus intereses, sus inquietudes, sus actuaciones, sus conocimientos, sus compromisos o sus decisiones y las de otros; además de poner en juego habilidades como la memoria, la creación artística, el manejo o búsqueda de información y pequeñas tareas que los conduzcan a la lectura, la investigación, la escritura y el estudio de la historia en forma grata.

Las actividades de clase también entraron en un proceso de evaluación estructurado principalmente por las nociones otorgadas en los estudios de Rogers, Ausubel y Gardner, quienes proponen generar dentro de los espacios educativos las condiciones necesarias para la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación formal; es decir, darle la palabra a los estudiantes para que reconozcan el conjunto de habilidades que poseen, el conjunto de capacidades que lograron despertar para trabajar, conocer y aprender, así como las actitudes asumidas durante sus trabajos y determinar el impacto a favor o en contra en la construcción de sus aprendizajes; adicionando la opinión del docente con los argumentos ofrecidos por los trabajos cotidianos y los instrumentos de valoración (examen final), que en conjunto fueron los parámetros para construir la evaluación de la unidad trabajada y el elemento de ayuda a los alumnos del grupo para encontrar las metas alcanzadas y sus potenciales cognitivos por alcanzar.

4.2 Valoraciones de la propuesta de clase-taller aplicada en el grupo de experimentación: grupo 214 del CCH Azcapotzalco, turno matutino.

Inicio este apartado agradeciendo a la maestra Lucía Salgado Bernal, compañera MADEMS, la oportunidad de aplicar mi práctica docente con su grupo 214; así como a los estudiantes de la licenciatura de Historia de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, destacando el apoyo del compañero Jared Santibáñez y a los 56 alumnos que integraban el grupo de comprobación de las ideas.

Estar en un aula del Colegio de Ciencias y Humanidades con la responsabilidad de observar la intervención de su profesora y el desempeño de tantos jóvenes adolescentes, despertó un compromiso por compartir en un ambiente educativo con la idea de aportar una práctica cuya intención fue sumarse a una realidad integrada para poner a prueba mi capacidad de ajustarme al contexto o intentar transformarlo.

En la medida en que el tiempo fue pasando comprendí que el acto educativo dentro de ese salón y con estos alumnos en particular, requería ubicarlos para que comprendieran la oportunidad de vida que tenían al formar parte de esta institución, porque desafortunadamente existía un porcentaje significativo de alumnos que estaban en el salón con actitudes pasivas, irrespetuosas, dolosas e incluso ausentes por lo que mi primera intervención fue aplicar un instrumento de diagnóstico que sirviera como punto de partida a la reflexión de en dónde estoy, por qué y para qué me encuentro en este lugar.

La intención primera fue auxiliar a los educandos a reconocerse como alumnos de un bachillerato universitario para fortalecer el lazo personal que los une con la institución y con el grupo escolar y buscar disminuir su tendencia a remitirse preferentemente a sus intereses personales, ya que al priorizar estos sus conductas pueden conducirlos al camino fácil de actos negativos como alumnos de un grupo numeroso, en donde la desventaja de estar entre tantos compañeros los haga reproducir pautas de conducta inadecuadas y afectar su vida escolar y personal.

Por lo que tal y como nos sugiere el enfoque sociológico aportado a la educación por las investigaciones de Émile Durkheim⁸⁸ fue necesario llevar la mirada de los alumnos del grupo 214 a comprender que pertenecer a un grupo escolar y esto debe conducirlos a integrarlo mediante la conformación de vínculos que se entrelacen con normas de conducta consensuadas y adecuadas al lugar y al papel que se desarrollará para consolidar rasgos deseables como estudiantes de la universidad más importante de su país, y como integrantes de un grupo de uno de los bachilleratos más solicitados en el concurso de ingreso a la educación media superior; así apareció la idea de presentar el decálogo para la convivencia en el aula del grupo 214 durante la clase de Historia.

Requerí invertir tiempo de reflexión para invitar a los alumnos a romper con la inercia de estar en un salón de clases sólo por estar, ya que como les comenté los beneficios de esta ruptura servirían para reducir el fracaso sistemático y repetitivo de la educación en nuestro país, donde solemos no aprovechar las oportunidades para aprender y en cambio incrementamos la deserción escolar, los bajos rendimientos escolares y la reprobación de materias tan significativas como la Historia.

El decálogo no fue suficiente para centrar a los jóvenes en la responsabilidad de aprovechar su lugar en el CCH, por lo que integré el Diagnóstico I cuya pretensión fue buscar que los alumnos reconocieran en sus ideas y conocimientos las causas de la inercia educativa, por medio del planteamiento de 12 preguntas busqué suscitar la identificación de sus pensamientos con respecto a la educación media superior, a la elección del CCH entre sus opciones de ingreso a este nivel, así como los motivos para optar por

⁸⁸ Sociólogo, pedagogo y antropólogo francés, uno de los pioneros en el desarrollo de la moderna sociología. Hijo de un rabino, destacó pronto como estudiante, lo que le permitiría acceder en 1879 a la Escuela Normal Superior de París, por la que se licenció en filosofía en 1882. Terminados sus estudios en la Normal, inició su carrera docente en diversas ciudades francesas. Durante el curso 1885-1886 se trasladó a Alemania, donde conoció los métodos de la psicología experimental de Wilhelm Wundt. Desde Alemania envió a diversas revistas francesas algunos artículos sobre filosofía y ciencias positivas; gracias a estas colaboraciones fue nombrado profesor encargado de la asignatura de ciencia social y pedagogía de la Universidad de Burdeos (1887). En 1896 se le otorgó la cátedra de filosofía social y fundó la revista *L'année sociologique*. En 1902 fue nombrado profesor de la cátedra de ciencias de la educación de la Universidad de París, donde ejercería la docencia hasta su fallecimiento.

esta escuela, les pregunte sí sabían qué era el perfil de egreso y sí conocían el del CCH; cuestioné también el significado de palabras como educación, estudiante, enseñar y aprender, para finalizar con el sentido que le otorgaban en su vida personal al ser estudiantes del CCH, pregunté también sus motivos para ser estudiantes y sus intereses académicos al cursar los estudios de bachillerato en esta institución.

Sinceramente, los resultados de la aplicación del Diagnóstico I fueron sorprendidos e ilustradores porque descubrí que de 45 alumnos presentes en la sesión sólo 44 entregaron el Diagnóstico I con sus respuestas, y de los cuestionamientos la mayoría de las respuestas aportadas por los alumnos eran poco claras e imprecisas, destacando la relacionada con el perfil de egreso en donde 43 de los jóvenes respondían que no sabían a lo que se refería y desconocían la información al respecto; finalmente, las respuestas sobre qué tipo de bachillerato era el CCH, la mayoría de los alumnos (35) lograron expresar que era un bachillerato general y propedéutico, pero 32 alumnos no comprendían que significaba lo anterior y, por tanto los jóvenes estaban integrados desde hacía un semestre en un ámbito académico que les resultaba ajeno y desconocido, demostrando que la falta de comprensión resta significado y por lo tanto sentido a las actuaciones personales y a la cohesión social de grupo.

Los datos anteriores incentivaron mi interés por iniciar con el trabajo de mis prácticas para apoyarles a conocer y recuperar su papel como estudiantes del CCH, lo que condujo a recuperar brevemente la historia y por tanto la cultura legada por esta institución al bachillerato mexicano, para que los jóvenes comprendieran lo que socialmente se espera de ellos al estar estudiando en esta escuela e intentar autorregularse para que su desempeño en el salón de clases sea más armónico y acorde con la misión formativa del colegio. Y al mismo tiempo saber qué esperar de un bachillerato general o propedéutico.

La integración de estas ideas dio pauta para retomar mi planeación y les entregué a los alumnos una hoja en donde ellos tendrían la tarea de elaborar su decálogo como estudiantes de la clase de Historia Universal Moderna y Contemporánea II en el CCH, el desarrollo de los tiempos de clase determinó que

llevaran la actividad como tarea para buscar unir la información otorgada en clase con sus pensamientos y los compromisos de trabajo conductuales para favorecer las actividades de clase y sobre todo las oportunidades que estas les darían al aprendizaje de la Historia. Esta actividad fue significativa porque sólo 18 alumnos del grupo, hicieron la tarea, situación que me ubicó en la realidad escolar del contexto al que me integraba y que intentaba transformar, para lograrlo sería necesario insistir con los alumnos para que cambiaran sus formas de ser estudiantes, pero, al mismo tiempo requería tomar en cuenta esta situación y centrar la realización del trabajo escolar dentro de las horas de clase, ya que la dispersión, el olvido y el incumplimiento de la actividad de tarea era un elemento de riesgo, alto y constante, presente en los hábitos de estudio del alumnado y en el ejercicio de su capacidad de respuesta como estudiantes a las actividades extra clase.

Enfrentar esta realidad educativa resultó fuerte y desmotivó en ese momento mi labor, sin embargo, esos 18 alumnos del grupo que si cumplieron con su tarea captó mi atención y estimularon a continuar con la puesta en marcha de mi práctica docente, ya que en los decálogos elaborados por los alumnos demostraban su capacidad y los niveles de compromiso que estaban dispuestos a asumir como estudiosos de la materia, miembros de un grupo y alumnos de una de las instituciones educativas más solicitadas que representa el nivel medio superior; los jóvenes expresaban ideas tales como: “Comienza por agarrarle el gusto a la escuela”, “Organiza tu tiempo”, “Haz tus tareas y cumple con lo que te corresponde”, “Échale ganas a la clase”, “Estudia para que aprendas” o “Estudiar la clase de Historia me puede ayudar a ser alguien en la vida”. Frases que al manejarse e incorporarlas en plenaria con el grupo mostraron a los demás que era fácil cumplir con el trabajo, pero lo difícil es asumir su compromiso de estudiantes y disminuir la indiferencia de presentarse a la clase sin sus deberes o con actitudes negativas que los acerquen a las experiencias educativas aburridas o insatisfactorias.

Dentro de las valoraciones más significativas de mis sesiones de prácticas, comprendí la necesidad de convertirme en un docente con resiliencia⁸⁹, es decir, con impulsos constantes de búsqueda de mis fortalezas para enfrentar la adversidad que día a día plantea el terreno escolar y el trabajo con adolescentes; recuperar el sentido de lucha que en su momento tuvieron nuestros maestros para aceptarnos como educandos en proceso de formación debería ser un pensamiento cotidiano en mi trabajo para perseverar en mis objetivos y no claudicar.

Reconocer lo anterior, me permitió comprender que la realización del presente trabajo de investigación contaba con elementos adecuados, porque los docentes tenemos en la didáctica holística la oportunidad de enfrentar situaciones paradójicas que resultan del trabajo escolar, y con la ayuda de esta disciplina induciremos el conocer la realidad para reflexionar sobre ella y recorrer el camino educativo sin aislarlo de las condiciones humanas que lo conforman y por tanto de nuestros recursos humanos para transformar la emoción, la intuición docente, la palabra, en herramientas educativas e incorporarlas a favor de nuestro quehacer escolar como categorías de reflexión que permitan utilizar la realidad no como un determinante, sino como el espacio por manejar con mejores relaciones educativas aportadas por significados ideológicos más positivos y propositivos.

En este caso estos fuertes elementos me inclinaron a atender el sentido humano de los alumnos, representado por sus costumbres y por sus hábitos de estudio para no dejarlos de lado y no perder la opción de tomar la realidad, pero no con prejuicios que etiquetan y determinan lo que son mis estudiantes, sino como la alternativa para lograr exponer como son en el aula y abrir con ellos la discusión de cómo pueden llegar a ser; si y sólo si están dispuestos a solucionar las problemáticas educativas que traen consigo la falta de compromiso ante su propio quehacer en su vida como educandos.

⁸⁹ “Resiliencia” es un concepto que se plantea como aporte al desarrollo de los seres humanos en el siglo XXI y conforma una nueva dimensión en los enfoques de atención de la niñez y la adolescencia. Dina Krauskopf, *Adolescencia y Resiliencia*, Buenos Aires, Paidós, 2007, p. 19.

4.3 El impacto de la obra humanista de Rogers con el grupo 214 del CCH plantel Azcapotzalco turno matutino.

Este apartado resguarda la estructura de la actividad docente que recupera la condición humana, ya que consolida en gran medida la parte esencial del acto escolar que en muchos casos se da por hecho y resta elementos por trabajar en grupos cuya matrícula cada día aumenta sin considerar que se intenta cubrir con la demanda educativa del sistema medio superior, pero al mismo tiempo se incrementa la insatisfacción de las personas que lo constituyen, haciendo propicio que se diluya el reconocimiento a la persona y a la necesidad de centrarse en ella para no ser indiferentes ante la naturaleza de su ser.

Inicio la actividad exponiendo la forma que construí para abordar el encuentro con 56 alumnos del grupo 214, jóvenes diversos con los que debía relacionarme para apoyar su desarrollo personal; el material de contacto fue una ficha bibliográfica que los alumnos tendría que transformar en una tarjeta de presentación personal, realizada con entera libertad por cada uno de los estudiantes, la intención de este material fue recobrar los elementos que integran el concepto del yo en la vida de los jóvenes adolescentes, buscando hacer tangible la relación de su interior con el exterior, al propiciar que acompañaran su nombre con la o las actividades que desempeñan en estos momentos de su vida y que finalmente forman su existir. El único criterio que solicite registrar fue una dirección de correo electrónica para crear una plataforma digital que favoreciera nuestra comunicación.

La condición que se puso a los alumnos era que al terminar su tarjeta tenían que entregarla personalmente a la profesora siguiendo el protocolo usual de darla con un saludo y como símbolo de presentación personal, dando inicio a la construcción de una relación en donde la percepción de nuestro rol escolar tomaría en cuenta a la persona y su ubicación en esta parte del mundo, denominada salón de clases, bajo el criterio de su yo mediante la recuperación de su autoconcepto.

A partir de esta actividad conocí la forma en que los jóvenes se consideraban y recibí tarjetas que representaban su persona como: estudiante del CCH, trabajadores, bailarines o miembros de un equipo deportivo; otro elemento significativo derivado de la personalidad de los alumnos, fue la presentación que le dieron a su tarjeta, la mayoría ocupó sólo una tinta para elaborarla y únicamente las tarjetas de 13 alumnos contaron con colores o adornos en donde resaltaban la tipografía de su escritura. Esta actividad comencé con la interacción docente-alumno para generar un vínculo y reconocimiento de los jóvenes con respecto a dar a conocer a su profesora la persona que son.

Otro elemento que se retomó de las ideas del enfoque humanista aportado por Rogers y que se aterrizó en post-tip fue la construcción de tarjetas de compromisos en donde los alumnos se tomaban un tiempo para pensar y registrar cuáles serían las responsabilidades que asumirían en el trabajo de la clase, mostrando con este instrumento el nivel de desarrollo personal alcanzado en su etapa escolar, en estas tarjetas la condición era que los alumnos registraran sus compromisos utilizando la mano contraria con la que habitualmente escriben, con la intención de fijar en ellos la idea de que la naturaleza de la responsabilidad escolar puede enfrentarnos a situaciones poco comunes y en algunos casos denominadas como difíciles, porque salen de nuestros patrones personales cotidianos, pero ello precisamente se convirtió en el pretexto educativo para implicarlos en esforzarse para realizar una tarea con la disposición de vivir la experiencia y obtener los beneficios de la actividad, en donde se ponía en práctica el uso completo de su ser y la aceptación de compromisos para dirigir su actuación dentro de la clase, materializando el concepto de responsabilidad ante el trabajo escolar. La mayoría de los alumnos mostró agrado e interés en la realización de la actividad favoreciendo la atención y el control de sus actos o expresiones durante los trabajos realizados. No obstante un grupo de cinco alumnos le comentaron a la maestra titular del grupo que esta actividad no les agradó porque distraía la atención de lo que tendría yo que hacer y, para ellos era preocuparme simplemente por ir a dar la clase de Historia.

Argumentos que interprete como rasgos válidos porque forman parte de la pluralidad existente en este contexto del grupo y también representan las diferentes expectativas de los alumnos ante mi función de maestra; en su momento fue la estrategia que construí con la intención de ayudar a formar la responsabilidad interior en los jóvenes e implicarlos de manera consciente en el sentido de trabajo de las clases y en la responsabilidad de convertirse poco a poco en el estudiante que ellos concebían que podrían ser; por lo que insistiría con mi labor en hacer notar al alumnado que es innegable que requieren trabajar, esforzarse y habituarse al compromiso de mejorar su papel de estudiantes en forma consciente e intencionada.

El siguiente elemento trabajado para aterrizar el contexto teórico humanista en mi práctica docente y que se enlaza con los anteriores fue trabajar la hipótesis de que generar un ambiente cordial propicia el aprovechamiento académico, por lo que durante las sesiones el trato y la manera de relacionarnos denoto reconocimiento y respeto a la persona, a sus ideas, a sus emociones, a sus actividades y a sus trabajos; los dos indicadores con los que se contó para valorar este rubro fueron primero el incremento de la asistencia de los alumnos a las sesiones de práctica, inicié con una asistencia de 45 alumnos y concluí con 53 y el segundo criterio fue subir el porcentaje de alumnos aprobados en la materia, ya que al finalizar las sesiones de práctica se les cuestionó a los alumnos que faltaban y/o tenían bajas calificaciones a qué atribuían la mejora en sus condiciones, veinte alumnos respondieron que empezó a interesarles acudir a clases y realizar los trabajos porque notaban diferencias en el ambiente de la clase, principalmente con sus compañeros de grupo y la forma de trabajar entre ellos. Criterios que se aunaron a treinta comentarios expresados por los alumnos en relación a que les gustó la forma como la profesora los trataba ya que iniciaba las clases haciéndoles preguntas cordiales de cómo estaban o qué tal iba su mañana y tomaba un tiempo para escucharlos y darles pequeños consejos para que hicieran sus trabajos; además, de no parecer enojada.

El estímulo de incidir en la formación de los jóvenes me hizo comprender la importancia de apoyar teóricamente la postura del trato al alumnado, poner énfasis

o especial atención en la forma de relacionarnos con los educandos, principalmente por la etapa de desarrollo que enfrentan (adolescencia), cubrir el sentido de centrarnos en la persona con quien se trabajará. Por desgracia, los profesores en la actualidad tendemos a subestimar las necesidades de escucha, orientación y consultoría que por momentos necesitan nuestros alumnos para acompañar su capacidad de independencia o autonomía en la toma de decisiones en esta etapa de vida, en muchos casos los adolescentes requieren de experiencias en donde la acción escolar trascienda a la formación de la responsabilidad social de su educación y esto se puede lograr gracias a la construcción de espacios de diálogos en donde fueron escuchadas sus inquietudes, ideas o emociones, aunque como algunos jóvenes expresaban, no tenían relación aparentemente con la clase, pero ellos querían hacer comentarios.

La consecuencia de escuchar a los alumnos del grupo estimuló su expresión verbal en las actividades planeadas para las clases e incidió en la participación del alumnado porque entre ellos mismos intercambiaban puntos de vista e intentaban hacerlo con respeto, los jóvenes expresaron en la sesión de evaluación de la práctica, que las recomendaciones hechas por los docentes o compañeros de equipo les ayudo a cambiar algunas conductas que les impedían realizar sus trabajos escolares con responsabilidad.

Finalmente, me gustaría externar que la perspectiva humanista en el trabajo cotidiano del aula, auxilia al docente en la creación de un proceso de enseñanza-aprendizaje sistémico y gradual que incorpore las condiciones, los problemas y las exigencias reales que el trabajo áulico nos presente, permitiéndome apreciar un componente importante en el aprendizaje, las emociones, elemento que acompaña el pensamiento y el aprendizaje. Reconocí que la parte cognitiva está influida fuertemente por las emociones, por lo que el trato a los alumnos requiere gestar un reconocimiento a la persona y a la forma de sentirse o estar en los salones para tomar una clase.

4.4 La guía pedagógica de las nociones constructivistas y de las inteligencias múltiples.

Los trabajos con inclinación psicológica permitieron contactar con elementos representativos del contexto pedagógico, en el que se buscó destacar las aportaciones educativas al centrar la atención docente en el uso de recursos, estrategias, técnicas y reflexiones que interactuaron bajo la mirada constructivista, las cuales ayudaron a mostrar que la etapa de desarrollo es un componente muy poderoso para incidir en el aprendizaje, como lo planteaba Piaget, por lo que los educadores debemos ser conscientes de ello para permitir que se produzcan procesos de experimentación que propicien aprendizajes acordes con las capacidades intelectuales de los estudiantes y sus formas de estar y conocer.

La información recibida por los alumnos del grupo 214 con respecto a sus formas de conocer se obtuvo mediante un segundo elemento de diagnóstico que se concentraba en buscar datos para reconocer la etapa evolutiva en el desarrollo de los jóvenes, quienes en su mayoría contaban con 15 y 16 años de edad, periodo representando por lo que Piaget denominó etapa de pensamiento formal, y que se caracteriza por la capacidad de abstracción en el pensar y la connotación de una estructura lógica, la cual puede ser comprobada y dimensionada al exponer a los jóvenes ante situaciones experimentales que permitan observar la organización que dan a sus estructuras mentales.

Lo anterior se trabajó en el grupo de práctica con los primeras labores de expresión escrita, las cuales aportaron datos relevantes, ya que se manifestaba un bajo dominio argumentativo en la mayoría de los educandos quienes ante la tarea de redactar sus ideas, por medio de respuestas a preguntas abiertas, mostraban deficiencias al tender a la repetición de palabras extraídas en la estructura de la misma pregunta, a la presentación de escritos con redacción confusa y faltas de ortografía; permitiendo concluir que el desarrollo cognitivo deseado para esta etapa del pensamiento formal no ha sido alcanzado por la mayoría de los jóvenes que integran el grupo.

Vygostsky complementa este apartado, enfatizando que el desarrollo cognitivo también es producto del proceso social, materializado en la estructura de un lenguaje que dote de significados las estructuras mentales, fue así como se estructuró la actividad de hacer que los alumnos registraran el título de la unidad por trabajar y posteriormente realizaran un dibujo que representara el conjunto de conocimientos con respecto a la temática por estudiar, actividad con la que surge la preocupación de un porcentaje significativo de alumnos del grupo que manifestaron no saber dibujar y por tanto no poder hacer la actividad, algunos jóvenes me preguntaban si valdría su trabajo aunque lo hicieran con palitos y bolitas; por lo que mi intervención en esta actividad fue para sugerir a los jóvenes que manifestaban estas preocupaciones, acercarse a observar cómo hacían los compañeros sus dibujos e incluso solicitar su apoyo para realizar los propios, cuidando no caer en la actitud de darse por vencidos y dejar la responsabilidad de elaboración de su dibujo a otro compañero; situación que fortaleció el argumento del enfoque sociocultural en la educación, con respecto a que los estudiantes aprenderán cuando se enfrentan a la solución de problemas y van más allá de su actual desarrollo; permitiéndose recibir el apoyo de compañeros con un nivel de creación artística superior al de ellos. Esta actividad se concluyó con la opción de que los alumnos explicaran en forma verbal o escrita los dibujos propios o ajenos como un medio para trabajar su desarrollo cognoscitivo y recrear la interacción social que permite el aprendizaje de la unidad por trabajar, al dotar las palabras del título con significados y sentidos aportados por los jóvenes y representantes de sus conocimientos previos; también se pudo abordar el terreno emotivo expresado en la creación artística por sus dibujos.

Se siguió la construcción de este proceso de enseñanza-aprendizaje, al retomar en cada sesión de trabajo las afirmaciones de Ausubel, quien aseveraba que para que exista un aprendizaje significativo es necesario contar con tres condiciones: primera, generar actividades que permitan al estudiante contactar con los preconceptos que tiene, los cuales le estimularán para adquirir nuevos conceptos; segunda, el currículo académico debe ser apropiado a la etapa de desarrollo que el alumno tenga para que el proceso de su cognición se dé y, la

tercera se integra por un proceso de cognición escalonado, en donde se conduzca al alumnado de las representaciones a los conceptos y de estos a las proposiciones.

La elaboración de dibujos fue una herramienta de conocimiento valiosa porque permitió captar el interés de los alumnos, socializar sus trabajos para generar una adecuación constante en los mismos hasta obtener un resultado deseado, caracterizado por la intención del uso de la expresión artística como un medio para unir el desarrollo de habilidades, la expresión de sus ideas, asumir procesos de selección para procesar información (título de la unidad) y aplicar sus conocimientos previos por medio de una imagen que representara para ellos un concepto y que posteriormente fue más sencillo exponer por qué lo dotaron de un sentido y aun cuando las clases avanzaban los jóvenes recordaban con mayor facilidad el nombre de la unidad y por consiguiente los temas a estudiar.

Finalmente, la guía pedagógica se aplicó con el reconocimiento a los diferentes tipos de inteligencias, cuyo precursor Howard Gardner orientó la manera en que acercaría a los alumnos a la investigación histórica, ya que al reconocer su interpretación educativa como un conjunto de habilidades susceptibles a desarrollar se favorecieron los estilos o canales de aprendizaje y así mejorar el desempeño intelectual de los estudiantes; rescatándose la dinámica de interacción de procesos cognitivos múltiples que despiertan, orientan y conducen a los jóvenes a la reflexión del conocimiento desde diferentes argumentos interpretativos que me dieron la idea de dividir los temas de investigación tomando en consideración distintos campos de conocimiento 1. Argumento. 2. Contexto histórico en América. 3. Contexto histórico en Europa. 4. Personajes y Biografías. 5. Música, vestuario y fotografía. 6. Valoraciones filosóficas de la época. 7. Corrientes artísticas de la época. 8. Contexto científico y tecnológico de esos tiempos. 9. Elaboración de mapas y fotografías.

Los resultados en este punto fueron buenos porque ayudaron a los alumnos a plantearse, reconocer y encontrar sus intereses, traducidos como sus potenciales cognitivos para incluso vislumbrar sus posibles metas vocacionales, sin embargo, debo reconocer que no fue fácil esta actividad ya que la mayoría de

alumnos se inclinaban por investigar los temas Cinco. Música, vestuario y fotografía y Siete. Corrientes artísticas de la época; dejando por ejemplo la participación a unos cuantos compañeros de los temas Dos. Contexto histórico en América, Tres. Contexto histórico en Europa y Ocho. Contexto científico y tecnológico de esos tiempos. Otra dificultad que se presentó en esta actividad fue romper con la inercia de los chicos con respecto a que investigar significa apoyarse de los recursos tecnológicos y digitales para buscar un tema que se extrae del Internet sin pasar por su lectura, su análisis e interpretación; condición que se sumó a la forma de trabajar en equipo, considero que sólo se logró construir trabajos colectivos sin trascender al desarrollo de trabajos colaborativos, ya que por ejemplo cada alumno tenía una parte del tema a investigar y dejaban de lado la meta de construir un trabajo en donde todos conocieran de manera integral su contenido; observé que no fue posible involucrar a los integrantes en la realización de un trabajo común, puesto que cada uno se concentró en la realización de su parte, como ellos expresaban.

Honestamente en este proceso de la práctica comprendí que cometí el error de no contemplar que romper con idea segmentada de trabajar en equipos iba a requerir mucho más empeño, tiempo y orientaciones de apoyo para dotar a los alumnos de estrategias para leer, desarrollar su pensamiento analítico y conseguir mejores resultados en la forma de organización en el trabajo grupal, al igual que en la distribución de las tareas para preparar la presentación de la exposición de sus trabajos y la manera de asumir sus responsabilidades para evitar que sólo participen unos cuantos en la presentación del producto final; aun cuando se entregó la rúbrica para guiar a los alumnos en la elaboración de sus investigaciones no fue suficiente y podría decir que tampoco pertinente, ya que no incidió en la manera de realizar este trabajo en la mayoría de los alumnos del grupo. Razones por las que en los subsecuentes trabajos de investigación estuve más atenta y preocupada durante su desarrollo.

En donde si tuve respuestas favorables fue en el despertar el interés de los alumnos por descubrir y por tanto el reconocer sus estilos de aprendizaje, guías de cómo preparar las actividades que fueran de su preferencia, por lo que de aquí

se desprendió la tarea de dar respuestas a un diagnóstico que les ayudará a valorar sus estilos de aprendizaje, resultando que de 50 alumnos (presentes en la clase) 37 jóvenes, manifestaban que tenían un mayor nivel en el aprendizaje de estilo visual porque entre otras respuestas mencionaban que recordaban más lo que veían que lo que escuchaban o escribían e incluso manifestaban que consideraban que su memoria se fortalece gracias a las asociaciones de imágenes en lugar de sonidos o palabras; seguido por 10 con un aprendizaje corporal preferente, quienes manifestaron aprender más al hacer las cosas y su memoria se reforzaba cuando caminaban o se movían al escuchar la clase y, sólo tres 3 estaban en el aprendizaje auditivo enfatizando en sus respuestas la condición de gustarles más escuchar historia y posteriormente tener la capacidad de reproducirlas por ellos mismos poniendo atención en su tono de voz o el acento con el que platicaban; por este motivo continué con el empleo de materiales visuales para desarrollar mis sesiones de prácticas.

El estímulo de formación para lograr aprendizajes duraderos con mis alumnos, me situó en la necesidad de preparar actividades que ayudaran a los jóvenes a estimular el trabajo de sus estructuras mentales, de sus habilidades cognitivas, del desarrollo de su lenguaje y el enriquecimiento de sus destrezas para mejorar su lectura y escritura, sin dar por hecho que por sólo estar en el nivel medio superior ya cuentan con ellas, requerí empeñar mis esfuerzos en enriquecer su formación académica con actividades que estimulen frecuentemente la lectura, el uso del lenguaje y la producción de escritos, por lo que en coordinación con la profesora de grupo se planteó ilustrar a los alumnos en cómo podían resumir, leer y elaborar escritos que contaran con una breve introducción, el desarrollo y la conclusión, permitiendo a los alumnos del grupo hacer pequeñas charlas después de introducir nuevo material de estudio para que los jóvenes experimentaran la generación de preguntas y el planteamiento de posibles escenarios y ejercitar su capacidad de clasificación de información ya que como señala Eric Jensen “escribir o discutir lo recién aprendido en pequeños grupos es bueno para que el

cerebro aprenda”⁹⁰; también, se dio la actividad de realizar la lectura de una obra literaria bastante representativa de la época estudiada, los diarios, como por ejemplo el diario de Ana Frank, Sin novedad en el frente o Los hornos de Hitler, entre otros. Obteniendo una buena respuesta por parte del alumnado ya que la actividad fue realizada por 35 alumnos de los 56 que integraban la matrícula del grupo y, esta actividad se planteó como optativa, al mismo tiempo respaldo a los jóvenes para ejercitar la manera de elaborar y presentar un trabajo escrito, producto de la investigación histórica, la cual rindió frutos en su desarrollo como escolares en formación. Y denotó la importancia de leer para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia porque “Estudiar leyendo es una forma de reinventar, recrear, de reescribir el contenido en estudio”⁹¹ por lo que en este sentido los docentes debemos permitir que los alumnos entren en contacto con la lectura de obras que produzcan nuevos conocimientos y refuercen los temas estudiados.

4.5 Resultados de la implementación de la instrumentación metodológica de la historiografía de los Annales en la práctica de Historia Universal Moderna y Contemporánea II.

Esta reseña del trabajo plantea el manejo de la viabilidad de la estrategia metodológica aportada por la corriente historiográfica de los Annales, la situaciones experimentadas en este respecto son interesantes porque además de interrelacionarse a las nociones sicopedagógicas, ofrece la mirada disciplinar que dota de carácter científico al estudio de la historia; exponiendo la observación y construcción del conocimiento en la clase de Historia, al dar a conocer la corriente historiográfica de la que se partirá para acercarnos al estudio histórico. Paradójicamente, en esta parte se asumió el papel del docente que enseñará para ayudar a que los alumnos aprendan historia, utilizando en primera instancia el

⁹⁰ Eric Jensen, *Cerebro y Aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*, Madrid, Narcea Ediciones, 2004, p.72.

⁹¹ Paulo Freire, *la importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo Veintiuno Editores, 2008, p.49.

recurso de exponer ante el grupo, sin embargo, la clave estuvo en seleccionar qué expondría para que fuera resguardado por la capacidad memorística del alumno. Enfrenté esta condición con la premisa de Ausubel de usar este recurso educativo cuando el maestro tiene algo que decir para que sus estudiantes lo tengan presente en su memoria, por lo que decidí usar esta técnica educativa para hablarles sobre cómo se estudia la historia y señalar quiénes nos pueden enseñar a aprenderla y dónde comenzará el aprendizaje de esta disciplina como un conocimiento social. Condiciones que favorecen la manera de construir el aprendizaje histórico con mejores mecanismos materiales y cognitivos, tal y como evidenciaron los trabajos de Bloch y Braudel.

Estas razones y la valoración de los niveles de desarrollo cognitivo de los alumnos del grupo 214 me decidieron a presentarles la historiografía basada en los Annales, con ayuda de un par de acetatos con información accesible, para mostrarles a los dos personajes de quienes tomaríamos sus postulados de trabajo ya que estos servirían para guiar la atención de los jóvenes a la historia de las diferentes actividades humanas; así como al uso de fuentes históricas o textos históricos (materiales) que dan cuenta de todo tipo de vestigios y rastros humanos que se encuentran a su alcance⁹², para responder a la condición de que elementos del presente, puede ayudarlos a conocer el pasado; esta es la visión didáctica aportada por los historiadores de los Annales que compartí con el alumnado, permitiéndonos enfatizar la idea de que la historia puede ser entendida y conocida por medio de diversos recursos; los cuales, no serán siempre documentos escritos, porque con los no escritos —iconográficos, musicales, plásticos, orales— también es posible alcanzar el saber del pasado para obtener la opción de repensar y revalorar tanto los discursos narrativos como otros objetos materiales e inmateriales que se van integrando al legado cultural⁹³ y que en el caso de nuestra propuesta didáctica ofrecieron mejores mecanismos para

⁹² Sonia Corcuera, de Mancera, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005. pp. 157-177

⁹³ *Ibidem*. pp. 159-161.

aprender en la clase de Historia, creando los medios (materiales) y junto con ellos el ambiente de aprendizaje histórico.

La pertinencia de los argumentos ofrecidos por los siete planteamientos de Marc Bloch a la Historia, los hombres y el tiempo para utilizarlos en las clases es significativa porque da a conocer a los alumnos del grupo el significado de la palabra historia como la investigación del pasado y no únicamente como la memoria de este; después hablarles de los conceptos enseñados por Fernand Braudel, mismos que gracias al lenguaje podemos resumir en palabras para que ellos las conocieran y posteriormente las dotaran de significado. En esta parte de la práctica traté de ser muy específica y clara para que los alumnos comprendieran la información y logaran transformarla en conocimientos y mi trabajo docente se fortaleció porque dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje los materiales históricos (película de Tiempos modernos, la pintura del Guernica y el mapa digital), se articularon en mis prácticas educativas de tal modo que estos fueron el punto de partida para enlazar la condición propedéutica, formativa y disciplinar de las clases, a partir de las reflexiones, interpretaciones y opiniones que el uso de estos materiales me brindaron en la construcción del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia, construcción que integra el conocimiento como un fenómeno o conjunto de fenómenos capaces de ser descritos, explicados y valorados a partir de enfoques teóricos serios y rigurosos como los proporcionados por la corriente historiográfica de los Annales.

Puedo expresar en esta última reseña que las contribuciones de esta forma de trabajar resultaron significativas para la mayoría de los alumnos del grupo porque les ofreció un marco de referencia para entender los problemas a los que se enfrentan los historiadores, al usar materiales históricos cuya búsqueda de información deberá apoyarles para despertar el interés natural de los seres humanos por explicar de manera coherente sucesos pasados, utilizando los recursos que tanto el pasado como el presente les dan.

La guía de estas actividades apoyo a los jóvenes para animarse a plantear preguntas, sobre el pasado o el presente y por consiguiente despertar la conciencia de su pensamiento, la cual al conocer, imaginar, investigar, leer e

incluso redactar, les ayudo en la formación de sus ideas con respecto a los hechos humanos, los rastros, los antecedentes y las consecuencias; preparando a los estudiantes a la aplicación metodológica propia de los historiadores, la cual quiere fortalecer su pensamiento histórico para que se animen a atribuir nuevos significados a los hechos históricos y tomar la oportunidad de encontrar nuevas explicaciones a los procesos humanos que estudian en forma de temas escolares con el apoyo de una visión historiográfica que entiende el conjunto de acontecimientos y cambios de la sociedad que se interrelacionan, se combinan e interactúan de manera compleja en tiempos y espacios determinados y, los persuaden de buscar y manejar fuentes históricas.

Considero que falto trabajar más las categorías de periodización para que los alumnos comprendieran ampliamente las connotaciones de continuidad o rupturas de la historicidad, sin embargo, se aportó el concepto de larga duración predominante en los procesos históricos bajo el rubro de Annales, seguramente requería trabajar con más detenimiento este concepto para clarificar el señalamiento de los cortes temporales aportados al que estudia la historia con los criterios temporales de Braudel, no obstante, la idea de totalidad expresada por este autor al estudio de los acontecimientos humanos si se trabajó con eficacia ya que el alumnado observó, manejó y confrontó en sus exposiciones el estudio de los hechos históricos desde los diferentes ámbitos de complejidad social, tales como el estudio económico, político, artístico, geográfico, etcétera, en el espacio y tiempo en el que sucedieron.

Por último, deseo expresar que considero que se transformó en cierta medida la manera de acercarse al conocimiento histórico en las clases planeadas, y esto beneficio al alumnado, puesto que al enfrentarse a la realización del examen final, un porcentaje significativo de los alumnos lograron aprobarlo, considero que lo anterior se dio, gracias a su esfuerzo para pensar y trabajar por ellos mismos las actividades de las clases, las cuales facilitaron que las respuestas a las preguntas abiertas que contenía este instrumento de evaluación, ofrecieron la oportunidad por expresar de manera consiente sus interpretaciones históricas producidas por las experiencias del trabajo de las clases y los

aprendizajes significativos contruidos por las mismas, en lugar de ser el resultado de aprenderse respuestas de memoria producidas por otros; la evaluación de los trabajos contemplo la visión de una evaluación integral construida por instrumentos de diagnósticos, de auto y coevaluación, para concluir con la aplicación de una prueba objetiva que combinando dos tipos de reactivos, el primero la opción múltiple y el segundo las preguntas abiertas, ya que en el caso de estas baterías, la primera pone en juego las capacidades de lectura, reflexión y selección de información; dando también la oportunidad a los alumnos a la hora de revisar y corregir su prueba de contactar con información específica que resulta importante recordar en forma precisa. La segunda opción permite corroborar el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos a través de la redacción de sus respuestas y, todos estos elementos así como el desempeño de los estudiantes en las diferentes actividades fueron valorados para la construcción de la evaluación final de la unidad.

Concluyo expresando mi beneplácito a que los alumnos se animaron en el examen a construir y exponer sus propios saberes y de 52 estudiantes que presentaron el examen final, 45 lo aprobaron; contrastando significativamente con los resultados obtenidos por los alumnos en su primera evaluación, otorgada por los trabajos realizados en la primera unidad, es decir, antes de vivir las experiencias educativas de la segunda unidad de trabajo bajo la perspectiva metodológica de la didáctica holística.

4.6 Perfil de egreso, desiderátum escolar del Colegio de Ciencias y Humanidades

La oportunidad que nos da el perfil de egreso de una institución escolar a los docentes, es responder a la interrogante de qué hacer para contribuir a la formación de los alumnos, imaginar cómo podrán ser nuestros estudiantes al concluir su estancia en la escuela, puede llevarnos al terreno de las utopías necesarias para la labor educativa, ya que quizá, no se logrará alcanzar totalmente el desarrollo académico-cultural que se espera tengan todos los

alumnos, sin embargo, son los impulsos imprescindibles para trabajar con ellos y despertar el interés por aprender.

Las contribuciones establecidas en el perfil del Colegio de Ciencias y Humanidades me impactaron a nivel personal y profesional, dando un ideal significativo para mi trabajo cotidiano con los alumnos, procurando hacer de su estancia en la escuela algo grato y útil ante sus pretensiones como estudiantes de un bachillerato universitario, el cual debe brindarles la oportunidad de que sean partícipes del conocimiento y, esta condición los haga expresar puntos de vista de una realidad a la que ubican, a la que pertenecen y de la que son conscientes.

Los alumnos deben comprender que su educación será un medio apropiado para el desarrollo de su persona, de su familia, de su comunidad y de su país, por lo que el conocimiento será una fuente para desarrollar sus habilidades intelectuales, las que mostraran con actitudes que impliquen la puesta en práctica de valores para construir formas de vida sanas y aportar condiciones de convivencia más favorables al contexto al que pertenecen.

La idea de que los educadores y sus trabajos deben culminar en la formación de alumnos “activos y participativos, conscientes de su realidad y el papel de sujetos transformadores de la misma”⁹⁴ bien valdría la pena para que se comprenda que los postulados teóricos pueden lograrse por los educadores con un trabajo planificado, progresivo, graduado, constante, tenaz y paciente; los docentes son quienes hoy más que nunca pueden reflexionar y analizar todos aquellos problemas del acontecer histórico-educativo, para tomar la oportunidad de construir desde sus espacios escolares realidades más pensadas para darle paso a esas idealidades educativas marcadas como misiones y visiones en el perfil de egreso y en los planes y programas de estudio institucionales.

A continuación, se presenta el Perfil de egreso del alumnado del Bachillerato del Colegio, el cual destaca que su alumno egresado se caracteriza por los conocimientos, habilidades, valores y actitudes siguientes, las que representaron un reto constante en mis labores de prácticas:

⁹⁴ Colegio de Ciencia y Humanidades Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato, Plan de Estudios Actualizado, Universidad Nacional Autónoma de México. México, 1996.

- Posee una formación científica y humanística que hace posible su desarrollo como universitario responsable, en lo personal y en lo social, y su prosecución con éxito de estudios superiores.
- Ha acrecentado, como universitario, su capacidad de integrar la acción, el pensamiento, la palabra y la pasión por los grandes temas de la cultura, comprometido con la razón, con la verdad y los valores de la justicia y la solidaridad.
- Aprende por sí mismo y, en los campos del saber básicos — las matemáticas, las ciencias naturales, la historia y las ciencias sociales, la lengua materna—, posee habilidades de trabajo intelectual generales y propias de cada uno de aquéllos, las grandes generalizaciones o síntesis y los conocimientos específicos que le permiten adquirir o construir otros e ir generando estrategias propias para alcanzar aprendizajes cada vez más independientes y complejos.
- Ha adquirido una visión de conjunto y jerarquizada de los aspectos fundamentales de las distintas disciplinas, de sus elementos conceptuales, metodológicos y teóricos, así como de sus conocimientos propios.
- Relaciona los conocimientos que adquiere de cada disciplina con los de otras y los transfiere a otros campos del conocimiento.
- Busca información a través del manejo y del análisis sistemático de las fuentes de conocimiento de cada campo del saber, lo que se concreta en habilidades como la lectura adaptada a la naturaleza de los textos, la observación, la investigación documental, la experimentación, etcétera.
- Mantiene una actitud de curiosidad intelectual y de cuestionamiento; posee la habilidad de plantear problemas teóricos y prácticos y de establecer relaciones con conocimientos ya adquiridos; formula hipótesis y las somete a verificación a través de procedimientos y métodos adecuados a cada campo del saber.

- Funda con racionalidad, responsabilidad y rigor crecientes sus conocimientos e ideas y los discute, analizando los argumentos y juzgando la validez de los puntos de vista de los demás en el ámbito escolar y cultural.
- Asimila en su manera de ser, de hacer y de pensar, —gracias a la contribución integrada de las nociones y conceptos, habilidades, destrezas y valores cuyo desarrollo se propicia en los distintos cursos—, conocimientos y habilidades que lo llevan a mejorar su propia interpretación del mundo y adquirir una mayor madurez intelectual.
- Desarrolla, por medio del ejercicio en los procesos inductivos, deductivos y analógicos, y en íntima relación con problemas y conocimientos de las distintas disciplinas, un pensamiento lógico, reflexivo, crítico y flexible, que se manifiesta en su capacidad para innovar en las diversas esferas de la actividad.
- Comprende que toda obra cultural —las ciencias y las humanidades— se relaciona de múltiples maneras con la sociedad en la cual se produce y con el conjunto de las acciones humanas, y está sujeta a la evolución histórica, por lo que reconoce sus componentes inevitables de relatividad y puede apropiarse con fundamento de actitudes de solidaridad y respeto.
- Estima el conocimiento científico en todos los campos del saber, así como la reflexión sistemática y rigurosa.
- Adquiere actividades imbuidas de valores de orden individual y social, personalmente asumidos con bases reflexivas y racionales.
- Toma decisiones informadas y responsables, aplica sus conocimientos en los distintos ámbitos de su actividad, con actitudes de seguridad en sí mismo y autoestima.
- Posee capacidades de percepción estética y estima la contribución de la belleza a una vida humana plena.

- Aprecia la salud psíquica y corporal y cuenta con los conocimientos y actitudes fundamentales necesarias para su conservación.
- Valora la importancia de la dimensión tecnológica de los conocimientos que adquiere, y posee las habilidades básicas para aplicarlos en la resolución de problemas de su entorno.⁹⁵

La conciencia en las responsabilidades que impone el ejercicio de la docencia; como cualquier otra profesión, y que desde luego recae una parte muy significativa en la persona del profesor; quien puede encontrar en la naturaleza de la materia que imparte; en este caso Historia, y en la esencia de la didáctica un papel quizá más rico, para la construcción de un sentido laboral más profesional, son las reflexiones necesarias que llevan a comprender que es importante organizar rutinas académicas que impliquen también actividades que incidan en la formación del alumnado por lo que durante el desarrollo de las clases los profesores debemos estar atentos para crear actividades y estar pendientes de que estas orienten a los alumnos a desarrollar su responsabilidad ante el trabajo y el manejo de actitudes favorables a la convivencia escolar, tomando en cuenta que este proceso implica gradualidad, disciplina y constancia para que los estudiantes respondan satisfactoriamente a la necesidad de construir un pensamiento escolar positivo; también, requerimos buscar que los jóvenes tengan la oportunidad no sólo de contemplarse como individuos sino como sujetos históricos que cobran conciencia del pasado, descubriéndose a sí mismos como personas con capacidades, intereses y aprendizajes que los ayuden a darse cuenta del valor que tiene la vida humana al encontrarse ésta inmersa en un tiempo, una época y un espacio determinado.

La aportación de la presente investigación fue plantear una respuesta de las tantas posibles sobre cómo hacer para que los estudiantes aprendan en clase nuestra materia de estudio y enriquezcan sus vidas; para los docentes, entre los que me incluyo, es plantear una inquietud permanente para transformar la enseñanza de la Historia por medio de una actitud integral creativa propositiva y

⁹⁵ *Ibidem*, p.p. 67-73.

profesional que fortalezca el ideal de enseñar aprendiendo, sin perder de vista todos los puntos que el perfil de egreso marca y la paciencia necesaria que debemos adquirir al trabajar con alumnos adolescentes para apoyar su desarrollo.

Respetado lector la presente tesis seguramente podrá ser replanteada, pero, puedo expresar que la certeza que me deja es la necesidad de continuar con la experimentación de la didáctica holística para recuperar materiales legados por la humanidad de otros tiempos, con la convicción de ofrecer a la enseñanza de la materia de Historia en el nivel medio superior, oportunidades sólidas de construcción de un proceso de enseñanza aprendizaje significativo y, además, considero valioso como educadora abrir mi quehacer docente al camino de sistematizar experiencias educativas, para enfrentar la necesidad y a la vez la dificultad de no divorciar la teoría con la práctica en el trabajo cotidiano dentro de los salones de clases y valorar lo hecho para evaluar resultados, los cuales permitirán a los actores del ambiente escolar encontrar sus potenciales cognitivos y alcanzar sus metas escolares.

Conclusiones

En este trabajo se buscó visualizar la concepción de la Historia como una materia que representa un campo amplio de conocimientos al que podemos recurrir, porque contamos con nociones o imágenes de él y sobre todo al que podemos recorrer, explorar y reconocer a través del legado material, para relacionar la asignatura con la vida de los estudiantes. De esta manera, ellos tendrán la posibilidad de ver a su presente como un espacio de acción humana, que se debe analizar para comprenderlo e interpretarlo y si fuera posible cambiarlo; así, será necesario dejar de lado la idea de que la materia de Historia es una disciplina simple que busca la transmisión de datos enciclopédicos.

En el contexto institucional del CCH sus marcos documentales, como la Revisión y Actualización de los Planes y Programas de Estudio, marca que los docentes requieren recobrar el sentido didáctico e integrarlo con su fuerza educativa para que impulse la articulación de los elementos escolares (Leyes, planes y programas, perfil de egreso, enfoque de las asignaturas, recursos y evaluaciones) y no sólo tenerlos presentes como un listado de requerimientos inconexos, por lo que el reto de los docentes será lograr que la información proporcionada en estos escritos, trascienda a ser vista como una interrelación institucional que fundamentará las acciones docentes para que se logre adquirir conocimientos que se desarrollen como aprendizajes significativos que ayuden a que cada día los alumnos se transformen en mejores estudiantes y en mejores personas.

Porque si queremos reformar la educación de un país, necesitaríamos empezar por reformar nuestras formas de enseñar en las escuelas; es decir, precisamos resolver la problemática constante entre los elementos teóricos y los prácticos a partir del trabajo realizado en nuestros salones de clase con nuestros estudiantes.

Retomar el principio de que la didáctica es una teoría práctica que invita a contextualizar nuestras clases, aceptando desde la naturaleza de la disciplina a enseñar hasta los problemas que enfrenta el carácter dogmático (sicológico-

pedagógico) con que se ha manejado su enseñanza, abre el camino para reconocer a los alumnos como estudiantes con capacidades, inquietudes y expectativas; comprendiendo que el bachillerato universitario parte de nociones teóricas que se articulan en los planes y programas para desarrollar el perfil de egreso deseado y para construir mejores prácticas educativas.

En la medida que podamos dotar teóricamente el quehacer educativo en el bachillerato, encontraremos alternativas relevantes y actuales para trabajar y unir el ¿Qué?, el ¿Cómo? y el ¿Para qué? de la teoría y de la práctica docente; la enseñanza de la historia con adolescentes precisa que los profesores no nos limitemos al uso exclusivo de un libro de texto porque generalmente este material encadena a la rutina ciega del enseñar y aprender lo que dice la obra, muchas veces sin mostrar que lo ahí expuesto esta dicho por uno o varios autores gracias a procesos de investigación histórica; también, resulta contraproducente para el fortalecimiento de un pensamiento histórico, que si bien conoce y registra datos, no trabajar por hacer que los alumnos inicien con el análisis de la información para que puedan empezar a ejercitar y desarrollar su capacidad de síntesis, la cual los conduce a comprender y transformar la información en conocimientos.

Es necesario que los docentes mediante ejercicios integrales busquen generar mejores condiciones que les permitan a los alumnos conocer a la historia como una disciplina que se ocupa del tiempo pasado para investigarlo y de ser posible interpretarlo, para entender nuestro presente, a través del pensamiento y del uso de las fuentes que guíen la lectura, el descubrimiento y la elaboración de narraciones personales.

Los docentes precisamos apoyar y guiar a los alumnos para evitar en la manera de lo posible dar por hecho que ellos ya saben hacer lo que les estamos pidiendo; además, los profesores debemos responder al desiderátum de desarrollar y consolidar las capacidades y habilidades que son requeridas para estudiar historia en el nivel medio superior.

Alcanzar los objetivos, establecidos en los programas de estudio, puede ser posible en la medida que se planeen actividades que despierten el interés por estudiar y será primordial apoyar a los jóvenes estudiantes en su tarea de

aprender la asignatura con la guía de sus profesores en cuanto a lo que hacen en las clases, el por qué lo hacen y el para qué.

Por lo que iniciar nuestras clases con un material sobre el que les podemos y debemos preguntar generará centrar la atención del alumnado, para después pensar, poner en entre dicho sus ideas, leer e investigar, para descubrir información que les apoye en la tarea de documentar, argumentar y escribir, en forma individual y colectiva.

Requerimos generar un ambiente educativo, que incida en el desarrollo del pensamiento de los alumnos desde los primeros semestres para lograr un cambio en los hábitos de estudio y en la comprensión de la Historia. Los cambios requieren tiempo, por lo que sujetarse a un proceso de enseñanza-aprendizaje gradual será imprescindible y nuestras prácticas educativas precisan cambios en la metodología de la didáctica, así como desarrollar la paciencia o la resistencia necesaria para enfrentar los fracasos educativos, con la mira de no sumarnos a ellos o ignorarlos.

Lograr despertar la consciencia humana por medio de la educación en nuestro país no es una labor sencilla, más en el contexto actual que tiende a privilegiar lo material o superficial de la vida, contrarrestando el valor de la educación para transformar a la persona (adolescente) en el educando que representará un ciudadano crítico y responsable, gracias al desarrollo de sus pensamientos, a la valoración de sus esfuerzos, al planteamiento de compromisos y a las participaciones con conocimientos, sin embargo, indiscutiblemente el anterior es un trabajo que bien vale la pena intentar, precisamente por esta misma realidad en que la sociedad mexicana actual se ha encerrado y a la que muchos señalan como una crisis de valores producida por los malos resultados del sistema educativo.

Abandonar la ligereza con la que se vive socialmente, también puede alejar al docente de Historia del nivel medio superior, de la falta de convicción para la construcción didáctica de sus clases, ya que los profesores requerimos asumir la responsabilidad de aprovechar la oportunidad de contar con un sistema educativo público que busca apoyar a las personas que lo integran a desarrollar

sus capacidades, fortalecer sus conocimientos y sensibilizar conductas para que a futuro las orientaciones de sus vidas sean mejores y no simplemente se queden en proyectos institucionales, sino que se construyan como compromisos de acción ante una sociedad que requiere ver en forma palpable los beneficios de contar con una infraestructura escolar.

Quedó demostrado que el CCH cuenta con un contexto curricular que muestra una firme convicción en la apertura de construirse y consolidarse como un bachillerato universitario, en donde los docentes tengan la confianza de diseñar propuestas didácticas de intervención (Didáctica Holística), favorables para atender la responsabilidad de desarrollar la función de docente frente a grupo, desde la condición de propiciar el desarrollo de las habilidades intelectuales de cada uno de sus estudiantes hasta lograr mostrar la capacidad de integrar el conocimiento, el pensamiento y la acción en forma autónoma y responsable.

Existen documentos oficiales del CCH, que marcan la importancia de una educación holística porque estos son los argumentos que como educadores tendremos en la actualidad para buscar respuestas a la interrogante constante de cómo hacer para enfrentar la enseñanza de la clase de Historia en pleno siglo XXI y otorgándole mejores condiciones al aprendizaje y a la construcción de estrategias con una visión de conjunto, las cuales, permitan a las diferentes disciplinas en general y particularmente a la Historia el estudio de elementos conceptuales, metodológicos y actitudinales, favorables al aprendizaje significativo porque se interrelacionan al sentido humano de ayudar a los estudiantes a aprender a aprender para la vida.

Con este trabajo de tesis se buscó alentar el deseo de no ignorar nuestro patrimonio cultural, porque recuperarlo es el pretexto idóneo para conocer y descubrir información histórica, como una oportunidad de materializar la aspiración personal y profesional de mejorar el papel de la escuela y consolidar el interés y la convicción en los docentes del nivel medio superior, de que al utilizar el método por descubrimiento es posible contribuir al trabajo por proyectos, necesario para obtener resultados educativos más alentadores para la clase de Historia y, aportar a la vida de los jóvenes estudiantes y a la de sus profesores la idea de que son

capaces, este pensamiento los acerca a la sensación de satisfacción que dará valor a ocuparse por su formación humanística en el caso de los alumnos y profesional en el de los maestros, trabajando por el ideal de que con el estudio del pasado comprenderán la necesidad de ser agentes de cambio, gracias a la visión que le den a ser sujetos de la historia.

Retomar este sentido disciplinar propicio la intención de construir las actividades de clase para materializar el enfoque didáctico-disciplinar y concretar un curso-taller, en el que los educandos logran experimentar las interacciones necesarias para construir una serie de aprendizajes significativos, el dominio de capacidades cognitivas y el desarrollo del conocimiento teórico de una disciplina académica, gracias al apoyo de materiales que contribuyeron a lo que Annales determino como un recurso de estudio capaz de representar el hoy y el ayer, para abrir el camino a la recuperación histórica por medio de la observación, la comparación, la creación de explicaciones y la comprobación de las mismas. Y poder estudiar la materia por medio de los trabajos de Annales como corriente de interpretación histórica que ofrece aplicar métodos de estudio en donde la posibilidad de hacer una investigación, les permita construir un proyecto escolar que parta de un tema por desarrollar, el empleo de estrategias para obtener información adecuada que les ofrezca la oportunidad de redactar sus ideas, con el apoyo de esquemas o formatos que les apoyen a plasmar sus escritos.

El énfasis es recuperar que la historia puede ser entendida y conocida por medio de diversos recursos; los cuales, no serán siempre documentos escritos, porque con los no escritos —iconográficos, musicales, orales— también es posible alcanzar el saber del pasado para obtener la opción de repensar y revalorar tanto los discursos narrativos como otros objetos materiales e inmateriales que se van integrando al legado histórico-cultural. Mediante la interrelación de los factores económicos, políticos, sociales y culturales, para comprender el carácter multicausal de los acontecimientos y de los procesos históricos, sin perder de vista los nexos entre el pasado y el presente.

Me ocupo el contenido de los materiales porque es lo que aportará al aprendizaje y la enseñanza de la historia y señalo que es necesario poner mucha

atención en cómo usarlo y cómo aprovecharlo. Es fácil deducir que el material debe reunir ciertas características directamente relacionadas con el destino del trabajo: el aprendizaje significativo de la Historia por lo que sume el enfoque disciplinar o historiográfico del que se partirá, los alumnos a quienes estará destinado el aprendizaje, la teoría educativa en la que nos centraremos para desarrollar las habilidades cognitivas de nuestros alumnos y la concepción educativa que se encuentra instrumentada por el currículo escolar.

Finalmente, considero importante destacar el valor de los procesos de evaluación (diagnóstica, de auto evaluación y de coevaluación) para poner a la vista de los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia con la estructura de la didáctica holística la importancia del desarrollo de la libertad, la creatividad, la originalidad, la comunicación, el respeto, la responsabilidad, el diálogo y el juicio crítico para valorar la adquisición de compromisos, información que se transforme en conocimientos para mejorar nuestro trabajo escolar con la convicción de que asumir una actitud positiva conlleva a una propositiva, en donde la adecuación de los conceptos por aprender no omita las capacidades del alumnado y los conocimientos históricos que previamente le han sido enseñados.

Fuentes bibliográficas

Aguirre, Rojas Carlos Antonio, *La “Escuela” de los Annales. Ayer, Hoy y Mañana*. México: Contrahistorias, México, La otra mirada de Clío, 2005, pp. 235.

Azcona Sánchez, Jorge, “El adolescente y el carácter social”. *Perfiles Educativos* No.4, 1979, pp. 41– 50.

Bilbao Rodríguez, María del Carmen, Velasco García, Patricia, *Aprendizaje con Inteligencia Múltiples. Cómo identificar las inteligencias múltiples, cómo desarrollarlas y cómo evaluarlas*, México, Trillas, 2014.

Bruera, Ricardo, *La didáctica como ciencia cognitiva*. Rosario Argentina Ediciones C.E.D.I Centro de Didáctica Experimental, 1996.

Carretero Mario y María Fernanda González. *Representaciones y valoración del “Descubrimiento” de América en adolescentes y jóvenes de la Argentina, Chile y España. “En Enseñanza de la historia y memoria colectiva”*. p.121

Coll, César, *El constructivismo en el aula*, Barcelona, Grao. Col. Biblioteca del aula, 1993, pp.11-30.

Corcuera de Mancera, Sonia, *Voces y silencios en la historia. Siglo XIX y XX*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005, pp. 157-177.

Cuadra Ernesto, y Moreno, Juan Manuel [Coords.], “Cap. 1: La educación secundaria: de eslabón más débil a piedra angular”, en: *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes.- Una agenda para la educación secundaria*, Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones S.A., Bogotá, Colombia, 2007, pp. 1-18.

De Ibarrola, María, “Dinámicas de Transformación en el Sistema Educativo Mexicano”, en: Puryear Jeffrey M. y José Joaquín Brunner (editores), *Educación, Equidad y Competitividad Económica en las Américas*, Washington, Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo, AICD, de la Organización de los Estados Americanos, OEA, 1994, pp.1-16.

De Luque Sánchez, Angela y Notoria Peña, Antonio, “La convergencia del pensamiento rogersiano y freiriano, base del personalismo social”, en: *Personalismo Social. Hacia un cambio en la metodología docente*. Córdoba, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2000, pp. 22-55.

Delamont, Sara, *La interacción didáctica, Una relación de trabajo, los protagonistas, el profesor*, Madrid, Cincel – Kapelusz, 2000, pp. 37-47,56-73.

Delgado de Cantú, Gloria, *El mundo moderno y contemporáneo I. De los albores de la modernidad a la competencia imperialista*, México, Pearson Educación/Addison Wesley Longman de México, 2000, pp. 450.

Delgado de Cantú, Gloria, *El mundo moderno y contemporáneo II. El siglo XX*, México, Addison Wesley Longman de México, 2000, pp. 465.

Delors Jacques, *et al. La Educación Encierra un Tesoro* (compendio), Paris, UNESCO, 1994, pp. 1-47.

Delval Juan, "La educación como institución social", en: *Los Fines de la educación*, México. SXXI. 9ª 2004, pp. 1-39

Díaz Barriga, Ángel, *Didáctica y currículum*. Edición corregida y aumentada. México Paidós Educador, No.127, 2005.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Hernández Rojas Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*. 2ª edición. México, McGraw Hill 2007, pp.175- 405.

Durán Amavizca, Norma Delia, coordinadora, *La didáctica es humanista*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), 2012, pp.11- 35.

Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Siglo XXI editores, 2002, p.68.

Freire, Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo XXI, 2006, pp. 141.

Paulo Freire, *la importancia de leer y el proceso de liberación*, México, Siglo Veintiuno Editores, 2008, pp.7-81.

Gadamer, Hans-Georg, *La educación es educarse*. Madrid, Ediciones Paidós Ibérica España, 2000, pp.10.

Gallo T., Miguel Ángel, *Historia Universal Moderna y Contemporánea II. Del Imperialismo al Neoliberalismo*, México, Ediciones Quinto Sol, 2003, pp. 30-35.

Gardner, Howard, *Inteligencia Múltiples. La teoría en la práctica*, Barcelona, Paidós, 1995.

Gimeno Sacristán, José, *La transición a la educación secundaria*, Madrid, Morata, 1991, pp.183.

González Garza, Ana Ma, *Educación Holística, La pedagogía del siglo XXI*, Barcelona, Editorial Kairós, 2009, pp. 389.

Hernández Rojas, Gerardo, *Paradigmas en psicología de la educación*, Ecuador, Paidós, 2006, pp.267.

Izcara Palacios, Simón Pedro, *La praxis de la investigación cualitativa. Guía para elaborar tesis*, México, UA de Tamaulipas (Fomix) Plaza y Valdés editorial, 2009, pp. 19-50.

Jensen Eric, *Cerebro y Aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*, Madrid, Narcea Ediciones, 2004, pp.65-158.

Lizcano Fernández, Francisco, “Acerca de los contenidos y partes de un proyecto de investigación”, Ponencia leída en el *II Taller Mexicano-Cubano sobre la Formación del Historiador*, celebrado en la Habana Cuba, entre el 28 de marzo y el 1º de abril, 1994.

Mead, Margaret, *Adolescencia y cultura en Samoa*, Madrid, Paidós, 1990, pp. 85-90.

Medina Rivilla, Antonio. Castillo Arredondo, Santiago, *Metodología para la realización de Proyectos de investigación y Tesis Doctorales*, Madrid, Editorial Universitas, 2003, pp. 57-63.

Mendive, Gerardo. (Compilador) “Más huellas”. *Antología de lecturas para docentes*, México, 1995 pp.48-49.

Ornelas, Carlos, *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo*, México, Fondo de Cultura Económica, 2009, pp. 9 – 206.

Ossanna, Edgardo. O., Bargellini Eva.M., Laurino, Elsie. S, *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*, Buenos Aires, Librería “El Ateneo” Editorial, 1994, pp. 1-212.

Piaget, Jean e B. Inhelder, *Psicología de las edades*, Madrid, Morata, 1961, pp. 1-110.

Plá, Sebastián, *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. México. Plaza y Valdés Editores, 2005, pp.216.

Popkewitz Thomas S., Miguel A. Pereyra y Barry M. Franklin. “Historia el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización Una Introducción” en: Popkewitz Thomas S., Miguel A. Pereyra y Barry M. Franklin (compiladores), *Historia Cultural y Educación*, Barcelona, Pomares. pp. 15-58.

Real Diccionario de la Lengua Española, Vigésima segunda edición, 2008.

Revisión del Plan de Estudios, Tercera Etapa, del Colegio de Ciencias y Humanidades, México, UNAM, 1996.

Rodríguez, María de los Ángeles “La enseñanza de la Historia en el nivel medio-superior del IPN” en Lerner, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para la enseñanza de Clío*, México, UNAM (CISE), Instituto de Investigaciones Históricas José María Luis Mora, 1990, pp. 107-122.

Saavedra, R, Manuel. S, *Cómo entender a los adolescentes para educarlos mejor*, México, Editorial Pax México, 2004, pp. 3-26.

Sánchez Huete, Juan Carlos (coord.), *Compendio de Didáctica General*, Madrid, Editorial CCS, 2008, pp. 73-107.

Sanjurjo, Liliana, *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*, Ediciones Homo Sapiens, 2002, p. 40.

Trepat, Cristófol A. y Comes, Pilar, *Teoría e historia, El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, Barcelona, Ediciones GRAÓ, 1998, pp. 127-170.

Vigostski, Lev S, *Análisis de las funciones psíquicas superiores*, Madrid, Obras selectas Visor, 1995, pp. 72-120.

Vigostski, Lev S, *Pensamiento y Lenguaje*, México, Ediciones Quinto Sol, 1988.

White, Hayden, *La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX. Metahistoria*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005, pp. 13 – 50.

Zabala Vidiella, Antoni, *La práctica educativa. Cómo enseñar*, México, Graó Colofón, 2007.

Zarzar, Charur Carlos, *Capítulo 1. Qué es la formación*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000, pp.33-38.

Hemerográficas

Aguilar Sahagún, Luis A., “Formar en el diálogo, la comprensión y la solidaridad para habitar un mundo tecnificado. Contribuciones de Hans-Georg Gadamer para una formación integral”. En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3° trimestre, año/vol. XXXII, número 003 Centro de Estudios Educativos Distrito Federal, México, 2002, pp. 45-63.

Covarrubias, Papahiu Patricia., Piña, Robledo, Maria Magdalena, “La interacción maestro alumno y su relación con el aprendizaje”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos México*, vol. XXXIV, núm. 1, 2004, p. 78 – pp.47-84.

Díaz Barriga, Ángel, “El Currículo. Tensiones Conceptuales y Prácticas”, En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 5, No. 2, 2003, pp. 1-13.

Díaz Barriga, Frida, “Una aportación a la didáctica de la Historia. La enseñanza de habilidades cognitivas en el Bachillerato”, *Perfiles educativos*, octubre-diciembre, No.82 México, UNAM, 1998, pp. 1-31.

Latapí, Pablo, “Primer día de clases”, En: *Proceso* No. 877, 23 de agosto de 1993, México, pp. 36 a 38.

Martínez Rizo, Felipe, "Nueva visita al país de la desigualdad. La distribución de la escolaridad en México, 1970-2000", en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, México, COMIE, Vol. 7 No. 16, septiembre-diciembre, 2002, pp. 415-443.

Sans Martín, Antoni y Trepal Carbonell Cristófol A, “La evaluación de la historia en el Bachillerato. Enseñanza de las ciencias sociales”, *Revista de Investigación*, No.1 marzo, 2002, pp. 1-20.

Saucedo Ramos, Claudia, “Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de los alumnos problema en la escuela secundaria”, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Julio-Septiembre vol.10 número 26, 2005, pp.641-668.

Digitales

INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Consultado el día 19 de mayo de 2012 en: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx>

Prats, Joaquín. *Valorar el patrimonio histórico desde la educación: Factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales*, Universidad de Barcelona, 1999.

http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=82

Sigmund Freud, *Tres contribuciones a la teoría sexual*, traducida por López Ballesteros, Madrid, Biblioteca Nueva, 1925, pp.1-84. Consultado en: <https://psicologiageneralunlp.files.wordpress.com/2010/08/freud-tres-ensayos-de-teoria-sexual.pdf>

Kurt Lewin, *La teoría del campo en la ciencia social (Field Theory in Social Science, 1939-1947)*.

http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/lewin01.pdf

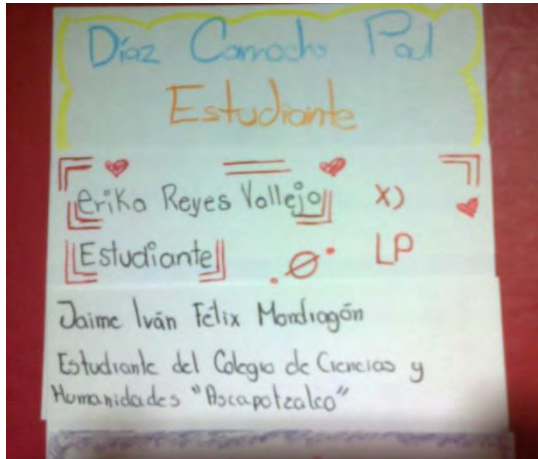
David Ausubel, *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*, México, Trillas, 1997, pp.1-10.

http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf.

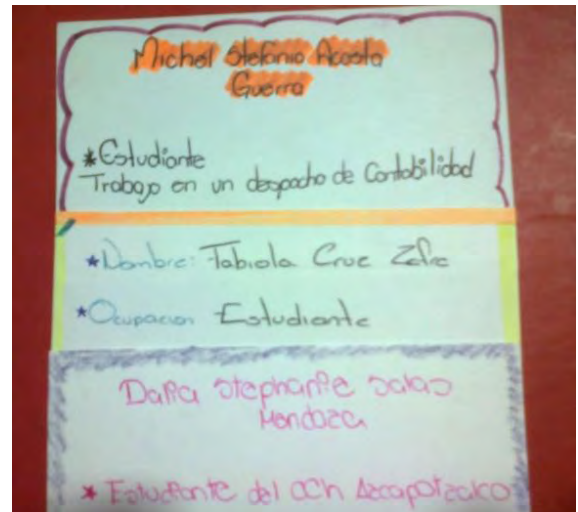
Planes y programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades en las materias de Historia Universal I y II, Historia de México I y II. Universidad Nacional Autónoma de México. 12/08/2008. [http:// www.Cch.unam. mx](http://www.Cch.unam.mx).

Anexos Gráficos

Tarjetas de presentación



Los alumnos del grupo 214 del CCH Azcapotzalco turno Matutino, diseñan sus tarjetas de presentación personal para la clase de Historia Universal Moderna y Contemporánea II, material que se utilizó como recurso para denotar la concepción de su yo o *identidad*.

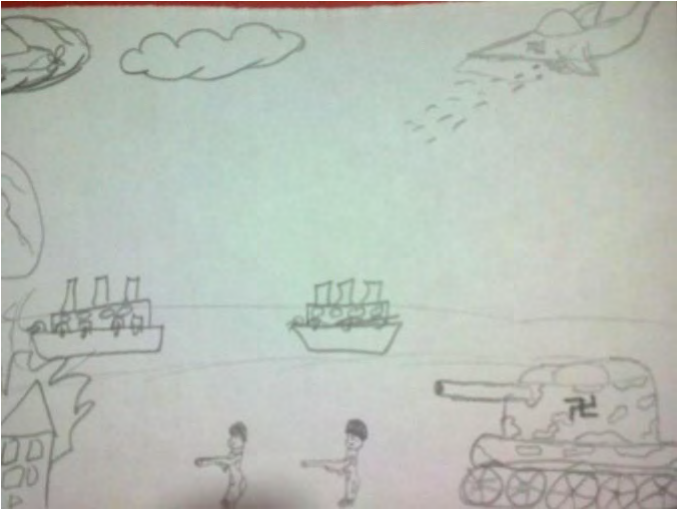


Diagnósticos Unidad II. Guerra, Revolución Socialista y Crisis
(1914-1945)

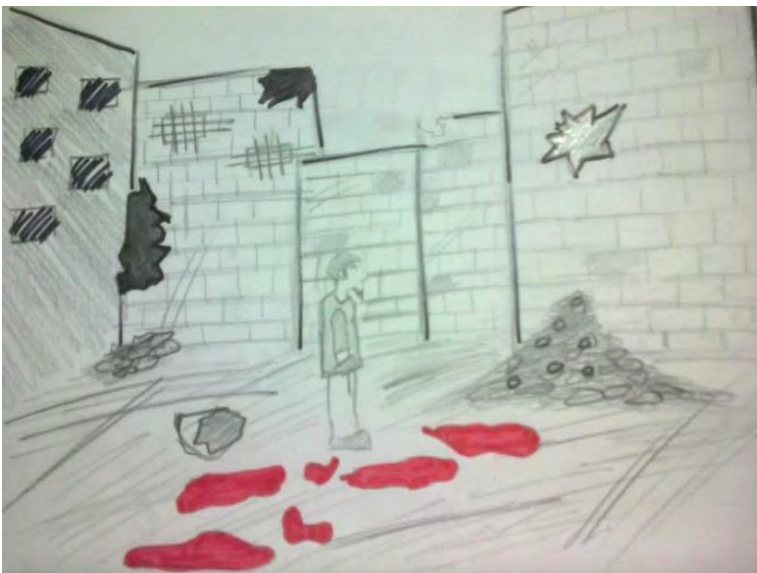
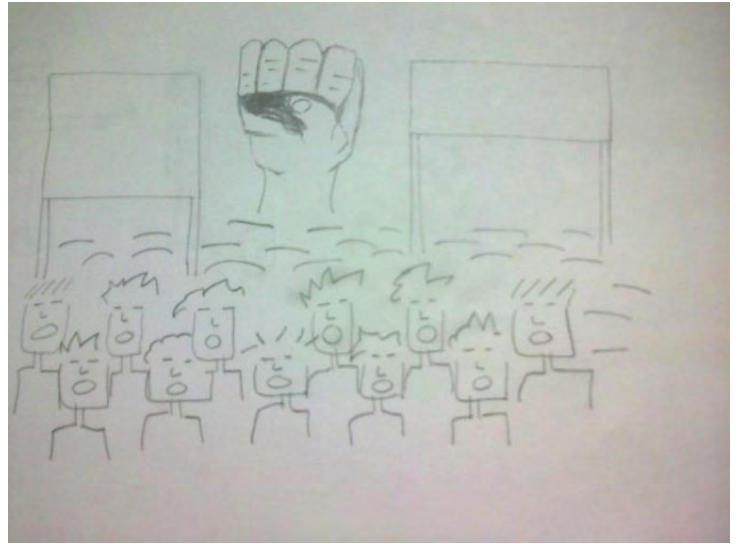


Dibujos elaborados por los alumnos con la intención de que plasmaran sus conocimientos previos sobre los temas de la segunda unidad de la materia de Historia Universal Moderna y Contemporánea II.





Los dibujos plasman el sentido de la presencia militar de los Nazis, la resistencia o lucha ante las guerras, así como la destrucción del entorno social y el sentimiento de desolación que este periodo histórico deja en la vida humana.



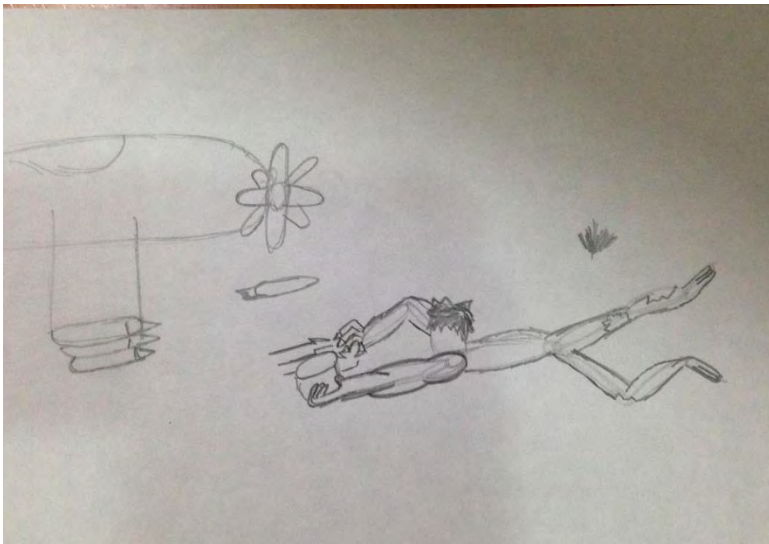


(1)

Estos tres dibujos fueron seleccionados porque los alumnos que los elaboraron los construyeron con la noción de representar a los tres conceptos que integran y describen la unidad trabajada para desarrollar la práctica docente de experimentación: Guerra (1), Revolución (2) y Crisis (3).

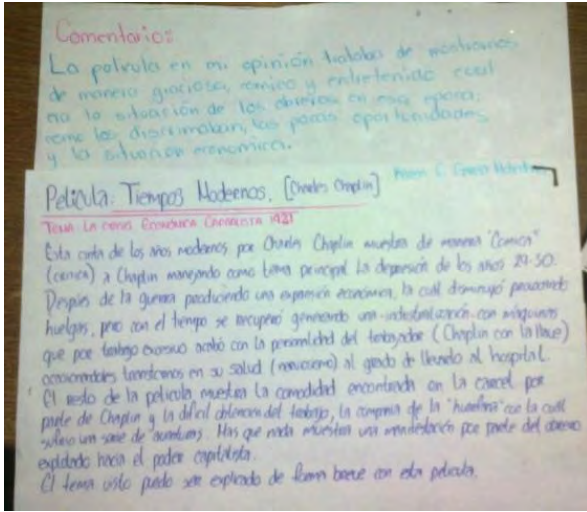


(2)



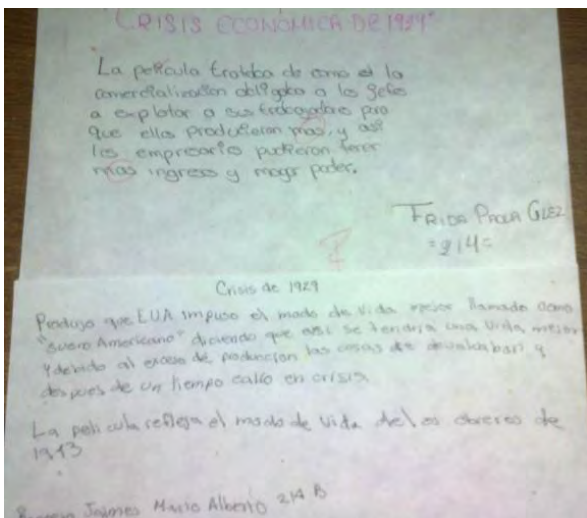
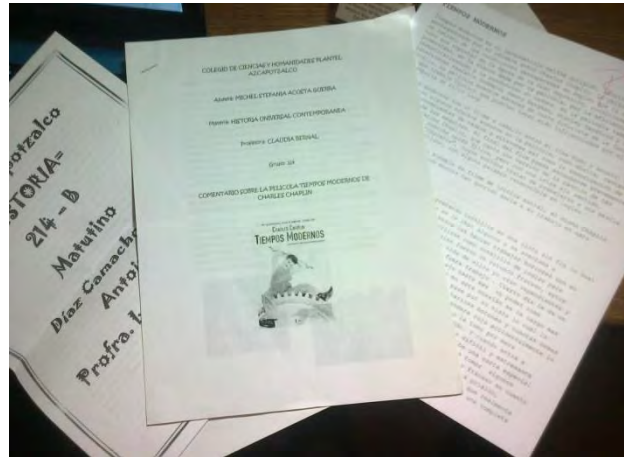
(3)

Trabajos elaborados por los alumnos del grupo 214

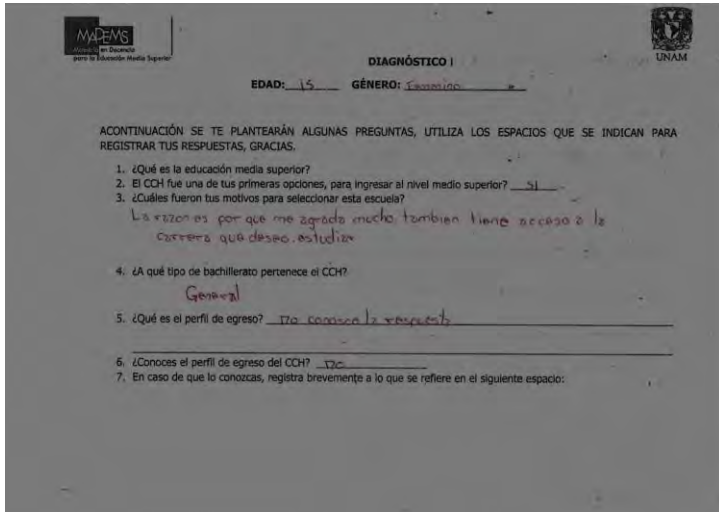


Fichas de comentario de los alumnos, después de ver la película Tiempos Modernos.

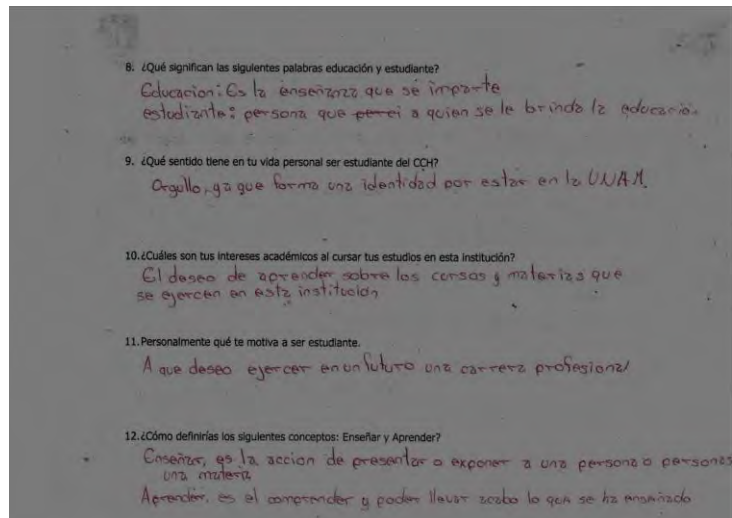
Trabajos de investigación elaborados por los alumnos del grupo de experimentación sobre el filme Tiempos Modernos.



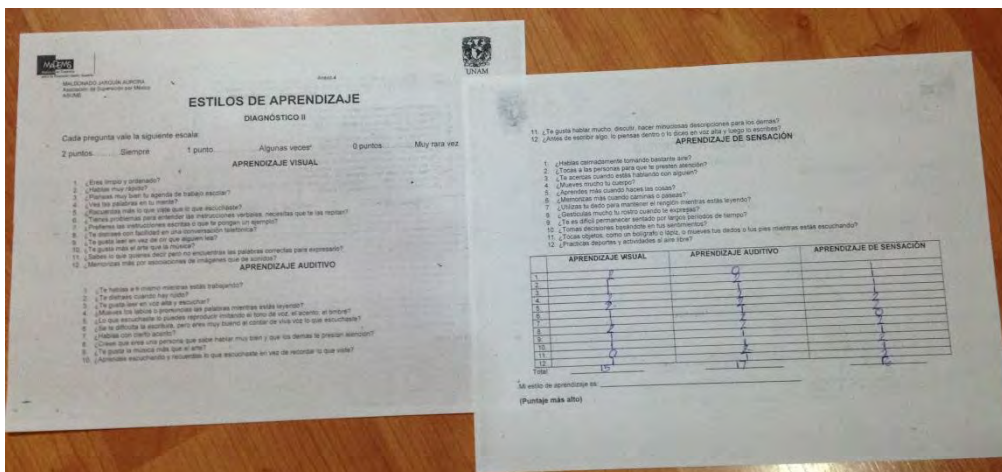
Fichas de comentarios de los estudiantes, relacionadas con el contexto histórico de la Crisis económica de 1929.

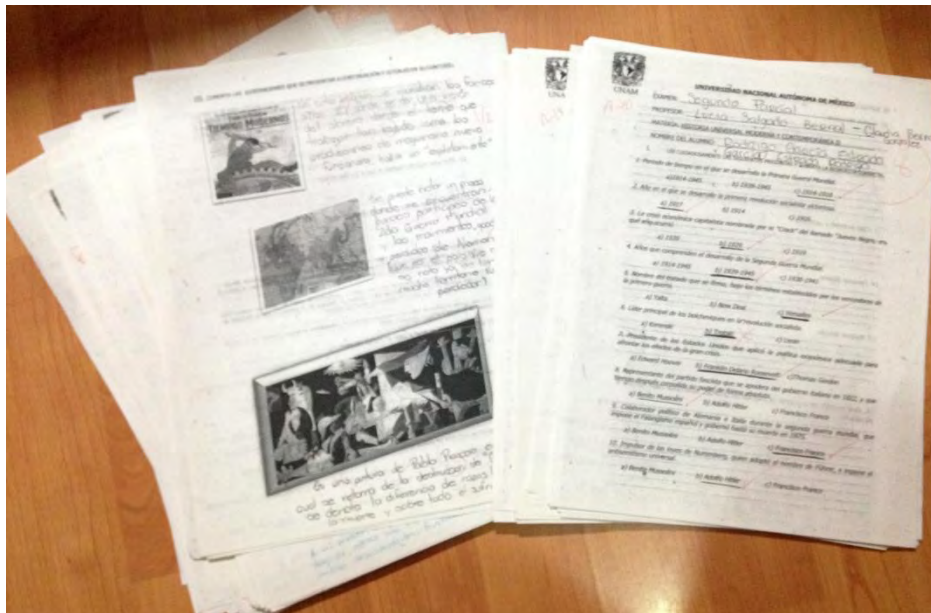


Imágenes del instrumento de Diagnóstico I en donde se recaba información personal sobre la educación Media Superior, el CCH como institución representativa de este nivel educativo y los rasgos del Perfil de egreso conocidos por los alumnos.



Diagnóstico sobre los Estilos de Aprendizaje del alumnado.





Instrumento de evaluación final, exámenes escritos.

Grupo 214 CCH Azcapotzalco
 Concentrado de evaluaciones 2ª Unidad
 Materia Historia Universal Moderna y Contemporánea

IN	NOMBRE DEL ALUMNO(A)	CRON	TRM	INDICADOR	OTROS	MARKA
1	ACOSTA GUERRA MICHEL STEFANI	10		9*		
2	AGUIAR LARA IVARESE			9		
3	ARROYO LIZBARRA ANTON YAN	10		8*		
4	AVILES DE LA LIZ DAMIANA	10		8		
5	BALBUENA GARCIA CLAUDIA BERNICE	10		8*		
6	BENABEN PEDRO ERIBIN	10		8*		
7	CHAVEZ ANDRÉS ANTONIO BRATOSKY	10		8*		
8	CRUZ ZAPATA FABOLA	10		8		DM
9	DENAZ CAMACHO PAUL ANTONIO	10		7		
10	DONALDSON JAVIER JOSE GUSTAVO	10		10		
11	ECHEVERRIA BLANCA KAREN MONOLINA	10		8		DFN
12	EVARISTO MARTINEZ FABOCLA			9		
13	ELIA MONTECACHO JIMMY TIBEL			7		
14	ERONCEA MENDOZA CHRISTOPHER YANET			7		
15	GUARDIA ESTRELA RODRIGO	10		9		INDEN
16	GUERRA RUIZ JENICA	10		8*		D
17	GARCIA MOHEDANO KAREN ESTHER	10		10		D
18	GIL HERNANDEZ DIEGO					
19	GUERRA GONZALEZ JESSICA					
20	GONZALEZ ARAMBOLA KARLA MICHEL					
21	GONZALEZ BECERRA SANDRA REBECA	10		10*		
22	GONZALEZ CANELA FRIDA PAOLA					
23	HERNANDEZ MARTINEZ JOSIE	10		8		
24	HIGUERA RUIZ DIEGO EDUARDO			9*		DFM
25	JIMENEZ SANCHEZ JOCELYN ALINA	10		8		
26	JULIANI SOLIS GUSTAVO			8		
27	MARTINEZ BALDEA VANESSA					
28	MARTINEZ FUJAREZ ORIEL					
29	MARTINEZ MALDONADO SHARON YSABEL			9		
30	MENDOZA MARTINEZ DULCE AMETALIA	10		8		
31	MENDOZA FLORES ALEJANDRO			8		
32	MIRANDA PONCE OSCAR SAMUEL					
33	MORALEJO SANTOS KEVIN GUADALUPE			9		
34	OLIVA CHESSEMANO RICARDO					D
35	ORTIZ HAYD VICTOR XAVI					D
36	PALEA MARTINEZ STEFANI	10		8		
37	QUINTERO LUNA MARCO ANTONIO	10		8		
38	RAMIREZ TELLEZ ANGEL ALFREDO			8		
39	RESENDE SANTOS EDUARDO	10		8		
40	RIVERA VALLEJO DIANA			10		8
41	ROVARGARCIA LUIS DANIEL			10		8
42	ROMAN BLANQUEZ GABRIELA ESTER	10		8		D

43	HOMERO JAMES MARIO ALBERTO	10		9		D
44	HONDA LOPEZ SANDRA KARE	10		9		
45	ILIEVO SANTIAGO JOSE DE JESUS	10		8		DFN
46	ILIEVO RODRIGUEZ RENCA	10		8		
47	ISLA MENDOZA TERESA TERESA	10		8*		
48	JALMEKSON JASSO MARIA CRISTINA	10		8		
49	JANONOVIC TRICIA MALIBEO	10		9*		
50	JARAMA CALDERON JOSE YAN	10		8*		
51	JOLICO BLANCO MIGUEL ANGEL	10		10		DFN
52	JORJES ABELLANO ANGELICA			10		DFM
53	JOSUE MARIA SANDRA			10		8
54	JURANA VARELA ESCA MARIBEL	10		10		9*
55	JUSTOLINI ROSA ANTONIO ROSA	10		10		9*
56	JURANA SANCHEZ MARINA ROSA	10		8		DFN

D=DECAMERON
 H=HAGANES O CORTELES
 IN=IN-INDICADO PASADO M=MULTIPLAZO
 DM=CAMBIO DE MENTALIDAD Y SOCIEDAD DE MASAS

Lista de cotejo del grupo 214.