

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA
PARA EL APRENDIZAJE ESTRATÉGICO
EN LA MATERIA DE HISTORIA DE MÉXICO I
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.**

T E S I S

PARA OPTAR POR EL GRADO DE:

**MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (HISTORIA)**

P R E S E N T A:

MTRA. ROSA JUANA MORENO CAMPOS

TUTORA DE TESIS:

MTRA. MARQUINA TERÁN GUILLÉN

MÉXICO D. F., junio, 2008



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.

Les dedico mi tesis a

A mis padres
C. P. José Luis Moreno y C. Georgina Campos
por todo lo que me han dado y
por el apoyo que siempre me han brindado

A mis hermanos
Georgina y José Luis

A mi hija
Paola

A mis sobrinos
Pepito, Bibiana y Leo

A mi abuelita
Rosa

A mis tíos
Tere, Carlos
Delfina, Rafael, Margarita y Gonzalo

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora Mtra. Marquina Terán Guillén
por su invaluable apoyo para culminar este proyecto,
por su dedicación, paciencia y confianza en todo momento,
gracias por todo lo que me enseñó

A la Dra. Alicia Bazarte Martínez
por sus generosas aportaciones, su constante entusiasmo y amistad

A la Dra. Ma. del Carmen Valverde Valdés
por sus valiosos comentarios, observaciones y sugerencias
a lo largo de la tesis

A la Dra. Vera Valdés Lakowsky
por su dedicación en la revisión de este trabajo, sus enriquecedoras
aportaciones y reflexiones

A la Mtra. Rosalía Velázquez Estrada
por sus comentarios en la revisión final de la tesis y
por sus propuestas para fortalecerlo

A mis maestros
Dra. María del Carmen León Cásarez, Mtra. María Dolores Lorenzo,
Mtro. Álvaro Alcántara, Mtra. Graciela González, Dr. Javier Rico,
Dra. Gisela von Wobeser y Dra. Ma. del Pilar Martínez López-Cano

Agradezco a la Mtra. Gisela Victoria Salinas Sánchez, directora de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio, por la beca-comisión que me fue otorgada para la realización de los estudios de posgrado y al Profr. Claudio Morales por sus atenciones y seguimiento.

A la Mtra. María Guadalupe Aída Martínez Barajas ex directora, a la Profra. Susana Irma Ugalde Morlet directora del Centro de Actualización del Magisterio en el D. F. y a la Profra. Lucía E. Arango Cruz por el apoyo académico y administrativo que me brindaron

A la Profra. Lilia Abarca, Profra. Victoria Molina y Profr. Ramón Loredo, miembros del Comité Sindical de la Delegación Sindical D-II-MP1

A la Profra. Florinda Guadalupe Uceda Calderón por sus observaciones y sugerencias durante todo el proceso, un reconocimiento especial a su trayectoria académica y profesional, a la Lic. Socorro Trejo por sus atenciones, a la Profra. Ma. Antonieta Meléndez y al Profr. Apolinar Coquis por su confianza y cariño

A la Lic. Adriana Maldonado Servín por su incansable entusiasmo a lo largo de la maestría, su generosidad en todo momento y su amistad

A mis amigos
Trinidad Ortiz, Julieta Odriósola, Marisa Vega, Cyntia Montero, Edgar Urban, Gabriela Piña, Lucero García, Jacqueline Arch, Maru Castillo, Ruth Fuentes, Juan Alcalá, Patricia Cristóbal.

A Juliana Navarro y Bau Madrid por su apoyo y cariño

A todos los estudiantes del grupo 367 de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel sur

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
 CAPÍTULO I	
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. Colegio de Ciencias y Humanidades	11
1.1. Antecedentes históricos de la educación en México, tercera década del siglo XX y principios del siglo XXI	12
1.2 Antecedentes históricos del Colegio de Ciencias y Humanidades	30
1.3 Enseñanza de la historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades ..	33
1.4 Importancia del estudio de la historia en el proceso educativo.....	34
1.4.1 Investigaciones sobre la didáctica de la historia	35
 CAPÍTULO II	
ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA	44
2.1 Conceptualización de la enseñanza estratégica	46
2.1.1 Constructivismo	46
2.1.2 Teoría genética.....	47
2.1.3 Teoría de la asimilación y aprendizaje significativo	49
2.1.4 Modelo de procesamiento humano de la información.....	52
2.1.5 Teoría sociocultural del desarrollo del aprendizaje.....	54
2.2 Planeación	56
2.2.1 Planeación de la enseñanza estratégica.....	58
2.3 Estrategia	63
2.3.1 Estrategias de enseñanza.....	65
2.3.3.1 Dinámicas grupales	66
2.3.3.2 Aprendizaje cooperativo	68
2.3.3.3 Aprendizaje reflexivo	69
2.4 Estrategias de procesamiento.....	71
2.5 Estrategias de aprendizaje	72

2.6 Aprendizaje estratégico	74
2.7 Factores que favorecen el aprendizaje estratégico.....	78
2.8 Enseñanza situada	80
2.9 Investigaciones actuales sobre la enseñanza de la Historia de México...	81
2.9.1 Estudios sobre el aprendizaje de la historia.....	83
2.9.2 Estudios sobre la enseñanza de la historia.....	84
2.9.3 Ejemplos de la aplicación de las estrategias de enseñanza en el aula	87

CAPÍTULO III

PROPUESTA DE ENSEÑANZA ESTRATÉGICA. Historia de México I..	90
3.1 La enseñanza estratégica en la materia de Historia de México I.....	94
3.2 Secuencia de las estrategias de enseñanza.....	100

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN LA MATERIA DE HISTORIA DE MÉXICO I	116
4.1 Procedimientos de aprendizaje	117
CONCLUSIONES	154
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	159
ANEXOS.....	172

INTRODUCCIÓN

La historia es importante en la formación del estudiante le permite comprender los fenómenos sociales, sus causas y su prospectiva, formándolo como un ser social, conciente de la sociedad en donde vive y su participación en ella.

En los espacios educativos se observa la reproducción de métodos de enseñanza tradicionales en donde se memoriza pero no se aprende. Se recurre a una enseñanza en donde la exposición es la principal forma de tratar los temas, sin involucrar de manera activa a los estudiantes, quienes consideran que la historia es simplemente una materia más que se imparte en la escuela, o como un obstáculo para pasar de año, o la perciben carente de sentido y significado en su propia vida.

Muchas veces se ha escuchado que los estudiantes expresan “*la historia es una materia aburrida porque habla del pasado, nada más se basa en fechas, lugares y nombres de personajes*”, o “*la historia no sirve para nada*”.

Hay docentes que continúan explicando la disciplina histórica como la relación de héroes, fechas, batallas, etc. La consecuencia de este tipo de enseñanza es que no se construye el conocimiento, ni se comprende la historia, menos aún, se entiende para qué se estudia.

Con el fin abatir este tipo de prácticas y avanzar en los procesos educativos hacia la formación real del estudiante, es necesario que se adopten otras actitudes y métodos al impartir la materia de historia.

El papel del docente en el proceso de enseñanza- aprendizaje es el de facilitador, que promueve la construcción del conocimiento propicia el desarrollo en sus estudiantes de habilidades y destrezas indispensables para su formación y crecimiento intelectual. Por ello, desde el constructivismo, las estrategias de enseñanza, metodologías adecuadas, actividades lúdicas y dinámicas grupales son una alternativa para la

enseñanza de la historia, pero no únicamente elaborar una serie de materiales y aplicarlos, sino promover en el adolescente el desarrollo de habilidades sociales, actitudes científicas y de la creatividad.

Por tanto, el propósito principal de la tesis “Estrategias de enseñanza para el aprendizaje estratégico en la materia de Historia de México I en el Colegio de Ciencias y Humanidades”, es favorecer el aprendizaje en la materia de historia a través de la enseñanza estratégica.

La propuesta se basa en el “modelo de enseñanza estratégica”, tiene la finalidad de que el docente diseñe en su planeación estrategias de enseñanza que promuevan en el estudiante el aprendizaje de manera dinámica, reflexiva y crítica. Al mismo tiempo, el adolescente se dé cuenta de como aprende y para qué le sirve el conocimiento histórico, adquiera las herramientas necesarias para realizar sus tareas, sea autónomo y autorregule su conocimiento.

En el ámbito escolar, una de las principales tareas es la formación del ciudadano, se enseñan valores como la tolerancia, el aprecio por las costumbres y tradiciones, el respeto a la pluralidad de pensamiento y a la formación de una conciencia cívica que promueva un sentimiento de identidad nacional, no solo en las palabras, sino también en los hechos. Se aprenden conocimientos que forman al estudiante, que lo preparan para enfrentar los retos de la vida y al mismo tiempo, se promueven actividades que desarrollan su creatividad, las habilidades y destrezas para comunicarse correctamente de manera escrita y oral, maneje las herramientas de la tecnología y se fortalezcan las relaciones interpersonales, la convivencia y el apoyo entre pares.

De igual forma, el docente adquiere un compromiso consigo mismo, con las autoridades académicas, compañeros de trabajo y asume responsabilidades que lo comprometen a estar mejor preparado, en permanente actualización académica, al mismo tiempo, requiere de una disciplina rigurosa tanto para la docencia como para la investigación.

Por consiguiente, el trabajo se encuentra dividido en cuatro capítulos principales. El primer capítulo “La enseñanza de la historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades”, tiene como propósito presentar un panorama general de los proyectos educativos que se han planteado para mejorar la educación, se hace énfasis en la enseñanza de la historia que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades y se profundiza en la importancia de la disciplina y su didáctica.

El segundo capítulo “Enseñanza estratégica en la asignatura de historia”, se explican las características del modelo de enseñanza estratégica, se describen los ejes que lo sustentan, como es, el constructivismo, las estrategias de aprendizaje y la autorregulación, se definen también las características y objetivos de una planeación estratégica, se abordan las estrategias de enseñanza, procesamiento y aprendizaje, se mencionan algunos factores para favorecer el aprendizaje estratégico, así como la importancia de la enseñanza situada, por último, se presentan distintas investigaciones que abordan la problemática que existe actualmente para mejorar el aprendizaje y la enseñanza de la disciplina.

El tercer capítulo “Propuesta de enseñanza estratégica. Historia de México I” se desarrolla el procedimiento de trabajo, se definen los objetivos, hipótesis, así como la propuesta metodológica para trabajar el aprendizaje estratégico en la materia de Historia de México, se describe el modelo de trabajo que permite al docente planear, diseñar y aplicar una metodología integral y al mismo tiempo promueve que los estudiantes aprendan de manera autónoma y autorregulen su conocimiento, se definen al final, la secuencia de las estrategias de enseñanza, se describen cada una de las sesiones que se realizaron con un grupo de tercer semestre, del turno vespertino en el plantel sur de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades.

En el cuarto capítulo “Resultados de la enseñanza estratégica en la materia de Historia de México I” se puntualizan cada uno de los

procedimientos de aprendizaje que se aplicaron con el grupo, se explican las características de los instrumentos, se señala el número de estudiantes que realizaron la actividad, se presentan gráficas, cuadros y observaciones de las estrategias de aprendizaje que se trabajaron y al mismo tiempo, se describen los resultados que se obtuvieron, tanto de la Unidad II. México Prehispánico como de la Unidad III. Conquista y Colonia.

Por último, en las “Conclusiones” se señala la importancia de la enseñanza estratégica, se resalta la necesidad de que los estudiantes manejen las categorías históricas, sean aprendices estratégicos, autorregulen su conocimiento, visiten sitios históricos para que logren aprendizajes significativos y comprendan mejor la historia.

CAPÍTULO I

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR.

Colegio de Ciencias y Humanidades

CAPÍTULO I.
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA
SUPERIOR. Colegio de Ciencias y Humanidades

1.1 Antecedentes históricos de la educación en México, tercera década del siglo XX y principios del siglo XXI.

En este capítulo se presenta una visión general de las políticas educativas que el Estado ha puesto en marcha, con el propósito de conocer las acciones que se han realizado y de qué manera han contribuido a mejorar la educación de nuestro país, en especial aquellas que se refieren al campo de la disciplina histórica. El recorrido comienza en las primeras décadas del siglo XX y concluye en los primeros años del siglo XXI.

Es importante aclarar que el trabajo se describe cronológicamente, sin embargo, no significa que las políticas efectuadas han tenido continuidad en cada uno de los periodos presidenciales, al contrario, muchas de ellas, han sido opuestas de una etapa a otra.

Enseguida se da cuenta de los proyectos que en materia educativa se han planteado, desde el presidente Lázaro Cárdenas del Río hasta el gobierno de Vicente Fox Quesada.

La finalidad de presentar las propuestas educativas tiene la intención de visualizar qué se ha hecho por la historia de México, por conservar las tradiciones y costumbres, por rescatar el patrimonio artístico y cultural, por difundir y extender la cultura mexicana, por actualizar los programas de estudio, por mejorar la calidad, eficiencia y equidad de la educación, en especial en el ámbito de la historia.

El estudio toma como punto de partida la década de los años 30 del siglo pasado, por considerarse una de las etapas cruciales en la educación mexicana. A partir de ese periodo se da seguimiento de los proyectos educativos, planes de estudio, alternativas didácticas, métodos de enseñanza y en algunos casos, su aplicación en el ámbito escolar.

En los primeros años del siglo XX, uno de los cambios educativos más sobresalientes que ocurrieron fue dirigido por el presidente general Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940).

Durante su mandato se realizaron importantes modificaciones que prevalecen actualmente en el sistema político mexicano. Destacan la reforma agraria, la expropiación petrolera, la nacionalización de los ferrocarriles y la educación Socialista.¹ Eventos que por su trascendencia histórica resultan primordiales para comprender el desarrollo económico y político de México de los años subsecuentes.

En su propuesta educativa se vislumbró la idea de cambiar la enseñanza que hasta ese momento se había impartido, luchó por mejorar la calidad de la educación, ampliar la cobertura a las poblaciones más lejanas y puso en marcha proyectos innovadores que en su momento provocaron inconformidad al interior de la sociedad.

Con el apoyo del movimiento sindical y del magisterio, Cárdenas reformó el artículo 3º Constitucional con el propósito de dar seguimiento a los objetivos planteados, puntualizó "...la educación que imparta el Estado será socialista, además excluirá toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual, la escuela organizará sus enseñanzas y actividades de forma que permitan crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social". (Sierra, 2005, p. 468)

Para el general Lázaro Cárdenas la educación socialista "depositaba en la escuela la esperanza de que sería un auténtico instrumento que iría más allá de sus aspectos pedagógicos y académicos, favorecería una gran reestructuración económica y social, permitiría la elevación intelectual y moral de las masas, así como su capacitación técnica-práctica". (Montes de Oca, 1999, p. 26; Cárdenas, 1978, p. 15)

El proyecto de la escuela socialista fue apoyado por la Liga nacional de maestros, la Sociedad de maestros mexicanos, la Unión de directores,

¹ También en este lapso se fundó el Partido de la Revolución Mexicana.

inspectores, misioneros y maestros rurales nacionales y regionales de los estados, así como de los soldados e indígenas. (Sierra, 2005, p. 466)

A pesar del respaldo de estos sectores, varias asociaciones como la organización de padres de familia, intelectuales y el clero, relacionaron la educación socialista como una campaña antirreligiosa y comunista, no entendieron que esta propuesta tenía como objetivo prioritario impulsar el desarrollo nacional, por el contrario, provocaron actos de violencia, en algunas escuelas, colocaron explosivos y hubo varios enfrentamientos armados, aunque en general las dos formas de ataque fueron el ausentismo escolar y la organización de grupos de enseñanza clandestinos. (Sierra, 2005, pp. 467-469)

Además de los grupos de oposición, la política cardenista enfrentó tres problemas que obstaculizaron el cambio. En primer lugar, el contenido de los libros de texto no estaba acorde con las nuevas necesidades educativas; en segundo lugar, el número de maestros era insuficiente para la cantidad de niños que requerían de educación; y en tercero, los profesores carecían de una preparación académica eficiente. (Sierra, 2005)

En ese sentido, Cárdenas se abocó a la detección y corrección de las deficiencias que habían ocurrido en la enseñanza oficial en México. En primer lugar, propugnó por una educación que eliminara las diferencias sociales e incorporara a los obreros, campesinos, indígenas y soldados.

En segundo lugar, se actualizaron los planes y programas de estudio y se reorganizó la enseñanza que se impartía en la escuela primaria y secundaria, para tal objetivo, retomó el programa de José Vasconcelos² denominado “educación para el campo”, cuyos propósitos eran impartir cursos a maestros rurales y establecer Misiones Culturales³ en las

² Secretario de Educación Pública en la década de los veinte.

³ También el presidente Emilio Portes Gil se preocupó por extender la educación a las comunidades campesinas a través de un programa denominado “Circuitos Rurales” que se encargaba de sostener económicamente a las escuelas rurales, desafortunadamente el proyecto fracasó al no contar con suficientes maestros preparados.

poblaciones más lejanas, donde no hubiera ninguna institución educativa. (Galván, 1998)

Durante su gestión, Cárdenas insistió en la necesidad de incorporar la enseñanza técnica, la experimentación mecánica, la investigación y la enseñanza superior.

Se fundó en ese periodo el Instituto Politécnico Nacional⁴ que tenía como misión formar profesionistas técnicos de la construcción; ingenieros mecánicos, eléctricos y textiles; especialistas de las áreas comerciales de administración y ciencias biológicas. Capaces de impulsar la explotación de nuevas fuentes productivas que participaran en la dirección de las empresas, con el propósito de superar el atraso y alcanzar la industrialización del país. (Galván, 1998, p. 30)

Se interesó también en mejorar los programas de estudio para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, señalaba: "... la escuela de México, necesita [un] programa que enseñe al niño lo que realmente le sea útil en su mayor edad... educarlos en contacto con la naturaleza, inculcarles la ideología de la Revolución Mexicana [y] prepararlos para el trabajo colectivizado... de seguir México con un sistema individualista perderemos... las riquezas naturales y las ventajas agrícolas e industriales que ofrece el país". (Galván, 1998, p. 30)

Como puede observarse, el General Cárdenas tenía una clara visión de los objetivos que los estudiantes debían aprender en la escuela, vislumbraba a través de la capacitación técnica, el desarrollo del país y consideraba indispensable la unidad de todos los sectores de la población.

Con la finalidad de reforzar la práctica docente, diseñó un programa de capacitación magisterial para todos los maestros, de acuerdo a los lineamientos de la nueva Reforma Educativa.⁵ Consideraba que el compromiso y responsabilidad de este gremio era fundamental para el desarrollo educativo, su misión no sólo se limitaba a impartir clases, sino

⁴ Fue inaugurado el 2 de enero de 1937, sin ningún decreto oficial, en la estructura de la Secretaría de Educación Pública.

⁵ Reforma Educativa del 13 de diciembre de 1934.

participar como guía y contribuir en la transformación social de México. (Galván, 1998, pp. 27-28)

El programa de Cárdenas estableció seis puntos prioritarios:

1. Multiplicación del número de escuelas rurales;
2. Control definitivo del Estado sobre la enseñanza primaria y secundaria;
3. Definición de su orientación social, científica y pedagógica;
4. Apoyo a la escuela socialista y no religiosa;
5. Mayor interés por la educación agrícola;
6. Impulso a la enseñanza universitaria, destinada a preparar profesionistas liberales.

Además de los anteriores puntos, el sentimiento nacionalista se fortaleció a través de varias expresiones. Se plasmaron en el muralismo mexicano las problemáticas sociales, la lucha obrera, el agrarismo y la marginación del indígena;⁶ se consolidó la época de oro del cine mexicano que reflejó el ámbito rural, la desigualdad e ingenuidad del campesino en contra de la opulencia del hacendado y en la literatura se desarrolló la novela campirana. (Sierra, 2005, p. 471) También durante este sexenio se fundó el Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Como se ha señalado en el periodo cardenista se definieron los propósitos de la educación socialista y la ideología que debía transmitirse. Por primera vez, un jefe del ejecutivo se involucró por “convicción” con los desposeídos, alentó la participación de los campesinos, indígenas, obreros y soldados; impulsó la capacitación técnica; apoyó el trabajo colegiado y mejoró las condiciones sociales de los maestros, todo ello, en busca de un mejor desarrollo cultural, social y económico.

Con el gobierno del general Manuel Ávila Camacho (1940 a 1946) se inició una etapa de desarrollo acelerado y modernización nacional que impulsó la industrialización.

⁶ Destacan José Clemente Orozco, Diego Rivera y David Alfaro Siqueiros.

En el rubro educativo, hubo continuidad en las reformas que se habían iniciado con Lázaro Cárdenas, sin embargo, reemplazó el proyecto socialista por una política educativa moderada.

Seis fueron las contribuciones de Ávila Camacho a la educación:

1. Extendió la campaña de alfabetización;
2. Fundó la Biblioteca Enciclopédica Popular; (Ornelas, 2003)
3. Nacionalizó el magisterio;
4. Autorizó las escuelas particulares apegadas a los programas oficiales;
5. Autorizó los Institutos Tecnológicos;
6. Diseñó programas de capacitación para incorporar a los estudiantes rurales a la industria.

Durante su sexenio se inició una nueva cruzada para enseñar a los adultos a leer y escribir. La campaña nacional contra el analfabetismo fue apoyada por intelectuales y artistas de renombre. (Ornelas, 2003, p. 117) Para el sexenio del presidente Miguel Alemán Valdés (1946 a 1952) su política educativa se separó más de los postulados cardenistas. A diferencia de los gobiernos anteriores, su gabinete estuvo integrado por profesionistas y no por militares.

En su mandato Alemán Valdés planteó cuatro objetivos educativos prioritarios:

1. Crear el programa “escuela unificada” para promover mayor acceso de los estudiantes a la educación;
2. Otorgar becas a los estudiantes de bajos recursos;
3. Diseñar proyectos de capacitación técnica, comercial e industrial; (Galván, 1998; Sierra, 2005, p. 475)
4. Continuar la campaña de alfabetización para que todos los mexicanos aprendieran a leer y escribir.

Durante el sexenio del presidente Adolfo Ruiz Cortines (1952 a 1958) se llevaron a cabo diferentes reformas a la Constitución.

En el ámbito laboral se promovió la Ley sobre el reparto de utilidades. En lo social se consolidó el “Programa Alianza para el Progreso”

y se fundó el Instituto de Salud y Seguridad Social para los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y el Instituto Mexicano de Protección a la infancia (IMPI).

Ruiz Cortines propuso en su proyecto educativo cuatro puntos esenciales:

1. Continuar con la campaña de alfabetización;
2. Construir y reparar planteles educativos, laboratorios y bibliotecas.
3. Distribuir Libros de Texto Gratuitos en las escuelas primarias del país.
4. Crear el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio para capacitar a los maestros en los estados de la República.

Como se puede observar, los presidentes Manuel Ávila Camacho, Miguel Alemán Valdés y Adolfo Ruiz Cortines conocían las necesidades que se requerían para mejorar la educación del país.

Se preocuparon por dar continuidad a las campañas de alfabetización, ampliar la enseñanza a todos los sectores de la población, renovar las instalaciones educativas, otorgar becas a los estudiantes, diseñar materiales de apoyo y distribuir los Libros de Texto Gratuitos en todo el país. En cuanto al sector magisterial dieron impulso a la capacitación en toda República Mexicana, incrementaron el salario de los maestros y los estimularon en su superación profesional.

Durante el gobierno del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964), al igual que sus antecesores, uno de los objetivos más importantes fue la educación nacional.

Se firmaron en este periodo el Plan Nacional para el Desarrollo y el Plan para la Expansión y Mejoramiento de la Escuela Primaria conocido como el Plan de once años. (Ornelas, 2003, p. 122)

La Reforma Educativa propuesta por López Mateos contempló seis medidas inmediatas: (Vázquez, 1996, p. 927)

1. Garantizar a todos los niños del país la educación primaria obligatoria y gratuita;

2. Propiciar en los estudiantes de nivel primaria una conciencia crítica y analítica;
3. Diseñar un proyecto educativo para la población marginada;
4. Reestructurar los programas por áreas de conocimiento;
5. Aplicar métodos, técnicas e instrumentos para hacer más dinámico el proceso de enseñanza y aprendizaje;
6. Crear la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).

En este periodo el presidente López Mateos asignó recursos adicionales a la Secretaría de Educación Pública y apoyó la construcción de 1700 aulas en la ciudad de México, para cubrir la demanda de estudiantes de nuevo ingreso a la educación primaria. (Ornelas, 2003, p. 120)

También se preocupó por rescatar, conservar y difundir la historia del país al inaugurar el Museo Nacional de Antropología e Historia, el Museo del Caracol, la Galería de Historia y el Museo Nacional del Virreinato. Además consolidó el proyecto para la restauración de la zona arqueológica de Teotihuacan.

Una de las primeras acciones del presidente Gustavo Díaz Ordaz (1964 a 1970) fue la inauguración del edificio de la Secretaría de Relaciones Exteriores en Tlatelolco que resguardaría uno de los archivos más importantes de las relaciones internacionales de México con otras naciones.

A lo largo de este gobierno se efectuaron diferentes movimientos sindicales (telegrafistas, petroleros, telefonistas, electricistas y médicos) que exigían entre otras medidas, respeto a sus garantías constitucionales, aumento salarial y mejores condiciones de trabajo.

En ese periodo se llevó a cabo uno de los acontecimientos más trágicos e inolvidables que han ocurrido en el país, el movimiento estudiantil del 68. Entre las demandas que exigían los estudiantes y maestros al gobierno eran las siguientes: (Sierra, 2005, pp. 488-489)

1. Mayor presupuesto a la educación;

2. Modernización de los programas educativos;
3. Renovación en la infraestructura de los centros escolares;
4. Programas de actualización magisterial;
5. Incremento salarial.

En la década de los setentas, ocupó la presidencia Luis Echeverría Álvarez (1970 a 1976). Durante su gestión y heredado de los sexenios anteriores, se desarrollaron importantes movimientos sociales, obreros y populares que dieron pauta a la conformación de nuevas organizaciones y partidos de oposición. (Sierra, 2005, p. 510)

El gobierno nacional organizó y coordinó en el país, la “Reforma Educativa” (1974) para todos los niveles de enseñanza, con la finalidad de atender a las demandas sociales, políticas y económicas del país.

Las principales medidas de la reforma educativa fueron:

1. Instauración del plan reformador del sistema educativo;
2. Incremento del presupuesto para la educación;
3. Plan y programas de estudio organizados por áreas de conocimiento;
4. Actualización de métodos de enseñanza;
5. Diseño de materiales educativos;

Con respecto a la asignatura de historia, los cambios en el currículo la integraron a grandes campos de conocimiento como eran las Ciencias Sociales. Se pretendía que el estudiante comprendiera y explicara la realidad social a través de diferentes disciplinas como la política, economía, sociología, antropología, geografía, entre otras disciplinas, que le permitieran asumir una conciencia crítica, transformadora y participativa. Es decir, que el estudiante entendiera la realidad social como un todo, que comprendiera el pasado para que se explicara el presente. (Programa de estudio, 1974)

Al mismo tiempo, se promovió un cambio en los métodos de enseñanza con la finalidad de evitar la memorización de datos y fechas. Se propuso que los estudiantes aprendieran a utilizar la metodología del

historiador, investigaran, analizaran la información y respondieran a diversos problemas. (Vázquez, 1996, p. 928)

Otra de las novedades que aparecieron en los libros de texto, fueron los temas de la desigualdad, marginación, relación entre el campo y la ciudad, que anteriormente no habían sido tratados en los Libros de texto (Ramírez, 1998, pp. 25-41). También desaparecieron los *Libros de la patria* que estuvieron vigentes por más de una década.

Se crearon durante este periodo escuelas de educación media y superior, como la Universidad Autónoma Metropolitana, el Colegio de Ciencias y Humanidades (1971), el Colegio de Bachilleres (1973), la Universidad Pedagógica Nacional (1978) y el Colegio Nacional para la Educación Profesional y Técnica (1979).

A consecuencia de la administración anterior y durante el periodo presidencial de José López Portillo (1976 a 1982), en el país se sufrió una grave crisis económica y social que provocó una inflación, deuda pública y devaluación.

Este sexenio se caracterizó por un gran número de planes, entre ellos, el Plan Nacional de Educación que planteó tres principios fundamentales: educación para todos, educación de calidad y educación de vanguardia. (De León, pp. 529-530)

El plan de educación contempló tres líneas principales:

1. Ampliar la educación básica a todos los sectores de la población;
2. Incorporar el programa “Primaria para todos los niños”;
3. Crear el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y el Instituto Nacional de Educación para adultos (INEA); (Schmelkes, 1997, pp. 369-372)

Los proyectos sexenales de los presidentes Adolfo López Mateos, Gustavo Díaz Ordaz, Luis Echeverría Álvarez y José López Portillo contribuyeron a garantizar la educación que se impartía en el país. A pesar de la inconformidad de distintos sectores de la población y la diversidad de circunstancias.

Renovaron los métodos educativos, dieron prioridad a la enseñanza primaria, crearon la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, diseñaron proyectos para las poblaciones marginadas, fortalecieron la educación para los adultos y modernizaron la infraestructura de las instituciones. En cuanto a la capacitación magisterial crearon proyectos en todo el país y mejoraron las condiciones laborales de los maestros.

Durante la presidencia de Miguel de la Madrid Hurtado (1982 a 1988) se publicó un decreto que ordenó transferir a mediano plazo, la responsabilidad de la Educación Básica a los gobiernos de los Estados.

En esta etapa se consolidaron siete proyectos:

1. Programa “Revolución Educativa” con la finalidad de elevar la calidad de la educación;
2. Reestructura de la Escuela Normal Superior de México (ENSM); (Schmelkes, 1997, pp. 369-372)
3. Creación del Bachillerato Pedagógico en las Normales Públicas;
4. Apertura del programa de Licenciatura en 25 estados del país;
5. Establecimiento de escuelas normales federales en el D. F.
6. Reformas a los programas de Educación Básica de los Estados.
7. Programa de Bibliotecas Públicas.

Al igual que en los sexenios anteriores, se diseñaron proyectos para preparar y actualizar a los docentes. Hubo mayor hincapié en que los maestros utilizaran las tecnologías más avanzadas de comunicación e información, diseñaran nuevos materiales educativos, conocieran y aplicaran diferentes técnicas, fomentaran el trabajo en equipo y asumieran con responsabilidad su labor en el aula. (Ornelas, 2003, pp. 333-334)

El presidente Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) en su programa de gobierno se comprometió a modernizar el país, planteó la reforma de la Constitución Política en los artículos 3º, 27º y 130º. Los primeros dos artículos abrieron una nueva perspectiva en favor de la libertad de enseñanza y la participación de la iglesia católica en la vida social y política.

En materia educativa presentó el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994) que promovió seis objetivos fundamentales:

1. Mejorar la calidad del sistema educativo en congruencia con los propósitos del desarrollo nacional;
2. Elevar la escolaridad de la población;
3. Descentralizar la educación;
4. Dar cobertura nacional a la educación primaria, en especial a las zonas marginadas (urbanas, rurales e indígenas);
5. Vincular la investigación con la docencia;
6. Crear profesionistas capaces de responder a las necesidades del país.

La enseñanza de la historia fue otro de los puntos que enfatizó la modernización educativa. En 1992, a raíz del debate sobre la modificación de los Libros de Texto Gratuitos de educación primaria, repercutió con fuertes polémicas que congregaron a investigadores, estudiosos de la historia, padres de familia y público en general. (Vázquez, 1990, p. 21)

Un año después en el 93, otro cambio importante se efectuó al restablecer la asignatura de la historia como materia obligatoria en el Plan de estudio de educación secundaria, que dividió a las Ciencias Sociales por disciplinas específicas como la geografía y el civismo.

La asignatura de historia se dividió en dos cursos de Historia Universal para primero y segundo grados, y un curso de Historia de México para tercer grado.

El programa de la disciplina planteó en primer lugar, el estudio continuo y ordenado de las grandes épocas de la humanidad y la observación de los procesos a lo largo del tiempo, y en segundo lugar, el análisis de los aspectos sociales, culturales, económicos, y no sólo de los hechos políticos y militares a los que anteriormente se les había dado mayor relevancia.

Éstas modificaciones tuvieron como objetivo principal que los estudiantes aprendieran historia, no de eventos aislados, mitos y héroes, sino de hombres y mujeres de carne y hueso, con sus debilidades como

aciertos y se asumieran como actores de la historia. (Ornelas, 2003, p. 321)

Por otro lado, se diseñaron diversas actividades que motivaran al adolescente a interesarse por los acontecimientos del pasado y a relacionarlos con su presente; a formular hipótesis y explicaciones de los hechos; a identificar las causas, desarrollo y consecuencias de los sucesos; a entender los procesos de cambio y permanencia; a utilizar las fuentes históricas; a identificar las categorías históricas (tiempo histórico, espacio geográfico, causalidad, empatía, sujetos de la historia).

Como se puede observar, los propósitos del plan se encaminaron a que los adolescentes se dieran cuenta de la importancia de la historia, conocieran su utilidad, identificaran los eventos en el tiempo y en el espacio y los entendieran en su contexto nacional como mundial.

El modelo educativo se abocó a la actualización de los contenidos y métodos de enseñanza, y dio prioridad tanto a la docencia como a la investigación. Entre los retos más importantes del magisterio fueron la formación y capacitación de maestros de nuevo ingreso, así como la actualización de profesores en servicio.

Una de las novedades de este sexenio fue la participación de los padres de familia, la iglesia y otros sectores de la sociedad en el quehacer educativo. Sus opiniones, sugerencias y comentarios fueron tomados en cuenta en el diseño de planes y programas de estudio.

A diferencia de los presidentes que le antecedieron, Salinas de Gortari buscó fortalecer la educación superior. Durante su gobierno presentó una serie de medidas para mejorar la educación del país, mismas que se plasmaron en el documento “Los puntos para la Educación Superior” que tenían como objetivo:

1. Revisar y elaborar una evaluación curricular;
2. Diseñar un proyecto de excelencia en las instituciones de Educación Superior;
3. Aplicar un examen nacional de ingreso al bachillerato;
4. Privatizar las universidades de excelencia.

En el sexenio del presidente Ernesto Zedillo Ponce de León (1994 al 2000) se puso en marcha el Plan Nacional de Desarrollo y el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, en el que se estableció el compromiso de dar continuidad al Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica.

Entre los desafíos que en su momento fueron prioritarios y que aún continúan sin resolverse, son los siguientes:

1. Lograr que los niños, jóvenes y adultos culminen con éxito la instrucción básica;
 2. Mejorar la calidad de los servicios educativos;
 3. Unificar los programas de estudio del bachillerato;
 4. Renovar la infraestructura de las escuelas;
 5. Fortalecer la actualización magisterial a lo largo y ancho del país;
 6. Reorganizar la planta docente de acuerdo a su perfil académico;
 7. Contribuir al desarrollo nacional y al bienestar de las personas;
- (Camacho, 2001, pp. 401-423)

En esta última década, el campo de estudio de la historia se diversificó, se incrementaron los trabajos de tipo monográfico, sobre instituciones públicas y privadas, movimientos sociales, vida cotidiana, mujeres, finanzas, demografía, entre otros. Al mismo tiempo, se analizaron con mayor profundidad, temas que antes ya habían sido abordados, como la historia política y económica.

De igual forma, con la finalidad de crear un espacio de encuentro, diálogo y trabajo que reuniera a los estudiosos de la didáctica de la historia, se instituyeron en ese periodo, organizaciones particulares como la Asociación de Profesionales en la Enseñanza de la Historia (APEH), la Asociación Mexicana de Investigadores de Didáctica de la Historia

(AMIDH)⁷ (Lerner, 2001, p. 46) y la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (SOMEHIDE).⁸

Estas asociaciones se constituyeron por especialistas de la disciplina con la finalidad de estudiar diferentes temáticas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la historia, entre ellas, la formación de profesores, la percepción de los estudiantes en cuanto a la materia, métodos, recursos didácticos, etc.

Otra de las tareas prioritarias de SOMEHIDE ha sido la organización de eventos académicos con el fin de difundir las investigaciones sobre la disciplina histórica en especial sobre la historia de la educación tanto a nivel regional, como nacional e internacional.

El proyecto educativo del presidente Vicente Fox Quesada (2000-2006) contempló entre sus acciones más importantes:

1. Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE)
2. Creación del Sistema Nacional de Becas
3. Creación del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)
4. Programa Nacional de Formación, Desarrollo y Actualización del Magisterio.
5. Programa Educación para la Vida y el Trabajo
6. Programa de Escuelas de Calidad (PEC)
7. Programa Enciclopedia

Durante este sexenio, a raíz de la propuesta denominada “Reforma Integral de Educación Secundaria” (RIES), provocó grandes manifestaciones y movilizó a varios los sectores de la población, quienes se negaron a aceptar que se eliminaran temas prioritarios como las culturas del México antiguo y del México Prehispánico.

⁷ Conformada en 1999 por Eva Taboada, Frida Díaz Barriga, Josefina MacGregor, Javier Pérez Siller, Victoria Lerner, Paulina Latapí, Ana Ma. Prieto, Teresa Garduño, Graciela Guzmán y Mabel Encinas.

⁸ Se fundó en el 2001 por Oresta López (El Colegio de San Luis), Luz Elena Galván Lafarga (Centro de Investigaciones Superiores en Antropología Social) y Susana Quintanilla Osorio (Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional)

A pesar de ello, se estableció en el 2004 el *Plan y programas de estudio de educación secundaria*. Al año siguiente, como plan piloto se comenzaron a impartir las clases en algunas escuelas secundarias del Distrito Federal con el nuevo programa derivado de la “Reforma de Educación Secundaria” (RES). Finalmente aprobado por las autoridades educativas para ponerse en marcha durante el ciclo escolar 2006-2007.

En el caso de la asignatura de historia se eliminó una de las materias de historia universal de primer grado y se reestructuraron los contenidos de segundo y tercer año.

La reforma afectó en varios sentidos, a los maestros al reducirse al número de horas que impartían, ya que actualmente están enseñando materias de otras áreas de conocimiento; también perjudicó a los estudiantes, al concentrar en un solo grado temas de historia universal que se abordaban en dos cursos.

Otro grave problema que se detecta con estos cambios, se refiere a la disminución drástica de los contenidos, ya que con esa medida se eliminaron temas fundamentales de la historia del mundo, lo que ocasionó que se presentaran con arbitraria jerarquización, desorden y simplificación.

Por otro lado, al suprimirse temas esenciales del programa de Historia de México, provocará en la población escolar la carencia de una sólida formación en historia, el debilitamiento de la cohesión nacional y la falta de identidad, de pertenencia y arraigo por nuestro país.

Aunque los cambios en el programa de estudio obedecen a políticas educativas que pretenden incorporar a México en el contexto mundial y cumplir con los retos impuestos por la globalización. Plantea como en el sexenio anterior, la formación de profesionistas capaces de responder a las necesidades del país y fortalecer la investigación, la docencia y la difusión.

En cuanto a las ventajas que propone este diseño son diversas, por un lado, vincula los contenidos que se enseñan en primaria⁹ con los de secundaria, con la finalidad de dar continuidad a los temas de estudio.

Amplia el número de horas de la clase de historia, con el propósito de que los maestros cuenten con mayor tiempo para analizar los procesos a lo largo del tiempo, realicen actividades que promuevan el desarrollo de nociones históricas, habilidades y actitudes, sin enfocarse en una perspectiva eurocentrista o desfragmentada de la realidad.

Plantea también que al estudiar los temas de historia universal el docente analice los acontecimientos que ocurren en México, con la intención de que los estudiantes conozcan lo que está ocurriendo en otros espacios geográficos, comparen la diversidad de fenómenos y puedan darse una idea más clara de los acontecimientos históricos y los entiendan en su contexto histórico. (*Programa preliminar de Historia, 2004*)

Promueve al mismo tiempo, que los estudiantes expresen de manera oral y escrita los resultados de investigaciones sencillas y representen los fenómenos sociales con textos, mapas, gráficos, esquemas, líneas del tiempo, cronologías y modelos.

La memorización de los acontecimientos históricos seguirá siendo un factor imprescindible para el aprendizaje de la historia, pero mayor peso tendrá el análisis, la comprensión y reflexión de los hechos.

Los presidentes Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo Ponce de León y Vicente Fox Quesada plantearon durante sus gobiernos garantizar la educación a todos los sectores de la población.

Como se ha señalado en este capítulo, en cada sexenio los proyectos fueron diversos, se consolidaron de acuerdo a las circunstancias del país, se adaptaron a la dinámica social, económica y política en que se encontraba México.

⁹ Plantea estudiar en cuarto grado, Historia de México, de la Prehistoria a la Colonia y en quinto de la Independencia a nuestros días. En sexto grado, Historia de México y el mundo desde la Prehistoria hasta el siglo XV y sirve de antecedente al curso de secundaria.

En algunos periodos dieron mayor impulso a los estudios normalistas y en otros, a la educación básica, media y superior. En ese lapso descentralizaron la educación básica, ampliaron la cobertura de los Libros de Texto Gratuitos a todo el país, establecieron el examen nacional de ingreso al bachillerato, pusieron en marcha programas para mejorar la calidad y equidad de la enseñanza, y un órgano encargado de evaluar el sistema educativo. En el ámbito magisterial, reforzaron los programas de formación, desarrollo y actualización en todos los niveles educativos.

Después de haber presentado una perspectiva general de las políticas educativas que el Estado ha puesto en práctica en los últimos años, se pueden observar varios puntos coincidentes a lo largo de los sexenios, entre ellos, el impulso a las campañas de alfabetización; la apertura a la educación técnica, agraria y comercial; la creación de escuelas en zonas marginadas (urbanas, rurales e indígenas); la incorporación de nuevos métodos de enseñanza; la distribución de libros de textos gratuitos en todo el país; el diseño de programas para ampliar y fortalecer la educación.

Sin embargo, aunque las políticas educativas han planteado proyectos para mejorar la calidad y equidad de la enseñanza, no han sido suficientes, ni han favorecido a todos los sectores de la población. Los esfuerzos por dar acceso a los estudiantes en los distintos niveles escolares tampoco han sido congruentes con el alto índice de alumnos que egresan de un nivel a otro.

La infraestructura de las escuelas ha sido desigual, mientras que unos planteles cuentan con modernos laboratorios, aulas multimedia y salones virtuales, otros sólo tienen los mínimos recursos.

Los programas de actualización magisterial tampoco han logrado su cometido, debido a la insuficiencia de las instalaciones, a la apatía de los docentes por actualizarse, a la carencia de una planeación integral y a una coordinación rectora.

En cuanto a la enseñanza de la historia, a pesar de que se han modificado los métodos de enseñanza, se ha propiciado la participación más activa del estudiante para que aprenda a investigar, analizar,

comparar los acontecimientos históricos, no obstante, los programas de estudio, promueven que la enseñanza siga impartándose de forma pasiva y los estudiantes aprendan la información de memoria.

En el siguiente rubro se presentan los antecedentes históricos del Colegio de Ciencias y Humanidades, sus objetivos y programa de estudio.

1.2. Antecedentes históricos del Colegio de Ciencias y Humanidades.

En este apartado se abordan algunos antecedentes sobre el origen del Colegio de Ciencias y Humanidades, se describen los objetivos por los que fue creado y los planteamientos que lo sustentan actualmente.

El interés de la Universidad Nacional Autónoma de México por crear un nuevo ciclo de bachillerato partió de la necesidad de cumplir varios objetivos, entre ellos, dar acceso al gran número de estudiantes que requerían su ingreso a ese nivel,¹⁰ renovar la estructura académica, cambiar el contenido de sus programas y aplicar nuevos métodos de enseñanza más acordes con la realidad del país.

Por ello, el Consejo Universitario de la UNAM aprobó el 26 de enero de 1971 la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades que contó desde su fundación con el apoyo económico del gobierno federal. (Zorrilla, 1986, pp. 79-82)

Al igual que la Escuela Nacional Preparatoria¹¹ tuvo como propósitos principales brindar a los estudiantes conocimientos de cultura general y prepararlos para los estudios profesionales, el Colegio de Ciencias y Humanidades en cambio, dio prioridad a los estudios de licenciatura, maestría y doctorado e impulsó la formación de profesionistas. (Romo y Gutiérrez,¹² 1983; Velázquez¹³, 1992)

¹⁰ En la primera generación la matrícula escolar ascendió a 15,000 estudiantes en tres planteles.

¹¹ Durante el gobierno del presidente Benito Juárez se dio gran impulso a la educación media y superior, se establecieron las escuelas profesionales de Ingeniería, Medicina, Jurisprudencia, Agricultura, Veterinaria y se fundó la Escuela Normal de Maestros.

¹² Los autores analizan los programas de estudio de 1925, 1946, 1956 y 1964 de la Escuela Nacional Preparatoria.

El Colegio de Ciencias y Humanidades se instituyó bajo los siguientes objetivos: (Padilla¹⁴, 1991, pp. 97-104)

- Fomentar el autoaprendizaje;
- Evitar la enseñanza de datos, cifras y fechas;
- Contribuir al desarrollo integral de la personalidad individual y colectiva de los jóvenes: “aprender a aprender”;
- Promover la capacidad de decisión e innovación (creatividad);
- Capacitar a los estudiantes para el desempeño de trabajos productivos y de servicios;
- Diseñar programas flexibles, dinámicos y dialécticos, acordes con el desarrollo de las ciencias, las humanidades y las técnicas;
- Aplicar dos métodos el experimental e histórico-social, y dos lenguajes el español y las matemáticas;
- Impulsar la investigación;
- Extender el aprendizaje de las aulas y del laboratorio;
- Contar con instalaciones modernas, laboratorios equipados y salones de clases con una estructura moderna.

En la actualidad, la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades tiene como objetivos primordiales “incrementar la calidad, mejorar el aprovechamiento escolar y el egreso de los alumnos”. (Plan General de Desarrollo 2006-2010)

Ante estos retos, los programas de estudio se enfocan en “enseñar a los jóvenes conocimientos, habilidades, actitudes y valores que coadyuven a su [formación] como individuos en el aspecto psicológico, intelectual, productivo y social, proporcionándoles las bases para ingresar al nivel superior e integrarse al trabajo”. (Castrejón y López, 2001, p. 80)

Se pretende también que los estudiantes aprendan a ser solidarios, tolerantes, compartidos, responsables y estén preparados para “desempeñarse como ciudadanos útiles y comprometidos con la sociedad”.

¹³ En este texto se describe el origen de las escuelas del bachillerato de la UNAM y se analizan los planes de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades y la Escuela Nacional Preparatoria.

¹⁴ La autora realiza un amplio análisis del CCH desde su origen hasta nuestros días.

(Pérez Gómez, 1992, pp. 30-33; Núcleo de conocimientos y formación básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM, 2006).

En ese sentido, la ENCCH ha diseñado actividades académicas y culturales que buscan integrar a la comunidad estudiantil como el “Festival estudiantil del Día de Muertos”, la “Feria de las Ciencias”, la “Semana de la investigación en el Instituto de Ciencias”, el “Seminario Institucional Club de Robótica e Informática”, la “Olimpiada Informática del Bachillerato”, la “Jornada de Limpieza en la Reserva Ecológica del Pedregal”, el “Foro Estudiantil de la Comunicación”, entre otros eventos.

Sin embargo, los docentes como los estudiantes se enfrentan a una realidad que no puede ocultarse. El excesivo contenido de los programas obstaculiza que los docentes concluyan los temas en el tiempo establecido, profundicen en su contenido, y por tanto, impartan una enseñanza selectiva, subjetiva, sin vinculación entre la teoría y la práctica.

Otros factores que impiden un mejor quehacer en el aula, son la inasistencia de los estudiantes, la deserción escolar, los problemas de índole familiar o socio-afectivos. Aunado a la falta de seguimiento en el desempeño académico de los escolares.

Ante estas circunstancias, una alternativa para reforzar el aprendizaje es el programa de Tutorías que pretende apoyar disciplinar, procedimental y actitudinalmente a los estudiantes del bachillerato.

En suma, los programas de estudio de la ENCCH están centrados en que los estudiantes participen activa y críticamente, fortalezcan sus habilidades intelectuales, se expresen libremente, tengan iniciativa, sean autónomos y conscientes de su aprendizaje. (*Programas de estudio de Historia de México I y II*, 1996)

En el siguiente apartado se presentan los objetivos que plantea el programa de estudio de Historia de México que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

1.3 Enseñanza de la historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades

El propósito de este apartado es describir los objetivos del programa de la materia de Historia de México que se imparte en el Colegio de Ciencias y Humanidades, señalar su ubicación en el área histórico-social y los temas que se abordan.

Las materias Historia de México I y II se imparten en tercero y cuarto semestre y pertenecen al área histórico-social. Le antecede la asignatura de Historia Universal Moderna y Contemporánea.

El primer curso, comienza con una introducción metodológica, seguida de los temas del México Prehispánico 2500 a.C. hasta la Reforma y consolidación del Porfiriato 1854-1900. El segundo curso, da inicio con la crisis del Porfiriato y concluye con el México Revolucionario 1900-1920 hasta la transición del Estado Benefactor, Neoliberalismo y Globalización 1970. (*Programas de Estudio de Historia de México I y II*, 1996)

Entre las sugerencias que señala el programa es que las clases se impartan en la modalidad de curso-taller, con la intención de abordar tanto actividades teóricas como prácticas. Propone también como uno de sus objetivos principales integrar el aprendizaje, las estrategias y los contenidos.

En cuanto al aprendizaje, plantea que el adolescente se identifique como un ser histórico, maneje los conceptos fundamentales de la ciencia histórica; distinga las principales corrientes de interpretación; relacione la historia con otras áreas de estudio; estudie los hechos sociales, económicos, políticos, educativos y culturales; ubique los acontecimientos en el espacio geográfico y en el tiempo histórico e identifique los sucesos de la historia, sus cambios, permanencias y rupturas.

Con respecto a las estrategias sugiere que el trabajo se lleve a cabo de manera individual como en grupo. Se promueva que el estudiante se plantee hipótesis y explicaciones deductivas que favorezcan el desarrollo de habilidades para analizar, ordenar, relacionar, clasificar y sintetizar la información de los eventos históricos.

En cuanto al contenido disciplinar está estructurado como un proceso coherente, integrado y total, que permita la construcción de visiones generales de la historia nacional, con la finalidad de que el estudiante identifique las similitudes y diferencias entre un periodo y otro, analice y reflexione los hechos. (Pozo y Monereo, 2002, p. 15)

A lo largo del proceso educativo se propone una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, y la integración de un portafolio que permita analizar el aprendizaje de los estudiantes.

En suma, el programa de estudio promueve el estudio de la historia por unidades temáticas con la intención de que el estudiante aprenda junto con el conocimiento teórico a utilizar estrategias de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes.

A continuación se presentan algunos trabajos de investigación que se han enfocado en la enseñanza de la historia.

1.4 Importancia del estudio de la historia en el proceso educativo:

En cuanto a las investigaciones que se han realizado en el campo de la historia es importante aclarar que dos han sido las líneas de análisis, por un lado, la historiografía¹⁵ (Tuñón, 1985, pp. 6-7) ha permitido ampliar diferentes áreas, estudiar nuevos temas, profundizar tópicos ya abordados, y por el otro, la didáctica de la historia ha sido enriquecida por diferentes teorías, enfoques pedagógicos y propuestas innovadoras para su enseñanza.

Como se señaló anteriormente las tendencias recientes en el campo de la historiografía se centran en investigaciones sobre la historia de la ciencia, cultura, demografía, educación, género, economía, finanzas, instituciones eclesiásticas, haciendas, entre otros temas.

¹⁵ La historiografía es el registro de lo escrito de lo que se conoce sobre la vida y sociedades humanas del pasado y la forma en que los historiadores han intentado estudiarlas.

En cambio, los métodos de enseñanza han sido principalmente tres por exposición, descubrimiento e indagación.

En el método por exposición el profesor es el único participante activo del proceso, transmite la información y el adolescente la memoriza y repite. De ninguna manera se promueve que el estudiante analice o explique los hechos, se limita en muchas ocasiones al dictado de apuntes, cuestionarios, resúmenes, observación de videos y escenificaciones, sin que el chico sea un participante activo de su aprendizaje.

En cambio, en el segundo método por descubrimiento, el estudiante se convierte en el protagonista principal y utiliza la metodología del investigador para llevar a cabo el aprendizaje. El trabajo se realiza generalmente en equipo y a partir de un tema o problema determinado consulta información, analiza, compara los datos, elabora fichas, resúmenes y expone los resultados ante sus compañeros.

En el método por indagación el docente brinda las herramientas necesarias al estudiante para su aprendizaje, se le enseña a buscar información en diferentes medios de comunicación, se le plantean interrogantes, hipótesis o preguntas guías que le permitan identificar la información e investigar el tema.

La visita a museos o sitios históricos le facilita la comprensión de los temas, promueve la participación activa del adolescente, con el objetivo de que haga uso de sus capacidades intelectuales, habilidades y destrezas, al analizar los eventos históricos, reflexionarlos y reconstruirlos.

Enseguida se describe un panorama general de qué se ha hecho en el ámbito de la didáctica de la historia.

1.4.1 Investigaciones sobre la didáctica de la historia:

Las primeras investigaciones sobre la didáctica de la historia criticaron la forma en que la enseñanza de la historia se había impartido durante muchos años en las instituciones educativas.

Las “posiciones reduccionistas” intentaban enmarcar a la enseñanza de la historia como la simple transmisión de conocimientos y datos, sin considerar cómo los aprendía el educando o reducían la enseñanza a un problema psicológico o individual, y el aprendizaje quedaba sujeto a conocimientos espontáneos realizados por el estudiante. (Pozo, 1984, pp. 211-239)

En la enseñanza tradicional, el aprendizaje era principalmente memorístico, consistía en repetir largas listas de reyes y batallas, fechas y hechos. Se creía que cuanto más se repetía más se aprendía. La teoría del aprendizaje que subyacía era “un asociacionismo ingenuo, el saber consistía en un gran almacén de datos, ideas y trozos de la realidad que se apilaban, sin establecer especiales relaciones entre ellos” (Pozo, 1984, p. 215). Así se creía que el aprendizaje tenía por función reproducir conocimientos, no elaborados, y por ello, la única manera posible para aprender algo era repetirlo hasta el hastío. (Pozo, 1984)

La estrategia de enseñanza se limitaba a presentar al estudiante los materiales de aprendizaje debidamente ordenados de acuerdo con la lógica de la disciplina e inducir y reforzar una actividad de repaso verbal de esos materiales hasta su correcta reproducción, estaba regida por criterios factuales o narrativos. Los materiales consistían en una serie inconexa de “nombres, fechas, héroes, moros y cristianos”. (Pozo, 1984, p. 216)

Posteriormente se abandonó la historia narrativa o factual en favor de una historia “explicativa y conceptual”. Ya no se trataba de contar lo que pasó, sino entender por qué pasó, comprender los hechos de los sujetos comunes y corrientes. (Pozo, 1984; Carretero, 1983)

Sin embargo, el cambio de contenidos no se vio acompañado por innovaciones en la concepción de las relaciones entre enseñanza y aprendizaje. Las estrategias de enseñanza siguieron siendo las mismas que se usaban para transmitir los conceptos, la diferencia consistía que en vez de realizarse una práctica memorística, se introdujo la repetición de ejercicios, el rellenado de fichas y preguntas precisas. (Pozo, 1984; Carretero, 1983)

La simple reiteración de listas, se sustituyó por una taxonomía de objetivos (Bloom, 1956; Gagné, 1965 en Pozo, 1984) basada en las ideas de Bloom¹⁶. El propósito de utilizar la clasificación anterior era definir los objetivos educativos que se pretendía que los alumnos aprendieran de la historia. (Coltham y Fines, 1971 en Pozo, 1984)

De acuerdo con la psicología conductista, los autores (Coltham y Fines, 1971 en Pozo 1984) elaboraron una clasificación por objetivos, con cuatro etapas principales:

- 1^a. Comprender la importancia del estudio de la historia;
- 2^a. Entender la naturaleza de la disciplina;
- 3^a. Desarrollar destrezas y habilidades (vocabulario, memorización, análisis, juicio y evaluación);
- 4^a. Analizar los resultados educativos del estudio (conocimientos, valores, juicio razonado, etc.)

La taxonomía anterior, no resolvió los problemas que se pretendían, pero fue un antecedente que permitió diseñar otras clasificaciones (Gunning, 1978 en Pozo 1984). Por ello, la pedagogía por objetivos (Gimeno y Sacristán, 1982 en Pozo, 1984) fue duramente criticada por quienes creían que la reducción de toda la enseñanza a objetivos observables suponía una restricción al estudio de la historia (Jones, 1978; Pereira, 1982; Pozo, Carretero y Asencio, 1983, en Pozo, 1984).

Los autores puntualizaban que el problema de esta didáctica de la historia es que siguió manteniendo el mismo modelo de enseñanza-aprendizaje, memorizar la información. La enseñanza continuó teniendo el problema de organizar debidamente los materiales según la disciplina (ahora conceptual en vez de narrativa) y presentarlos al estudiante para que éste, mediante una práctica o ejercicios reiterados, los reprodujera respetando fielmente la estructura propuesta, sin ninguna reflexión o interpretación.

¹⁶ La taxonomía de Benjamín Bloom tiene una estructura jerárquica que va de lo más simple a lo más complejo o elaborado. Se encuentra dividida en tres aspectos: afectivo, psicomotor y cognoscitivo que comprende varias fases: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.

En suma, la didáctica utilizada por el maestro para impartir sus clases fue principalmente expositiva, se limitó a transmitir la información para que el estudiante la aprendiera de memoria, sin ningún análisis o comprensión. Esta forma de enseñanza aún está vigente en los salones de clases, que en vez de motivar al estudiante para que aprenda historia, sólo la imparten como una materia aburrida y sin sentido. Posteriormente con el fin de hacer más reflexivo el aprendizaje, el profesor diseñó diferentes materiales para favorecer la comprensión de los hechos pasados, pero sólo logró que el estudiante los reprodujera.

Como se verá en el siguiente capítulo, Ausubel señala que al adquirir un conocimiento por recepción, el estudiante recibe la información de forma acabada, su tarea únicamente consiste en asimilar y reproducir los datos de memoria. (Henson y Eller, 2000, p. 244; Díaz y Hernández, 2005, pp. 36, 39)

Otra propuesta de enseñanza fue la “concepción asociacionista del conocimiento”, (Pozo, Carretero y Asencio, 1983) que consideraba el aprendizaje como tomar algo del entorno e incorporarlo, sin modificación alguna, incluirlo al almacén individual de saberes.

La reducción de la enseñanza a un simple problema de qué contenidos científicos escoger y cómo ordenarlos “hizo de la escuela una Universidad para niños” (Pozo, Carretero y Asencio, 1983). Otorgó mayor importancia al saber de la disciplina, reflejado en la estructura tradicional, es decir, la “organización de los contenidos históricos de forma cronológica y temática”. Se justificó este diseño porque permitía establecer una visión completa, aunque superficial de toda la historia, ofreciendo al estudiante una imagen de continuidad en la “Historia de las civilizaciones” y olvidó por completo la realidad psicológica del alumno y su limitada comprensión del tiempo.

Este tipo de enseñanza donde los hechos se presentan de forma lineal no ayudó a que los estudiantes comprendieran los cambios, permanencias y continuidades de las sociedades humanas, ni se

profundizara en su estudio, debido a la cantidad de contenidos temáticos del programa y al poco tiempo para estudiarlos.

Los intentos de renovación de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, partieron de un modelo didáctico distinto, en el que el aprendizaje se concibió como una forma más activa, ocupando un lugar central en la toma de decisiones educativas.

Desde finales de los años 60s' se intensificó el interés por una didáctica que promoviera la participación activa de los estudiantes y favoreciera la construcción del conocimiento en el aula, después de que durante mucho tiempo, el único modelo de enseñanza de la historia fue la memorización de nombres, datos y fechas.

A pesar de que se llevó a cabo una “enseñanza activa” que estaba interesada en que el estudiante aprendiera a través de sus propias acciones de asimilación y no por una simple exposición. Se consideró más apropiado denominar al enfoque “estrategia de enseñanza por descubrimiento” que ponía mayor énfasis en el carácter individual y psicológico del aprendizaje. (Piaget, 1970, pp. 28-29 en Pozo, 1984)

En la década de los 80s' se llevaron a cabo diferentes proyectos, se estudió la comprensión del tiempo histórico que tenían los adolescentes (Carretero, Pozo y Asensio, 1989); el desarrollo cognitivo para la resolución de problemas como la química o la biología; la importancia de las estructuras de pensamiento (Carretero, 1988, p. 207); el dominio de redes semánticas y el surgimiento del “Proyecto Historia 13-16” (Salazar, 2001, pp. 63-64).¹⁷ El proyecto británico promovía una renovación pedagógica en todo sentido, su principal fundamento era la enseñanza por descubrimiento, en primer lugar, debía responder a los intereses personales y sociales del estudiante, y en segundo, requería que aprendiera la metodología del historiador, tuviera la habilidad para manejar los documentos históricos y consultar los archivos.

¹⁷ Esta propuesta fue impulsada en Inglaterra por School Council llamada “History 13-16” y en España se denominó “Hacer historia, grupo 13-16”. Recibe su nombre a que el proyecto comienza cuando los alumnos tienen 13 años y concluye a los 16 años.

La intención de esta propuesta era que el adolescente adquiriera los elementos suficientes para analizar a la sociedad, sin embargo no tuvo los resultados esperados, debido a que los profesores no contaban con la actualización adecuada, ni con los conocimientos epistemológicos ni didácticos para darle seguimiento. (Salazar, 2001, pp. 61-63)

Por otro lado, el surgimiento de otros métodos para la enseñanza de la historia, dio pie a la aplicación de nuevas técnicas de aprendizaje como el razonamiento, los juegos de simulación o empatía histórica, el uso de materiales audiovisuales, la utilización y manejo de fuentes históricas, fueron algunos recursos que se aprovecharon y que tuvieron como propósito involucrar al estudiante en actividades de exploración, descubrimiento e investigación.

También se cambió el rol del estudiante que de ser espectador de la historia pasó a ser investigador de la misma, con la finalidad de que “aprendiera a hacer historia”, en vez de enseñarle directamente el saber histórico se le presentó la información más cercana a su realidad.

El estudio de las Ciencias Sociales pasó de una enseñanza descriptiva a una enseñanza explicativa. (Carretero, 1988, pp. 205-206) La transmisión de datos y acontecimientos que el estudiante debía aprender de memoria se modificó para que hiciera uso de sus capacidades de razonamiento, análisis y construcción, se planteó un profundo cambio en los procesos de aprendizaje para que entendiera y adquiriera los conocimientos que le permitieran explicar la realidad social. (Carretero, 1988, p. 206)

Por ello, los resultados de las investigaciones de la psicología cognitiva permitieron dar cuenta de cómo los sujetos seleccionan, procesan e integran la información a sus conocimientos previos y cómo resuelven los problemas. (Carretero, 1988, p. 207) De igual manera, estos estudios describieron cómo las capacidades de los sujetos evolucionan desde los niveles menos elaborados a los más complejos. Sin embargo, los teóricos señalaron que los cambios que se producían entre los conocimientos previos y los nuevos, no se llevaban a cabo rápidamente ni

de forma sencilla, sino que ocurrían de manera lenta y bajo complicadas reconsideraciones. (Carretero, 1988, p. 208)

En ese sentido, el “experto en una disciplina” requería del conocimiento, de una serie de destrezas o habilidades de pensamiento, como la formulación y comprobación de hipótesis, utilización del método hipotético-deductivo, la explicación causal, entre otras, y por el otro, de una serie de conceptos generales y particulares como las nociones de tiempo histórico, espacio geográfico, etc. (Carretero, 1988, pp. 210- 211)

Para los años 90s’ como se mencionó anteriormente, la asignatura de historia se restableció como obligatoria en la educación secundaria. El programa de estudio dio prioridad a que los jóvenes desarrollaran diferentes habilidades intelectuales, comprendieran las nociones de espacio geográfico, tiempo histórico, herencia, proceso, cambio, continuidad, ruptura, sujetos de la historia, empatía, entre otros.

En el bachillerato de la UNAM el temario de historia también se enfocó en que los jóvenes desarrollaran diferentes habilidades intelectuales; aprendieran a ubicar los acontecimientos históricos en el tiempo y en el espacio; identificaran sus antecedentes, causas y consecuencias, y los situaran tanto en su contexto nacional como mundial.

Promovió que los adolescentes utilizaran las fuentes históricas; asistieran a museos y sitios históricos; conocieran su entorno y su comunidad; analizaran los hechos del pasado con los presentes; identificaran rupturas, continuidades y coyunturas a lo largo de diferentes épocas de la historia de México y Universal.

En esta misma década se iniciaron los estudios socioculturales, (Carretero, 1988, pp. 45-46) la didáctica crítica, el constructivismo y la investigación acción como principales líneas de estudio.

Se perfilaron importantes cambios en la forma en que se enseñaba la historia, se trataba de involucrar a los estudiantes a un conocimiento más cercano a su realidad y al mismo tiempo, entendieran los hechos del pasado para comprender su presente.

Actualmente los planes de estudio del bachillerato plantean la participación activa del estudiante como del docente en el aula. Se pretende que el adolescente desarrolle habilidades y destrezas para elaborar sus tareas, trabajos, exposiciones, sea un participante activo del proceso; en cambio, el docente adquiere mayores responsabilidades y retos que cumplir, en principio, además de impartir la clase, se asume como un guía que orienta, coordina y promueve la participación de todos los miembros del grupo.

Las autoridades educativas señalan que es importante diseñar una planeación que contemple el contenido que se pretende enseñar, cómo relacionarlo con los métodos didácticos y a quién se va a enseñar, sobre todo, que tome en cuenta el desarrollo cognitivo del estudiante, el nivel y el ámbito escolar en que se encuentre. (Lerner, 1990; Carretero, 1995; Lerner, 1995, pp. 18-26; Díaz 2001; González, 2001; Díaz, 2002)

Como se ha descrito, la enseñanza y el aprendizaje de la historia ha variado en distintos momentos, de transmitirse pasivamente un conocimiento memorístico y repetitivo de fechas, nombres, batallas, sucesos históricos, anécdotas, cuentos, narraciones, leyendas y mitos; se ha cambiado por una enseñanza explicativa y causal con la finalidad de que los estudiantes desarrollen destrezas y habilidades para la comprensión de la disciplina histórica.

Posteriormente se promovió el aprendizaje por descubrimiento que promovió la participación activa y dinámica del individuo, el diseño de juegos de simulación, aplicación de materiales audiovisuales, utilización de la metodología del historiador, consulta de archivos, manejo de fuentes, contraste de testimonios e indagación de los hechos del pasado.

Hoy en día se busca que los jóvenes amplíen sus habilidades intelectuales; identifiquen las causas, continuidades y rupturas en distintas etapas de la historia; comprendan, manejen y distingan las nociones de empatía, espacio geográfico, tiempo histórico, cambio, multicausalidad, sujetos de la historia, simultaneidad, entre otras categorías históricas.

A lo largo de este proceso, se puede observar que en estos últimos años diversas han sido las propuestas para la didáctica de la historia, sin embargo se considera fundamental diseñar materiales de enseñanza que favorezcan que los estudiantes aprendan historia de manera dinámica, reflexiva y crítica, y por consiguiente está en cada maestro propiciar el conocimiento, las habilidades, destrezas y actitudes, en vías de transmitir a los jóvenes la importancia de la historia y para qué sirve aprenderla.

En el siguiente capítulo se describen las características del modelo de enseñanza estratégica, fases, metodología y su aplicación en el aula.

CAPÍTULO II

ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA

CAPÍTULO II.

ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA

En la actualidad la dinámica social, económica y política que se vive en el país, ha obligado a las instituciones educativas a mejorar la calidad de la educación que reciben los estudiantes (Administración Federal, 2006, p. 13) por tal motivo, se han puesto en marcha diferentes acciones que coadyuven a lograr ese objetivo.

Por un lado, como se señaló en el capítulo anterior, se han promovido a lo largo de los años proyectos innovadores, propuestas de actualización magisterial, reformas a los planes y programas de estudio, modificaciones a los libros de texto, novedosos métodos de enseñanza, cursos a distancia, aulas multimedia, etc., todo ello, con el objetivo de mejorar la calidad, ampliar la cobertura y resolver las necesidades del sistema educativo mexicano. (Nisbet y Shucksmith, 1998, p. 21)

Ante los cambios que la educación escolar plantea, como se describió en el capítulo antecedente, se pretende que los estudiantes aprendan nuevos conceptos, participen activa y críticamente, desarrollen destrezas, habilidades (Pulckrose, 2000) y procedimientos (Monereo, 1999, p. 112) que les permitan “aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser” (Programa de Estudio ENCCCH, 1996, p. 6) en todos los ámbitos de su vida. (Santos, 2002, p. 48)

De la misma manera, el quehacer del maestro lo compromete a cumplir con los retos que los programas educativos plantean, actualizarse de manera continua, dominar su campo de conocimiento, utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, poner en práctica diversos procedimientos de enseñanza para mejorar su trabajo docente.

Es por ello, que el interés de este capítulo sobre la “Enseñanza estratégica en la asignatura de historia” tiene como propósito explicar un modelo de trabajo en el aula que permite al docente planear, diseñar, innovar y aplicar una metodología integral. Al mismo tiempo, está dirigido

a que los estudiantes aprendan historia, analicen, razonen, reflexionen, desarrollen sus capacidades, habilidades, destrezas, actitudes, decidan de manera autónoma cómo resolver una tarea y en qué momento hacerla, al mismo tiempo puedan ser aprendices independientes y autorregulados. (Ontoria, 2003, p. 58)

En este apartado se abordan seis rubros principales. En primer lugar se explican las corrientes psicopedagógicas que sustentan el modelo de enseñanza estratégica. En segundo lugar se analizan los elementos de una planeación (Hernández, 1995; Herrera, 1997; Morine en Cooper, 1999; Zarzar, 2005; Díaz y Hernández, 2005). En tercer lugar se describe la planeación estratégica y las características del modelo de enseñanza estratégica. (Pozo y Monereo, 2002; Quesada, 2003) En cuarto lugar se puntualiza la importancia de las estrategias de enseñanza, de procesamiento y de aprendizaje. (Andueza, 1997; Monereo y Castelló, 1997; Pozo y Monereo, 1999; Gargallo 2000; Bernard, 2000, Quesada, 2003; Ontoria, 2003) En quinto lugar se describe el aprendizaje estratégico y los factores que lo favorecen (Quesada, 2003). Por último se presentan algunas investigaciones actuales sobre la enseñanza de la Historia de México y ejemplos de la aplicación de las estrategias de enseñanza en el aula.

Con el propósito de explicar los ejes que sustentan el “modelo de enseñanza estratégica” como es el constructivismo, las estrategias de aprendizaje (Gargallo, 2000; Suárez, 2002; Ontoria, 2003; Quesada, 2003; Zarzar, 2005) y la autorregulación. (Quesada, 2003) En el siguiente apartado se describen las teorías en que está inspirado el enfoque constructivista.

2.1 Conceptualización de la enseñanza estratégica.-

2.1.1 Constructivismo

Durante las últimas décadas uno de los enfoques con mayor auge en el campo educativo ha sido el constructivismo, que centra su objetivo en

explicar y comprender mejor el aprendizaje y la enseñanza, (Coll, 1997a, pp. 107-133; Nisbet y Shucksmith, 1998, pp. 21, 27; Ontoria, 2003, p. 48) así como fundamentar y justificar propuestas curriculares, pedagógicas y didácticas. (Coll, 1997, p. 5)

El constructivismo es la confluencia de diversos enfoques teóricos que derivan de la psicología educativa y del desarrollo, que permiten comprender y explicar con mayor claridad el proceso educativo. (Díaz, 2000, p. 5)

El enfoque constructivista está inspirado en las siguientes teorías: genética de Piaget, asimilación y aprendizaje verbal significativo de Ausubel, psicología cognitiva, procesamiento humano de la información, organizadores previos, la sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de Vigotsky.

En seguida se abordan algunas características de las teorías que sustentan el enfoque constructivista, mismas que son los ejes del modelo de la enseñanza estratégica.

2.1.2 Teoría genética:

Jean Piaget¹⁸ (Serrano y Troche, 2001, p. 68) concibe el desarrollo cognitivo como una sucesión de etapas en que los esquemas se organizan y se combinan entre sí formando estructuras. Señala que son cuatro factores los indispensables para que el niño logre pasar de una etapa a la otra, y éstas son: la maduración, ejercicio y experiencia, transmisión social y cultural, y equilibrio. (Serrano y Troche, 2001, pp. 70-72)

Es importante señalar que el niño al aprender es capaz de construir su conocimiento, si lo adquiere pasivamente mediante asociaciones entre estímulos y respuestas, únicamente se está favoreciendo un aprendizaje conductista; en cambio, si su aprendizaje es dinámico, activo e interno y efectúa diversos procesos de cognición (atención, codificación,

¹⁸ Jean Piaget nació en Neuchatel, Suiza (1896-1980). Se doctoró en zoología, estudió psicología infantil y educación. Desarrolló la corriente del cognoscitvismo.

almacenamiento, retención, recuperación de la información y de respuesta), además relaciona sus conocimientos previos con su entorno físico y social, entonces se promoverá un aprendizaje significativo. (Gargallo, 2000, p. 139; Hernández Rojas, 2004, pp. 79-91, 117-132; Blanchard y Musas, 2005, p. 67)

Este aprendizaje se alcanzará de acuerdo al nivel de desarrollo cognitivo, de lo que cada niño puede comprender, hacer y aprender, (Serrano y Troche, 2001, p. 75; Hernández Rojas, 2004, pp. 117-132) aunado a que no todos los niños asimilan la información de la misma manera, ya que cada uno es diferente, según su entorno sociocultural, vivencias, habilidades, intereses personales e incluso si estudia en el turno matutino o vespertino o acude a una escuela particular u oficial.

Piaget en Serrano y Troche (2001, p. 77) enfatiza que el aprendizaje escolar no consiste en una recepción pasiva, el conocimiento se aprende como un proceso de elaboración, activo, dinámico, en el que el estudiante construye el conocimiento a partir de las experiencias concretas, es decir, al contacto directo con los objetos y con la realidad, que le posibilitan lograr abstracciones, es decir, representaciones, conceptos y esquemas más complejos para organizar la información. (Coll, 1998, pp. 193-205)

Esta teoría considera que los niños aprenden al darles la oportunidad de que experimenten por su propia cuenta, al ordenar, clasificar, manipular objetos, identificar símbolos, formular preguntas, comparar sus descubrimientos con los de otros, etc. Por ejemplo, un estudiante del bachillerato que cursa la materia de historia desarrolla sus habilidades y destrezas al buscar información en libros, revistas, periódicos; aprende al relacionar e identificar las etapas de un evento histórico; al comparar distintas imágenes u objetos en un periodo determinado; al localizar la información en un mapa o recrear las condiciones de un evento determinado.

Otro punto que considera Piaget en Serrano y Troche (2001, p. 77) de suma importancia es propiciar en el aula interacciones sociales entre los niños y no exclusivamente con los adultos, es decir, organizar

actividades de trabajo que permitan la integración de equipos heterogéneos y favorezcan la interrelación entre pares.

De ahí que es importante como sugieren los autores que el docente identifique las características de los jóvenes con quienes trabaja, conozca sus intereses personales, rendimiento académico, edad, nivel socioeconómico, estilos de aprendizaje y organice en su planeación estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes auditivos, visuales y kinestésicos.¹⁹ (Programa Neurolingüístico, 2004, pp. 26-31; Kasuga, 2004, pp. 24-25)

2.1.3 Teoría de la asimilación y aprendizaje significativo:

Otra de las teorías que sustentan al enfoque constructivista es la que desarrolla David Ausubel, tiene como objetivo lograr que los estudiantes descubran, razonen, construyan, reconstruyan, elaboren significados y no sean únicamente espectadores pasivos. (Serrano y Troche, 2001, p. 80)

En esta teoría, el autor explica el “proceso de asimilación” que permite lograr un aprendizaje significativo. Se estudia cómo las personas adquieren el conocimiento de sí mismos y de su ambiente, y cómo lo utilizan en su entorno. Señala que los estudiantes pueden realizar tres tipos de aprendizajes, por “recepción, descubrimiento y significativo”. Y son dos los momentos en que se adquiere el conocimiento, el primero está relacionado con el *modo* y el segundo con la *forma* en que se incorpora en la estructura cognitiva, ésta se modifica conforme es asimilada la información. (Henson y Eller, 2000, p. 244; Díaz y Hernández, 2005, pp. 36, 39)

El *modo* de adquirir el conocimiento puede ser de dos maneras, por *recepción* o por *descubrimiento*. En el proceso de *recepción*, el estudiante recibe la información de forma acabada, su tarea únicamente consiste en

¹⁹ Término utilizado por Richard Bandler y John Grinder fundadores de la escuela de Programación Neurolingüística para diferenciar la forma en que se adquiere el aprendizaje.

asimilar los datos y reproducirlos de memoria, no hay ninguna intención, ni reflexión de lo que aprendió, ni lo que analizó.

A diferencia con el anterior, el aprendizaje por *descubrimiento* si tiene una intención de que el estudiante relacione la información con situaciones cotidianas, su tarea es asimilar el material, clasificarlo, reordenarlo y adaptarlo a su estructura cognitiva hasta descubrir las relaciones, leyes o conceptos, y posteriormente explicarlo por sí mismo. Ausubel considera que durante la primera infancia y la edad preescolar los conceptos se adquieren principalmente por descubrimiento, ya que el niño resuelve las tareas de manera intuitiva. (Díaz y Hernández, 2005, p. 39)

Y la *forma* en que se presenta el conocimiento, es de dos tipos, por *repetición* o *significativo*, en el primer caso, la información que aprende el estudiante sólo es memorística, sin sentido, sin ninguna relación, ni profundización. En el caso de la asignatura de historia cuando se privilegia el aprendizaje de fechas, nombres y hechos históricos, únicamente se adquiere un aprendizaje memorístico, aislado y sin sentido, en cambio, cuando esos datos se ubican en su contexto y se tiene claridad en los objetivos a alcanzar, se facilita una mejor comprensión de la historia.

Y en el *significativo* el aprendizaje es personal, (Coll, 1998, pp. 193-205) el educando vincula sus conocimientos previos con la información nueva, se efectúa una apropiación, se construyen o reconstruyen sus saberes culturales y se reorganizan sus esquemas internamente, es entonces que se produce un “conflicto cognitivo” y se logra un aprendizaje significativo. (Díaz y Hernández, 2005)

El “proceso de adaptación” que efectúa cada persona es diferente, por una parte, depende de lo que pretende, de sus necesidades e intereses, y por el otro, requiere de la interacción para aprender de los otros, solucionar problemas y tomar decisiones. En este proceso se involucran simultáneamente lo cognoscitivo, afectivo y psicomotor. (Villarini, 1996, pp. 51, 59)

Ausubel especifica que los estudiantes pueden alcanzar un aprendizaje significativo, ya sea por *descubrimiento* o *recepción*, por lo que

se requiere en primer lugar, de la participación activa entre el maestro y el estudiante, así como la aplicación de gran variedad de ejemplos como ejercicios, dibujos, diagramas, fotografías, esquemas, etc., que estén relacionados con los propósitos de la enseñanza, refuercen y complementen el aprendizaje. (Díaz y Hernández, 2005, pp. 81-82)

Otro de los factores que favorece el aprendizaje significativo, es cuando el estudiante relaciona de manera intencionada la nueva información con la que él ya conoce y adopta una actitud activa para establecer esa relación, a través de este proceso, sus representaciones o modelos de la realidad de lo que sabía previamente se modifican, enriquecen y reestructuran. (Díaz y Hernández, 2005, pp. 38-39, 50)

En ese sentido, para que el aprendizaje sea significativo debe existir lógica en su contenido, como el tipo de imágenes, información o lenguaje que se presentará, organización y secuencia, tomando en cuenta las características de los estudiantes al que está dirigido, edad, nivel de desarrollo, grado, rendimiento escolar, nivel sociocultural, etc. (Serrano y Troche, 2001, pp. 82, 84, 87-88)

Ausubel aclara que es necesario que el nuevo contenido que el estudiante va a aprender sea potencialmente significativo que tenga “significatividad lógica” para que el adolescente pueda asimilarlo e insertarlo en sus experiencias previas de aprendizaje “significatividad psicológica”, pero además es indispensable que el estudiante disponga de una actitud favorable para aprender significativamente. (Coll, 1998)

De ahí que los autores proponen que el maestro enseñe de acuerdo con la estructura cognitiva del estudiante y con los contenidos por aprender, si la información es demasiado difícil y no corresponde al nivel educativo, no se logrará aprender la información nueva, ni se alcanzará un aprendizaje significativo. Por lo tanto, no se realizará la vinculación entre las ideas nuevas y previas, (Wittecock en Coll, 1998) no será posible llevar a cabo un proceso de análisis y síntesis de la información (Coll, 1998) y posiblemente el interés del estudiante se disperse y asuma deficiencias en

su desempeño académico, ocasionando con ello, la falta de interés por la materia e incluso su deserción escolar.

Coll (1998) señala que además de los conocimientos previos, existen otros factores mediadores entre la enseñanza y los resultados del aprendizaje, estos son la percepción de los estudiantes sobre su entorno escolar, sus expectativas, motivaciones y las estrategias de aprendizaje que sean capaces de utilizar.

Otro aspecto que es fundamental en este proceso es la función de los *organizadores previos*²⁰ (Díaz y Hernández, 2005, p. 434) que tienen como función enlazar lo que el estudiante ya sabe con lo que necesita aprender para asimilar significativamente los nuevos conocimientos. La forma en que se presente la información al estudiante facilitará o no su aprendizaje. En este sentido, el docente determina qué tipo de estrategia de enseñanza necesita aplicar, en función de las características de sus estudiantes y del grado de avance del grupo.

El aprendizaje también es afectivo, influye el autoconocimiento y la opinión de uno mismo sobre las habilidades propias; la percepción (Henson y Eller, 2000, p. 251) que tenga el estudiante sobre la escuela, sus expectativas personales, la disposición y la motivación para aprender. (Díaz y Hernández, 2005, p. 8)

2.1.4 Modelo de procesamiento humano de la información

El modelo de procesamiento humano de la información tiene como objetivo principal investigar cómo se procesan e interpretan los datos en el cerebro, Henson y Eller (2000, pp. 248-249) consideran que a partir de ello, “se puede saber cómo los individuos utilizan sus sentidos al pensar, percibir, interpretar, aprender y recordar”.

²⁰ Un organizador previo es un conjunto de conceptos y proposiciones que permiten relacionar la información que ya posee el alumno con la información por aprender.

En este modelo, el aprendizaje significativo se apoya en la memoria sensorial, memoria a corto plazo, memoria a largo plazo y en los procesos de interpretación y control. (Quesada, 2003, pp. 11-12)

En la memoria sensorial se reciben estímulos del medio ambiente a través de la vista, gusto, tacto, oído, sin embargo la información no es almacenada durante mucho tiempo. En cambio, la memoria a corto plazo si conserva los datos por un breve periodo hasta que son utilizados o de lo contrario únicamente quedan registrados en la memoria sensorial.

La memoria a largo plazo a diferencia de las anteriores, guarda la información por mayor tiempo, está organizada y relacionada con las experiencias propias que cada uno posee y es recuperada en el momento que uno lo desee. Estos conocimientos, recuerdos, experiencias, saberes y demás eventos se almacenan en la estructura cognoscitiva, (Díaz y Hernández, 2005, p.12) en la cual se integra la información que se recibe día a día, sin embargo no toda ella es almacenada en la memoria de largo plazo, ya que requiere estar relacionada con eventos relevantes y significativos.

En ese sentido, cuando se aprende algo novedoso, interesante, atractivo o distinto, se modifica la estructura cognitiva en función de la información que se recibe, se construyen o reconstruyen los conocimientos a partir de la nueva información, aunque no todo queda almacenado en la memoria de largo plazo, ni necesariamente se adquiere un aprendizaje significativo.

En el caso de la asignatura de historia, no es lo mismo que los chicos estudien la cultura Mexica en libros o revistas a que analicen un video, observen una presentación en power point, visiten una zona arqueológica o asistan a un museo en el que podrán observar vasijas, figurillas, códices, esculturas, pinturas, ofrendas u otros objetos del pasado. Éstas actividades les permitirán a los estudiantes relacionar de manera directa el conocimiento y el docente a través de la enseñanza situada propiciará que los jóvenes logren un aprendizaje significativo.

En el modelo de enseñanza estratégica el docente es un “agente mediador” entre los estudiantes y los conocimientos que intenta que éstos aprendan, lograr las condiciones idóneas para propiciar el trabajo compartido y diseñar materiales potencialmente significativos tanto lógica como psicológicamente. (Coll, 1997, p. 27)

El maestro no sólo es el que transmite la información, sino el que propicia el aprendizaje a través de diferentes estrategias de enseñanza acordes con las características de su grupo.

2.1.5 Teoría sociocultural del desarrollo del aprendizaje

En esta teoría Liev Vigotsky²¹ afirma que se llevan a cabo dos procesos que promueven el aprendizaje. (Coll, 1997, p. 96)

Uno se denomina zona de desarrollo real (ZDR) que es cuando el estudiante es capaz de realizar las actividades por sí mismo, sin la ayuda de otras personas o de otros compañeros, y otro, es cuando el estudiante efectúa el trabajo con la ayuda de otra persona más capaz o con el apoyo de adultos como expertos, entonces se denomina zona de desarrollo próximo (ZDP), y se efectúa un proceso conocido como “andamiaje”, en el que participan de manera conjunta el docente con sus estudiantes. Cuando se enlazan ambos, el desarrollo real con el desarrollo próximo, se da paso a la zona de desarrollo potencial (ZDP), que es la distancia entre las dos anteriores y es cuando se adquiere el aprendizaje. (Coll, 1997, p. 104)

Anteriormente se señaló que son varios los factores que se requieren para que los jóvenes aprendan en la escuela, depende de la disposición que tengan para estudiar, de la maduración, de las habilidades y capacidades que cada uno desarrolle, también son parte importante del proceso, la motivación, la relación socio-afectiva entre los integrantes del grupo y el apoyo entre pares.

²¹ Liev Semionovich Vygotsky (1896-1934). Estudió psicología del desarrollo, de la pedagogía y la psicopatología.

Otros elementos indispensables se refieren a la forma en que la enseñanza se transmite, al diseño de estrategias de enseñanza, la estructura de los materiales y la metodología que se aplique, todas ellas, acordes con el nivel y las circunstancias en que se encuentre el grupo.

En concreto, las teorías que sustentan al enfoque constructivista señalan la importancia de fortalecer en los estudiantes habilidades y destrezas para que logren un mejor aprendizaje tanto académico como social. Anteriormente se señaló que la teoría genética considera fundamental que el docente tome en cuenta el desarrollo cognitivo de los estudiantes con los que trabaja, diseñe materiales para todos los estilos de aprendizaje y promueva en el aula interacciones entre los integrantes del grupo.

En ese sentido, la teoría de la asimilación y aprendizaje significativo da prioridad a que el estudiante relacione la información con sus conocimientos previos, mantenga una participación activa en su proceso de aprendizaje, realice ejercicios que le permitan clasificar, organizar, diseñar y aplicar lo aprendido; de igual forma, el maestro prepare sus clases según el nivel, edad, expectativas y nociones de los jóvenes.

De igual forma, el modelo de procesamiento humano de la información recalca la importancia de que los materiales, lecturas, ejercicios y demás actividades que se enseñen a los jóvenes estén organizadas y relacionadas con las experiencias de los estudiantes. Por otro lado, la teoría sociocultural del desarrollo del aprendizaje hace hincapié en el trabajo conjunto entre el maestro con los estudiantes, y éstos con el apoyo de sus pares, con la finalidad de reafirmar el conocimiento, fortalecer sus capacidades, afianzar las relaciones socioafectivas y alcanzar un aprendizaje óptimo.

Como se puede observar la participación activa tanto del estudiante como del maestro es necesaria en el modelo de enseñanza estratégica, mientras que el educando esté dispuesto a estudiar, a aplicar distintas estrategias de aprendizaje, a relacionarse con sus compañeros y a aprender de ellos, se promoverá un mejor ambiente en el aula y facilitará

la tarea del docente, que elaborará una planeación tomando en cuenta las características académicas de los jóvenes, aplicará ejercicios según los objetivos previstos, estilo de aprendizaje y nivel de desarrollo, dará continuidad al avance de los chicos para alcanzar un mejor aprovechamiento, que le permita formar aprendices estratégicos y autorregulados.

Una vez que se han presentado las teorías que sustentan el modelo de la enseñanza estratégica, a continuación se explica la importancia de la planeación y los elementos que integran una planeación estratégica.

2.2 Planeación.-

La planeación como menciona Morine en Cooper (1999, p. 22) es el “proceso más interesante de la enseñanza que permite utilizar la imaginación e ingenio”.

El objetivo de la planeación es definir la estructura general de lo que se pretende hacer. (Hernández, 1995, pp. 11-21, 43-56; Morine en Cooper, 1999, pp. 22-36; Quesada, 2003; Zarzar, 2006, pp. 25-41)

La planeación puede ser de varios tipos: anual, trimestral, quincenal semanal, diaria, por unidad o tema, cada una tiene diferentes propósitos. (Herrera, 1997, pp. 528-561)

En la planeación²² (Herrera, 1997, pp. 528-561) el profesor define, organiza e integra las tareas criterio, lo que el estudiante aprenderá en el salón de clases, así como las habilidades de pensamiento que desarrollará.

Éstas son: (Díaz y Hernández, 2005, p. 12)

- *Qué enseñar*: se refiere al contenido conceptual que se pretende enseñar a los estudiantes;
- *Cómo enseñar*: enfocado a lo procedimental, determina lo disciplinar e interdisciplinario;

²² El Diseño Curricular de Aula (DCA) propone cinco fases (qué, cuándo y cómo enseñar, qué, cómo y cuándo evaluar y qué se debe tomar en cuenta para el futuro).

- *Procedimientos de enseñanza:* que favorecen lo actitudinal, promueven la participación, compromiso y solidaridad del grupo;
- *Evaluación:* puede ser de tres tipos: diagnóstica, formativa y sumativa.

Como se ha señalado el diseño de la planeación es una de las tareas más importantes que elabora el docente, la integra según sus características personales, necesidades escolares y en función del nivel educativo en el que trabaje. Algunos autores como Zarzar (1996, p. 19) considera conveniente al iniciar un curso, realizar la presentación del maestro como de los estudiantes, aplicar un cuestionario diagnóstico, identificar las expectativas del grupo y realizar el encuadre del curso. Todo ello, con el objetivo de conocer al grupo, determinar los conocimientos previos de los chicos y poder integrar la planeación.

La planeación permite al maestro organizar sus clases e identificar claramente los objetivos o propósitos de la enseñanza, seleccionar los temas, las estrategias de enseñanza, elegir los materiales de acuerdo a la edad y el nivel del grupo, definir los criterios de evaluación, las condiciones del espacio físico y las tareas extraescolares.

Zarzar (2005, pp. 27-32) considera que los principales rubros en la planeación son:

- Nombre de la materia y del profesor;
- Título de la unidad;
- Número de sesiones
- Objetivos particulares: informativos²³ como formativos²⁴;
- Contenido temático;
- Metodología de trabajo del docente y del estudiante;
- Materiales educativos o recursos;
- Criterios y mecanismos para definir la calificación, acreditación y evaluación;

²³ Lo informativo se refiere al aprendizaje de contenidos

²⁴ Lo formativo permite el aprendizaje de actitudes, habilidades o destrezas, métodos de trabajo y valores.

- Bibliografía general y específica.

Además de los anteriores puntos, otro aspecto prioritario en la planeación es mantener un adecuado clima socio-afectivo en el aula, la motivación y la autoestima, son factores que mejoran el aprendizaje de los estudiantes. (Pozo y Monereo, 1999, p. 38)

En este punto, las dinámicas y técnicas grupales que ocupa el docente en sus clases, son actividades que favorecen una buena comunicación entre los miembros del grupo, fortalecen las relaciones interpersonales, promueven mayor disposición de los integrantes, entre otros aspectos.

2.2.1 Planeación de la enseñanza estratégica:

A diferencia de una planeación general de las actividades que se realizan en el salón de clases, en una planeación estratégica el docente planea, diseña, innova y aplica una metodología integral. Tiene una atención especial en los procedimientos de enseñanza y aprendizaje. Pretende que el aprendizaje sea activo y dinámico. Se enfoca en que los estudiantes desarrollen habilidades, destrezas, actitudes y construyan su conocimiento a partir de sus experiencias.

La enseñanza estratégica es un modelo de trabajo tanto para el profesor como para el estudiante. Proporciona al docente una metodología para planear y ejecutar sus clases, apoya al estudiante para que desarrolle sus capacidades, conozca los procedimientos de aprendizaje, (Gargallo, 2000, p. 140) desarrolle habilidades de pensamiento, sea capaz de buscar, seleccionar e interpretar la información, cuente con habilidades para asumir decisiones y superarse continuamente a lo largo de su vida (Gargallo, 2000, pp. 20-25), es decir, se convierta en aprendiz autónomo, estratégico (Gargallo, 2000, pp. 74-75) y autorregulado. (Quesada, 2003, pp. 10, 149)

Para llevar a la práctica la enseñanza estratégica sugieren los autores (Morine en Cooper, 1999; Eggen y Kauchak, 2002; Quesada,

2003; Zarzar, 2005, pp. 27-32) diseñar la planeación de acuerdo con las necesidades del nivel escolar donde se trabaje (nivel educativo, tipo de escuela, turno).

En la enseñanza estratégica (Morine en Cooper, 1999, pp. 22-36; Hernández, 1995, pp. 11-21, 43-56) el docente en primer lugar, determina qué pretende en la clase, especifica los objetivos, lo que se espera que los estudiantes aprendan. En segundo lugar, define los temas, la información que el maestro enseñará y la forma en que el contenido se presentará a los estudiantes. En tercer lugar, determina la metodología de su trabajo como la del estudiante, la pertinencia de utilizar los medios audiovisuales, dinámicas grupales y actividades extraescolares para reafirmar el aprendizaje. Y en cuarto lugar, define los criterios para evaluar el desempeño de cada uno de los integrantes del grupo. (Herrera, 1997, pp. 528-561; Morine en Cooper 1999; Quesada, 2003; Zarzar, 2005)

A diferencia de la enseñanza tradicional donde el profesor es el único que decide qué enseñar, cómo y cuándo, en la enseñanza estratégica el profesor comparte con el grupo lo que se quiere lograr durante el curso, con la intención de que los estudiantes participen en su estructura y tengan claridad en lo que se quiere cumplir. (Zarzar, 2005, pp. 27-32)

Con la finalidad de identificar las características de una planeación bajo el modelo de la enseñanza estratégica, se enumeran enseguida los aspectos más importantes.

Quesada (2003) propone los siguientes puntos para una planeación estratégica:

1. Objetivos claros y precisos;
2. Selección y secuencia en los contenidos;
3. Selección de los procedimientos de aprendizaje;
4. Identificación de los conocimientos e ideas previas;
5. Definición de los procedimientos para una disposición positiva al aprendizaje;
6. Elección mecanismos para fomentar la autorregulación;

7. Determinación de procedimientos para enseñar los contenidos, los procedimientos de aprendizaje y la autorregulación;
8. Evaluación del aprendizaje;

Una característica de la planeación estratégica es que el profesor la modifica de manera permanente, con la finalidad de adecuarla a los objetivos que se pretenden, necesidades y desempeño del grupo.

La enseñanza estratégica tiene diferentes fases que permiten al docente darse cuenta del aprendizaje de los educandos y en función de ello, modifica las estrategias de enseñanza.

Las fases del modelo de enseñanza estratégica son las siguientes: (Quesada, 2003, pp. 186-188)

1. Instrucción específica;
2. Reafirmación de lo aprendido o refinamiento de conocimientos y habilidades;
3. Ejercitación;
4. Práctica controlada y práctica independiente
5. Reafirmar lo aprendido.

En la primera fase de instrucción, el nuevo conocimiento que el profesor enseña a los estudiantes se vincula con la información que ya poseen y se efectúa un proceso de consolidación entre lo que se sabe y lo que se aprende. La segunda fase corresponde a la reafirmación, el docente orienta y supervisa lo aprendido con la finalidad corregir y aclarar dudas.

Para la tercera fase de ejercitación, los estudiantes por sí mismos llevan a cabo una serie de actividades que les permite tomar sus propias decisiones al realizar una tarea.

En la cuarta fase de práctica controlada y práctica independiente, en un primer momento el docente presenta diversos procedimientos de enseñanza de acuerdo con el objetivo, contenido, tipo y nivel de actividad que desea impartir, apoya a los estudiantes durante el trabajo y supervisa el desarrollo de las actividades, en un segundo momento, cada estudiante de forma independiente, revisa, selecciona y elige el procedimiento que mejor se adapte a su nivel cognitivo, desarrollo y estilo de aprendizaje.

En la última fase denominada de reafirmación, el maestro al término de la clase verifica el dominio del tema al aplicar diferentes procedimientos de enseñanza con la finalidad de corroborar el aprendizaje del grupo. (Quesada, 2003, pp. 178-179, 186-189).

Como se puede observar, en la enseñanza estratégica se requiere del trabajo conjunto e integral entre el maestro, los estudiantes y los contenidos o saberes. (Quesada, 2003, p. 49)

Quesada (2003) menciona que es importante la participación de un profesor comprometido con lo que hace, esté dispuesto a asumir su responsabilidad no sólo al impartir una clase, sino propiciar la participación activa de los estudiantes, interesarse en ellos y organizar estrategias de enseñanza acordes a su edad e intereses, no únicamente diseñar actividades divertidas, sino tener propósitos claros y concretos de qué enseñar, cómo y para qué.

En este sentido, Hernández (1995); Hensson y Eller (2000, pp. 17-19); Eggen y Kauchak (2002) consideran que algunas de las cualidades de un buen maestro es que demuestre conocimiento y comprensión profunda del contenido que enseña, sea eficaz en su trabajo, prepare su clase, se interese por lo que enseña, sea puntual, responsable, utilice una terminología precisa y lógica.

Por tanto, un profesor es estratégico cuando elabora una planeación con propósitos definidos, toma en cuenta la edad y el nivel del grupo con el que trabaja, integra diferentes actividades de aprendizaje según los objetivos y necesidades de sus educandos, propicia la discusión y el análisis, diseña materiales atractivos que coadyuven a lograr aprendizajes significativos y motiva a sus estudiantes a desarrollar habilidades metacognitivas. Otra de sus tareas es analizar sus avances y evaluar continuamente su desempeño, pero sobre todo, reflexionar críticamente sobre su trabajo y esté dispuesto al cambio y a la innovación constante. (Mayer, 1999, pp. 153-172; Pozo, 1999, pp. 111, 123)

Se requiere también señala Hernández (1995, pp. 11-21, 43-56) esté comprometido con su labor como enseñante, participe activamente en el

desarrollo de las actividades que se llevan a cabo en el aula. Realice trabajos que involucren el trabajo individual, grupal y en equipos. Expresar interés por sus estudiantes como personas, sea flexible y sensible, los apoye, oriente o canalice en la medida de sus posibilidades en la resolución de sus problemáticas personales.

Un profesor estratégico afirma Quesada (2003, pp. 168-169) enseña a los estudiantes a plantearse objetivos personales, que identifiquen las metas que buscan, se cuestionen qué, por qué y para qué quieren aprender, además los oriente a superarse personal y académicamente. Aunque muchas veces los objetivos de los estudiantes son únicamente pasar la materia o terminar la escuela, pocos son los que tienen definido proyectos a largo plazo, por ello, es indispensable conocer sus intereses y orientar sus metas.

En la enseñanza estratégica como se señaló anteriormente se requiere de la participación activa y comprometida del profesor, en gran medida su organización es prioritaria para el logro de los objetivos.

Es importante recordar que la finalidad de la enseñanza estratégica es lograr que el estudiante aprenda los contenidos de la materia, adquiera habilidades y destrezas para resolver cualquier actividad, se convierta en un aprendiz estratégico y autorregule su proceso de aprendizaje.

El profesor a través de la enseñanza estratégica pretende que sus estudiantes sean capaces de resolver cualquier problema, decidan de acuerdo a su desarrollo cognitivo el instrumento que le sea más fácil utilizar, adaptar o adecuar a la tarea que desean alcanzar.

Por ello, es primordial que el profesor elabore una planeación acorde con las necesidades del grupo, seleccione diferentes procedimientos de enseñanza, explique cómo utilizarlos, con el propósito de que los estudiantes los apliquen por sí mismos.

Es crucial en la enseñanza estratégica como señala Quesada (2003, p. 169) que el profesor junto con los estudiantes compartan la responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el docente “enseñe a aprender y el estudiante aprenda a aprender”. Es una doble

tarea, compromete a que los estudiantes aprendan los contenidos de los programas de estudio y simultáneamente, desarrollen habilidades y destrezas que les permitan autorregular su aprendizaje.

En suma, para promover una enseñanza estratégica es fundamental por una parte, que el maestro conozca al grupo con el que trabaja, identifique sus expectativas e intereses, diseñe una planeación concreta, clara y enfocada a los propósitos que desea alcanzar, seleccione distintos procedimientos de enseñanza según el nivel cognitivo, dé seguimiento continuo a las actividades que realizan los estudiantes, este al pendiente de su aprendizaje, apoye a los que presenten menor rendimiento o baja autoestima, tome en cuenta cada uno de los estilos de aprendizaje, favorezca en el salón de clases un ambiente de respeto y compromiso, asuma una participación activa, comprometida y responsable.

Por la otra, se pretende que el estudiante conozca los propósitos de la materia de estudio, aprenda los contenidos de la asignatura, adquiera los elementos básicos para elegir los procedimientos de aprendizaje que se adecuen a sus capacidades, participe en las actividades, mantenga una disposición al trabajo, se fije metas a corto y a largo plazo, tenga libertad para expresar lo que piensa y siente, adquiera los elementos para ser un aprendiz estratégico, autorregule su aprendizaje y desarrolle habilidades metacognitivas.

Otro elemento imprescindible en la planeación son las estrategias de enseñanza que el docente diseña y organiza para impartir la clase. En el siguiente punto se definen las características y los tipos de estrategias.

2.3 Estrategia.-

Varios autores, Gargallo (2000, pp. 140-142), Pozo y Monereo (2002, p. 112) como Díaz y Hernández (2005, p. 234) coinciden en que las estrategias se definen como “un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta”.

Quesada (2003, pp. 75-78) las describe como “un proceso intencional y consciente de toma de decisiones para adecuarse a los requerimientos de la actividad de aprendizaje, los cuales hacen referencia a una secuencia de pasos que se activan para lograr un fin determinado”.

Ontoria, Gómez y Molina (2003, pp. 48, 58) señalan que las estrategias son un método para emprender una tarea o para alcanzar un objetivo, o como señalan Nisbet y Shucksmith (1998, p. 51) al utilizar una estrategia se realizan diversos procesos.

Por tanto, una estrategia implica una secuencia de actividades que se llevan a cabo para lograr un objetivo. Por ejemplo, al explicar el tema de “Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica”, el maestro proporciona a los estudiantes material de lectura para que elaboren un cuadro comparativo, posteriormente localicen en un mapa las tres áreas culturales e identifiquen algunas imágenes, las ubiquen cronológicamente en una línea del tiempo y en la visita al museo identifiquen las principales características (objetos, piezas, figurillas, materiales, otros). El conjunto de estas actividades forma parte de una estrategia de enseñanza que tiene como objetivo que el estudiante comprenda claramente el tema, distinga las diferencias y similitudes, conozca el origen, relaciones sociales, políticas y económicas que mantuvo con otras culturas, desarrolle habilidades de pensamiento y entre otras cosas, promueva el dominio de destrezas para el aprendizaje de la historia.

Existen distintos tipos de estrategias que se aplican según las necesidades y objetivos que se pretenden, pueden dividirse en microestrategias y macroestrategias. (Ontoria, 2003, pp. 48, 58)

Tipos de estrategias:

- Microestrategias: específicas de cada tarea, están relacionadas con conocimientos y habilidades concretas.
- Macroestrategias: entrelazadas con factores emocionales y de motivación.

Enseguida se definen tres tipos de estrategias: las de enseñanza, procesamiento y aprendizaje.

2.3.1 Estrategias de enseñanza:

Las estrategias de enseñanza las diseña el profesor para impartir un tema, realizar una actividad en particular, las selecciona en su planeación y decide en qué momento ponerlas en práctica.

Es prioritario señala Quesada (2003) que el docente conozca, elija y aplique la estrategia de enseñanza que sea más congruente a los propósitos del programa y a las circunstancias de su grupo.

El maestro organiza las estrategias de enseñanza en función de los objetivos que pretende. Por ejemplo, en la asignatura de historia es fundamental que los estudiantes aprendan a ubicar los acontecimientos en el tiempo y en el espacio geográfico, manejen la secuencia cronológica de los eventos y los apliquen a situaciones específicas de México y de la humanidad. Si el maestro enseña a los estudiantes a elaborar una línea del tiempo, explica los términos de medición (siglos, etapas, periodos y épocas), identifica en la línea del tiempo los eventos históricos y les enseña a los educandos a que ubiquen otros acontecimientos. Por una parte, está promoviendo que los educandos desarrollen sus habilidades y destrezas, y por el otro, sirve de modelo para mostrar cómo se ejecuta el trabajo.

Además de las estrategias de enseñanza que selecciona el profesor para impartir su clase, cuenta con dinámicas y técnicas grupales. Éstas favorecen un ambiente óptimo de aprendizaje, promueven la colaboración entre el grupo, el apoyo de los pares y la integración grupal. Enseguida se mencionan sus principales objetivos.

Entre las estrategias de enseñanza que se trabajaron con los estudiantes del plantel sur en el Colegio de Ciencias y Humanidades se encuentran mapas mentales, cuadros comparativos, mapas conceptuales, esquemas, cronologías, línea del tiempo, presentaciones en power point, actividades lúdicas, fuentes de primera mano (códices, cédulas reales,

patentes), dinámicas, visitas guiadas, entre otras, mismas que se describen en la propuesta metodológica en el siguiente capítulo.

2.3.3.1 Dinámicas grupales.-

El propósito de las dinámicas grupales es coadyuvar a mantener una buena comunicación entre los miembros del grupo, interactuar con los compañeros y con el profesor, mejorar las relaciones interpersonales, promover la responsabilidad ante la tarea, aprender en grupo, construir el trabajo entre todos y aprender de los otros. (Cirigliano y Villaverde en Chehaybar, 1996, p. 78)

Su objetivo principal es que “los individuos se desarrollen, crezcan, maduren, establezcan nuevas formas de relaciones, estimulen y organicen el aprendizaje, y ejerzan la función de guía”. (Díaz y Hernández, 2005, p. 52)

Las técnicas grupales tienen diferentes características, se ponen en práctica según el grupo y las circunstancias. El docente las utiliza con el fin de reafirmar el aprendizaje, integrar al grupo, fortalecer la comunicación, observar, crear, discutir, analizar, estudiar, detectar roles, reflexionar, acelerar los procesos de aprendizaje, asimilar los contenidos, aclarar, resolver dudas durante el proceso, etc.

Para Chehaybar (1996) las técnicas son de varios tipos:

- Técnicas para acelerar el rendimiento del estudiante en la asimilación de los contenidos
- Técnicas para acelerar la integración y conocimiento del grupo
- Técnicas de sensibilización para la observación de los fenómenos grupales
- Técnicas de análisis de situaciones de docencia.

Es por ello que antes de aplicar cualquier técnica es indispensable, como señalan Cirigliano y Villaverde (1996), Díaz y Hernández (2005) explicarles a los estudiantes los objetivos que se pretenden, puntualizar

cómo se realizará el trabajo y especificar los propósitos que se esperan alcanzar.

También sugieren Cirigliano y Villaverde (1996, p. 78), Díaz y Hernández (2005, pp. 52-57) que al aplicar una técnica grupal el maestro tome en cuenta los siguientes puntos:

- 1) Conozca y maneje distintas técnicas;
- 2) Seleccione las técnicas más afines a sus aptitudes y posibilidades;
- 3) Analice las condiciones de los integrantes: edad, nivel educativo, intereses, expectativas, disposición y experiencia;
- 4) Adecúe cada técnica a las características del grupo;
- 5) Determine el lugar, tiempo, recursos y mobiliario;
- 6) Tenga la habilidad para elaborarlas, aplicarlas, adaptarlas y modificarlas en el momento que se requiera;
- 7) Fortalezca las relaciones humanas y la integración del grupo;
- 8) Propicie la creatividad y la imaginación;
- 9) Refuerce el rendimiento de los estudiantes;
- 10) Reflexione cuándo, cómo y por qué aplicarlas

Es importante aclarar que el profesor utiliza las dinámicas y técnicas grupales como un procedimiento para lograr diferentes objetivos, mejorar las condiciones del curso, propiciar la participación significativa y consciente de los estudiantes, afianzar las relaciones interpersonales de sus integrantes y sobre todo, cumplir los fines de su enseñanza. (Cirigliano y Villaverde, 1996, p. 78)

Una dinámica grupal involucra a todos los participantes, se pueden aplicar en la clase de historia la dinámica de la caja sorpresa, una escenificación o la elaboración de un línea del tiempo por todos los integrantes, éstas actividades favorecen la interrelación del grupo, propician un ambiente de participación y compromiso ante la tarea, permiten verificar el aprendizaje de los estudiantes y reafirmar el tema. Algunas técnicas que también se pueden aplicar tanto de manera individual como en equipo son la pintura digital, el taller de códigos, el juego de la oca, entre otras.

Por lo tanto, las técnicas se aplican de acuerdo a la observación y al análisis que realiza el maestro de su grupo, esto le permite elegir la técnica, determinar las condiciones para su aplicación y los objetivos que se pretenden. (Cirigliano y Villaverde, 1996; Díaz y Hernández 2005)

La elección de las técnicas dependerá de los objetivos que quiere lograr el docente, del nivel cognitivo de los integrantes, de las condiciones en que se encuentre el grupo, del estado de ánimo de los participantes, de los obstáculos o dificultades durante el proceso, etc.

A continuación se describen las características del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje reflexivo, como estrategias de enseñanza que el profesor toma en cuenta para su trabajo en el aula.

2.3.3.2 Aprendizaje Cooperativo.-

El aprendizaje cooperativo describen Eggen y Kauchak (2002, pp. 374-424) son un grupo de estrategias de enseñanza que organiza a los estudiantes en roles de aprendizaje y de enseñanza, favorece el desarrollo actitudinal de los estudiantes, promueve el trabajo en colaboración hacia metas comunes y se desarrollan habilidades que tienen que ver con las relaciones humanas.

Este procedimiento de enseñanza señalan Eggen y Kauchak (2002) es eficaz, porque mejora las habilidades de interacción entre los estudiantes, facilita aprender a trabajar juntos en diferentes grupos raciales, étnicos, discapacitados, de diferentes recursos económicos, de género, etc.

Para lograr sus objetivos indican Eggen y Kauchak (2002) se requiere que la tarea de aprendizaje sea interesante y desafiante, el proceso de trabajar como equipo motive a los estudiantes a mejorar su autoestima, desempeño académico, habilidades cognitivas, etc.

Por supuesto, para que este tipo de aprendizaje logre su cometido, sugieren Eggen y Kauchak (2002) que el profesor realice el monitoreo de todas las actividades, esté pendiente de las necesidades que se

requieran para el logro de los objetivos y efectúe la retroalimentación del trabajo, con el propósito de favorecer mayor interés en la tarea.

En la clase de historia se pueden integrar equipos cooperativos con la finalidad de estudiar varios temas que están relacionados entre sí. Por ejemplo en el tema de las culturas mesoamericanas. El maestro de acuerdo al grado de conocimiento que tiene de sus estudiantes, organiza equipos heterogéneos al tomar en cuenta las calificaciones, participación en clase, responsabilidad, puntualidad, compromiso, así como los que presentan menor rendimiento, baja autoestima, mayor reprobación, incumplimiento, apatía, entre otros rangos.

Ya seleccionados los integrantes de cada equipo, se reparten los temas de trabajo (Mayas, Teotihuacanos, Zapotecas y Totonacas), el profesor indica claramente los objetivos de la actividad, las condiciones en que se desarrollará la dinámica, el tiempo en que deberá realizarse y lo que se espera alcanzar. Mientras tanto, a lo largo de la tarea supervisa, aclara y está pendiente de la participación de cada miembro del grupo.

Una vez que cada equipo de expertos estudió con sus compañeros el tema que le fue asignado y elaboró algún material de apoyo (esquema, mapa, resumen, reporte, lámina, etc.), el maestro desintegra los equipos y conforma nuevos con un representante de cada tema (Mayas, Teotihuacanos, Zapotecas y Totonacas), con el fin de que entre ellos, compartan la información que estudiaron con su equipo, expliquen el tema, socialicen el trabajo, aprendan de sus pares, adquieran la responsabilidad y compromiso ante la tarea. Durante la exposición de los equipos, el profesor monitorea la actividad con la finalidad de observar, aclarar o corregir la intervención de los estudiantes.

El aprendizaje cooperativo promueve la participación de todos los integrantes del grupo, fortalece la comunicación, responsabiliza a cada uno de los integrantes, favorece el trabajo entre pares, apoya a los chicos de menor rendimiento o tímidos o inseguros, permite reafirmar el aprendizaje, aclarar dudas, evaluar el trabajo, compartir la responsabilidad de aprender, propicia la autonomía y la autorregulación.

2.3.3.3 Aprendizaje reflexivo.-

El profesor al reflexionar sobre su práctica tiene como objetivo principal analizar la forma de enseñar, darse cuenta sobre el método que utiliza, los modelos de enseñanza que pone en práctica, lo que quiere lograr y si realmente contribuye a que los estudiantes aprendan. En este sentido, la práctica reflexiva (Brockbank y Mc, 2002, pp. 86-105) permite que los profesores recapaciten sobre la forma en que enseñan, los resultados en la aplicación de dinámicas y actividades de aprendizaje, sobre todo, si la forma en que se trabaja logra los objetivos planeados.

En muchas ocasiones el profesor pasa por alto si los estudiantes están entendiendo lo que se les enseña, se olvida que tienen diferentes estilos de aprendizaje, nivel de desarrollo y capacidades distintas para aprender. Por ello, sugiere Eggen y Kauchak (2002) que el profesor reflexione sobre el trabajo que realiza en clase, la metodología que utiliza, las actividades de enseñanza que diseña, la pertinencia de las tareas, la apertura y disposición que tiene durante la clase, la actitud y tolerancia con los jóvenes que le ocasionan mayores dificultades, todo ello, con el propósito de mejorar la forma de trabajo, hacer más dinámico su desempeño, orientar el desarrollo de los jóvenes en lo conceptual, procedimental y actitudinal.

Otro elemento importante en el aprendizaje reflexivo, es que al mismo tiempo, permite que los estudiantes desarrollen la capacidad de observarse así mismos en el trabajo que realizan, las acciones y decisiones que ejecutan a través de la práctica reflexiva, también les ayuda a ser más conscientes de su aprendizaje, a percatarse de sus debilidades o fortalezas. (Barnett en Brockbank y Mc, 2002, pp. 86-105)

En el aprendizaje reflexivo el maestro reconsidera lo que se está haciendo, analiza cómo y qué debe cambiarse, adecuarse o modificarse para cumplir los objetivos propuestos. No sólo está pendiente de la tarea que lleva a cabo, sino también del trabajo que realizan sus estudiantes, monitorea constantemente el logro de los objetivos, dificultades,

deficiencias, participaciones, disciplina, rendimiento, expectativas, metas, causas de reprobación, incumplimiento de tareas, clima socio-afectivo, relación entre sus pares, compromiso y disponibilidad ante los estudios, todo aquello que involucra su tarea en el aula.

2.4 Estrategias de procesamiento.-

Las estrategias de procesamiento de la información promueven que los estudiantes aprendan a buscar, seleccionar, analizar críticamente e integrar en sus esquemas cognitivos la información necesaria para desenvolverse ya sea en la escuela o en la sociedad.

Se utilizan para organizar, elaborar, integrar y recuperar la información, señalan Díaz y Hernández (2005, pp. 136-137) es importante que el estudiante aprenda procedimientos y estrategias para manejar la información que le permita aprender a lo largo de la vida.

El aprendizaje que efectúa cada uno de los chicos depende del estilo de aprendizaje que posea. Éstos pueden ser activo, reflexivo, pragmático y teórico. En el activo, el estudiante realiza actividades que implican un desafío, que tengan resultados inmediatos y se trabaje en equipo. En el reflexivo, el chico se interesa por observar, analizar, investigar en diferentes medios de comunicación y presentar trabajos escritos. En el pragmático, el estudiante aprende mejor cuando aplica lo aprendido, se interesa por videos que expliquen cómo se hacen las cosas, le gustan las actividades prácticas y apoya a sus pares. En el estilo teórico el chico aprende más fácilmente cuando trabaja con modelos o teorías, le interesa analizar, sintetizar, trabajar bajo presión y participar con compañeros de su mismo nivel. (Diplomado, 2006)

Los estilos de aprendizaje varían en todos los niños, según el desarrollo de sus capacidades, habilidades, destrezas, del ambiente en donde se desarrollen, del nivel socio-cultural, del dominio que tengan de las estrategias de aprendizaje, de los objetivos personales que se planten,

de las metas, del dominio de conocimientos y características personales, entre otros elementos.

En el caso de la materia de historia, un estudiante de acuerdo a su estilo de aprendizaje desarrolla una tarea determinada con mayor o menor habilidad. Por ejemplo, un chico reflexivo se le facilitará buscar información en libros, revistas, periódicos; el visual identificará y comparará más rápidamente en un periodo determinado distintas imágenes y objetos; el kinestésico ubicará con mayor agilidad los acontecimientos en una línea del tiempo, integrará un cuadro comparativo, armará un rompecabezas, resolverá un crucigrama; el auditivo retendrá mayor información al analizar un video, una grabación, la exposición del maestro, los comentarios de sus pares, entre otras actividades.

Un ejemplo de la aplicación de las estrategias de procesamiento es cuando los estudiantes realizan un trabajo de investigación sobre los códigos, buscan la información en libros, revistas o internet, seleccionan las ideas principales y secundarias, como los tipos de códigos, contenido, formato, materiales, lugar de procedencia, origen de los nombres y características generales, posteriormente organizan los datos y describen los resultados.

Resumidamente, el estudiante analiza, procesa la información y actúa en función de sus características personales, desarrollo cognitivo, aptitudes y habilidades mentales.

2.5 Estrategias de aprendizaje.-

Las estrategias de aprendizaje indica Quesada (2003, pp. 16-17) se entienden como un proceso de toma de decisiones, por medio del cual, el estudiante ante una tarea u objetivo planea, organiza y selecciona los procedimientos de aprendizaje idóneos, se automonitorea, evalúa y cambia su ejecución para convertirse en un aprendiz estratégico.

El objetivo de este tipo de estrategias señala Gargallo (2000, p. 135) es que se utilizan para aprender cosas, es decir, son los procedimientos para aprender cualquier tipo de contenido: conceptos, hechos, principios, actitudes, valores, normas, etc., además ayudan a mejorar el proceso de aprender, también promueven el desarrollo de los procesos de pensamiento. (Quesada, 2003, pp. 16-17)

Los autores Díaz y Hernández (2005, pp. 136-137) consideran tres etapas o fases del aprendizaje:

1ª. Fase inicial de aprendizaje:

- El aprendiz aprende la información por piezas o partes;
- Memoriza o interpreta de acuerdo a sus posibilidades;
- Tiene un escaso conocimiento, dominio a aprender estrategias;
- Información aprendida es concreta más que abstracta;
- Utiliza estrategias de repaso para aprender la información;
- Gradualmente va construyendo un dominio de lo que va aprender;

2ª. Fase intermedia de aprendizaje:

- Empieza a encontrar relaciones y similitudes entre las partes aisladas;
- De manera paulatina va logrando un procesamiento más profundo del material;
- Tiene más oportunidad para reflexionar sobre la situación material y dominio;
- Comienza a utilizar estrategias elaborativas y organizativas como mapas conceptuales, redes semánticas;

3ª. Fase terminal del aprendizaje:

- Los conocimientos comienzan a ser elaborados en esquemas o mapas cognitivos;
- Por lo tanto, logra ejecuciones más integradas y trabaja con mayor autonomía;

- La ejecución se basa en estrategias específicas de dominio para la realización de tareas;
- Tiene mayor énfasis para la ejecución;
- Tiene mayor información en sus esquemas y realiza interrelaciones de alto nivel.

De forma gradual el estudiante desarrolla sus capacidades para aprender, analizar, reflexionar, comprender el conocimiento, autorregular su aprendizaje y sus habilidades metacognitivas.

Entre las estrategias de aprendizaje que elaboraron los estudiantes se encuentran cuadros comparativos, mapas geográficos, mapas mentales, esquemas, investigaciones, actividades prácticas como la pintura digital, el taller de códigos, el juego de la oca, entre otras, las cuales se describen en la propuesta metodológica en el siguiente capítulo.

2.6 Aprendizaje estratégico.-

A través del aprendizaje estratégico indica Quesada (2003, pp. 16-17) se pretende formar aprendices expertos, no sólo en el salón de clases, sino proporcionarles las estrategias de aprendizaje que les sean útiles para la vida, que ellos mismos a través de sus conocimientos y habilidades elijan la más adecuada y se den cuenta de cómo estudiar, aprender y resolver una tarea o elaborar un plan para alcanzar sus objetivos.

Uno de los principios básicos del aprendizaje estratégico es lograr que el estudiante sea autónomo, se autorregule de manera intencional e inteligente.

El aprendizaje estratégico tiene tres objetivos fundamentales: (Hensson y Eller, 2000, p. 24; Quesada, 2003)

1. Mejorar el conocimiento del estudiante en la materia;
2. Aumentar la conciencia del alumno sobre las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea;.

3. Favorecer el conocimiento y el análisis de las condiciones en las que se produce la resolución de las tareas o el aprendizaje de un tipo específico de contenidos;

En el aprendizaje estratégico es importante que el estudiante se dé cuenta de cuáles son sus fortalezas y debilidades, para ello, es conveniente que el docente apoye al estudiante y elabore ejercicios de autoevaluación. (Quesada, 2003)

Estos ejercicios permiten al estudiante darse cuenta de cómo estudia, las asignaturas que le gusta aprender, las actividades o tareas que realiza con mayor interés, los temas que le atraen, identifica sus fortalezas, debilidades y habilidades, es consciente de las metas que se ha planteado, tiene claros sus objetivos, reconoce qué materia se le dificulta más, qué tipo de tareas le cuestan más trabajo, en fin, tiene claro qué espera de la escuela y cómo puede aprovechar sus capacidades cognitivas para alcanzar sus metas.

Por ello, el aprendizaje estratégico promueve que los jóvenes reflexionen sobre cómo realizan las tareas, qué objetivos pretenden alcanzar, qué metodología ocupan para resolver el trabajo, qué estrategias están más acordes con su forma de ser, cómo estudiar para obtener un mejor rendimiento, cuál es el sentido y significado de lo que estudian y se den cuenta de cómo mejorar su aprendizaje, entre otros retos.

Además de que los chicos identifiquen qué quieren estudiar y cómo lograrlo, es necesario que el profesor oriente su desempeño, enseñe la materia de estudio, aplique diferentes estrategias de enseñanza, guíe y supervise el trabajo que realiza cada uno de los jóvenes.

Por ejemplo, en la asignatura de historia una de las tareas más importantes del profesor es enseñar a los estudiantes a ubicar los acontecimientos en el tiempo y en el espacio. Con la finalidad de que aprendan a ordenar la información de la historia de México o de la historia mundial, se sugiere que primero elaboren una línea del tiempo personal.

Cada chico de acuerdo a su edad, indica los sucesos más importantes de su vida, desde que nace hasta el momento en que se

realiza la actividad, marca los eventos más significativos que recuerda, éstos pueden ser familiares, escolares, sociales, deportivos, etc. Ésta acción le permitirá ordenar la información a lo largo de un periodo, desarrollar sus habilidades cognitivas, observar, jerarquizar y clasificar los datos. Facilitará también su comprensión y le dará mayor seguridad para diseñar cualquier línea del tiempo, ya sea de una cultura, de un periodo de la historia o del mundo.

En este sentido es importante señalar que para lograr que un estudiante sea un aprendiz estratégico se requiere de un proceso y que se dará en la medida en que pase a la siguiente etapa, aprenda a autorregularse y dominar los procedimientos de aprendizaje.

En el ejemplo anterior, el estudiante aprendió a ubicar los acontecimientos de su vida a lo largo de un periodo, posiblemente la línea del tiempo la ilustró con fotografías, dibujos, símbolos, etc. Pasará a la siguiente etapa cuando el conocimiento que aprendió lo pueda aplicar en una tarea más compleja y difícil, también habrá adquirido el dominio del procedimiento, la habilidad para ordenar los hechos y la seguridad de resolver el trabajo.

Por lo tanto, el estudiante aplicará diferentes estrategias de aprendizaje que el profesor enseñe y modele, como esquemas, cuadros comparativos, mapas mentales, mapas geográficos, cuadros de doble columna y otros materiales, mismos que el educando elegirá de acuerdo a su desarrollo y capacidades personales.

Como señala Quesada (2003, pp. 157-158) el aprendiz es estratégico cuando aprende la materia de estudio, planifica las actividades y el tiempo para resolverlas, cuenta con el espacio, los materiales necesarios, selecciona el procedimiento de aprendizaje que mejor se adapte a los objetivos planteados y valora el resultado de sus metas académicas con responsabilidad y compromiso.

Los investigadores Nisbet y Shucksmith (1998, p. 30) y Quesada (2003, p. 10) afirman que para ser un aprendiz estratégico se requiere:

1. Conocimiento de ellos mismos como aprendices;

2. Saber sus fortalezas y debilidades en su proceso de aprendizaje;
3. Conocimiento de los diferentes tipos de tareas académicas;
4. Conocimiento de las estrategias y técnicas para adquirir, integrar, aplicar y pensar sobre el nuevo aprendizaje;
5. Conocimiento previo del contenido, lo que conocen para construir significado nuevo;

Nisbet y Shucksmith (1998, p. 54) y Hensson y Eller (2000, pp. 256-258) indican que el estudiante adquirirá estrategias metacognitivas cuando planifique, controle, revise y realice un proceso de reflexión de su aprendizaje.

Como ejemplo a la aplicación del aprendizaje estratégico se puede trabajar en el salón de clases el “taller de códigos”. Se requiere por un lado, que previamente el profesor adecue el espacio para el desarrollo de la actividad, proporcione a cada chico los materiales necesarios y les enseñe a elaborar un código, y por el otro, que los jóvenes conozcan la información, ya sea que el docente solicite a los estudiantes la búsqueda del tema en libros, revistas o medios electrónicos o que él mismo les explique qué es un código, sus características, materiales, simbología, estructura, pigmentos, tipo de información, de qué área procede, de qué cultura proviene, periodo al que pertenece, etc.

Todo lo anterior, facilitará el éxito de la tarea y promoverá en el estudiante plantearse algunas preguntas, interesarse en el tema, imaginar cómo se hacían los códigos, quienes los hacían, para qué se hacían, para qué se conservan y por qué son importantes. Una vez que los educandos conocen el tema, se complementa el trabajo con la aplicación del taller, mismo que les ayudará a desarrollar sus habilidades, identificar sus destrezas, relacionar lo que ya sabían del tema con la nueva información, analizar sus capacidades ante la tarea, aprender la técnica de trabajo, identificar sus fortalezas o debilidades, tener un conocimiento más específico y detallado de los códigos, entre otras cuestiones.

Una vez terminado el taller, el docente organiza la exposición de los trabajos con dos objetivos principales, los chicos socialicen el trabajo ante

sus compañeros, desarrollen sus habilidades de expresión y comunicación, y el profesor reafirme el tema con la participación de todos los asistentes.

Esta actividad le ayudará al maestro a observar el desempeño de los estudiantes, su forma de trabajo, sus aciertos y deficiencias, disposición ante la tarea, interrelación de los miembros del grupo, nivel de integración, respeto y compromiso de los estudiantes, dominio del tema como de la técnica de trabajo, entre otros aspectos a evaluar.

Con la finalidad de propiciar en el aula el aprendizaje estratégico, a continuación se señalan algunos factores.

2.7 Factores que favorecen el aprendizaje estratégico.-

Varios son los factores que ayudan a que los estudiantes aprendan estratégicamente. Enseguida se enlistan algunas alternativas que proponen (Cooper, 1999; Díaz, 2002; Quesada, 2003; Barnett en Brockbank, 2002):

- Adecuar el espacio para el desarrollo de las actividades;
- Seleccionar el material de acuerdo a la edad de los estudiantes;
- Modelar los procedimientos de enseñanza antes de que sean aplicados por los educandos;
- Elaborar estrategias de enseñanza que promuevan la reflexión, el análisis y la discusión;
- Diseñar actividades de aprendizaje interesantes y desafiantes;
- Organizar tareas en equipo que promuevan un mejor desempeño académico, desarrollo de habilidades cognitivas y autoestima;
- Promover el trabajo en colaboración hacia metas comunes;
- Monitorear las actividades con el fin de que el docente aclare y reafirme el aprendizaje;

Regresando al ejemplo del taller de códigos se puede señalar que es una actividad que tiene la finalidad de interesar a los estudiantes en el estudio de la historia.

En primer lugar, motiva a que el estudiante aprenda, reflexione, analice y comprenda el tema, promueve un mejor desempeño de los integrantes, fortalece el desarrollo de sus habilidades cognitivas y comunicativas, al mismo tiempo favorece la participación del grupo.

En segundo lugar, al docente le permite observar el trabajo de cada uno de los jóvenes, dar seguimiento durante la actividad, aclarar dudas, reafirmar el tema, identificar las características actitudinales de los participantes, entre otras tareas.

El maestro por tanto, tiene la tarea de orientar a los estudiantes a que logren ser aprendices estratégicos, para ello, es importante en la materia de historia como en otras disciplinas, que el docente explique claramente a los chicos cómo realizar las actividades escolares, por ejemplo, cómo buscar la información en libros, revistas, periódicos u otros materiales, es decir, dar una instrucción clara, precisa y orientada al objetivo planeado.

Asimismo, al pedir a los educandos que analicen una lectura y realicen un reporte, también es importante aclarar qué deben entregar, ya que en numerosas ocasiones, sólo copian la información, seleccionan algunos párrafos y los transcriben textualmente, sin ninguna comprensión o análisis, esto ocurre porque no hay claridad en los objetivos que se pretenden.

De igual forma, cuando el docente plantea al estudiante preguntas que implican un mayor grado de abstracción, por ejemplo, que comprendan por qué ocurrieron los acontecimientos o describan las causas, desarrollo y consecuencias de los hechos, también es conveniente que el profesor explique el contexto en que se desarrollan los hechos y puntualice qué y cómo hacer la actividad. Con la finalidad de que los jóvenes no recurran a un aprendizaje memorístico, sin sentido y sin llegar a la consolidación del aprendizaje.

Como se señaló anteriormente, el maestro al formar pequeños grupos, tome en cuenta el perfil de los chicos, integre equipos

heterogéneos con el objetivo de promover la interrelación, la socialización y el trabajo compartido.

2.8 Enseñanza situada.-

La enseñanza situada tiene sus antecedentes en Lev Vygotsky, Leontiev, Luria, Rogoff, Lave, Bereiter, Engestrom y Cole, Wenger (Díaz Barriga, 2006, p. 18)

Para Hendricks en Díaz Barriga (2006, pp. 18-19) la cognición situada asume diferentes formas y nombres, se le denomina “aprendizaje situado, participación periférica legítima, aprendizaje cognitivo o aprendizaje artesanal”.

El aprendizaje es situado porque “ocurre en un contexto y situación determinada”. (Díaz Barriga, 2006, p. 20) Por ejemplo, al realizar una visita al museo o a una zona arqueológica se propicia que los estudiantes aprendan el conocimiento directamente donde se encuentran los objetos, piezas, pirámides, utensilios y demás elementos, y a partir de ello, puedan identificarlos con los temas estudiados en clase y no adquieran un aprendizaje abstracto, aislado e imaginario. Al contrario, se pretende que el aprendizaje sea significativo y facilite al estudiante una mejor comprensión de los temas.

Es por lo tanto, que el conocimiento será vivencial para el chico, podrá relacionarlo con lo que sabe y al mismo tiempo, mejorar su aprendizaje.

En suma, entre los factores más importantes para lograr el aprendizaje estratégico es que el docente diseñe una planeación con objetivos precisos, identifique los conocimientos previos de los jóvenes para vincular la nueva información, modele diferentes procedimientos de enseñanza, supervise el aprendizaje de los estudiantes, reafirme el tema y evalúe el dominio de conocimiento.

Como se ha descrito en este capítulo, la planeación es una de las tareas más importantes del maestro, cuyo objetivo principal es estructurar las

actividades que se llevarán a cabo en un periodo de estudio, tomar en cuenta las características del grupo, tener claros los objetivos que se pretenden, seleccionar las estrategias de enseñanza como de aprendizaje y definir los criterios de evaluación. Una de las ventajas de la planeación estratégica es que se modifica según los objetivos, necesidades y condiciones en que se lleve a cabo el trabajo en el aula.

Otro punto importante en la planeación estratégica es el diseño de actividades que fortalezcan las relaciones interpersonales, el trabajo entre pares, la participación e integración del grupo, así como un ambiente de respeto y compromiso.

También se señaló que el modelo de enseñanza estratégica tiene como objetivo principal que los estudiantes cuenten con la formación de la materia, dominen sus capacidades cognoscitivas y afectivas, utilicen las estrategias que consideren más adecuadas para su desarrollo y formación profesional, aprendan a trabajar con sus compañeros, sean competentes, autónomos y autorregulen su aprendizaje.

En el siguiente apartado se describen algunas de las investigaciones que se han realizado sobre la enseñanza de la historia de México.

2.9 Investigaciones actuales sobre la enseñanza de la Historia de México.-

En la actualidad existen múltiples líneas de investigación que enriquecen la comprensión de la historia. Al mismo tiempo, las instituciones educativas han fortalecido sus programas de estudio y han organizado congresos, coloquios y eventos académicos multidisciplinarios.

La enseñanza de la historia ha sido tema central de tesis e informes académico-administrativos que centran su atención en la didáctica de la disciplina, (Martínez y Veites, 1969; Arredondo, 1972; Pérez, 1983; Calvo, 1989; García, 2003; Pérez, 2004) los recursos didácticos como la historieta, (Bollain, 1986; Torre, 1986) los mapas históricos, (Paz, 1991) la hemerografía, (De la Torre, 1996) las estrategias metodológicas, (Arvizu,

2005) las actividades lúdicas (Gutiérrez, 2001; Zurita, 2001) y los diseños curriculares, (Molina, 1994) entre otros trabajos.

Los libros, artículos, antologías y paquetes didácticos proporcionan al docente sugerencias didácticas, (Lerner, 1989, pp. 38-53; Guzmán, 1990, pp. 431-448; Lerner, 1996) de cómo planear visitas guiadas (*Revista Mexicana de Pedagogía*, 1991), asistir a museos, sitios históricos y arqueológicos, aplicar materiales de apoyo (mapas, obras de arte, líneas del tiempo); materiales bibliográficos (novelas, periódicos, revistas) y audiovisuales (canciones, obras de teatro, videos y fotografías) para la enseñanza de la historia. (Galván, 1997, pp. 7-13)

Las investigaciones han abordado diferentes temáticas, entre ellas, el perfil de los docentes que imparten la materia; observaciones sobre prácticas pedagógicas; análisis de los programas de estudio y el contenido de los libros de texto. (Vázquez, 1990, pp. 21-26; Lerner, 1993, pp. 49-55; Carretero, 1998, pp. 43-53; Galván, 1998, pp. 35-41; Quesada Ortega, 2003, pp. 333-367; Mata, 2005, pp. 35-41)

Los estudios también han analizado las características de los estudiantes egresados de la carrera de historia, evalúan si están capacitados para dedicarse a la didáctica de la disciplina, si cuentan con una adecuada estructura teórico-metodológica, (Lerner, 1989) si asumen una conciencia histórica, si en su práctica desarrollan un pensamiento crítico, (Galván, 1998, pp. 35-41) si explican claramente la realidad histórica, desarrollan habilidades y destrezas, conocen las diferentes teorías de la historia, tienen una metodología histórica, intervienen conscientemente en la transformación de la sociedad, etc. En pocas palabras, si saben qué es la historia, su utilidad, sus elementos y métodos. (Sánchez, 1995)

En suma, diversas han sido las investigaciones que se han realizado sobre la enseñanza de la historia, unas se centran en el docente que imparte la asignatura, la didáctica que utiliza, los materiales que aplica, los recursos con que cuenta; otras en cambio, analizan el contenido de los programas

de estudio, libros de texto, antologías, paquetes didácticos, cuadernos de ejercicios, como otras sugerencias didácticas.

A continuación se presentan los estudios que se han realizado sobre el aprendizaje y la enseñanza de la historia.

2.9.1 Estudios sobre el aprendizaje de la historia.-

Entre los principales propósitos o metas educativas que se persiguen en la asignatura de historia es que los estudiantes conozcan la utilidad de la historia, comprendan los fenómenos sociales, comparen las formas de vida, costumbres, tradiciones y prácticas de las sociedades pasadas con las presentes. (Lerner, 1995; Svarzman, 2000)

Distingan entre una fuente primaria y una secundaria, aprendan las categorías histórico-sociales, como tiempo histórico, espacio geográfico, empatía; adquieran habilidades de síntesis, desarrollen la capacidad de análisis para entender los procesos de continuidad y cambio; (Lerner, 1993, p. 52; Lerner, 1995; Lerner, 1996) es decir, adquieran los elementos indispensables para reconstruir el conocimiento histórico y explicarlo. Al mismo tiempo, valoren el patrimonio histórico, cultural y artístico. (Díaz Barriga, 1998)

Otros investigadores se han dedicado a analizar la forma en que se enseña la disciplina histórica, como la aplicación de juegos, el diseño de libros, revistas y cuentos para atraer el interés de los jóvenes. (Lerner, 1995) También se ha estudiado la forma en que los estudiantes aprenden y las estrategias que utilizan para lograr el aprendizaje. (Carretero y Asensio, 1988, p. 218)

Actualmente es importante hacer conciencia en los adolescentes, para que conozcan y comprendan el desarrollo de los seres humanos, los cambios que han experimentado a través del tiempo y cómo repercuten en su presente. También se requiere que el docente elabore una planeación acorde con los intereses y necesidades de su grupo, diseñe estrategias de enseñanza que favorezcan el aprendizaje, propicie en sus clases la crítica

reflexiva de los hechos y acontecimientos históricos, el análisis, la relación entre los sucesos pasados con los presentes, compare similitudes y diferencias, explique los cambios y continuidades a lo largo de la historia, etc.

Hoy en día los planes y programas de estudio promueven el estudio de la historia como un proceso, que permite analizar las causas y los efectos que ese pasado tiene sobre el actual.

2.9.2 Estudios sobre la enseñanza de la historia.-

Uno de los principales objetivos de los investigadores ha sido diseñar diferentes alternativas para la enseñanza de la historia que contribuyan a mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Por ello, una de las tareas más importantes para el docente que imparte la materia de historia es explicar a los estudiantes cómo construir el conocimiento histórico, cómo elaborarlo, descubrirlo, que distingan entre tiempo social, tiempo histórico (Torres, 2001) y espacio histórico, es decir, ejercicios para enseñar al estudiante a distinguir, manejar y aplicar distintas categorías históricas, (Nieda y Macedo, 1998) desarrollen diferentes habilidades cognitivas (Díaz Barriga, 1998, pp. 40-66) y resuelvan los problemas que implican tales formulaciones mentales. (Torres, 2001)

Los trabajos de investigación se han centrado en analizar cuestiones teóricas y metodológicas del docente de historia, (Arizaga, 1990, pp. 61-70; Zorrilla, 1986, pp. 71-92) por ejemplo, si reflexiona para qué sirve la historia, (Friera, 1995) si elabora una planeación de acuerdo a las características de los estudiantes, si maneja una metodología congruente con los objetivos propuestos, si realiza una selección de los temas que imparte, si los temas que aborda son claros, si utiliza recursos didácticos innovadores, si evalúa el desarrollo cognitivo de los jóvenes de acuerdo a su estilo de aprendizaje, entre otros. (Díaz Barriga, 1998; Sobejano, 2000)

El interés también se ha centrado en conocer cómo se enseña la historia en las comunidades indígenas, (Nivón, 2006, pp. 109-132) cómo conciben su identidad nacional los grupos de migrantes, (Martínez, 2006, pp. 133-146) cómo se aprende historia en el sistema abierto, (Ávila, 2006, pp. 405-432) o en qué difiere estudiar historia en una universidad pública que en una privada.

En cuanto al diseño de materiales de apoyo, éste se ha incrementado durante la última década en número, diversidad y calidad. Actualmente los profesores de educación básica y media tienen a su alcance una amplia gama de libros de texto, (Lerner, 1993; Mata, 2005, pp. 35-41) desde los tradicionales con tratamientos históricos anteriores a la reforma de 1992, como otros novedosos que incluyen líneas del tiempo recortables, mapas geográficos, ilustraciones, pinturas, caricaturas, actividades lúdicas, etc.

Las guías didácticas ofrecen sugerencias de cómo trabajar el contenido, cómo presentarlo y analizarlo. Los cuadernos de trabajo cuentan con actividades de investigación, ejercicios de reflexión, sugerencias para visitar sitios históricos y utilizar la metodología del historiador. Las antologías recopilan lecturas de fuentes directas, poemas, biografías, documentos oficiales, testimonios, cartas, entre otros testimonios. (Ramírez, 1990, pp. 449-458; Lerner, 1997, pp. 46, 50)

Distintas han sido las inquietudes por mejorar la forma en que se enseña la historia, por ello, se han diseñado sugerencias metodológicas para su aplicación en el aula y fuera de ella. (Galván, 1997, pp. 7-13) Estas alternativas comprenden el diseño de material didáctico, (Lerner, 1997, pp. 45-46) la aplicación de técnicas de enseñanza, (Bustos, 1990, pp. 311-320) la utilización de los medios informativos y de comunicación como la televisión, (López, 1990, pp. 305-310) prensa, (Aponte y Patula, 1990, pp. 281-290) cine, (Pérez, 1990, pp. 297-304) radio, teatro, novelas, (Vázquez, 1990a, pp. 269-280) mismas que facilitan el aprendizaje de la disciplina. Algunos trabajos en cambio, se limitan a un periodo de estudio o profundizan una temática. (Lerner, 1990, pp. 209-222; Lerner, 2001, pp. 16-28; Velázquez, 2001, pp. 4-15)

Otra alternativa al conocimiento histórico son las visitas a sitios históricos (Torales, 1990, pp. 335-342) que favorecen el ambiente socio-afectivo y la disposición de los estudiantes por aprender. También es importante relacionar objetos, libros, fotografías y documentos de otras épocas para que sea más significativo su aprendizaje. (Rodríguez, 1990, pp. 465-470; Lerner, 1993, pp. 49-55)

Es por ello, que es importante que el docente estudie y analice los recursos que apoyan su práctica, busque alternativas que promuevan su interés y el de sus estudiantes. Es fundamental como se señaló anteriormente que el maestro, al elaborar su planeación decida cuáles fenómenos o procesos enseñará, qué temas profundizará del programa y cuáles eliminará, ya que es imposible enseñar todos los acontecimientos históricos o conocer todos los hechos acontecidos en el pasado. (Sánchez, 1991, pp. 24-28)

De ahí que al no contar con una adecuada planeación se deriven otros problemas que impiden una apropiada enseñanza de la historia, en primer lugar, por la excesiva cantidad de contenidos que deben estudiarse en corto tiempo; en segundo, por no tomar en cuenta los intereses de los jóvenes, ni la edad en la que se encuentran; y en tercero, por la organización de los mismos. Aunado a que muchas veces el profesor de historia “no concibe la enseñanza de esta materia como un proyecto de trabajo conjunto o un proceso educativo, y menos reflexiona en el conocimiento que debe tener con el educando, para poder realizar adecuadamente la construcción y recreación de conocimientos, ideas, valores y demás elementos que constituyen la educación”. (Sánchez, 1991, pp. 25-26)

Los programas educativos plantean qué debe enseñarse en las instituciones educativas, sugieren distintas propuestas para su aplicación en el aula, sin embargo, el docente es quien determina la didáctica que utilizara en sus clases.

Como se puede observar, los estudios se enfocan principalmente en los recursos (libros de texto, ejercicios, paquetes didácticos, medios de

comunicación, sitios históricos) que puede ocupar el maestro para impartir sus clases. Todo ello, con la finalidad de que el docente ponga en práctica una metodología que refuerce el aprendizaje de la historia, motive a los estudiantes a estudiar su pasado, sus raíces, tradiciones, costumbres y de igual forma, favorezca el desarrollo de sus capacidades, destrezas y actitudes.

Con el fin de explicar cómo se han trabajado las estrategias de enseñanza en el salón de clases, enseguida se presentan dos ejemplos, uno se realizó en la educación básica (primaria) y el segundo, en el bachillerato.

2.9.3 Ejemplos de la aplicación de las estrategias de enseñanza en el aula.-

A continuación se presentan dos trabajos donde se utilizan las estrategias de enseñanza para el aprendizaje de la historia. En el primero, se describe el trabajo realizado por Ramírez quien aplicó la estrategia de enseñanza por medio de problemas con los estudiantes de 5° año de primaria. En el segundo se explica la estrategia de Plá que motivó a los adolescentes de bachillerato a que buscaran información sobre un acontecimiento histórico, recrearan las condiciones y fueran actores de ese hecho.

La intención de presentar esos ejemplos tiene la finalidad de conocer cómo se han aplicado las estrategias de enseñanza y en qué medida sus alcances repercuten en el conocimiento de la disciplina, en el desarrollo de habilidades y destrezas de los estudiantes.

En la primera estrategia el maestro decidió con un grupo de 5° año de primaria realizar una ceremonia para conmemorar el “Descubrimiento de América”. La estrategia de enseñanza que se utilizó fue “el aprendizaje de la historia por medio de problemas”. (Ramírez, pp. 55-65)

En primer lugar, el maestro determinó los conocimientos previos de los estudiantes para organizar el trabajo en el aula, posteriormente integró cinco equipos de trabajo, les proporcionó una guía con 8 preguntas, les explicó lo que debían hacer y los motivó a realizar la actividad.

Desde un principio el profesor coordinó el trabajo, les pidió a los chicos buscar la información en distintos materiales bibliográficos (libros, enciclopedias, revistas, monografías) y reflexionaran cada una de las respuestas para llegar a una conclusión.

La motivación fue un elemento fundamental para el desarrollo de la actividad, ya que además de localizar la información, elaboraron dibujos, construyeron pequeñas carabelas en el taller de carpintería, diseñaron mapas de la época, crearon itinerarios de los viajes, consiguieron grabados de Cristóbal Colón, aprendieron a utilizar la brújula, dibujaron escenas de la vida del Almirante, redactaron folletos y los repartieron a compañeros de otros grupos.

Los resultados que obtuvo el maestro mediante la estrategia de enseñanza del “método de problemas” fue despertar la curiosidad de los niños por aprender sobre el descubrimiento de América, logró “enseñarlos a estudiar, a instruirse por sí mismos, pero lo más importante a pensar y a reflexionar la historia”. (Ramírez, 1990, pp. 62-65)

La estrategia de enseñanza requirió de una adecuada planeación, se tenían claros los objetivos a cumplir, la metodología facilitó el desarrollo del trabajo, se demostró el compromiso del docente al coordinar las actividades, adecuó el tema a la edad de los chicos, aprovechó sus habilidades y destrezas, mantuvo un ambiente cordial y logró que el grupo superara el reto.

La segunda estrategia de enseñanza se aplicó a estudiantes del 4° semestre del bachillerato con el tema la “Guerra del 47”. Se denomina “Enseñar a pensar históricamente”. (Plá, 2005)

Es una propuesta que tiene como propósito principal que el adolescente aprenda a recrear los fenómenos históricos en su contexto. Esto ha surgido con la intención de que los jóvenes estudien las fuentes históricas con la metodología del historiador, además les permita plantearse preguntas sobre los hechos pasados, se involucren de tal manera que piensen y actúen los eventos para reconstruir el conocimiento

histórico, (Sánchez, 1990, pp. 239-248) analicen y expliquen por qué ocurrieron los hechos de tal o cual forma. (Lerner, 1993)

En esta actividad se propició que los estudiantes bajo la supervisión del profesor imaginaran cómo ocurrieron los hechos del periodo seleccionado y cómo hubieran actuado al estar presentes en ese momento. Para realizar el trabajo, los adolescentes realizaron varias actividades, seleccionaron información en libros, revistas, periódicos, páginas de Internet y algunos documentos oficiales; realizaron mapas con la división política de esa época; elaboraron varias hipótesis sobre cómo habían ocurrido los hechos; investigaron sobre el número de habitantes de esos territorios, las personas que los ocupaban, los lugares de donde procedían y las actividades a las que se dedicaban; también analizaron la participación de los Estados Unidos y las causas para apropiarse del territorio mexicano.

Los resultados del maestro al aplicar la estrategia de enseñanza fue que los jóvenes se interesaron de tal manera por el tema que se sintieron actores presenciales de los hechos, recrearon las condiciones del momento, analizaron los factores que los propiciaron, reflexionaron sobre las consecuencias de esos hechos, además aprendieron a buscar información en diferentes fuentes y a elaborar mapas geográficos.

Aprender a pensar históricamente es una actividad que el profesor puede aplicar en el aula.

En este apartado se han presentado algunas de las investigaciones que se han realizado sobre la enseñanza de la historia. Los libros, artículos, estudios e investigaciones dan cuenta de diferentes alternativas para la práctica docente, sin embargo, no se trata únicamente de elaborar una serie de materiales y aplicarlos. Se requiere como se ha señalado, que el maestro integre a su planeación, estrategias de enseñanza que faciliten en los estudiantes la construcción del conocimiento histórico, promuevan el desarrollo de sus habilidades y destrezas indispensables para su vida.

En el siguiente capítulo se presenta la propuesta sobre el aprendizaje estratégico en la asignatura de Historia de México I.

CAPÍTULO III

PROPUESTA DE ENSEÑANZA ESTRATÉGICA. Historia de México I

CAPÍTULO III.

PROPUESTA DE ENSEÑANZA ESTRATÉGICA. Historia de México I

En los cursos de actualización que se han impartido a maestros de primaria y secundaria de distintas escuelas del área metropolitana, en el Centro de Actualización del Magisterio en el D. F., frecuentemente se escucha a los profesores de la materia de historia expresar sus inquietudes en cuanto a ¿cómo enseñar un tema?, ¿cuál es la metodología más conveniente?, ¿qué estrategia utilizar?, ¿qué libros o materiales son adecuados?, ¿cómo promover un aprendizaje significativo?, ¿de qué forma motivar a los estudiantes?, etc. Como si hubiera una forma específica, una receta o una serie de pasos para desarrollar cada parte del programa escolar.

Ante tales circunstancias se han elaborado diferentes cursos, diplomados, antologías y materiales didácticos para la enseñanza de la historia. Con la intención de ofrecerle al profesor que se encuentra frente a grupo, alternativas didácticas para mejorar la forma en que se imparte la disciplina, tarea que no ha sido fácil, pues en muchos de los casos, aunque los maestros aplican lo que aprendieron en el curso, finalmente recurren a clases tradicionales, debido a la falta de tiempo o interés por lo que hacen, o a una inadecuada planeación para llevar a cabo su trabajo; otras veces las autoridades educativas donde laboran no están convencidas de los cambios e innovaciones que realizan los docentes en el aula.

Se considera que varias son las razones por las que los profesores no utilizan una metodología adecuada para sus clases, entre ellas se encuentra que muchos maestros no son de la especialidad, sino de otras áreas afines como geografía, ciencias sociales, economía, política o sociología, entre otras, sin mencionar que en algunas escuelas han aceptado guías de turistas, arquitectos o abogados.

Otro factor que frecuentemente se menciona es la falta de preparación psicopedagógica de los docentes, se señala que los egresados

de escuelas normales aprenden la didáctica de la disciplina y que los universitarios únicamente manejan los conocimientos de la asignatura, pero carecen de los elementos pedagógicos para impartir la materia. No obstante, ni una ni otra postura justifica que cada maestro deba ser consciente de la responsabilidad que debe cumplir al prepararse mejor para su tarea docente.

Aunado a lo anterior, se encuentra un fuerte debate de si la historia es una ciencia o no lo es, lo que ha ocasionado que algunos maestros sigan enseñándola como una fuente de saber memorístico, sin propiciar la explicación de los hechos históricos, su relación con el presente y su estudio como un proceso.

El propósito de esta propuesta es favorecer el aprendizaje en la materia de historia, aplicar estrategias, metodologías, actividades lúdicas y dinámicas grupales que contribuyan a la participación activa de los estudiantes en el aula.

Las estrategias de enseñanza que se plantean son una alternativa para que los maestros las adecuen a su forma de trabajo. Es importante aclarar como se señaló en el capítulo anterior, que no se trata únicamente de elaborar una serie de materiales y aplicarlos, sino enseñar al estudiante a que aprenda historia y al mismo tiempo se favorezca el desarrollo de sus habilidades, actitudes científicas, ideas y creatividad.

Es necesario que los adolescentes comprendan para qué sirve la historia, por qué es importante, qué utilidad tiene y sobre todo, se den cuenta que forman parte de la historia y de alguna manera modifiquen la concepción que tienen sobre la asignatura, que no la vean como una materia más que se imparte en la escuela, carente de sentido y significado para su vida.

PROBLEMÁTICA:

En diferentes niveles educativos se observa la reproducción de métodos de enseñanza tradicionales en donde prevalece la exposición dirigida por

parte del maestro, dictados, apuntes, cuestionarios y lectura de texto sin reflexión.

Otra problemática en el salón de clases es una enseñanza histórica basada en biografías y personajes célebres o la transmisión exhaustiva de fechas y acontecimientos de forma memorística. Lo que promueve en los adolescentes el rechazo a la materia y no le encuentren sentido a lo que estudian.

En ambos casos, el problema principal que se refleja es la metodología con que se abordan los temas, ante esta situación, se considera prioritario modificar la forma en que se ha impartido la asignatura y poner en marcha otras propuestas para su enseñanza.

Por ello, se considera que el papel del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje es promover la construcción del conocimiento y desarrollar en sus estudiantes habilidades y destrezas indispensables para su desarrollo intelectual.

El profesor propiciará el desarrollo de habilidades y destrezas para que el estudiante aprenda a investigar, a criticar los textos, a seleccionar lo significativo e importante, lo ayude a plantear preguntas o problemas sobre los procesos de la historia, le oriente sobre las herramientas para analizar cualquier documento o fuente, le proporcione ciertas reglas para resumir o redactar.

La tarea como docente va más allá que explicar un tema o definir la actividad a realizar, también está involucrado su compromiso para que los estudiantes aprendan, reflexionen los hechos, comprendan los procesos a lo largo del tiempo y ubiquen los acontecimientos históricos espacial y temporalmente.

El maestro que imparte la asignatura de historia en cualquier nivel educativo, puede propiciar en sus clases la participación de los educandos, la crítica reflexiva de los hechos y acontecimientos históricos, el análisis, la relación entre los sucesos pasados con los presentes, comparar similitudes y diferencias, explicar los cambios y continuidades en la historia, etc.

Por lo cual, la propuesta en el presente trabajo es favorecer el desarrollo de estudiantes estratégicos que aprendan tanto los conocimientos de la asignatura de historia como estrategias, habilidades, actitudes y valores a través de la enseñanza situada, visitas a museos, la enseñanza de estrategias, actividades lúdicas, medios didácticos y uso de fuentes históricas.

Enseguida se describen los objetivos, hipótesis y propuesta metodológica del aprendizaje estratégico en la materia de Historia de México I.

3.1 La enseñanza estratégica en la materia de Historia de México I.-

OBJETIVOS:

- Desarrollar habilidades y destrezas en la disciplina histórica a través de la enseñanza estratégica;
- Favorecer en los estudiantes aprendizajes significativos por medio de las estrategias de enseñanza-aprendizaje;
- Identificar las características más relevantes de las estructuras piramidales, ofrendas, entierros, vasijas y objetos de las culturas cuicuilca, olmeca, teotihuacana, maya y mexica a través de la enseñanza situada en las visitas a museos, zonas arqueológicas y medios audiovisuales.
- Identificar las características de la arquitectura, pintura y escultura de la época colonial a través de los medios audiovisuales y sitios arqueológicos;
- Se relacionaran los conocimientos previos con la información de fuentes históricas para lograr aprendizajes significativos;
- Desarrollar aprendizajes significativos a través de las actividades lúdicas;

HIPÓTESIS:

- A través del conocimiento histórico pueda explicarse las circunstancias sociales actuales;

- La utilización de estrategias de enseñanza promueve la formación de estudiantes estratégicos;
- Las estrategias de enseñanza y aprendizaje permiten alcanzar aprendizajes significativos;
- Las estrategias de aprendizaje desarrollan habilidades y destrezas en los estudiantes;
- Los juegos didácticos en el salón de clases facilitan el aprendizaje de la disciplina;
- La enseñanza situada propicia que los estudiantes aprendan directamente en el espacio histórico;
- La utilización de la enseñanza situada como la enseñanza estratégica favorecen en los estudiantes el aprendizaje de la historia.

PROPUESTA METODOLÓGICA:

La propuesta de enseñanza estratégica se aplicó con el grupo 367, del turno vespertino, en la materia de Historia de México I, en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. Titular del curso Mtra. Laura Rebeca Favela Gavia.

Con la finalidad de organizar el desarrollo de las clases se elaboró la planeación del curso, en la que se definieron los objetivos informativos y formativos, se seleccionaron los contenidos, se describieron en la metodología las actividades del docente como del estudiante y se definieron los criterios de evaluación. (anexo 1)

Se trabajaron dos unidades del programa de la materia. La “Unidad II. México Prehispánico 2500 a.C. a 1521” y la “Unidad III. Conquista y Colonia”. Entre los conceptos que se manejaron para la segunda unidad fueron historia, historiografía, civilización, cultura, horizontes y áreas culturales. Y en la tercera unidad se abordaron los términos virreinato, evangelización, instituciones eclesíásticas, sociedad, economía, entre otros.

A lo largo de las clases se compararon acontecimientos pasados con los presentes, como la indumentaria, prácticas religiosas, alimentación,

instrumentos de trabajo, actividades económicas, políticas, sociales, formas de vida, costumbres, tradiciones, etc.

Los objetivos informativos que se trataron en la segunda unidad fueron el análisis de las teorías sobre el poblamiento del hombre en América, las características de las áreas culturales (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica), el desarrollo histórico de las culturas mesoamericanas y el esplendor de la cultura Mexica. Y en la tercera unidad, se estudió la imposición militar y religiosa de la civilización occidental sobre los pueblos indígenas, las funciones del gobierno virreinal, los propósitos de la evangelización, las instituciones eclesiásticas, las principales actividades económicas, sociales, culturales y educativas en la época colonial. (anexos 1 y 2)

Los objetivos formativos se centraron en que los estudiantes seleccionaran y eligieran estrategias de aprendizaje para el conocimiento de la historia. Relacionaran sus conocimientos previos con la nueva información para alcanzar aprendizajes significativos. Desarrollaran habilidades y destrezas (al ubicar los acontecimientos en el tiempo y en el espacio, al elaborar mapas, al buscar información en diferentes medios de comunicación, al trabajar con actividades lúdicas). Aprendieran la disciplina mediante materiales audiovisuales y directamente en los espacios históricos, como el museo y la zona arqueológica de Cuicuilco.

El procedimiento de enseñanza que se realizó durante las sesiones comprendió la introducción del tema, la aplicación de estrategias de enseñanza como estrategias de aprendizaje y cierre.

Las estrategias de enseñanza que se utilizaron fueron diferentes en cuanto a su contenido y estructura. Comprendieron cuadros comparativos, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, cronologías, línea del tiempo, medios didácticos como presentaciones en power point, juegos didácticos, fuentes de primera mano como códices, cédulas reales, patentes e indulgencias y visitas guiadas.

Las estrategias de aprendizaje que elaboraron los jóvenes fueron mapas geográficos, cuadros comparativos, mapas mentales, mapas

conceptuales, línea del tiempo y actividades prácticas como la pintura digital, el taller de códices, el trabajo del día de muertos, el juego de la oca y la caja sorpresa. También consultaron materiales bibliográficos, hemerográficos, páginas de Internet y fuentes de primera mano de los siglos XVI, XVII y XVIII. Al final del curso presentaron un portafolio de evidencias con todas las actividades realizadas.

Las estrategias de aprendizaje se estructuraron tomando en cuenta cada uno de los estilos de aprendizaje. Reflexivo (lectura de material, cuadro comparativo, mapa mental, crucigrama y juego de la oca). Visual (imágenes, ilustraciones, presentaciones en power point y objetos del museo). Auditivo (exposición del tema, música y explicaciones durante las visitas guiadas). Kinestésicos (línea del tiempo, mapa geográfico, taller de códices, pintura digital y caja sorpresa).

El trabajo en el aula fue realizado de manera individual, en equipo y grupal, varió de acuerdo al tema y a la planeación de actividades. Tuvo como objetivo promover el apoyo entre pares, la interacción entre los integrantes del grupo y favorecer la relación socio-afectiva en el aula.

Las actividades se complementaron con la puesta en marcha de dinámicas grupales con la intención de favorecer las relaciones interpersonales, el intercambio de ideas, la convivencia del grupo, la comunicación y la integración del grupo. Se planearon según las necesidades del grupo, se determinó en qué momento aplicarlas y se señalaron los objetivos que se pretendían.

Por ejemplo, la actividad de la caja sorpresa (ver anexo 14) permitió reafirmar el tema de las áreas culturales y favoreció la participación de los integrantes del grupo. En la tarea del “día de muertos” se trabajó el aprendizaje cooperativo, se conformaron equipos de expertos, según las características personales de los chicos, nivel académico, fortalezas y debilidades, posteriormente se rotaron de un equipo a otro para explicar su tema.

El aprendizaje reflexivo también se llevó a cabo en el aula para analizar el desempeño de los participantes, la dinámica de las clases, los

materiales y actividades, con la finalidad de ajustar la planeación, dosificar las actividades así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje.

La enseñanza situada fue otro elemento importante en esta propuesta, permitió explicar a los estudiantes los temas directamente en los espacios históricos, reafirmar los conocimientos teóricos que se estudiaron en el aula, aclarar dudas, destacar la importancia de los objetos, piezas, pinturas, códices y maquetas que se resguardan para el aprendizaje de la historia.

Por ello, durante el semestre se realizaron dos visitas guiadas, una a la zona arqueológica de Cuicuilco y otra, al Museo Nacional de Antropología e Historia. En la primera visita, se describió su importancia en el preclásico, su relación con otras áreas, la flora y fauna del lugar, se explicaron las características de la arquitectura, la erupción del volcán del Xitle, así como la migración de sus pobladores, y en el museo se observaron los objetos (vasijas, figurillas, entierros, utensilios, instrumentos de caza, murales, mapas, etc.) En la segunda visita, se explicó a los adolescentes específicamente tres salas: “Introducción a la Antropología, Origen del hombre y Culturas del preclásico”, el contenido de estos espacios, ya se había abordado en las clases y tuvo como objetivo comprender con mayor claridad los temas.

En ambos sitios los jóvenes resolvieron una guía de observación (ver anexos 12 y 22) con el propósito de conocer su opinión, descripción o dibujos de los objetos, piezas e imágenes que más les habían interesado y verificar el aprendizaje. Las visitas favorecieron la convivencia entre los integrantes del grupo y permitieron conocer las características actitudinales de los jóvenes.

Otra variante de la enseñanza situada fue a través de los medios audiovisuales. Se mostraron a los jóvenes presentaciones en power point sobre la cultura teotihuacana, la arquitectura conventual novohispana y el diseño de mapas mentales.

Todas las actividades que se aplicaron durante el curso estuvieron relacionadas con los propósitos de la enseñanza, se adecuaron a las

características de los estudiantes (intereses, gustos e inquietudes), se diseñaron de acuerdo a su edad, estilos de aprendizaje (reflexivos, visuales, auditivos, kinestésicos) y al ritmo de avance de las sesiones. Tuvieron la finalidad que los jóvenes organizaran, clasificaran, ordenaran y aplicaran lo aprendido. De igual forma, sirvieron para complementar, reafirmar los temas, promover la autorregulación y formar aprendices estratégicos.

La lista de cotejo (ver anexos 9 y 32) facilitó el registro del desempeño y participación de los jóvenes, en la que se consideraron diferentes rangos a evaluar como la lectura individual, conocimiento del tema, organización del trabajo, interés por la actividad, interrelación en el equipo y respeto por sus compañeros.

Al término de la primera unidad se aplicaron tres instrumentos de evaluación. El primero se elaboró con la finalidad de que los estudiantes autoevaluaran su desempeño durante el curso (ver anexo 41). El segundo para evaluar al docente (ver anexo 42) y el tercero para evaluar las actividades del curso (ver anexo 43).

La evaluación se realizó de manera continua e integral, se registró por sesión la participación individual, en equipo y grupal; la estructura y contenido de ejercicios, mapas, línea del tiempo, tareas, visitas guiadas, investigaciones, exposiciones, tareas, guías de observación, portafolio de evidencias y todos los elementos que permitieron conocer el desempeño de los estudiantes. (ver anexos 45 y 46)

El portafolio de evidencias fue el producto final que los estudiantes estructuraron de la siguiente forma: portada, índice, introducción, trabajos que se realizaron durante el curso y conclusiones.

A continuación se describen las actividades realizadas en cada una de las sesiones.

3.2. Secuencia de las estrategias de enseñanza.-

Las estrategias de enseñanza tuvieron una secuencia para el logro de los objetivos. Algunas se desarrollaron en dos o más sesiones, como el tema de las áreas culturales y la cultura Mexica.

En cada una de las sesiones se anotó en el pizarrón el tema, objetivo, actividades a realizar y la fecha. Desde la primera clase se les pidió a los estudiantes que lo anotaran en su cuaderno.

1ª. Sesión.

1. Presentación ante el grupo.
2. Dinámica inicial.
3. Presentación del curso.
4. Aplicación y resolución del cuestionario diagnóstico.
5. Tema: Teorías sobre el origen del hombre en América.

En la primera sesión se realizó la presentación ante el grupo y la de los integrantes. Se efectuó una dinámica inicial con el objetivo de conocer a los estudiantes, sus intereses y atraer su atención con las tres preguntas que se les formularon: ¿cuál es tu nombre?, ¿qué es lo que más te gusta hacer? y ¿cuál es tu helado favorito?.

Inmediatamente se realizó la presentación del curso, se explicó a los educandos la dinámica de trabajo, las tareas a realizar, la tolerancia para entrar al salón, el porcentaje de asistencia y la forma de evaluación.

Enseguida, se aplicó un cuestionario diagnóstico (ver anexo 4) con la finalidad de identificar los conocimientos previos que tenían los jóvenes sobre la historia. Se estructuró tomando en cuenta los temas que se trabajarían durante el semestre y con ello, adecuar la planeación del trabajo. (ver anexo 2)

A través de una lluvia de ideas se abordó el tema de las teorías sobre el origen del hombre en América, se explicaron cada una de ellas mediante un cuadro comparativo (ver anexo 5) en el que se integró la información más importante y se localizaron en un planisferio. Es importante

mencionar que el tema no está contemplado en el programa, sin embargo, se consideró fundamental incluirlo, con el objetivo de que recordaran las teorías, conocieran las últimas investigaciones que se han realizado y que no se mencionan en los libros de texto.

El procedimiento de enseñanza tuvo como objetivos identificar los conocimientos previos de los estudiantes que reflexionaran sobre la credibilidad de las hipótesis y aplicaran lo aprendido al identificar en un planisferio las rutas.

2ª. Sesión.

Tema: Áreas culturales: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica

1. Exposición del tema
2. Integración equipos de trabajo
3. Lectura del tema
4. Elaboración de un cuadro comparativo

El objetivo fue identificar las características principales de las áreas culturales de Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica.

En primer lugar se llevó a cabo la explicación general del tema, posteriormente se entregó a cada estudiante material de lectura (ver anexo 7) y se integraron siete equipos de trabajo de acuerdo a la ficha de colores (gris azul, verde, amarilla, rosa, roja y naranja) que se les proporcionó al entrar al salón. (ver anexo 6)

Una vez que leyeron individualmente la lectura, comentaron con sus compañeros de equipo la integración del cuadro comparativo, el cual se trabajó con la finalidad de seleccionar, organizar e integrar la información. Para ello, se anotó en el pizarrón los datos que debían incluir en el cuadro comparativo: ubicación geográfica, fauna, flora, clima, organización social, actividades económicas, utensilios, alimentación e indumentaria. (ver anexo 8) Durante el desarrollo del trabajo se anotó en una lista de cotejo el desempeño de los jóvenes, organización del trabajo, conocimiento del tema, disposición a la actividad, respeto, participación y tolerancia en el equipo. (ver anexo 9)

El procedimiento de enseñanza en esta sesión tuvo como propósito principal favorecer el intercambio de ideas entre los integrantes de cada equipo, aprender a trabajar con el otro, propiciar el compromiso por la tarea, así como promover la integración y el apoyo entre pares.

3ª. Sesión.

Tema: Horizontes culturales de Mesoamérica

1. Localización geográfica de las áreas culturales: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica
2. Elaboración de una línea del tiempo de las culturas Olmeca, Teotihuacana, Zapoteca, Mixteca, Maya, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha
3. Diseño de mapa mental personal.
4. Ejercicio. Identificación de datos personales.

El objetivo fue ubicar a las culturas mesoamericanas de acuerdo a los horizontes culturales: preclásico, clásico y posclásico.

El tema de las áreas culturales se trabajó en la clase anterior, por lo tanto las actividades de esta sesión formaron parte de la estrategia de enseñanza.

Primero, los chicos individualmente ubicaron en un mapa de la República Mexicana las tres áreas culturales: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica. Después se integraron en siete equipos y se explicó cómo elaborar una línea del tiempo. A cada equipo se le proporcionó una cartulina de distinto color, ilustraciones, plumones y una cronología (ver anexo 10) con las características de cada horizonte cultural que sirvió como guía para elaborar la línea del tiempo.

En esta clase se explicó con mayor detenimiento el contenido y la estructura de la línea del tiempo. Se ubicaron cronológicamente las culturas Olmeca, Teotihuacana, Maya, Zapoteca, Mixteca, Totonaca, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha, se identificaron sus características y se incorporaron ilustraciones alusivas a cada cultura.

Posteriormente al término de la actividad, se entregó a cada uno de los adolescentes un formato para que elaboraran un mapa mental personal (ver anexo 11). Se utilizó para organizar la información, aprender y estructurar las ideas. Se les pidió que realizaran seis dibujos: el primero de ellos mismos, el segundo lo que más les gusta hacer, el tercero ubicarse en la escuela, el cuarto a su familia, el quinto a su mascota y el sexto cuando sean grandes.

Finalmente para conocer más información del grupo, se aplicó a cada uno de los estudiantes un cuestionario de datos personales (ver anexo 3). Con este instrumento se determinó el número de estudiantes inscritos (37); género (mujeres 19, hombres 18); edad promedio (17 años); antecedentes académicos (proviene de primaria oficial 29, de secundaria oficial 30); delegación de donde proceden (Tlalpan, Coyoacán, Magdalena Contreras, Xochimilco, Benito Juárez, Álvaro Obregón, Milpa Alta, Tláhuac, Venustiano Carranza, Estado de México); actividades deportivas que practican (fútbol, karate, gimnasia, natación y ciclismo) y actividades laborales (empresas privadas, comercio, conductor de transporte público).

El procedimiento de enseñanza se enfocó en propiciar el desarrollo de habilidades y destrezas para que los estudiantes ubicaran los acontecimientos en el tiempo y en el espacio, se lograra la interrelación de los equipos de trabajo. Aprendieran a diseñar un mapa mental para organizar la información de cualquier tema e identificar algunos rasgos generales del perfil de los jóvenes.

4ª. Sesión.

Visita guiada a la zona arqueológica de Cuicuilco.

Con el fin de relacionar el tema directamente en el espacio histórico se invitó al grupo a una visita guiada a la zona arqueológica de Cuicuilco.

En el lugar se explicó la importancia de la cultura durante el periodo preclásico, el tipo de flora y fauna del área, las características de la estructura piramidal, los tipos de ofrendas y enterramientos, así como las consecuencias por la erupción del Xitle.

En el museo se distinguieron las vasijas zoomorfas, antropomorfas y fitoformas, los tipos de soportes, figurillas, instrumentos, la importancia del culto al dios viejo del fuego Huehuetéotl, se explicó la técnica del pastillaje, se observaron fotografías y murales de la región.

Al término del recorrido los estudiantes resolvieron una Guía de observación (ver anexo 12) que permitió conocer su opinión, aprendizaje y sugerencias.

5ª. Sesión.

Tema: Subregiones culturales de Mesoamérica.

1. Presentación líneas del tiempo horizontes culturales
2. Localización geográfica de las subregiones culturales de Mesoamérica.
3. Identificación de imágenes de cada subregión
4. Crucigrama de las áreas culturales
5. Dinámica grupal: caja sorpresa

Objetivo identificar geográficamente las principales subregiones de Mesoamérica: Altiplano, Occidente, Golfo, Oaxaqueña y Mayas.

Debido a que en la sesión anterior quedó pendiente la presentación de las líneas del tiempo elaboradas por los estudiantes. Se decidió que cada equipo explicara como se había organizado en el trabajo, a cada uno de los integrantes se les preguntó ¿cómo se habían sentido durante la actividad?, ¿si su participación fue tomada en cuenta?, ¿si se integraron al equipo?, ¿si fueron tolerantes con tus compañeros?, ¿si les gustó el trabajo?, ¿si aprendieron a elaborar una línea del tiempo?, así como algunas preguntas sobre la ubicación espacio temporal de las culturas.

Después de terminada la actividad anterior, se efectuaron varias tareas al mismo tiempo, debido a que se llevaba una secuencia de trabajo, el interés principal era que el tema quedara comprendido de manera integral, por lo tanto se trabajó una estrategia conformada por cuatro técnicas diferentes.

Al comenzar se explicó el tema a los estudiantes haciendo notar los cambios, similitudes y diferencias de cada una de las subregiones culturales. Posteriormente cada uno, las localizó en un mapa de la República Mexicana: altiplano, occidente, golfo, oaxaqueña y maya. Después las identificaron con imágenes representativas como los Olmecas en el golfo, Teotihuacan en el altiplano, Monte Albán en Oaxaca; Chichen Itzá en la Maya. Enseguida contestaron un crucigrama (ver anexo 13) alusivo al tema que se aplicó como actividad de repaso y finalmente, participaron en una dinámica grupal denominada “caja sorpresa” (ver anexo 14). La cual, tuvo los siguientes objetivos, variar la forma de trabajo que hasta ese momento se había llevado a cabo, corroborar la comprensión del tema, aclarar dudas, fortalecer las relaciones interpersonales, favorecer la convivencia, la integración del grupo y la participación de los estudiantes.

A lo largo de cinco sesiones las estrategias de enseñanza se diseñaron relacionando la información teórica con actividades prácticas y de reflexión, se presentaron investigaciones recientes para ampliar los conocimientos que ya poseían los estudiantes, se abordaron las categorías de tiempo, espacio, sujetos de la historia, empatía, causalidad, etc.

Los estudiantes trabajaron con fuentes primarias y secundarias, se interesaron en conocer los sitios arqueológicos, se propició la indagación y búsqueda de información en diferentes medios escritos y electrónicos, se identificaron objetos del pasado que aún permanecen y otros que han cambiado, se promovió el rescate de tradiciones culturales, la reflexión de los eventos históricos, se motivó a que expresaran sus dudas, formularan preguntas, brindaran alternativas y soluciones.

Hasta la quinta sesión, la estrategia de enseñanza estuvo dividida en diez procedimientos diferentes:

1. Lluvia de ideas para identificar los conocimientos previos de los estudiantes y relacionarlos con la información nueva;
2. Lectura individual para la comprensión del tema;

3. Selección y clasificación de la información al elaborar un cuadro comparativo;
4. Diseño de la línea del tiempo para ubicar cronológicamente las áreas culturales;
5. Localización geográfica;
6. Identificación de imágenes de las culturas mesoamericanas;
7. Aprendizaje situado en la zona arqueológica de Cuicuilco;
8. Aplicación de un crucigrama para corroborar el tema;
9. Exposición individual y en equipo para verificar el aprendizaje
10. Dinámica grupal “caja sorpresa” para reafirmar el tema y lograr mayor comunicación e integración con los compañeros del grupo

6ª. Sesión

Tema: Mexicas

1. Resultados de la investigación del tema
2. Integración del mapa conceptual
3. Técnica de pintura digital
4. Exposición de trabajos

El objetivo de la sesión fue comprender la importancia histórica de la cultura Mexica.

En la clase anterior, se solicitó a los estudiantes buscar información sobre la cultura Azteca o Mexica con la finalidad de que los estudiantes aprendieran el tema, seleccionaran las ideas principales y secundarias, realizaran un trabajo de investigación y participaran en clase.

La estrategia de enseñanza se planeó con tres actividades distintas, primero se revisó la información que los chicos consultaron en diferentes medios de comunicación (libros, revistas e Internet). En segundo lugar, con la exposición del docente (anexo 16) y la participación del grupo, en el pizarrón se seleccionaron, ordenaron e integraron los datos en un mapa mental. (anexo 15) En tercero, con la intención de aplicar lo aprendido y relacionar una actividad teórica con una práctica, se trabajó la técnica de

la pintura digital, que favoreció el desarrollo de habilidades, destrezas y aptitudes, así como la comprensión del tema y la representación de una idea en un dibujo. (anexo 17)

Uno de los propósitos principales fue mantener la participación activa de los estudiantes durante el aprendizaje y motivarlos para aprender historia de otra manera.

7ª. Sesión.

Tema: Códices prehispánicos y coloniales

1. Presentación de trabajos con pintura digital
2. Búsqueda de información sobre los códices
3. Elaboración mapa conceptual
4. Imágenes del código Florentino, siglo XVI
5. Aplicación del Taller de códices
6. Instrumentos de evaluación

El objetivo de la clase fue identificar las características principales de los códices mesoamericanos.

De la clase anterior quedó pendiente la presentación de los trabajos realizados con pintura digital, por lo que cada uno de los jóvenes pasó al pizarrón y explicó a sus compañeros la imagen que habían realizado sobre la cultura Mexica.

En esta sesión se concluyó la Unidad II del programa, por lo que se decidió presentar una técnica completamente diferente a las anteriores, que permitiera demostrar que independientemente de la edad de los jóvenes, ellos aprenden jugando.

Con ese propósito se pidió a los chicos buscaran información sobre las características de los códices, tipos, materiales, lugares donde se han encontrado, origen de los nombres y contenido. Además se formularon varias interrogantes que motivaran el interés por el conocimiento histórico, por ejemplo se les preguntó ¿quiénes elaboraban los códices?, ¿qué tipo de información contenían?, ¿de dónde se obtenían los colores?, ¿cuántos códices se conservan?, ¿dónde se encuentran?, etc.

La estrategia de enseñanza tuvo dos ejes principales, en primer lugar se abordó el contenido teórico, se explicaron las características de los códices (anexo 18), las diferencias en la escritura, elementos, estructura e interpretación (anexo 19), así como la importancia histórica del códice Florentino (anexo 20). Cada uno de los chicos pasó al pizarrón y entre todo el grupo se integró un mapa conceptual, y en segundo lugar, llevó a cabo el taller de códices.

Cuando llegaron los jóvenes al salón de clases, ya se habían forrado las mesas de trabajo, se colocaron pinturas de distintos colores, recipientes con agua, pinceles y papel amate. Se entregó a cada uno, una imagen del códice Florentino (anexo 21) para calcar, papel carbón y un pedazo de papel amate (aprox. 14 cm. ancho por 20 cm. de largo) y se explicó el desarrollo del trabajo.

El taller tuvo tres objetivos prioritarios, primero que el estudiante reflexionara sobre el valor e importancia histórica de las fuentes de primera mano, en segundo, se diera cuenta de las habilidades y conocimiento que se requería para elaborar un códice.

La estrategia de enseñanza cumplió cuatro objetivos, enseñar a los estudiantes a seleccionar, organizar y buscar información en diferentes medios escritos; acercarlos al conocimiento de las fuentes primarias; analizar la información para elaborar un mapa conceptual; desarrollar habilidades y destrezas de expresión oral, escrita y para elaborar un códice.

Al terminar la clase se aplicaron tres instrumentos de evaluación, el primero correspondió a la autoevaluación de los estudiantes, el segundo al desempeño del docente y el tercero a las actividades realizadas durante el curso.

Instrumento de autoevaluación del alumno. (anexo 41)

Se aplicó con la finalidad de que los estudiantes expresaran sus comentarios sobre su desempeño durante la clase, asistencia, puntualidad, cumplimiento, responsabilidad, disposición al trabajo, compromiso y actitud durante el curso.

Evaluación del trabajo docente. (anexo 42)

Se diseñó con dos propósitos principales, evaluar el desempeño del maestro con el grupo (dominio del tema, metodología, puntualidad, organización, compromiso y responsabilidad); y en segundo lugar, la relación socio-afectiva en el aula, (su interrelación con los integrantes del grupo, tolerancia al escuchar sus puntos de vista, resolución adecuada de las preguntas, promover un ambiente de respeto y participación).

Evaluación de las actividades. (anexo 43)

En el tercer instrumento se evaluaron las actividades realizadas en clase, tanto el trabajo individual, en equipo y grupal, como los materiales elaborados durante el semestre: mapas geográficos, mapas conceptuales, cuadro comparativo, línea del tiempo, código, pintura digital y tareas de investigación.

8ª. Sesión.

Tema: Organización eclesiástica de la Nueva España.

1. Características generales de la época colonial
2. Organización eclesiástica de la Nueva España
3. Educación misionera
4. Estructura del gobierno virreinal
5. Cofradías
6. Documentos de los siglos XVII y XVIII.

Los objetivos que se planearon para la clase fueron los siguientes: explicar las características generales de la época colonial, analizar la organización eclesiástica de la Nueva España, conocer la educación misionera, identificar la estructura del gobierno virreinal, describir las características de las cofradías (anexo 29), en particular la Archicofradía del Rosario de la ciudad de México y valorar las fuentes primarias para el conocimiento histórico (anexo 30).

El procedimiento de enseñanza fue la exposición de los temas a través de diferentes instrumentos. En primer lugar en el pizarrón se elaboró un mapa mental (anexo 23) y se explicó a los estudiantes las

características principales de la época colonial. Se utilizó un mapa conceptual para describir la organización eclesiástica de la Nueva España. (anexo 24) Luego se entregó a los chicos dos esquemas, uno de la educación misionera (anexos 25 y 26) y otro de la estructura del gobierno virreinal. (anexo 27) Por último se explicó mediante un esquema la jurisdicción del virreinato. (anexo 28)

Por último, se abordó el tema de las cofradías (anexo 29), se tomó como ejemplo la Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario en la ciudad de México, se definieron sus objetivos, características, organización, bienes de fundación, dotes de huérfanas, entre otros puntos. Y se explicaron las creencias religiosas que tenían las personas durante la época colonial y su relación con las actuales.

Finalmente con la intención de que los estudiantes identificaran las fuentes de primera mano, se les mostraron diferentes documentos de los siglos XVII y XVIII, para que identificaran las características de los materiales diseño, estructura, contenido, escritura, imágenes e intentaran leerlos. (anexo 30)

A lo largo de las últimas sesiones se relacionaron los acontecimientos pasados con los presentes, se contrastaron similitudes y diferencias, se explicaron los cambios y continuidades en los temas expuestos. De igual forma se utilizaron las fuentes históricas, tanto evidencias arqueológicas como documentos de los siglos XVI, XVII y XVIII. Se propició que los estudiantes consultaran libros, revistas e internet, aprendieran a seleccionar, organizar la información y se expresaran adecuadamente en forma oral, escrita y gráfica.

9ª. Sesión.

Tema: La cosmovisión y culto a la muerte en las culturas: Maya, Totonaca, Purépecha, Nahuatl y tradiciones actuales.

1. Aprendizaje cooperativo
2. Integración equipos de expertos
3. Conformación de equipos pluriculturales

Los objetivos de esta sesión fueron identificar la concepción que tenían las culturas mesoamericanas sobre la muerte; conocer las costumbres y tradiciones mexicanas actuales; rescatar la historia oral; promover el respeto por la diversidad étnica y cultural del pasado como del presente indígena.

La clase se trabajó mediante el aprendizaje cooperativo y se coordinó junto con la profesora Ana Gabriela Piña Anguiano. Se llevo a cabo con la finalidad de integrar equipos heterogéneos para la actividad “tradiciones del día de muertos”. Primero se explicó a los estudiantes los objetivos del trabajo y en segundo, se conformaron cinco equipos de expertos, que buscaron información sobre el culto a la muerte de las culturas: maya, nahua, purépecha, totonaca y tradiciones actuales de nuestro país. (anexo 31) Para la integración de los equipos de expertos se tomaron en cuenta sus características académicas, personales y actitudinales.

La secuencia estratégica se efectuó de la siguiente manera, se determinó en primer lugar, la elaboración individual de un esquema sobre la cultura asignada; en segundo lugar, cada equipo experto diseñó un mapa mental sobre la cultura que había estudiado; en tercer lugar, se desintegraron los equipos anteriores y se conformaron equipos pluriculturales con un representante de mayas, totonacas, purépechas, nahuas y tradiciones actuales; en cuarto lugar, una vez conformados los nuevos equipos, cada integrante explicó a sus compañeros la cultura que había estudiado, hasta que todos compartieron la información.

El desempeño de los jóvenes se registró en una lista de cotejo (anexo 32), se tomó en cuenta la búsqueda de información, el dominio del tema, claridad de la explicación, organización del trabajo, compromiso de la tarea, respeto y tolerancia con sus compañeros.

Mediante esta estrategia de enseñanza se promovió el rescate por las tradiciones orales, respeto a la diversidad étnica y cultural, así como, el intercambio de ideas, la comunicación, la convivencia, disponibilidad al trabajo, solidaridad e integración del grupo.

10ª. Sesión:

Tema: Organización económica de la Nueva España

1. Características de la economía novohispana
2. Enseñanza situada a través de medios didácticos
3. Importancia de la Heráldica

En esta sesión se planearon tres objetivos principales, en primer lugar identificar las características de la economía novohispana (anexo 33); en segundo lugar, trabajar la enseñanza situada a través de imágenes y en tercer lugar, investigar sobre la heráldica. (anexo 35)

En el pizarrón se elaboró un mapa mental para explicar las actividades económicas más importantes durante la época colonial (anexo 34)y su relación con la forma de vida actual.

Posteriormente, se trabajó la enseñanza situada al presentar en power point imágenes de la zona arqueológica de Teotihuacan, así como de la arquitectura conventual Franciscana y Agustina, con la intención de que los estudiantes identificaran las características arquitectónicas y apreciaran los espacios históricos. Por último, en una tercera presentación se explicaron los elementos más importantes para el diseño de un mapa mental.

Uno de los propósitos de la sesión fue trabajar con los medios audiovisuales para acercar a los jóvenes al conocimiento histórico. Al final de la clase se entregó a los estudiantes un formato (anexo 36) para que con base en las características de su apellido paterno diseñaran su escudo o blasón, consultando información en textos o internet.

Actualmente el uso y la aplicación de las nuevas tecnologías en la enseñanza de la historia es otra alternativa viable para que los adolescentes accedan de manera directa al conocimiento histórico, ya que permite trasladarse a diferentes épocas, momentos y espacios.

11ª. Sesión:

Tema: Juego de la oca: época prehispánica

1. Características del juego

2. Estructura y contenido del tema
3. Cuestionario: evaluación final del curso
4. Portafolio de evidencias
5. Calificaciones finales

El objetivo de la clase fue elaborar un “juego de la oca” considerando los temas que se abordaron en la segunda unidad.

En esta última sesión se estructuró junto con todos los integrantes del grupo un “juego de la oca histórica”, (anexo 37) con la finalidad de lograr tres objetivos principales: primero, hacer un repaso general de los temas estudiados en la Unidad II; en segundo que los jóvenes aprendieran a organizar, jerarquizar e integrar la información, y en tercero ubicaran los acontecimientos cronológicamente.

Se explicó en qué consistía el juego y se recordó junto con los estudiantes las actividades realizadas durante el curso, así como las visitas a la zona arqueológica de Cuicuilco y al Museo Nacional de Antropología e Historia.

Posteriormente en el pizarrón los educandos fueron anotando en la estructura del juego, (anexo 38) los elementos relacionados con el tema, por ejemplo indumentaria, nombres de las culturas, fauna, flora, actividades de la vida cotidiana, deidades, instrumentos, alimentos, tipos de construcciones, organización social, educación, conocimientos, técnicas, entre otros puntos. (anexo 39) Al término se elaboraron las instrucciones del juego. (anexo 40)

Con esta técnica se seleccionó y organizó la información, se identificaron los acontecimientos cronológicamente, se promovió la comprensión del tiempo histórico, se reforzó lo visto en clase, los estudiantes recordaron los temas, organizaron la información en las casillas, participaron con respeto en la integración del trabajo, reflexionaron sobre los objetos vistos en el museo y aprendieron historia a través del juego.

Al final de la clase los estudiantes contestaron un instrumento de evaluación final del curso. (anexo 44) Tres fueron los objetivos principales,

primero, conocer la opinión de los jóvenes en cuanto a su aprendizaje en la materia de Historia de México I; en segundo, la participación de los estudiantes en los equipos de trabajo, así como la interacción social que se logró en el grupo, y en tercero, el compromiso y participación del docente.

El portafolio de evidencias además de concentrar todas las actividades que los estudiantes realizaron durante el semestre, también permitió analizar el desempeño de cada uno, orden, limpieza, expresión escrita, diseño, estructura de los trabajos y opinión de los jóvenes con respecto a la materia, la forma de trabajo y las actividades desarrolladas.

La evaluación se realizó de manera continua, se tomaron en cuenta todas las tareas, trabajos, ejercicios, dinámicas, estrategias de aprendizaje, investigaciones, visitas guiadas, exposiciones, tanto individuales como en equipo y grupo. Para ello, se elaboró un cuadro en el que se concentraron cada una de las actividades. (anexo 45)

Con base en todo lo anterior, se promedió y se determinó la calificación final de los estudiantes, de acuerdo con su desempeño y participación. (anexo 46)

12ª. Sesión.

Visita al Museo Nacional de Antropología e Historia.

A diferencia de las clases anteriores, se llevó a los estudiantes a tres salas específicas, según los temas estudiados en el aula. Se visitaron las salas de Introducción a la Antropología, Poblamiento de América y Culturas del preclásico.

La enseñanza situada en el museo permitió que los estudiantes identificaran los objetos, piezas, figurillas, instrumentos, pinturas, códices y maquetas, de acuerdo al lugar y a la cultura en que se desarrollaron.

Facilitó reafirmar los conocimientos teóricos que se abordaron en el aula, aclarar dudas y explicar con mayor profundidad los temas. Al término del recorrido los jóvenes resolvieron una guía de observación, en la que describieron las piezas que más les habían llamado la atención, así como sus comentarios y sugerencias. (anexo 22)

La visita al museo cumplió dos objetivos principales, por un lado, los jóvenes lograron aprendizajes significativos y por el otro, favoreció la comunicación y la interrelación de los integrantes del grupo.

En el siguiente capítulo se presentan los resultados de las estrategias de aprendizaje que se describieron anteriormente.

CAPÍTULO IV

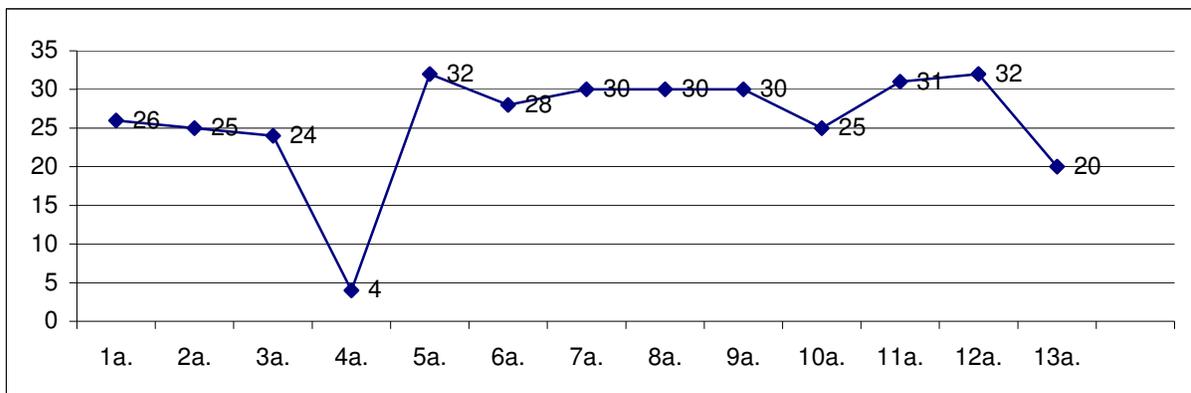
RESULTADOS DE LA ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN LA MATERIA DE HISTORIA DE MÉXICO I

CAPÍTULO IV. RESULTADOS DE LA ENSEÑANZA ESTRATÉGICA EN LA MATERIA DE HISTORIA DE MÉXICO I

En este capítulo se presentan los resultados del aprendizaje estratégico que se trabajó con el grupo 367 del turno vespertino, en la materia de Historia de México I, los días miércoles y viernes de 17:00 a 19:00 hrs.

El grupo estuvo conformado por 37 estudiantes, 19 mujeres (51%) y 18 hombres (49%). Como se puede apreciar en la gráfica 1, durante las 13 sesiones, el número de asistentes varió de 20 a 32 jóvenes y en ninguna clase estuvieron todos los integrantes del grupo.

Gráfica 1
Frecuencia de asistencia del grupo



Los procedimientos de enseñanza que se trabajaron con el grupo tuvieron como objetivo principal que los estudiantes aprendieran la materia de historia de forma activa, comprendieran y analizaran los hechos históricos, adquirieran las herramientas básicas para el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes, aprendieran jugando y logaran ser aprendices estratégicos.

Con ese fin, se describen a continuación los resultados de los procedimientos de aprendizaje que se realizaron en cada una de las sesiones. En primer lugar se aborda la “Unidad II. México Prehispánico 2500 a.C. a 1521” y posteriormente la “Unidad III. Conquista y Colonia”.

4.1 Procedimientos de aprendizaje.-

1ª. Sesión:

Unidad II. México Prehispánico 2500 a.C. a 1521. (ver anexo 2)

Dinámica inicial.

La dinámica de presentación como se mencionó en el capítulo anterior, tuvo como objetivo principal conocer a los estudiantes, por ello, se formularon tres preguntas, cuál era su nombre, lo que más les gusta hacer y su helado favorito. Por su puesto, las preguntas llamaron su atención y los desconcertaron, en particular la del helado.

De cualquier forma la actividad fue un elemento importante para propiciar confianza y un ambiente cordial de trabajo.

Cuestionario diagnóstico.

El cuestionario se aplicó a 26 estudiantes y constó de ocho preguntas sobre el conocimiento histórico, las primeras seis correspondieron a preguntas abiertas y las dos últimas para complementar e identificar la información. (ver anexo 4)

Después de que los chicos resolvieron el cuestionario se procedió a que el grupo las respondiera, lo que permitió la participación y el intercambio de ideas.

Con este instrumento se determinó que los adolescentes saben que la “historia estudia los acontecimientos pasados” (13), es “lo que ha hecho el hombre” (10), “es una ciencia” (2) o se refiere a “fechas y personajes que hicieron grandes cosas”. (cuadro 1)

Cuadro 1
¿Qué estudia la historia?

-Ciencia que estudia el pasado para comprender el presente	2
-Acontecimientos pasados	13
-Lo que ha hecho el hombre a lo largo del tiempo	10
-Sucesos que van detallando las fechas y personajes que hicieron grandes cosas en ese momento	1

Señalaron que la historia sirve para “comprender el presente” (8), tener “conocimiento del pasado” (8), “no caer en los mismos errores y superarlos” (5) (cuadro 2)

Cuadro 2
¿Para qué sirve la historia?

-Comprender el presente	8
-Saber de dónde venimos	3
-Tener conocimientos que ocurrieron en el pasado	8
-No caer en los mismos errores y superarlos	5
-Para llevar un registro de lo que hemos vivido	2

La mayor parte del grupo identificó que el hombre llegó a América por el estrecho de Bering (16), otro estudiante señaló que el origen fue autóctono (1) y once no contestaron la pregunta. (cuadro 3)

Cuadro 3
Teorías sobre el origen del hombre en América

-De Europa pasaron por el estrecho de Bering	14
-Autóctono	1
-Sin contestar	11

Señalaron que las disciplinas que más se relacionan con la materia de historia son la geografía (12), matemáticas (6) y física (4) (cuadro 4)

Cuadro 4
¿Con qué disciplinas se relaciona la historia?

-Geografía	12
-Matemáticas	6
-Física	4
-Filosofía, sociología, antropología, moral, ciencias políticas, antropología, arqueología, ciencias sociales, geología, biología, química, literatura, política, civismo, paleontología	1
-Sin contestar	3

Del total del grupo, 16 estudiantes distinguieron correctamente entre una fuente primaria y una secundaria. (cuadro 5)

Cuadro 5
¿Cuál es la diferencia entre fuentes primarias y secundarias?

Fuente primaria: -el autor las escribe -son documentos, cartas, memorias y crónicas	13
Fuente secundaria: -periódicos, revistas, libros	3
-Sin contestar	10

Anotaron correctamente los datos que debe contener una ficha bibliográfica. En cambio, en las dos últimas preguntas que se referían a identificar y ubicar cronológicamente a las culturas mesoamericanas, los estudiantes confunden el tema, sus respuestas fueron incorrectas o no las contestaron.

Los resultados del cuestionario diagnóstico permitieron conocer los conocimientos previos de los estudiantes, detectar lo que recordaban y adecuar el programa de trabajo.

A continuación se presentan los resultados de los ejercicios que se trabajaron con los estudiantes para el aprendizaje y comprensión de la historia.

Planisferio. Teorías sobre el origen del hombre en América.

El planisferio se utilizó para que los estudiantes localizaran geográficamente las rutas por donde el hombre pudo poblar el continente.

Lo elaboraron 26 adolescentes que identificaron las siete teorías, las rutas que recorrieron y los autores. (ver anexo 5)

Los criterios que se tomaron en cuenta para determinar la calificación fue la correcta ubicación de la información, el registro de las acotaciones y presentación del mapa. El 88% de los estudiantes (23) obtuvieron 9 de calificación y sólo el 12% obtuvo 10. (cuadro 6)

Cuadro 6
Planisferio. Teorías origen del hombre

Número estudiantes	Calificación	Porcentaje
23	9	88%
3	10	12%

2ª. Sesión.

Áreas culturales: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica

Cuadro comparativo. Áreas culturales.

La actividad fue realizada por 25 estudiantes organizados en siete equipos de trabajo. Cada equipo ordenó, clasificó e identificó las características de las tres áreas culturales: localización geográfica, clima, actividades económicas, flora, fauna, utensilios, organización social y tipo de construcciones. (ver anexo 8)

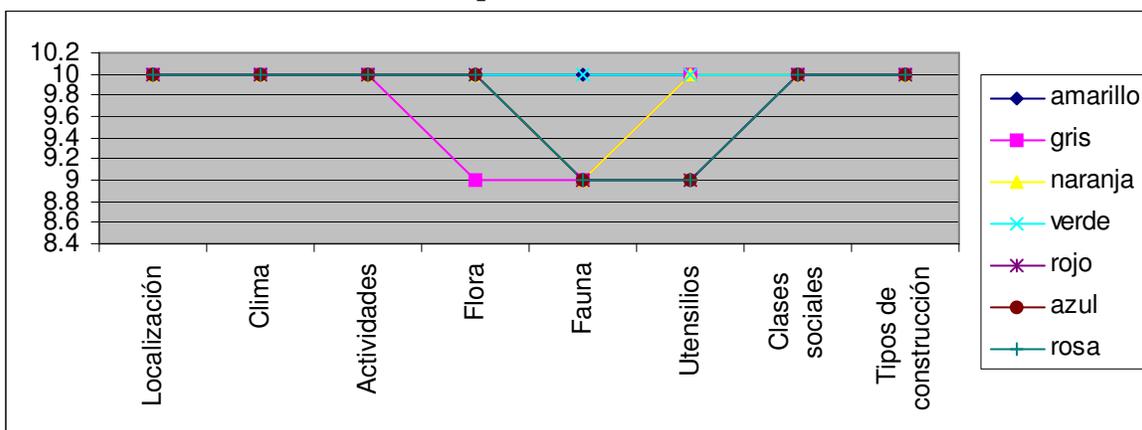
Los equipos se formaron de acuerdo a la ficha de color que se les proporcionó al entrar al salón de clases. Estas fueron amarillo, gris, naranja, verde, rojo, azul y rosa. (ver anexo 6)

El trabajo se estructuró en equipo con la finalidad de que los estudiantes se conocieran, aprendieran a trabajar juntos e integraran la información entre todos.

Los rubros a evaluar fueron la organización al interior de los equipos, la estructura y el contenido de la información. El desempeño de los estudiantes se registró en una lista de chequeo, que comprendió la lectura del tema (anexo 7), organización del trabajo, conocimiento del tema, participación en el equipo, interés y respeto. (ver anexo 9)

Como se observa en la gráfica 2, los equipos gris, naranja, rojo y rosa tuvieron más dificultades al identificar la flora, fauna y utensilios.

Gráfica 2
Cuadro comparativo. Áreas culturales



3ª. Sesión.

Horizontes culturales de Mesoamérica

Localización geográfica. Áreas culturales

El objetivo fue localizar en un mapa de la República Mexicana las tres áreas culturales: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica.

De los 24 estudiantes que realizaron el trabajo, 21 identificaron correctamente la información, dos no marcaron adecuadamente la extensión geográfica de Aridoamérica y uno no registró las acotaciones, ni marcó correctamente el área de Oasisamérica.

Los criterios para la calificación fue la correcta localización de las tres áreas, los datos de las acotaciones y presentación del mapa.

Cuadro 7
Localización geográfica. Áreas culturales

Número de estudiantes	Calificación	Porcentaje
21	10	87.5%
2	9	8.3%
1	8	4.2%

Línea del tiempo de las culturas

Se realizó con la finalidad de que los 24 jóvenes que participaron aprendieran a ubicar los acontecimientos históricos en una línea del tiempo, en este caso a las culturas mesoamericanas.

Para llevar a cabo el trabajo, se conformaron siete equipos de acuerdo a sus intereses personales. Los rubros que se evaluaron fueron la secuencia cronológica de los horizontes culturales: preclásico, clásico y posclásico (ver anexo 10); la ubicación de las culturas (Olmeca, Teotihuacana, Zapoteca, Mixteca, Maya, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha); la identificación de imágenes (fauna, flora, escultura, códices, calendario, arquitectura, deidades, juego de pelota, etc.), presentación y exposición del trabajo.

Puede apreciarse en el cuadro 8 que las principales dificultades de los chicos al realizar la actividad fue la ubicación de las culturas en orden cronológico, así como la identificación de algunas imágenes.

Cuadro 8
Línea del tiempo

Equipo	Secuencia cronológica	Ubicación culturas	Identificación imágenes	presentación	exposición
1	10	10	9	10	10
2	10	10	10	10	10
3	9	9	9	10	10
4	9	9	9	9	9
5	9	9	9	10	10
6	10	10	9	10	10
7	10	10	10	10	10

Mapa mental personal.

Realizaron el mapa mental 24 estudiantes.

Se utilizó con la intención de identificar algunas características personales de los estudiantes y al mismo tiempo, aprendieran a elaborarlo.

El mapa mental comprendió seis puntos principales, representarse a ellos mismos, actividades que más les gusta hacer, dibujarse en la escuela, a los miembros de su familia, a su mascota y lo que les gustaría hacer de grandes. (ver anexo 11)

Aunque la tarea fue sencilla, los adolescentes se extendieron mucho tiempo en terminar la actividad, la mayoría fueron muy cuidadosos al dibujar, otros tuvieron dificultades con sus representaciones y algunos creían que se trataba de un examen psicológico.

Como puede observarse en el cuadro 9, los mapas mentales reflejaron que los adolescentes se dibujan de cuerpo completo (16), felices (13) o serios (8). Se interesan principalmente por actividades deportivas (17) y de recreación como la música (12) y los juegos de televisión o computación (4). La mayoría dibujaron a sus padres y sus familias están constituidas de cuatro a seis integrantes (17). Sus mascotas favoritas fueron perros (10), gatos (4), peces (3) y tortugas (2). Finalmente los chicos se concibieron con un título profesional como psicólogos (3), enfermeras

(2), doctores (2) o licenciados (2); otros quieren ser músicos (2), futbolistas (3) o ama de casa y algunos no tienen definido lo que quieren hacer a futuro.

Cuadro 9
Mapa mental personal

Dibujo personal	Actividades deportivas	Actividades recreación	Miembros familia	Mascotas	Profesiones
cara (4)	fútbol (12)	oír música (12)	1 a 3 (5)	gatos (4)	psicologa (3)
cuerpo completo (16)	básquetbol (2)	computación (2)	4 a 6 (17)	perros (10)	doctor (2)
medio cuerpo (6)	bicicleta (1)	bailar (2)	Más (2)	peces (3)	enfermera (2)
felices (13)	ping pong (1)	guitarra (2)		tortugas (2)	licenciado (2)
serios (8)	patinar (1)	dibujar (2)		nada (5)	músicos (2)
enojado (5)		juegos de televisión (2)			ama de casa (1)
		billar (1)			futbolista (3)
		escribir (1)			

Ejercicio. Identificación de datos personales.

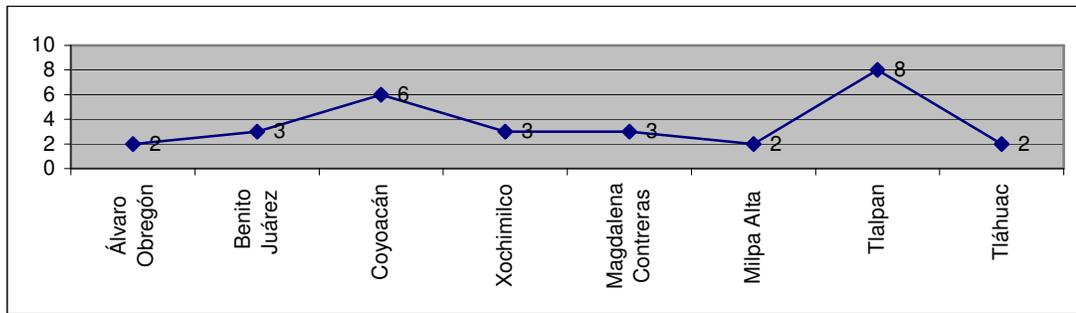
El ejercicio fue aplicado a 24 estudiantes del grupo, con la finalidad de conocer algunas de sus características personales.

Las preguntas se centraron en identificar la edad de los estudiantes; conocer si habían estudiado en primarias y secundarias (oficiales o particulares); la delegación donde residen; actividades deportivas; asignaturas que más les interesan y las estrategias de aprendizaje que les gustaría trabajar en la clase de historia. (ver anexo 3)

En cuanto a la edad de los adolescentes el promedio fue de 17 años. En los estudios de educación básica, 21 chicos provenían de primarias oficiales y 22 jóvenes de secundarias del gobierno.

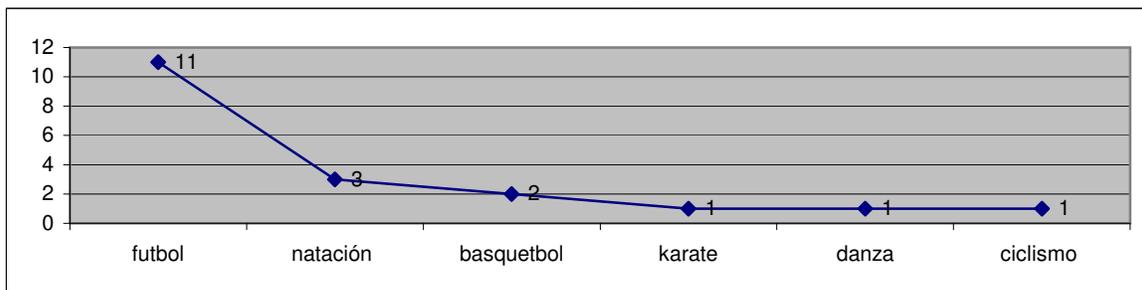
Por lo que se refiere al lugar de residencia, los estudiantes procedían de ocho delegaciones políticas. Destacó Tlalpan (8); Coyoacán (6); Álvaro Obregón (2), Milpa Alta (2) y Tláhuac (2) y por último, Magdalena Contreras (1), Xochimilco (1) y Benito Juárez (1). (gráfica 3)

Gráfica 3
Delegaciones políticas



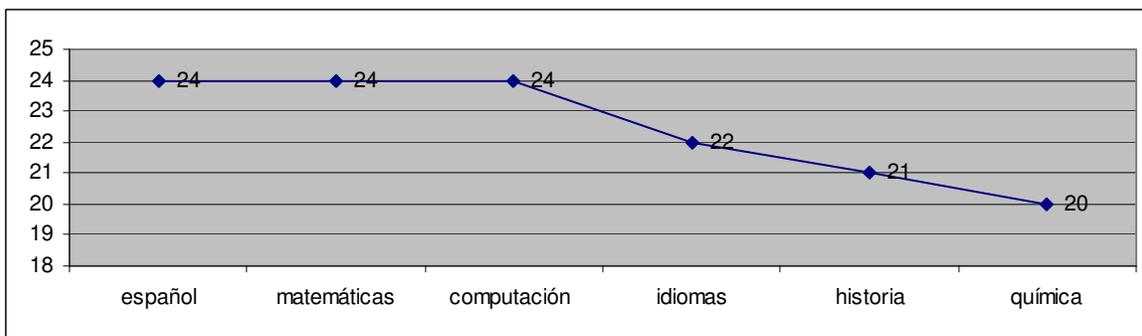
En el grupo, 19 (63%) adolescentes practicaban fútbol (11), natación (3), básquetbol (2), karate, danza y ciclismo. (gráfica 4)

Gráfica 4
Actividades deportivas



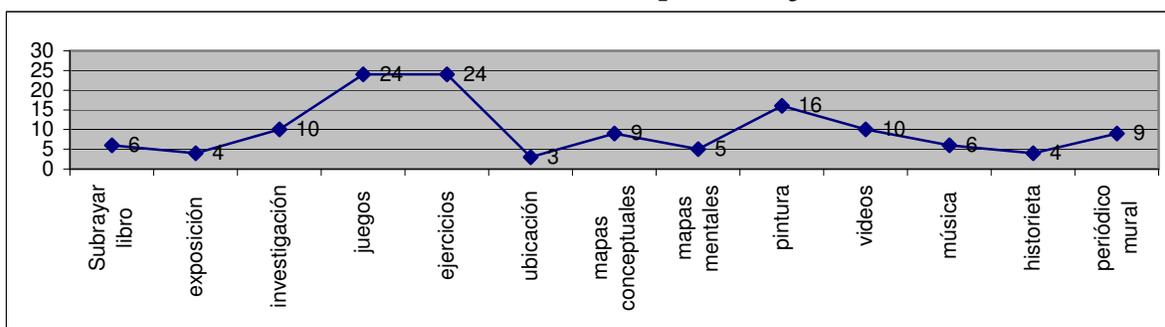
Los estudiantes determinaron en orden de importancia a las asignaturas de español, matemáticas, computación, idiomas, historia y química. (gráfica 5)

Gráfica 5
Asignaturas



Los procedimientos de aprendizaje que les gustaría realizar en la materia de historia fueron: subrayar el libro (6), exponer un tema (4), investigar (10), trabajar con juegos didácticos (24), ejercicios didácticos (24), ubicar en un mapa (3), elaborar mapas mentales (5), mapas conceptuales (9), pintar (16), videos históricos (10), música de distintas épocas (6), diseñar una historieta (4) o un periódico mural (9). (gráfica 6)

Gráfica 6
Procedimientos de aprendizaje



Los anteriores parámetros confirmaron el interés de los chicos por aprender la disciplina histórica, con una metodología que favorezca el desarrollo de habilidades y destrezas, así como el manejo de diferentes procedimientos de aprendizaje.

4ª. Sesión.

Visita guiada a la zona arqueológica de Cuiculco.

Guía de observación zona arqueológica de Cuiculco.

La aplicación de la guía de observación a los chicos permitió conocer la opinión de los cuatro estudiantes (tres hombres y una mujer) que asistieron a la visita.

Se estructuró en cuatro apartados. (ver anexo 12) En el primero se incluyen los datos generales (nombre del estudiante, lugar de visita, ubicación y horario). En el segundo, la descripción de los espacios visitados. En tercero, observaciones personales (lo que les gustó, objetos

del museo, ambiente geográfico de la zona, características de la pirámide, información del lugar, etc.). Por último, sugerencias y propuestas para otros recorridos.

Los estudiantes expresaron no conocer el sitio, les interesaron los hallazgos arqueológicos, la forma de la pirámide, las ofrendas funerarias, etc. También comentaron que les agradaría visitar otra zona arqueológica, tener mayor información del lugar y permitieran el acceso a todos los espacios de la zona.

Comentarios de los estudiantes:

- “Con la explicación de las maestras, pude entender mejor el lugar... me gusto el lugar y me gustó más el imaginar lo que habían hecho personas en ese lugar tiempo atrás...”
- “Esta zona me pareció interesante, por que conocí de nuestros antepasados, tanto como vivían, también me agradó el museo, esta zona, está muy cuidada y eso es bueno”
- “Me parece interesante el recorrido pero un poco pequeña la zona arqueológica”
- “Muy interesante la forma en la que los pueblos antiguos realizaban su adoración a los dioses, su forma de creencia y los centros donde se depositaban a los muertos, algunos con collares, ofrendas y vasijas, otras simples”

5ª. Sesión.

Subregiones culturales de Mesoamérica.

Localización geográfica. Subregiones culturales.

Los 32 estudiantes utilizaron diferentes colores para localizar en un mapa de la República Mexicana, las cinco subregiones de Mesoamérica (Altiplano, Occidente, Golfo, Oaxaca y Mayas).

También recortaron y pegaron ilustraciones de acuerdo a cada subregión por ejemplo, pirámides, esculturas, máscaras, etc.

Los criterios para determinar la calificación fue la correcta localización geográfica, la identificación de imágenes iluminadas de

acuerdo a cada subregión, datos de las acotaciones, limpieza y presentación del mapa.

Los estudiantes realizaron correctamente la actividad, 30 chicos obtuvieron una calificación de diez, uno obtuvo nueve por no relacionar las imágenes correctamente y otro ocho por la incorrecta identificación de ilustraciones y no incluir las acotaciones. (cuadro 10)

Cuadro 10
Localización geográfica. Subregiones culturales

Número de estudiantes	localización geográfica	identificación imágenes	acotaciones	presentación	Calificación y porcentaje
30	X	X	X	X	10 (92%)
1	X	Incorrecto	X	X	9 (4%)
1	X	Incorrecto	Incompleto	X	8 (4%)

Crucigrama. Áreas culturales.

El crucigrama se aplicó a 32 estudiantes, con el objetivo de que diferenciaron las características de cada una de las áreas culturales, tipo de alimentación, principales actividades, tipo de clima, fauna, indumentaria, organización social y costumbres. (ver anexo 13)

Se observa en el cuadro 11, que de los 32 chicos del grupo, sólo 28 identificaron correctamente en el crucigrama, las características de las áreas culturales y únicamente 4 adolescentes no lo terminaron.

Cuadro 11
Crucigrama. Áreas culturales

Núm	alimentación	actividades	clima	fauna	organización social	indumentaria	Calificación y porcentaje
28	X	X	X	X	X	X	10 (93%)
2	X	incompleto	X	X	incompleto	x	8 (3.5%)
2	X	Incompleto	X	X	Incompleto	x	8 (3.5%)

Dinámica grupal: caja sorpresa.

Como se mencionó en el capítulo anterior, con la finalidad aplicar una actividad diferente que involucrara la participación de todo el grupo y permitiera repasar el tema de las áreas culturales. Se elaboraron

preguntas del tema (ver anexo 14) y se guardaron en un bote para que fuera rotado por todos los compañeros del grupo.

Los 32 chicos que participaron en la dinámica respetaron las indicaciones, fueron tolerantes y realizaron la actividad con gusto. En ese sentido, se cumplieron los objetivos propuestos, se reafirmó el tema, se aclararon dudas, se logró mayor interrelación del grupo y los estudiantes aprendieron.

6ª. Sesión

Mexicas

Mapa conceptual. Mexicas

El mapa conceptual se elaboró de manera grupal con la participación de los 28 estudiantes que pasaron al pizarrón y fueron integrando la información.

Las palabras claves del mapa conceptual fueron: origen mítico de los Aztecas, actividades económicas, organización social, gobierno, educación, calendarios y deidades Mexicas. (ver anexo 15)

La mayoría de los jóvenes participaron entusiastamente y realizaron correctamente el trabajo. Del total del grupo, 22 chicos obtuvieron una calificación de diez, a 4 jóvenes les faltó completar uno de los rubros y otros 2 estudiantes lo entregaron incompleto. (cuadro 12)

Cuadro 12
Mapa conceptual. Mexicas

Núm. estud.	mito	actividades económicas	organización social	gobierno	educación	calendario	deidades	calif.
22	X	X	X	X	X	X	X	10
4	X	X	X	incompleto	X	X	X	9
2	X	X	incompleto	incompleto	X	X	X	8

Pintura digital.

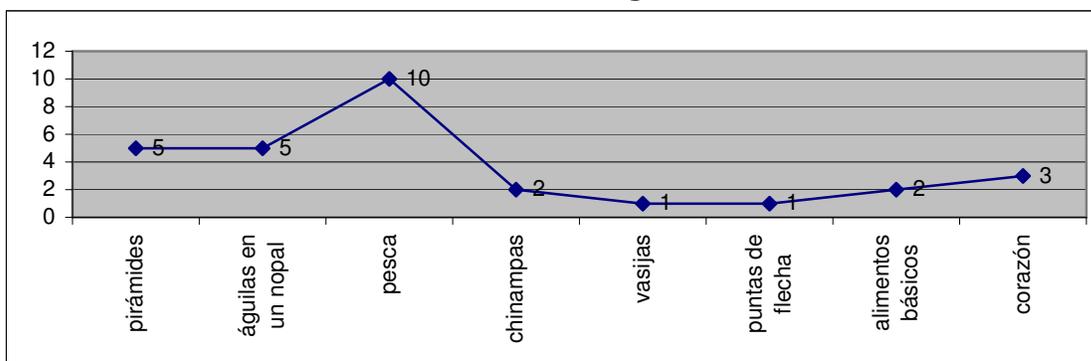
Se trabajó con el propósito de relacionar el tema de la cultura Mexica con una actividad práctica. La idea fue realizar una imagen que representara algún elemento de la cultura y al mismo tiempo, se retomara la

información del mapa conceptual que previamente se había trabajado, como el origen mítico de la fundación de Tenochtitlan, alimentos que se consumían, actividades de la vida diaria, manifestaciones culturales, económicas o políticas de ese pueblo. (ver anexo 16)

Los 28 jóvenes elaboraron libremente un dibujo con los dedos, utilizaron acuarelas y lo plasmaron en una tarjeta blanca. (ver anexo 17) Algunos chicos tuvieron dificultades para expresar una idea en un dibujo, otros demostraron habilidad y creatividad para este tipo de trabajos.

Representaron corazones, pirámides, águilas paradas en un nopal devorando a una serpiente, hombres en sus balsas pescando, chinampas, vasijas, puntas de flechas, alimentos como el maíz, chile y frijol. (gráfica 7)

Gráfica 7
Pintura digital



Expresaron que la actividad les había gustado mucho y demostraron interés por este de procedimientos de aprendizaje. En ningún momento se observaron conductas inapropiadas o rechazo al trabajo. En la sesión se contó con la participación de estudiantes de otros grupos.

7ª. Sesión.

Códices prehispánicos y coloniales.

Mapa conceptual. Códices.

Se integró con la información que los chicos buscaron en libros, revistas y páginas electrónicas. La elaboración del mapa conceptual facilitó organizar la información, verificar el conocimiento aprendido, profundizar en el

contenido, promover la participación del grupo y aclarar interpretaciones erróneas del tema.

El mapa conceptual se estructuró tomando en cuenta las características generales de los códigos, como el formato, contenido, áreas de procedencia, materiales de elaboración, origen de los nombres, ubicación actual, códigos prehispánicos y coloniales, entre otros puntos. (ver anexos 18 y 19)

Los criterios para determinar la calificación fue la organización del mapa conceptual, tanto el contenido como la estructura.

Elaboraron el mapa conceptual 30 estudiantes, expusieron mediante una lluvia de ideas lo que habían investigado y pasaron al pizarrón para integrar la información con todo el grupo.

Varios jóvenes se esmeraron en los trabajos que realizaron, 20 estudiantes obtuvieron una felicitación en sus tareas, 6 chicos cumplieron correctamente, 2 educandos presentaron tareas iguales y otros 2 no lograron terminar el trabajo. (cuadro 13)

La mayoría de los integrantes del grupo estuvieron interesados por el tema de los códigos. Nuevamente se contó con la asistencia de chicos de otros grupos que realizaron el mismo trabajo que sus compañeros.

Cuadro 13
Mapa conceptual. Códices

Número estudiantes	Mapa conceptual	Calificación
20	excelente	10
6	muy bien	10
2	trabajos iguales	5
2	incompleto	7

Taller de códigos.

La elaboración de una imagen del código Florentino, como se explicó en el capítulo antecedente, tuvo como objetivo que los estudiantes conocieran una de las fuentes más importantes de la cultura Mexica. (ver anexo 20) Reflexionaran sobre su valor e importancia histórica, recrearan el trabajo

de un “tlacuilo” y se dieran cuenta de las habilidades que se requerían para elaborarlo.

Se observó en algunos chicos, habilidad y destreza al elaborar el códice, en esta sesión 30 jóvenes realizaron la actividad. Demostraron interés por el contenido de las imágenes, preguntaron por los atributos de los personajes, el tipo de indumentaria, significado de los colores, características de las deidades, entre otras observaciones. (ver anexo 21) Los chicos participaron entusiastamente, se esmeraron en los detalles, combinar los colores y plasmar su toque personal.

La estrategia implementada en las sesiones 6 y 7 cumplió tres objetivos principales: el manejo de diferentes fuentes primarias y secundarias, el análisis y selección de la información, y el desarrollo de habilidades y destrezas tanto en la técnica de la pintura digital como en el taller de códices.

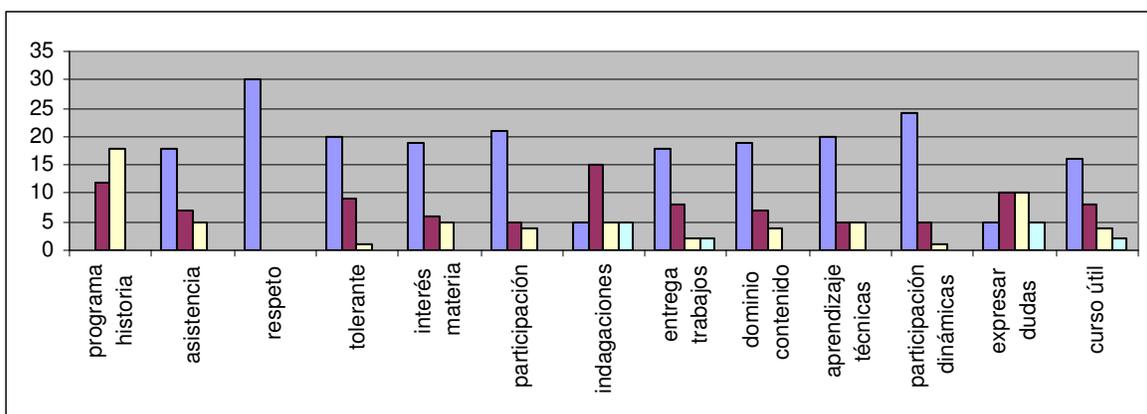
De igual forma, se ha propiciado en las clases respeto, tolerancia, disposición al trabajo y cooperación grupal, lo que ha favorecido el desarrollo de las actividades.

Instrumento. Autoevaluación del alumno.-

El instrumento comprendió 13 preguntas cerradas, con un rango de 1 (menor) a 5 (mayor) (ver anexo 41)

Como puede observarse en la gráfica 8, del total del grupo (30 integrantes), 18 jóvenes respondieron que regularmente se interesaron en conocer el programa del curso; 18 no faltaron a ninguna clase; todos expresaron respeto al desempeño del docente; 20 fueron tolerantes con sus compañeros; 19 manifestaron interés en la materia; 21 plantearon preguntas relacionadas con los temas; 15 realizaron indagaciones por su cuenta; 18 entregaron sus trabajos en la fecha señalada; 19 aprendieron los temas; 20 aprendieron técnicas didácticas; 24 participaron en dinámicas grupales; a lo largo de las clases regularmente expresaron sus dudas y 16 chicos consideraron que el curso les será útil.

Gráfica 8
Autoevaluación del alumno



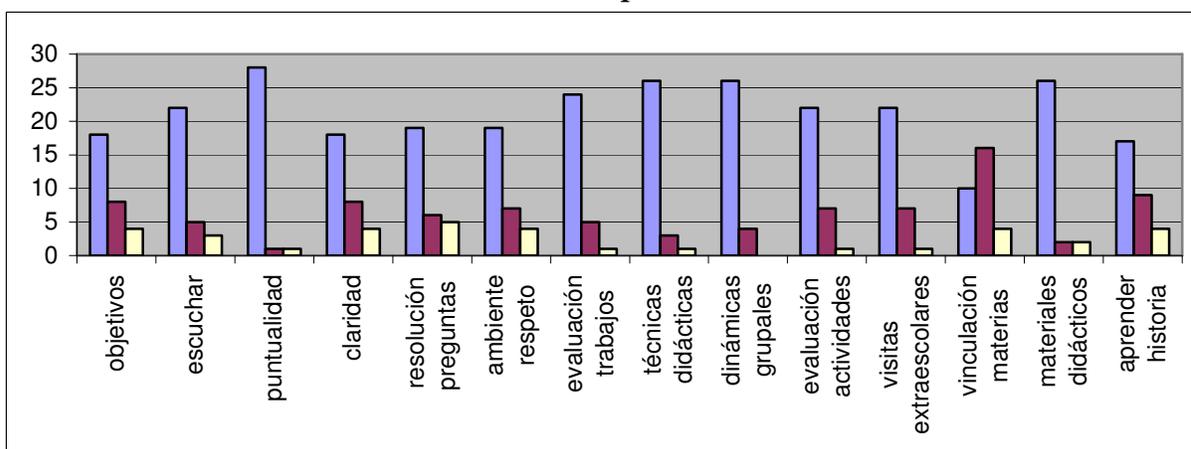
Se observa en la gráfica 8 que “respeto” es el único rubro que obtuvo 30 respuestas iguales, en segundo lugar se encuentra la participación en dinámicas, el aprendizaje de técnicas, la tolerancia, interés en la materia y dominio del contenido.

Instrumento. Evaluación del desempeño docente.-

El instrumento constó de 14 preguntas cerradas, con un rango de 1 (menor) a 5 (mayor) (ver anexo 42)

De los 30 estudiantes que contestaron la evaluación, 18 señalaron que la maestra definió los objetivos de la materia; 22 expresaron que había escuchado sus puntos de vista; 28 indicaron que fue puntual, 18 dijeron que había explicado claramente los temas; 19 afirmaron que había resuelto las dudas e igual número de jóvenes indicaron que propició un ambiente de respeto en el aula; 24 contestaron que evaluó los trabajos; 26 que había aplicado técnicas didácticas como dinámicas grupales, 22 dijeron que evaluó las actividades y el mismo número indicó que se habían realizado visitas extraescolares; 10 escribieron que la materia de historia se había relacionado con otras disciplinas; 26 señalaron que utilizó distintos materiales didácticos y 17 contestaron que habían aprendido historia. (gráfica 9)

Gráfica 9
Evaluación desempeño docente

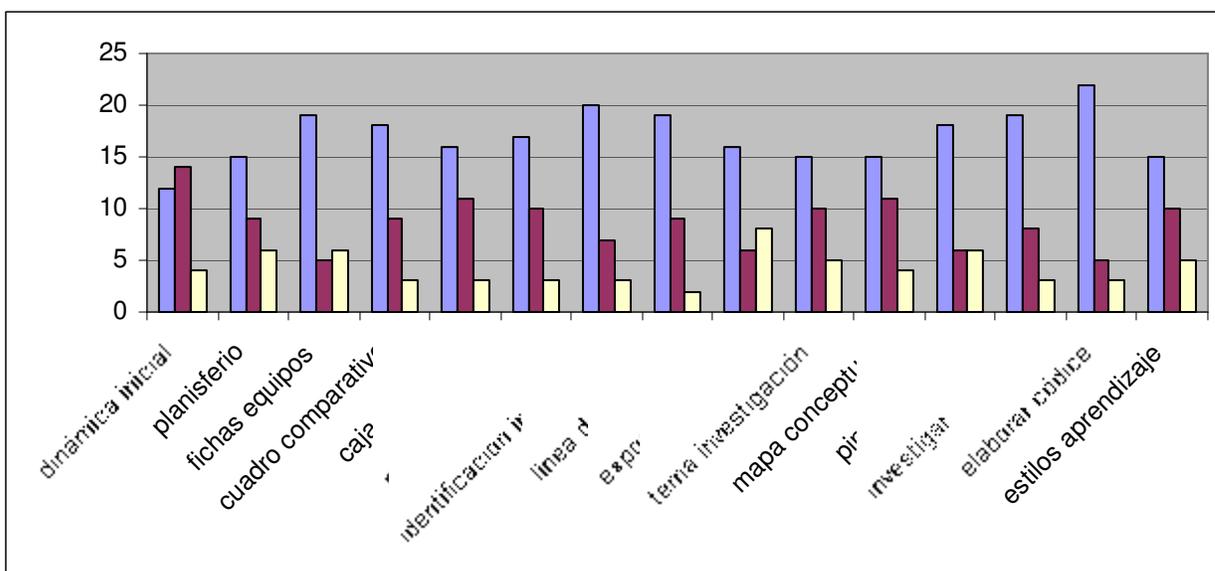


Instrumento. Evaluación de las actividades.-

El instrumento constó de 15 preguntas cerradas, con un rango de 1 (menor) a 5 (mayor) (ver anexo 43)

Las respuestas de los 30 jóvenes reflejaron que a 12 les gustó la dinámica inicial de 3 preguntas sorpresa; 15 indicaron que les gustó localizar en el planisferio las teorías del origen del hombre en americano; 19 señalaron que les agradó que los equipos se integraran por fichas de colores; 18 escribieron que les gustó elaborar el cuadro comparativo de las áreas culturales; a 16 chicos les gustó participar en la “caja sorpresa”; a 17 les agradó localizar las tres áreas culturales en un mapa; 20 manifestaron interés por recortar, identificar y pegar ilustraciones; 19 contestaron que aprendieron a elaborar una línea del tiempo; a 16 les gustó exponer el trabajo de la línea del tiempo; 15 se interesaron por buscar información sobre la cultura Mexicana e igual número de estudiantes señalaron que también les gustó participar en la elaboración del mapa conceptual; 18 expresaron interés en la técnica de pintura digital; 19 señalaron que les gustó elaborar e investigar sobre las características de los códices y 15 manifestaron que les había gustado resolver el ejercicio de los estilos de aprendizaje. (gráfica 10)

Gráfica 10
Evaluación actividades



Se puede observar con los anteriores resultados que las actividades prácticas llamaron más la atención de los jóvenes y en menor medida las tareas que requerían más tiempo, concentración y trabajo, como fueron la elaboración de la línea del tiempo o la localización geográfica. Esto dependió del grado de desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como las habilidades y destrezas para llevar a cabo las actividades.

8ª. Sesión.

Unidad III. Conquista y Colonia. (ver anexo 2)

Organización eclesiástica de la Nueva España.

Fuentes de primera mano, siglos XVII y XVIII.

Se presentaron a los estudiantes copias de diferentes fuentes primarias, cartas, autorizaciones emitidas por el Papa, indulgencias, patentes o cédulas de inscripción de varias cofradías novohispanas. (ver anexo 30)

Los materiales se fueron rotando para que los chicos compararan la caligrafía, imágenes, símbolos, sellos, rúbricas, tipo de letra, etc.

Se consideró fundamental como en otras clases, que los educandos conocieran e identificaran distintas fuentes de primera mano y se

percataran del valor histórico que tienen estos testimonios para reconstruir el pasado.

9ª. Sesión.

Tema: La cosmovisión y culto a la muerte en las culturas: Maya, Totonaca, Purépecha, Nahuatl y tradiciones actuales.

Aprendizaje cooperativo:

El objetivo primordial de la sesión fue trabajar el tema mediante el aprendizaje cooperativo. Para ello, se seleccionaron cinco equipos de expertos, tomando en cuenta las características académicas, personales y actitudinales de los estudiantes.

Como se indicó en el capítulo anterior después de haber buscado la información del tema, elaboraron una estrategia de aprendizaje según sus características personales, después con su equipo diseñaron un mapa mental sobre el tema, posteriormente participaron en equipos heterogéneos y expusieron a sus compañeros el tema estudiado.

Enseguida se presentan los resultados del esquema individual sobre el culto a la muerte, el mapa mental de los equipos de expertos y la lista de chequeo en la que se registró el trabajo.

A través de la estrategia se promovió la comunicación, el rescate por las tradiciones orales, el reconocimiento de costumbres y tradiciones mexicanas, respeto a la diversidad étnica y cultural del pasado y presente indígena, así como la convivencia, solidaridad e integración del grupo.

Esquema. Culto a la muerte

Los 25 estudiantes elaboraron de forma individual un esquema libremente, en el que plasmaron la información de la cultura que les correspondió: nahua, totonaca, maya, purépecha o tradiciones actuales.

Se aprecia en el cuadro 14 el tema que trabajó cada uno de los estudiantes, la estrategia de aprendizaje que utilizó y los elementos que consideró al elaborar la actividad.

Del total del grupo, 12 chicos elaboraron mapas mentales, dos estudiante diseñaron un esquema mixto (dibujos y palabras), 10 jóvenes realizaron esquemas exclusivamente con palabras y 3 educandos elaboraron dibujos. Sólo un estudiante no concluyó el trabajo.

Cuadro 14
Esquema. Culto a la muerte

Núm.	Tema	Estrategia de aprendizaje	Elementos
1	purépecha	Mapa mental	Tumba, fotografía, cráneo, arreglo floral Comida: pan, atole, tortillas y botella
2	purépecha	Mapa mental	Mesa adornada con pan, fruta, juguete, plátanos, fotografía, cruz y un niño Tumba, calabaza, velas, cigarro, cenicero y dulces
3	nahua	Esquema mixto	celebración, convivencia, ofrenda, calaveras de chocolate, decoración y diversión Dibujos: tortillas, tamales, pan, café, guisado, fotografía
4	nahua	Esquema con palabras	Recordar personas que ya no están con nosotros, ofrendas decorativas con objetos de los difuntos, visita a panteones y tumbas, pedir calaverita con disfraces, celebración de cada año
5	actual	Mapa mental	Ofrenda con comida, panteón, disfraces de Halloween, pedir calaverita, flores y veladoras
6	purépecha	Mapa mental	Tumba, cráneo, mesa con comida, fotografía, veladora y ataúd
7	mayas	Esquema con palabras	flores, tradición mexicana, venerar a los difuntos, pedir calavera, ofrendas, Halloween, adornos y panteón
8	mayas	Esquema con palabras	pedir calavera, panteón, recordar familiares, pan, costumbre mexicana, veladoras, ofrenda, muerte, cempasuchitl, tumba, calaveras de chocolate, adornos papel picado
9	nahua	Esquema con palabras	tradicción de cada año, recordar a personas muertas, ofrendas decorativas, fotos, cosas que les gustaban a los difuntos, visita al panteón, tumbas de familiares, pedir calaverita y disfraces
10	totonacas	Esquema con palabras	Tradicción ancestral, ofrendas, panteones, día especial, recuerdos y exposiciones
11	purépecha	Mapa mental	Pan de muerto, calavera, fotografía, tumba con veladoras y corona, ofrenda (alimentos, flores, foto, veladora, cruz), papel picado con adornos
12	totonacos	Mapa mental	Fotografía con veladora, mesa con comida, 12 de la noche llegan los muertos, cruz y día primero de los niños y día dos de los adultos
13	nahua	Mapa mental	Tradicción, ofrenda, pan de muerto, calavera de dulce, culto a los muertos y calavera
14	nahua	Mapa mental	Pan de muerto, tumba con flores, cráneo, fiesta, ofrendas culto a los muertos
15	mayas	Mapa mental	Ofrenda con alimentos, noviembre, muertos, visitar tumbas en el panteón, bandera de México, flores de cempasuchitl, venerar a los difuntos

16	mayas	Mapa mental	Ofrenda, tumba, panteón, pan, papel picado, flor de cempasuchitl, recordar a la familia que ha fallecido
17	purépecha	Mapa mental	Familia reunida alrededor de una mesa con comida, persona con flores en la mano junto a una tumba, calabaza, vela y dulces, ofrenda en una mesa: florero con flores, pan, fruta, vela, botella, guisado, cráneo
18	actual	Esquema con palabras	ofrenda, panteón, flor de muerto, incienso, cuentos de terror, pan, papel picado con figuras de calavera, Mixquic, costumbres
19	purépecha	Mapa mental	Ofrenda, ataúd, pan de muerto, fotografía, misa y visita al panteón
20	totonacas	Esquema con palabras	Secuencia: (a) recordar a nuestros seres queridos, (b) pensar que estarán en un lugar mejor, (c) saber que siempre están a nuestro lado, (d) que en realidad no es morir, sino pasar a una mejor vida, pensar que ellos pueden regresar el día que deseen, (e) que hay momentos de reflexión acerca de ser mejores si queremos estar con ellos, (f) mantener una ilusión de volver a sentir su presencia, (g) ir a la tumba para platicar, aunque en realidad solamente sirva de consuelo personal
21	totonacas	Esquema mixto	Es una fecha donde se recuerda a los seres amados, vienen nuestros seres que han fallecido, en noviembre los muertos regresan y vuelven a gozar lo que les gustaba, se hacen ofrendas de acuerdo al gusto del muerto, un momento donde se reviven recuerdos hermosos, después de la muerte hay vida.
22	actual	Esquema con palabras	Cráneo, Mixquic, ofrendas, fiestas, misas, panteón, costumbres, flor de muerto, velas, recuerdos, pan
23	nahua	Esquema con palabras	Disfrazarse como personas muertas, celebración cultura mexicana, visitar a los difuntos en el panteón, cada año en un día específico, celebración especial, esperar a personas ya fallecidas, recordar a los difuntos, colocar ofrendas para familiares fallecidos
24	actual	Esquema con palabras	Leyendas, costumbres, ofrendas, panteones, muertos, flores de cempasuchitl, disfraces y fiestas de muertos
25	nahua	ninguno	

En el cuadro anterior, se observan varios elementos comunes que los estudiantes dibujaron o mencionaron, como la ofrenda, las pertenencias de los difuntos, la costumbre de visitar el panteón, asistir a misa, limpiar las tumbas, ir a Mixquic, Pátzcuaro, Xochimilco o Tláhuac. De igual forma, los jóvenes identifican elementos externos que asocian y han incorporado a la tradición del día de muertos, como fiestas, disfraces, historias, leyendas, pedir calaverita.

Mapa mental. Equipo expertos.

Los jóvenes de los cinco equipos diseñaron un mapa mental en una cartulina, utilizaron lápices de colores, gises, plumones o marcadores.

Para elaborarlo se centraron en las características principales de cada cultura y dibujaron los elementos más representativos.

Se determinó para asignar la calificación de los equipos, la integración de las ideas principales, secuencia del trabajo y presentación. Cada uno de los equipos cumplió exitosamente cada uno de los aspectos.

Lista de chequeo. Cosmovisión y tradiciones del día de muertos

El desempeño de los asistentes se registró en una lista de chequeo. (ver anexo 32) Se asignó la calificación de acuerdo a su participación, responsabilidad y compromiso en la tarea.

Esta puntuación se determinó jerárquicamente de mayor a menor, excelente: 5 (cinco puntos); muy bien: 4 (cuatro puntos); regular: 3 (tres puntos); suficiente: 2 (dos puntos) y no suficiente: 1 (un punto).

Los rubros que se tomaron en cuenta para evaluar el desempeño de los estudiantes fueron seis: participación en la búsqueda de información, dominio del tema, claridad en la explicación, respeto a sus compañeros, seguridad frente al grupo y participación ordenada.

En el cuadro 15 se puede observar que del total del grupo, únicamente 5 chicos lograron satisfactoriamente el objetivo; otros 5 jóvenes a pesar de cubrir con el trabajo, al final reflejaron inseguridad ante el grupo; en cambio 2 estudiantes no cumplieron con la actividad, ni favorecieron el desarrollo del mismo; por último los 5 restantes variaron su desempeño a lo largo del trabajo.

Cuadro 15

Lista de chequeo. Cosmovisión y tradiciones del día de muertos

Número	Participó en la búsqueda de información	Demuestra dominio del tema	Demuestra claridad al exponer	Manifiesta respeto en el equipo	Refleja seguridad ante el grupo	Permite la participación ordenada
1	5	5	5	5	5	5
2	5	5	5	5	5	5

3	5	5	5	5	4	5
4	2	2	2	1	2	2
5	4	5	5	5	5	4
6	5	5	5	5	4	5
7	4	4	4	5	4	5
8	4	4	4	5	4	5
9	1	1	1	2	1	2
10	5	5	5	5	5	5
11	5	5	5	5	5	5
12	5	5	5	5	4	5
13	5	5	5	5	5	5
14	5	5	5	5	4	5
15	2	5	5	5	4	5
16	5	5	5	5	5	4
17	4	5	5	5	5	4

El objetivo del aprendizaje cooperativo se logró favorablemente, los estudiantes aprendieron diferentes costumbres y tradiciones mexicanas, expresaron su participación en las celebraciones del día de muertos, elaboraron diferentes procedimientos de aprendizaje y facilitó la interrelación, apoyo y unión del grupo.

10ª. Sesión:

Tema: Organización económica de la Nueva España

Presentaciones en power point.

Uno de los objetivos de la sesión fue trabajar la enseñanza situada a través de imágenes, explicar a los jóvenes las características de una cultura en un lugar y espacio determinado.

Por ello, se mostraron dos presentaciones en power point sobre temas del programa de historia. Como se mencionó en el capítulo anterior, la primera se refirió a Teotihuacan y la segunda a la arquitectura conventual Franciscana y Agustina del siglo XVI.

En la presentación de Teotihuacan se explicó la importancia de la cultura durante el clásico, sus importancia comercial con otras ciudades, se identificaron sus principales estructuras piramidales la del Sol, la Luna, y Quetzalcóatl, se recorrió la zona arqueológica a través de las imágenes, la Ciudadela, la calzada de los muertos, el templo de Quetzalpapalotl, el templo de las aves en vuelo, el patio de los jaguares y el conjunto de Tepantitla.

En el segundo tema se comparó la arquitectura de los exconventos Franciscanos de Huejotzingo y San Andrés Calpan en Puebla y los conventos Agustinos de Acolman en el estado de México y los de Ixmiquilpan, Metztitlan y Actopan en el estado de Hidalgo. Se describieron las diferencias arquitectónicas entre ellos, se identificó el atrio y se explicó su función, se apreciaron las capillas abiertas, capillas posas, cruz atrial, retablos, refectorios, etc.

A diferencia de visitar un museo o un espacio histórico, los medios audiovisuales también facilitaron el estudio de los temas. Ambas presentaciones fueron útiles para que los estudiantes aprendieran a través de la enseñanza situada el conocimiento histórico e identificaran la orientación de las estructuras, elementos arquitectónicos, ubicación espacial y temporal, etc.

La tercera presentación fue sobre la elaboración de los mapas mentales. Los jóvenes estuvieron atentos a las explicaciones e imágenes, expresaron algunas preguntas. De manera sorprendente al terminar la sesión los adolescentes aplaudieron.

Con esta actividad se reafirmaron tres temas diferentes, se promovió la participación y el interés de los chicos por visitar otros sitios arqueológicos y coloniales.

Heráldica. Escudo o Blasón

Se entregó a los 31 estudiantes del grupo, una formato para que elaboraran su escudo de acuerdo con su apellido paterno. (ver anexo 36)

El objetivo de este recurso sirvió para interesar a los chicos por el tema, consultaron la información en Internet, investigaron lo que estudiaba la heráldica, así como las características y significado de su apellido.

Para evaluar el trabajo se consideró la información que consultaron, el diseño del escudo y la presentación del mismo. La mayoría de los jóvenes se esmeraron en la realización de escudos, por último, se realizó una exposición de todos los trabajos.

11ª. Sesión:

Tema: Juego de la oca: época prehispánica

Juego de la oca histórica.

El juego de la oca se estructuró cronológicamente con la participación de los 32 integrantes que asistieron a la clase. (ver anexo 39)

Permitió hacer un repaso general de cada uno de los temas, seleccionar, organizar la información e integrar las actividades realizadas en clase como las visitas guiadas y presentaciones en power point.

Se entregó a cada uno de los estudiantes una hoja con la estructura del juego de la oca, numerada del 1 al 63 con la finalidad de incorporar la información del juego. (ver anexo 37)

Posteriormente se seleccionaron las casillas positivas 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49 y 56 y las casillas negativas 13 (erupción del Xitle), 23 (sequía), 33 (inundación), 41 (incendio), 53 (terremoto) y 61 (enfermedad).

En el juego se organizó la información cronológicamente. (anexo 38) En la casilla número uno se inició cuando el “hombre cruza el estrecho de Bering”, después se incluyeron las principales actividades de ese periodo (caza, pesca y recolección), utensilios de piedra, puntas de flechas y tipo de fauna, formas de organización (bandas, aldeas, tribus); siguiendo la cronología, se escribieron las culturas del preclásico (Cuicuilco, Copilco, Tlapacoya, Tlatilco, Olmecas), tipos de vasijas (zoomorfas, antropomorfas, fitoformas), alimentos (maíz, frijol, chile), materiales (piedra, obsidiana,

jade, concha), diversificación de las actividades (agricultura, cestería, construcción de pirámides, alfarería, pintura, escultura); culturas del clásico (Teotihuacan, Mayas, Totonacas, Monte Albán), principales deidades (Huehuetéotl, Tláloc, Quetzalcóatl, Huitzilopochtli), estratificación social, calendario, códices, pintura, arte, ciencias; culturas del posclásico (Tolteca, Maya, Purépecha, Mixteca, Nahuatl), comercio, guerras floridas, sacrificio humano, así sucesivamente hasta llegar a la meta en la casilla número 63 que corresponde al esplendor de la cultura Mexica.

Una vez que la información fue integrada de forma cronológica se elaboraron las instrucciones del juego. (ver anexo 40)

La motivación, un ambiente de respeto y de trabajo, fueron factores primordiales que favorecieron el aprendizaje de la historia a través del juego. La actividad fue muy gratificante, ya que se cumplieron los objetivos propuestos. Se comprobó que a pesar de que la Unidad II se había trabajado dos meses atrás con el grupo, los estudiantes no tuvieron ninguna dificultad para recordar los temas.

Cuestionario. Evaluación final del curso.-

El instrumento constó de 8 preguntas abiertas. (ver anexo 44)

Se estructuró en tres líneas principales, en primer lugar conocer la opinión de los 32 estudiantes sobre el programa y el contenido de la materia; en segundo lugar su disposición a la clase, cumplimiento de tareas, puntualidad, participación y compromiso; y el tercero su actitud ante el grupo.

Se puede observar en el cuadro 16 que expresaron interés por actividades tanto individuales como en equipo y grupo. Las actividades que más les gustaron y llamaron su atención fueron los códices, pintura digital, las teorías sobre el poblamiento de América, crucigramas, mapas mentales, ejercicios en equipo, heráldica, caja sorpresa y actividad del día de muertos. Les agrado también la forma de enseñanza, las sesiones divertidas, amenas, dinámicas, interactivas, y que en varias ocasiones

hubo unión del grupo e integración, y la materia de historia fue diferente a otras clases.

Lo que no les gustó fue copiar la información del pizarrón, que la clase no terminara antes de la hora, que sus compañeros hablaran en clase, que en ocasiones había demasiada información, consideraron que faltó aclarar las dudas con mayor precisión y que algunas veces la clase fue aburrida. Sugirieron la realización de debates y mayor número de actividades extraescolares.

Cuadro 16

¿Qué les gustó?, ¿Qué no les gustó? y propuesta para mejorar el curso

¿Qué les gustó del curso?	¿Qué no les gustó del curso?	Propuesta para mejorar el curso
cómo vivían antes	extenderse para explicar	más actividades
Teorías del estrecho de Bering	mucha información	igual que las clases sigan siendo dinámicas
heráldica	salir tarde clase	hablarles como adultos
juegos	compañeros hablan en clase	más armonía en clase
taller de códigos	cuadros sinópticos	hacer debates
pintura digital	nada desagradó	un poco más rápida
crucigrama	que traten como infantes	actividades recreativas
mapas mentales	copiar del pizarrón	aclarar dudas
ejercicios en equipo	tediosa	todo bien
juego de la oca		entender mejor a los alumnos y tolerarlos
caja sorpresa		
culto a la muerte		
portafolio de evidencias		
clase dinámica, no aburrida, divertida, actividades prácticas, mejor aprendizaje		
actividades realizadas		
interesante tener 3 maestras		

Entre los comentarios que expresaron los jóvenes sobre la materia de Historia de México fueron los siguientes:

- “Gracias por enseñarnos y por entendernos y por dejarnos entregar los trabajos atrasados”
- “Me gustó mucho, más por la facilidad de entrega”
- “Este curso de historia me agradó, no sólo por las actividades, sino la forma de calificar”
- “Me gustó mucho el curso de historia de México I, la enseñanza y algunas actividades son divertidas y amenas”
- “Divertida y fácil de aprender la historia de esta manera, ya que se hace menos tediosa las clases de esta manera”

- “El curso fue de mi agrado”
- “El curso estuvo bien porque fue algo fuera de lo rutinario y además que hizo que nos uniéramos más”
- “El curso fue interesante ya que fue diferente aunque aburrido para mi, pero sé que aprendí un poco más sobre la historia”
- “Me gustó mucho el curso por la forma de trabajo de las maestras, no fue tan pesado aprender y eran más comprensibles los temas con material y trabajos”
- “Me gustó el curso por la forma de dar la clase”
- “Es bueno las clases y las actividades, aunque a veces nos trataban como niños de preescolar, es entretenida, pero después de un rato aburría, creo que sería mejora salir antes”
- “Todo me gustó y las maestras se me hacen buena onda”
- “Las maestras nos enseñaban muy bien, pues lo hicieron interesante con todo trabajo que hicieron y nos dejaron”
- “Si aprendí algo”
- “Curso bueno y entretenido”
- “Agradecer todo y la maestra favoreció la comprensión de temas, con diferentes técnicas supo como enseñarnos”
- “Me agradaron las clases que dieron las maestras ya que realizando actividades creativas para mejorar el conocimiento y de antemano le agradezco por el interés que nos dan en clase”
- “Fue genial y extraordinario su trabajo, porque se preocuparon por sus alumnos y por un número de lista”
- “Que buena clase, ojalá y todas las clases sen iguales a la de historia, con buenos temas, buenos trabajos y sobre todo muy didáctica”
- “Que nos dejen salir un poco antes”
- “Que las maestras sean más flexibles”

Se observa en los comentarios de los chicos que la clase de historia les gustó en varios sentidos, por la forma de enseñar, por las actividades, por la facilidad para entregar tareas, por que se demostró interés por ellos. De igual forma, se aprecian comentarios negativos.

12ª. Sesión.

Visita al Museo Nacional de Antropología e Historia.

Guía de observación. Museo Nacional de Antropología e Historia.

El instrumento permitió conocer el aprendizaje de los estudiantes, como sus observaciones personales. (ver anexo 22)

Se les llevó a los estudiantes a tres salas específicas según los temas revisados en clase, con el propósito de enseñar, reafirmar el conocimiento, identificar los objetos y visualizar las costumbres de otras épocas y de otras culturas.

Asistieron al museo 20 estudiantes, durante el recorrido estuvieron atentos a las explicaciones, expresaron algunas preguntas, fueron respetuosos en todo momento y se comportaron adecuadamente.

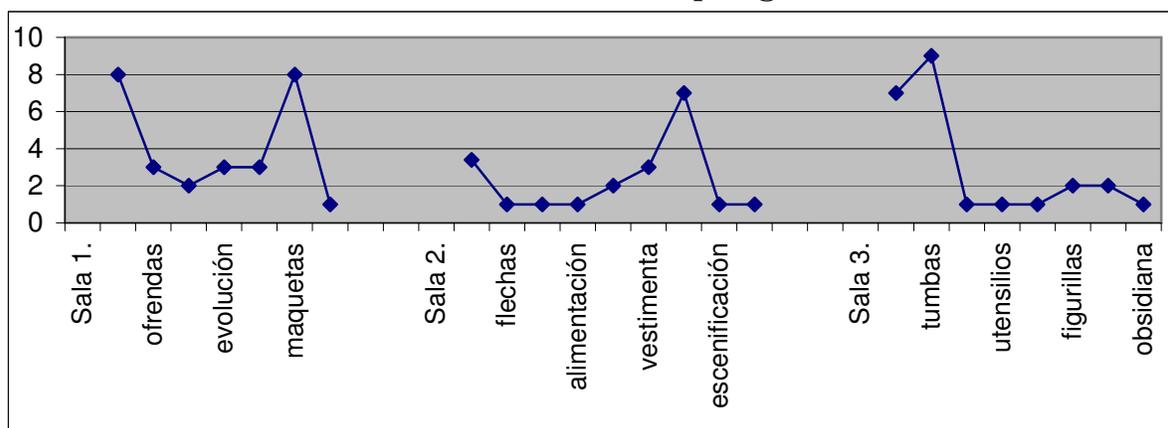
La guía de observación que se les entregó a cada uno de los chicos, se estructuró en tres apartados principales. En el primero anotaron el nombre de las salas que visitaron; en el segundo optaron por realizar un dibujo o describir las piezas, objetos, figurillas o maquetas que más les habían llamado la atención, y por último expresaron sus comentarios sobre la visita.

Como se puede observar en la gráfica 11. Lo que más llamó su atención de la sala uno, fue la evolución del hombre, las ofrendas funerarias, las representaciones de la pintura rupestre y las maquetas con escenas de la cacería, pesca y recolección.

De la sala dos, les gustaron las puntas de flecha, el tipo de vestimenta, la domesticación del maíz, frijol, chile, chíca, la fauna de la época, así como la maqueta de la escenificación de la cacería del mamut.

De la sala tres, mostraron interés por las costumbres de enterrar a los muertos debajo de las casas, los utensilios de uso cotidiano, objetos de obsidiana, figurillas de las “mujeres bonitas” que representan el culto a la fertilidad o las figurillas de la dualidad, relacionadas con la muerte y la vida. Les interesaron los tipos de vasijas zoomorfas, antropomorfas y fitoformas.

Gráfica 11
Visita Museo Nacional de Antropología e Historia



La enseñanza situada en el museo, como se señaló en el capítulo anterior, facilitó el aprendizaje de los estudiantes al identificar las piezas, instrumentos de trabajo, pinturas rupestres, maquetas con escenas de la vida cotidiana, objetos de piedra, hueso, obsidiana, entre otros, de acuerdo al lugar y a la cultura en que se desarrollaron.

Los chicos expresaron en la guía de observación que aprendieron más en el museo, les gustaron los objetos de las salas, las explicaciones y aprendieron de otra manera.

Algunos de sus comentarios fueron:

- “Me encantó volver a venir, aprendí nuevas cosas y otras quedaron claras, se me hace interesante como ha sido la evolución del hombre, de los animales, antes sobrevivir era muy difícil, cosa que en la actualidad no”.
- “Me sorprendí, las salas están muy bonitas, ya que así puedo comprender la teoría”
- “Es maravilloso los vestigios con los que cuenta el museo, son muy interesantes y a la vez da una idea muy clara de la evolución del hombre y sus migraciones”
- “Interesante visitar el museo, ya que pude observar diversas cosas que sólo existían en mi imaginación”
- “Me pareció divertido y además aprendí”
- “Me agradó comentarios de las maestras, fue otra manera de aprender, no como estamos acostumbrados y utilizaron ejemplos para sus explicaciones”

Es importante señalar que los estudiantes del grupo 367, asistían a clases durante el turno vespertino y el hecho de presentarse en sábado y a las 8:30 hrs., fue una demostración de su interés y disposición por la materia de historia.

Portafolio de evidencias.

El trabajo realizado durante las doce sesiones se integró en el portafolio de evidencias, en él se concentraron 18 actividades de distinta índole, como cuestionarios, mapas geográficos, cuadro comparativo, mapas mentales,

mapas conceptuales, línea del tiempo, pintura digital, códice, esquemas, tareas de investigación, escudo heráldico, juego de la oca y visitas guiadas. (ver anexo 45)

Se tomó en cuenta para la evaluación del portafolio de evidencias, que cumpliera los siguientes rubros: carátula, índice, introducción, organización de los trabajos y conclusiones, así como la presentación y entrega en la fecha establecida. (cuadro 16)

Se asignó la calificación de 10 a los estudiantes que cumplieron con los criterios y actividades desarrolladas en el curso, 9 a los chicos que no integraron alguna de las tareas, 8 a quienes presentaron el trabajo en desorden y menor a 7 los que no cumplieran con los lineamientos y el trabajo estuviera incompleto. (gráfica 9)

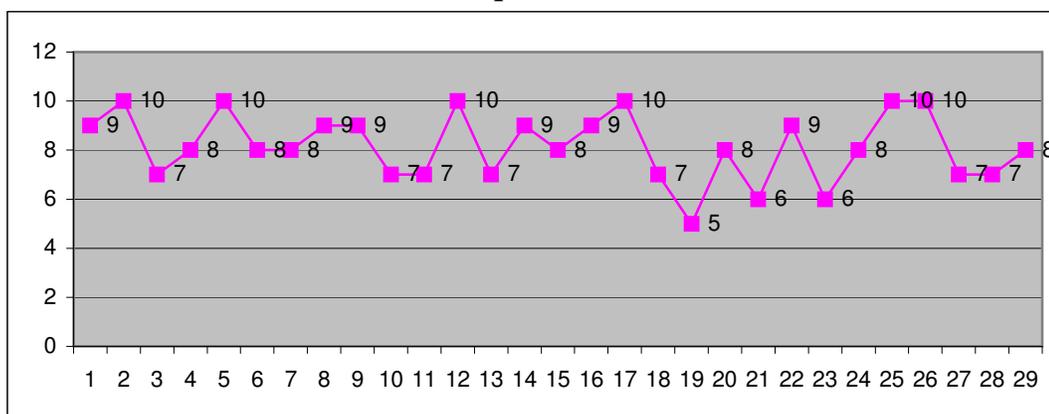
Cuadro 16
Portafolio de evidencias

Núm.	carátula	índice	introducción	organización	conclusiones	presentación	calif.
1	X	X	X	Bien	X	Bien	9
2	X	X	X	Excelente	X	Excelente	10
3	X	X	X	Incompleto	X	Desorden	7
4	X	X	No incluyó	Incompleto	X	Bien	8
5	X	X	X	Excelente	X	Excelente	10
6	X	No incluyó	X	Bien	X	Bien	8
7	X	X	No incluyó	incompleto	X	desorden	8
8	X	X	No incluyó	Bien	X	Bien	9
9	X	X	X	Bien	x	Bien	9
10	X	X	X	incompleto	X	Desorden	7
11	X	X	No incluyó	Bien	No incluyó	Desorden	7
12	X	X	No incluyó	Muy bien	X	Excelente	10
13	X	x	No incluyó	Incompleto	X	Desorden	7
14	X	No incluyó	No incluyó	Bien	X	Muy bien	9
15	X	No incluyó	X	Bien	No incluyó	Bien	8
16	X	X	X	Muy bien	X	Muy bien	9
17	X	X	X	Muy bien	X	Excelente	10
18	X	X	No incluyó	Desorden	No incluyó	Bien	7
19	X	No incluyó	No incluyó	Incompleto	X	Desorden	5
20	X	No incluyó	X	Incompleto	X	Bien	8
21	X	X	X	Incompleto	X	Desorden	6
22	X	No incluyó	X	Muy bien	X	Bien	9
23	X	X	X	Incompleto	X	Desorden	6

24	X	X	X	Bien	X	Bien	8
25	X	X	X	Excelente	X	Excelente	10
26	X	X	X	Excelente	X	Excelente	10
27	No incluyó	No incluyó	No incluyó	Desorden	X	Bien	7
28	X	X	X	Incompleto	X	Bien	7
29	X	X	X	Bien	X	Bien	8

Se puede observar en cuadro 16 como en la gráfica 9 las calificaciones que obtuvieron los estudiantes en sus portafolios de evidencia. Del total del grupo, 6 estudiantes presentaron excelentes portafolios, 6 chicos tuvieron una calificación de nueve, 7 educandos alcanzaron una evaluación de ocho y 10 jóvenes obtuvieron una calificación de siete o menor. Es decir, que de los 29 estudiantes, el 65% obtuvo una evaluación igual o mayor al ocho, y el 35% igual o menor a siete.

Gráfica 9
Calificaciones del portafolio de evidencias



Algunos de los comentarios de los estudiantes sobre el portafolio de evidencias fueron los siguientes:

- “En este trabajo o portafolio de evidencias podremos observar los trabajos individuales y en equipo realizados a lo largo del curso. Cada portafolio de evidencias será único, puesto que cada alumno trabajó de diferente manera, podría decirse que cada uno trabajó a su estilo. También se podrán dar cuenta de los temas abordados en el curso de historia, ya que en cada trabajo se muestra el modo o manera en que se trabajó el tema, ya sea como una actividad como pintar, crear un mapa conceptual, algún cuadro o cualquier otro tipo de actividad de las cuales hay ciertas que espero agraden a la vista”
- “Con este trabajo del portafolio, aprendimos que con algunos trabajos o actividades didácticas te deja un mejor conocimiento, ya que interactúas con los demás y compartes tus ideas y conocimientos”.

- “La materia de historia en este semestre estuvo bien pues nos apoyamos en variadas actividades que incluían diferentes maneras de aprender como los mapas mentales, crucigramas, dibujos, cuadros comparativos, localizaciones en mapas, etc. Para mi forma de verlo estuvo bien como nos hicieron conocer la historia de nuestro país y la forma de ver la actualidad”
- “Hay varios caminos para aprender y varios para enseñar, pero este es excelente, porque fue muy divertido y a la vez interesante, ya que sin darnos cuenta aprendimos muchos temas de la Historia de México y poder trabajar en equipo adaptarnos y convivir con varios caracteres fue una historia excelente que hemos compartido”
- “A pesar de cómo nos han acostumbrado a aprender (memorizar, leer, resúmenes), me di cuenta que me es más fácil aprender visualmente o por las actividades más didácticas como la mayoría en esta clase”

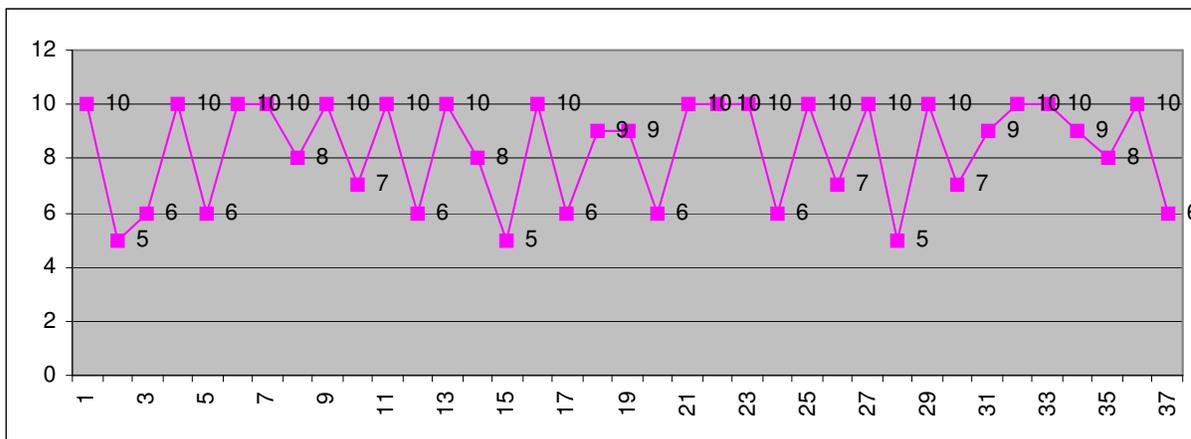
Con los anteriores comentarios puede apreciarse que los estudiantes aprendieron tanto el conocimiento de la disciplina como diferentes estrategias que les ayudarán a estudiar la materia de historia y pondrán en práctica en otras tareas académicas. Se observa en los jóvenes interés y un cambio de actitud para aprender la historia de México.

Calificaciones finales.

Como se señaló en el capítulo anterior, la evaluación fue continua, se promediaron todos los trabajos realizados por los estudiantes.

De los 37 estudiantes registrados en la lista, se puede observar en la gráfica 10 que 17 obtuvieron diez de calificación (46%); 7 tuvieron entre nueve y ocho (19%); 10 lograron siete y seis (27%), y 3 reprobaron por no asistir a clases (8%). (ver anexo 46)

Gráfica 10
Calificaciones finales



En términos generales, 24 estudiantes del grupo 367 en la materia de Historia de México I, tuvieron calificaciones entre 8, 9 y 10 lo que representó un 65% del total del grupo y 10 adolescentes obtuvieron de 6 a 7 de calificación, es decir, el 27%.

Los criterios para determinar la calificación de los estudiantes fueron el aprendizaje del conocimiento histórico; el diseño de estrategias de aprendizaje; la participación en actividades individuales, en equipo y grupo (respeto, tolerancia, organización del trabajo); la asistencia a visitas guiadas; la elaboración de trabajos de investigación y la entrega de los trabajos en las fechas señaladas.

En los cuadros 17 y 18 se presentan las estrategias de aprendizaje que se llevaron a cabo, se encuentran organizadas de acuerdo a las categorías históricas que se estudiaron durante el curso, como la empatía, nociones de tiempo histórico, espacio geográfico, causalidad, fuentes primarias y secundarias, relación pasado y presente.

Cuadro 17
Categorías históricas
Aprendizaje de la Historia de México

Temas abordados en la Unidad II y III	Empatía histórica	Nociones temporales	Cronología para medir el tiempo histórico	Espacio geográfico
Teorías origen del hombre en América	-reflexión de eventos históricos	-ubicación cronológica del hombre por el estrecho de Bering	-cuadro comparativo de las teorías -comprensión del tiempo histórico	-localización geográfica de las teorías sobre el origen del hombre en América
Áreas culturales: Mesoamérica, Oasisamérica y Aridoamérica	-recrear las condiciones de vida de ese momento	-ubicación cronológica de los horizontes culturales: preclásico, clásico y posclásico	-cuadro comparativo de las principales características de las áreas culturales -contrastar similitudes y diferencias	-localización geográfica de las áreas culturales de Mesoamérica, Oasisamérica y Aridoamérica
Subregiones culturales: altiplano, golfo, occidente, oaxaca, maya	-formular preguntas -brindar alternativas y soluciones	-elaboración de una línea del tiempo de las culturas Cuicuilca, Olmeca,	-comparar los acontecimientos pasados con los presentes	-localización geográfica de las subregiones culturales de Mesoamérica

		Teotihuacana, Zapoteca, Mixteca, Maya, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha	-identificar cambios y continuidades	
Mexicas	-pensar históricamente	identificar la concepción que tenían las culturas mesoamericanas sobre la muerte (culturas maya, nahua, purépecha, totonaca y tradiciones actuales de nuestro país)	-identificar indumentaria, flora, fauna, actividades de la vida cotidiana, deidades, instrumentos, alimentos, construcciones, organización social, educación, conocimientos, técnicas	-localización geográfica de las áreas de evangelización de los órdenes mendicantes: Franciscanos, Dominicos y Agustinos
Época colonial -Organización eclesiástica de la Nueva España -Estructura del gobierno virreinal -Órdenes mendicantes -Educación misionera -Cofradías -Heráldica -Concepción que tenían las culturas mesoamericanas sobre la muerte -Costumbres y tradiciones mexicanas actuales		-juego de la oca histórica (cronológico)	Evidencias arqueológicas: -estructuras piramidales -tipos de ofrendas y enterramientos -figurillas -sellos -vasijas -instrumentos de trabajo -técnica del pastillaje -pintura rupestre -deidades -maquetas	-esquemas de la organización en la época colonial

Cuadro 18
Categorías históricas.
Aprendizaje de la Historia de México.

Causalidad histórica	Fuentes primarias, documentos y testimonios históricos	Fuentes indirectas o secundarias	Relación pasado-presente
-entender que los eventos históricos tienen más de una causa o consecuencia	-reflexionar sobre el valor e importancia histórica de las fuentes de primera mano	-consulta de libros, revistas, periódicos, folletos, páginas de internet	-reconocer semejanzas y diferencias entre el pasado y presente inmediato

-comprender que los datos sobre el pasado pueden ser interpretados en diferentes formas	-Códices (tipos, características, formato, materiales, lugares donde se han encontrado, origen de los nombres, contenido, escritura)	-identificar imágenes de las subregiones culturales: cabeza olmeca, pirámide de Cuiculco, pirámide del Sol, máscara del dios murciélago, perritos danzantes, pirámide de Chichen Itzá, escultura de cabeza maya	-comparar costumbres y tradiciones mexicanas sobre el día de muertos
-distinguir causas económicas, políticas, sociales, culturales	-documentos de los siglos XVII y XVIII (cédulas, patentes, etc.) -rescate de la historia oral		-distinguir creencias, valores y actitudes de otras épocas
-realizar conexiones causales	-visita a la zona arqueológica y museo de Cuiculco	-fotografías, mapas, maquetas y murales	-conocer orígenes de instituciones actuales (cofradías)
	-visita al Museo Nacional de Antropología e Historia		
	-presentación en power point de la zona arqueológica de Teotihuacan	-uso y aplicación de nuevas tecnologías	Sujetos de la historia
	-presentación en power point de los conventos Franciscanos y Agustinos		-respeto a la diversidad étnica y cultural del pasado y presente indígena

Los resultados que se han presentado muestran el desempeño de cada uno de los integrantes del grupo. El aprendizaje de la historia no sólo se logra por medio de estrategias de enseñanza y aprendizaje atractivas, interesantes o divertidas, requiere de un clima socio-afectivo favorable que permita el desarrollo del trabajo, de una planeación acorde con las necesidades del grupo y del compromiso del docente para realizar su tarea en el aula.

CONCLUSIONES

Se cumplieron los objetivos e hipótesis planteadas, ya que a través de las estrategias de enseñanza realizadas se propició que los estudiantes cuestionaran los hechos del pasado, analizaran y comprendieran las circunstancias en que ocurrieron los acontecimientos, reflexionaran la veracidad de los planteamientos, formularan hipótesis e imaginaran el ambiente, las condiciones de vida, se asumieran como actores y reflexionaran sobre cómo hubieran actuado en esas circunstancias, es decir, pensarán históricamente, y con este pensamiento se explicaran el desarrollo social, ya que como señala Plá (2005) “para desarrollar el pensar históricamente se requiere del desarrollo de habilidades de pensamiento y de un sentido cognitivo”.

El aprendizaje de las categorías históricas de tiempo histórico, espacio geográfico, causalidad, empatía, relación pasado-presente, etc., es fundamental para la comprensión de la historia, permite que los estudiantes analicen los hechos históricos, establezcan la relación entre los sucesos pasados con los presentes, identifiquen similitudes y diferencias, recreen diferentes eventos, comparen los cambios entre una época y otra, ubiquen en la línea del tiempo a las culturas cuicuilca, olmeca, teotihuacana, purépecha, maya y mexicana, localicen geográficamente la información en un mapa, trabajen con distintas fuentes primarias como códices, cédulas, registros, mapas, fotografías, imágenes y pinturas, documentos de los siglos XVI, XVII y XVIII, con la intención de hacer más significativa la historia. Se confirma lo que dice Piaget (2001) en Serrano y Troche cuando señala que “el conocimiento se aprende como un proceso de elaboración activo y dinámico, en el que el estudiante construye el conocimiento a partir de experiencias concretas”.

La diversidad de estrategias y actividades realizadas en trabajo colaborativo como buscar información, seleccionar, organizar, identificar

las ideas claves y secundarias, elaborar estrategias de aprendizaje (esquemas, cuadros, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.) promueve el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes y los hace responsables de su aprendizaje. Desde la perspectiva de Díaz Barriga y Hernández (2005) consideran que “las estrategias de procesamiento de la información promueven que los estudiantes aprendan a buscar, seleccionar, analizar e integrar en sus esquemas cognitivos la reflexión necesaria para desenvolverse, ya sea en la escuela o en la sociedad”.

Las visitas extraescolares son otro elemento primordial que acerca a los jóvenes al conocimiento de la disciplina histórica y al mismo tiempo promueve la convivencia del grupo. A través de la enseñanza situada los estudiantes aprenden, identifican los objetos directamente en el espacio histórico, de acuerdo con Díaz Barriga (2006) “la enseñanza situada ocurre en un contexto y situación determinada, y es resultado de la actividad de la persona que aprenda en interacción con otras personas”.

Pluckrose (2000) afirma que “los estudiantes son capaces de identificarse con el pasado si se les lleva a lugares que poseen una cierta significación histórica, en vez de limitar su contacto a la historia a la página de un libro”. En ese sentido, la asistencia a museos facilita el aprendizaje de los temas vistos en clase, los estudiantes comparan los tipos de vasijas (zoomorfas, antropomorfas y fitoformas), distinguen las figurillas (“mujeres bonitas”, jugadores de pelota, acróbatas), los soportes (trípodes y mamiformes); identifican objetos de uso cotidiano y uso suntuario, comparan las costumbres para enterrar a los muertos, observan el diseño de los sellos, instrumentos de hueso, obsidiana, jade, pirita, entre otros objetos. Además al comparar, contrastar e identificar los objetos y piezas que resguardan estos espacios se favorece el desarrollo cognoscitivo y el aprendizaje significativo.

Las nuevas tecnologías en la enseñanza de la historia son una alternativa para que los adolescentes aprendan de manera directa el conocimiento histórico, a través de la presentación en power point sobre

las zonas arqueológicas, exconventos Franciscanos y Agustinos, sitios históricos, permite que los estudiantes se trasladen a diferentes épocas, momentos y espacios.

El realizar trabajos de investigación (sobre los códices, la cultura Mexica y las tradiciones del día de muertos), trabajar distintas técnicas como la pintura digital y el taller de códices, y aprender variadas estrategias de aprendizaje, permite que los estudiantes logren ser autónomos y autorregulen su proceso de manera intencional.

Los estudiantes logran ser aprendices estratégicos, autónomos y autorregulados como dice Quesada (2003) “al darse cuenta cómo estudiar, al aprender a resolver una tarea, al utilizar diferentes estrategias y elegir la más adecuada”, es decir, cuando desarrollan la capacidad de decidir por sí mismos, como menciona Gargallo (2000) la habilidad de buscar la información e interpretarla, así como la capacidad para seguir desarrollándose de acuerdo a sus características personales.

Por lo tanto, las presentaciones en power point, la visita al museo y la investigación favorece que los estudiantes logren aprendizajes significativos y al mismo tiempo, conozcan las últimas investigaciones y hallazgos arqueológicos. Se confirma lo que Ausubel (2001) en Serrano y Troche dice “un aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes descubren, razonan, construyen, reconstruyen, elaboran significados y no son únicamente espectadores pasivos”. Siempre y cuando se planeen las estrategias de aprendizaje con una secuencia lógica en su contenido.

El aprendizaje de la historia puede hacerse de distintas formas, la motivación y un ambiente de respeto son factores indispensables para que las actividades sean exitosas. Pozo y Monereo (1999) mencionan que “otro aspecto prioritario en la planeación es mantener un adecuado clima socio-afectivo en el aula, la motivación y la autoestima son factores que mejoran el aprendizaje de los estudiantes”. También Mayer (1999) y Pozo (1999) indican que “en la planeación estratégica es importante el diseño de

actividades que fortalezcan las relaciones interpersonales, el trabajo entre pares, la participación e integración del grupo”.

Las dinámicas grupales son herramientas didácticas que favorecen el aprendizaje, Cirigliano y Villaverde en Chehaybar (2002) señalan que “el propósito de las dinámicas grupales es coadyuvar a mantener una buena comunicación entre los miembros del grupo, interactuar con los compañeros y el profesor, mejorar las relaciones interpersonales”. Un ejemplo es la dinámica de la “caja sorpresa” y el “grupo cooperativo del día de muertos” que se trabajó en el salón de clases, permitió la integración del grupo, motivó a los estudiantes por los temas, compararon diferentes prácticas sociales, religiosas, políticas y económicas de la época prehispánica y colonial, se propició el rescate de la historia oral y un elemento importante en la formación integral de los adolescentes es que se favoreció el respeto durante las actividades.

El juego es un factor importante en el desarrollo cognoscitivo de los estudiantes, mueve tanto emociones como afectos y le da significado al aprendizaje. A través de las actividades lúdicas, como el “juego de la oca histórica”, permite que los estudiantes desarrollen habilidades y destrezas, aprendan a organizar, jerarquizar, integrar y ubicar cronológicamente la información, es decir, aprendan significativamente.

La participación dinámica en las actividades, el apoyo entre pares, la convivencia, la interacción de los estudiantes en actividades individuales, en equipo y grupales son otro factor de suma importancia que favorece las relaciones interpersonales y el trabajo en el aula. En ese sentido, para Piaget (2001) citado en Serrano y Troche es fundamental “propiciar las interacciones sociales en el aula entre los niños y no exclusivamente con los adultos”. Mediante el “aprendizaje cooperativo” los estudiantes trabajan en equipos de expertos, aprenden sobre las costumbres y tradiciones de las culturas totonacas, purépechas, mayas, nahuas y tradiciones actuales, relacionan sus conocimientos previos con la información de fuentes históricas, comparten con sus compañeros los conocimientos, aprenden a

trabajar entre todos y logran aprender significativamente. Lo cual también es señalado por Eggen y Kauchak (2002) que definen “el aprendizaje cooperativo como un grupo de estrategias de enseñanza que organiza a los estudiantes en roles de aprendizaje y de enseñanza, favorece el desarrollo actitudinal de los estudiantes, promueve el trabajo en colaboración hacia metas comunes”. De igual forma, señala Vigotsky (2001) citado en Serrano y Troche que “cuando el estudiante efectúa el trabajo con la ayuda de otra persona más capaz o con el apoyo de adultos como expertos, se realiza un proceso conocido como *andamiaje* en el que participa el docente con sus estudiantes, es cuando se adquiere el aprendizaje”.

El portafolio de evidencias es un medio que permite al estudiante darse cuenta de su aprendizaje, de las actividades, ejercicios y esquemas que ha aprendido durante el curso. Le da la oportunidad de expresar su opinión sobre la clase y las actividades realizadas, en algunos casos comentan su interés por la materia, en otras, señalan lo que les disgusta.

Las limitaciones del trabajo son las siguientes, a pesar de que en la planeación se dosificaron las actividades para lograr un mejor aprovechamiento de las estrategias de enseñanza y aprendizaje, la dinámica de trabajo en varias ocasiones no permitió que se concluyeran las actividades en el tiempo establecido, las cuales se retomaron a la siguiente sesión, con la finalidad de que los estudiantes compartieran su opinión sobre el trabajo y su desempeño en los equipos.

En la planeación no se contempló algún ejercicio que permitiera identificar los estilos de aprendizaje, sin embargo, si se diseñaron estrategias que permitieran la comprensión de los temas, de cualquier forma es importante en la planeación diseñar instrumentos con ese fin.

Con todo lo anterior, se considera que la perspectiva del trabajo es compartir el modelo de enseñanza estratégica con otros compañeros docentes y seguir diseñando estrategias que favorezcan la participación activa y crítica de los estudiantes para el aprendizaje de la historia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera, Carmen (1979), *Códices del México Antiguo, Una selección*, México, SEP, INAH, 137 p.

Alvear Acevedo, Carlos (1976), "El origen del hombre americano", *Historia de México. Épocas Precortesiana, Colonial e Independiente*, vigésima primera edición, México, Jus, pp. 7-11.

Andueza, María (1997), *Dinámica de grupos en educación*, Décima reimpresión, México, Trillas, 117 p. (Temas Básicos, 10)

Aponte y Patula (1990), "El uso de la prensa escrita en la enseñanza de la historia" en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 281-290

Arias y Simarro, María Concepción (2004), *¿Cómo enseñar la historia?. Técnicas de apoyo para los profesores*, México, ITESO, 135 p.

Arredondo G. V. Martiniano (1972), *Didáctica de las ciencias histórico-sociales*, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 31 p.

Arvizu Velásquez, Teresita de Jesús (2005), *Historia en el aula*, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 146 p.

Ávila García, Virginia (2006), "La historia y la enseñanza abierta, una alternativa a la enseñanza tradicional", en Galván Lafarga, Luz Elena, *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la historia, pp. 405-432

Ballester, Margarita, *et.al.* (2000), "El portafolio como estrategia para la evaluación", *Evaluación como ayuda al aprendizaje*, Traducción Mari Carmen Domingo, México, Grao. 173 p. (Claves para la innovación Educativa, 4)

Barnett en Brockbank Anne y Ian Mc Gill (2002), *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*, Traducción Pablo Manzano, Madrid, Ediciones Morata, 311 p.

Bazarte Martínez, Alicia y Clara García Ayluardo (2001), *Los costos de la salvación. Las cofradías y la ciudad de México (siglos XVI-XIX)*, México, CIDE/Instituto Politécnico Nacional/Archivo General de la Nación, 432 p.

Bernard, Juan Antonio (2000), *Modelo cognitivo de evaluación educativa, De estrategias aprendizaje contextualizado*, España, Narcea, 208 p.

Barlow, Roberto H. (1987), *Tlatelolco rival de Tenochtitlan*, Editores Jesús Monjarás-Ruiz, Elena Limón y María de la Cruz Paillés, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia/ Universidad de las Américas, 165 p.

Blanchard Giménez, Mercedes y Ma. Dolores Musas (2005), *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos. Como trabajar con la diversidad en el aula*, España, Narcea, 196 p.

Bolea Murga, Manuela (1998), “Estrategias para la enseñanza de la historia en educación primaria”, *Correo del Maestro*, núm. 22, marzo.

Bollain y Gotilla Robles, Liliana (1986), *Historieta para la historia*, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 153 p.

Bonilla Pedroza, R. Oralia y Pedro G. Jiménez Torres (coordinadores) (2006), *Para hacer posible el aprendizaje*, México, Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. Dirección General de Servicios Educativos, 196 p.

Brockbank Anne y Ian Mc Gill (2002), “Los requisitos de la reflexión” en *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*, Traducción Pablo Manzano, Madrid, Ediciones Morata, Cap. V, pp. 86-105

Bustos Trejo, Gerardo (1990) “Los mapas en la enseñanza de la historia” en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 311-320

Calvo López, Mónica Angélica (1989), *La didáctica en el Colegio de Ciencias y Humanidades: aportaciones 1971-1989*, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 114 p.

Camacho Sandoval, Salvador (2001), “Hacia una evaluación de la modernización educativa. Desarrollo y resultados del ANMEB”, número 13, volumen VI, septiembre-diciembre, pp. 401-423

Cárdenas, Lázaro (1978), *Palabras y documentos públicos de mensajes, discursos, declaraciones, entrevistas y otros documentos, 1928-1940*, México, Siglo XXI Editores, volumen 1, 455 pp.

Carreón Ramírez, Luis (2005), “Aprender historia, a historiar y a pensar históricamente”, México, *Utopía*, núm. 6-7, abril-junio y julio septiembre, pp. 48-55

Carretero, Mario; José Ignacio Pozo y Mikel Asensio (1987), "Desarrollo intelectual y enseñanza de la Historia" en *La geografía y la historia dentro de las ciencias sociales: hacia un currículo integrado*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 300 p.

_____, (1988) "La enseñanza de las Ciencias Sociales: aspectos cognitivos psicopedagógicos" en Huarte, Fernando (Coordinador), *Temas actuales sobre Psicopedagogía y Didáctica*, España, Narcea, pp. 205-211

_____, (1989), *La enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor, 302 p.

_____, (1995) *Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la historia*, Segunda edición, Argentina, Aique, 157 p.

_____, (1998) "El espejo de Clío: identidad nacional y visiones alternativas en la enseñanza de la historia" en *Cero en Conducta*, México, volumen 13, número 46, octubre, pp. 43-53.

_____, y James F. Voss (Compiladores) (2004), *Aprender y pensar la historia*, Buenos Aires, Amorrortu, 347 p.

Castrejón, Jaime y Alfonso López (2001), "La UNAM y su bachillerato", en Javier Mendoza, Pablo Lataí y Roberto Rodríguez (coords.), *La UNAM el debate pendiente*, México, México, CESU-UNAM/ Plaza y Valdés, pp. 80-89

Cirigliano y Villaverde (1996) en Chehaybar Kuri, Edith (2002), *Técnicas para el aprendizaje grupal. Grupos numerosos*, México, UNAM/ Centro de Estudios de sobre la Universidad, Plaza y Valdés Editores, 163 p.

Coll, César (1997), *Qué es el constructivismo*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 61 p.

_____, (1997a) "Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo, ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica" en Rodrigo, M. J., Arany, J., *La construcción del conocimiento escolar*, España, Paidós, pp. 107-133 (Temas de pedagogía, 2)

_____, (1997b), *Psicología y currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*, México, Paidós, 174 p.

Comas, Juan (1971), "El origen del hombre americano", *Introducción a la prehistoria general*, 2ª. Edición, México, Instituto de Investigaciones Históricas/UNAM, pp. 246-257

Cooper, James M. (Coordinador) (1999), *Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción*, Tercera reimpresión, México, Limusa, 1999, 602 p.

De Gortari Rabiela, Hira (1990), “Consideraciones acerca de la historiografía de los anales y la enseñanza de la historia” en Lerner Sigal, Victoria (Compiladora), *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM, CISE, Instituto Mora, pp. 189-196

De la Torre, Laura (1996), *La investigación hemerográfica como auxiliar didáctico en la enseñanza del curso de Historia de México en la Escuela Nacional Preparatoria*, México, UNAM, Tesis de licenciatura, 141 p.

De León Treviño, Santiago (2000), *Las crisis evitables de México*, México, CV Ediciones, pp. 529-530

Díaz Barriga, Frida (1998) “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato”, México, en *Perfiles Educativos*, volumen XX, núm. 82, pp. 40-66

_____ e Irene Muriá Vila (Coordinadoras) (2000), *Constructivismo y enseñanza de la historia*, Segunda reimpresión, UNAM, Facultad de Psicología, 67 p.

_____, (2001), “Habilidades de pensamiento crítico sobre contenidos históricos en alumnos de bachillerato”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, septiembre-diciembre, vol. 5, núm. 13, pp. 525-554

_____, (2002), “Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente en el bachillerato”, México, *Perfiles Educativos*, vol. XXIV, núm. 97-98, pp. 6-25

_____ y Gerardo Hernández (2005), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill, 465 p.

_____ (2006), *Enseñanza Situada. Vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw-Hill, 171 p.

“Didáctica de las visitas guiadas” en *Revista Mexicana de Pedagogía*, año 2, número 6, 1991, pp. I, V-XI

Diplomado en Tutoría y Retención Estudiantil (2006), México, Universidad del Valle de México

Eggen, Paul y Donald P. Kauchak (2002), "Habilidades esenciales para enseñar" en *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*, primera reimpresión, México, FCE, 386 p. (Educación y pedagogía).

Escalante Gonzalbo, Pablo (1993), "Mesoamérica, Aridamérica y Oasisamérica", *Atlas Histórico de Mesoamérica*, México, Larousse, 191 p..

_____ (1999), *Los códices*, primera reimpresión, México, Tercer Milenio, 63 p.

Faulhaber, Johanna (2001), "Antropología biológica de las sociedades prehispánicas" en *Historia Antigua de México*, México, UNAM/INAH/Miguel Ángel Porrúa, vol. I, pp. 23- 29

Friera Suárez, Florencio (1995), *Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, Madrid, Ediciones de la Torre, 286 p.

Galván Lafarga, Luz Elena (1997), "Alternativas didácticas para la enseñanza de la historia", *Correo del Maestro*, número 11, abril, pp. 7-48

_____, (1998), "La enseñanza de la historia en México: 1992-1997. Nuevos libros, nuevas tendencias, nuevas alternativas", *Correo del Maestro*, año 2, número 22, marzo, pp. 35-41.

_____, (coordinadora) (2006), *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la historia, 489 p.

García Ramírez, Ambrosio (2003), *Vivir la enseñanza de la Historia en el aula*, México, UNAM, Informe académico, Tesis de Licenciatura

Gargallo López, Bernardo (2000), *Procedimientos. Estrategias de aprendizaje. Su naturaleza, enseñanza y evaluación*, Valencia, Tirant lo Blanch, 279 p. (Humanidades pedagógicas)

González Casanova, Pablo (1990), "Objetivos y medios en la educación", México, *Revista Mexicana de Pedagogía*, año 1, núm. 2, pp. 27-29

González, Isaac (2001), *Una didáctica de la historia*, Madrid, Ediciones de la Torre, 177 p.

González Torres, Yolotl (2001), *Diccionario de mitología y religión de Mesoamérica*, séptima reimpresión, México, Larousse.

Granja Castro, Josefina, "El arte de informar. Narraciones en torno a los procesos de la enseñanza y el medio escolar en el siglo XIX", *Correo del Maestro*, año 4, núm. 47, abril, 2000, pp. 17-21

Guzmán Batalla, Graciela (1990), "Procesos de aprendizaje y el desarrollo de material didáctico en la enseñanza de la historia, en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 431-448

Henríquez Vásquez, Rodrigo (2005), "Entre la historia y la narración: algunos elementos para la didáctica de la historia", *Educación*, julio-septiembre, pp. 9-18

Hensson, Kenneth, y Ben F. Eller (2000), *Psicología educativa para la enseñanza eficaz*, México, International Thomson Editores, 304 p.

Hernández Hernández, Pedro (1995), "Reseñas sobre el diseño de la enseñanza" en *Diseñar y enseñar*, España, Narcea.

Hernández Rojas, Gerardo (2004), *Paradigmas en Psicología de la educación*, México, Piados Educador, 267 p.

Hernández Rosales, María de Lourdes (2001), "Línea del tiempo", *Entre maestros*, México, Universidad Pedagógica Nacional, volumen 2, núm. 3, pp. 22-28

Herrera Clavero, Francisco e Inmaculada Ramírez Salguero (1997), "Organización de la enseñanza" en Jesús Beltrán Llera, José A. Bueno Ivarez, *Psicología de la educación*, México, Alfaomega.

Kasuga, Linda y colaboradores (2004), "Estilos de aprendizaje", *Revista Mexicana de Educación 2001*, México, número 106, marzo, pp. 24-25 en *Aprendizaje acelerado: Estrategia para la potencialización del aprendizaje* (2000), Grupo Editorial, México.

Jerez Talavera, Humberto (Director) (1991), "Didáctica de los procesos histórico sociales", México, *Revista Mexicana de Pedagogía*, año 2, núm. 8, pp. V-VIII, (Suplemento didáctico, 5)

Lamoneda Huerta, Mireya y Luz Elena Galván (1991), "Clío y algunos de sus problemas en la enseñanza", México, *Cero en Conducta*, año 6, núm. 28, noviembre-diciembre, pp. 28-34

_____ (1998), "¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior?", México, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 3, núm. 5, enero-julio, pp. 101-112

Lerner, Victoria (1989), "Hacia una didáctica de la historia. Propuesta para mejorar la enseñanza de Clío", México, *Perfiles Educativos*, número 45-46, julio-diciembre, pp. 38-53

_____, (Compiladora), (1990) *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, 493 p.

_____ (1993), "Libros de historia para niños. Parámetros y dificultades para elaborarlos", México, en *Perfiles Educativos*, núm. 62, octubre-diciembre, pp. 49-55

_____ (1995), "Propuestas para el desarrollo de la didáctica de la historia en México", México, *Perfiles Educativos*, número 67, enero-marzo, pp. 18-26

_____ (1996), "Los adolescentes y la enseñanza de la Historia", *Revista La Tarea*, número 10

_____ (1997) "Cómo enseñamos historia. Los materiales didácticos y su adecuación a maestros y alumnos", México, *Perfiles Educativos*, volumen XIX, número 75, enero-marzo, pp. 44-53

_____, (2001), "La Asociación Mexicana de Investigadores de Didáctica de la Historia (AMIDH)", *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas*, México, UNAM, enero-abril, p. 46

Lorenzo, José Luis (1978), "Poblamiento del continente americano", León-Portilla, Miguel (Coordinador), *Historia de México*, México, Salvat, tomo 1, pp. 28-35

Loughlin, Catherine E. y Suina, Joseph H. (1997), *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, Cuarta edición, Madrid, Ediciones Morata, 270 p.

Martínez Castilleja, Denia y Ma. de la Luz Veites Chávez (1969), *La enseñanza de la historia en la escuela vocacional de Ciencias Sociales del Instituto Politécnico Nacional*, México, IPN, 191 p. Tesis de Licenciatura

Martínez Moctezuma, Lucía (2006), "Aprender historia de México antes de emigrar" en Galván Lafarga, Luz Elena, *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la historia, pp. 133-146

Mata Vargas, Enrique (2005) "Enseñar historia con los libros de texto gratuitos" en *Educación*, julio-septiembre, pp. 35-41

Mayer, Richard E. (1999), "Diseño educativo para un aprendizaje constructivista", *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos*, España, Aula XXI, Santillana, 241 p.

Mirambell, Lorena (1999), "El paso del hombre al continente americano" en *Atlas Histórico de Mesoamérica*, México, Larousse, pp. 24-30.

Molina Alamilla, Javier David (1994), *Propuesta curricular para la creación de una carrera de historia a nivel licenciatura en el estado de Morelos*, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 110 p.

Monterrosas Gil, Gustavo (2000), "La narrativa como recurso en la enseñanza de la historia de México", *Cero en Conducta*, año 15, número 48, pp. 71-78

Montes de Oca Navas, Elvia (1999), *El presidente Lázaro Cárdenas del Río, 1934-1940. Pensamiento y acción*, México, El Colegio Mexiquense, número 31, 40 p.

Moreno Campos, Rosa Juana, (2004), *Las inversiones de la Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario en la ciudad de México (1680-1805)*, México, Tesis de Maestría, 221 p.

Moreno Toscano (2001), Alejandra, "La conquista espiritual", Cosío Villegas, Daniel, *et. al., Historia mínima de México*, Decimaprimer edición, México, El Colegio de México, pp. 60-66

Morin, Edgar (2001), *Los siete saberes necesarios para la educación*, Traducción Mercedes Vallejo-Gómez, México, UNESCO, 108 p. (Colección: Educación y cultura para el nuevo milenio)

Morine-Dershimer, Greta en Cooper, James M. (1999), *Estrategias de enseñanza. Guía para una mejor instrucción*, Tercera reimpresión, México, Limusa, 602 p.

Nieda, Juana y Beatriz Macedo (1998), *Un currículo científico para estudiantes de 11 a 14 años*, México, SEP, 197 p.

Nivón Bolán, Amalia (2006), "La enseñanza de la historia en contextos educativos indígenas" en Galván Lafarga, Luz Elena, *La formación de una conciencia histórica. Enseñanza de la historia en México*, México, Academia Mexicana de la historia, pp. 109-132

Nisbet, John y Janet Shucksmith (1998), *Estrategias de aprendizaje*, Traducción Ana Bermejo, Primera reimpresión, México, Santillana, 173 p.

Núcleo de conocimientos y formación básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM, (2006), México, Colegio de Ciencias y Humanidades

Ontoria Peña Antonio, Juan Pedro R. Gómez, Ana Molina Rubio (2000), *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*, 2ª. Edición, España, Narcea, 189 p.

_____ (2003), *Potenciar la capacidad de Aprender a Aprender*, México, Alfamega, 185 p.

Orientación y sentido del área histórico-social (2006), UNAM, Colegio de Ciencias y Humanidades, pp. 55-71.

Ornelas, Carlos (2003), “La misión del sistema educativo mexicano: tres reformas profundas”, “Nacionalidad y modernización en la transición del sistema educativo mexicano”, en *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, Novena impresión, México, CIDE/ NF/ FCE, capítulo III, pp. 95-126, capítulo IX, pp. 321-349

Padilla Tovar, Ma. Magdalena (1991), “Visión retrospectiva del Colegio a veinte años de su fundación”, en *Cuadernos del Colegio*, número 51, pp. 97-104.

Paz Pérez Olvera, Socorro de la (1991), *Mapas históricos de la historia de México*, México, UNAM, Tesis de licenciatura, 309 p.

Pérez Blanquet, Carmen (1983), *La historia en la educación*, México, UNAM, Tesis de licenciatura, 129 p.

Pérez Espejel, Ana María (2004), *El quehacer docente del programa de Historia de México I del Colegio de Bachilleres*, plantel Satélite, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 129 p.

Pérez Gómez, Ángel I. (1992), “Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia” en Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, pp. 15-33

Pérez Montfort, Ricardo (1990), “El cine en la enseñanza de la historia”, en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 297-304

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

Plan General de Desarrollo 2006-2010, Colegio de Ciencias y Humanidades

Pluckrose, Henry (2000), *Enseñanza y aprendizaje de la historia*, Traducción Guillermo Solana, Tercera edición, España, Morata, 223 p. (Pedagogía, 28)

“PNL: *Software del cerebro*” (2004), *Revista Mexicana de Educación* 2001, México, número 106, marzo, pp. 26-31

Pozo, Juan Ignacio, Mikel Asencio y Mario Carretero, (1984), “Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia, en *La enseñanza de las ciencias sociales*, Madrid, Visor, capítulo X, pp. 211-239

Pozo, Juan Ignacio y Carles Monereo (coordinadores) (1999), *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo*, España, Aula XXI, Santillana, 404 p.

Presseisen, Barbara Z. (2000), “Procesos cognitivos en el aprendizaje de la historia”, en Beltrán J., Bermejo, V., Pérez, L. Prieto, M. D., Vence, D., González, R. *Intervención psicopedagógica y currículo escolar*, Traducción José A. Bueno, España, Pirámide, pp. 39-67

Programas de Estudio de Historia de México I y II, (1996), México, Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades, 38 p.

Programas de estudio. Educación Secundaria, (2005), México, Secretaría de Educación Pública, 92 p.

Programa de Historia (2004), México, Secretaría de Educación Pública, 60 p.

Quesada Castillo, Rocío (2003), *Cómo planear la enseñanza estratégica*, México, Limusa, 231 p.

Quesada Ortega, Margarita de Jesús (2003), “La formación de valores en el relato histórico de los libros de texto gratuitos: héroes y antihéroes como historia ejemplares, *Tiempo de educar*, México, Universidad Autónoma del Estado de México, año 4, núm. 8, segunda época, número 8, julio-diciembre, pp. 333-367

Ramírez, Edelmira y Marcela Suárez (1990), “Propuesta para la elaboración de antologías monográficas como material didáctico complementario en la enseñanza de la historia de México a nivel superior”, en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 449-458.

Ramírez, Rafael, "La enseñanza de la historia por medio de problemas", *Cero en Conducta*, año 13. número 46, pp. 55-65

Ramírez Raymundo, Rodolfo (1998), "La enseñanza de la historia en la escuela primaria", *Cero en Conducta*, volumen 13, número 46, octubre, pp. 25-41

Reigeluth, Charles (1999), *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos*, España, Aula XXI, Santillana, 664 p.

Rodríguez Iglesias, Eloisa B. (1990), "El trabajo en el aula con material de apoyo para la enseñanza de la historia en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 465-470

Romo, Mariana y Héctor Gutiérrez (1983), "Los matices del positivismo en la escuela nacional Preparatoria (1867-1964)" en *Perfiles Educativos*, México, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, UNAM, número 2, julio-agosto-septiembre, pp. 3-16.

Salazar Sotelo, Julia (2001), "Mundos posibles y narrativa histórica" en *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas*, UNAM, enero-abril, pp. 29-45

_____ (2001), *Problemas de enseñanza y aprendizaje de la historia. ¿... y los maestros qué enseñamos por historia?*, 1ª. Reimpresión, México, Universidad Pedagógica Nacional, 111 p.

Sánchez Quintanar, Andrea (1990) "El conocimiento histórico y la enseñanza de la historia", en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, UNAM, CISE, Instituto Mora, pp. 239-248

_____ (1991), "¿Para qué enseñar y estudiar historia?", *Cero en Conducta*, número 28, noviembre-diciembre, pp. 24-28

_____ (2002), *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México*, México, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 356 p.

Serrano García, Javier M. y Pedro Troche Hernández (2001), *Teorías psicológicas de la educación*, México, Universidad Autónoma del Estado de México, 149 p.

Sierra Campuzano, Claudia (2005), *Historia de México a la luz de los especialistas*, Segunda edición, México, Esfinge, 584 p.

Schmelkes, Sylvia (1997), "Los últimos sexenios de la saga educativa", en Meneses, Ernesto. *Tendencias Educativas Oficiales de México 1976-1998*, México, CEE-UIA, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen II, número 4, julio-diciembre, pp. 369-372

Sobejano Sobejano, María José (2000), *Didáctica de la Historia: ideas, elementos, recursos para ayudar al profesor*, España, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 260 p.

Soto, Miguel y Samantha Álvarez (1998), *La historia*, México, Consejo Nacional para la cultura y las Artes, 132 p.

Svarzman, José H. (2000), *Beber en las fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, 140 p.

Torales Pacheco, Cristina (1990), "La visita a sitios históricos como una forma vivida de enseñar la historia" en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 335-342

Torp, Linda y Sage, Sara (1998), *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*, Argentina, Amorrortu.

Torre Gutiérrez, Francisco de la (1986), *Historia en Historieta*, México, UNAM, Tesis de Licenciatura, 77 p.

Torres Bravo, Pablo Antonio (2001), *Didáctica de la historia y educación de la temporalidad: tiempo social y tiempo histórico*, España, Universidad Nacional de Educación a Distancia, 351 p.

Tuñón de Lara, Manuel (1985), "Historia de la historia" en *Por qué la Historia*, Barcelona, Salvat. (Aula Abierta de Salvat).

Ubaldo Pérez, Samuel (2001), "La utilización didáctica del museo en la enseñanza y el aprendizaje de la historia", *Entre maestros*, México, Universidad Pedagógica Nacional, vol. 2, núm. 3, pp. 46-54

Vázquez, Josefina Zoraida (1990), "Reflexiones sobre nuestra enseñanza de la historia" *Revista Mexicana de Pedagogía*, año I, núm. 2, pp. 20-26

_____ (1990a), "Las novelas en la enseñanza de la historia" en Lerner Sigal, Victoria, *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, Instituto Mora, pp. 269-280

_____ (1996), *Historia de México*, XLVI, número 4, pp. 927-952

Velázquez Albo, María de Lourdes (1992), *Origen y desarrollo del plan de estudios del bachillerato universitario (1867-1990)*, México, CESU/UNAM, Cuadernos del CESU, número 26, 77 p.

Velázquez Estrada, Rosalía (2001), “La revolución mexicana: espacialidad, iconografía, temporalidad y causalidad. Un ejercicio de la didáctica de la historia”, *Boletín del Instituto de Investigaciones Históricas*, México, UNAM, enero-abril, pp. 4-15

Wenger, E. (2001), “Introducción: una teoría social del aprendizaje”, *Comunidades de prácticas de aprendizaje, significado e identidad*, España, Paidós, 236 p.

Wobeser, Gisela von (1998), “Los créditos de las instituciones eclesiásticas en la ciudad de México en el siglo XVIII” en Martínez López-Cano, Pilar, *El crédito en Nueva España*, México, Instituto Mora, Colegio Michoacán, COLMEX, IIH, UNAM, 208 p. (Lecturas Historia Económica Mexicana).

Zarzar Charur, Carlos (1996), *Temas de didáctica*, reimpresión, México, Patria, 81 p.

_____, (2005), *Habilidades básicas para la Docencia, una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora*, Décimo quinta reimpresión, México, Patria, 147 p..

Zorrilla, Juan (1986), “El proyecto educativo del CCH y los maestros” en *Los Universitarios: la elite y la masa*, México, Cuadernos del CESU, número 1, pp. 79-82.

Zurita Bejar, Vanesa (2001), *Juego didáctico para niños sobre personajes históricos de Michoacán*, Michoacán, Tesis de Licenciatura, 146 p.

ANEXOS

ANEXO 1 PLANEACIÓN DIDÁCTICA

La planeación didáctica define los propósitos de enseñanza que se espera que los alumnos aprendan en la materia de Historia de México I.

Contempla cinco rubros principales, en primer lugar define los contenidos temáticos que se desarrollarán en cada una de las sesiones; en segundo lugar, describe tanto los objetivos informativos como los formativos que deberá aprender el estudiante; en tercero, los contenidos temáticos que se estudiarán; en cuarto la metodología que se implementará en el salón de clases; y por último, los criterios que se tomarán en cuenta para la evaluación.

1ª. Sesión: Teorías del origen del hombre americano

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificará las principales teorías del origen del hombre americano - Comparará las rutas en el planisferio - Comentaré las diferencias entre cada una de ellas <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Planteará hipótesis sobre la veracidad de las teorías - Distinguirá geográficamente cada una de las rutas en un planisferio - Expondrá su opinión sobre las teorías y los hallazgos arqueológicos 	<p>Teorías del origen del hombre americano</p> <ul style="list-style-type: none"> - José de Acosta - Florentino Ameghino - Alex Herdlicka - Augusto Méndez Correa - Paul Rivet - José Alejo Montandón - Thor Heyerdahl 	<p>El profesor</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dará una explicación general del tema 2. Propiciará la participación del grupo 3. Entregará un planisferio a cada estudiante 4. Identificará cada ruta en el mapa 5. Explicará como elaborar un cuadro comparativo 6. Formulará preguntas sobre el tema <p>El alumno</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participará en la lluvia de ideas 2. Identificará en el planisferio las rutas del poblamiento 3. Elaborará un cuadro comparativo de las teorías 4. Analizará la viabilidad de cada una de las teorías 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual - Cuadro comparativo de las teorías (rubros: nombre de la teoría, autor, nacionalidad, ruta, año) - Localización correcta de las rutas en el planisferio
<p>RECURSOS: Pizarrón, gis, planisferio mural y planisferios tamaño carta, marcadores y hojas blancas</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>- Alvear Acevedo, Carlos, "El origen del hombre americano", <i>Historia de México</i>. Épocas Precortesiana, Colonial e Independiente, vigésima primera edición, México, Jus, 1976, pp. 7-11; Comas, Juan (1971), "El origen del hombre americano", <i>Introducción a la prehistoria general</i>, 2ª. Edición, México, Instituto de Investigaciones Históricas/UNAM, pp. 246-257; Faulhaber, Johanna, "Antropología biológica de las sociedades prehispánicas" en <i>Historia Antigua de México</i>, México, UNAM/INAH/Miguel Ángel Porrúa, 2001, vol. I, pp. 23- 29; Lorenzo, José Luis (1978), "Poblamiento del continente americano", León-Portilla, Miguel (Coordinador), <i>Historia de México</i>, México, Salvat, tomo 1, pp. 28-35; Mirambell, Lorena (1999), "El paso del hombre al continente americano" en <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, pp. 24-30</p>			

UNIDAD II. MÉXICO PREHISPÁNICO 2500 A.C. A 1521

2ª. Sesión. Tema: Áreas culturales: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificará las principales características geográficas y culturales de Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica - Comparará las principales actividades que se desarrollaron en cada una <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentaré con su equipo las diferencias entre las tres áreas culturales - Seleccionará, organizará e integrará la información en el cuadro comparativo (equipo) - Participará con respeto y compromiso en las tareas asignadas 	<p>Características geográficas y culturales de Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica</p>	<p>El profesor</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Entregará una ficha de color a cada estudiante 2. Dará una explicación general del tema 3. Explicará cómo se elabora un cuadro comparativo 4. Integrará 7 equipos de trabajo 5. Registrará la participación del grupo a través de una lista de chequeo 6. Propiciará el intercambio de ideas <p>El alumno</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizará la lectura individual del tema 2. Elaborará en equipo un cuadro comparativo de las tres áreas culturales identificando ubicación geográfica, fauna, flora, clima, organización social, actividades económicas, utensilios, alimentación e indumentaria 3. Localizará geográficamente las tres áreas culturales (individual) 4. Comentaré con su equipo las características de cada área 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual y en equipo - Información del cuadro comparativo (equipo) - Localización geográfica de Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica (individual) - Participación y desempeño en el equipo (rubros de la lista de chequeo)
<p>RECURSOS: mapa mural y mapas tamaño carta de la República Mexicana, hojas bond, marcadores, ilustraciones, hojas de colores y colores</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> -<i>Arqueología Mexicana. Atlas del México Prehispánico</i>, Mapas de periodos, regiones y culturas, México, Raíces, INAH, (Especial 3) -Florescano, Enrique (1988), <i>Atlas Histórico de México</i>, (coord.), México, Siglo XXI, 226 p. -Manzanilla, Linda, (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p.; - Manzanilla, Linda (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

3ª. sesión. SUBREGIONES CULTURALES DE MESOAMÉRICA
Tema: Horizontes culturales de Mesoamérica.

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocerá el desarrollo histórico de las cinco subregiones culturales de Mesoamérica - Identificará geográficamente las cinco subregiones culturales - Definirá las características de los grupos cazadores, recolectores y agricultores <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comentaré las diferencias de las subregiones culturales de Mesoamérica - Describiré cómo se llevó a cabo el proceso de transición de las aldeas agrícolas a centros ceremoniales - Identificaré cada una de las culturas en el horizonte cultural (preclásico, clásico y posclásico) - Demostraré habilidad para sintetizar ideas - Respetaré a sus compañeros en todas las clases - Entregaré en tiempo y forma las tareas señaladas 	<p>Características culturales y geográficas de las subregiones culturales de Mesoamérica:</p> <p>Altiplano, Maya Occidente Oaxaca Golfo</p>	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dará una explicación general sobre la importancia de las subregiones culturales 2. Explicará el proceso de cambio de la vida nómada al sedentarismo 3. Analizará la importancia del maíz y la domesticación de plantas alimenticias 4. Entregará individualmente un mapa de la República Mexicana 5. Conformará 7 equipos de trabajo 6. Explicará como elaborar una línea del tiempo 7. Entregará individualmente un mapa mental 8. Proporcionará individualmente un ejercicio de datos personales <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Localizará geográficamente las subregiones culturales de Mesoamérica: Altiplano, Maya, Occidente, Oaxaca y Golfo (individual) 2. Elaborará una línea del tiempo 3. Ubicará cronológicamente a las culturas Olmeca, Teotihuacana, Zapoteca, Mixteca, Maya, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha (equipo) 4. Relacionará imágenes, ilustraciones o dibujos de cada una de las subregiones para la línea del tiempo (equipo) 5. Elaborará un mapa mental personal 6. Resolverá un ejercicio de datos personales 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual y equipo - Mapa con la localización geográfica de las zonas del Altiplano, Maya, Occidente, Oaxaqueña y Golfo - Diseño de la línea del tiempo de las culturas Olmeca, Teotihuacana, Zapoteca, Mixteca, Maya, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha (equipo) - Presentación de la línea del tiempo - Mapa mental personal - Ejercicio de datos personales
<p>RECURSOS: Mapa mural y mapas tamaño carta de la República Mexicana, hojas blancas, colores, ilustraciones, monografías, dibujos, cartulinas y colores</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>-<i>Arqueología Mexicana. Atlas del México Prehispánico</i>, Mapas de periodos, regiones y culturas, México, Raíces, INAH (Especial 3); Florescano, Enrique (1988), <i>Atlas Histórico de México</i>, (coord.), México, Siglo XXI, 226 p.;</p> <p>-López Austin, Alfredo y Leonardo López Luján (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p.;</p> <p>- Manzanilla, Linda y Leonardo López Luján (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1</p>			

4ª. sesión. Visita guiada a la zona arqueológica de Cuicuilco

Tiempo: 2 hrs.

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocerá la importancia histórica de Cuicuilco durante el preclásico - Identificará las características de la estructura piramidal - Estudiará las consecuencias por la erupción del Xitle <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Describirá las principales actividades económicas de Cuicuilco - Comentaré sobre la fauna y flora del lugar - Identificará los tipos de ofrendas y enterramientos - Comparará las vasijas antropomorfas, zoomorfas y fitoformas - Participará en la exposición del tema - Aprenderá la técnica del pastillaje - Conocerá la importancia del dios viejo del fuego Huehuetotl 	<p>Cuicuilco</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ubicación espacio-temporal -Localización geográfica -Importancia del sitio durante el preclásico 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará la importancia de Cuicuilco y su relación con otras áreas 2. Describirá las características de la pirámide 3. Propiciará la participación de los asistentes 4. Entregará individualmente una guía de observación 5. Promoverá el planteamiento de hipótesis a consecuencia de la erupción del Xitle <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planteará preguntas sobre la cultura cuicuicla 2. Observará en el museo los objetos, piezas, vasijas y utensilios de uso cotidiano 3. Conocerá las diferencias entre las vasijas zoomorfas, antropomorfas y fitoformas 4. Describirá la técnica del pastillaje 5. Identificará las características del dios Huehuetotl 6. Resolverá la guía de observación 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual - Guía de observación (individual) - Planteamiento y formulación de hipótesis
<p>RECURSOS: Material de lectura, folletos y guía de observación</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> -<i>Guía de Cuicuilco</i>, INAH - López Austin, Alfredo y Leonardo López Luján (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p. -Manzanilla, Linda y Leonardo López Luján (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

MESOAMÉRICA: ÁREAS CULTURALES Y PERIODIZACIÓN
5ª. Sesión. Subregiones culturales de Mesoamérica.

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ubicará los horizontes culturales: Preclásico, Clásico y Posclásico - Identificará las características de los asentamientos más importantes en Mesoamérica: Olmecas, Teotihuacanos, Mixtecos/Zapotecas, Mayas, Toltecas, Mexicas, Huasteca y Purépecha - Comparará los elementos que distinguen a cada horizonte cultural <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Describirá los principales rasgos culturales que identifican a las subregiones de Mesoamérica: - Ubicará en el tiempo y el espacio las subregiones culturales de Mesoamérica - Identificará las características de las áreas culturales de Mesoamérica - Participará con respeto en la dinámica de la “caja sorpresa” - Realizará la actividad con orden y limpieza 	<p>Características de las subregiones de Mesoamérica: Altiplano, Maya, Occidente, Oaxaqueña y Golfo</p> <p>-Periodización: Preclásico, Clásico y Posclásico</p>	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará la formación del subregiones de Mesoamérica: su concepto, delimitación geográfica y características generales 2. Proporcionará a cada estudiante un mapa de la República Mexicana 3. Entregará imágenes alusivas al tema 4. Entregará individualmente un crucigrama 5. Elaborará preguntas sobre el tema y las anotará en pequeños papeles, posteriormente las guardará en la caja sorpresa 6. Aplicará la dinámica “caja sorpresa” <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Localizará geográficamente las cinco subregiones culturales 2. Seleccionará las imágenes de cada subrección cultural 3. Resolverá un crucigrama 4. Participará en la dinámica “caja sorpresa” 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual -Localización geográfica e identificación de imágenes de las subregiones de Mesoamérica - Resolución del crucigrama - Participación en la dinámica “caja sorpresa”
<p>RECURSOS: Hojas de rotafolio, colores, mapa mural y mapas de la República Mexicana, bote sorpresa, grabadora y música</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> -<i>Arqueología Mexicana. Atlas del México Prehispánico</i>, Mapas de periodos, regiones y culturas, México, Raíces/INAH (Especial 3) -Florescano, Enrique (1988), <i>Atlas Histórico de México</i>, (coord.), México, Siglo XXI, 226 p. -López Austin, Alfredo y Leonardo López Luján (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p. -Manzanilla, Linda y Leonardo López Luján (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

6ª. SESIÓN. TEMA MEXICAS

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Buscará información sobre la cultura Mexica o Azteca - Conocerá el origen mítico de los Aztecas - <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguirá las características sociales, políticas y culturales de los Mexicas - Participará con respeto en la dinámica de la "pintura digital" - Realizará la actividad con orden y limpieza 	<ul style="list-style-type: none"> -Importancia histórica de los Mexicas -Relaciones comerciales -Actividades económicas, políticas y sociales -Escuelas Calmecac y Tepochcalli 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará el origen mítico de los Aztecas 2. Promoverá la participación de los estudiantes 3. Elaborará en el pizarrón un mapa conceptual 4. Promoverá la participación del grupo 5. Explicará la actividad de "pintura digital" 6. Proporcionará a cada estudiante una tarjeta blanca <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Presentará su trabajo de investigación 2. Participará en la lluvia de ideas 3. Elaborará un mapa conceptual 4. Participará en la actividad de "pintura digital" 5. Expondrá ante el grupo su trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual y grupal - Estructura y contenido del trabajo de investigación - Mapa conceptual de la cultura Mexica - Participación en la "pintura digital"
<p>RECURSOS: Hojas de rotafolio, tarjetas blancas y acuarelas</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> -<i>Arqueología Mexicana. Atlas del México Prehispánico</i>, Mapas de periodos, regiones y culturas, México, Raíces/INAH (Especial 3) -Florescano, Enrique (1988), <i>Atlas Histórico de México</i>, (coord.), México, Siglo XXI, 226 p. -López Austin, Alfredo y Leonardo López Luján (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p. -Manzanilla, Linda y Leonardo López Luján (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

7ª. SESIÓN. CÓDICES PREHISPÁNICOS Y COLONIALES

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Investigará información sobre los códices, características, materiales con los que se elaboraron, formato, contenido - Identificará las principales áreas de procedencia de los códices - Conocerá el origen de sus nombres - Comparará los distintos tipos de códices - Buscará información sobre el tipo de escritura <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizará los distintos tipos de códices - Realizará las actividades con orden y limpieza - Participará con respeto - Adquirirá habilidad para la elaboración de un códice - Manejará los conocimientos necesarios para identificar las características más importantes de un códice 	<ul style="list-style-type: none"> - Códices prehispánicos, coloniales y mixtos 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará la importancia histórica de los códices 2. Integrará cuatro equipos de trabajo 3. Aplicará la actividad "Taller de códices" 4. Seleccionará imágenes del Códice Florentino 5. Entregará a cada alumno un pedazo de papel amate (12x16 cm), papel calca y copia de la imagen a calcar, una vez impresa la imagen en el amate, remarcar la figura con un plumón negro y decorar con pintura de agua. <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Buscará información sobre los códices en libros, revistas y medios electrónicos 2. Elaborará un fragmento de códice en papel amate 3. Explicará el tipo de indumentaria, la simbología, colores y características de las imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> - Información por escrito de los códices en equipo, (entregarla en hojas blancas, con fólder, portada, índice, contenido, conclusiones y bibliografía) - Códice elaborado (individual) - Exposición individual de cada uno de los códices
<p>RECURSOS: Papel amate, lápiz, marcador negro, pinturas vinci, papel calca, copias de imágenes del códice Florentino del siglo XVI, grabadora y música.</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Arqueología Mexicana. Atlas del México Prehispánico, Mapas de periodos, regiones y culturas, México, Raíces/INAH, (Especial 3) -Florescano, Enrique, Atlas Histórico de México, (coord.), México, Siglo XXI, 1988, 226 p. -Gonzalbo Aizpuru, Pilar, Historia de la vida cotidiana en México. Mesoamérica y los ámbitos indígenas de la Nueva España, México, FCE/Colegio de México, 2004, tomo I -López Austin, Alfredo y Leonardo López Luján, Atlas Histórico de Mesoamérica, México, Larousse, 1993, 306 p. -Manzanilla, Linda y Leonardo López Luján (2003), Historia Antigua de México, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

UNIDAD III CONQUISTA Y COLONIA
8ª. Sesión. Tema: Organización eclesiástica de la Nueva España

Tiempo: 2 hrs.

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocerá las fuentes históricas que permiten reconstruir la época colonial - Distinguirá entre conquista militar y religiosa - Comprenderá la organización eclesiástica de la época novohispana - Identificará las principales áreas de evangelización de las órdenes mendicantes - Valorará la función de las cofradías - Estudiará la participación social de la Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario en la ciudad de México. <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizará los distintos tipos fuentes - Identificará las características más importantes la organización novohispana - Comparará eventos pasados con presentes - Valorará la diversidad de fuentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuentro de dos mundos - Organización eclesiástica de la Nueva España - Instituciones eclesiásticas 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realizará una explicación general del tema 2. Elaborará un esquema sobre la época colonial 3. Explicará la importancia de las órdenes mendicantes en la evangelización de los indígenas 4. Distinguirá las principales fuentes históricas 5. Analizará los diferentes tipos de cofradías y su papel durante la época 6. Resaltaré la participación de la Archicofradía del Rosario en la sociedad colonial 7. Presentará diferentes imágenes de documentos de los siglos XVII y XVIII <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborará un mapa mental: época colonial 2. Participará en una lluvia de ideas 3. Comparará la participación social de las cofradías con la actualidad 4. Distinguirá las características iconográficas de diferentes documentos: indulgencias y patentes de cofradías novohispanas 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual - Estructura del esquema de la época colonial - Descripción individual de las características de los documentos - Comentarios sobre la evangelización de las órdenes mendicantes - Diferencias y similitudes de las cofradías en la época colonial con las tradiciones actuales

RECURSOS: Pizarrón, gis, información del tema, copias de fuentes primarias de los siglos XVII y XVIII

BIBLIOGRAFÍA

Bazarte Martínez, Alicia y Clara García Ayluardo, *Los costos de la salvación. Las cofradías y la ciudad de México (siglos XVI-XIX)*, México, CIDE/IPN/AGN

Gonzalbo Aizpuru, Pilar (2004), *Historia de la vida cotidiana en México*, México, FCE, Colegio de México, tomo II

Moreno Campos, Rosa Juana (2004), *La Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario en la ciudad de México (1680-1805)*, México, Tesis de maestría

Moreno Toscano, Alejandra (2001), "La conquista espiritual", Cosío Villegas, Daniel, *et. al., Historia mínima de México*, Decimaprimer edición, México, Colegio de México, pp. 60-66

Vasconcelos, José (1998), "Cortés recibe a los misioneros", *Breve Historia de México*, Prólogo de Luis González González, México, Trillas, pp. 119-124

9ª. Sesión. LA COSMOVISIÓN Y CULTO A LA MUERTE EN LAS CULTURAS: MAYA, TOTONACA, PURÉPECHA, NAHUA Y TRADICIONES ACTUALES

Tiempo: 2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicará las características del aprendizaje cooperativo - Identificará la concepción de la muerte en diferentes culturas - Valorará costumbres y tradiciones mexicanas - Respetará la diversidad étnica y cultural del pasado y presente indígena <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocerá las diferentes creencias en cuanto a la muerte en las culturas maya, purépecha, nahua, totonaca y tradiciones actuales - Rescatará la historia oral - Conservará las costumbres y tradiciones mexicanas - Apreciará la diversidad étnica y cultural de las culturas indígenas - Conocerá la diversidad pluricultural - Compartirá sus conocimientos con sus compañeros 	<ul style="list-style-type: none"> - Cosmovisión y culto a la muerte en las culturas: maya, totonaca, purépecha, nahua y tradiciones actuales 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará dinámica de trabajo a través del aprendizaje cooperativo 2. Integrará cinco equipos de expertos para llevar a cabo el trabajo 3. Organizará la dinámica de trabajo 4. Elaborará lista de chequeo para observar desempeño de los estudiantes 5. Identificará las diferencias entre el culto a la muerte en las culturas maya, totonaca, purépecha, totonaca y tradiciones actuales 6. Propiciará un ambiente de respeto y participación <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Buscará información sobre las diferentes cosmovisiones sobre la muerte 2. Se integrará a un equipo para comentar la información 3. Elaborará un esquema sobre la cultura que le fue asignada 4. Diseñará en equipo un mapa mental 5. Participará en equipo con un experto de mayas, totonacas, nahuas, purépechas y tradiciones actuales 6. Explicará a sus compañeros el tema estudiado 7. Compartirá distintas concepciones sobre la muerte 	<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de información en libros, revistas, Internet, con familiares, amigos o experiencia personal - Investigación sobre la cosmovisión y el culto a la muerte en diferentes culturas - Participación individual, equipo experto y equipo pluricultural - Esquema individual sobre una cultura - Mapa mental elaborado por el equipo experto - Lista de chequeo (claridad en la exposición, dominio del tema e información, tolerancia y respeto)
<p>RECURSOS: Pizarrón, gis, información del tema, hojas blancas, colores, hojas bond y marcadores, pegamento.</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Florescano, Enrique (1988), <i>Atlas Histórico de México</i>, (coord.), México, Siglo XXI, 226 p.</p> <p>González Torres, Yolotl (2001), <i>Diccionario de mitología y religión de Mesoamérica</i>, séptima reimpresión, México, Larousse, pp. 92-93</p>			

10ª. Sesión. ORGANIZACIÓN ECONÓMICA DE LA NUEVA ESPAÑA

Tiempo: 2 hrs.

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicará las características de la economía novohispana - Describirá las instituciones crediticias - Definirá los mecanismos crediticios - Explicará la importancia histórica de Teotihuacan - Identificará la arquitectura de los conventos coloniales - Definirá las características principales del mapa mental <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguirá la organización económica de la época colonial - Identificará los tipos de préstamos: censo consignativo y depósito irregular - Diferenciará las características de las casas - A través de imágenes recorrerá la zona arqueológica de Teotihuacan - Comparará la arquitectura de los conventos Franciscanos y Agustinos - Aprenderá a elaborar un mapa mental - Definirá la importancia de la heráldica 	<ul style="list-style-type: none"> - Estructura económica de la época colonial - Presentaciones: Teotihuacan, Conventos Franciscanos y Agustinos, diseño mapa mental - Heráldica 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará de forma general el tema de la economía novohispana 2. Describirá las inversiones en la agricultura, minería, comercio, inmuebles y préstamos 3. Analizará la participación de las instituciones eclesiásticas en la economía novohispana 4. Definirá las características de un censo consignativo y un depósito irregular 5. Comparará los distintos inmuebles de la época colonial 6. Explicará la importancia de Teotihuacan, arquitectura de los conventos y mapa mental 7. Destacará la importancia de la heráldica <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participará en la lluvia de ideas 2. Comparará las características de la economía novohispana con la actual 3. Relacionará los tipos de inmuebles actuales con los de esa época 4. Identificará la importancia de Teotihuacan 5. Comparará los conventos franciscanos y agustinos con su estado actual 6. Diseñará mapas mentales 7. Elaborará un blasón de su apellido paterno 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual - Contenido del mapa mental de la época colonial - Comentarios sobre la economía colonial, similitudes en los préstamos y tipos de inmuebles - Puntos de vista sobre los sitios históricos de Teotihuacan, conventos novohispanos - Observaciones del mapa mental
<p>RECURSOS: Pizarrón, gis, información del tema, mapa mental, presentaciones en power point, computadora y cañón.</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <p>Moreno Campos, Rosa Juana (2004), <i>Las inversiones de la Archicofradía del Rosario de la ciudad de México (1680-1805)</i>, México, Tesis de maestría</p> <p>Wobeser, Gisela von (1998), "Los créditos de las instituciones eclesiásticas en la ciudad de México en el siglo XVIII" en Martínez López-Cano, Pilar, <i>El crédito en Nueva España</i>, México, Instituto Mora, Colegio Michoacán, COLMEX, IIH, UNAM, (Lecturas Historia Económica Mexicana).</p>			

11ª. Sesión. Juego de la oca: época prehispánica

Tiempo: 2 hrs.

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordará las características de las áreas culturales (Mesoamérica, Oasisamérica y Aridoamérica) - Ubicará las subregiones de Mesoamérica (altiplano, golfo, maya, occidente y Oaxaca) - Identificará espacial y temporalmente las principales culturas que se asentaron en el preclásico, clásico y posclásico - Definirá las características principales del "juego de la oca" <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollará habilidad creativa al elaborar el "juego de la oca" - Recordará los temas estudiados desde el origen del hombre americano a la época colonial - Organizará, jerarquizará e integrará la información en el juego - Recordará la información de las actividades realizadas - Participará con respeto y orden en la actividad 	<ul style="list-style-type: none"> - Origen del hombre americano - Mesoamérica, Oasisamérica y Aridoamérica - Subregiones culturales: Golfo, Altiplano, Mayas, Oaxaca y Occidente - Cultura Cuicuilca, Teotihuacana, Zapoteca, Mixteca, Toltecas, Mexicas, Huastecos, Totonacas, Purépechas 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñará a los alumnos a elaborar un "juego de la oca" 2. Elaborará en el pizarrón junto con los estudiantes la estructura del juego 3. Promoverá la participación del grupo 4. Recordará con los adolescentes los temas de la segunda unidad 5. Aclarará dudas y reafirmará el conocimiento <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Participará en la lluvia de ideas 2. Diseñará grupalmente un "juego de la oca" ordenado cronológicamente. Desde el origen del hombre americano hasta las culturas del posclásico. 3. Identificará las características de cada periodo (indumentaria, flora, fauna, actividades de la vida cotidiana, deidades, instrumentos, alimentación, construcciones, organización social, educación, conocimientos, técnicas, objetos) 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual - Diseño, estructura y contenido del "juego de la oca"
<p>RECURSOS: Pizarrón, gis, información del tema, estructura del juego de la oca</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Arqueología Mexicana. Atlas del México Prehispánico</i>, Mapas de periodos, regiones y culturas, México, Raíces, INAH, (Especial 3) - Florescano, Enrique (1988), <i>Atlas Histórico de México</i>, (coord.), México, Siglo XXI, 226 p. - Manzanilla, Linda, (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p.; - Manzanilla, Linda (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

12. sesión. Visita al Museo Nacional de Antropología e Historia

2 horas

OBJETIVOS	CONTENIDOS TEMÁTICOS	METODOLOGÍA	CRITERIOS EVALUACIÓN
<p><i>Objetivos informativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Recordará las rutas del origen del hombre en América, actividades, materiales, instrumentos de trabajo - Señalará las características de las culturas del preclásico - Ubicará espacial y temporalmente las culturas del preclásico <p><i>Objetivos formativos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observará las principales actividades de los primeros pobladores en el continente americano - Identificará la fauna y flora del lugar - Comparará los tipos de ofrendas y enterramientos - Distinguirá las vasijas antropomorfas, zoomorfas y fitoformas - Relacionará sus conocimientos previos con la visita al museo - Describirá los objetos, piezas y vestigios de cada sala 	<p>Visita al Museo Nacional de Antropología e Historia</p> <p>Salas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Introducción a la Antropología 2. Poblamiento de América y 3. Culturas del Preclásico 	<p>El profesor:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Explicará la información en cada sala 2. Relacionará los temas vistos en clase con los objetos del museo 3. Promoverá la participación del grupo 4. Identificará las características de cada periodo de estudio 5. Promoverá el planteamiento de hipótesis 6. Entregará individualmente una guía de observación <p>El alumno:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planteará preguntas sobre las salas visitadas 2. Identificará en el museo los objetos, piezas, vasijas y utensilios de uso cotidiano 3. Diferenciará las vasijas zoomorfas, antropomorfas y fitoformas 4. Comparará el diseño de las maquetas y los elementos que las integran 5. Resolverá la guía de observación 	<ul style="list-style-type: none"> - Participación individual - Respuestas de la guía de observación (individual) - Planteamientos sobre las condiciones de vida
<p>RECURSOS: Guía de observación, folletos, material de lectura</p>			
<p>BIBLIOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Guía de Museo Nacional de Antropología e Historia</i>, INAH - López Austin, Afredo y Leonardo López Luján (1993), <i>Atlas Histórico de Mesoamérica</i>, México, Larousse, 306 p. - Manzanilla, Linda y Leonardo López Luján (2003), <i>Historia Antigua de México</i>, México, Miguel Ángel Porrúa, Tomo 1 			

ANEXO 2
PROGRAMA DE LA MATERIA DE HISTORIA DE MÉXICO I.

Aprobado y puesto en práctica a partir del 2003 para el Colegio de Ciencias y Humanidades.

UNIDAD II
MÉXICO PREHISPÁNICO 2500 a.C. a 1521

Propósitos:

- Al finalizar la unidad, el alumno analizará el desarrollo histórico de los pueblos prehispánicos en su diversidad espacial y temporal, con base en la distinción de las principales culturas, para determinar los rasgos significativos de la civilización en el México prehispánico y su incidencia en el acontecer histórico mexicano.

TIEMPO: 12 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Utiliza algunos instrumentos para la identificación espacio temporal de las regiones, periodos y culturas prehispánicas. □ Aprecia los rasgos distintivos de la civilización mesoamericana y su continuidad histórica. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Formular hipótesis en torno al por qué en Mesoamérica se desarrolló una civilización más compleja que en otras regiones, a partir de la superposición de mapas elaborados en acetatos (regiones naturales, clima, orografía, hidrología, biodiversidad y de división política). □ Diseñar un friso cronológico, para ubicar las diferentes culturas en los horizontes y regiones mesoamericanos. □ Elaborar un esquema sobre las características significativas de la civilización mesoamericana, a partir del análisis de diversos tipos de fuentes, valorando su presencia en el México actual. 	<p>Regiones del México prehispánico (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica).</p> <p>Periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico).</p> <p>Características de la civilización mesoamericana.</p>

<p><input type="checkbox"/> Reconoce a los Mexicas como la cultura hegemónica en Mesoamérica, a la llegada de los españoles.</p>	<p><input type="checkbox"/> Visitar el museo de Antropología e Historia con una “guía para museo” propuesta por el profesor, a fin de establecer diferencias y semejanzas entre las culturas maya, teotihuacana y Mexica. Los alumnos expondrán en clase el resultado de su visita.</p> <p><input type="checkbox"/> Deducir algunas características culturales y mecanismos de dominación Mexica, a partir de una serie de fuentes presentadas por el profesor.</p>	<p>Principales culturas.</p> <p>Los Mexicas y el contexto cultural del posclásico tardío.</p>
--	---	---

EVALUACIÓN

A partir de las estrategias seleccionadas o desarrolladas por el profesor, se evaluarán los siguientes elementos:

- Conceptos fundamentales de la unidad: civilización, cultura, horizontes y regiones culturales, Mesoamérica, Aridoamérica, Oasisamérica y mecanismos de dominación.
- Habilidades: formular hipótesis; lectura y manejo de mapas; selección, ordenamiento y procesamiento de información; observación museológica e interpretación de fuentes históricas, y expresión oral.
- Valores y actitudes: integración y socialización; aprecio y respeto a la diversidad étnica y cultural del pasado y presente indígena.

BIBLIOGRAFÍA PARA ALUMNOS

Bonfil Batalla, Guillermo, *México profundo*, México, CNCA-Grijalbo, 1990.

Zoraida Vázquez, Josefina, *et al, Historia de México*, México, Santillana, 1998.

PARA PROFESORES

“Atlas de López Austin, Alfredo y Leonardo López Luján, *El pasado indígena*, México, Fondo de Cultura Económica, Colegio de México, 1996.

Florescano, Enrique, (coord). *México en 500 libros*. México, Océano, 1987.

“Tiempo mesoamericano (2500 a.C.-1521 d.C.) Periodos, regiones y culturas prehispánicas.... en Revista *Arqueología*, núm. 1

UNIDAD III
CONQUISTA Y COLONIA 1521-1810

Propósito:

- Al finalizar la unidad, el alumno comprenderá el proceso de imposición de la civilización occidental, en su variante española sobre los pueblos indígenas, a partir de las características de la conquista y la Nueva España para entender la génesis de la sociedad mexicana.

Tiempo: 16 horas

APRENDIZAJES	ESTRATEGIAS	TEMÁTICA
<p>El alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Describe las características que adquirió la sociedad novohispana, como resultado de la imposición española y de la asimilación desigual de dos civilizaciones. □ Aplica el análisis de fuentes de diversa índole, para conocer distintos aspectos de la sociedad colonial (políticos, económicos, religiosos, culturales, etcétera). □ Identifica comportamientos y valores de la población novohispana y los contrasta con los actuales. 	<ul style="list-style-type: none"> □ Caracterizar la España del siglo XV, con base en elementos determinados por el profesor a partir de fragmentos de la película “1492. La conquista del paraíso” u otro video relacionado con el tema □ Inferir los principales elementos de la conquista y exponerlos en un periódico mural. □ Establecer cambios y permanencias entre las formas de gobierno instrumentado por los Habsburgos y Borbones en la Nueva España, a partir de cuadros analíticos presentados por el profesor. □ Elaborar trípticos sobre minería, agricultura, comercio e industria, formas de trabajo y propiedad, en los que se incluyan, entre otros, mapas, líneas de tiempo, texto, imagen y leyendas 	<p>La situación de España en el contexto europeo.</p> <p>El proceso de conquista militar.</p> <p>Sistemas políticos coloniales impuestos por la Corona Española: Habsburgo y Borbón.</p> <p>Organización del trabajo y principales actividades económicas.</p>

	<p>? Valorar en un texto el papel evangelizador, moralizador y educativo de la iglesia en la sociedad novohispana, a partir de la interpretación de imágenes, confesionarios o textos eclesiásticos.</p> <p><input type="checkbox"/> Elaborar un análisis de los principales movimientos de resistencia de la Nueva España, comparándolos con algunos movimientos sociales actuales, a partir de fuentes bibliográficas o hemerográficas.</p> <p><input type="checkbox"/> Elaborar un collage centrado en un personaje novohispano y su entorno social, para desarrollar una relación de empatía con las formas de vida colonial.</p>	<p>Poder material y espiritual de la iglesia.</p> <p>Movimientos de resistencia a la dominación española.</p> <p>Sociedad, cultura y vida cotidiana.</p>
--	---	--

EVALUACIÓN

A partir de las estrategias seleccionadas o desarrolladas por el profesor, se evaluarán los siguientes elementos:

- Conceptos fundamentales de la unidad: civilización occidental, conquista, formas de trabajo y propiedad, virreinato, evangelización, iglesia, criollismo, mestizaje, sociedad novohispana.
- Habilidades: interpretación y análisis de fuentes filmicas, inferencia, expresión gráfica y textual de contenidos históricos; relación y contraste de acontecimientos históricos con el presente y empatía histórica.
- Valores y actitudes: reconocer la persistencia de algunos valores coloniales en las formas de vida actuales.

BIBLIOGRAFÍA

PARA ALUMNOS

Bolaños Cadena, Laura, *La identidad perdida y otros mitos*, México, Vila, 2001.

Brom, Juan, *Esbozo de historia de México*, México, Grijalbo, 1998.

Delgado de Cantú, Gloria M., *Historia de México 1. El proceso de gestación de un pueblo*, México, Alhambra Mexicana, 1997.

PARA PROFESORES

Brading, David, "Apogeo y derrumbe del imperio español", en *La antorcha encendida*, México, Clío, 1996.

Estudio de historia novohispana, Núm. 23, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas.

Florescano, Enrique y Rojas Rafael. "El ocaso de la Nueva España", en *La antorcha encendida*, México, Clío, 1996.

Yuste, Carmen. *La diversidad del siglo XVII novohispano*. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, 2000

ANEXO 3 DATOS PERSONALES

Este instrumento está dividido en dos partes, en la primera permitió conocer información del estudiante (en qué escuela realizó sus estudios de primaria y secundaria, correo electrónico, edad, género, delegación de donde proviene, actividades deportivas y económicas e identificar su materia favorita). En la segunda parte se le pregunta sobre las actividades, técnicas y juegos que le gustaría trabajar en la clase de historia. Se encuentra estructurado de forma mixta, tanto preguntas abiertas como de opción múltiple y ordenar la información.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. Plantel Sur
Historia de México I Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

CUESTIONARIO. DATOS PERSONALES

Nombre completo: _____

Escuela donde cursaste la primaria: a) oficial b) particular
Escuela donde cursaste la secundaria: a) oficial b) particular
Correo electrónico _____

Marca con una (x) la opción que consideres correcta:

- El intervalo de tu edad es de:
a) 14 a 16 años b) 17 a 19 años c) 20 o más
- Género: a) Femenino b) Masculino
- Delegación en donde vives:
a) Álvaro Obregón j) Iztapalapa
b) Azcapotzalco k) Magdalena Contreras
c) Benito Juárez l) Miguel Hidalgo
d) Coyoacán m) Milpa Alta
e) Cuajimalpa n) Tlalpan
f) Cuauhtémoc ñ) Tláhuac
g) Gustavo A. Madero o) Venustiano Carranza
h) Xochimilco p) Otra entidad
i) Iztacalco
- Trabajas: si () no ()
Si tu respuesta es afirmativa especifica _____
- ¿Prácticas alguna actividad deportiva? si () no ()
Si tu respuesta es afirmativa especifica _____
- De las siguientes asignaturas marca del 1 al 6 (de mayor a menor) según el grado de tú preferencia, (por favor no repitas los números).
Historia () Computación ()
Español () Química ()
Matemáticas () Inglés ()

¿CÓMO TE GUSTARÍA LA CLASE DE HISTORIA?

7. De las siguientes opciones marca con una (X) las que te gustaría realizar en la clase:
- a) Subrayar libro de texto
 - b) Exposición de temas
 - c) Elaborar trabajos de investigación
 - () Resumen
 - () Reporte de lectura
 - d) Juegos didácticos
 - () Memorama
 - () Juego de la oca
 - () Serpientes y escaleras
 - () Rompecabezas
 - () Dominó
 - () Maratón
 - e) Ejercicios didácticos
 - () Sopa de letras
 - () Crucigrama
 - () Relacionar columnas
 - () Opción múltiples
 - f) Ubicación geográfica en distintos mapas
 - g) Elaboración de
 - () Fichas bibliográficas
 - () Fichas hemerográficas
 - () Fichas de trabajo
 - () Cuadros sinópticos
 - () Cuadros comparativos
 - () Mapas mentales
 - () Mapas conceptuales
 - () Esquemas
 - h) Aplicación de distintos tipos de pintura
 - () Acuarela
 - () plumones y colores
 - () pintura de agua
 - () pintura digital
 - () pintura corporal
 - () crayola
 - i) Videos históricos
 - j) Música de distintas épocas
 - k) Historieta
 - l) Boletín
 - m) Periódico Mural
8. ¿En qué dinámicas grupales has participado?
- a) Lluvia de ideas
 - d) Concurso
 - g) Teatro guiñol
 - b) Equipos de trabajo
 - e) Caja sorpresa
 - h) Entrevistas
 - c) Debate
 - f) Escenificación
 - i) Visitas guiadas

9. Opinión sobre el curso de Historia de México I en el CCH

ANEXO 4 CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO

En la primera sesión se aplicó el cuestionario diagnóstico con el objetivo de identificar los conocimientos previos de los estudiantes. Se elaboró tomando en cuenta los temas que se abordarían durante el programa, además ofrecería información sobre su nivel académico.

Esta estructurado en tres partes, la primera comprende seis preguntas abiertas sobre el conocimiento histórico; la segunda tiene la finalidad de que el estudiante relacione la ciudad con la cultura a la que pertenece, y la tercera pretende identificar cada cultura según el horizonte cultural.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Historia de México I

Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO

NOMBRE: _____

1. ¿Qué estudia la historia?
2. ¿Para qué nos sirve la historia?
3. Señala dos teorías sobre el origen del hombre en América:
4. ¿Con qué otras disciplinas se relaciona la historia?
5. ¿Cuál es la diferencia entre fuentes primarias y secundarias?
6. Escribe los datos de una ficha bibliográfica:

Del siguiente listado identifica a que cultura pertenece:

CIUDAD	CULTURA
La Venta	
Teotihuacan	
Cuicuilco	
Templo Mayor	
El Tajín	
Monte Albán	
Chichen Itzá	

En el siguiente cuadro ubica a las culturas anteriores de acuerdo al periodo que pertenezcan:

PRECLÁSICO	CLÁSICO	POSCLÁSICO

ANEXO 5

CUADRO COMPARATIVO: TEORÍA DEL ORIGEN DEL HOMBRE AMERICANO

El cuadro permitió integrar la información más importante de las teorías sobre el origen del hombre americano desde las hipótesis más conocidas hasta las últimas investigaciones que se han realizado. Se utilizó para explicar el tema y ubicar geográficamente cada una en un planisferio.

CUADRO COMPARATIVO
TEORIAS SOBRE ORIGEN DEL HOMBRE AMERICANO¹

Autor	Teoría	Especialidad	Origen	Año	Nacionalidad
José de Acosta	Viejo mundo	Jesuita	Europa, Asia, Africa	(1540-1600)	Español
Florentino Ameghino	Origen autóctono	Naturalista	Región meridional de América del Sur	Siglo XIX (1854-1911)	Argentino
Alec Hrdlicka	Asia por el estrecho de Bering (sucesivas oleadas)	Científico antropólogo	Proceden de pueblo asiático, exclusivamente Mongoles	Siglo XX (1869-1943)	Norteamericano De origen Checo
Augusto Méndez Correa	Inmigración del elemento australo-tasmanoide, vía antártida en vez de la transpacífica. Continente americano poblado por el sur desde Australia. Pasando por las islas de Tasmania, Auckland, Campbell, Macquarie,	Antropólogo	Cráneos americanos con rasgos australoide y melanesoide	1925 (nació 1888)	Portugués Nación en Oporto

¹ Alvear Acevedo, Carlos (1976), "El origen del hombre americano", *Historia de México. Épocas Precortesiana, Colonial e Independiente*, vigésima primera edición, México, Jus, pp. 7-11; Comas, Juan (1971), "El origen del hombre americano", *Introducción a la prehistoria general*, 2ª. Edición, México, Instituto de Investigaciones Históricas/UNAM, pp. 246-257; Faulhaber, Johanna (2001), "Antropología biológica de las sociedades prehispánicas" en *Historia Antigua de México*, México, UNAM/INAH/Miguel Ángel Porrúa, vol. I, pp. 23- 29; Lorenzo, José Luis (1978), "Poblamiento del continente americano", León-Portilla, Miguel (Coordinador), *Historia de México*, México, Salvat, tomo 1, pp. 28-35; Mirambell, Lorena (1999), "El paso del hombre al continente americano" en *Atlas Histórico de Mesoamérica*, México, Larousse, pp. 24-30.

	Esmeralda, Balleny, tierras de Marie Byrd Wilkes, Coats, Eduardo VII, Alejandro I, Graham y Palmer, archipiélagos de Shetland del sur, Orcadas, Kalkland, etc.				
Paul Rivet	Origen Múltiple australiano y melanopolinesio -Migraciones estrecho de Bering (elementos mongol y esquimal) y otras por el Océano Pacífico (elementos australiano y malayo-polinesio)	-Antropólogo y político -Estudios de lingüística y etnología comparada	Identificó semejanzas con los Ona de Tierra de Fuego (Patagonia) Lagoa-Santa comparaciones con la Polinesia, por la Atlántida. Estudio de caracteres métricos y somáticos	(nació 1876)	Francés
José Alejo Montandon	Isla de Pascua aislada entre la Polinesia y las costas Chilenas	Antropólogo y explorador		1933 (nació 1879)	Francés Nació en Suiza
Thor Heyerdahl	Realizó travesía desde el Callao (Perú) hasta el atolón de Raroia, archipiélago Tuamotu (Polinesia) en una balsa con materiales de los bosques peruanos. Los habitantes de la Polinesia llegaron a esa región procedentes de América del Sur		Junto con 5 compañeros	1947 (nació 1914)	Nació en Noruega

ANEXO 6 EQUIPOS ÁREAS CULTURALES

Al llegar al salón a cada uno de los estudiantes se le entregó una ficha fomi de un color distinto, con la finalidad de integrar siete equipos de trabajo y buscar la participación de los estudiantes con distintos compañeros, favorecer el intercambio de ideas, aprender a trabajar con el otro, propiciar el compromiso por la tarea, así como promover la integración y el apoyo entre pares.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, plantel sur

Historia de México I

Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

EQUIPOS ÁREAS CULTURALES

EQUIPO: <u>gris</u>	EQUIPO: <u>rosa</u> -
EQUIPO: <u>azul</u>	EQUIPO: <u>rojo</u> -
EQUIPO: <u>Verde</u>	EQUIPO: <u>naranja</u> -
EQUIPO: <u>amarillo</u>	

ANEXO 7 LECTURA ÁREAS CULTURALES

Lectura entregada a cada uno de los estudiantes con la finalidad de que elaboraran en equipo un cuadro comparativo de las tres áreas culturales.

Escalante, Pablo (1993), "Mesoamérica, Aridamérica y Oasisamérica", *Atlas Histórico de Mesoamérica*, México, Larousse, pp. 11-13

A partir de los múltiples estudios que se han realizado sobre el México Antiguo, han surgido diferentes posiciones de criterios taxonómicos y cuerpos conceptuales que pretenden diferenciar zonas y grupos para construir una adecuada perspectiva de análisis. Desde los años cuarenta se ha ido extendiendo el uso de tres conceptos básicos para delimitar y caracterizar grandes áreas culturales identificables en el complejo panorama del México Antiguo: Mesoamérica, Aridamérica y Oasisamérica. Debe señalarse que dichos conceptos son meras herramientas metodológicas para el análisis; sería un error suponer que designan universos cerrados y completamente distintos entre sí. Cuanto más se avanza en el estudio de nuestra historia antigua resultan más claros los contactos entre las diferentes áreas, a la vez que se identifican numerosos elementos comunes, sobre todo en el caso de Mesoamérica y Oasisamérica. Por otra parte, dentro de las grandes áreas coexistieron infinidad de pueblos con características peculiares, por más que compartieran un sustrato de rasgos culturales afines.

MESOAMÉRICA

De las tres áreas, la de mayor complejidad es Mesoamérica; también es la más densamente poblada y la más extensa. Ocupa la casi totalidad de las costas continentales el centro y sur de nuestro país y buena parte de Centroamérica. Esta zona, a diferencia de la del norte, es naturalmente propicia para la agricultura. Cuenta con una gran variedad de suelos y climas, y la mayor parte de ella recibe una precipitación pluvial anual lo suficientemente intensa como para mantener vivos los sistemas hidrológicos que la recorren. Y en caso de eventuales catástrofes climáticas, algunas zonas; con una riqueza capaz de suplir las deficiencias de otras regiones.

Desde el año 2000 a.C., aproximadamente, Mesoamérica comienza a alojar grupos de agricultores sedentarios. Después del surgimiento de estos primeros focos culturales -fundamentalmente en el Altiplano Central y en el Golfo de México- se dará un desarrollo ininterrumpido de diferentes culturas en todo el territorio mesoamericano; culturas relacionadas entre sí y herederas continuas de los avances anteriores.

Algunos rasgos comunes a todas ellas son los siguientes: el conocimiento y utilización de una vasta gama de técnicas para la producción agrícola, fabricación de terrazas y obras hidráulicas de diversa índole, uso del bastón plantador o *huitzoctli* y el azadón de madera o *huictli*; cultivo de maíz, frijol, calabaza, chile, chia y tomate;

preparación de tortillas de maíz con cal; trabajo del algodón; edificación de complejos urbanos y plataformas piramidales escalonadas, uso del estuco para el recubrimiento de superficies arquitectónicas, y trazo de patios en forma de I para el juego de pelota.

También es un rasgo compartido por los diversos grupos mesoamericanos (sin él no habrían surgido muchos de los elementos arriba mencionados) la producción de un amplio excedente regular. Esto dio origen a fenómenos sociales relevantes, como el surgimiento de un estrato dirigente de organizadores de la producción, desligados de los medios de producción directos y mantenidos mediante un sistema de tributación. La existencia de grandes centros urbanos, la multiplicación y complicación de las funciones religiosas, y la progresiva militarización de los señoríos, fueron factores que agudizaron la estratificación. La capa más numerosa, la de los tributarios, tuvo que mantener una sociedad llena de gastos. La contradicción entre tributarios y tributados fue profunda. Paralelamente surgió y se consolidó una extensa red comercial y una capa de comerciantes prósperos, rodeados de riquezas y algunos privilegios, pero sin las prerrogativas y el status de la nobleza.

ARIADAMÉRICA

Muy distintas eran las cosas en el norte del país. Muchos grupos habitaban la inmensa zona de climas áridos y semiáridos que comprende total o parcialmente los actuales estados de Baja California (Norte y Sur), Sonora, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas, Sinaloa, Durango, Zacatecas, Aguascalientes, Guanajuato, Querétaro, San Luis Potosí. Estos grupos tenían por actividades fundamentales la caza de animales como la liebre, el venado y algunas aves, y la recolección de frutas, plantas y raíces. Aquellos que estaban cerca de la costa se dedicaban además a la pesca. Desplazándose de un lugar a otro, formaban ciclos, y sólo se detenían cuando hallaban zonas con recursos abundantes; en ellas formaban pequeños campamentos que levantaban después de unas cuantas semanas.

Los bienes producidos por los grupos ariadamericanos eran escasos. No contaban con mayor ajuar que las pieles con que se abrigan, algunos cestos y redes para transportar y guardar alimentos (para cargar a las criaturas también), y sus utensilios de trabajo: el arco, la flecha, palos arrojados y puntas de piedra. Su forma de organización, por bandas, y sus creencias míticas y prácticas rituales no se cristalizaron nunca en instituciones complejas, pues las condiciones de su vida material no lo permitían.

Frecuentemente los grupos aridamericanos se enfrentaban entre sí, buscando zonas exclusivas para la caza o tratando de arrebatarse la comida. Pero también se enfrentaban a sus vecinos sedentarios. Hubo incursiones de grupos nómadas a los establecimientos más norteños de Mesoamérica, y fueron frecuentes a las aldeas oasisamericanas.

OASISAMÉRICA

Como una mancha verde en medio del desierto, Oasisamérica se localiza en la zona del noreste y noroeste de los estados de Sonora y Chihuahua respectivamente,

extendiéndose también a los estados norteamericanos actuales de Arizona y Nuevo México.

En Oasisamérica hay humedad natural suficiente para cultivar la tierra, generada por un conjunto de ríos medianos que descienden de la Sierra Madre Occidental. La sedentarización en la zona se dio más tardíamente en Mesoamérica y de hecho nunca se dejaron de practicar la caza y la recolección como actividades complementarias importantes, aunque sembraba maíz, frijol, calabaza, chile, tomate, y se había domesticado el guajolote, al igual que en Mesoamérica.

Los grupos oasisamericanos acudieron también a diferentes técnicas auxiliares para hacer producir la tierra; hicieron terrazas y se valieron de canales y depósitos para regular el abastecimiento de agua.

Construyeron y habitaron pequeños núcleos urbanos donde alternaban construcciones semisubterráneas (algunas con fines rituales) y edificios, de hasta cuatro pisos, contruidos con adobe y soportes de madera y piedra. Su actividad artesanal, especialmente en el renglón de la cerámica y la talla de piedra, fue intensa y de gran calidad. Sus prácticas religiosas, así como las del gobierno, fueron más o menos complejas. Sin embargo no parece haberse llegado nunca a un proceso de estratificación similar al mesoamericano. Las sociedades oasisamericanas eran prácticamente igualitarias.

Estas tres grandes áreas culturales -ya se dijo anteriormente- no constituyen universos cerrados, ni sus límites son absolutamente fijos. Yacimientos arqueológicos y fuentes escritas demuestran que en varias ocasiones tuvo lugar una cierta convivencia entre grupos mesoamericanos y cazadores recolectores de Aridamérica. Además, se conoce que la frontera norteña de Mesoamérica tuvo variaciones con el paso del tiempo. Unos cinco siglos antes de la conquista española, zonas que en el siglo XVI albergaban sólo a grupos cazadores recolectores habían sido habitados por agricultores sedentarios con un patrón cultural típicamente mesoamericano.

Incluso los pueblos Oasisamericanos relativamente alejados, tenían contacto con los mesoamericanos. La presencia en Oasisamérica de diversos objetos artesanales de origen mesoamericano, y de otros rasgos como el culto a la serpiente emplumada y el juego de pelota, ha permitido trazar las viejas rutas de migración y comercio. Sabemos que la gente de Paquimé (o Casas Grandes), en el actual estado de Chihuahua, usaba cascabeles de cobre trabajados en la costa del Pacífico y para dar otro ejemplo, que en el Altiplano Central de México se trabajaba abundante turquesa traída de Sonora y Chihuahua.

Si bien la red de rutas era muy superior dentro de los propios límites mesoamericanos, también entre las diferentes áreas existía un contacto sistemático. En largas jornadas a pie, grupos de diferentes orígenes tejían una red que cubría la totalidad de nuestro actual territorio y aún más.

ANEXO 8

CUADRO COMPARATIVO: ÁREAS CULTURALES

El cuadro comparativo se elaboró en equipo, los adolescentes organizaron la información de cada una de las áreas e identificaron la ubicación geográfica, fauna, flora, clima, organización social, actividades económicas, utensilios, alimentación e indumentaria. La lectura que se consultó corresponde al anexo 7.

MESOAMÉRICA	ARIDAMÉRICA	OASISAMÉRICA
-Centro y sur de nuestro país -Altiplano Central y -Golfo de México -desarrollo diferentes culturas: Olmecas, Cuicuilcas, Zapotecas, Mayas, Teotihuacanos, Mixtecos, Purépechas, Toltecas, Mexicas	-muchos grupos habitaban	-mancha verde en el desierto -sedentarización más tardía que en Mesoamérica -Paquimé o (Casas Grandes), Chihuahua
-variedad de suelos y climas -propicia para la agricultura -precipitación anual	-climas áridos y semiáridos	-humedad natural suficiente para cultivar la tierra -conjunto de ríos medianos que descienden de la Sierra Madre Occidental
-densamente poblada -más extensa -eventuales catástrofes climáticas	Baja California (norte y sur), Sonora, Chihuahua, Coahuila, Nuevo León, Tamaulipas, Sinaloa, Durango, Zacatecas, Aguascalientes, Gto, Qro., SLP	-noreste y noroeste de Sonora y Chihuahua, y los estados norteamericanos actuales de Arizona y Nuevo México
-agricultura -cultivo de maíz, frijol, calabaza, chile, chí y tomate -tortillas de maíz con cal	-recolección de frutas, plantas y raíces	-sembraban maíz, frijol, calabaza, chile, tomate -actividades de recolección
-pesca	-pesca (los que vivían cerca de la costa)	
-caza	-actividades caza animales: liebre, venado, aves -frecuentemente se enfrentaban entre sí, buscando zonas para la caza o tratando de arrebatarse la comida	-actividades caza -domesticación del guajolote -actividad artesanal: cerámica y talla de piedra
-aloja a grupos sedentarios	-desplazándose de un lugar a otro -formaban pequeños campamentos que levantaban después de algunas semanas	

	-formaban ciclos y sólo se detenían cuando hallaban zonas con recursos abundantes	
<u>Rasgos comunes:</u> -conocimiento y utilización de técnicas de producción agrícola -fabricación de terrazas -obras hidráulicas -uso de bastón plantador o <i>huitzoctli</i> -azadón de madera o <i>huictli</i>	-bienes producidos escasos -cestos y redes para transportar, cargar alimentos o criaturas	-técnicas para producir la tierra y se valieron de canales y depósitos para regular el abastecimiento de agua
-trabajo de algodón	-utilizaban pieles para abrigarse	
-grandes centros urbanos -edificación de complejos urbanos y plataformas piramidales escalonadas -uso de estuco para recubrimiento de superficies arquitectónicas -trazos en forma de I para el juego de pelota	-utensilios de trabajo: arco, flecha, palos arrojadizos y puntas de piedra -se enfrentaban a vecinos sedentarios (mesoamérica y oasisamérica)	-construyeron y habitaron pequeños núcleos urbanos -construcciones semisubterráneas (fines rituales) -edificios de 4 pisos, construidos con adobe, soportes de madera y piedra
-estratificación social -surgimiento de un estrato dirigente de organizadores de la producción -capa numerosa de tributarios mantuvo a sociedad llena de gastos -capa (estrato) comerciantes prósperos, rodeados de riquezas y privilegios, sin estatus de nobleza	-forma de organización por bandas	-no hubo estratificación social como en Mesoamérica -sociedades oasisamericanas eran igualitarias -contacto frecuente entre las diferentes áreas
-multiplicación y complicación de las funciones religiosas	-creencias míticas y prácticas rituales	-prácticas religiosas y de gobierno (complejas)
-producción de un excedente -sistema de tributaciones -progresiva militarización de los señoríos -red comercial		-usaban cascabeles de cobre trabajados en la costa del Pacífico -en el Altiplano Central se trabajaba la turquesa traída de Sonora y Chihuahua -largas jornadas a pie, grupos de diferentes orígenes tenían una red que cubría la totalidad del territorio

ANEXO 9 LISTA DE CHEQUEO: ÁREAS CULTURALES

Durante el desarrollo de la actividad, se observó y se anotó en una lista de chequeo el desempeño de los estudiantes: lectura individual del material que se les entregó, organización del equipo, disposición a la actividad, conocimiento del tema, respeto a sus compañeros e integración del equipo.

LISTA DE COTEJO: ÁREAS CULTURALES

NOMBRE	Realiza lectura individual	Participa organización del trabajo	Demuestra conocimiento del tema	Acepta comentarios compañeros	Se interesa por la actividad	Promueve ambiente de respeto
1)	si	si	si	si	si	si
2)	si	si	si	no	no	no
3)	si	si	si	si	si	si
4)	si	si	si	si	si	si
5)	si	si	si	si	si	si
6)	si	si	si	si	si	si
7)	si	si	si	si	si	si
8)	si	si	si	si	si	si
9)	si	si	si	si	si	si
10)	si	si	si	no	no	no
11)	si	si	si	si	si	si
12)	si	si	si	si	si	si
13)	si	si	si	si	si	si
14)	si	si	si	si	si	si
15)	si	si	si	si	si	si
16)	si	si	si	si	si	si
17)	si	si	si	no	no	no
18)	si	si	si	si	si	si
19)	si	si	si	si	si	si
20)	si	si	si	si	si	si
21)	si	si	si	si	si	si
22)	si	si	si	si	si	si
23)	si	si	si	si	si	si
24)	si	si	si	no	no	no
25)	si	si	si	si	si	si

ANEXO 10 CRONOLOGÍA: HORIZONTES CULTURALES

A cada uno de los estudiantes se les entregó la cronología con la finalidad de que en equipo elaboraran una línea del tiempo de las culturas Olmeca, Teotihuacana, Maya, Zapoteca, Mixteca, Totonaca, Tolteca, Mexica, Huasteca y Purépecha.

Sociedades	1550 d. C.	Posclásico Tardío	Imperio Mexica	Altiplano Central Tula, Hgo., Cholula, Pue.
	1250 d. C.	Posclásico Temprano	Horizonte Tolteca	Tlatelolco, D. F., Malinalco, Edo. Méx., Jocotitlán y Coixtlahuaca, Edo. Mex. Tenochtitlan, D. F.
	1,000 d. C.	Epiclásico	Colapso de las culturas clásicas Momento de eclecticismo	Oaxaca Mitla y Zaachila Totonaca Cempoala, Ver. Tlahuica Oaxatepec y Tepoztlán, Mor. Purépecha Tzinzunzan, Mich. Maya Chichen Itzá, Kabah, Uxmal, Dzibilchaltún, Tulum, Mayapán
Urbanas y	8,000 d. C.	Clásico Tardío	Esplendor de la cultura clásica	Altiplano Central Teotihuacan, Edo. Méx.
	6,000 d. C.	Clásico Temprano	Horizonte Teotihuacano	Oaxaca Monte Albán Golfo El Tajín, Ver. Maya
	250 d. C.	Protoclásico	Consolidación de la escultura	Palenque, Uaxactún, Toniná, Yaxchilán, Bonampak, Tikal, Quiriguá, Copán, Calakmul, Cobá
Estatales	100 d. C.	Preclásico Tardío	Regionalización	Altiplano central Cuicuilco, D. F., Tlapacoya, Edo. Mex., Copilco, D. F.
	500 a. C.	Preclásico Medio	Horizonte Olmeca	Golfo Olmecas Oaxaca Dainzú Occidente Chupícuaro, Gto.
	1,200 a. C. 2,500 a. C.	Preclásico Temprano o Formativo	Sedentarismo pleno cultivo de plantas Alfarería	Mayas Uaxactún, Kaminaljuyú, Izapa, Ceibal, Dzibilnocac, Altar Sacrificios

ANEXO 11 MAPA MENTAL PERSONAL

Proporcionó información sobre los estudiantes: características físicas, lo que más les gusta hacer, como se identifican en la escuela, su entorno familiar, tipo de mascota y la actividad a la que se van a dedicar cuando sean grandes. También tuvo el objetivo de que aprendieran a elaborar mapas mentales.

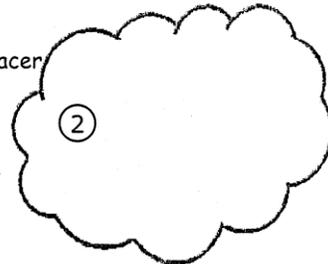
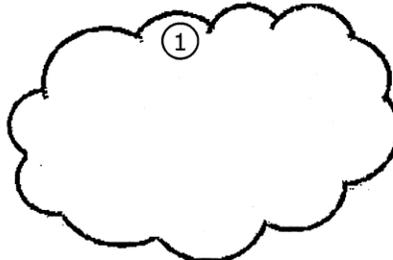
Colegio de Ciencias y
Humanidades, plantel sur

Historia de México I

Sigue los



- 1.- Dibújate en el centro
- 2.- Dibuja lo que más te guste hacer
- 3.- Dibújate en la escuela
- 4.- Dibuja a tu Familia
- 5.- Dibuja a tu mascota
- 6.- Dibújate cuando seas grande



ANEXO 12
GUÍA DE OBSERVACIÓN: ZONA ARQUEOLÓGICA DE CUICUILCO

La guía permitió conocer la opinión de los adolescentes sobre la visita. Se encuentra estructurada en cuatro partes, en la primera se incluyen los datos principales nombre del alumno, lugar de visita, ubicación y horario. En segundo, la descripción del recorrido que se realizó. En tercero las observaciones personales, (qué les gustó del sitio, piezas, ambiente, información del guía, etc.) y en cuarto, observaciones personales (qué cambiarían de la visita, qué temas les gustaría se abordaran, qué lugares les gustaría visitar, etc.)

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, plantel sur
Historia de México I Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

Guía de observación: zona arqueológica de Cuicuilco

Fecha: _____

Nombre del alumno: _____

Visita a: _____

Ubicación: _____

Horario de atención: _____

Describir brevemente el recorrido: _____

Observaciones personales: _____

Sugerencias: _____

ANEXO 13

CRUCIGRAMA: ÁREAS CULTURALES

El crucigrama se trabajó con la finalidad de repasar el tema, que los estudiantes diferenciaron las características de las áreas culturales (alimentación, actividades, tipo de clima, animales, indumentaria, organización social, costumbres).

VERTICAL

1. Área cultural más densamente poblada
2. Con qué material se cubrían del frío
3. Forma de organización social en Aridoamérica (palabra invertida)
4. Técnica de producción agrícola
5. Uno de los cultivos más importantes en Mesoamérica inicia con f (palabra invertida)
6. Animal domesticado en Oasisamérica
7. Actividad de intercambio entre Oasisamérica con Mesoamérica
8. A diferencia de la vida sedentaria de otras áreas los aridoamericanos eran
9. Material para recubrir las superficies arquitectónicas (palabra invertida)
10. Instrumento utilizado para cazar
11. Una de las ciudades donde se localiza Oasisamérica
12. Número de pisos de las construcciones en Oasisamérica
13. Material utilizado para transportar niños
14. Alimento básico de los grupos sedentarios de color verde
15. Lugares donde se concentraba la población centros

HORIZONTAL

1. Actividad alimenticia de los grupos cercanos a las costas:
2. Material utilizado para la construcción
3. Mancha verde en el desierto
4. Base de la alimentación en Mesoamérica
5. Una de las principales actividades en Aridoamérica
6. Tipo de construcción en Oasisamérica
7. Actividad religiosa denominada juego de (palabra invertida)
8. Población de Oasisamérica denominada Casas Grandes o
9. Grupo social rodeado de riquezas, privilegios, sin estatus social
10. Utilizado para cargar y transportar alimentos
11. Actividad común en las áreas culturales para recoger frutos, plantas y raíces
12. Construyeron depósitos para almacenar
13. Actividad artesanal con decoraciones geométricas de las áreas culturales
14. Clima en el área cultural de Aridoamérica (palabra invertida)
15. La sociedad estaba dividida en

ANEXO 14 PREGUNTAS CAJA SORPRESA

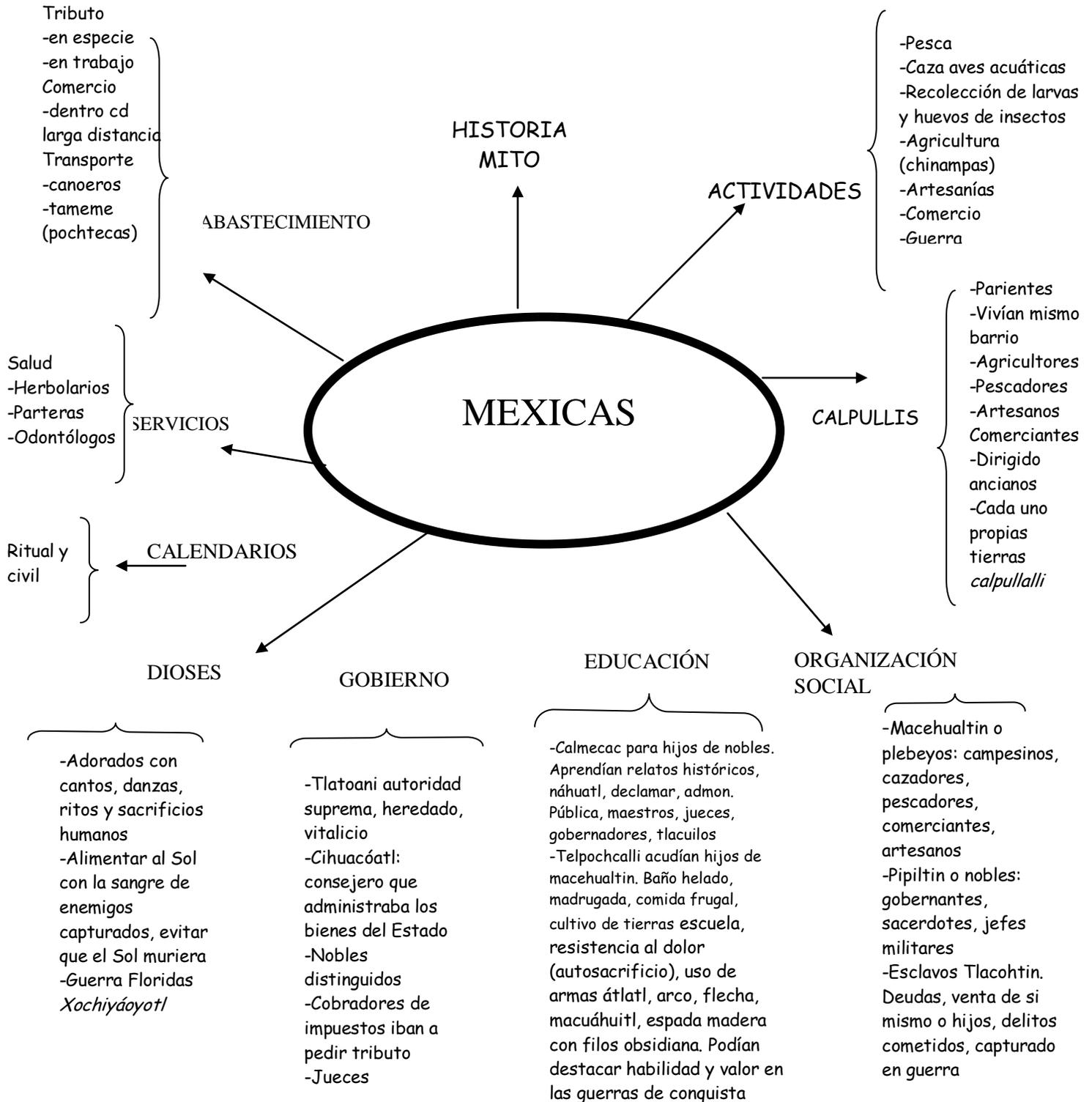
En la dinámica grupal “caja sorpresa” se elaboraron diferentes preguntas sobre el tema de las áreas culturales, con el propósito de repasar el tema y realizar una actividad diferente que involucrara la participación de todo el grupo, sirvió también para aclarar dudas y observar el desempeño de los estudiantes.

¿Qué material utilizaron las mujeres y hombres para cubrirse del frío?
¿De qué forma se organizaban los grupos aridoamericanos?
Menciona la técnica de producción agrícola que se construyó en cerros y montañas
Uno de los cultivos más importantes en Mesoamérica fue ...
¿Qué animal fue domesticado en Oasisamérica y Mesoamérica?
Señala el nombre de la actividad de intercambio realizada entre las áreas de Oasisamérica y Mesoamérica
A diferencia de la vida sedentaria de los grupos mesoamericanos y oasisamericanos los aridoamericanos eran
¿Cuál fue el material que se utilizó para recubrir las superficies de pisos y paredes?
¿Qué instrumento fue utilizado para cazar animales?
¿Cuáles son las ciudades de la actual República Mexicana donde se localiza Oasisamérica?
¿Cuáles son las dos poblaciones de Norteamérica donde se asentaron los grupos oasisamericanos?
Menciona el número de pisos de las construcciones en Oasisamérica
¿Qué material de fibras vegetales fue utilizado para transportar a los niños?
¿Cuál fue el alimento básico de los grupos sedentarios?
¿Cómo se les denomina a los lugares donde se concentraba la población?
¿Cuáles son las tres áreas culturales?
Señala cuál es el área cultural más densamente poblada:
Señala cuál es la actividad alimenticia de los grupos cercanos a las costas:
¿Qué material se utilizaba para la construcción de casas y pirámides?
¿Cuál es el área denominada por el autor “Mancha verde en el desierto”?
Menciona el producto que es la base de la alimentación en Mesoamérica:

¿Cuáles fueron las principales actividades en Aridoamérica?
¿Cuál es el tipo de construcción en Oasisamérica?
Es una de las actividades religiosas más importantes en Mesoamérica, se denomina juego de...
¿Con qué otro nombre se le conoce a la población de Oasisamérica? Llamada Casas Grandes o
¿Cuál fue el grupo social rodeado de riquezas, y privilegios, pero no tenía estatus social?
¿Cuál es el nombre del objeto utilizado para cargar y transportar alimentos?
Señala la actividad alimenticia que realizaban las tres áreas culturales para recoger frutos, plantas y raíces:
Los grupos sedentarios construyeron depósitos para almacenar (un vital líquido)
¿Cuál fue la actividad artesanal desarrollada en las áreas culturales que era decorada con diferentes figuras geométricas?
¿Qué tipo de clima había en el área cultural de Aridoamérica?
¿En qué son similares las áreas culturales de Oasisamérica y Mesoamérica?
¿En dónde vivían los grupos aridoamericanos?
Menciona uno de los principales alimentos básicos de Mesoamérica y Oasisamérica:
¿Qué tipo de animales cazaban?

ANEXO 15 MAPA MENTAL: Mexicas

Este esquema se utilizó para explicar el tema, los estudiantes consultaron previamente información en distintos medios escritos y electrónicos, entre todos se estructuró la información.



ANEXO 16

LECTURA: Mexicas²

El material de lectura se utilizó para exponer el tema y estructurar el mapa mental.

- Pueblo mesoamericano del que se conoce mejor su historia
- En el momento de la conquista, México-Tenochtitlan era el estado más poderoso de Mesoamérica
- Idioma náhuatl
- Se les conoce también con el nombre de Aztecas (no correcta).

HISTORIA. Según las fuentes etnohistóricas del siglo XVI. Salida de Aztlán en 1116 d.C.; fundación de México-Tenochtitlán 1325; *Tenoch* sacerdote fundador de la capital Mexica; Acamapichtli primer tlatoani de Tenochtitlán 1375; Huitzilihuitl segundo sacerdote tlatoani 1396; tercero Chimalpopoca 1417; cuarto Izcóatl 1428; quinto Huehue Moctezuma Ilhuicamina 1440;

MITO. Los grupos venidos de Aztlan buscaban la tierra que les había prometido su dios Huitzilopochtli. Este dios un día pidió a los Aztecas que cambiaran su nombre por el de Mexicas, debido a que habían sido escogidos para gobernar la tierra prometida. Esto generó problemas internos y para dirimir las diferencias el dios colocó en medio del grupo dos *quimiles* (pequeños envoltorios sagrados). Al abrir el primero descubrieron una hermosa piedra verde, por la que divididos en dos bandos pelearon por su posesión, su dios les dijo que no comprendía por que la disputa si aún no abrían el segundo. Los Mexicas descubrieron en él dos palillos, por lo que volvieron a pelear por la piedra verde. Huitzilopochtli se apareció y ordenó a una mitad de los Mexicas quedarse con la piedra verde y que se fueran a fundar Tlatelolco, en tanto a la otra mitad del grupo, les ordenó que se quedaran con los palillos y se fueran a fundar Tenochtitlan, ya que con ellos se hacía el fuego nuevo y era más importante que el jade.

Este relato nos transmite como el designio del dios Hutzilopochtli fue determinante para que una mitad se hiciera cargo del comercio, representado por el *chalchíhuitl*, lo precioso; en tanto, la otra mitad, los tenochcas, al portar los palillos, símbolo de Xiuhtecuhtli, el dios de la tierra cuya sede es el vértice sagrado donde confluyen los cuatro rumbos, los trece cielos y los nueve inframundos. Las dos ciudades nacieron y compartieron el mismo destino. Tenochtitlan controló los poderes ideológico, político y económico, mientras que Tlatelolco participó en las campañas de conquistas militares contra ciudades prehispánicas del valle de México y los llevó a ser grandes comerciantes.

GUERRA. Los Mexicas vivían sujetos a los tepanecas de Azcapotzalco (hombres belicosos que vivían del otro lado del lago de Tetzaco) tuvieron que participar como guerreros en las campañas de conquista de este pueblo y se distinguieron muy pronto por su valentía. Los Mexicas como tributarios de los tepanecas lucharon contra los chichimecas, pero se dieron cuenta de que era su oportunidad para liberarse, y se aliaron con ellos. El más famoso de los reyes que tuvieron los Chichimecas, Nezahualcóyotl, se alió con el rey mexica Izcóatl y los tepanecas fueron derrotados, quedando libres los Mexicas.

² *Tlateloco*, Secretaría de Relaciones Exteriores-Acervo Histórico Diplomático, México, 1990; Barlow, R. H., "Tlatelolco como tributario de la Triple Alianza". *Memorias de la Academia Mexicana de la Historia*, México, 1945, pp. 20-35; Espejo, Antonieta, *Tlatelolco a través del tiempo*, 1945

TRIPLE ALIANZA. Después de la victoria los Mexicas y los chichimecas se aliaron con otro grupo de tepanecas para integrar una unión poderosa. Las tres capitales fueron Mexico-Tenochtitlan, Tetzaco y Tlacopan. Los tres estados se lanzaron a la guerra de conquista, dominando a otros pueblos, a los que exigían tributos. México-Tenochtitlán llevó siempre la delantera y se convirtió en la ciudad más rica y fuerte. Llegaron los Mexicas a dominar en los últimos cien años una extensa área que comprendía hasta el río Pánuco al noreste; hasta el valle de Toluca al occidente; hasta el río Balsas en los límites con los tarascos de Michoacán; hasta el sur de Veracruz por el oriente, y hasta Guatemala por el sureste. Sin embargo, muchos territorios dentro de esta área continuaron independientes.

EDUCACIÓN. Las escuelas atendían a los jóvenes de acuerdo a su extracción social:

Calmécac: acudían los hijos de nobles, institución que se hallaba dentro del recinto ceremonial.

- Aprendían los relatos históricos contenidos en los ámatl o libros pintados (códices), que eran leídos en interminables discursos por los viejos sacerdotes.
- Debían dominar los giros literarios más elegantes de su lengua, náhuatl, declamar con donaire y distinción, aprendían administración pública, preparándose para ser maestros, jueces, gobernadores
- Los que tenían habilidades para la pintura en su momento serían tlacuilos y se encargarían de registrar la historia en dichos libros, utilizando escritura pictográfica.
- Los hijos de sacerdotes seguirían los mismos pasos que sus padres, aprendiendo los relatos mitológicos y las ceremonias que se llevaban a cabo en los templos.

Telpochcalli: acudían los hijos de los pobladores macehualtin, asistían a las escuelas de jóvenes que había en cada barrio.

- Desde la madrugada comenzaban las actividades. Iniciaba con un helado baño en la laguna, comida frugal y muy controlada. Debían cumplir ciertas actividades: cultivo de tierras de la escuela, resistencia al dolor mediante prácticas de autosacrificio, uso de armas como átlatl, arco, flecha, macuáhuatl, espada de madera con filos de obsidiana. Si destacaban por su habilidad y valor en las guerras de conquista, algún día podían ser ciudadanos distinguidos

Las mujeres educaban a las hijas y los varones a los hijos, durante todo el proceso de educación informal que se llevaba en la familia, niños y niñas aprendían las conductas adecuadas y diferentes para cada sexo.

- Durante su vida al lado de sus padres, los niños y las niñas recibían constantes pláticas, discursos y reprimendas.
- Los niños necios o desobedientes eran duramente castigados con golpes y azotes. Uno de los castigos más dolorosos que los padres podían aplicar a sus hijos consistía en punzar su cuerpo con filosas puntas de maguey, (preparándolos a las prácticas del autosacrificio)
- A los niños que reincidían en algún mal comportamiento se les ponía a oler humo de chiles quemados.
- A las niñas adolescentes que mostraban actitudes negativas, como el coqueteo y el gusto por el chisme eran obligadas a barrer de noche a la vista del público; en aquella época, este era uno de los castigos más penosos, (era considerado peor que recibir una paliza).

- Al cumplir los 15 años, los varones adolescentes eran obligatoriamente enviados por sus padres al Calmécac o al Telpochcalli, mientras que las jovencitas continuaban instruyéndose en casa, junto a sus madres, en las labores que las capacitarían para ser buenas esposas.

RELIGIÓN. Creían que los dioses habían creado cinco veces a los hombres, intentos que habían conducido en la última de las eras, la llamada Quinto Sol, a formar al hombre verdadero. Los cuatro soles anteriores habían sido destruidos por grandes cataclismos, y los mexicanos creían que el último, en el que vivían, concluiría debido a terribles terremotos.

DIOSES PRINCIPALES. Todos los dioses eran adorados con cantos, danzas, ritos fastuosos y sacrificios humanos. Los Mexicas fueron famosos por la gran cantidad de hombres que ofrecían a los dioses. Las guerras de conquista tenían como pretexto alimentar al Sol con la sangre de los enemigos capturados. Decían que tenían como responsabilidad evitar que el Sol muriese por falta de alimento.

Huehuetéotl: señor del fuego, viejo	Huitzilopochtli: dios del sol
Tláloc: dios de la lluvia	Tezcatlipoca: señor de la noche
Quetzalcóatl: dios de la aurora y del viento	Coatlicue: diosa de la tierra
Chalchiuhtlicue: diosa del agua	Xipe Tótec: señor de la vegetación
Xólotl: dios del crepúsculo vespertino	Centéotl: divinidad del maíz duro

Xochiyáoyotl o guerra Florida. Se estableció para capturar guerreros, a fin de tener hombres para los sacrificios, no se conquistaba al pueblo que perdía el combate y la lucha terminaba en el momento en que cualquiera de los ejércitos lo pedía.

ANEXO 17 PINTURA DIGITAL Mexicas

Con el propósito de relacionar el tema de la cultura Mexica con una actividad práctica se decidió aplicar la técnica denominada “pintura digital”, la cual consistió en que cada uno de los adolescentes elaboró libremente un dibujo con los dedos, utilizó acuarelas y lo plasmó en una tarjeta blanca. La idea fue realizar una imagen que representara alguna característica cultural, social, económica o política de este pueblo.



Ejemplo de los trabajos realizados por los estudiantes.

ANEXO 18 LECTURA CÓDICES PREHISPÁNICOS Y COLONIALES

El material de lectura facilitó la explicación del tema, se describieron las características de los códices (tipos, materiales, formato, contenido, áreas de procedencia, número de códices que se conservan y origen de los nombres).

CÓDICES O LIBROS PINTADOS "AMOXTLI"³

Tipos:

- Calendarios y datos religiosos: sirven para interpretar antiguas prácticas
- Anales prehispánicos y coloniales: ayudan a reconstruir la Historia de México
- Civiles o profanos: información etnográfica

Características:

- De una gran calidad estética, elaborados por los tlacuilos
- Sirvieron como registros administrativos e históricos

Materiales con los que se elaboraron:

Amate	Pieles curtidas de animal
Lienzos de algodón	Fibras de maguey
Fibras vegetales	Papel europeo

Formato de los códices:

Tira	Hoja	Rollo
Biombo	Lienzo	

Contenido de los códices:

Rituales	Históricos	Genealógicos
Etnográficos	Económicos	Cartográficos
Jurídicos	Tierras	Herbario
Doctrina cristiana	calendáricos	

Áreas de procedencia:

Maya	Oaxaca
Centro de México	Occidente

Se conocen alrededor de 500 códices:

Prehispánicos:	14
Coloniales:	486

Origen de los nombres:

Antiguo propietario (Borgia)	Descubridor (Código Nuttal)
Lugar de donde proviene (Azoyu)	Lugar donde se encuentra (Dresden, Alemania)
Personaje principal (Código Xólotl)	Característica (Código en Cruz)
Por su formato (Rollo Selden)	Material pintado (Lienzo Tlaxcala)
Contenido (Mendoza-Moctezuma)	

³ Aguilera, Carmen, *Códices del México Antiguo*, SEP, INAH, pp. 11-25

ANEXO 19

LENGUAJE PICTOGRÁFICO⁴

El material se utilizó para explicar las características de la escritura de los códices, sus elementos, estructura e interpretación.

El sistema de registro de los códices mesoamericanos -excepto mayas- se compone de tres elementos básicos:

- a) PICTOGRAMAS: figuras que representan seres humanos, animales, plantas y objetos.
- b) IDEOGRAMAS: signos que expresan ideas.
- c) FONÉTICO: signos con valor fonético.

A los dos últimos se les llama glifos, glifos ideográficos y glifos fonéticos

- La figura de un soldado o de un árbol es un pictograma
- La cabeza de un jaguar puede significar el concepto de *tecuaní*, fiera, así como un pájaro con las alas abiertas representa el verbo *patlaní*, volar. Ambos son ideogramas cuyo sentido se derivaría del contexto.
- Un tramo de encía que exhibe los dientes es un signo fonético que indica -en náhuatl- la sílaba *tlán* (partícula de los nombres de lugar), pues *tlantli* significa diente.

Los mensajes básicos transmitidos por los códices se formulan por medio de pictogramas y son complementados con los glifos ideográficos.

Los glifos fonéticos son escasos y se utilizan por lo general para precisar la pronunciación de los locativos. Por eso definimos el sistema de registro de los códices como predominantemente pictográfico, con un complemento ideográfico y un incipiente fonetismo.

Convenciones pictográficas:

Para que los pictogramas transmitan de modo eficaz un significado, es preciso emplearlos conforme a ciertas reglas, ceñirlos a ciertos estereotipos que constituyen un lenguaje pictográfico. Los estereotipos pictográficos se usan para identificar personas y objetos y para precisar las características de las acciones que llevan a cabo. Para indicar que un personaje es viejo se deben dibujar dos arrugas en su rostro y se le debe representar chimuelo; si se trata de un sacerdote, la piel se pintará generalmente de color negro, y si es una mujer deberá llevar alguna prenda distintiva como el quechquémitl, etc. La acción de caminar se señala con un braceo, y la de ir a la guerra con un escudo y una flechas colocadas en la mano del personaje, etc.

⁴ Escalante Gonzalbo, Pablo (1999), *Los códices*, primera reimpresión, México, Tercer Milenio, pp. 8-9

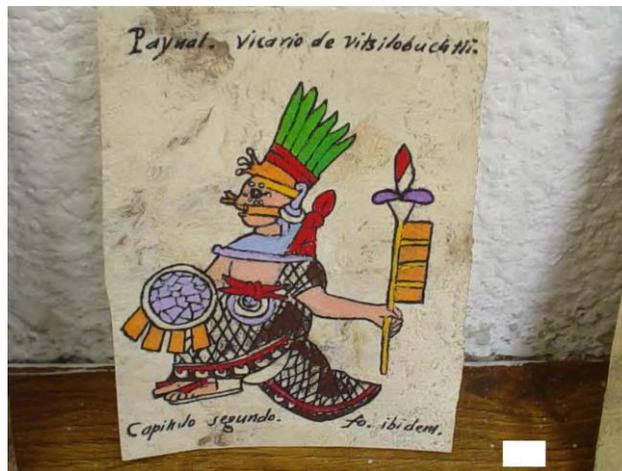
ANEXO 20 LECTURA CÓDICE FLORENTINO

La lectura se utilizó para describir las características generales del Códice Florentino (lugar de procedencia, año de elaboración, localización, estructura y contenido).

CÓDICE FLORENTINO
<ul style="list-style-type: none">❑ Manuscrito en papel europeo con hojas escritas por los dos lados❑ Contiene aproximadamente 1846 ilustraciones❑ Área del Centro de México❑ Procede de Tlatelolco, D. F.❑ Realizado después de la llegada de los españoles entre 1578 y 1580❑ El original se encuentra en la Biblioteca Medicea-Laureniana de Florencia, Italia❑ Una copia de seis volúmenes, manuscrita por Francisco del Paso y Troncoso e ilustrada por Genaro García en 1893 y 1894, la conserva la Biblioteca Nacional de Antropología e Historia.❑ Contenido ritual, calendárico, histórico y etnográfico❑ Este códice es la fuente más importante para el estudio de la cultura Mexica. Es el manuscrito final que reúne los doce libros que elaboraron fray Bernardino de Sahagún y sus ayudantes indígenas❑ La mayor parte de las páginas del códice están dispuestas en dos columnas, la izquierda contiene el texto en español y la derecha el texto en náhuatl.❑ El texto de ambas columnas fue embellecido por ilustraciones referentes a los temas tratados, diseños ornamentales y viñetas ya muy occidentalizadas.

ANEXO 21 IMÁGENES CÓDICE FLORENTINO

El taller de códices se realizó con la finalidad de acercar a los adolescentes a las fuentes de primera mano, reflexionaran sobre su valor e importancia histórica, recrearan el trabajo de un “tlacuilo” y se dieran cuenta de las habilidades que se requerían para elaborar un códice. Se entregó a cada asistente una imagen a calcar, papel carbón, papel amate, pincel y pinturas de agua. Primero calcaron la imagen y después la pintaron con diferentes colores.



ANEXO 22
GUÍA DE OBSERVACIÓN:
MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA

La guía permitió que los estudiantes expresaran su opinión de las salas y lo que más les había interesado.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, Plantel Sur
Historia de México I Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

GUÍA DE OBSERVACIÓN
MUSEO NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA

NOMBRE _____ FECHA: _____

Lugar visitado: _____

I. Nombre de las salas visitadas:

II. De cada sala escribe lo que más te gustó y ¿por qué?

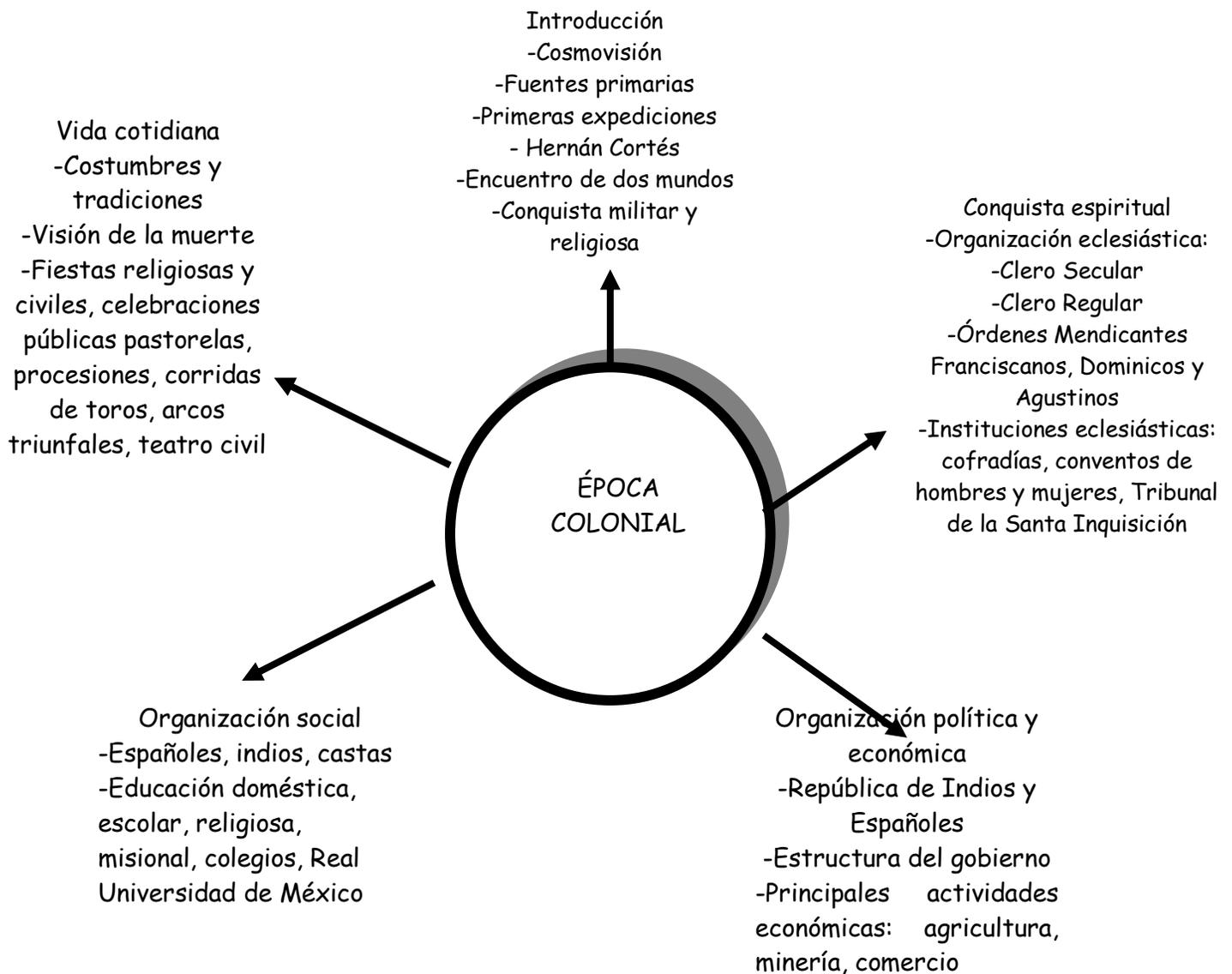
Describe las piezas o escenario, tipo de material, tamaño y si deseas dibújalo.

III. Después de visitar el museo. ¿Cuáles son tus comentarios?

No olvides sellar tu guía.

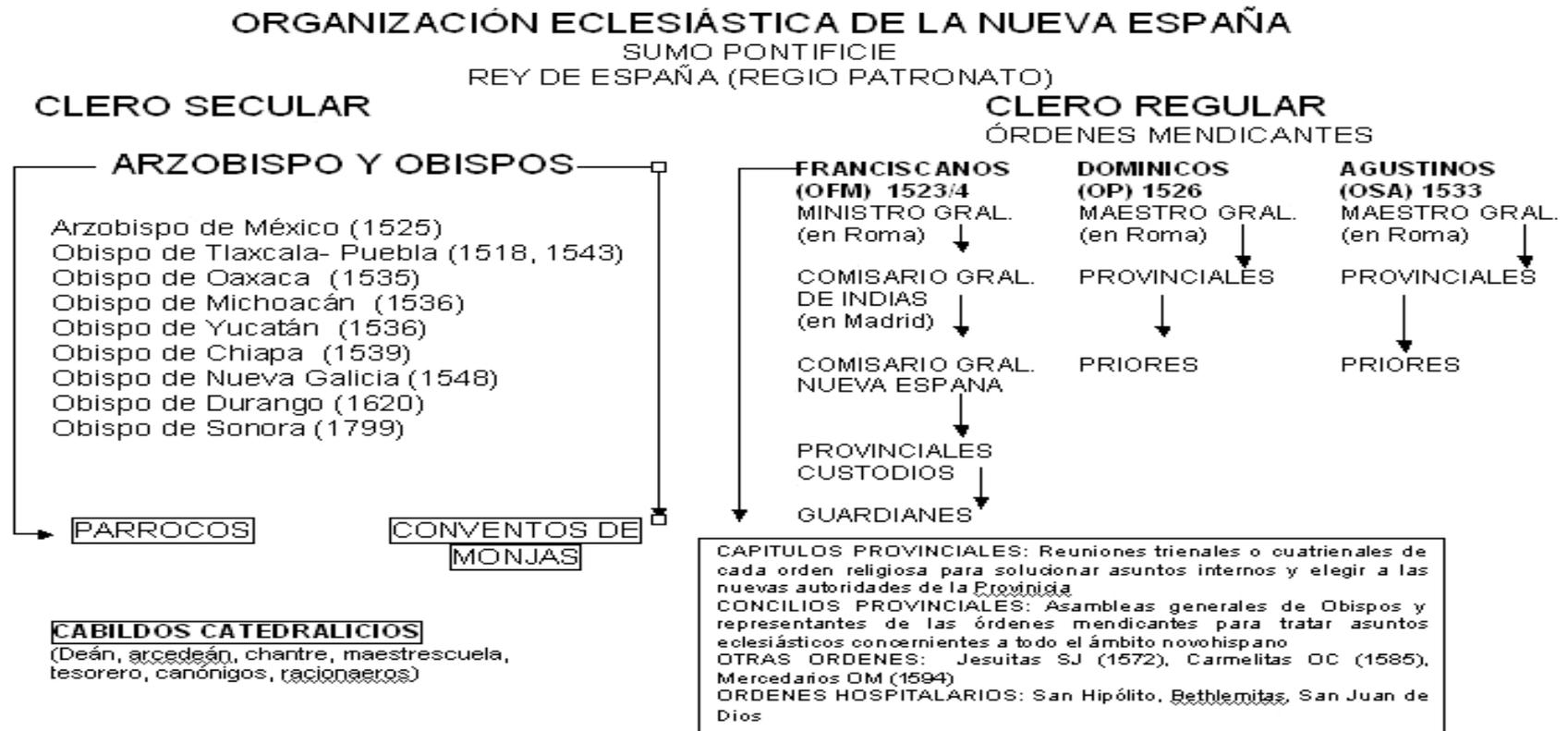
ANEXO 23 MAPA MENTAL ÉPOCA COLONIAL

El mapa se utilizó explicar el tema. Está estructurado en cinco apartados (encuentro de dos mundos, conquista militar y espiritual, organización política, económica, social y cultural).



ANEXO 24 MAPA MENTAL: ORGANIZACIÓN ECLESIASTICA

En el esquema se integra la información más importante sobre la estructura eclesiástica de la Nueva España, distingue desde la alta jerarquía y la división entre el clero secular (arzobispos, obispos, párrocos, conventos de monjas) y el regular (órdenes mendicantes: franciscanos, dominicos y agustinos).



ANEXO 25

LECTURA: ÓRDENES MENDICANTES

Se seleccionó esta lectura con el objetivo de explicar el tema de la conquista espiritual.

Moreno Toscano, Alejandra, "La conquista espiritual", Cosío Villegas, Daniel, *et. al.*, *Historia mínima de México*, Decimaprimer edición, México, El Colegio de México, 2001, pp. 60-66

La expresión de "conquista espiritual" fue acuñada por Robert Ricard en uno de los libros clásicos de la historiografía sobre México. Ricard vio en esa "conquista espiritual", o sea el proceso de cristianización e hispanización de los indígenas durante el siglo XVI, la expresión de una crisis de conciencia, la oportunidad de una reinterpretación de la condición de los hombres.

El problema de la cristianización e hispanización del indígena, en última instancia de su "occidentalización", estuvo también ligado a la necesidad de justificar la expansión imperial europea. ¿Qué derechos tenía España para someter nuevos territorios bajo su dominio? ¿La guerra de conquista era una guerra justa? Esas preguntas, de respuestas conflictivas, se encontraron en la base de toda la acción colonizadora de España en América.

Parecía justo, dentro de la tradición occidental cristiana, que un príncipe cristiano reconquistara aquellos territorios que se habían perdido en las batallas contra los infieles, puesto que los detentaban de manera ilegítima. Pero los indígenas no podían considerarse infieles en el mismo sentido de los moros. Los indígenas americanos fueron considerados más bien como gentiles. Y como gentiles, por derecho natural, gozaban legítimamente de la posesión de sus territorios. Entonces, ¿era justa la guerra que se les hacía? ¿Se justificaba la dominación de sus territorios por un monarca cristiano?

La presencia del hombre en tierras americanas no encajaba bien en la concepción del mundo occidental, y esto produjo grandes polémicas sobre la condición de los hombres. Si los indígenas se consideraban infieles, entonces ocupaban ilegítimamente sus territorios; si, por el contrario eran gentiles, entonces eran los dueños legítimos de sus tierras y los españoles no tenían derecho alguno para despojarlos. Si eran bárbaros, entonces, como quería Aristóteles, eran siervos por naturaleza y su dominio no sólo era justo, sino necesario. A la inversa, si eran considerados en un plano de igualdad con los cristianos, con los mismos derechos y obligaciones, el dominio colonial resultaba condenable.

Durante los primeros años de conquista esas ideas se opusieron continuamente; pero a medida que lograron consolidarse las que justificarán la expansión de los imperios occidentales, a medida que se "legalizó" la nueva condición "colonial" de los habitantes del Nuevo Mundo, esas preguntas dejaron de hacerse.

Aun cuando en la historia las fechas nunca señalan cortes definitivos, pueden utilizarse como puntos de referencia. De la misma manera como la conquista militar se divide en dos momentos diferentes a mitad del siglo XVI, la conquista espiritual pasa por dos periodos distintos.

El primero abarcaría desde la llegada de la primera misión franciscana en 1523 hasta mediados del siglo. El segundo cubre los años que siguen a 1555, fecha en que se reúne el Primer Concilio Mexicano y empieza a definirse la situación que prevalecerá durante el resto de la época colonial.

La primera etapa tiene características bien definidas. La labor de los misioneros parece más libre e independiente durante esos años. Se ensayan diversos métodos de evangelización, nacen instituciones originales como respuesta concreta al problema de evangelización del indígena. Entonces se piensa que el indígena debe ser el mejor instrumento para la conversión de los indios. La labor de los misioneros se centra en la educación de los jóvenes indígenas para lanzarlos después a la aventura de conquistar y occidentalizar su propio mundo. Se cree abiertamente que el indígena debe ser preparado para ejercer actividades sacerdotales. Se acepta que si el indígena puede recibir sacramentos, puede también impartidos. Durante esos primeros años se estudian y conservan las lenguas vernáculas, a las que se traducen los textos fundamentales del cristianismo. En suma, se piensa que entre los indígenas americanos podrá recuperarse la pureza del cristianismo primitivo corrompido en Europa. América, y concretamente el mundo indígena, aparece a los ojos de los primeros misioneros como la materia ideal para realizar las utopías soñadas en la vieja Europa.

Durante el segundo periodo, a partir del medio siglo, se redefinirán radicalmente esas primeras proposiciones. De manera sistemáticas se limitan poco a poco, en aras de la ortodoxia, las libertades de acción y de creación de instituciones de que habían gozado los primeros misioneros. De la misma manera como se inicia el proceso de centralización de las decisiones en manos de la corona española, se reducirá la libertad de acción de las órdenes regulares sometiénolas a la autoridad de los obispos.

Muchas de las instituciones florecieron durante los primeros años del siglo XVI desaparecerán cuando decae el apoyo material que recibían de las autoridades. Contra la idea de que el indígena podía alcanzar las dignidades sacerdotales, comienza a triunfar la posición que defendía la idea de que no estaba capacitado para dedicarse a estudios superiores. En lugar de mantener vivas las lenguas indígenas, se tomará el partido de la hispanización progresiva de los naturales.

Se ha tratado de explicar ese cambio de actitud recordando la situación que prevalecía en Europa. En efecto, debe tenerse presente que a mediados de siglo, al asumir Felipe II la corona, España se convierte en la defensora de una ortodoxia cristiana amenazada por el cisma luterano. Pero hay que explicar también ese cambio en función del desarrollo mismo del proceso de la conquista. A mediados de siglo quedarían definidas las principales estructuras de dominación colonial. La cristianización e hispanización de los indios se convertirá en una función del estado. Por lo mismo, para apoyar su estructura, tendrá que diseñarse dentro de una situación de dependencia colonial. Como la organización social, la espiritual queda polarizada

entre dos mundos: el de la República de los Españoles y el de la República de los Indios.

En ese sentido, más que crisis de conciencia, la conquista espiritual forma parte integrante del proceso de dominación colonial del siglo XVI. En varios sentidos fue mucho más radical y violenta ésta que la conquista militar. Los conquistadores militares mantuvieron, con algunas modificaciones, ciertas estructuras sociales y de poder autóctonas, como el calpulli, el tributo y ciertas formas colectivas de prestación de servicios personales. En cambio, para construir el cristianismo los conquistadores espirituales, los misioneros, se esforzaron en destruir cualquier pervivencia de la concepción del mundo prehispánico. Destruyeron las bases de todas las relaciones espirituales en un mundo que descansaba fundamentalmente sobre una concepción religiosa de la vida. Con ello se aseguraba su occidentalización; así se inició el proceso de desaparición de las antiguas culturas.

El enfrentamiento a un problema concreto, es decir, el de convertir masivamente a los indígenas y con ello justificar la conquista, produjo la creación de instituciones originales, la aplicación de métodos y técnicas de conocimiento desconocidas en Occidente. Una gran parte de esos procedimientos y de esas instituciones se derivaron de la observación y estudio de las actividades prehispánicas. He aquí algunos ejemplos. Uno sería la aplicación de métodos de enseñanza (y evangelización) que utilizaran simultáneamente las capacidades receptivas audiovisuales del individuo. Como se sabe, los indígenas mexicanos habían logrado desarrollar un tipo de escritura nemotécnica por la que se asociaba a una imagen figurada todo un conjunto de conocimientos. Los cuadros religiosos que adoraron las primitivas iglesias americanas, más que ser concebidos como ornato, era un instrumento efectivo de la evangelización.

El misionero se detenía frente a cada uno, y explicaba la imagen y el simbolismo que deseaba fueron aprendidos por los recién convertidos.

Fue esa necesidad de conversión masiva la que llevó a los misioneros a incorporar, en el diseño de las construcciones religiosas, un elemento arquitectónico absolutamente original; la capilla abierta. En estas capillas, de las que se conservan algunos ejemplos notables por su belleza, podía oficiarse el sacrificio de las misa en amplios espacios abiertos, en el atrio de los conventos, donde podía reunirse a un número de fieles mucho mayor del que hubiera podido congregarse en el interior de la iglesia. Esa misma necesidad llevó a los misioneros del siglo XVI a revivir ciertas prácticas del cristianismo primitivo ya olvidadas en Occidente, como el bautismo por inmersión. Todavía hoy podemos observar una de esas enormes piletas bautismales en el convento de Tzintzunzan, Michoacán.

La relación que existe entre algunas instituciones educativas prehispánicas y las instituciones creadas por los misioneros en el siglo XVI, comienza a estudiarse ahora. Escuelas para nobles indígenas y para muchachos del común, Tepuzcalli y Calmecac, encontraron su contrapartida en las instalaciones educativas de la primera época colonial: los grandes colegios de Santa Cruz en Santiago Tlaltelolco y de San José de los Naturales en el convento de San Francisco, las escuelas parroquiales y las escuelas de los barrios coloniales.

La necesidad de conocer las antiguas prácticas y costumbres religiosas de los indígenas, para poder combatirlos como contrarios al cristianismo, llevó también a los misioneros al estudio de las lenguas y las costumbres prehispánicas. Es por ello que la conquista espiritual se liga directamente con el nacimiento de los estudios etnográficos en el Nuevo Mundo.

Durante los primeros años del siglo XVI los misioneros españoles desplegaron una gran actividad en el estudio de las lenguas indígenas. Muchas fueron alfabetizadas. Se estudió la estructura interna de las principales lenguas y se recopilaron importantes vocabularios con las definiciones precisas y los diversos significados de cada palabra. Además, se tradujeron numerosas obras religiosas a las lenguas indígenas, algunas de las cuales se imprimían durante esos años. La imprenta fue un instrumento de gran utilidad para los misioneros en el trabajo de evangelización del indígena.

Se hicieron también estudios muy detallados de las costumbres, ceremonias y prácticas religiosas de los indígenas. Entre todos, el de mayor importancia fue sin duda el trabajo realizado por fray Bernardino de Sahagún, pues durante diez años recogió pacientemente los datos que le proporcionaban sus informantes indígenas. El misionero franciscano logró reunir con ellos un tratado completo sobre la vida y religión de los mexicanos, que permitió a los estudiosos posteriores reconstruir aspectos de la vida indígena que de otra manera se habrían perdido para siempre.

Como la conquista militar, la espiritual ofrece diversidades regionales importantes. En términos generales puede decirse que esas diferencias nacieron de los distintos tiempos de penetración de las órdenes misioneras en el territorio. Los franciscanos, los primeros en llegar, se establecieron en el centro de México, en algunas zonas de Michoacán, y más tarde se extendieron rumbo a la Huasteca y el Pánuco. Los dominicos, segundos por el orden de su llegada, extienden sus casas y conventos sobre la zona de Oaxaca; la mixteca, la región zapoteca, el reino de Tlaxcala. Los últimos en llegar, los agustinos, al encontrar grandes porciones del territorio ya ocupadas por sus hermanos de orden, se establecen de manera más dispersa. Ocupan en el centro de México las zonas otomías y matlatzincas, se extienden rumbo a la sierra de Puebla y se localizan en algunas zonas de Michoacán no ocupadas por los franciscanos. Estas etapas y direcciones de penetración pueden recuperarse señalando en un mapa la localización de los conventos de las diversas órdenes. Las dos grandes líneas de entrada de los franciscanos y de los dominicos aparecen claramente hacia el occidente y el sur, entremezcladas con construcciones agustinas cuya función fue cerrar territorios a la evangelización.

Cada una de estas órdenes dejó una huella distintiva en esos territorios. Las sobrias construcciones-fortaleza de los franciscanos, con sus fachadas platerescas de la primera mitad del siglo XVI y las suntuosas construcciones de los dominicos, se levantaron en lugares en que se concentraban grandes núcleos de población. Más tarde, con el vertiginoso descenso de la población indígena que se inicia desde el momento del contacto y alcanza su punto crítico al comenzar el siglo XVIII, muchos de aquellos centros se verán despoblados y los grandes conventos quedarán, como los vemos hoy, aislados, lejos de los grandes centros de población.

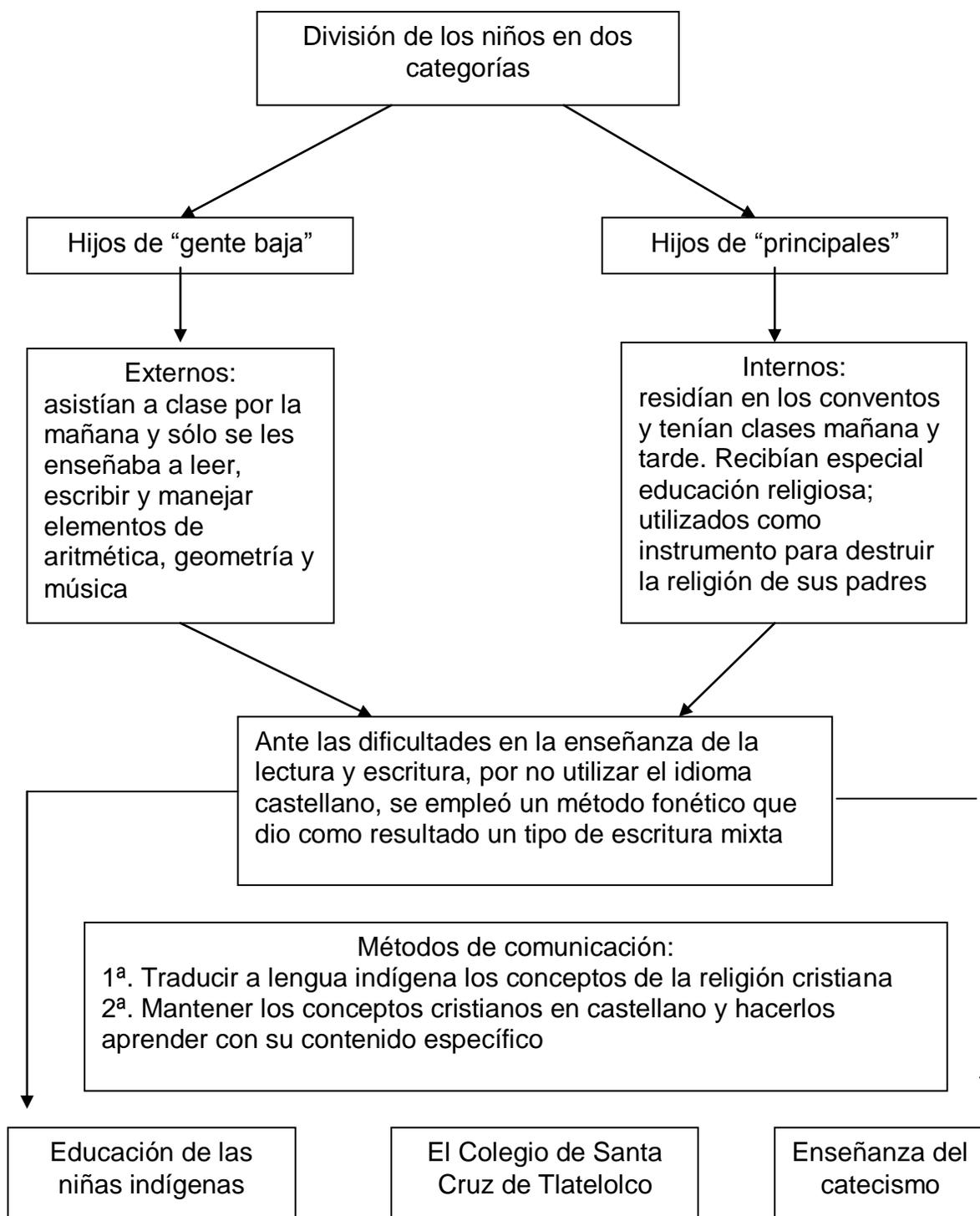
Las diferencias entre las obras de estos misioneros no sólo se perciben en la arquitectura de los conventos. Muchas otras huellas darán personalidad a esas regiones. Se pueden encontrar construcciones de ingeniería hidráulica, grandes presas, acueductos o complejos sistemas de irrigación, creados por los misioneros durante el siglo XVI, en el centro y el occidente de México (Yuridia), algunos de los cuales sirven todavía a sus propósitos originales. La introducción de cierto tipo de cultivos de hortalizas y frutales también acompañará la labor evangelizadora de los frailes.

La conquista espiritual dejó huella en los ámbitos más diversos de la vida de los indígenas. Como organizadores de las nuevas formas de vida comunitaria, los misioneros, y el sacerdote, se convertirán pronto en el centro de la vida de aquellos pueblos conquistados, en rectores de las actividades colectivas y definidores de las nuevas formas de cohesión social.

Es, pues, en el siglo XVI, el siglo de la conquista, el momento en que se rediseñan las relaciones sociales de estos pueblos. La conquista militar y la conquista espiritual, partes integrantes de un mismo proceso, dejan dibujadas las líneas generales de acción que seguirá la Nueva España.

ANEXO 26 ESQUEMA: EDUCACIÓN MISIONERA

El esquema se les entregó a los estudiantes con la finalidad de que identificaran las características de la educación que impartían las órdenes mendicantes a la población indígena (métodos, materias y tipo de instrucción).



ANEXO 27 ESQUEMA: ESTRUCTURA DE GOBIERNO VIRREINAL

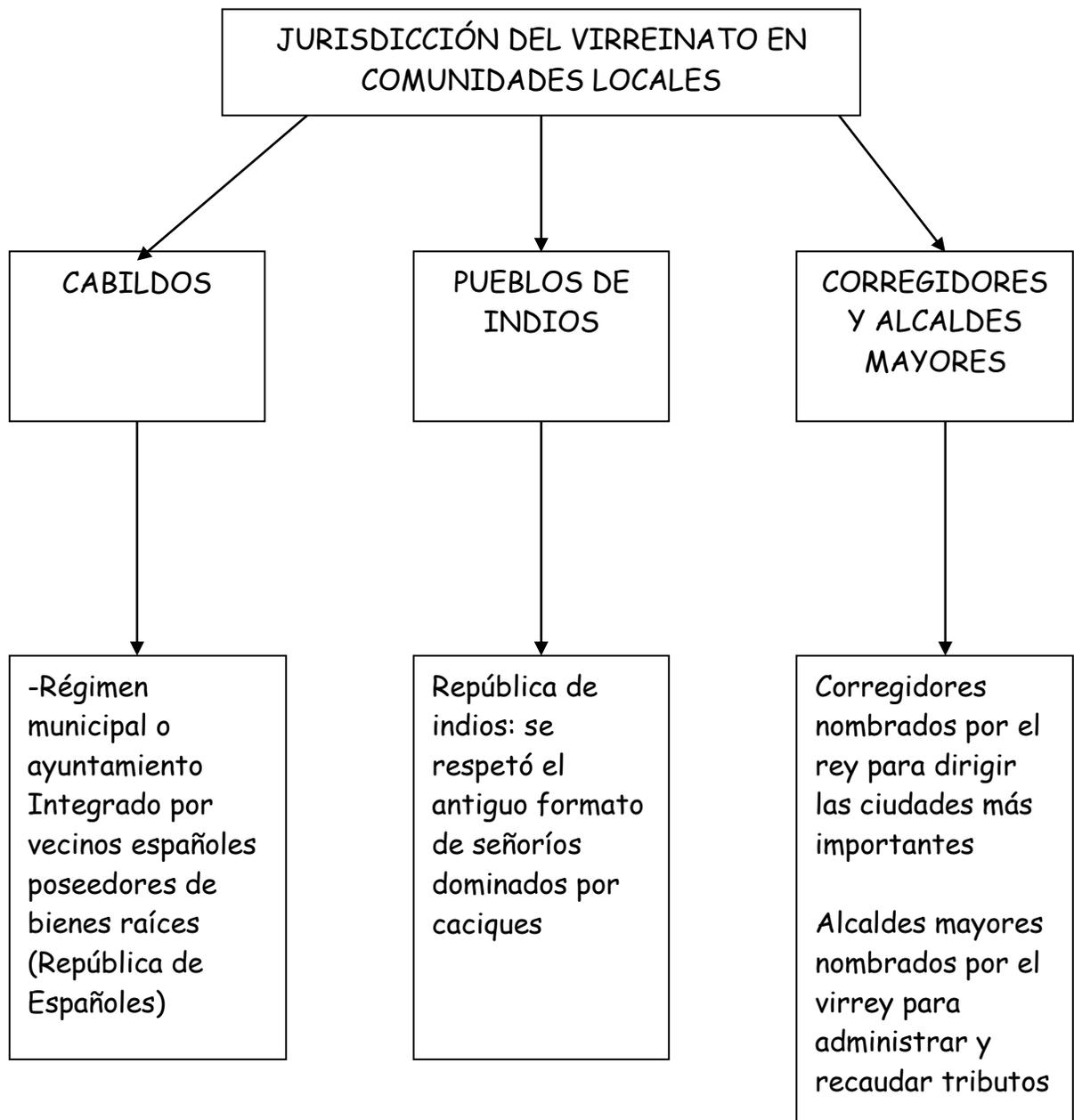
El esquema se les entregó a los adolescentes para que identificaran las atribuciones que tenía el virrey en la Nueva España como gobernador, presidente la audiencia, capitán general, superintendente de la Real Hacienda y como vicepatrono de la arquidiócesis de México.



ANEXO 28

ESQUEMA: JURISDICCIÓN DEL VIRREINATO

Se entregó el esquema a cada uno de los jóvenes para que distinguieran la jurisdicción del virreinato en comunidades locales: nombramiento de cabildos por la República de españoles, señoríos a cargo de la República de indios y corregidores y alcaldes mayores elegidos por el rey.



ANEXO 29

LECTURA COFRADÍAS NOVOHISPANAS

Con este resumen se explicó a los estudiantes el tema de las cofradías. En primer lugar se presentan algunos antecedentes (origen, tipos, características y definiciones). En segundo lugar, se mencionan las cofradías que se fundaron en la Nueva España, (características y tipos), y en tercero se identifican las características de las cofradías espirituales y de retribución.

COFRADÍAS⁵

Jugaron un papel muy destacado en varios ámbitos

- En el campo religioso incrementaron la participación en el culto
- Promovieron la caridad y la asistencia
- Fomentaron la fraternidad con fines espirituales y materiales
- En el ámbito económico prestaron dinero y poseían inmuebles que rentaron

Antecedentes de las cofradías:

- Se remontan al siglo IV en Oriente y al siglo VIII en Occidente con San Bonifacio adquieren la fisonomía de unión evangelizadora, ayuda mutua y caridad. En los siglos X y XI aparecen constituidas en Europa.
- La mayoría de los autores vinculan el surgimiento de las cofradías con los GREMIOS de artesanos que se desarrollaron desde la Edad Media.
- En la baja Edad Media las actividades de las cofradías eran:
 - Caridad
 - Ayuda a los enfermos
 - A los pobres
 - A los extranjeros
 - Reparación de templos
 - Construcción de puentes
 - Recolección de limosnas para las cruzadas
- En España las cofradías lograron su mayor grado de organización en los siglos XV y XVI, se distinguen de acuerdo a características y tipos.
 1. Cofradía religiosa de beneficencia su objetivo ayudar a los cofrades durante la muerte, dándoles entierro "decente y digno", cerca del altar de la capilla de la cofradía.
 2. Cofradía gremial integrada por miembros de un mismo oficio, en especial por comerciantes y artesanos
 3. Cofradía de tipo militar o caballeresco.

⁵ Moreno Campos, Rosa Juana, (2004), *Las inversiones de la Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario en la ciudad de México (1680-1805)*, México, Tesis de Maestría

4. Cofradía de disciplina o penitenciales, su principal manifestación fue la participación en las procesiones de Semana Santa

- En la Nueva España se fundaron las primeras cofradías en el siglo XVI
- Se establecieron en todo el territorio novohispano
- Agruparon a los distintos sectores de la población:
 - Españoles,
 - Indios y
 - Castas
- La palabra COFRADÍA significa "cohermandad o unión de hermanos".
- Son asociaciones de fieles, principalmente laicos (seglares), canónicamente instituidas y gobernadas por el superior eclesiástico.
 - Promover la vida cristiana por medio de especiales obras buenas
 - Culto divino
 - Caridad al prójimo

En la Época Colonial además de las cofradías, existieron también hermandades, devociones, mayordomías y Archicofradías, a veces se utilizaron como sinónimos.

- HERMANDADES: no tenían un cuerpo orgánico, carecían de un hábito propio y de aprobación arzobispal, eran aceptadas por las autoridades eclesiásticas
- DEVOCIONES: eran asociaciones informales para la celebración de la fiesta de un santo patrón, sus miembros recogían limosna una vez al año para la celebración religiosa, llamadas cuadrillas.
- MAYORDOMÍAS: compuestas por los miembros del barrio y el mayordomo se encargaba de reunir los recursos y organizar la fiesta del santo patrón.
- ARCHICOFRADÍAS: tenían derecho de agregar a sí, otras cofradías de mismo nombre y fin, y de comunicarles sus indulgencias y privilegios.

Tipos de cofradías:

- RETRIBUCIÓN TEMPORAL: se establecían cuotas que variaban de dos reales hasta 500 pesos, la mayoría exigía una cuota semanal, mensual llamada "cornadillo" (pequeña moneda) o "jornadillo" (parte del jornal diario).
 - Ayudaban al cofrade materialmente,
 - Le proporcionaban entierro, mortaja, ataúd, misas, rezos por su alma
- ESPIRITUALES: no se establecía ninguna cuota de ingreso, ni periódicas (Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario)
 - Los cofrades rezaban por el santo patrón,
 - Asistían al entierro de los hermanos pobres,
 - Auxiliaban durante las epidemias,
 - Ayudaban a los necesitados y
 - Participaban en las festividades religiosas

ANEXO 30

IMÁGENES: PATENTES E INDULGENCIAS COFRADÍAS NOVOHISPANAS

Las imágenes fueron seleccionadas con la finalidad de que los estudiantes identificaran las fuentes de primera mano, se consideró importante que observaran algunos documentos de los siglos XVII y XVIII. Tres de ellas corresponden a autorizaciones emitidas por el Papa concediendo indulgencias a la población y tres patentes o cédulas de inscripción de varias cofradías novohispanas, en ellas aparecen principalmente imágenes de las ánimas en el purgatorio. Se incluyeron dos imágenes sobre la Archicofradía del Rosario la primera es una invitación para las huérfanas españolas que quieran inscribirse para recibir una dote y la otra es la oración para rezar el rosario.

PATENTES O CÉDULAS DE LAS COFRADÍAS⁶

1. Retrato de la milagrosa imagen del Santísimo Christo que se venera en la iglesia parroquial de Zacatecas (placa de cobre que se usó para elaborar patentes del siglo XVIII)
2. Sumario de indulgencias y gracias de las Archicofradías del Santísimo Sacramento
3. Patente y carta compromiso de la Congregación del Santísimo Sacramento del altar. Pasqual Barlon encargado de la cocina. Santísimo Patrón de los cocineros
4. Patente cofradía de las ánimas del purgatorio fundada en la Catedral
5. Sumario de indulgencias y gracias concedidas. Congregación y cofradía de las Benditas Ánimas del Purgatorio
6. Aviso al público. Sorteo de huérfanas de la Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario
7. Obligación para el Rosario perpetuo de quince misterios. Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario
8. Sumario de las indulgencias y gracias piadosa y devota Congregación y Cofradía de las Benditas Ánimas del Purgatorio de Santa María Santísima Nuestra Señora y su esposo señor San José

⁶ Bazarte Martínez, Alicia y Clara García Ayuardo, *Los costos de la salvación. Las cofradías y la ciudad de México (siglos XVI-XIX)*, México, CIDE/IPN/AGN

ANEXO 31

LECTURA INFRAMUNDO

Esta lectura forma parte de la actividad que se realizó para la celebración del día de muertos, a cada equipo se les entregó información sobre la concepción del inframundo en la culturas maya, nahua, purépecha y totonaca.

CONCEPCIÓN DEL INFRAMUNDO MAYA, NAHUA, PURÉPECHA Y TOTONACA⁷

NAHUAS. *Mictlán* "lugar de los muertos"

Región a donde iban los que habían fallecido de muerte natural. Se suponía que estaba formado por nueve pisos y que era un lugar donde reinaba eternamente la oscuridad. Se encontraba en el Norte, rumbo conocido con el término de *Mictlampa*. Estaba presidido por *Mictlantecuhtli* y *Mictecacíhuatl*. Para llegar al *Mictlán*, el muerto debía pasar por un camino azaroso donde encontraría unas piedras que chocaban entre sí, ocho desiertos y ocho colinas, un cocodrilo llamado *Xochitonal*, viento de obsidianas y por último, un río de nueve aguas llamado el *chiconahuapan*. Este río sólo se podía cruzar con la ayuda de un perrito que había sido sacrificado e incinerado en los funerales de la persona. Al llegar al *Mictlán* el muerto tenía que presentarse ante *Mictlantecuhtli* y *Mictecacíhuatl* y entregarles regalos; estos, a su vez, le indicaban a qué lugar debía ir. Según un mito, *Quetzalcóatl* bajó al *Mictlán* a recoger los huesos de los muertos para crear la nueva humanidad.

MAYAS.

Era un lugar que se encontraba dentro de la tierra y a él iban, generalmente, la mayoría de las almas de los muertos. Aunque hay diferentes tradiciones, todas afirman que se trataba de un lugar oscuro e inaccesible. Recibía el nombre de Metnal o Xibalbá y de Olontuc entre los mayas Tzotziles. Para llegar a este sitio había que pasar por un difícil camino y se necesitaba de la ayuda de un perro. En el *Popol Vuh* se le llamaba *Xibalbá* y se señala que su entrada estaba en Carchá, que es un pueblo cercano a Cobá en Guatemala. El camino al inframundo está lleno de dificultades: se bajan unas escaleras muy inclinadas, se tiene que cruzar un río de rápida corriente que corre entre dos árboles de jícara muy espinosos, otro río de podre, otro más de sangre y por último uno de agua que está entre dos barrancos. Después, se llega a un sitio en donde cruzan cuatro caminos: negro, rojo, blanco y amarillo. El primero es el que lleva a *Xibalbá*. Aquí hay una sala de consejo en donde se encuentran los asientos de los doce dioses o señores del inframundo y otro más de piedra ardiente que quema al que se sienta en él. Hay, además, un jardín con flores y aves propias del inframundo

⁷ González Torres, Yolotl (2001), *Diccionario de mitología y religión de Mesoamérica*, séptima reimpresión, México, Larousse, pp. 92-93.

y que pertenece a los jueces supremos *Hun-Camé* "uno muerte" y *Vucub-Camé*, "siete muerte"; este último tiene también un juego de pelota. Asimismo hay una fuente de la que brota un río y seis casas llamadas "lugares de tormento". En el interior de la casa oscura sólo había niebla, y dentro de la casa donde tiritaban soplaban un viento frío insoportable. Las otras casas eran: una de los tigres y la otra de los murciélagos en donde atacaban estos animales; la de las navajas en donde éstas volaban cortando; y la del fuego que era una especie de horno. Además de *Hun-Camé* y *Vucub-Camé*, existían los otros dioses que habitaban el inframundo, casi todos ellos causantes de enfermedades. Eran: *Xiquiripat*, "lazo corredizo", y *Cuchumatic* "jefe de sangre", causaban derrames de sangre entre los hombres; *Ixquic*, "la de la sangre" considerada como diosa madre, estaba asociada con la vegetación y con la fertilidad, era hija de *Cuchumatic* y la madre de *Hunahpú* y *Xbalanqué*; *Ahalpuch*, "productor de pus", *Ahalganá* "productora de bilis", ambas hinchaban a los hombres y los ponían amarillos; *Chamiabac*, "báculo de hueso" y *Chamiaholom*, "báculo de cráneo", eran los alguaciles de *Xibalbá* y como su nombre lo indica llevaban báculos de hueso y enflaquecían a los hombres hasta producirles la muerte; *Ahalmez*, "productor de suciedad" y *Ahaltocob*, "productor de heridas", les ocasionaban alguna desgracia a los hombres generalmente cerca de sus casas, dejándolos muertos boca arriba. También existe la referencia de otros dioses de la muerte como: los "nueve dioses" o *Bolon Ti Ku*, gobernaban en interminable sucesión, un ciclo o "semana" de nueve días, estaban relacionados con la muerte y la oscuridad, siempre estaban en lucha contra las *Oxlahun Ti Ku* o "trece dioses celestes o trece señores de las capas del cielo"; *Kizin* "hedor" o *Ah Puch* y *Hunhau* al que se asocia con la oscuridad. El inframundo de los mayas era un lugar de enfermedades y olores nauseabundos, cuyos habitantes llevaban adornos de ojos de muertos en lugar de jade y su símbolo especial era el signo % parecido al de porcentaje.

PURÉPECHAS. TARASCOS.

El inframundo se conocía principalmente como *Cumiechúcuaro* y se localizaba debajo de la tierra. Era una región habitada por deidades con apariencia de hombres y animales. Se dividía como la tierra en cuatro rumbos, cada uno con su deidad de diferente color. Se entraba a éste por el Este, rumbo por donde surge el Sol. Existió también un paraíso para los muertos por ahogamiento conocido como *Pátzcuaro*, cuya entrada era el Lago de *Pátzcuaro* "lugar donde se tiñe de negro".

TOTONACOS

La vida en el inframundo es similar a la del mundo, con campos de maíz, jueces, etc. No hay un camino largo y peligroso para llegar a él. Se cree que después de un tiempo de habitar ahí se renace en otra persona y en otro pueblo. El inframundo tiene un dueño, el que con sus ayudantes, los muertos y los aires malos, amenazan constantemente a los pobres totonacos con enfermedades, sobre todo si en los sueños se apoderan de sus almas.

ANEXO 32
LISTA DE COTEJO, COSMOVISIÓN Y TRADICIONES DEL DÍA DE MUERTOS

Se elaboró la lista de cotejo con la finalidad de observar el desempeño de los estudiantes. En primer lugar se tomo en cuenta si habían consultado información sobre el tema en medios escritos o electrónicos, y en segundo si en el equipo en el que participaron demostraron dominio del tema, claridad en la explicación, respeto a sus compañeros, seguridad y participación ordenada.

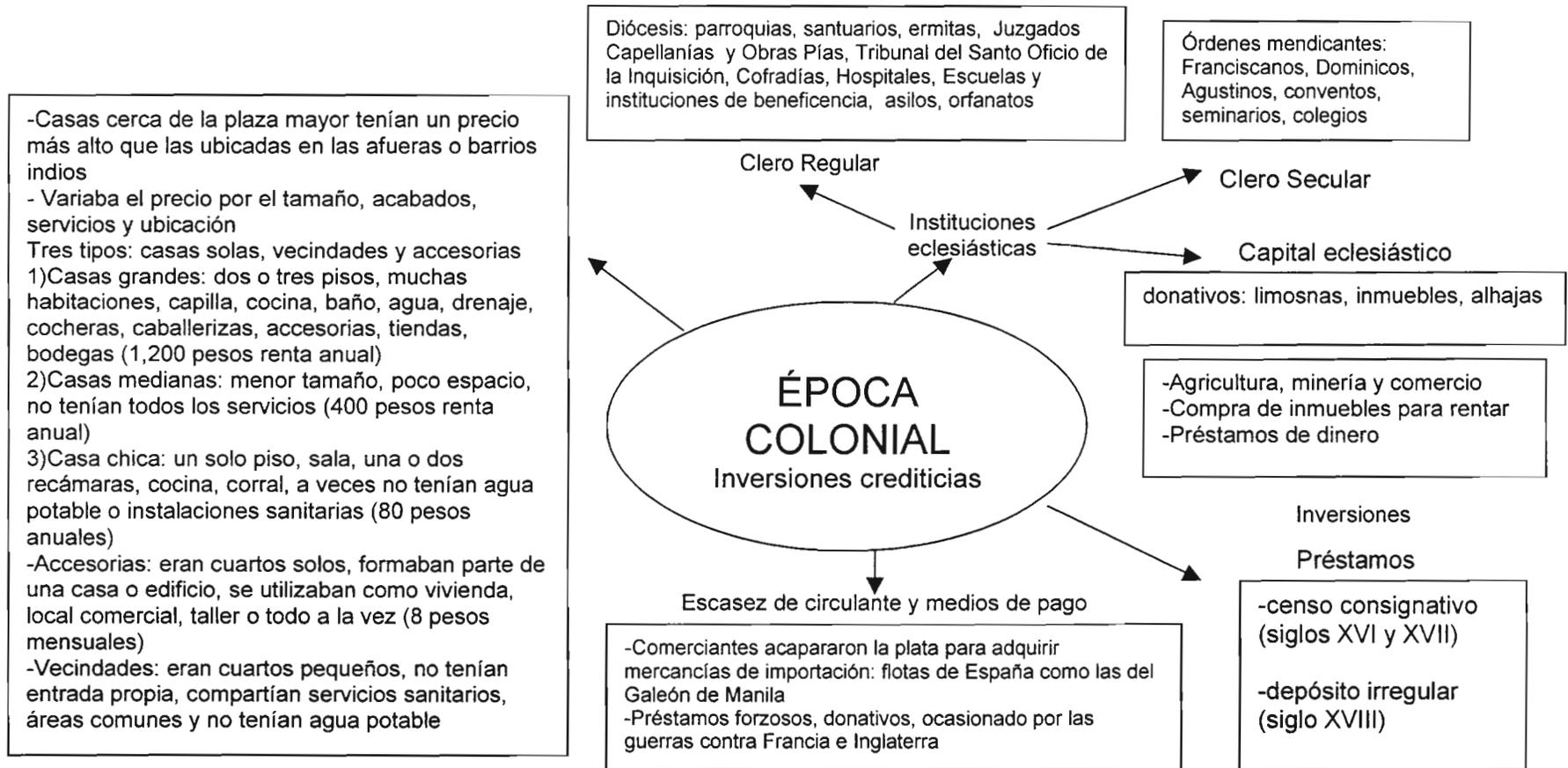
LISTA DE COTEJO
COSMOVISIÓN. TRADICIONES DEL DÍA DE MUERTOS

NOMBRE	Participó en la búsqueda de información	Demuestra dominio del tema	Demuestra claridad al exponer	Manifiesta respeto en el equipo	Refleja seguridad ante el grupo	Permite la participación ordenada
1)						
2)						
3)						
4)						
5)						
6)						
7)						
8)						
9)						
10)						
11)						
12)						
13)						
14)						
15)						
16)						
17)						

ANEXO 33

MAPA MENTAL: ÉPOCA COLONIAL. INVERSIONES CREDITICIAS

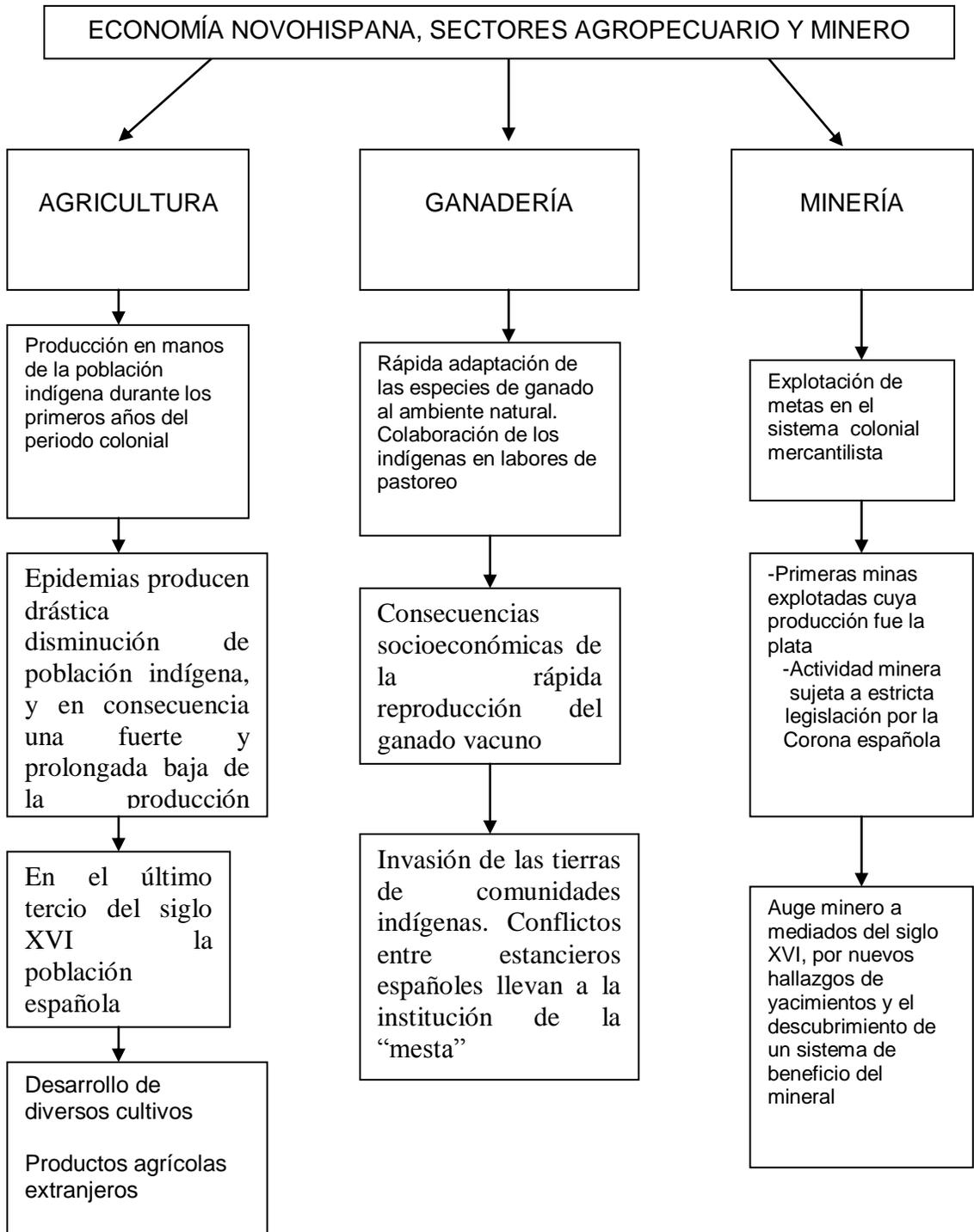
Con el mapa mental se explicó la situación económica durante la época colonial en diferentes ámbitos (agricultura, minería, comercio, préstamos de dinero y bienes inmuebles). Se menciona la participación de las instituciones eclesiásticas, instrumentos de inversión y características de los inmuebles durante ese periodo.



Wobeser, Gisela von (1998), "Los créditos de las instituciones eclesiásticas en la ciudad de México en el siglo XVIII" en Martínez López-Cano, Pilar, *El crédito en Nueva España*, México, Instituto Mora, Colegio Michoacán, COLMEX, IIH, UNAM, (Lecturas Historia Económica Mexicana); Moreno Campos, Rosa Juana (2004), *Las inversiones de la Archicofradía de Nuestra Señora del Rosario de la ciudad de México (1680-1805)*, México: Tesis de maestría

ANEXO 34 ESQUEMA ECONOMÍA NOVOHISPANA

El esquema se entregó a los adolescentes con el propósito de que distinguieran las tres áreas más importantes de la economía novohispana durante el siglo XVI en la agricultura, ganadería y minería.



ANEXO 35 LECTURA HERÁLDICA

La lectura sobre la heráldica tuvo el objetivo de que los estudiantes identificaran la importancia de la heráldica con la historia, además propiciar la búsqueda de fuentes de primera mano e investigaran sobre el origen de sus nombres, significado de los colores y elementos que la integran.

HERÁLDICA

La Heráldica es la ciencia que estudia y fija las normas para la correcta interpretación de los blasones o escudos de armas. Es al mismo tiempo: lenguaje, ciencia y arte. Está ligada al hombre y a la geografía, que determina con sus emblemas a los países, los estados, las ciudades, los pueblos, las instituciones, las familias y los individuos.

La heráldica es lenguaje cuando comunica ideas, tradiciones y hechos memorables o gloriosos a través de las figuras simbólicas y los esmaltes representados en el Escudo de Armas. Es ciencia cuando estudia a los escudos de armas, su composición, su historia, la manera de escribirlos y usarlos; así como las leyes a que están sometidos; como ciencia es invaluable auxiliar de la Historia. Es arte cuando se refiere al modo de representar dichos escudos, quienes sabían de tal arte eran los pintores, los dibujantes, los escultores, los bordadores, los grabadores, los orfebres, los plateros, los joyeros, y demás artistas de profesiones similares.

La Genealogía, del griego geneá, generación y logos, tratado-, es la ciencia que estudia la serie de ascendientes de una persona, investigando las armas ascendentes del llamado Árbol Genealógico. Que muchas veces se complementa con la Heráldica. Según la Real Academia, heraldo, es el Rey de Armas, pero vulgarmente también se le aplica la calidad de mensajero o anunciante de alguna nueva. Y eso es precisamente lo que eran los antiguos heraldos, los portadores de las armas o blasón del señor a quien servían.

COLORES HERÁLDICOS

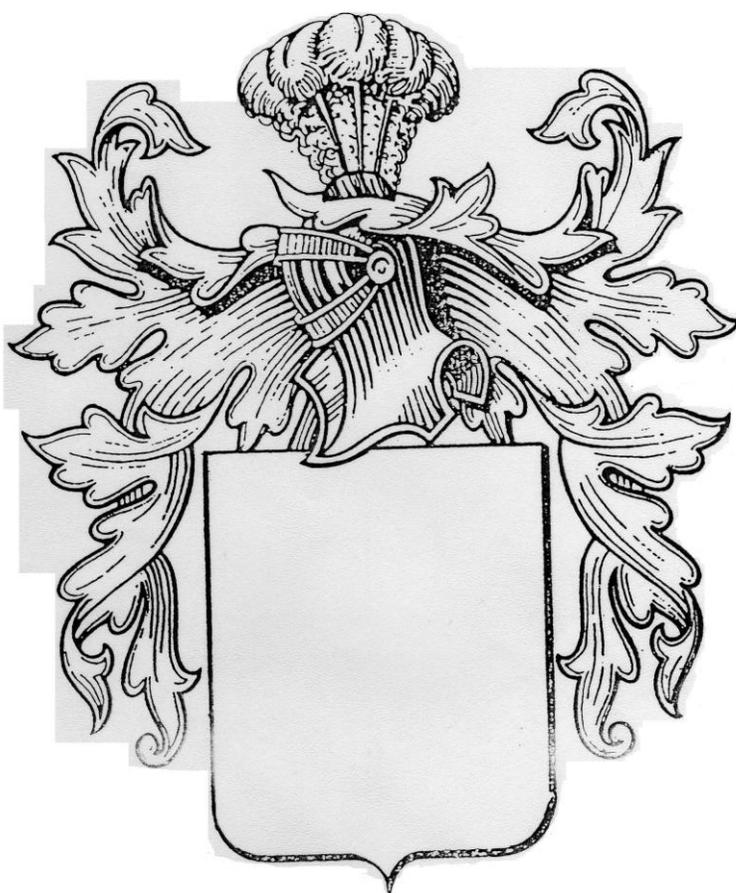
En heráldica se da el nombre genérico de "esmaltes" a los elementos constitutivos de la policromía de las armas, siendo éstos tres: "los metales", "los colores" y "los forros". Los colores en la heráldica española, son cinco:

rojo o gules	azur o azul	sable o negro	sinople o verde	púrpura o morado
--------------	-------------	---------------	-----------------	------------------

Muchas veces se sustituyen -especialmente en dibujos antiguos- por el amarillo y el blanco, respectivamente. El oro se representa por puntos esparcidos con toda regularidad por el campo del escudo. Simboliza, de las piedras preciosas, el carbunclo o topacio; de los astros, el Sol; de los doce signos del Zodiaco, Leo; de los elementos, el fuego de los días de la semana, el domingo, el domingo; de los meses del año, el de julio, de los árboles, el ciprés; de las flores, el girasol; de las aves, el gallo; de los cuadrúpedos, el león, y de los peces, el delfín.

ANEXO 36 BLASÓN

A cada uno de los estudiantes se les entregó el formato para que elaboraran su blasón o escudo, investigaran el origen de su apellido paterno y las características principales (elementos, colores, origen).



ANEXO 37 TABLERO JUEGO DE LA OCA

Se entregó a cada uno de los estudiantes la estructura del juego de la oca con la finalidad de que entre todo el grupo se integrara la información cronológicamente, desde el origen del hombre americano al esplendor de la cultura Mexica.

24	23	22	21	20	19	18	17	16	
25	50	49	48	47	46	45	44	15	
26	51	JUEGO DE LA OCA				63	62	43	14
27	52						42	13	
28	53					61	41	12	
29	54					META		40	11
30	55	56	57	58	59	60	39	10	
31	32	33	34	35	36	37	38	9	
SALIDA		1	2	3	4	5	6	7	8

ANEXO 38

INFORMACIÓN DEL JUEGO DE LA OCA

Se organizó, clasificó y ordenó cronológicamente la información para integrarla al juego de la oca. Se elaboró una lista de características comunes como indumentaria, cultura, fauna, flora, actividades económicas, políticas, sociales, deidades, objetos, tipos de construcciones, conocimientos, etc.

Indumentaria	Cultura	Fauna	Flora	Costumbres	Actividades	Deidades	Conocimientos	Objetos	Elementos negativos
Pintura corporal Pielés Sandalias Huipil Taparrabo Orejera Bezote Nariguera ORG. SOCIAL -Banda -Tribu -Nómadas -Sedentarios clases sociales Nobleza Sacerdote comerciante macehuales especialista	Cuicuilco Olmecas Tlatilco Copilco El Arbolillo Tlapacoya Xochitécatl Chupicuaro Teotihuacan Monte Albán Mayas El Tajín Tula Cacaxtla Xochicalco Cantona México-Tenochtitlan Tlatelolco	mamut venado guajolote perro armadillo ocelote	Frutos raíces Cactus nopales Maíz Frijol Jitomate calabaza Chile Chía Tomate Tortilla	-Culto a la muerte -Culto a la fertilidad (mujer) -Ofrendas Sacrificios humanos Inframundo Deformación craneal -Maroma -Juego de pelota -Guerras Floridas (sacrificio gladiatorio)	Caza Recolección Pesca Cestería Agricultura Cerámica Alfarería Comercio Redes comerciales Educación familiar padres a hijos Calmecac y Tepozcalli	Huehuetéotl Quetzalcóatl Tláloc Xiutecuhli murciélago Jaguar Huitzilopochtli Mictlantecuhli Politeísta Shamán-brujo	Calendario escritura numeración pintura rupestre pintura mural códigos herbolaria observatorios	Armas Puntas de piedra Puntas de flecha lanzas metate figurillas (mujeres bonitas) Material Obsidiana Piritita hematita Jade Jadeíta turquesa Oro	Erupción del Xitle -Bajas temperaturas -Escasez alimentos -Sequía inundación -Tempestad -Temblor -Terremoto -Incendio -Invasión enfermedad -Epidemia -Plaga -Guerra -Muerte

ANEXO 39 TABLERO JUEGO DE LA OCA: ÉPOCA PREHISPÁNICA

Primero se eligieron las casillas positivas y negativas, después se incorporó la información de manera cronológica (preclásico, clásico, posclásico), se estructuró con una secuencia lógica y se tomaron elementos comunes para cada periodo.

24 calendario escritura	23 sequía	22 Teotihuacan	21 quetzal	20 culto muerte ofrendas	19 sandalias, huipil taparrabo	18 pirita, hematita, jade, jadeita	17 Shamán, brujo	16 cerámica
25 Monte Albán	50 obsidiana	49 quetzal	48 Deformación craneal	47 Invasión	46 Inframundo	45 Códices	44 Mayas	15 Olmecas
26 Dios Murciélago	51 juego pelota	MÉXICO- TENOCHTITLÁN MEXICAS META				62 politeísta	43 Urbanización	14 quetzal
27 comercio	52 herbolaria						42 quetzal	13 erupción Xitle
28 quetzal	53 terremoto					61 enfermedad	41 incendio	12 figurillas pintura corporal
29 calabaza, chile	54 Observatorio						40 orejera, bezote nariquera	11 agricultura
30 pintura mural	55 Tula					56 quetzal	57 chac mool	58 Guerras Floridas
31 Quetzalcóatl	32 guajolote perro	33 inundación	34 El Tajín	35 quetzal	36 juguetes movibles	37 clases sociales	38 sacrificios humanos	9 Huehuetéotl
Hombre cruza estrecho Bering SALIDA	1 caza	2 mamut, venado	3 puntas piedra	4 recolección	5 frutos y raíces	6 quetzal	7 Cuicuilco	8

ANEXO 40

INSTRUCCIONES JUEGO DE LA OCA

Las instrucciones son básicas para aplicar el juego. Primero se eligen los elementos positivos (premios) y los negativos (castigos). En segundo, se ubican cronológicamente los acontecimientos. Para los estudiantes del bachillerato adicionalmente se pueden formular preguntas relacionadas con el tema, con la finalidad de que demuestren sus habilidades y destrezas.

INSTRUCCIONES

- 1) Se sortean los participantes para iniciar el juego (utilizar un dado al azar)
- 2) Se colocan en orden en la casilla de salida con su respectiva ficha
- 3) Cada jugador tira dos dados y el número le dará avance y posición en el tablero
- 4) Casillas negativas (castigo): 13, 23, 33, 41, 53 y 61
 - Casilla 13. el jugador espera turno hasta dos tiradas de cada jugador
 - Casilla 23. el jugador quedará ahí hasta que otro llegue a su lugar
 - Casilla 33. el jugador regresa a la casilla de salida
 - Casilla 41. el jugador retrocede tres casillas
 - Casilla 53. el jugador se detiene un turno y retrocede cinco
 - Casilla 61. el jugador cambia su lugar a la casilla 3
- 5) Casillas positivas (premio): 7, 14, 21, 28, 35, 42, 49 y 56 (al caer en alguna de ellas saltará el número de veces que hayan marcado los dados). Por ejemplo, si los dados marcan cinco, volverá a saltar otras cinco casillas.

ANEXO 41 INSTRUMENTO. AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO

Este instrumento se elaboró con la finalidad de que los jóvenes autoevaluaran su desempeño durante el curso. Se estructuró en tres partes, primero la opinión sobre la materia; en segundo la participación, asistencia, tareas, puntualidad; y en tercero su actitud con sus compañeros y con la maestra del grupo.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, Plantel Sur.

Historia de México I

Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNO

Desempeño del alumno:	ALTO			BAJO	
1. ¿Me interesé por conocer el programa?	5	4	3	2	1
2. Mi nivel de asistencia durante el semestre fue	5	4	3	2	1
3. ¿Mostré respeto al desempeño del profesor?	5	4	3	2	1
4. ¿Fui tolerante con mis compañeros de grupo?	5	4	3	2	1
5. ¿Manifesté interés por los contenidos del curso?	5	4	3	2	1
6. ¿Mis participaciones en las clases estuvieron relacionadas con los contenidos del curso?	5	4	3	2	1
7. ¿Realicé por iniciativa indagaciones para complementar los contenidos del curso?	5	4	3	2	1
8. ¿Entregué puntualmente todos los trabajos solicitados?	5	4	3	2	1
9. ¿Considero que logré un buen dominio de los contenidos del curso?	5	4	3	2	1
10. ¿Aprendí distintas técnicas didácticas?	5	4	3	2	1
11. ¿Participé en dinámicas grupales?	5	4	3	2	1
12. ¿Expresé durante el curso mis dudas?	5	4	3	2	1
13. ¿El curso me será útil?	5	4	3	2	1

Gracias por tu participación.

ANEXO 42 INSTRUMENTO. EVALUACIÓN DEL DOCENTE

Con este instrumento se evaluó el trabajo docente. Primero la opinión de los estudiantes sobre el desempeño de la maestra frente al grupo. Segundo dominio del tema, metodología, puntualidad, compromiso y responsabilidad. Tercero su interrelación con los alumnos (escuchar puntos de vista, resolver adecuadamente dudas, favorecer un ambiente de respeto y participación).

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, Plantel Sur.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN SOBRE EL TRABAJO DESEMPEÑADO POR LA MAESTRA ROSA JUANA MORENO CAMPOS

Instrucciones: Marca con una (X) la respuesta que consideres más adecuada, toma en cuenta que la mayor puntuación corresponde al (5) y la menor a (1)

Desempeño del profesor:	ALTO			BAJO	
1. ¿Definió los objetivos de cada tema?	5	4	3	2	1
2. ¿Escuchó los puntos de vista de los alumnos?	5	4	3	2	1
3. ¿Fue puntual durante las clases?	5	4	3	2	1
4. ¿Explicó claramente los contenidos del curso?	5	4	3	2	1
5. ¿Resolvió las dudas planteadas por los alumnos?	5	4	3	2	1
6. ¿Propició un ambiente de respeto y participación?	5	4	3	2	1
7. ¿Evalúo los trabajos solicitados?	5	4	3	2	1
8. ¿Aplicó técnicas didácticas?	5	4	3	2	1
9. ¿Implementó dinámicas grupales?	5	4	3	2	1
10. ¿Evalúo las actividades desarrolladas?	5	4	3	2	1
11. ¿Solicitó alguna visita extraescolar relacionada con el programa?	5	4	3	2	1
12. ¿Vinculó los contenidos de la materia con otras asignaturas?	5	4	3	2	1
13. ¿Utilizó distintos materiales didácticos?	5	4	3	2	1
14. ¿Consideras que presentó actividades que te ayudaran aprender los temas de historia?	5	4	3	2	1

Gracias por tu participación.

ANEXO 43 INSTRUMENTO. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL CURSO

Con este instrumento se evaluaron las actividades realizadas en clase, primero el trabajo individual, en equipo y grupal; y en segundo las estrategias de aprendizaje: mapas geográficos, mapas conceptuales, cuadro comparativo, línea del tiempo, código, pintura digital, y tareas de investigación.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, Plantel Sur.
Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DEL CURSO DE HISTORIA DE MÉXICO I
Instrucciones: Marca con una (X) la respuesta que consideres más adecuada, toma en cuenta que la mayor puntuación corresponde al (5) y la menor a (1)

Actividades del curso	ALTO			BAJO	
1. Dinámica inicial (nombre, actividad que te gusta hacer y helado favorito)	5	4	3	2	1
2. Localización en un planisferio sobre el tema de las Teorías sobre el origen del hombre americano:	5	4	3	2	1
3. Integración de equipos de acuerdo a fichas de colores	5	4	3	2	1
4. Elaboración de un cuadro comparativo por equipos sobre el tema de las Áreas culturales	5	4	3	2	1
5. Dinámica grupal: Caja sorpresa tema Mesoamérica, Oasisamérica y Aridoamérica	5	4	3	2	1
6. Localización geográfica de las tres áreas culturales tema Mesoamérica, Oasisamérica y Aridoamérica	5	4	3	2	1
7. Recortar, identificar y pegar ilustraciones sobre las regiones culturales de Mesoamérica	5	4	3	2	1
8. Elaboración por equipos de la línea del tiempo de los periodos Preclásico, Clásico y Posclásico	5	4	3	2	1
9. Exposición ante el grupo sobre la línea del tiempo de los horizontes culturales	5	4	3	2	1
10. Tarea realizada sobre la cultura, educación, política y sociedad de la cultura Mexica	5	4	3	2	1
11. Actividad realizada por el grupo sobre la elaboración del Mapa Conceptual de la cultura Mexica	5	4	3	2	1
12. Técnica: Pintura Digital elaboración individual de un dibujo sobre el tema de los Mexicas	5	4	3	2	1
13. Tarea sobre los códices: tipos, características, materiales de elaboración, ubicación	5	4	3	2	1
14. Elaboración individual del Códice Florentino en papel amate	5	4	3	2	1
15. Ejercicio sobre los Estilos de Aprendizaje	5	4	3	2	1

Gracias por tu participación.

ANEXO 44

CUESTIONARIO. EVALUACIÓN FINAL DEL CURSO

La evaluación final tuvo dos objetivos principales conocer la opinión de los estudiantes y evaluar el trabajo de los integrantes del grupo, el desempeño de la maestra, así como las actividades del curso.

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, Plantel sur

Historia de México I
Grupo 367.
Turno vespertino

Mtra. Rosa Juana Moreno Campos

EVALUACIÓN

1. ¿Qué te gustó del curso de Historia de México I?
2. Describe alguna actividad realizada en el transcurso del semestre (la que más te gustó)
3. ¿Qué no te agrado del curso?
4. ¿Cuál sería tu propuesta para mejorar las clases de historia?
5. ¿Consideras que aprendiste sobre la historia de México?
6. ¿Crees que te integraste a los trabajos en equipo?
7. ¿Puedes decir que hay solidaridad en tu grupo? ¿Porqué?
8. ¿La maestra favoreció la comprensión de los temas?

Comentarios personales.

ANEXO 45 ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS

En cada una de las clases se registró la participación de los estudiantes, se consideró el trabajo individual, en equipo y en grupo, las visitas extraescolares como todas las actividades realizadas durante el semestre.

1)	Cuestionario inicial
2)	Planisferio Teorías origen del hombre americano
3)	Equipos de colores cuadro comparativo: Áreas culturales
4)	Caja sorpresa: tema áreas culturales
5)	Localización geográfica áreas culturales
6)	Crucigrama áreas culturales
7)	Zona arqueológica Cuicuilco
8)	Ubicación geográfica subregiones culturales
9)	Cuestionario datos personales
10)	Equipos línea del tiempo: Horizontes culturales
11)	Tarea investigar cultura Azteca - Mexica
12)	Actividad pintura digital
13)	Cuadro conceptual: Cultura Mexica
14)	Tarea investigar Códices: tipos, regiones, material, características
15)	Taller de Códices
16)	Mapa mental personal
17)	Visita Museo Nacional de Antropología e Historia
18)	Blasón

ANEXO 46 CALIFICACIONES FINALES

COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, Plantel Sur
Materia Historia de México I.

	CALIFICACIÓN FINAL
1.	10 (diez)
2.	5 (cinco)
3.	6 (seis)
4.	10 (diez)
5.	6 (seis)
6.	10 (diez)
7.	10 (diez)
8.	8 (ocho)
9.	10 (diez)
10.	7 (siete)
11.	10 (diez)
12.	6 (seis)
13.	10 (diez)
14.	8 (ocho)
15.	5 (cinco)
16.	10 (diez)
17.	6 (seis)
18.	9 (nueve)
19.	9 (nueve)
20.	6 (seis)
21.	10 (diez)
22.	10 (diez)
23.	10 (diez)
24.	6 (seis)
25.	10 (diez)
26.	7 (siete)
27.	10 (diez)
28.	5 (cinco)
29.	10 (diez)
30.	7 (siete)
31.	9 (nueve)
32.	10 (diez)
33.	10 (diez)
34.	9 (nueve)
35.	8 (ocho)
36.	10 (diez)
37.	6 (seis)