



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRIA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
(ÁREA DE HISTORIA)

**“EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL APRENDIZAJE DE LA
HISTORIA. ELABORACIÓN DE LA WEBQUEST:
UN VIAJE CON EL JAGUAR POR EL MÉXICO PREHISPÁNICO”**

T E S I S

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

PRESENTA

MANUEL OTERO CASAS

**TUTORA: DRA. LAURA ELENA SOTELO SANTOS
(FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS/ HISTORIA)**

**COMITÉ TUTOR:
DRA. OFELIA CONTRERAS GUTIÉRREZ
(FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA/ PSICOLOGÍA)**

MÉXICO, D.F. JUNIO DE 2014



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.

A mi mamá

Porque en los momentos más difíciles que hemos pasado siempre me enseñaste a luchar, a seguir adelante. De ti aprendí a no rendirme, a perseverar, a caminar. Esas noches tristes siempre las volvías mañanas alegres

Gracias mamá, tus manos tienen la magia de hacerme soñar.

Sólo puedo dedicarte esta tesis y mis sueños.

A mi papá

Aunque te fuiste muy rápido y me quedé con las ganas de tus consejos me enseñaste a viajar y a querer la tierra, por ti conocí a los mayas y empecé a soñar en sus leyendas. Donde quiera que estés, siempre serás un ejemplo y mi eterno compañero de viaje.

A mis hermanas

Gaby, Xóchitl, gracias por hacerme sentir siempre en casa, por apoyarme y hacerme feliz con esos pequeños sobrinos con los que juego a diario.

A mis sobrinos

Rhamsés, Arlette, Denisse e Ixchel: gracias por enseñarme a jugar y a divertirme, con ustedes a un lado, siempre es grato disfrutar hasta los detalles más pequeños, siempre hay infancia.

A Redes Universitarias

A mis camaradas, a mis hermanos, gracias a ustedes por permitirme soñar, por permitir que los sueños no se apaguen.

Siempre me pregunto si el camino que elegimos tiene corazón y me es grato saber que sí, que somos uno con él, que disfruto estar con ustedes.

Gracias Redes y en particular, gracias a Karina y Vicente, por enseñarme que la lealtad existe, que la rebeldía y el caos -con disciplina- aún es posible en nuestros locos sueños.

A la Madems y al Centro de Estudios Mayas

Gracias a ustedes y en particular a Laura Sotelo y Carmen Valverde por sus enseñanzas, consejos y su infinita paciencia. Gracias porque con sus investigaciones hacen posible que la magia de Mesoamérica siga vigente, gracias por hacer posible que el Jaguar siga caminando por nuestros sueños.

A mis sinodales y Comité tutor

Agradezco sus comentarios, sugerencias y propuestas. Gracias Laura, Carmen, Ofelia, María de los Ángeles y Porfirio.

A la UNAM

Y en particular, a aquellos que hacen posible que la rueda de la Historia siga girando.

INDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 5 |
| UNIDAD I: LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE LAS SOCIEDADES DEL CONOCIMIENTO | 10 |
| i.1 Las Sociedades del Conocimiento y el papel de las universidades | |
| I.1.1 Características principales | |
| I.1.2 Riesgos y oportunidades | |
| UNIDAD II: UN PANORAMA GENERAL DE LAS TIC´S Y EDUCACIÓN | 34 |
| II.1. La educación ante las nuevas tecnologías | |
| II.1.1 El desarrollo del internet: de la web 0.1 a la web 0.3 | |
| II.2. Impactos de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje | |
| II.2.1 Las oportunidades y los riesgos | |
| II.3 El impulso en la UNAM a la utilización de las TIC´S en la docencia y el papel del profesor | |
| UNIDAD III: EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN NUESTROS DIAS Y LA REFORMA A LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL CCH | 66 |
| III.1. El aprendizaje de la historia en nuestros días | |
| III.2. La Reforma a los Planes y Programas de Estudio del CCH | |
| III.2.1 El modelo educativo del CCH | |
|III.2.1.1 Los alumnos del CCH | |
| III.2.2 El diagnóstico del Área Histórico Social | |
| III.2.3. El México Prehispánico en el Programa de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades. | |
| III.3 El Jaguar y el México Prehispánico | |

| | |
|--|-----|
| UNIDAD IV: LA HISTORIA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN: ¿CÓMO ACERCARNOS A NUESTROS ALUMNOS? | 133 |
| IV.1. Aportaciones de las nuevas tecnologías a la enseñanza y aprendizaje de la historia desde una perspectiva constructivista y su integración en el aula | |
| IV.1.1. La Web Quest y el Facebook como herramientas para motivar a los alumnos. | |
| UNIDAD V: PROPUESTA DIDÁCTICA | 159 |
| WEBQUEST “UN VIAJE CON EL JAGUAR POR EL MÉXICO PREHISPÁNICO” | |
| CONCLUSIONES | 176 |
| BIBLIOGRAFÍA | 182 |
| ANEXO: VOTOS APROBATORIOS | 198 |

INTRODUCCIÓN

A finales de los noventa, Manuel Castells sorprendió al mundo anunciando el advenimiento de una cultura virtual, digital sustentada en los impresionantes desarrollos de las nuevas tecnologías.

Unos años bastaron para confirmar la teoría de Castells. Hoy en día, la sociedad ha sido invadida por las nuevas tecnologías. En nuestros salones de clases no es raro encontrar a los alumnos luciendo sus ipods, sus modelos recientes de celular.

Ha sido tan impresionante la invasión tecnológica que nuestros alumnos han cambiado sus hábitos y en muchos casos su lenguaje. Diversos investigadores han denominado a estas generaciones como “Nativos digitales”.

La necesidad de acercarnos a los alumnos, de establecer una comunicación más cercana a sus hábitos ha llevado a las instituciones de educación superior a desarrollar propuestas didácticas basadas en las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's). Tan sólo en la Universidad Nacional Autónoma de México vivimos una etapa de acondicionamiento tecnológico, de formación en nuevas tecnologías.

El desarrollo de la Red Inalámbrica Universitaria (RIU) para hacer accesible el internet, los programas para descargar música y cultura desde la web de la UNAM y talleres, cursos y diplomados se realizan a diario para formar a la comunidad en el uso de las nuevas tecnologías.

Recientemente se ha impulsado un programa denominado Hábitat-UNAM para capacitar a los alumnos y académicos en la incorporación de las nuevas tecnologías en el aula.

Esta tesis se presenta para obtener el grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior (Madems) y se nutre de la experiencia desarrollada en la maestría, en el curso de “Análisis del ejercicio de la docencia apoyado por las TIC's” organizado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y el

Instituto de Investigaciones Económicas, en el Taller “Diseño y aplicación de situaciones de enseñanza con uso de TIC” y del Diplomado “Aplicaciones de las TIC para la enseñanza” organizados por el Programa Hábitat Puma de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Se busca aplicar dicho conocimiento en la asignatura de Historia de México I del Programa de Estudios vigente del CCH y corresponde a la Unidad II denominada México Prehispánico y al tema de Mesoamérica.

La tesis parte del supuesto de que los alumnos llegan al bachillerato con muchas deficiencias y en particular al tercer semestre del CCH (Historia de México corresponde a este nivel) con unos conocimientos muy generales de la historia de México y casi nulos en el caso del tema de México Prehispánico.

Por ejemplo, el último momento en que los alumnos abordan este período es en el 5º año de primaria. En la Secundaria se ve de una manera muy general - en el mejor de los casos- por lo que un alumno que llega al tercer semestre del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) lleva 5 años sin analizar a fondo ni tampoco superficialmente esta parte de la historia de nuestro país que representa una época muy importante de nuestra cultura, de lo que somos.

El objetivo de la tesis es proponer una estrategia de aprendizaje a través de la elaboración de una Web Quest y el apoyo del Facebook para la Unidad II: México Prehispánico de la asignatura de Historia de México I del Colegio de Ciencias y Humanidades que se denomina “Un viaje con el jaguar por el México Prehispánico”.

La hipótesis en que se basa esta investigación es que el uso de las nuevas tecnologías y en particular, el desarrollo de una Web Quest y el Facebook, son viables para enganchar a los alumnos y activar sus conocimientos previos; que el uso de estas herramientas no es contradictorio con el desarrollo de un sujeto libre, crítico y comprometido con su entorno.

Se busca ofrecer un producto didáctico que motive a los alumnos y actúe como un mecanismo introductorio al tema, que active sus conocimientos previos, que atraiga a los alumnos, que los acerque a la metodología de la Historia, al

manejo de información a partir de algo muy común en los jóvenes como es el uso de las nuevas tecnologías y en particular, del internet.

Considero que los adolescentes del siglo XXI, de la era digital o denominados “nativos digitales” se han desarrollado en medio de esta revolución tecnológica, en medio del internet, del teléfono celular, del ípod, de los videojuegos. Por lo que una posibilidad para acercarnos a ellos será precisamente lo virtual, lo tecnológico como una vía que nos permita hacerlos reflexionar.

Esta actividad se realizará a partir de internet, de una estrategia didáctica denominada Web Quest, que es una metodología de aprendizaje basada fundamentalmente en los recursos que nos proporciona internet que incita a los alumnos a investigar, potenciando el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones, contribuyendo a desarrollar diferentes capacidades y llevando a los alumnos a transformar los conocimientos adquiridos.¹

Esta propuesta se fundamentará en la Historia Cultural como base de la reflexión histórica, partiendo de la importancia que tiene el jaguar como un símbolo del México antiguo y de América, que aún persiste en el imaginario indígena y, en el constructivismo, como una vía psicopedagógica que oriente el trabajo.

A partir del desarrollo de la Web Quest y del Facebook como punto de apoyo, el alumno identificará las principales culturas que se desarrollaron en el México Prehispánico y de manera particular, en Mesoamérica a partir de un viaje con el jaguar. El punto de partida es la búsqueda del jaguar para ubicar en el tiempo y espacio dónde se desarrolló y qué representó para nuestros antepasados y los grupos indígenas actuales. En este camino el jaguar actuará como nuestro guía, como un medio de iniciación.

Desde la perspectiva del docente, permitirá conocer los conocimientos previos de los alumnos, la visión que traen sobre la Historia y el México Prehispánico. Asimismo, permitirá cumplir con un propósito de la unidad que es que el

¹ Véase Manuel Area Moreira, *Web Quest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de internet*, Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías Universidad de La Laguna, Islas Canarias, España, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://manarea.webs.ull.es/materiales/webquest/>

alumno ubique las principales culturas que se desarrollaron en esta etapa de nuestra historia.

Esta actividad se basará en una perspectiva constructivista, la cual pone énfasis en la necesidad de promover la participación activa del alumno, en la interacción social, en el aprendizaje a partir de la vida cotidiana del estudiante, en la ejecución de procedimientos y la adquisición de valores.²

Un elemento importante del constructivismo es la necesidad de generar un sujeto crítico, libre, autónomo y comprometido socialmente, que me parece, debería ser el objetivo de la enseñanza de la historia.

Para lograr estos objetivos el estudiante debería de desarrollar una serie de habilidades para construir su conocimiento histórico. Algunas investigaciones llevadas a cabo por Díaz Barriga consideran que hay una serie de habilidades básicas que los alumnos podrían desarrollar para construir su conocimiento histórico: “noción de tiempo histórico, empatía ante agentes históricos, razonamiento relativista, explicación histórica y causalidad, y pensamiento crítico”.³

En el caso de esta tesis, se trabajará con las siguientes habilidades: la noción de tiempo histórico, la explicación histórica y causalidad, el pensamiento crítico y el manejo de fuentes.

Para llegar a estas habilidades se revisarán los aportes de algunos autores que consideran que es necesaria la construcción de puentes que nos permitan hacer más sencilla la incorporación de los estudiantes a los mismos.

Este análisis se llevará cabo a partir del siguiente esquema que contempla cinco unidades y las conclusiones.

En la Unidad I se revisará un panorama general de la situación que guarda el debate sobre la importancia de las sociedades del conocimiento y el papel de las universidades.

² Véase el texto de Frida Díaz Barriga, “Constructivismo y Aprendizaje significativo”, en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Mc Graw-Hill, México 1998, pp 14-33

³ *Ibid*, p. 66

En la Unidad II se revisarán las implicaciones que tienen las TICs en la educación y se analizará el desarrollo que ha tenido la web en los últimos años. De manera particular, la Web 2.0 como un aspecto esencial que hace posible que los usuarios de las nuevas tecnologías puedan construir su propio conocimiento y se conviertan en un sujeto activo y la inversión que se ha realizado en la UNAM para insertarnos en las Sociedades del Conocimiento, que es la base para la puesta en marcha de varias propuestas didácticas en línea.

En la Unidad III se analizará la situación de la Historia en nuestros días y el debate en torno a la Reforma del Plan de Estudios y el Área Histórico Social.

En la Unidad IV se analizará la relación que existe entre la enseñanza de la Historia y las nuevas tecnologías, enfatizando en la importancia que tiene para la docencia el uso de la Web Quest y el Facebook.

Se justificará pedagógicamente la propuesta didáctica partiendo de un análisis del Programa de Estudios del CCH desde una visión constructivista de la historia.

En la Unidad V se presenta la propuesta didáctica para la asignatura de Historia de México I del CCH y en particular, para la Unidad II que corresponde a México Prehispánico y consiste en un viaje con el jaguar por éste período. El punto de partida es la búsqueda del jaguar para ubicar en el tiempo y espacio dónde se desarrolló y qué representó para nuestros antepasados y los grupos indígenas actuales. En este camino el jaguar permitirá ubicar las principales culturas que se desarrollaron en Mesoamérica.

Asimismo, se incluyen las **Conclusiones y la Bibliografía**.

UNIDAD I:

LA EDUCACIÓN EN TIEMPOS DE LAS SOCIEDADES DEL CONOCIMIENTO

El objetivo de este primer capítulo es adentrarnos en el análisis de lo que la UNESCO, el Banco Mundial y diversos investigadores han llamado *Sociedades del Conocimiento* y los mecanismos mediante los cuales estos cambios asignan un nuevo papel a las Instituciones de Educación Superior y a los procesos de enseñanza aprendizaje.

Se considera oportuno hacer una reflexión general sobre las Sociedades del Conocimiento para justificar la necesidad de presentar proyectos académicos basados en las nuevas tecnologías y promover actividades virtuales que nos ayuden a orientar a nuestros alumnos.

I.1. Las sociedades del conocimiento

I.1.1 Características principales

A finales de los noventa, Manuel Castells en su texto clásico *La sociedad red* planteaba que

Al final del siglo XX, vivimos uno de esos raros intervalos de la historia. Un intervalo caracterizado por la transformación de nuestra *cultura material* por obra de un nuevo paradigma tecnológico organizado en torno a las tecnologías de la información.

Entre las tecnologías de la información incluyo, como todo el mundo, el conjunto convergente de tecnologías de la microelectrónica, la

informática (máquinas y software), las telecomunicaciones/televisión/radio y la optoelectrónica⁴

Y, agrega:

En torno a éste núcleo de tecnologías de la información, en el sentido amplio definido, está constituyéndose durante las dos últimas décadas del siglo XX una constelación de importantes descubrimientos en materiales avanzados, en fuentes de energía, en aplicaciones médicas, en técnicas de fabricación (en curso o potenciales, como la nanotecnología) y en la tecnología del transporte, entre otras.

Además, el proceso actual de transformación tecnológica se expande de forma exponencial por su capacidad para crear una interfaz entre los campos tecnológicos mediante un lenguaje digital común en el que *la información se genera, se almacena, se recobra, se procesa y se transmite*.

Vivimos en un mundo que, en expresión de Nicholas Negroponte se ha vuelto digital.⁵

La importancia de este proceso, de esta revolución basada en el desarrollo de las nuevas tecnologías es que toca directamente la vida diaria de la gente, la cultura, altera todo nuestro entorno, cambia nuestra manera de ver las cosas, crea a nuestro alrededor un mundo virtual, pero al mismo tiempo genera desigualdades muy profundas.

Castells habla de la posibilidad de que la mayor parte del planeta quede *desconectado* de este mundo virtual, digital y aquí nos referimos principalmente a los sectores marginados de la sociedad, que por efecto de la globalización han quedado fuera del desarrollo económico (las mujeres, los ancianos, los indígenas, los pobres que no entran en estos planes).

Sin embargo, ¿qué es lo que caracteriza a la situación actual?

⁴ Castells, Manuel. *La sociedad red*, Volumen I, Siglo XXI editores, México 1999, pp.55-56

⁵ *Ibid*, p. 56

En varios documentos elaborados por el Banco Mundial, la UNESCO y diversos investigadores, se reconoce que el progreso social y económico se logra primordialmente mediante el desarrollo y aplicación del conocimiento.

De acuerdo al Banco Mundial:

La acumulación y la aplicación del saber se han convertido en factores clave dentro del desarrollo económico y desempeñan un papel cada vez más central en la ventaja competitiva que pueda tener un país dentro de la economía globalizada.⁶

La justificación que da esta institución se basa en un entramado económico en el que se considera que “las ventajas comparativas entre las naciones se fundamentan cada vez menos en la abundancia de recursos naturales o de mano de obra barata y radican cada vez más en la innovación técnica y el uso competitivo del conocimiento”⁷

La idea de esta institución es que entre más se use la ciencia y la tecnología para el desarrollo nacional, mayores serán los beneficios para una nación. Alertan sobre el riesgo de quedar rezagados en el uso del conocimiento pues sin investigación será difícil resolver problemas relacionados con la alimentación, la agricultura, la prevención de enfermedades, y somos precisamente los países menos desarrollados los más vulnerables.

Otro argumento para justificar el papel del conocimiento está en que de acuerdo a diversos estudios, las economías más avanzadas desde el punto de vista tecnológico son las que se fundamentan en el conocimiento.

Sin embargo, aun partiendo de esta realidad, hay una serie de diferencias en la forma en que la UNESCO y el Banco Mundial abordan la idea de las Sociedades del conocimiento y más aún, hay diferendos entre los investigadores para explicarnos ¿qué son las Sociedades del Conocimiento?, y ¿qué son las sociedades de la información?.

⁶ Banco Mundial, “*Construcción de sociedades de conocimiento: nuevos retos para la educación superior*”, en *Perfiles Educativos*, Tercera Época, Vol. XXIII, No 92, 2001, CESU-UNAM, p. 99

⁷ Banco Mundial, *Construir sociedades del conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*, Banco Mundial, Washington 2003, pp. 10-11

Empezando por los conceptos, es importante acercarnos a una definición de sociedad de la información y sociedad del conocimiento.

La Sociedad de la Información:

Se caracteriza desde el punto de vista tecnológico por la convergencia de las diversas tecnologías de información: Telecomunicaciones, informática, multimedia, medios audiovisuales configurando de este modo una infraestructura de información conectada a red de redes y donde las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) son fundamentales para el despliegue de ésta sociedad.

Desde el punto de vista social a través de la infraestructura de información, la Sociedad de la Información se caracteriza en que afecta todos los ámbitos de las personas en su vida cotidiana, en la forma que trabaja y cómo se relacionan, así la tele educación, la tele-medicina o el tele-trabajo propician nuevas formas de trabajo y de relación laboral.

De igual forma la Sociedad de la Información, abre la posibilidad de acceder a la cultura mundial; de informarse rápidamente sobre alguna situación social, de alcance global y aún más, de conocer detalladamente los problemas sociales inherentes a cualquier nación. En fin, la Sociedad de la Información traspasa las fronteras y ofrece el escenario para la consolidación de una cultura uniformizada y mundializada que tiene a trascender las culturas nacionales.⁸

Sobre la Sociedad del Conocimiento, de acuerdo a Marúm y Pallán

Se ha definido al conjunto de desafíos provenientes del avance en las ciencias de la información y su aplicación en los diferentes

⁸ Mendoza de Gómez, Belkis. "¿Sociedad de la Información o Sociedad del Conocimiento?", en *UNESR Gerencia 2000*, Gerencia, Innovación e Innovatividad, Vol. 3, Año 3, enero-julio de 2002, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Ciencias Administrativas, Venezuela 2002, pp. 22-23

campos de la vida económica, productiva y científica, con el nombre de Sociedad del Conocimiento.

Ésta constituye un espacio en el cual el conocimiento se convierte en la actividad fundamental del tiempo actual.

Es un momento donde el conocimiento se convierte en el bien económico principal...⁹

En cuanto a sus diferencias, Belkis Mendoza plantea que

Para la Sociedad de la Información, la fuente de productividad y poder es la información, por lo que se requiere y exige un recurso humano apto no sólo para el manejo apropiado de las tecnologías de la información y comunicación y para un mejor aprovechamiento de todas sus potencialidades, sino preparado para acceder, crear y difundir la información apropiadamente y con una nueva forma de pensar donde sus acciones se conformen en torno a éstas.

Mientras que para la Sociedad del Conocimiento, la información representa un recurso que aporta sólo información ya que las fuentes de productividad y poder se encuentran en el conocimiento construido por el recurso humano y en las competencias y actitudes que poseen las personas para el tratamiento, almacenamiento, intercambio, producción de información y conocimiento.¹⁰

Como se aprecia, el sustento de las concepciones de Sociedad de información o Conocimiento se basa en el desarrollo de las Nuevas tecnologías sin embargo, la diferencia está en cuanto a las aplicaciones, en el cómo lo utiliza una sociedad determinada.

La sociedad de la información existe cuando en una sociedad hay una serie de avances tecnológicos incorporados en la vida diaria pero, cuando estos avances se utilizan para el desarrollo de las sociedades, para preparar a los

⁹ Marúm Espinosa, Elia y Pallán Figueroa, Carlos. *Presente y futuro de la educación superior: un estado del conocimiento*, documento preparado para el Centro de Estudios en Economía Aplicada a la Educación, Universidad de Guadalajara, Febrero de 2000, p. 11

¹⁰ Mendoza de Gómez, Belkis, *op. cit.*, p. 25

ciudadanos, para incrementar los niveles educativos, para abatir las desigualdades es cuando podemos hablar de una sociedad del conocimiento.

La pregunta es '¿en qué momento estamos', ¿en qué tipo de sociedad se pueden ubicar nuestros países?', porque como se ve, mientras las Sociedades de la Información se refieren al avance tecnológico y sus implicaciones en la vida diaria, la Sociedad del Conocimiento implica el uso, en el tratamiento que se dé a ese conocimiento porque el hecho de tener cierta información no garantiza que se posea un conocimiento.

Esta es la disyuntiva de nuestra era, de nuestros tiempos, acceder a una sociedad donde las nuevas tecnologías juegan un papel cada vez más importante como primer paso a una sociedad en que el conocimiento es la base del desarrollo económico, del progreso.

De acuerdo a Belkis, hay algunos investigadores como Pineda

Que señalan que aún no hay acuerdo sobre si estamos en realidad en una sociedad de la información o en una sociedad del conocimiento, destaca que hay teorías que afirman que la sociedad de la información y la sociedad del conocimiento es para algunas regiones del mundo, algunos individuos o para algunos estratos sociales.

Destaca que es inevitable reconocer que estamos entrando en una sociedad donde las Nuevas Tecnologías de la Información y la comunicación juegan un papel fundamental en todos los campos de la actividad humana y que ya forman parte de la vida cotidiana de las personas, por lo tanto afirma que más que estar entrando en una sociedad del conocimiento estamos inmersos en una sociedad de la información.¹¹

Considero que hablar de Sociedad de la Información (SI) o de Sociedad de la Conocimiento (SC) son dos dimensiones que si bien se basan en las nuevas tecnologías lo que las diferencia es el uso que se hace de ellas.

¹¹ *Ibid*, pp. 25-26

Mientras que una Sociedad de la Información significa la existencia en sí misma de las tecnologías, la Sociedad del Conocimiento representa la creación de nuevo conocimiento, la acumulación a partir de las posibilidades que se abren con las nuevas tecnologías.

Sin embargo, lo que no podemos dejar de lado es que no existen países que estén enteramente en la sociedad del conocimiento o de la información pues el desarrollo de las nuevas tecnologías ha representado una serie de desigualdades entre las naciones y, dentro de los marcos nacionales.

Se considera que en esta tarea de construir una sociedad de la información o una sociedad del conocimiento, las universidades tienen una responsabilidad fundamental.

Al respecto, algunos investigadores consideran que cuando hablamos de Conocimiento nos referimos a una información de carácter especializada, científica y tecnológica que sólo se produce en entidades de Investigación y desarrollo, en las Universidades y Centros de Investigación que está contenido en el mundo virtual de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación.

Es por esto que las Universidades se convierten en estos centros generadores de nuevo conocimiento, de mano de obra calificada.

Al respecto, organismos internacionales como el Banco Mundial, analizan el papel de las Instituciones de educación Superior en el marco de estas sociedades caracterizando esta etapa a partir de una serie de cambios que se están dando a nivel global.

Por ejemplo, en el 2003, en un informe titulado *“Construir sociedades del conocimiento: Nuevos desafíos para la educación terciaria”*, el Banco Mundial explicaba que:

La última década del siglo XX fue testigo de cambios significativos en el entorno global que, de una u otra forma, tuvieron importantes repercusiones en el papel, las funciones, la conformación y el modo

de funcionamiento de los sistemas de educación terciaria en el mundo (...)

Entre los cambios de mayor influencia (...) cabe mencionar la importancia cada vez mayor del conocimiento como motor de crecimiento en el ámbito económico global, la revolución de la información y de la comunicación, el surgimiento de un mercado laboral internacional, y las transformaciones sociales y políticas globales.¹²

Estos cambios de los que habla el Banco Mundial, caracterizan el entorno en que se desenvuelven las Instituciones de Educación Superior y los podemos clasificar en:

- a) La importancia cada vez mayor del conocimiento como motor de crecimiento
- b) La revolución de la información y de la comunicación
- c) El surgimiento de un mercado laboral global
- d) Las transformaciones sociales y políticas globales

Sin embargo, para efectos de análisis, retomáramos sólo dos aspectos, el que tiene que ver con la importancia del Conocimiento y, la revolución de la información y la comunicación.

Por ejemplo, se reconoce que un aspecto fundamental para entender el nuevo rol que jugarán las Universidades y las naciones está en la importancia que adquiere el conocimiento en el desarrollo.

Se plantea que el conocimiento, la inversión en Investigación, en Ciencia y Tecnología puede acelerar áreas específicas del crecimiento económico como la agricultura, puede contribuir a incrementar la productividad, a solucionar problemas sociales, enfermedades, etc... pero también se reconoce que esto

¹² Banco Mundial, *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*, Banco Mundial, Washington 2003, p. 9

puede generar una brecha entre las naciones, porque el conocimiento se puede concentrar en ciertos países.

Esta reflexión que es cierta, trae de fondo, una idea muy determinista sobre las vías para alcanzar el desarrollo alentada por el Banco Mundial.

Para esta institución “las ventajas comparativas entre las naciones se fundamentan cada vez menos en la abundancia de recursos naturales o de mano de obra barata y radican cada vez más en la innovación técnica y el uso competitivo del conocimiento”.¹³

De esta manera, para competir en la economía global, los países más pobres deberían de incrementar su capacidad para usar el conocimiento o de lo contrario, corren el riesgo de desaparecer.

Estas ideas no son nuevas, de acuerdo a algunos trabajos:

Castells señala igualmente que hay diferentes caminos para que los países puedan arribar a la sociedad informacional, pero que es indispensable en primer lugar, adquirir la habilidad de usar y de producir tecnologías de información, en segundo lugar, insertarse en la red de funciones económicas a la que está interconectado el mundo entero y en tercer lugar, ocupar una posición adecuada en la red que en definitiva es lo que determina las condiciones materiales de existencia de cada país.

En cuanto a la posición que debe de ocupar cada país en la red, afirma que la competitividad y la productividad dependen cada vez menos de los recursos primarios (trabajo cualificado y materias primas) y cada vez más de la información y el conocimiento, por lo cual los primeros dejan de ser estratégicos para la nueva economía.¹⁴

¹³ *Ibid*, p. 10

¹⁴ Pulido León, Bertha M, “Nuevas tecnologías y sociedad informacional: una postura crítica”, en *UNESR Gerencia 2000*, Gerencia, Innovación e Innovatividad, Vol. 3, Año 3, enero-julio de 2002, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Ciencias Administrativas, Venezuela 2002, pp. 86-87

La idea que subsiste es que la única forma de alcanzar el desarrollo es a través del uso de las nuevas tecnologías para crear nuevo conocimiento, que en esta nueva economía es el recurso estratégico, como en su momento, en la sociedad industrial, lo fue el capital.¹⁵

De acuerdo a diversos investigadores este lenguaje para justificar el uso de las nuevas tecnologías como vía indispensable del desarrollo se parece más a una campaña publicitaria para alentar el consumismo y, argumentan que:

El desarrollo de un país y su participación en condiciones de competitividad en el mercado mundial no están garantizados con la sola adquisición de los últimos adelantos tecnológicos.

Existen diferentes elementos no sólo de naturaleza técnica y económica, sino también cultural, social, política involucrados en el desarrollo y a su vez, diversas vías para alcanzarlo¹⁶

Me parece que para el desarrollo tenemos que partir de una visión más global que incluya los diversos aspectos del ser humano, de la sociedad.

Las nuevas tecnologías por sí mismas no van a resolver las cosas, se necesita pensar en acciones que reviertan las grandes desigualdades y en ese sentido, las universidades tienen una tarea enorme, como creadoras y transmisoras de conocimiento, como instancia que puede aportar ideas e iniciativas para borrar las grandes brechas.

Es por estas razones que el llamado de la UNESCO a construir Sociedades del Conocimiento que permitan un desarrollo humano y que vayan más allá de las cuestiones relativas a la tecnología, es pertinente, es una necesidad ante esta realidad que amenaza con dejar fuera de la jugada a grandes sectores del planeta.

¹⁵ Por ejemplo, algunos autores como Naisbitt (*Macrotendencias*, Edivisión Compañía Editorial, México 1985) consideran que en la sociedad de la información, el valor se incrementa no por el trabajo, sino por el conocimiento, y por lo tanto, la teoría económica de Marx sobre el valor del trabajo debe ser reemplazada por una nueva teoría sobre el valor del conocimiento.

¹⁶ Pulido León, Bertha M, *op.cit.* p. 84

Por ejemplo, en el Informe dedicado a las Sociedades del Conocimiento, la UNESCO considera que:

Las cuestiones relativas a la tecnología y la capacidad de conexión hacen hincapié en las infraestructuras y la gobernanza del universo de las redes. Aunque revisten una importancia fundamental evidente, no deberían considerarse como un fin en sí mismas.

En otras palabras, la sociedad mundial de la información solo cobra sentido si propicia el desarrollo de las sociedades del conocimiento y se asigna como finalidad ir hacia un desarrollo del ser humano basado en los derechos de éste.

Este objetivo es fundamental porque la tercera revolución industrial - la de las nuevas tecnologías- y la nueva fase de mundialización que la acompaña han modificado radicalmente numerosos puntos de referencia y aumentado las brechas existentes entre ricos y pobres, entre países industrializados y países en desarrollo, e incluso entre los ciudadanos de un mismo país.

La UNESCO estima que la edificación de las Sociedades del Conocimiento es la que abre camino a la humanización del proceso de mundialización.¹⁷

Es en contexto en que la educación y el conocimiento adquieren toda su importancia, no sólo como una mercancía, con valor de cambio, sino como un pilar del desarrollo humano.

Es decir, el reto que tenemos enfrente es de tal magnitud que me atrevo a pensar que de ahí depende el futuro de nuestras sociedades: se trata de pasar de un estadio en que la revolución tecnológica ha producido cambios impresionantes (sociedad de la información) pero que por sí mismos no han sido suficientes para mejorar las condiciones de vida de la humanidad, a, un estadio en que estos cambios realmente se filtren a la sociedad y permitan el desarrollo humano, el respeto a la dignidad humana, la difusión de la cultura, la

¹⁷ UNESCO, *Informe Mundial. Hacia las Sociedades del Conocimiento*, UNESCO 2005, p. 29

libertad, el reconocimiento de las culturas diversas, arribando a las sociedades del conocimiento.

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas.

El hecho de que nos refiramos a sociedades, en plural, no se debe al azar, sino a la intención de rechazar la unicidad de un modelo listo para su uso que no tenga suficientemente en cuenta la diversidad cultural y lingüística, único elemento que nos permite a todos reconocernos en los cambios que se están produciendo actualmente.¹⁸

Considero que hablar de Sociedades del Conocimiento es hablar de un ideal, de un punto en el horizonte al que se pretende llegar o bien, de una serie de características que debería de tener el mundo en que vivimos para lograr un verdadero desarrollo humano.

Es por ello que para efectos de este trabajo de investigación partiremos de esta idea de Sociedades del Conocimiento que comprenda dimensiones sociales, éticas, culturales y políticas muy vastas pues es sólo desde una perspectiva humana muy amplia en que podremos acercarnos a los alumnos.

La existencia de este ideal es una forma de decirnos que el desarrollo de las nuevas tecnologías, de la tercera revolución industrial no ha logrado un bienestar para la población mundial, pero sí, la reproducción de las desigualdades y de las brechas existentes (entre ricos y pobres, entre el tercer mundo y el mundo desarrollado).

Koichiro Matsuura (Director General de la UNESCO) reconocía que:

El desarrollo de sociedades en las que se aprovechen compartidamente los conocimientos es la vía que nos permitirá luchar eficazmente contra la pobreza, prevenir graves peligros para

¹⁸ *Ibid*, p. 17

la salud, reducir las terribles pérdidas humanas ocasionadas por los maremotos y huracanes, y promover un desarrollo sostenido.

Sin embargo, hay obstáculos que se oponen al advenimiento de las sociedades del conocimiento compartido (...) como la brecha digital, la brecha cognitiva, la concentración del conocimiento, el agravamiento de las disparidades.

Para superar estos obstáculos, las naciones van a tener que invertir en educación, investigación, fomento de la información y desarrollo de “sociedades del aprendizaje”. Aquellos que no inviertan suficientemente en conocimiento, en educación y ciencia de calidad, pondrán en peligro su futuro.¹⁹

Como se ve, plantear que las Sociedades del Conocimiento son un ideal no está muy alejado de la realidad, es reconocer que la llamada tercera revolución industrial ha tenido limitaciones que deben superarse, es reconocer que el desarrollo de la tecnología por sí misma no tiene la menor importancia sino permite que el ser humano mejore sus condiciones de vida, su dignidad.

De esta manera, las Sociedades del Conocimiento son una forma de humanizar, de darle un rostro diferente a los procesos actuales, pero el riesgo es que este ideal se quede sólo en buenas intenciones.

Como lo plantea Matsuura, hay obstáculos que deben de superarse para llegar a este mundo ideal y existen tareas urgentes si consideramos que la educación y el conocimiento, deben ser un pilar de esta nueva sociedad: se requiere invertir, se requiere incrementar los recursos a estos sectores, se necesita planear, pensar en el futuro.

Sin embargo, hay que reconocer que en sociedades como la nuestra los gobiernos, los políticos no tienen el mayor interés en invertir en ciencia, en educación, en cultura.

¹⁹ Matsuura, Koichiro, “Hacia las sociedades del conocimiento”, en *El País*, 14 de noviembre de 2005

Es en base a estos riesgos que es necesario fortalecer a las instituciones de educación superior, a los centros de investigación, que es necesario retomar a las nuevas tecnologías como instrumentos que nos permitan aspirar a mejores resultados.

Y es en esta idea que es fundamental presentar propuestas académicas que retomen las nuevas tecnologías y permitan a los alumnos acercarse al análisis de los procesos educativos, al análisis de la historia, del español.

1.1.2 Riesgos y oportunidades

¿Cuáles serían los principales riesgos a los que se enfrentan las sociedades?

El principal riesgo es que el ideal construido en base a las Sociedades del Conocimiento, de un mundo más justo no llegue a cumplirse y si, por el contrario, estemos en un mundo real donde la mayor parte del planeta no exista, no aparezca en ese mundo virtual, no exista para los usuarios del internet.

Sería terrible pensar en que sólo con un botón, sectores de África, Latinoamérica, Asia, etc... fueran borrados del mapa.

Si revisamos los datos sobre el uso de las nuevas tecnologías, nos podemos dar cuenta de cómo sería ese mundo virtual que tanto nos presumen en la radio y la televisión.

De acuerdo a la UNESCO:

Hoy en día, solamente el 11% de la población mundial tiene acceso a internet.

El 90% de las personas “conectadas” viven en los países industrializados: 30% en América del Norte, 30% en Europa y 30% en Asia y el Pacífico.

Y agrega el Informe:

Estas estadísticas sitúan de entrada, en su verdadero contexto, la repercusión de la revolución de las nuevas tecnologías en el mundo.

En efecto, se suele hablar de sociedad mundial de la información y de red extendida por todo el mundo (world wide web), pero en realidad sólo un 10% de las conexiones con internet del planeta provienen del 82% de la población mundial.

Esta brecha digital es ante todo un problema de acceso a las infraestructuras. A este respecto, conviene recordar que 2000 millones de seres humanos no disponen de corriente eléctrica, que por el momento es la condición básica del acceso masivo a las nuevas tecnologías.²⁰

Una primera conclusión es que esta llamada tercera revolución tecnológica no ha logrado resolver los grandes problemas de desigualdad que privan en este mundo, por el contrario, se corre el riesgo de ahondar las desigualdades.

Más adelante, el Informe explica:

En el plano mundial, los factores de desigualdad ante las nuevas tecnologías se combinan creando una auténtica brecha digital planetaria que pone en tela de juicio la universalidad del desarrollo de las nuevas tecnologías.

Si el sistema abierto característico de internet parecía prometernos una supresión temporal de los efectos de las distancias y el alejamiento, la presencia de la brecha digital nos recuerda que sigue existiendo una geografía de internet.²¹

Es importante destacar que esta nueva geografía digital coincide con la geografía del desarrollo económico. Esto tiene varias respuestas.

²⁰ UNESCO, *op. cit.*, pp. 32-33

²¹ *Ibid*, p. 33-36

En primer lugar, no es que las nuevas tecnologías por sí mismas generen esta desigualdad, lo que hacen simplemente es reproducir y ahondar las diferencias ya existentes.

No es una sorpresa que sea en los países desarrollados donde se concentre el mayor número de usuarios de estas tecnologías, ni es raro que sea ahí, en EU, donde se realicen los principales descubrimientos que le han dado forma al desarrollo de las nuevas tecnologías.

Lo que es preocupante es que esta lógica digital se expanda sin importarle las diferencias culturales, económicas, sociales, lingüísticas y nos lleve a una brecha digital que se exprese después en una brecha cognitiva, en la que sólo los que puedan acceder a estas tecnologías tengan el conocimiento necesario para hacer frente a los retos que nos depara el destino.

Si bien, no podemos aceptar este determinismo económico-tecnológico, tampoco podemos quedarnos con los brazos cruzados.

Sobre esta brecha digital, es necesario analizar ¿cuáles son los factores que influyen en su desarrollo y qué sectores son los que están en mayor riesgo?.

El análisis de la brecha digital se puede analizar a partir de dos dimensiones: una global en la que se generan grandes diferencias entre los países desarrollados y los no desarrollados y, otra dimensión, más local o nacional en la que se involucran los diversos sectores sociales y segmentos importantes de la población.

CUADRO I: FACTORES QUE INFLUYEN EN LA BRECHA DIGITAL

| Factores que influyen en la brecha digital | |
|--|--|
| Los recursos económicos | El alto costo de las computadoras y la falta de recursos para invertir en infraestructura. |
| La geografía | La diferencia entre campo y ciudad. Las tecnologías se concentran en las grandes ciudades. |
| La edad | Los jóvenes usan más las nuevas tecnologías que la gente de mayor edad, lo que a futuro puede ser un obstáculo insuperable. |
| El sexo | Casi los dos tercios de los analfabetos son mujeres. Aunque en los países industrializados las mujeres representan una proporción alta de usuarios de internet, en los países en desarrollo existe el riesgo de que acumulen desventajas que les impidan acceder a las nuevas tecnologías. |
| La lengua | El auge del inglés como lengua mundial restringe la utilización de los demás idiomas en el ciberespacio. (ya no se diga las lenguas indígenas) |
| La educación y la procedencia sociológica o cultural | La escuela esta llamada a jugar un papel importante en la reducción de esta brecha digital. Está comprobado que si en la escuela se forma a los alumnos en las nuevas tecnologías, estos lo llevarán a su entorno social, lo harán parte de su vida. |
| El empleo | En muchos países, el acceso a internet sólo se efectúa en los lugares de trabajo o en los cibercafés, que no están al alcance de todos. La brecha tecnológica va a menudo unida a la brecha en materia de empleo. |
| La integridad física | Internet representa una vía de incorporación a la sociedad de los discapacitados, sin embargo, acumulan desventajas económicas, sociales, culturales, psicológicas que contribuyen a ahondar la brecha digital. |

Fuente: elaboración propia con base al *Informe de la UNESCO, Hacia las sociedades del conocimiento*, UNESCO 2005

Como se puede ver en el cuadro 1, la brecha digital se ahonda por diversos medios: los recursos económicos, la geografía, la edad, el sexo la lengua, la educación, la procedencia cultural, el empleo y la integridad física.

En ese sentido, los más afectados son los sectores marginales de la sociedad que tienden a desaparecer si no se resuelve esta brecha digital.

Los millones de pobres, de migrantes que no tienen voz ni rostro en las grandes metrópolis, los indígenas, las mujeres, los desempleados, etc... son los rostros que en primera instancia son borrados de esta lógica virtual.

Estamos hablando de grandes retos, de un gran movimiento cultural que permita hacer accesibles las nuevas tecnologías al conjunto de la población, de ir contra la corriente, contra grandes intereses a los que no les importa que se ahonde la brecha digital.

En una entrevista con el periódico La Jornada, Victor Flores Olea plantea que actualmente se libra una *batalla cultural* entre dos corrientes: la que se rinde ante el gran principio de acumulación de riquezas y la que busca la igualdad, la justicia social y la responsabilidad pública.

En la misma entrevista comenta que en un contexto de corrupción de las instituciones y de la democracia global,

también se observa un cambio de la educación como pensamiento crítico social para hacer un pensamiento único con el que prevalece la ortodoxia fiel a lo que ordena todos los días la sacrosanta televisión y sus seudopensadores que están atrás.

De ahí, la necesidad de apuntalar por todos los medios posibles una educación libre, crítica, constructiva y de rechazar esa educación que sólo enseña a ser dóciles con los intereses establecidos, enfatiza.²²

²² Avilés, Karina. "México siguió fielmente ejemplo de Bush para imponerse por las malas: Flores Olea", en *La Jornada*, 21 de septiembre de 2006, p. 16

En un artículo, Fabrizio Andreella comenta que sufrimos una invasión de lo irrelevante

Acontecimientos triviales, estadísticas exhibidas como verdad, relatos sobre personajes *freaks*, chismes, rarezas, encuestas inútiles, fisgoneos: todo este montón de datos es parte del paisaje informativo que nos toca vivir.

Durante el día acumulamos en la cabeza de manera distraída una cantidad impresionante de insignificancias. Bobadas que se hacen pasar por noticias, armas de “distracción masiva” que causan el holocausto de los hechos.

Hoy en día, tener una opinión es más importante que estar informado. Todo mundo habla sobre cualquier cosa. Es suficiente con tener fama para ser un todólogo. Sin reflexionar, cualquier celebridad contesta a preguntas sobre los grandes temas de la vida o sobre los problemas de la humanidad.

En un desfile de banalidades legitimadas por el nombre famoso que las pronuncia con experimentada sonrisa o con estudiada tristeza, asistimos al crepúsculo churrigueresco de la idea de que los medios masivos son un instrumento de socialización del saber y de los valores que identifican a un pueblo.

La realidad se rinde así al gran espectáculo de los asertos discordantes, en un sistema de medios masivos donde *la verdad* es el cuento más reiterado o más llamativo. Sí, es cierto, nos quedamos cada quien con su versión, porque la sofisticación es tal que en el universo de la comunicación no existe una sola verdad absoluta.

La abundancia de mercadería informativa y la competencia entre diferentes interpretaciones legitiman la versión oficial y el poder que la sustenta.²³

Éste es a mi juicio uno de los grandes retos: oponerse al establecimiento de un pensamiento único, dirigido, codificado que con las nuevas tecnologías se puede hacer realidad y, lograr un acceso a las nuevas tecnologías que sea compatible con una educación crítica y de calidad.

En este sentido, es importante revisar la forma en que estos cambios están afectando a las Instituciones de Educación Superior.

Continuando con el análisis de los riesgos y las oportunidades, vamos a regresar al documento del Banco Mundial.

De acuerdo a este Informe, la revolución que se da en las tecnologías de la información y la comunicación aunado al proceso de globalización, ha generado una situación nueva en la que el conocimiento es la base del progreso económico y en la que se ha creado un mercado global de educación caracterizado por la movilidad estudiantil, la aparición de nuevos proveedores educativos de carácter transnacional y todo esto influye de tal manera, que las universidades han tenido que replantear sus formas de funcionar y enseñar.

Sin embargo, ¿Cómo influyen estos factores en el desarrollo de la educación superior?, ¿qué desafíos representan?

En el cuadro 2 se presentan estos cambios que se han dado en los últimos diez años a nivel global y las posibilidades y riesgos que representan.

²³ Andreella Fabrizio, “La invasión de la irrelevancia, televisión y mentira”, en *Suplemento Semanal de La Jornada*, 8 de Julio de 2012, Número 95, recuperado el 19 de mayo de 2014 en <http://www.jornada.unam.mx/2012/07/08/sem-fabrizio.html>

CUADRO 2: OPORTUNIDADES Y AMENAZAS QUE SURGEN COMO RESULTADO DE LOS CAMBIOS EN EL ENTORNO GLOBAL

| Oportunidades y amenazas que surgen como resultado de los cambios en el entorno global | | |
|--|---|--|
| Factor de cambio | Oportunidades | Amenazas |
| <i>Importancia creciente del conocimiento</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Posibilidad de acelerar áreas específicas del crecimiento económico • solución de problemas sociales (seguridad alimentaria, salud, suministro de agua, energía, medio ambiente) | <ul style="list-style-type: none"> • Brecha cada vez mayor entre las naciones en términos de conocimientos |
| <i>Revolución de las tecnologías de la información y de la comunicación</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Facilidad de acceso al conocimiento y a la información | <ul style="list-style-type: none"> • Brecha digital cada vez mayor entre naciones |
| <i>Mercado laboral global</i> | <ul style="list-style-type: none"> • Mejor acceso a la experticia, las habilidades y el conocimiento profesional | <ul style="list-style-type: none"> • Creciente fuga de cerebros y pérdida de capital humano avanzado |
| <i>Cambios sociopolíticos</i> <ul style="list-style-type: none"> • Expansión de la democracia • Violencia, corrupción y crimen • VIH/Sida | <ul style="list-style-type: none"> • Entorno propicio para reformas | <ul style="list-style-type: none"> • Creciente fuga de cerebros e inestabilidad política • Pérdida de recursos humanos |

Cuadro tomado de Banco Mundial, *Construir sociedades de conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*, Banco Mundial, Washington 2003, p. 10

Sobre la importancia que adquiere el conocimiento para el desarrollo nacional, es necesario precisar ¿en qué consisten esos cambios y cómo afectan a las universidades?

Efectivamente, los cambios que más inciden en la forma en que las universidades realizan sus actividades se dan a partir de la *Revolución de las tecnologías de la información y de la comunicación*.

De acuerdo al Banco Mundial:

Hoy en día, las innovaciones tecnológicas en informática y telecomunicaciones están una vez más revolucionando la capacidad de archivar, transmitir, acceder y utilizar la información.

El acelerado progreso de la electrónica, las comunicaciones y las tecnologías satelitales, que fortalecen drásticamente la capacidad de transmisión de datos a muy bajo costo, ha producido la neutralización casi total de la distancia física como barrera para la comunicación y como factor de competitividad económica (...)

En términos generales, la convergencia de factores como el aumento de la potencia computacional y la reducción de los costos de las comunicaciones reduce las barreras logísticas para el intercambio de información y la comunicación entre personas, instituciones y países, siempre que se tenga acceso a internet y existan políticas que propicien el acceso a las telecomunicaciones a costos moderados.²⁴

En términos del Banco Mundial, hoy las Nuevas Tecnologías hacen posible: el almacenamiento, transmisión y acceso de la información y, la posibilidad de reducir las distancias. Estas capacidades son lo que ha convertido al conocimiento en un recurso estratégico de la acumulación y de la participación en la economía global.

²⁴ Banco Mundial (2003), *op.cit.*, p. 16

Estos aspectos revolucionan las posibilidades que tienen las universidades de extender sus redes de acción, pero, también se enfrentan a la proliferación de nuevas instituciones de carácter virtual que crean un verdadero mercado de educación y que no tienen los mínimos estándares de calidad.

Al mismo tiempo que se generan estas posibilidades, se refuerza una brecha digital, como ya se había visto en el documento de la UNESCO, entre naciones y, al interior de las naciones.

Otro aspecto fundamental de esta nueva economía, de estas sociedades es la creación de un mercado laboral global y, se refiere a la movilidad de los recursos humanos altamente capacitados.

En esta lógica:

Los países más ricos intentan ingeniarse la mejor forma de atraer y retener las mentes más capacitadas. Entre los factores más poderosos de atracción se destacan las políticas que fomentan de manera eficaz las actividades de investigación y desarrollo y aumentan la inversión directa, ofrecen capacitación atractiva de posgrado y oportunidades de investigación, y contratan jóvenes recién graduados y profesionales.²⁵

Por ejemplo, en el caso de Estados Unidos, 25% de los estudiantes de ciencia e ingeniería inscritos en programas universitarios de posgrado provienen de otros países y se calcula que hay cerca de 350 000 alumnos de posgrado en ese país.

La problemática que trae consigo este proceso es la fuga de cerebros de los países en vías de desarrollo a las grandes naciones y con eso, debilitan las posibilidades de esos países de aprovechar esos conocimientos.

De manera resumida, el establecimiento de Sociedades del Conocimiento significa un gran reto para las Instituciones de educación Superior y así como se abren posibilidades para extender sus matrículas, mejorar sus procesos

²⁵ *Ibid* p. 20

administrativos, también representa la proliferación de escuelas virtuales y de otros proveedores transnacionales.

Como se ha visto, no se puede asumir una posición reduccionista en pro de las nuevas tecnologías, pues aunque hoy sabemos que pueden ser una herramienta importante para atender distintos aspectos del aprendizaje, como la formación continua o permitir el acceso del conocimiento a zonas geográficamente aisladas, no son una opción que vaya a resolver todos los problemas educativos...

Es por eso que necesitamos saber qué sí y qué no de las nuevas tecnologías, es decir no podemos aislarnos de un proceso global que exige nuestra participación en las Sociedades del Conocimiento pero necesitamos reconocer el conjunto de aspectos que ayuden al desarrollo de nuestras naciones.

UNIDAD II:

UN PANORAMA GENERAL DE LAS TIC'S Y EDUCACIÓN

II.1. La educación ante las nuevas tecnologías

II.1.1 El desarrollo del internet: de la web 0.1 a la web 0.3

Como lo hemos revisado, las nuevas tecnologías se han convertido en un aspecto fundamental para el desarrollo de las naciones

Hablar de las TIC es hablar de un paradigma económico que guía el futuro de nuestros países.

Sin embargo, un aspecto muy importante tiene que ver con el impacto que las TIC han traído al proceso de enseñanza-aprendizaje, la forma en que las nuevas tecnologías han ocupado su espacio en las aulas y en nuestra vida diaria. Como bien dice Jacques Delors:

esas nuevas tecnologías están generando ante nuestros ojos una verdadera revolución que afecta tanto a las actividades relacionadas con la producción y el trabajo como a las actividades ligadas a la educación y a la formación.

las sociedades actuales son, de uno u otro modo, sociedades de información en las que el desarrollo de las tecnologías puede crear un entorno cultural y educativo capaz de diversificar las fuentes de conocimiento y del saber. Por otro lado, estas tecnologías se caracterizan por su complejidad creciente y por la gama cada vez más amplia de posibilidades que ofrecen. En particular, pueden combinar una gran capacidad de almacenamiento de la información

con modos de acceso casi individualizados y a una distribución a gran escala²⁶

Algunos autores como Ismael Peña²⁷ consideran que “se hace cada vez más difícil oponer resistencia y quedarse fuera del terreno de juego” de las TIC.

Sin embargo, ¿en qué se basa este boom de las nuevas tecnologías en educación?, ¿qué aspectos han permitido este desarrollo sin precedentes de las posibilidades educativas que tenemos hoy en día con el uso de las TIC y sus aplicaciones?

Para ello, es necesario analizar los cambios que ha tenido la web pues de esa manera se justifica aún más la importancia que adquieren las TIC en la educación.

CUADRO 3: IMPACTO DE LAS TICS EN EDUCACIÓN

IMPACTO DE LAS TICS EN EDUCACIÓN

- **Importancia creciente de la educación informal.**
- **Nuevas competencias tecnológicas.**
- **Uso de las TICS en educación (Nuevos roles):**
 - Como medio de expresión y para la creación
 - Canal de comunicación
 - Instrumento para procesar información
 - Fuente de información
 - Organización y gestión de los centros, tutoría
 - Recurso interactivo para el aprendizaje, ocio
 - Instrumento cognitivo
- **Necesidad de formación continua (profesores)**
- **Nuevos entornos de aprendizaje virtual**

Fuente:Elaboración propia con base en Marqués Graells, Pere, “Impacto de las TICs en educación: funciones y limitaciones”, 2000, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en

<http://peremarques.pangea.org/siyedu.htm>

²⁶ Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, México 1996, UNESCO, pp. 192-193

²⁷ Peña, Ismael, Córcoles César Pablo, Casado Carlos, “El Profesor 2.0: docencia e investigación desde la Red”, 2006, recuperado el 21 de Noviembre en

http://www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf

En el 2000, el Dr. Pere Marqués consideraba que las TIC impactaban a la educación en los siguientes aspectos (ver Cuadro 3):

Importancia creciente de la educación informal de las personas.

Y es que con la omnipresencia de los medios de comunicación social, los aprendizajes que las personas realizamos informalmente a través de nuestras relaciones sociales, de la televisión y los demás medios de comunicación social, de las TIC y especialmente de Internet, cada vez tienen más relevancia en nuestro bagaje cultural

Se necesitan nuevos conocimientos y competencias. Los profundos cambios que en todos los ámbitos de la sociedad se han producido en los últimos años exigen una nueva formación de base para los jóvenes y una formación continua a lo largo de la vida para todos los ciudadanos

Nuevos instrumentos TIC para la educación. Como en los demás ámbitos de actividad humana, las TIC se convierten en un instrumento cada vez más indispensable en las instituciones educativas, donde pueden realizar múltiples funcionalidades

Necesidad de una formación didáctico-tecnológica del profesorado. Sea cual sea el nivel de integración de las TIC en los centros educativos, el profesorado necesita también una "alfabetización digital" y una actualización didáctica que le ayude a conocer, dominar e integrar los instrumentos tecnológicos y los nuevos elementos culturales en general en su práctica docente

Nuevos entornos virtuales (on-line) de aprendizaje (EVA) y creciente oferta de formación permanente. Aprovechando las funcionalidades de las TIC, se multiplican los entornos virtuales para la enseñanza y el aprendizaje, libres de las restricciones que imponen el tiempo y el espacio en la enseñanza presencial y

capaces de asegurar una continua comunicación (virtual) entre estudiantes y profesores²⁸

De acuerdo a este autor, el desarrollo de las TIC y la omnipresencia de los medios de comunicación estaban llevando a una situación en que los aprendizajes no formales tenían una mayor relevancia que la escuela en nuestro bagaje cultural, en que se hacían más necesarios nuevos conocimientos y competencias en nuevas tecnologías, en que se empezaron a diseñar nuevos entornos de conocimiento en las instituciones y por supuesto, en la urgencia de una “alfabetización digital” entre los docentes.

Esta revolución tecnológica que se venía dando en las décadas de los noventa y principios de este milenio, expresaban la forma en que las instituciones y docentes hacíamos frente al debate sobre las nuevas tecnologías. En un principio, cuando algún docente introducía el tema, se generaba una discusión muy profunda sobre los entornos virtuales y la creencia de que la educación a distancia sustituiría a la planta académica.

Sin embargo, en la etapa actual, se presentan una modificación en la percepción que tenemos sobre las TIC, hemos sido testigos de una irrupción apabullante de la tecnología en nuestras vidas, en nuestro entorno social y en el lenguaje de nuestros alumnos, hijos y sobrinos.

Cada vez es más común el uso del celular con aplicaciones multimedia, la irrupción de las redes sociales como Facebook, Twitter, la utilización de nuestros colegas de medios como el podscat, el google, etc...

Es a esta etapa a la que nos interesa referirnos, es a los cambios que se han dado en los últimos años y es de estos muchachos que algunos han denominado “nativos digitales” y a nuestra generación como “migrantes digitales” que haremos mención.

De acuerdo al sitio del I Congreso Nacional Internet en el Aula²⁹

²⁸ Marqués Graells, Pere, “Impacto de las TICs en educación: funciones y limitaciones”, 2000, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://peremarques.pangea.org/siyedu.htm>

Internet está cambiando desde las clásicas páginas HTML estáticas de sólo lectura (Web 1.0) hacia un grupo de nuevas tecnologías y herramientas denominadas Web 2.0 que permiten al usuario ser también creador, compartir contenidos e interactuar con otros usuarios, adquiriendo así una nueva dimensión social y participativa. Es una revolución como fue la imprenta hace 5 siglos.

La Web 2.0 supone básicamente dos cosas. En primer lugar, el usuario de la red pasa de ser un consumidor de contenidos a participar en la construcción y elaboración de los mismos. En segundo lugar, la Web 2.0 es la Web como plataforma. Están apareciendo una serie de herramientas online que permiten realizar un gran número de tareas sin tener instalado el software o programa específico en el ordenador. Esto supone un cambio sustancial en la concepción y el uso de la red Internet.

Es decir, la existencia de las TIC implicó una revolución sin precedentes en la vida diaria y en la educación que hizo posible, en un principio, el desarrollo de la educación en línea, la posibilidad de intercambiar información en tiempo real aún estando apartados geográficamente, la posibilidad de acceder a un mundo de información desde cualquier parte del planeta.

Sin embargo, tuvo que darse una evolución en la web para hacer posible este boom que hoy vivimos.

De acuerdo a Joan Domingo³⁰:

Tim O'Reilly utilizó por primera vez la expresión Web 2.0 en su artículo 'what is web 2.0', en el que la caracterizaba como un estadio más allá al que supondría la web 1.0 (definida, entre otras cosas, por un usuario receptor pasivo). Si tuviéramos que señalar palabras

²⁹ 1 Congreso Nacional Internet en el Aula, "Web 2.0", 2008, Recuperado el 21 de Noviembre de 2012, en http://www.ieslaasuncion.org/josejaime/cursillos/charlaweb_20_2008/web20.html

³⁰ Domingo, Joan, Almajano, Ma Pilar y et al, "El aprendizaje cooperativo 2.0", Barcelona 20120, recuperado el 26 de noviembre de 2012, en <http://giac.upc.es/JAC10/10/13%20Comunicaci%F3n%20AC2.0%20JDom.pdf>

clave referidas a la web 2.0, algunas de ellas podrían ser: plataforma, colaboración, apertura y comunidad, y es que si algo enfatiza la web 2.0, es el carácter social de la red. Prácticamente todas las herramientas que la definen (blogs, wikis, Flickr, You Tube, RSS, sindicadores) son calificadas como social software mediante el que se crean comunidades, se exponen conocimientos de forma abierta y se desarrolla aprendizaje colaborativo.

El poder de la colectividad es completo en los blogs, los wikis, el editor de videos You Tube, la herramienta para colgar fotos Flickr, el sistema de gestión de favoritos de del.icio.us. Cada uno de ellos permite al usuario añadir valor, elegir, decidir...en definitiva, ser una parte activa del proceso de construcción de la red que, más que nunca, tiene al YO en el centro de las cosas.

Cobo y Pardo en su interesante Libro “Planeta 2.0” explican que:

Más que vivir un momento histórico especial y único, el nacimiento de la Web 2.0 y las plataformas para la escritura colaborativa significan una evolución de usos tecnológicos que no hace más que reflejar la esencia original de intercreatividad de la World Wide Web a principios de los “90”.³¹

Y efectivamente es la evolución de los usos tecnológicos que permiten un desarrollo sin precedentes de las actividades colaborativas y abren nuevas posibilidades para generar un cambio en la docencia, en la función tradicional del docente.

De acuerdo a Moreno:

³¹ Cobo Romani, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. “Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food”. *Grup de Recerca d'Interaccions Digitals*, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / México DF. Se puede descargar gratuitamente en <http://www.planetaweb2.net/>

La era digital se distingue, entre otras cosas, por la apertura y dinamismo en la gestión del conocimiento, que convierte en obsoleta la antigua función del profesor transmisor de información.³²

En este sentido, los cambios generados en la web permiten un cambio en la función del usuario que ayuda a romper el papel de simple receptor de información, la web 2.0 empodera de cierta manera a quien utiliza la red, le permite construir su propio conocimiento, lo hace un sujeto activo.

De acuerdo a Ismael Peña³³ hay una evolución de la web 0.1 a la web 2.0.

Como podemos ver en el Cuadro 4, la web está en permanente evolución, se habla entre los expertos de un desarrollo que va de la web 1.0 a la 0.3.

La web 0.1 presentaba un conjunto de aplicaciones muy limitadas en su interacción, era concebido como un instrumento para dar información, donde el usuario tiene un comportamiento pasivo.

Sin embargo, la web 2.0 permite no sólo recibir información, sino también, crearla, compartirla y es su carácter social su principal características.

Algunos autores hablan ya de la web 3.0 que prácticamente es un instrumento de nuestra vida diaria, aplicaciones para la toma de decisiones y la organización de nuestro tiempo, para el diseño de nuestras vidas y la generación de nuestros gustos.

³² Moreno Castañeda, Manuel, "El estudiante ante la diversidad de situaciones en la era digital", *Revista Apertura*, Vol. 8, Núm. 8, noviembre-sin mes, 2008, pp. 7-19 Universidad de Guadalajara, México, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/688/68811215001.pdf>

³³ Peña Ismael, *et.al Op cit*

CUADRO 4: DESARROLLO DE LA WEB



Elaboración propia con base en Peña, Ismael, Córcoles César Pablo, Casado Carlos, "El Profesor 2.0: docencia e investigación desde la Red", 2006, recuperado el 21 de Noviembre en http://www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf

Para esta investigación, nos vamos a concentrar en la web 2.0 y en las herramientas que la componen, pues se considera que estos avances han logrado abrir nuevas posibilidades y nuevos entornos a la educación.

Siguiendo a Cobo Romani y su texto Planeta 2.0³⁴ tenemos que la web 2.0 se basa en cuatro pilares:

- A. *Social Networking (redes sociales)*
- B. *Contenidos*
- C. *Organización Social e Inteligente de la Información*
- D. *Aplicaciones y servicios (mashups4)*

Estos cuatro ejes evidencian algunos de los principales desarrollos de Internet en su fase más reciente.

³⁴³⁴ Cobo Romani, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo, *op cit*

De acuerdo al Cuadro 5, la web 2.0 agrupa una serie de herramientas que permiten la realización de diversas actividades y que fomentan la interacción social.

CUADRO 5: LOS CUATRO PILARES DE LA WEB 2.0

| Los cuatro pilares de la Web 2.0. | |
|--|--|
| Social Networking (redes sociales) | Describe todas aquellas herramientas diseñadas para la creación de espacios que promuevan o faciliten la conformación de comunidades e instancias de intercambio social. |
| Contenidos | Hace referencia a aquellas herramientas que favorecen la lectura y la escritura en línea, así como su distribución e intercambio. |
| Organización Social e Inteligente de la Información | Herramientas y recursos para etiquetar, sindicarse e indexar, que facilitan el orden y almacenamiento de la información, así como de otros recursos disponibles en la Red. |
| Aplicaciones y servicios (mashups4) | Dentro de esta clasificación se incluye un sinnúmero de herramientas, softwares, plataformas en línea y un híbrido de recursos creados para ofrecer servicios de valor añadido al usuario final. |

Elaboración propia con base en Cobo Romaní, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. "Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food". *Grup de Recerca d'Interaccions Digitals*, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / México DF. Se puede descargar gratuitamente en <http://www.planetaweb2.net/>

Por ejemplo, hay una dimensión que favorece la comunicación y el intercambio social (el caso de Facebook, Twitter); herramientas de contenido, que favorecen la lectura y la escritura en línea, así como su distribución, edición e

intercambio (wikis, Flirck, slideshare, google docs, blogs); recursos que facilitan el orden y almacenamiento de la información (buscadores como google, yahoo, herramientas para seleccionar y clasificar información como del.icio.us) y diversas herramientas para almacenar en la web, reproducir y agregar música, organizar proyectos entre otras funciones.

El caso de las aplicaciones y servicios mashups, son un conjunto de herramientas que parten del neologismo “Mash-up” que se refiere a una aplicación web híbrida que combina datos provenientes de más de una fuente. Por ejemplo, podemos tomar mapas de Google Maps y combinarlos con fotos de Flickr.

Varias de estas aplicaciones son utilizadas a diario por nuestros alumnos y muchas de ellas, se utilizan con frecuencia en nuestra vida cotidiana.

Para ver con más detalle las herramientas que ofrece la web 2.0 y sitios recomendados, revisemos el Cuadro 6 donde podemos ubicar no sólo las dimensiones que nos ofrece la Web 2.0 sino también, las aplicaciones y páginas desde donde podemos descargarlas o navegar para utilizarlas.

CUADRO 6: HERRAMIENTAS MÁS DESTACADAS DE LA WEB 2.0

| Herramientas más destacadas de la Web 2.0 | | | | |
|--|--|--|--|---|
| <i>Social Networking</i> (redes sociales) | Contenidos | | Organización Social e Inteligente de la Información | Aplicaciones y servicios (<i>mashups</i>) |
| www.facebook.com www.43things.com http://myspace.com https://twitter.com | Softwares de <i>Weblogs</i> (<i>blogware</i>). http://wordpress.org www.vox.com www.blogger.com <i>Blogging.</i> http://technorati.com www.bloginfluence.net http://bloglines.com CMS o Sistemas Gestión de Contenidos. www.joomla.org www.backpackit.com www.livestoryboard.com www.openpenso.com urcecms.com <i>Wikis</i> http://wikispaces.com www.mediawiki.org www.tiddlywiki.com Procesador de Textos en Línea. http://thinkfree.com http://docs.google.com | | Buscadores. www.google.com www.yahoo.com www.mnemo.org Lector de RSS - Agregadores Feeds. http://feedburner.com http://mappedup.com http://bloglines.com Marcadores Sociales de Favoritos (<i>Social Bookmark</i>) y Nubes de <i>Tags</i>. http://del.icio.us www.stumbleupon.com http://connotea.org | www.meebo.com http://earth.google.com http://gmail.google.com Organizador de Proyectos. www.rememberthemilk.com http://planner.zoho.com http://basecamp.com <i>Webtop</i> http://desktoptwo.com http://g.host www.netvibes.com Almacenamiento en la Web. www.omnidrive.com.au www.streamload.com www.xdrive.com http://allmydata.com |

www.ajaxwrite.com

m

Hojas de Cálculo en línea.

Reproductores y agregadores de Música.

http://spreadsheets.google.com

www.zohosheet.com

http://product.thinkfree.com/desk
top/calc

http://search.merco
ra.com

www.songbirdnest.
com

www.talkr.com

Foto.

www.flickr.com

www.riya.com

http://picasa.google.com/

Video/TV.

www.blinkx.com

http://jumpcut.com

www.youtube.com

Calendario.

www.30boxes.com

http://upcoming.org

www.kiko.com

http://calendar.google.com

http://calendar.msn.com

http://calendar.yahoo.com

Presentación de Diapositivas.

www.slide.com

http://empressr.com

http://slideshare.net

Elaboración propia con base en Cobo Romani, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. "Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food". *Grup de Recerca d'Interaccions Digitals*, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / México DF. Se puede descargar gratuitamente en <http://www.planetaweb2.net/>

Una de las características más importantes de estas herramientas es la capacidad que ofrecen para elaborar, diseñar, almacenar o compartir cualquier archivo, video, mapa interactivo, fotos, etc...lo cual, revoluciona la web y abre múltiples posibilidades.

De acuerdo a Estrella Gancedo:

El uso de herramientas Web 2.0 está dando paso a una revolución comparable a la que supuso para la Mecánica de Newton la aparición de la Teoría de la Relatividad de Einstein.

La información deja de ser un concepto estático que es preciso almacenar y guardar, para convertirse en una “materia prima”, casi como el agua, disponible cuando se precisa, y que puede estirarse, encogerse, moldearse, cambiar de formato, y presentarse como nueva información creada por los usuarios.

Pero además, la ingente cantidad de información actualizada disponible en Internet sobre cualquier tema está poniendo en cuestión el propio modelo educativo en el que el profesor es casi el único depositario del conocimiento en la clase junto con el libro de texto y el alumno es un receptor pasivo que escucha, toma apuntes y hace pocas preguntas limitándose a realizar actividades de respuesta cerrada.

El nuevo modelo educativo que ya se vislumbra con la introducción de las TICS en el aula y en particular con las potentes herramientas de colaboración y de redes sociales de la Web 2.0, modifica muchos conceptos que tenemos adquiridos desde hace siglos como el papel del profesor o del alumno, las fronteras de la clase, qué se enseña, cómo se enseña, cómo se aprende.³⁵

³⁵ Gancedo Gordillo, Estrella, “¿Qué es la web 2.0 y cuáles son sus posibilidades educativas?”, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article2409>

Indudablemente, las aplicaciones y herramientas derivadas de la Web 2.0 generan una nueva situación en la docencia pues rompen con la idea de que el único productor de información y conocimiento son el maestro y la escuela.

Hay un cambio en el mecanismo de trasmisión de los conocimientos pues estas aplicaciones permiten que cualquier persona –con un poco de manejo de la web- pueda producir, elaborar y compartir el conocimiento.

Se genera una suerte de democratización de la web, del internet que impacta directamente la generación del conocimiento y abre nuevas situaciones.

Lo fundamental es preguntarnos ¿cómo impacta este proceso en la academia?, ¿qué nuevas posibilidades tenemos docentes y alumnos al apropiarnos de estos cambios?

Hay dos aspectos que nos permite la web 2.0: en la docencia:

facilita la utilización del internet como una extensión del aula convirtiéndola en una herramienta más para el aprendizaje y multiplicando las posibilidades del profesor” y, en el caso de la investigación “lo que se amplía gracias a estas aplicaciones es el cuaderno de notas, los congresos y los tradicionales libros y revistas en papel.³⁶

Considero que uno de los aspectos que posibilitan las herramientas de la web 2.0 es el trabajo colaborativo, la posibilidad de que las TICs no sólo reproduzcan la enseñanza tradicionalista y contentarse con ser simples transmisores de conocimiento, sino que también nos facilite un intercambio con los alumnos, una interacción académica que permita que elaboren, generen y se apropien del conocimiento a partir de su experiencia.

En particular, considero que este aspecto de la Red, estos cambios que se operaron en los últimos años son los que nos permiten desarrollar un trabajo docente más creativo e innovador.

³⁶ *Ibidem*

Estas posibilidades se han generado a partir de la evolución de la web y de las características que ha adoptado la web 2.0 pero el verdadero cambio tiene que darse en el aula, en los mecanismos y estrategias de enseñanza-aprendizaje.

II.2. Impactos de las nuevas tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje

¿Cómo afectan estos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿De qué manera impacta la web 2.0 a la educación? ¿En qué aspectos? Son algunas de las primeras preguntas que surgen.

El desarrollo que se ha operado en las TIC, la irrupción de nuevas y variadas aplicaciones y herramientas que han marcado la evolución de la web 0.1 a la web 2.0 está influyendo en el proceso educativo.

La web 2.0 trae consigo un cambio en la forma de comunicarse, la comunicación deja de ser unidireccional y se convierte en bidireccional, el usuario deja de ser un ente pasivo sólo consumidor de información y se convierte en un sujeto creador de información, con la capacidad de compartir la información y editarla.

Estos cambios generan en la red condiciones nunca antes vistas para desarrollar actividades colaborativas, el conocimiento adquiere un carácter colectivo y hay algunos autores que ven en este proceso la generación de una inteligencia artificial y un empoderamiento social muy importante.

Considero que la principal aportación de la web 2.0 a la educación es el carácter colaborativo y social de sus herramientas, mismas que abren nuevas dimensiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, hay un cambio en nuestros alumnos y es que, a diferencia de otros años, estas generaciones son usuarios de las nuevas tecnologías desarrolladas en la web 2.0, son su medio para compartir, expresar sus puntos de vista, socializar.

De acuerdo al estudio de Herrera-Batista³⁷ el uso de las TIC se ha generalizado en los estudiantes universitarios, teniendo mayor relevancia el uso de sitios como Google y Wikipedia, el uso de Messenger, así como el uso de las redes sociales en internet como MySpace, Hi-5, Facebook y Twitter.

Llama la atención que 84% de los estudiantes cuenta con teléfono móvil, de los cuales el 84.37% son multimedia.

Esos son los jóvenes con los que estamos conviviendo, la generación del Facebook, del Twitter o bien, los denominados “nativos digitales”

Diversas investigaciones señalan que las nuevas tecnologías están cambiando las formas en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, las formas en que enseñamos y los hábitos de nuestros alumnos.

De acuerdo a Manuel Área:

El proceso de socialización cultural que está experimentando el actual alumnado del sistema educativo es radicalmente distinto al que vivió nuestra generación varias décadas atrás. Los que hoy somos adultos, llegábamos a la escuela con experiencias muy limitadas desde un punto de vista tecnológico (únicamente conocíamos el cine, la radio y la televisión en blanco y negro), pero sobre todo apenas teníamos información ajena o lejana a nuestro pueblo o barrio.

Los niños y jóvenes de este siglo XXI, por el contrario, desarrollan en los ámbitos extraescolares muchas y variadas experiencias multimediáticas (con ordenadores, videojuegos, televisión, videos,..) y sobre todo están inundados (por no decir empachados) de

³⁷ Herrera-Batista, Miguel Ángel, “Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora”, 2009, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://www.rieoei.org/deloslectores/2630Batistav2.pdf>

información muy diversa sobre todo tipo de acontecimientos, noticias o ideas.³⁸

Es a este panorama con el que nos encontramos en las aulas, nuestros alumnos conviven, comparten sus gustos, fotografías, videos utilizando las aplicaciones de la web 2.0 sin embargo, la gran mayoría no utiliza estos medios para el aprendizaje. Por eso, es importante adentrarnos en las posibilidades que ofrece para la educación el uso de estas herramientas y llevarlas al aula para acercar a los alumnos al conocimiento.

En varias investigaciones y cursos se ha comentado sobre la relación de la Web 2.0 y la educación. Por ejemplo, en el Plan de Formación Edukanda³⁹ se dice:

El uso de las TIC en la Sociedad del Conocimiento ha potenciado en gran medida el desarrollo de la inteligencia colectiva. Aplicada a la formación, las herramientas propias de la web 2.0 suponen un recurso de inmensas posibilidades para alcanzar aprendizajes significativos a través de ambientes colaborativos.

Las herramientas 2.0 reducen enormemente la sensación de aislamiento o incomunicación de la educación tradicional en la que se partía de la individualidad del alumno o alumna, ofreciendo espacios y herramientas enriquecedoras y motivantes que permiten además de adquirir conocimiento, poder desarrollar habilidades y destrezas en las TIC, siendo el alumno protagonista y persona activa de su propio aprendizaje, que interactúa de manera colaborativa con el resto de los integrantes del grupo y con los recursos a su disposición, lo cual enriquece de manera significativa los logros alcanzados.

³⁸ Área Moreira, Manuel, "La competencia digital e informacional en la escuela", 2009, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/tics/32_La_competencia_digital_e_informacional_en_la_escuela.html

³⁹ Edukanda, "Unidad 4: uso de las herramientas 2.0 en aprendizaje colaborativo, del Curso Aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento", Andalucía 2010, recuperado el 25 de Noviembre de 2012 en <http://www.edukanda.es/mediatecaweb/data/zip/1063/unidad4.pdf>

Para García Sans⁴⁰ la esencia de la web 2.0 radica en lo social y explica:

Con la irrupción de las nuevas tecnologías, especialmente las relacionadas con la web 2.0, la educación ha sido una de las disciplinas más beneficiadas. Ha favorecido esencialmente el trabajo en grupo, la colaboración entre pares. Y aunque las aplicaciones son cada vez más sencillas de utilizar, y nuestros alumnos ya son nativos digitales, es necesario darles una formación en términos de alfabetización digital. Es probable que nos encontremos con estudiantes expertos en sociabilizar a través de Facebook y conocedores al máximo de los videos que se suben a YouTube, pero no son tantos lo que saben reconocer el fenómeno social que se esconde detrás de cada aplicación, ni de las posibilidades formativas que éstas tienen

Y prosigue:

El aprovechamiento de las herramientas que nos brinda la web 2.0, plataformas gratuitas y accesibles, resulta una ventaja altamente competitiva para trabajar de forma colaborativa en el aula, favoreciendo la motivación y el interés de los alumnos por su propio aprendizaje.

El común denominador de estas opiniones tiene que ver con las enormes posibilidades de realizar trabajo colaborativo mediante el uso de las TIC. Considero que la principal aportación de la web 2.0 a la educación radica en su carácter social y en favorecer el desarrollo de propuestas colaborativas, creativas y que están centradas en la construcción de conocimiento.

⁴⁰ García Sans, Anna, "La evaluación del trabajo colaborativo con las herramientas 2.0: una propuesta de aplicación universitaria", Junio 2008, Chile, recuperado el 25 de noviembre de 2012 en http://www.mentalidadweb.com/wp-content/uploads/2008/07/annagarciasans_comunicacion_evaluacion_tic.pdf

De acuerdo a Joan Domingo⁴¹:

Los postulados de la web 2.0, por toda la importancia que se le concede a la red social, a la construcción del conocimiento y al papel activo del usuario –que pasa a ser creador-, se acercan mucho a los de todos los que abogan por un aprendizaje significativo y crítico y por unos métodos de enseñanza que huyan de las clases magistrales y que traten de ofrecer estrategias innovadoras. Su aplicación, conjuntamente con el uso de estas nuevas herramientas, puede llevar a la evolución hacia un nuevo estadio en la universidad.

Para algunos investigadores estas herramientas fomentan aprendizajes de tipo constructivista, alejados de la enseñanza tradicional.

En algunos textos⁴² se habla ya de una web constructivista

en el sentido que el conocimiento ya no fluye unidireccionalmente, sino que se construye de forma que todos y cada uno de los componentes de la Red son recursos que cada usuario puede aprovechar para sí, para construir su propio conocimiento y revertirlo a la Red para que se convierta en recurso de los demás

Desde esta perspectiva, los recientes desarrollos de la web han llevado a construir nuevas relaciones entre alumnos y docentes a partir de las nuevas tecnologías, esta situación no hubiera sido posible sin el paso de la web 1.0 a la 2.0 que permite un uso más colaborativo de la red.

La web 0.1 fue muy importante en su tiempo, fue una revolución que permitió un impulso sin precedentes al intercambio de información, a la comunicación entre personas sin importar su ubicación geográfica y generó un desarrollo sin precedentes de la educación a distancia, sin embargo, el usuario era sólo receptor-consumidor de información.

Las herramientas asociadas a la web 2.0 fomentan un usuario activo que puede no sólo recibir y compartir información sino también construirla.

⁴¹ Domingo, Joan, *op. cit.*

⁴² Peña, Ismael *et al*, *op. cit.*

La clave de este proceso tiene que ver con el fomento del trabajo colaborativo a partir de la web 2.0.

De acuerdo al Plan de Formación Edukanda⁴³:

Las herramientas 2.0 al servicio de procesos de aprendizaje son recursos de gran utilidad para favorecer el aprendizaje colaborativo de un determinado grupo o colectivo.

Las principales herramientas y elementos funcionales al servicio del aprendizaje con las que podemos contar pueden clasificarse según su funcionalidad en: herramientas de comunicación, de gestión-organización del aprendizaje, de creación de conocimiento y para compartir recursos.

Si revisamos el Cuadro 7, podemos distinguir los tipos de herramientas 2.0 con las que contamos para el Aprendizaje Colaborativo y hacer una clasificación de las aplicaciones de la web 2.0 más utilizadas en la educación.

Hay en la red varias clasificaciones de las herramientas 2.0 pero, para los efectos de éste trabajo haremos uso de la propuesta del Plan de Formación Edukanda.

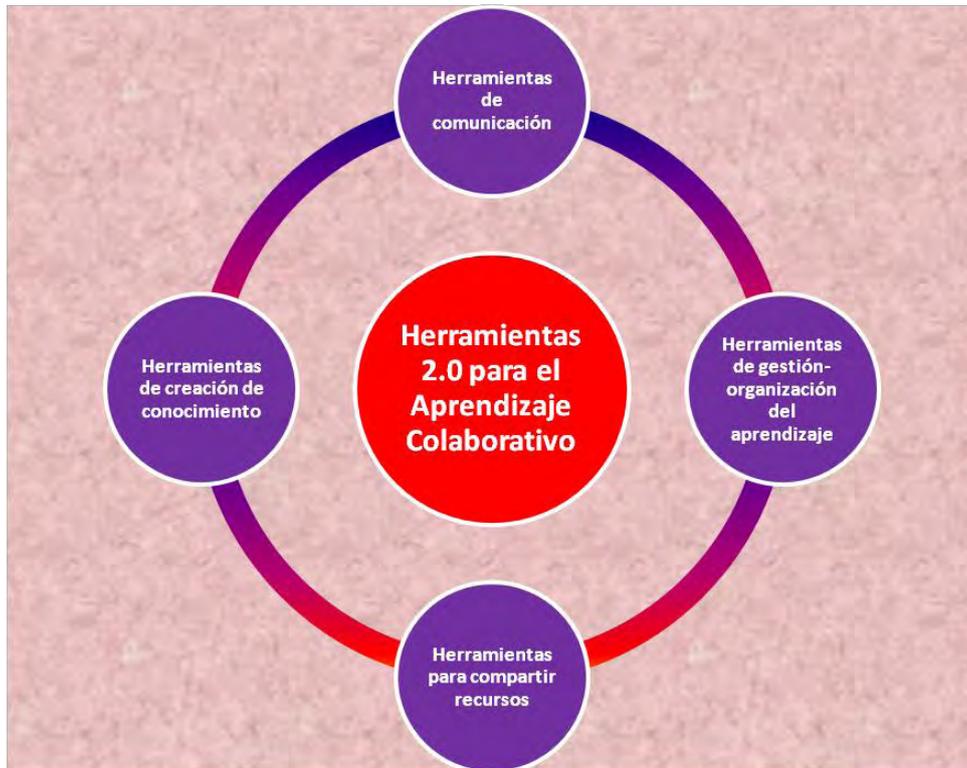
Las herramientas de comunicación se dividen en sincrónicas y asincrónicas, nos permiten establecer vínculos y relaciones en el aprendizaje.

Entre las herramientas de comunicación sincrónica más usadas encontramos el chat y la videoconferencia, una característica muy importante es que las conversaciones quedan registradas.

De las herramientas asincrónicas las más importantes son el foro, el microblogging (el más famoso es el twitter), se caracterizan por ser no simultáneas y diferidas.

⁴³ Edukanda, *op. cit.*

CUADRO 7: HERRAMIENTAS 2.0 PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO



Elaboración propia con base en Edukanda, “Unidad 4: uso de las herramientas 2.0 en aprendizaje colaborativo, del Curso Aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento”, Andalucía 2010, recuperado el 25 de Noviembre de 2012 en <http://www.edukanda.es/mediatecaweb/data/zip/1063/unidad4.pdf>

El foro tiene varios usos, puede ser un instrumento para resolver dudas, intercambiar opiniones sobre noticias o algún aspecto de la clase, puede servir para subir sus trabajos y requiere mucha responsabilidad.

El twitter es un instrumento muy popular en la vida diaria pero casi no se usa en el aprendizaje, permite la comunicación a través de mensajes cortos y puede servir para dar a conocer enlaces, fotos o hacer anuncios. Un aspecto importante de esta aplicación es compartir.

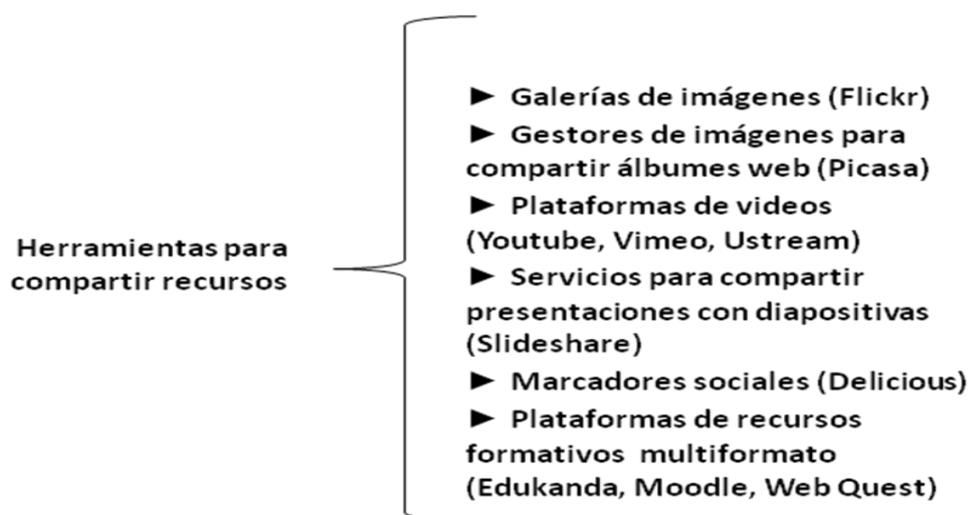
Las herramientas para organizar y gestionar los grupos nos permiten crear agendas, cada usuario puede crear su propio calendario, personalizar eventos (entrega de tareas, revisión de dudas) y compartirlo con los demás integrantes del grupo.

El tutor puede, a través de este mecanismo organizar los tiempos de su curso. Entre las más importantes están google calendar y doodle.

Las herramientas para compartir recursos son un complemento interesante para la educación, pues permiten organizar, gestionar y compartir información, hacer análisis crítico de contenidos, comentarlos y valorarlos.

Como se puede ver en el Cuadro 8 estas herramientas son muy variadas.

CUADRO 8: HERRAMIENTAS WEB 2.0 PARA COMPARTIR RECURSOS



Elaboración propia con base en Edukanda, “Unidad 4: uso de las herramientas 2.0 en aprendizaje colaborativo, del Curso Aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento” , Andalucía 2010, recuperado el 25 de Noviembre de 2012 en <http://www.edukanda.es/mediatecaweb/data/zip/1063/unidad4.pdf>

Ofrecen diversas posibilidades para manejar información, desde imágenes, compartir álbumes de fotos, subir y editar videos, compartir presentaciones, ubicar y clasificar información y las plataformas educativas como Edukanda.

Algunas de las plataformas que están de moda son moodle y las web quest pues permiten el diseño de cursos e incluyen varias aplicaciones que fomentan el trabajo colaborativo.

Asimismo, en este tipo de herramientas podemos incluir las aplicaciones denominadas “Mash-up” que se refieren a un instrumento de la web híbrida que

combina datos provenientes de más de una fuente. Por ejemplo, podemos tomar mapas de GoogleMaps y combinarlos con fotos de Flickr. Los “Mash-ups” son muy útiles al realizar proyectos colaborativos en los que se hacen referencias geográficas de sitios turísticos, ciudades, ríos, lagos. Se pueden comentar estas referencias o anexar fotos.

Las herramientas de construcción de conocimiento son la base para hacer efectivo el trabajo colaborativo. Entre las aplicaciones más utilizadas están los wikis (el ejemplo más evidente es wikipedia). El wiki es un medio para editar contenidos, pueden crear, modificar o borrar un mismo texto que comparte. En las plataformas virtuales como moodle es común el uso de wikis.

Otra herramienta muy importante es Google docs. Recientemente se empieza a utilizar en los talleres y diplomados del Programa Hábitat Puma de la UNAM y permite crear documentos o presentaciones en línea de manera colaborativa. Cuenta con un procesador de texto, hoja de cálculo y un programa de presentación básico. Los usuarios deben dar de alta una cuenta en Gmail y a partir de ahí se enlazan. Pueden compartir el resultado con otros grupos a través de una URL que se genera con el trabajo.

El blog es otra herramienta muy importante que tenemos en la educación.

Son espacios que facilitan la construcción de contenidos por la comunidad de usuarios de una manera sencilla y permite la interacción grupal pues cada participante puede subir información, comentar y ver lo que se ha comentado.

De acuerdo al Programa Edukanda tenemos otra herramienta muy útil: el Portafolio electrónico (ePortafolio)⁴⁴

Un portafolio es una selección de actividades realizadas por cada usuario durante una determinada acción formativa así como de sus propias reflexiones al respecto. Puede considerarse un registro de su aprendizaje. Esta herramienta 2.0 es relativamente reciente pero tiene gran potencia para que los alumnos y alumnas creen su identidad digital.

⁴⁴ Edukanda, *Ibidem*

Existen muchas aplicaciones y herramientas desarrolladas para ofrecer Portafolios que enriquezcan a la formación online de distintas formas. Algunas de ellas se han diseñado para ser integradas en los propios entornos virtuales (LMS) como es el caso de Exabis o My Stuff, que se implementarían como un bloque más dentro de la plataforma (moodle por ejemplo), o bien constituirían un espacio web independiente con las funcionalidades extras de una Red Social, como es el caso de Mahara.

También tenemos las Redes Sociales que son espacios web donde los usuarios pueden comunicarse, interactuar y compartir gran cantidad de información con sus contactos. Existen Redes sociales como ELGG, Mahara, Ning que pueden ser integradas con entornos formativos tipo LMS como Moodle.

Además, Ning:

es una plataforma online para usuarios, que permite la creación de sitios web sociales y redes sociales colaborativas. La característica principal de Ning es que cualquiera puede crear su propia red social personalizada para un tema en particular o necesidad, dirigida a audiencias específicas.⁴⁵

Otra red social que es muy importante, tal vez la que más utilizan nuestros alumnos es Facebook. Como red social permite compartir, comunicar e interactuar con los contactos. También tiene un chat que se puede utilizar para comunicarse.

De acuerdo al portal de educ.ar y Romero Manco⁴⁶:

Además de las características que todos conocemos, la interfaz de Facebook permite la creación de grupos.

⁴⁵ Edukanda, Ibidem

⁴⁶ Educ.ar y Romero Manco, Ingrid Leslie, "Web 2.0 y aprendizaje colaborativo", Argentina 2011, Recuperado el 24 de Noviembre de 2012 en <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/las-herramientas-web-20-y-el-a.php>

Utilizar la opción “grupos” en Facebook nos permite reunir en un mismo espacio virtual a diferentes personas en torno a un mismo tema, interés o consigna, de la misma forma que un grupo de estudio convencional. Algunas de las aplicaciones que pueden ser de gran utilidad son las siguientes: El muro, enlaces, fotos y videos, administración única o compartida, eventos, chat, notas y notificación.

Las aplicaciones de Facebook son importantes para el trabajo colaborativo, además, es una red social que nuestros alumnos utilizan frecuentemente en su vida cotidiana. El reto que tenemos en la docencia es partir de estos instrumentos y acercar a los jóvenes, enseñarles a utilizar estas herramientas en el aprendizaje.

En el Cuadro 9 podemos examinar las aplicaciones de Facebook.

CUADRO 9: APLICACIONES DE FACEBOOK



Elaboración propia con base en Educ.ar y Romero Manco, Ingrid Leslie, “Web 2.0 y aprendizaje colaborativo”, Argentina 2011, Recuperado el 24 de Noviembre de 2012 en <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/las-herramientas-web-20-y-el-a.php>

En el muro se pueden escribir comentarios, plantear temas de discusión y compartir sus opiniones. Los comentarios se publican de acuerdo al orden en que han sido publicados. Comúnmente se usa para publicar estados de ánimo, saludar, mostrar una noticia o chisme.

Hay la posibilidad de hacer Notas, que ayuda a apuntar ideas que se pueden retomar y se pueden compartir. Se puede tener un administrador único o compartido del grupo, que le permite hacer adecuaciones, modificaciones al grupo creado.

Existe la posibilidad de subir fotos y videos, los alumnos pueden registrar sus trabajos, exposiciones o material audiovisual que planteen realizar o compartir. Es una función muy usada en los alumnos pues a través de ella registran momentos de su vida cotidiana, de sus amistades.

Los Enlaces es una opción que permite recomendar enlaces hacia páginas de interés, subir una noticia, sugerir un texto en línea o bien, compartir un documento elaborado con Google Docs para que todos lo puedan revisar.

Mediante las notificaciones se avisa a todos los miembros del grupo a través de sus correos de las actualizaciones que se hacen en el grupo de Facebook, de tal manera que todos saben qué se está haciendo, cuándo y de qué forma,

Además, Facebook tiene la opción de un chat para realizar conversaciones en tiempo real y eso permite la coordinación, resolver dudas, etc...

Por último, hay una función que es la de Eventos, que permite publicar fechas de entrega de trabajos, de evaluaciones, cronogramas, etc...

Como podemos ver, las aplicaciones derivadas de la web 2.0 han revolucionado las posibilidades que tenemos de enseñar y aprender. Una característica que me parece fundamental de estas herramientas es que permiten el desarrollo de actividades colaborativas en línea.

Por otro lado, algunas de estas aplicaciones son de uso cotidiano en nuestros alumnos, por lo que una tarea que debemos contemplar, es llegar a ellos a través de las herramientas que utilizan para socializar y compartir.

II.3. El impulso en la UNAM a la utilización de las TICs e la docencia y el papel del profesor

No se puede negar la evolución tan extraordinaria de las nuevas tecnologías y la relación tan estrecha que tiene con las universidades y el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si se analiza el papel que la Universidad Nacional Autónoma de México ha otorgado a las TIC nos encontraremos con agradables anécdotas pues se debe reconocer que nuestra institución es pionera en la utilización de las nuevas tecnologías y que actualmente, se está realizando un enorme esfuerzo para capacitar a los académicos en el uso de las mismas.

Por ejemplo, la UNAM fue de las primeras instituciones en utilizar computadoras

La primera computadora comercial se construyó en 1950 y en la UNAM se empezó a usar en 1955, cuando se crea el Departamento de Cálculo Electrónico en la Facultad de Ciencias. Tres años después, la Universidad adquiere una computadora IBM 650 y establece el Centro de Cálculo Electrónico (CCE). Fue con esa computadora cuando el doctor Marcos Moshinsky y sus colaboradores efectuaron automáticamente en ocho minutos los cálculos de la estructura de núcleos atómicos que anteriormente realizaban de forma manual en 10 meses. Fue también con esa tecnología que el doctor Arcadio Poveda y sus colaboradores realizaron un gran número de cálculos para simular la evolución de sistemas de estrellas⁴⁷

⁴⁷ Ania Briseño, Ignacio, "De la IBM 650 a la supercomputadora Kan Balam" en *Suplemento La Universidad Nacional, un siglo de historia 1910-2010, Gaceta UNAM*, 2010, recuperado el 8 de junio de 2012 en <http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/2010/100607/gaceta.pdf>

Estas anécdotas permiten comprender el enorme valor que tiene para nuestra institución las nuevas tecnologías y que tienen más de 50 años potenciado la investigación científica y social.

Haciendo un recuento de la historia de las TICs en la UNAM podemos definir que se han vuelto un recurso estratégico.⁴⁸

- Durante la década de los 90 esta casa de estudios estaba conectada a la red Bitnet para enlazar comunidades académicas y posteriormente tuvo acceso a internet; fue la primera institución en Latinoamérica en incorporarse a esta red,
- Asimismo, la red telefónica analógica se moderniza con conmutadores digitales en Ciudad Universitaria al igual que en la Zona Metropolitana, interconectados a través de fibra óptica, y así se crea la red universitaria digital de voz más grande de Latinoamérica.
- Se desarrollan bibliotecas digitales, se realizan las primeras investigaciones y pruebas de sistemas de videoconferencia y se adquiere la primera supercomputadora.
- La UNAM inicia el siglo XXI transformando su página en internet en un portal que presenta información y ofrece servicios en un mismo sitio.
- Se adquiere la supercomputadora más grande de Latinoamérica y una de las 500 más grandes del mundo, Kan Balam.
- Se inaugura el observatorio de visualización científica y realidad virtual inmersiva Ixtli, e inicia su uso amplio de firma electrónica y de votaciones electrónicas.
- A partir de 2008 esta casa de estudios pone en marcha su estrategia institucional de TIC, denominada UNAM digital, con el objetivo de impulsar, mediante el uso de tales tecnologías, el desarrollo sustancial de nuestra Universidad y su impacto en la sociedad.

⁴⁸ Ania Briseño, Ignacio, *Ibidem*

- Ha triplicado su capacidad de acceso a internet, que ahora es 450 veces mayor de la que se ofrece comercialmente para acceso desde los hogares.
- También ha duplicado su cobertura de RIU, para ofrecer este servicio a más de 150 mil universitarios
- Está impulsando su programa h@bitat puma con el propósito de incrementar los conocimientos y habilidades que necesitan tener nuestros estudiantes para utilizar TIC en forma eficiente, ética y segura, en su desarrollo académico y profesional.

La Universidad ha visualizado a las nuevas tecnologías como un recurso estratégico que le permita desarrollarse dentro de las Sociedades del Conocimiento y seguir aportando su riqueza académica a la sociedad.

Uno de los aportes más significativos es que nuestra casa de estudios extendió el uso de las herramientas tecnológicas más allá de los laboratorios científicos y de los institutos de investigación social y humanística para compartir sus bondades en los procesos educativos y administrativos.

En los últimos años hemos asistido a una renovación de la infraestructura universitaria para hacer accesible el internet y las computadoras a la comunidad, por ejemplo, no sólo se han construido o remodelado edificios y bibliotecas para instalar laboratorios de computación y permitir que la red de fibra óptica llegue al mayor número de lugares posibles sino que también se ha realizado una cuantiosa inversión en equipo de cómputo.

A pesar de las restricciones presupuestales nuestra universidad ha buscado diversificar sus fuentes de financiamiento para hacer frente a estos retos.

Por ejemplo, se construyeron laboratorios de cómputo en prácticamente todas las escuelas y facultades de la UNAM y de todos los niveles a través de

Programas como el UNAM-BID, Fundación UNAM o bien, el uso de recursos propios.⁴⁹

La inversión en fibra óptica y la Red Inalámbrica Universitaria (RIU) para acceder a internet han revolucionado la escena académica pues permite a nuestros alumnos consultar bibliotecas, información, bajar videos o compartir intereses.

Una parte que ha sido muy importante está en los aportes que la universidad hace a la sociedad. Durante el período del rector Juan Ramón de la Fuente se firmaron convenios para impulsar el Bachillerato a Distancia de la UNAM dirigido a capacitar migrantes y posteriormente, se firmó un convenio con el Gobierno del Distrito Federal para establecer el Bachillerato a Distancia en la Ciudad de México.

Se ha reestructurado el área dedicado a las nuevas tecnologías en la UNAM que actualmente se denomina Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación. A partir de este espacio se ofrecen cursos y diplomados a estudiantes y docentes, becas para formar en nuevas tecnologías; hay software y hardware a disposición de la comunidad y la posibilidad de crear tu aula a través de moddle, entre otros programas.

La Universidad nos ofrece todas las posibilidades para incorporar las nuevas tecnologías en el aula y en nuestras clases.

Un aspecto muy importante que ha permitido alentar éste trabajo de tesis, han sido los cursos que se ofertan para alentar a los académicos a utilizar las TICs en la docencia.

Por ejemplo, los cursos y diplomados del Programa Hábitat-UNAM capacita en el uso de éstas herramientas y el diseño de estrategias de aprendizaje para incorporarlas en las clases. Se trabaja con edición de audio y video; moddle; facebook y twitter; reflexión sobre las web 2.0 entre otros temas.

⁴⁹ Para mayor información sobre los ingresos propios y la inversión en infraestructura en la UNAM, se puede consultar la tesis: Otero Casas, Manuel, *El papel del Estado en la economía y el financiamiento a las universidades públicas: el caso de la UNAM (1994-2004)*, Economía-UNAM 2005

Es importante que en los programas de desarrollo, la formación de profesores en TICs sea una actividad prioritaria. Por ejemplo, en el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades, la ex Directora General, la maestra Lucía Muñoz Corona comentó que una cuarta parte de los docentes del CCH había recibido capacitación sobre tecnologías a través del Programa Hábitat-UNAM por medio del Diplomado Aplicaciones de las TIC para la enseñanza. Y que en su plan de trabajo es una tarea prioritaria.⁵⁰

Este Diplomado se ofrece de manera coordinada en prácticamente todas las escuelas de la UNAM, es parte de un programa muy ambicioso para capacitar al personal docente en nuevas tecnologías y tiene como objetivo:

transformar las situaciones de enseñanza en acciones que promuevan el uso de TIC como herramientas de apoyo para el estudio, con la finalidad de que los alumnos puedan resolver problemas, trabajar de manera colaborativa, acceder a la información y comunicarse en un marco seguro y de uso responsable de la tecnología. A través de los diferentes módulos del diplomado, se intenta fortalecer el desarrollo de habilidades digitales en los profesores y además, propiciar el uso de TIC en beneficio de un aprendizaje activo y significativo, que ayude en la adquisición de competencias en el uso de las tecnologías por parte de los estudiantes.⁵¹

El Diplomado de actualización en TIC es un mecanismo para que la comunidad académica adquiera competencias y pueda incorporar estas herramientas en su vida académica, en sus cursos, en la vida diaria.

El programa Hábitat-UNAM es el esfuerzo más ambicioso que hay hasta el momento para formar en TIC. Sin embargo, no podemos dejar de lado el papel que diversas instituciones o, grupos de académicos han realizado en los

⁵⁰ Prado Rodríguez, Carmen Guadalupe, “Una cuarta parte de los docentes del CCH ya recibió capacitación sobre tecnologías”, en Suplemento CCH de la Gaceta UNAM, 18 de octubre de 2012, Número 282, p.2-3

⁵¹ Coordinación de Tecnologías para la Educación, “Presentación del Diplomado Aplicaciones de las TIC para la enseñanza”, recuperado el 9 de junio de 2013 en <http://www.educatic.unam.mx/diplomado-presentacion/>

últimos años para reflexionar sobre las TIC y la docencia y que han ofrecido cursos diversos.

Por ejemplo, la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) lleva 15 años ofreciendo cursos en línea, seminarios, conferencias y diversas actividades para el uso de las TIC y la elaboración de materiales en línea.

Encontramos un esfuerzo de varios académicos denominado Redes del Conocimiento que ofrecen diversos cursos, asesoría y plataformas para subir cursos en moddle. De manera particular, realizan un curso denominado “Análisis del Ejercicio de la Docencia Apoyado en TIC” que permite una reflexión muy interesante y crítica sobre el uso de las TIC en la academia.

Y por supuesto, la diversidad de talleres que se ofrecen a través de la Dirección General de Apoyo al Personal Académico (DGAPA).

De esta manera, la universidad genera un círculo virtuoso en nuevas tecnologías: ofrece la infraestructura y capacitación al personal académico para que cuente con las competencias necesarias en el uso de las TIC.

No habría razón para decir que no hay condiciones o que no hay capacitación al respecto, está en manos de los académicos incorporar las nuevas tecnologías en sus clases.

Incorporarla no sólo como una presentación de power point que sólo reproduzca el conocimiento. Es fundamental hacer de las nuevas tecnologías una herramienta que permita la reflexión, el diálogo con los alumnos; que transforme nuestro papel dentro del salón de clases para hacer partícipes a los alumnos y les permita aportar y crear nuevo conocimiento.

Desde nuestra perspectiva es viable generar un alumno crítico mediante las nuevas tecnologías.

UNIDAD III:

EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA EN NUESTROS DIAS Y LA REFORMA A LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO DEL CCH

En este capítulo se realiza una revisión sobre el papel de la Historia en los planes de estudio. Se constata que hay un proceso de reforma educativa -de envergadura internacional- que toca fibras muy sensibles del bachillerato y de manera particular, del área histórico-social.

De acuerdo a Carretero y Montanero

A lo largo de las últimas décadas la enseñanza de la Historia ha experimentado una profunda controversia en cuanto a su lugar en los sistemas educativos y su papel en la formación de los ciudadanos.⁵²

Durante este capítulo se revisa de manera general ¿qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿cómo aprender a “pensar históricamente”?, ¿cuáles son las habilidades que se consideran características del aprendizaje de la historia?, ¿Cómo aprenden los alumnos? Y ¿qué problemas hay en el aprendizaje de la historia?.

Revisaremos de manera general los estudios que diversos investigadores, en su mayoría de orientación constructivista, hacen de la historia y sus conclusiones que indican que la materia es complicada, abstracta, compleja para los jóvenes y que hay un marcado desinterés en la misma por parte de las nuevas generaciones.

⁵² Carretero, Mario, Montanero, Manuel, “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, Madrid 2008, recuperado el 9 de junio de 2013, en http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf

En este sentido, se examinará el debate que se ha generado en el Colegio de Ciencias y Humanidades respecto al proceso de Actualización de los Planes y Programas de Estudio que se desarrolló en 2012 y 2013, consultando diagnósticos y documentos oficiales para tener un panorama de la situación del Área Histórico Social del Colegio.

III.1. El aprendizaje de la historia en nuestros días

Las nuevas tecnologías se han desarrollado de una manera explosiva, cambiando en poco tiempo las expectativas de la población y generando nuevas posibilidades y exigencias que se expresan en la vida cotidiana y la academia.

El nuevo paradigma tecnológico económico que se está desplegando, otorga al conocimiento un valor estratégico para el desarrollo de las sociedades contemporáneas, y exige de los ciudadanos nuevas habilidades para enfrentar los retos que nos impone esta sociedad.

El debate impulsado en diferentes espacios académicos trae consigo una discusión a fondo sobre el cómo, dónde, qué y para qué enseñar.

Como lo revisamos en el capítulo anterior, el advenimiento de la Web 2.0 trae consigo un cambio en la forma de comunicarse: la comunicación deja de ser unidireccional y se convierte en bidireccional, el usuario deja de ser un ente pasivo sólo consumidor de información y se convierte en un sujeto creador de información, con la capacidad de compartir la información y editarla.

Esta discusión está impactando el trabajo cotidiano en el aula y también, ha potenciado el debate sobre el papel de la educación en la sociedad y particularmente, el tema de ¿qué debemos aprender?.

Algunos investigadores consideran que ya no se requieren contenidos adicionales, basta una formación básica que priorice en la exploración de

diversos ámbitos y lenguajes, y que profundice en la adquisición de competencias básicas.⁵³

Investigadores como Carretero dan constancia de una reforma educativa que se ha emprendido en la mayoría de las sociedades contemporáneas y que tiene que ver con una crisis del modelo tradicional que se expresa en la existencia de “una enorme distancia entre lo que los alumnos pueden y tienen interés por aprender, y lo que les presenta la institución escolar”.⁵⁴

Asimismo, estudios recientes hacen énfasis en que para alcanzar el éxito en este siglo ya no basta con saber leer o escribir, como a principios del siglo XX, sino que por el contrario, “los estudiantes también necesitan lograr habilidades en ciencia, tecnología y cultura, así como una mayor comprensión de la información en todas sus formas”.⁵⁵

En ese sentido, se plantean una serie de conocimientos básicos, científicos, económicos, tecnológicos, visuales, de la información, multicultural y globales que parten de este mayor contacto de los adolescentes y niños con las nuevas tecnologías (internet, las salas de chat, videojuegos, etc...) para mejorar su desarrollo en la sociedad.

De acuerdo a González Romero, en Europa se ha analizado el tema de las Competencias como un objetivo estratégico para convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo y se ha concluido que, todo ciudadano debe poseer los conocimientos necesarios para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información.

De acuerdo a estos objetivos, el Parlamento Europeo estableció una serie de competencias claves:⁵⁶

⁵³ Véase a Weiss Eduardo, “Cultura y jóvenes. Cambios en el bachillerato”, ponencia presentada en el *Coloquio Tendencias y Experiencias de Reforma del Bachillerato*, 17, 18 y 19 de Enero de 2006, Ciudad Universitaria.

⁵⁴ Carretero, Mario. *Constructivismo y educación*, Ed. Luis Vives, Zaragoza 1993, p. 19

⁵⁵ NCREL (North Central Regional Educational Laboratory) y Grupo Metiri, “Habilidades del Siglo XXI del *enGauge*: la instrucción en la era digital”, presentado en Junio de 2002

⁵⁶ González Romero, Francisco, “Competencias básicas en educación y WebQuest de Ciencias Sociales”, *Ar@cne, Revista electrónica de recursos de internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*, Barcelona 2008, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.ub.edu/geocrit/ aracne/ aracne-109.htm>

- Comunicación en lengua materna
- Comunicación en lenguas extranjeras
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa
- Conciencia y expresiones culturales.

Esta visión también puede traer consigo una reducción de conocimientos y en particular, cuando se habla de la asignatura Historia trae consigo un debate profundo en cuanto a su lugar en los sistemas educativos y su papel en la formación de los ciudadanos, en el cómo hacer compatible las competencias con la disciplina de Historia.

Un riesgo latente es la introducción de nuevas asignaturas en detrimento de la Historia, o bien, la reducción o desaparición de temas dentro de los programas de estudios, sobre todo, aquellos que tienen que ver con nuestra diversidad, riqueza cultural y con nuestras raíces.

Un ejemplo lo tenemos con la Reforma a la Educación Secundaria. En ella se reducen las asignaturas de historia de tres cursos con tres horas semanales a dos cursos (Historia I e Historia II), dedicadas al ámbito mundial y al ámbito nacional respectivamente.

Estos cambios se argumentan planteando que en la Reforma

se incluyen todos aquellos contenidos que son fundamentales para que los alumnos valoren sus raíces, analicen críticamente la cultura,

la sociedad, la política de nuestro país, en sus diferentes períodos y en contraste con la evolución de otros países del mundo⁵⁷

Sin embargo, los contenidos destinados a la Historia de México o, al ámbito nacional se trabajan de manera muy general, sin profundizar en los temas, lo que impide que los alumnos puedan alcanzar una cabal comprensión del desarrollo histórico.

Estamos así, ante un cambio sin precedentes en lo que respecta a los conocimientos que cada persona debería de tener para sobrevivir en esta sociedad y, por lo tanto, a un cambio en torno al papel de la Historia dentro de los programas de estudio y su papel en la formación de los ciudadanos. El ¿qué enseñar? se vuelve uno de los aspectos centrales de la discusión y el ¿Cómo enseñar? Se vuelve el reto a resolver.

En este contexto se abordará el debate sobre el bachillerato de la universidad, la reforma a los planes y programas de estudio y en particular, sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

No se profundizará en el análisis de los conocimientos básicos que debe poseer un alumno del nivel medio superior, pues este tema y las sociedades del conocimiento serán parte de un nuevo proyecto de investigación que se realizará en otros niveles.

Para los efectos de este trabajo se dará constancia de una discusión que se realiza en el país y en el mundo entero sobre lo que debe enseñarse en el nivel medio superior y que por supuesto, toca los conocimientos que tienen que ver con nuestra materia.

De manera particular, en el Colegio de Ciencias y Humanidades durante 2012 y 2013 se vivió un proceso de actualización del Plan y los Programas de Estudio que ha generado mucha discusión.

⁵⁷ SEP, *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular: Historia*, elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, México 2006, p. 10

De acuerdo al Diagnóstico Institucional que se presentó para la revisión curricular del Colegio de Ciencias y Humanidades:

En una época de grandes innovaciones y cambios en los ámbitos de la ciencia, la cultura y la dinámica social es necesaria la concertación de acciones, la solidaridad entre los grupos de maestros y la toma de decisiones académicas para renovar la estructura curricular y, de este modo, ofrecer a los alumnos del bachillerato universitario un espacio donde puedan adquirir los conocimientos, habilidades y valores que les permitan integrarse a la sociedad de manera consciente e informada.⁵⁸

La comunidad del Colegio de Ciencias y Humanidades y principalmente sus académicos, han mantenido una participación muy importante en la discusión sobre la reforma y, a través de varios documentos, las autoridades del CCH han contribuido a ubicar la reforma como parte de un proceso mundial de gran envergadura y han insistido en que:

el momento histórico que hoy se vive es muy distinto al de la década de los noventa, en la cual se dio la última actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades.⁵⁹

En relación al bachillerato:

desde la década pasada, en prácticamente todos los países, se ha impulsado un movimiento de reforma de este ciclo entre cuyos elementos destaca la identificación y definición explícita de los aprendizajes concretos a los que debe de orientarse la educación en este nivel⁶⁰

Por ejemplo, en el Documento Base para la actualización del Plan de Estudios del CCH se da constancia de que en los últimos años se han emprendido

⁵⁸ Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Diagnóstico institucional para la revisión curricular*, CCH-UNAM, México 2012, p. 10

⁵⁹ Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Documento base para la actualización del Plan de estudios: doce puntos a considerar*, CCH-UNAM, México 2012, p. 7

⁶⁰ Carreón Ramírez, Luis, "¿Qué debe de enseñarse en la educación media superior?. El bachillerato de la UNAM y las experiencias internacionales", en *Revista Eutopía*, p. 103

reformas educativas en varios países como Francia, España, Italia, Chile y Argentina entre otros y que, a pesar de sus diferencias hay puntos de coincidencia:

Se ha intentado superar la antigua disyuntiva que existe entre la formación para el trabajo y la preparación propedéutica orientada a los estudios de nivel superior. En su lugar se ha fortalecido la idea de que el nivel medio superior posee un fin en sí mismo que su objetivo central radica en preparar a los jóvenes para vivir en sociedad, ejercer ciudadanía y continuar aprendiendo a los largo de la vida.

En consecuencia, se redujo la fragmentación y segmentación de los planes de estudio y se estableció un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran básicas para desenvolverse en el mundo actual y que deben desarrollar todos los estudiantes del nivel, independientemente de la modalidad que cursen.⁶¹

Este aspecto es importante para el modelo educativo del bachillerato universitario y en particular del CCH, porque las reformas traen consigo el establecimiento de un cuerpo de conocimientos básicos para el nivel medio superior que en el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, tomó la forma de una Colección de Conocimientos Fundamentales.⁶² Pero que no tuvieron el carácter de obligatorio.

En el caso de nuestro país, el debate sobre la Reforma al bachillerato y las competencias básicas se puso de relieve cuando la Secretaría de Educación Pública impulsó la llamada Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) que plantea como uno de sus ejes un Marco Curricular Común (MCC):

Este eje hace referencia al establecimiento, de acuerdo con el enfoque de competencias, de un conjunto de desempeños finales

⁶¹ Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Documento base para la actualización del Plan de estudios: doce puntos a considerar*, CCH-UNAM, México 2012, p. 11-12

⁶² Puede consultarse en la página <http://www.conocimientosfundamentales.unam.mx/>

que deben desarrollar todos los egresados del bachillerato, sin importar el subsistema o modalidad que cursen. No obstante, las instituciones tiene la posibilidad de seguir distintos planes de estudio para lograr que sus alumnos adquieran tales desempeños (no se establecen troncos comunes ni asignaturas obligatorias), y pueden incluir en el conjunto de desempeños compartidos otros que consideren relevantes o propios de su proyecto educativo. De este modo, se intenta conciliar los propósitos de alcanzar lo común y al mismo tiempo respetar la diversidad; en caso de ser necesario, los alumnos podrían transitar de una institución a otra.

El MCC está compuesto por tres conjuntos de competencias a desarrollar: genéricas, disciplinares y profesionales.⁶³

Es importante destacar que la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) fue duramente criticada por amplios sectores por no tomar en cuenta las características del sistema de educación media superior mexicano y porque eliminaba la Filosofía de los planes de estudio.

Asimismo, la Universidad Nacional Autónoma de México decidió no participar en la misma y fortalecer su bachillerato.

Hay que destacar que en algunos documentos oficiales del CCH que promueven la Reforma a los Planes de Estudio, también se mencionan las críticas a las reformas impulsadas en nuestro país, por ejemplo, señala

Aunque el documento de la SEP-SEMS acerca de la RIEMS aclara que en esta reforma las competencias no se refieren únicamente a desempeños manuales y operativos, el término se asocia con la educación tecnológica, puesto que ésta representa su referente educativo más inmediato, además de que el concepto tuvo sus orígenes en el ámbito empresarial. De hecho, aunque el enfoque de competencias ha seguido extendiéndose en el campo educativo, el término continúa siendo polisémico y controvertido.

⁶³ Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *op.cit.* pp. 21-22

Además, algunos expertos (Macías, 2009) consideran que las reformas educativas aplicadas en el país son una imitación de las adoptadas en otras partes del mundo, cuyas condiciones, contexto e historia difieren de manera significativa.

En ese sentido Díaz Barriga (2010) señala que buena parte de las reformas curriculares realizadas durante las últimas dos décadas en distintos escenarios, han incorporado las novedades educativas del momento “sin una reflexión profunda sobre sus implicaciones ni una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares o a la realidad del aula, o pasando por alto la cultura y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa dada”.⁶⁴

Es claro que la RIEMS encontró en su camino varias críticas no sólo de activistas, académicos, estudiantes sino también, de investigadores reconocidos como Díaz Barriga que llamaban a realizar una reflexión profunda sobre la misma y no sólo copiar lo que está sucediendo en el mundo.

En el caso de la Reforma que se impulsa en el Colegio de Ciencias y Humanidades, se requiere mucho tacto y sensibilidad y tomar en cuenta las opiniones de la comunidad.

El Colegio de Ciencias y Humanidades es un espacio educativo de vanguardia que ha sostenido que los alumnos son el centro del proceso educativo y que se ha planteado una nueva forma de educación, alejada de la tradicional y que ve en su comunidad un sujeto activo.

En ese sentido, es fundamental reflexionar sobre los aspectos que lleven a fortalecer el subsistema, a reconocer sus errores, sus debilidades y, como lo veremos más adelante, hay un trabajo inmenso por realizar.

Uno de los argumentos contra el tema de las competencias es su carácter técnico y la tendencia a reducir el campo de los conocimientos que, con el ejemplo de la secundaria, podemos decir que significaría limitar algunos temas que son fundamentales para la historia y nos referimos al México Prehispánico,

⁶⁴ Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Ibid*, p. 23.

a las culturas que representan nuestros orígenes, a los mitos que nos dan sustento como mexicanos. O bien, que a nombre de los conocimientos básicos se favoreciera una concepción de la historia maniquea, superficial, fragmentada o muy limitada.

Sin embargo, este proceso no puede separarse de los intentos que desde el 2000, los gobiernos panistas realizaron para replantearse las explicaciones que hasta entonces estaban vigentes en la historia oficial de México.

De acuerdo al investigador Aguirre Rojas:

En los últimos tres años se ha comenzado a volver un hecho corriente que, lo mismo en los círculos académicos oficiales que en los distintos ámbitos universitarios, dentro de la prensa cotidiana y en las manifestaciones culturales más diversas, se introduzcan argumentos de que hace falta “revisar” la versión oficial de la historia de México, rompiendo con esa “historia patria maniquea y simplista”, que sólo conoce “héroes impecables y perfectos” frente a “villanos execrables y totalmente condenables”, para dar paso a una nueva historia de México....

Y es justamente dentro de esta línea que se inscriben tanto la abierta marginación y descalificación de la figura de Benito Juárez (...), la declarada reivindicación de los “mártires cristeros”, pero también los intentos de modificar y “blanquear” la historia del traidor Tomás Mejía, lo mismo que la iniciativa, felizmente fallida, de rendir homenaje con una estatua ubicada en el Puerto de Veracruz a Porfirio Díaz, de negarle el carácter de “villano” dentro de nuestra historia.

Y ello, junto a los esfuerzos para “desidealizar” a figuras como Francisco I. Madero, o para “criticar” los supuestos “mitos” de la grandeza de las civilizaciones prehispánicas, de la conquista de México por los españoles, de la opresión del pueblo mexicano por esos mismos españoles, o de la venta vergonzosa de Texas por parte de Santa Anna. Y todo esto, a la vez que se intenta también

“criticar” y “superar”, según ciertos historiadores o intelectuales, las distintas “leyendas negras” que todavía envuelven a personajes como Hernán Cortés, Agustín de Iturbide, Antonio López de Santa Anna, Maximiliano, el mismo Porfirio Díaz, o a instituciones como la Iglesia Católica mexicana.⁶⁵

Tal pareciera que con los gobiernos panistas la Historia, o lo que entendemos como Historia oficial, hubiera sufrido un retroceso para adecuarla a nuevas interpretaciones más acordes con una política abiertamente contradictoria con la gesta independiente, revolucionaria que enaltece nuestra memoria.

Cabe aclarar que no se coincide de ninguna manera con la versión maniquea de la Historia oficial de fechas y héroes patrios que se nos enseña desde la primaria pero, lo que se intentó realizar durante los gobiernos panistas fue borrar la memoria histórica de un pueblo, convertir sucesos vergonzosos de la historia en ejemplos de virtud y relegar temas fundamentales como el México Prehispánico a simples anécdotas.

El ejemplo de nuestro país durante el período de gobiernos panistas es una muestra de los usos y abusos que se hacen de la Historia con el objetivo de legitimar realidades políticas actuales y manipular los hechos históricos.

Es por ello, que se requiere de una Historia objetiva que sea capaz de formar al ciudadano, de hacerlo crítico ante la realidad que vive y que pueda generar en él una identidad.

En un artículo muy interesante denominado En defensa de la Historia como materia educativa, Joaquim Prats explica:

En un tiempo en que el conocimiento se diluye ante la falsa contradicción entre instrucción-educación, la historia es cada vez más necesaria en la formación para desarrollar un criterio y una visión crítica del presente. La historia, entendida como disciplina científica, es un medio idóneo que permite estructurar todas las

⁶⁵ Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Mitos y olvidos en la Historia Oficial de México*, Ediciones Quinto Sol, México 2003, pp. 11-12

demás disciplinas sociales y hace posible la incorporación de muchas situaciones didácticas que posibilitan trabajar las diversas habilidades intelectuales y la potenciación del desarrollo personal. Por otro lado, puede afirmarse que la historia es una materia que debe ocupar un lugar preeminente en el currículum educativo general.⁶⁶

Para efectos de este trabajo se argumentará sobre la importancia que tiene el conocimiento histórico como un instrumento que ubique a la historia no sólo como la maestra de la vida, sino como un elemento para generar una identidad, una comprensión de nuestras raíces culturales y un medio que prepara a los alumnos para la vida adulta.⁶⁷

Esta declaración de Prats implica un enorme compromiso para los docentes, para las instituciones y sobre todo, es una oportunidad para reflexionar sobre la Historia que queremos y sus principales dificultades, sobre los principios que deben guiar su enseñanza en el aula

Siguiendo a Prats:

¿Qué principios son imprescindibles para un correcto proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en las etapas escolares?

Desde mi posición en el debate didáctico, la respuesta es clara y contundente: la enseñanza de la historia debe consistir en la simulación de la actividad del historiador y el aprendizaje en la construcción de conceptos, familiarizando al alumnado a: formular hipótesis; aprender a analizar la credibilidad de las fuentes, el aprendizaje de la casualidad y, por último, el cómo iniciarse en la explicación histórica. Dicho en palabras del gran historiador Pierre Vilar: “enseñar a pensar históricamente”.

⁶⁶ Prats, Joaquim. “En defensa de la Historia como materia educativa”, Barcelona 2010, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.doredin.mec.es/documentos/00920103010937.pdf>

⁶⁷ Prats, Joaquim, “Enseñar historia, principios básicos”. En: Ciencias Sociales de la *Enciclopedia general de la educación*. Barcelona: Océano, 1998. Se puede consultar en <http://www.ub.es/histodidactica/articulos/OCEANO.htm>

Si ello es así, la Historia no deberá presentarse a los escolares como una verdad acabada, o como una serie de datos y valoraciones que deben aprenderse de memoria. Es imprescindible que la Historia se trabaje en clase incorporando toda su coherencia interna y ofreciendo las claves para acercarse a su estructura como conocimiento científico del pasado. Es más interesante que los alumnos comprendan cómo podemos conseguir saber con rigor lo que pasó y cómo lo explicamos, que la propia explicación de un hecho o un periodo concreto del pasado.⁶⁸

Es muy importante en las escuelas enseñar a pensar históricamente a nuestros alumnos. La Historia ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento y de cualquier fenómeno, a valorar los distintos puntos de vista y a entendernos como una sociedad que cambia constantemente.

La propuesta de Prats de enseñar simulando las tareas del historiador ayuda a reflexionar sobre las situaciones que enfrentan a diario los científicos sociales, a preguntar, a razonar, a documentarse, pero también, nos permite enseñar a nuestros alumnos a expresar sus diferencias, a vivir en sociedad.

Uno de los grandes problemas que enfrentan las escuelas tiene que ver con la violencia, con la falta de espacios para el diálogo, con el uso de acciones de fuerza para imponer ideas. En el caso de la UNAM y del Colegio de Ciencias y Humanidades fuimos testigos de un “asalto a la razón” cuando un grupo de estudiantes de CCH Naucalpan tomaron la Dirección General de los CCH y posteriormente, la Rectoría de la UNAM.

La falta de argumentos que esbozaron, la violencia con la que pretendieron hacerse escuchar es una expresión de la crisis que se vive en los jóvenes, de la falta de perspectivas y de futuro.

El rector de la UNAM , Dr. José Narro ha expresado en varias ocasiones que es una vergüenza que haya más de 7 millones y medio de jóvenes que no

⁶⁸ Prats, Joaquim, *op. cit*

estudian ni trabajan y que para transformar al país hay que invertir en los jóvenes.⁶⁹

Tenía razón Mario Benedetti cuando se preguntaba:

¿qué les queda por probar a los jóvenes/ en este mundo de consumo y humo?/ ¿vértigo? ¿asaltos? ¿discotecas?/ también les queda discutir con dios /tanto si existe como si no existe/ tender manos que ayudan / abrir puertas/ entre el corazón propio y el ajeno/ sobre todo les queda hacer futuro/ a pesar de los ruines de pasado/ y los sabios granujas del presente.

Esta situación ensombrece los enormes esfuerzos que a diario se realiza en las escuelas pues el entorno de la mayoría de nuestros alumnos es triste.

Sin embargo, la crisis económica viene acompañada de una crisis de argumentos, de discusión objetiva entre los alumnos. La falta de lectura, de análisis está sentando las bases de una generación que asume el rumor en las redes sociales, la información maniquea de los medios de comunicación como una verdad absoluta y no hay espacio para la reflexión.

En ese aspecto, considero que las propuestas didácticas para historia deben hacer un esfuerzo por motivar la reflexión, la contrastación de argumentos y la búsqueda de forjar alumnos críticos.

Enseñar a pensar históricamente es complejo e implica una serie de habilidades que es necesario desarrollarlas en la clase y que llevarlas adelante puede abonar mucho en los alumnos críticos que tanto enarbola el Colegio de Ciencias y Humanidades.

En cuanto a las habilidades, se retoma un excelente trabajo de la Dra Frida Díaz Barriga elaborado para servir de material de discusión con los profesores del CCH.

⁶⁹ Olivares Alonso, Emir, "Vergüenza, que haya 7.5 millones de ninis: Narro", periódico *La Jornada*, 13 de agosto de 2010, recuperado el 9 de Junio en <http://www.jornada.unam.mx/2010/08/13/politica/011n3pol>

En este documento, la Dra Díaz Barriga aborda las principales habilidades que se involucran en la comprensión del conocimiento histórico-social: Tiempo histórico, Causalidad histórica, Empatía histórica, Razonamiento relativista y Pensamiento Crítico.

Se revisarán cuatro de las habilidades en conjunto y de manera particular el Pensamiento Crítico.

CUADRO 10: HABILIDADES ESPECÍFICAS EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA



Fuente: Díaz Barriga, Frida. "Constructivismo y enseñanza de la Historia (Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II)", CCH-Facultad de Psicología-UNAM, México 1999

En el Cuadro 10 se pueden ver cuatro de las habilidades: Tiempo histórico, Causalidad histórica, Empatía histórica, Razonamiento relativista.

En relación al Tiempo histórico, podemos ver en el Cuadro que el cambio histórico implica el establecimiento de una secuencia cronológica espacio-temporal.

Su comprensión involucra nociones como cambio, continuidad y duración de los hechos o acciones bajo estudio

La comprensión del Tiempo histórico es una habilidad muy importante porque en el bachillerato se trabaja con largos períodos, por ejemplo, la asignatura de Historia de México I, abarca de México Prehispánico hasta la primera parte del Porfiriato.

Algunos temas como el de México Prehispánico requieren de un adecuado manejo de esta habilidad pues puede dar la impresión de que el México Prehispánico fuera un “todo” y las culturas que se desarrollaron en esa etapa hayan vivido en los mismos años y compartido territorios.

De acuerdo a Díaz Barriga:

Esta es una noción muy compleja, y los adolescentes tiene dificultades para hacer una estimación precisa del lapso existente entre dos períodos históricos, (vgr. La medición de cronológica mediante los conceptos “antes de Cristo” y “después de Cristo”) para determinar qué tan recientes son algunos hechos históricos.⁷⁰

En relación a la Causalidad histórica:

La comprensión de la causalidad histórica involucra tanto el establecimiento de relaciones causa-efecto (multicausales e intencionales) como la posibilidad de reconstruir y explicar fenómenos históricos y de prever situaciones a futuro.

⁷⁰ Díaz Barriga, Frida. “Constructivismo y enseñanza de la Historia (Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II)”, CCH-Facultad de Psicología-UNAM, México 1999, p. 13

El tipo de explicaciones que los estudiantes suelen emplear son de dos tipos: a) las explicaciones intencionales, basadas en los agentes o personajes que participan en el acontecimiento; b) las explicaciones estructurales, basadas en factores de carácter más abstracto (factores económicos, políticos, sociales, etc...). Gran parte de los adolescentes tienden a personalizar sus explicaciones, aunque el tipo de explicación también depende del hecho histórico concreto analizado.⁷¹

Es importante la Causalidad histórica para entender que los hechos se originan por diversas causas y motivaciones, que la historia tiene que analizarse desde diversas posibilidades, que una gesta heroica, como la Independencia, no fue realizada por un solo hombre o personaje sino que también influyó el entorno económico, mundial, cultural etc...

Efectivamente, los estudiantes tienden a ver la historia como un asunto de personajes y héroes, pero una tarea fundamental de nuestra materia es enseñar a analizar los hechos desde diversos aspectos.

Considero que un adecuado manejo de la Casualidad histórica permitiría una mejor toma de decisiones en el futuro.

El Razonamiento relativista:

El relativismo es una característica esencial del conocimiento histórico; implica la capacidad del alumno de comprender que en la Historia no existe una verdad absoluta y única, aunque es posible contrastar informaciones contradictorias sobre un mismo acontecimiento histórico y tomar una postura respecto a su fiabilidad.⁷²

En un nivel de estudios como el medio superior, encontramos alumnos que tienen entre 15 y 18 años, una etapa en la que toman la mayor parte de sus

⁷¹ *Ibidem*

⁷² *Ibidem*

decisiones, en que definen su orientación sexual, religiosa, política, su forma de ver el mundo y relacionarse.

Enseñar a los alumnos a comprender que no hay una verdad absoluta y única, contribuye a vivir en sociedad, a ser tolerantes, a escuchar y ubicar que hay otras salidas, otras verdades para resolver los problemas, para entender nuestro entorno.

La Empatía histórica:

Es una habilidad a la par cognitiva y afectiva, relacionada con la posibilidad de entender (aunque no necesariamente compartir o avalar) las acciones de los hombres en el pasado desde la perspectiva de ese pasado.

El ponerse en el lugar del agente histórico y considerar la perspectiva del pasado es posible sólo si se tiene a disposición un aparato conceptual elaborado en el presente, que permita al sujeto construir un modelo mental distinto al suyo propio.

Dichos conceptos se refieren al conocimiento de diferentes formas de vida, concepciones del mundo, sistemas de creencias, escalas de valores, etc...⁷³

La Empatía histórica es una habilidad necesaria pues es muy común juzgar los hechos históricos desde el presente, desde nuestra forma de ver el mundo.

Cómo explicarle a nuestros alumnos que hace unos años era posible comunicarnos sin necesidad del celular o el Facebook, cómo explicarles que durante una etapa de la vida no había energía eléctrica, ni televisión, etc..

En el caso del México Prehispánico la Empatía puede ayudar a comprender la cosmovisión de los pueblos indígenas, su relación con la madre tierra, sus mitos, creencias, valores y evaluar –desde su perspectiva- cómo tomaron decisiones.

⁷³ *Ibidem*

En el Cuadro 11 se analiza el Pensamiento Crítico que es una de las habilidades más importantes para la enseñanza de la Historia.

CUADRO 11: HABILIDADES ESPECÍFICAS EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA (PENSAMIENTO CRÍTICO)



Fuente: Díaz Barriga, Frida. "Constructivismo y enseñanza de la Historia (Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II)", CCH-Facultad de Psicología-UNAM, México 1999

El Pensamiento crítico es una habilidad muy necesaria en el bachillerato, en un entorno rebelde, "revolucionario", contestatario como el que vivimos recientemente en la universidad hay que hacer frente a las ideas totalitarias, a rumores infundados en la comunidad y al mismo tiempo, hay que competir con las televisoras que se han convertido en el "gran educador" del pueblo de México.

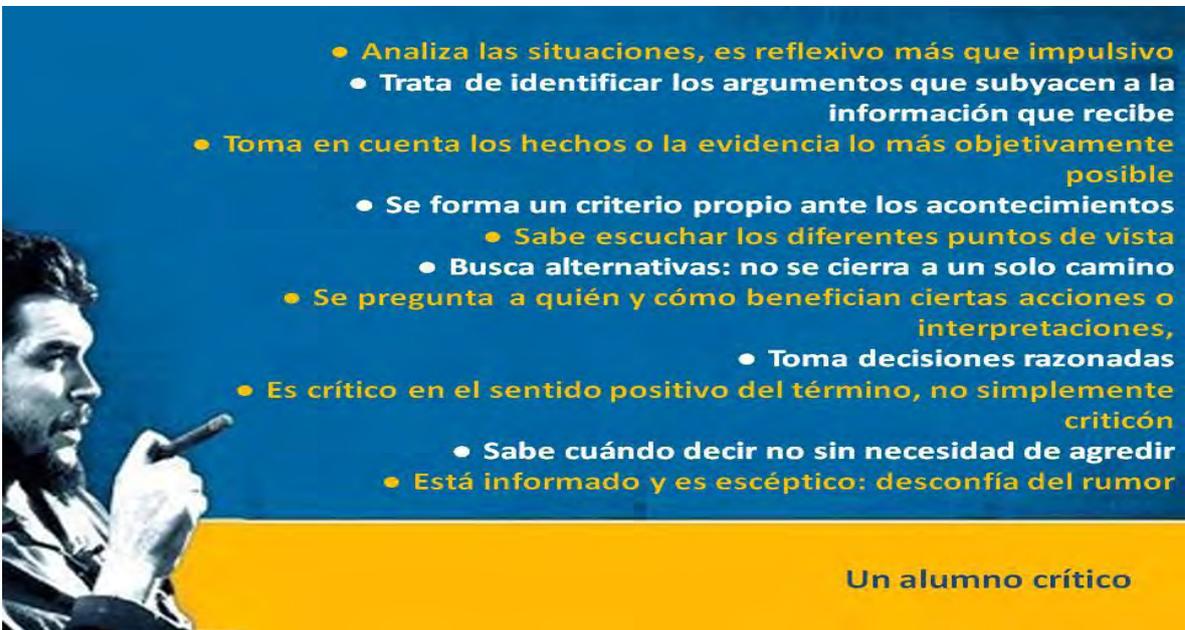
En ese entorno, es fundamental desarrollar el Pensamiento crítico en los alumnos, enseñarlos a escuchar las diferentes ideas que surgen cuando hay un conflicto, valorar la evidencia que se presenta, aprender a debatir.

El Pensamiento crítico:

Implica comprender las aseveraciones planteadas en una comunicación (oral o escrita), la evidencia que se ofrece así como las intenciones y la explicación subyacente. Sólo entonces es posible criticar la validez de la postura de un autor determinado y articularla con la postura y valores propios. El pensamiento crítico es un enfoque general a los problemas, no una técnica específica que siempre produce la respuesta “correcta”.⁷⁴

El Pensamiento crítico tiene como colofón fundamental la formación de un alumno crítico, que en el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades es una tarea fundamental.

CUADRO 12: UN ALUMNO CRÍTICO



- **Analiza las situaciones, es reflexivo más que impulsivo**
- **Trata de identificar los argumentos que subyacen a la información que recibe**
- **Toma en cuenta los hechos o la evidencia lo más objetivamente posible**
- **Se forma un criterio propio ante los acontecimientos**
 - **Sabe escuchar los diferentes puntos de vista**
 - **Busca alternativas: no se cierra a un solo camino**
- **Se pregunta a quién y cómo benefician ciertas acciones o interpretaciones,**
- **Toma decisiones razonadas**
- **Es crítico en el sentido positivo del término, no simplemente criticón**
 - **Sabe cuándo decir no sin necesidad de agredir**
 - **Está informado y es escéptico: desconfía del rumor**

Un alumno crítico

Fuente: Díaz Barriga, Frida. “Constructivismo y enseñanza de la Historia (Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II)”, CCH-Facultad de Psicología-UNAM, México 1999

⁷⁴ *Ibidem*

En el Cuadro 12 podemos apreciar las características de un alumno crítico.

Es muy interesante la forma en que Díaz Barriga trata el tema de qué es un pensador y actor crítico, o un alumno crítico.

En el CCH es común creer que un personaje que grita o vocifera contra la autoridad, que avienta piedras a los granaderos, que sube a su Facebook imágenes de las gestas heroicas del pueblo turco o la “Primavera árabe” es una persona crítica, revolucionaria.

Podría creerse que basta con ello para decirse crítico sin embargo, las investigaciones de varios académicos nos demuestran que ser crítico implica un nivel de comprensión de los hechos históricos que implican reflexionar y analizar las situaciones que se nos presentan, tratar de identificar los argumentos, saber escuchar, formarse un criterio propio, preguntarse a quién o quiénes benefician ciertas acciones y estar informado, buscar información fidedigna entre otros aspectos.

El Pensamiento crítico y el desarrollo de las habilidades propias del Conocimiento histórico se enfrentan a una problemática: la televisión, la falta de lectura por los alumnos, las deficiencias para leer y escribir , el exceso de información que fluye libremente por las redes sociales y que la gran mayoría de las veces no es cotejada ni sustentada, entre otros aspectos, contribuyen a confundir a los alumnos al momento de analizar la realidad.

Es por ello, que el sentar las bases para trabajar con las habilidades propias del conocimiento histórico es una de las grandes tareas y retos que tenemos en la docencia.

Díaz Barriga comenta que:

Estas habilidades de una u otra forma están integradas en los objetivos y actividades planteadas en el currículo del CCH; desde sus orígenes se acentuaba la importancia de que los alumnos pensarán críticamente respecto a su realidad social e histórica.

Asimismo, el interés latente por apoyar su desarrollo caracteriza el estilo de muchos docentes del Colegio, tal vez sea uno de los rasgos más distintivos de las metas educativas del Área Histórico-Social en relación a otros planes de estudio.

No obstante, no basta con dejar estas habilidades al nivel de “buenas intenciones”, sino hay que concretarlas en la enseñanza y trabajarlas sin disociarlas del contenido de la materia.⁷⁵

Por supuesto que el pensamiento crítico es un aspecto que caracteriza nuestro Colegio y Plan de estudios de otras escuelas, pero la mejor manera de fortalecer al Colegio es concretarlas en el aula, en el trabajo cotidiano de los docentes.

Sin embargo, este proceso de pensar históricamente tiene sus dificultades.

Diversos investigadores como Díaz Barriga, Carretero, Prats, entre otros, han documentado:

- Que el aprendizaje de la historia se dificulta para los adolescentes por la cantidad de conceptos abstractos, complejos que entrafia el conocimiento histórico.

Por ejemplo, investigadores como Carretero⁷⁶ han realizado estudios donde se constata que los contenidos de Historia están planteados de una manera muy abstracta para el alumno y que no tienen nada que ver con las necesidades inmediatas, cotidianas que viven los estudiantes.

- Que hay un desinterés en el estudio de la Historia, que varía de acuerdo al lugar, pero, se puede analizar como un fenómeno generalizado, pues hay evidencia de que éste es un problema que se presenta en varios países. (Se pueden revisar varios textos de Carretero, de Joaquin Prats al respecto)

En el caso de nuestro país, hay estudios donde se constata el *desinterés* de los alumnos en la enseñanza de la historia, en el papel *secundario* que le asignan

⁷⁵ *Ibidem*

⁷⁶ Carretero, Mario. *op. cit.*

en comparación con el conocimiento de la física o las matemáticas e inclusive, llegan a considerar que la *historia no les va a servir en su vida diaria*.⁷⁷

- Los alumnos tienen una visión anecdótica y personalista de la historia.

De acuerdo a Carretero⁷⁸, “la investigación que se ha realizado en las últimas décadas muestra que, precisamente, los alumnos, incluso durante la adolescencia y la vida adulta, tienen representaciones más bien anecdóticas y personalistas de numerosos conceptos sociales e históricos. Por ejemplo, conciben las revoluciones como simples enfrentamientos entre grupos de personas y no como cambios estructurales que afectan a todos los aspectos de la sociedad...”

Efectivamente, no se puede hacer a un lado el papel de diversos actores políticos en las transformaciones, pero, se tendrían que analizar a partir de un contexto político, económico y social.

- Los alumnos arrastran varios problemas de los niveles anteriores.

Un elemento que afecta el aprendizaje es que los alumnos traen serias deficiencias en sus habilidades de comprensión de lectura. Un estudio realizado por el Consejo Técnico del CCH en el 2000, consignaba que los alumnos que ingresaban al CCH traían problemas de comprensión de lectura, matemáticas y redacción.

La Dra. Frida Díaz Barriga realizó en el CCH un estudio de habilidades de pensamiento crítico con seis grupos, a partir de un texto sobre el imperialismo “se les pedía a los alumnos que identificaran la afirmación o tesis central defendida por el autor, la evidencia que ofrecía y la explicación en que se basaba, así como que diera una opinión personal en relación con las dos visiones contrapuestas discutidas en el texto original (el imperialismo como manifestación despiadada del capitalismo vs. el proceso civilizador y altruista)”, la conclusión de la investigadora es que “se encontró un desempeño muy

⁷⁷ Díaz Barriga, Frida. “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato”, en Cuadernos del CESU, UNAM 1998, p. 42

⁷⁸ Carretero Mario, *op.cit.* p. 103

pobre”,⁷⁹ pues debido a sus deficiencias para comprender textos, no lograron ubicar la tesis central del autor ni las evidencias que aportó.

Estos aspectos que se han mencionado del desinterés y la forma en que los alumnos entienden el conocimiento histórico, son válidos para el caso del CCH y lo preocupante es que se reflejan en altas tasas de reprobación y deserción.

En particular, las materias de Historia de México I y II que se imparten en el tercer y cuarto semestres mantienen altos niveles de abandono escolar o “NP”.

Es por esas razones que el debate que se tiene sobre el modelo educativo del CCH y la Reforma a sus planes de estudio pueden impulsar una reflexión seria sobre la enseñanza y aprendizaje de la Historia y el Área Histórico-Social en particular.

III.2. La Reforma a los Planes y Programas de Estudio del CCH

III.2.1. El modelo educativo del CCH

Hablar del Colegio de Ciencias y Humanidades es hablar de un proyecto innovador, de alumnos críticos, de discusión en las aulas, de profesores que vivieron el 68 y nos transmiten sus experiencias.

Hablar del CCH es tener presente a una comunidad viva, rebelde, que se niega, bajo diversas formas, a entrar en los estereotipos oficialistas.

También, es hablar de crisis, de ajustes.

Recientemente, entre 2012 y 2013, el Colegio de Ciencias y Humanidades vivió un proceso de modificación al Plan y los Programas de Estudio, en los planteles y las áreas generó mucha discusión sobre los alcances del CCH, sus problemas, o, como se menciona en los documentos oficiales, sus fortalezas y debilidades.

⁷⁹ Díaz Barriga, Frida, op.cit., p. 62

Es precisamente de este debate y de los materiales generales generados por el Colegio, que se parte para analizar la situación de la asignatura Historia de México I y la unidad correspondiente al México Prehispánico.

De manera particular, revisaremos los siguientes materiales emanados de este proceso:

“El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo” en Material de Lectura, Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias, Septiembre 2012, CCH.

“Diagnóstico del Área Histórico-Social para la Actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, Mayo 2012”

“Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso (Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012)”,

“Prontuario de acreditación, deserción y reprobación del Área Histórico Social”, CCH-UNAM

Éstos materiales servirán de guía para analizar los principales retos a los que se enfrenta la comunidad del CCH y en particular, el Área Histórico-Social del CCH y la asignatura de Historia de México I.

Para iniciar, es importante citar un mensaje que Don Pablo González Casanova dedica a la comunidad del CCH en sus 40 años:

Estoy seguro, en primer término, que la educación propia y de los demás es una lucha actual por el aprender a aprender a pensar, a leer y escribir, a razonar, a recordar, a experimentar y practicar, lo que implica un desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creador, un amor a la lectura de la poesía y la narrativa, un acercamiento a las ciencias de la historia y de la sociedad, un conocimiento de las matemáticas como lenguaje para razonar y hacer ciencias, un conocimiento de las ciencias experimentales y de la práctica de las

utopías, así como una práctica de los oficios manuales y de los juegos y deportes, tareas que no son abrumadoras cuando se emprende el aprendizaje como una actividad vital que no se deja y que se sabe combinar con el trabajo, la lucha y la fiesta en el aprendizaje de una cultura general y en el dominio de algunas especialidades y oficios en que se adentra y ejercita uno más, si no quiere uno reducirse a ser ni un sabelotodo ni un especialista eficiente pero inculto.

Estoy seguro, por otra parte, que en estos cuarenta años las innovaciones de las ciencias y las tecnociencias nos obligan a actualizar muchos de nuestros conocimientos y a seguir aprendiendo a aprender, a lo que también estamos obligados si queremos descubrir, con nuestro propio saber y entender, los nuevos y ricos proyectos de la emancipación humana por los que debemos luchar sin cejar, a sabiendas de que como maestros tenemos que preparar a la juventud para entender el mundo y para cambiarlo, y como estudiantes también.

Estoy seguro que los profesores y estudiantes del CCH y de nuestra Universidad magnífica sabremos cumplir con nuestro deber.⁸⁰

El mensaje del ex – rector de la UNAM, establece de una manera sintética lo que conocemos como el Modelo Educativo del CCH, lo que caracteriza a la comunidad del Colegio y al mismo tiempo, es un reconocimiento a la necesidad de actualizarnos, de comprender los cambios que en estos 40 años ha sufrido la naturaleza y la sociedad.

Por ello, antes de revisar la Reforma del CCH, se considera necesario partir del Modelo original, de su filosofía, de sus principales aportes para entender la situación que enfrenta actualmente.

En el documento “El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo” que se presentó a la comunidad como

⁸⁰ González Casanova, Pablo. “Un mensaje a la juventud”, *La Jornada*, 14 de abril de 2011

un material de lectura, se hace una revisión del modelo educativo del Colegio desde su fundación en 1971 hasta 1996, en que tiene lugar la primera actualización de los Planes y Programas de Estudio.

De acuerdo al documento:

Se entiende por modelo educativo, la concepción específica de los propósitos educativos de una institución, así como de las formas pedagógicas para lograrlos, que se concretan en los criterios o ejes con los cuales se organizan las actividades académicas de enseñanza y aprendizaje.

De manera particular, en el CCH se ha entendido por modelo educativo la concepción o visión que sitúa el aprendizaje y la formación básica de los alumnos en el centro del quehacer académico.

Dicha formación privilegia los conocimientos científicos y humanísticos básicos sobre la naturaleza y la sociedad, cuya expresión se da en las asignaturas de las cuatro áreas curriculares. Se pretende que la formación a lograr se concrete en aprendizajes que les permitan a los alumnos saber informarse, saber estudiar y seguir aprendiendo, con lo cual obtendrán habilidades intelectuales para incorporarse al ciclo profesional y acrecentar su desarrollo personal y sociocultural.⁸¹

El Colegio de Ciencias y Humanidades sitúa al alumno como el centro del quehacer académico, como su sujeto que es capaz de aprender autónomamente y seguir estudiando. Si vemos la estructura de horarios del CCH en sus primeros años, los cuatros turnos que lo componían, podemos entender que había mucho tiempo libre que el alumno debía dedicar al aprendizaje, a la investigación y que en éste proceso, el profesor era un guía.

⁸¹ Colegio de Ciencias y Humanidades, "El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo" en *Material de Lectura*, Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias, Septiembre 2012

En el documento sobre el Modelo Educativo del CCH se hace una recopilación de los aspectos que pueden constituir los elementos principales de éste modelo y que son extraídos de la Gaceta amarilla⁸² y de publicaciones de 1971 (ver Cuadro 13)

CUADRO 13: ELEMENTOS PRINCIPALES DEL MODELO EDUCATIVO DEL CCH

Elementos principales del Modelo Educativo del CCH

- 1. La crítica al enciclopedismo como tendencia educativa dominante y la apuesta por las materias básicas, o una educación básica, que permitan fomentar la vivencia y la experiencia de los métodos y lenguajes.*
- 2. El impulso a un plan de estudios que propone desarrollar en los alumnos un tipo de cultura que privilegie el aprender a aprender.*
- 3. La reiteración de la concepción de ese aprender a aprender, como un saber informarse, estudiar y aprender para adquirir nuevos conocimientos.*
- 4. El planteamiento de una metodología de enseñanza centrada en el trabajo académico, en las aulas, laboratorios y espacios fuera de la escuela; dándole merecida importancia a las prácticas y ejercicios, mostrando ejemplos de adiestramiento práctico con algunas materias.*
- 5. La preocupación porque el plan de estudios organizara las experiencias formativas por materias básicas y con propósitos interdisciplinarios.*
- 6. La relevancia al saber hacer, entendido como un quehacer concreto, también visto como el saber de una técnica, así como instrumento de trabajo. El joven del Colegio, como sabedor de hacer cosas académicas y productivas.*
- 7. Señalamientos y expectativas de que el carácter innovador del bachillerato del Colegio se extendiera a la licenciatura y el posgrado, lo que representó las bases institucionales de la que sería la nueva Universidad.*
- 8. En cuanto al profesor, la preocupación didáctica, por enseñar a aprender, y en*

⁸² Se le denomina Gaceta amarilla a la publicación que contiene el proyecto fundador del Colegio de Ciencias y Humanidades

consecuencia generar en los alumnos la inquietud por aprender y los procedimientos para lograrlo.

9. La relevancia de elaborar programas de estudio con objetivos de aprendizaje, sugerencias metodológicas, actividades, correlaciones con otras asignaturas y bibliografía.

10. El maestro como orientador en el proceso de aprendizaje y promotor de una enseñanza activa; el profesor como guía y compañero.

11. En el Colegio se imparten conocimientos básicos a los estudiantes, para su desarrollo personal como sujetos de la cultura, como sujetos creadores de la misma.

12. La escuela no puede dar el conjunto de los conocimientos, sino los métodos esenciales para adquirirlos; los lenguajes y los métodos como las bases del conocimiento humano.

13. Es necesario introducir textos programados, como innovación de material didáctico, para que los alumnos experimenten su capacidad de aprendizaje.

14. Manejar una evaluación a profesores y alumnos con un criterio de eficacia; además de entenderla como un proceso continuo, centrada en el logro de los objetivos y no solamente atenta para medir el progreso de los alumnos sino apreciar la calidad de la acción educativa.

Se trata también de integrar las pruebas objetivas con otros procedimientos cualitativos.

15. Desarrollar una cultura básica en los estudiantes, entendida como la adquisición de saberes fundamentales en ciencias y humanidades, que los habilite para comprender los problemas de la naturaleza y la sociedad, para lograr una mejor formación social, cultural y escolar.

Fuente: "El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo" en *Material de Lectura*, Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias, Septiembre 2012, CCH-UNAM.

En el documento sobre el Modelo Educativo del CCH se remarca la vigencia del modelo y su carácter innovador, sin embargo, durante estos años se han presentado cambios que han afectado algunos aspectos, como por ejemplo, las

expectativas para que el carácter innovador del CCH se extendiera a licenciatura y posgrado. En su fundación el Colegio tenía una Unidad de Posgrado que desapareció con las reformas.

Otros aspectos importantes como la crítica al enciclopedismo, el carácter de un maestro como orientador, como guía; la idea de que el alumno es el punto esencial del proceso y la necesidad de fomentar la vivencia y la experiencia, de privilegiar el aprender a aprender son motivo de un debate intenso en la academia.

Sin embargo, hay aspectos que se han fortalecido y que le dan identidad al Colegio como la idea de ser un bachillerato de cultura básica y su carácter universitario.

En el Plan de Estudios Actualizado de 1996 se plantean cuatro elementos operativos que caracterizan al Modelo educativo: la orientación social, la orientación académica, la orientación pedagógica y la orientación académico-administrativa.⁸³

En el Cuadro 14 podemos apreciar estas orientaciones y los aspectos que lo definen: un bachillerato de cultura básica cuyo objetivo es formar para la vida, el trabajo y continuar los estudios, que tiene una esencia que se basa en el alumno y lo reconoce como sujeto de la cultura y de su propia educación. Y que mantiene como principios el aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer.

⁸³ Colegio de Ciencias y Humanidades, "El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo" en *Material de Lectura*, Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias, Septiembre 2012

CUADRO 14: MODELO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES



Fuente: Colegio de Ciencias y Humanidades, “El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo” en *Material de Lectura*, Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias, Septiembre 2012

Estas orientaciones marcan la identidad del colegio, su organización, su razón de ser y la relación entre sus miembros. Hay que destacar que el modelo del CCH está muy enraizado en su comunidad, hay un consenso extraordinario en lo que debe ser el CCH.

Por esa razón, en varios documentos revisados en el Proceso de Reforma al Plan y Programas de Estudio se insiste en ellos.

Por ejemplo, en el documento que estamos revisando se dice:

Se reiteran como puntos esenciales de la concepción del plan de estudios vigente y del proyecto educativo del Colegio:

1. La caracterización de su bachillerato como un bachillerato universitario, propedéutico, general y único, que no exija opciones vocacionales prematuras e irreversibles.
2. La opción por un bachillerato de cultura básica.
3. El consecuente reconocimiento del alumno como sujeto de cultura y de su propia educación.
4. La orientación del plan de estudios y de todas las actividades que rige, a facilitar que los educandos aprendan cómo se aprende, por lo que será primordial ofrecerles la posibilidad de repetir y asimilar conscientemente su propia experiencia de conocimiento.⁸⁴

La esencia del Colegio reside en sus alumnos, en promover un alumno crítico ante la realidad, autónomo, que sea capaz de generar su propio aprendizaje.

De acuerdo a los documentos oficiales

El Bachillerato del Colegio promoverá en sus egresados:

- La actitud propia del conocimiento científico ante la realidad;
- La aptitud de reflexión metódica y rigurosa y las habilidades que se requieren para inquirir y adquirir, ordenar y calificar información;
- La obtención de conocimientos básicos que los capaciten para sus estudios superiores.⁸⁵

Estos tres ejes son los que permiten distinguir a un egresado del CCH, lo que da identidad, orgullo; lo que permite decir “Hecho en el CCH”.

De acuerdo con los documentos revisados, el Colegio centra su atención en el alumno, las materias permiten que al concluir el bachillerato un egresado tenga un método científico para entender la realidad, para comprender su entorno, para aportar propuestas; también permite que los alumnos puedan organizar la información, clasificarla, ordenarla, presentarla y por supuesto, que los alumnos

⁸⁴ *Ibid*, p. 66

⁸⁵ *Ibid*, p. 67

tengan conocimientos básicos, no sólo metodológicos, técnicos sino también, el conocimiento científico.

Podríamos decir que estos aspectos constituyen el gran mito del CCH, su principal fortaleza y su mayor debilidad.

Considero que este aspecto es fundamental para entender la Reforma en curso en el CCH y debe analizarse sin dogmatismos, sin furia y totalmente apegado al conocimiento científico.

Si logramos desentrañar el mito fundacional del Colegio podremos aportar ideas que lleven a fortalecerlo.

¿Cuáles son las limitaciones del modelo del Colegio?

De acuerdo al documento citado

Tres deficiencias principales requieren, sin embargo, una atención urgente y radical en la aplicación del plan vigente. Son ellas

1. Las que derivan del perfil real de los alumnos que hoy estudian en el Colegio
2. Las que se refieren a algunas características de la cultura de nuestro tiempo
3. Las que tocan a las condiciones que, en muchas de las asignaturas no permiten una práctica docente coherente con los postulados del Colegio.⁸⁶

Estas “deficiencias” requieren un análisis más detallado y contar con más información que nos permitan una evaluación puntual.

Tal parece que la conclusión es que el perfil de los alumnos que hoy estudian en el Colegio no coincide con el tipo de alumno que requiere la institución, se reconoce que hay dificultades de los alumnos para apropiarse formas de autonomía en el aprendizaje.

⁸⁶ *Ibid*, p. 68

Esta conclusión llevó en una primera instancia, a realizar modificaciones en el Plan y Programas de Estudio para aumentar el número de horas de las clases y con ello permitir una mayor atención a los alumnos.

Sin embargo, esta situación trajo consigo una ampliación indiscriminada de los contenidos temáticos y la saturación de los programas.

Estos aspectos limitan en mucho la idea original del Colegio, su modelo educativo tendiente a romper con el enciclopedismo.

El otro aspecto que se discute en el Colegio se refiere a las características de la cultura en nuestro tiempo, a los cambios que

exigen una actualización impostergable de los puntos de énfasis de los programas, en sus enfoques, métodos, temas, y la inclusión en el Plan de Estudios de elementos hoy indispensables, como el mayor dominio de idiomas o el uso de computadoras⁸⁷”

El tema de la cultura es muy vasto y requiere un análisis más profundo, sin embargo, un elemento que no podemos dejar de lado es el papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el contexto actual.

III.2.1.1 Los alumnos del CCH

Es importante revisar de manera rápida, la información que existe en torno a los alumnos que componen el Colegio de Ciencias y Humanidades.

La UNAM y las autoridades de los dos subsistemas que componen su bachillerato cuentan con varias herramientas e indicadores para conocer las características y la formación que reciben sus alumnos.

En el Informe sobre la Gestión Directiva 2011-2012 del Colegio de Ciencias y Humanidades y en el documento Población Estudiantil del CCH ingreso,

⁸⁷ *Ibid*, p. 68

tránsito y egreso podemos revisar con más detalle el comportamiento de nuestros jóvenes.⁸⁸

Para efectos de éste trabajo se comentarán algunos aspectos generales, que sirvan de guía para entender a los alumnos:

- En el ciclo escolar 2011-2012 el Colegio tenía 58, 464 alumnos distribuidos en sus cinco planteles, de los cuales, 19242 (32.9%) eran de primer ingreso y 39,422 (67.1%) de reingreso.
- El 50.68% de la población total son mujeres
- Más del 80% de los jóvenes que ingresan al Colegio tienen entre 14 y 15 años.
- En cuanto a su ubicación geográfica, tenemos que en promedio, el 50.3% de los alumnos de las Generaciones 2010, 2011 y 2012 provienen del DF y el 49.7% del Estado de México.
- Éste porcentaje varía de acuerdo a los planteles, pues mientras en CCH Naucalpan el 90% viene del Estado de México, en el caso del CCH Sur, el 96% vive en el DF.
- En cuanto al promedio, tenemos que los alumnos con mejor promedio de secundaria son asignados al turno matutino, por ejemplo, en el caso de la Generación 2012, 76% de los alumnos del turno matutino tuvo un promedio entre 9 y 10, contra 2.3% de la matrícula del turno vespertino que obtuvo ese promedio.
- En cuanto a la regularidad académica, el Colegio ha implementado una herramienta denominada Modelo de Trayectoria para prevenir y predecir los niveles de aprovechamiento y deserción de los alumnos durante su trayecto escolar.

⁸⁸ Para revisar con más detalle los indicadores pueden ingresar a la página web del Colegio y consultar: Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Informe sobre la Gestión Directiva 2011-2012*, CCH-UNAM, México 2012 y Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Población estudiantil del CCH (Ingreso, tránsito y egreso)*, coordinado por Lucía Laura Muñoz Corona. Juventino Ávila Ramos

- De acuerdo a éste modelo, podemos ver en el caso de la Generación 2010, que en primer semestre el 55% de los alumnos, tenía todas las materias acreditadas. A medida que avanzan en su trayectoria, se reduce el número de alumnos regulares y se vuelve a recuperar cuando los alumnos ya están por egresar.
- La generación 2010 tuvo una eficiencia terminal del 58% (egresaron en 3 años); 15% eran candidatos para concluir en 4 años; 21% tenía entre 12 y 30 materias reprobadas y un 7% adeudaba de 31 a 37 materias.
- De acuerdo al Modelo de Trayectoria entre 7 y 10% de la población deserta y hay un 21% que adeuda un gran número de materias lo que va atrasando su salida del Colegio.
- Las materias con alto índice de reprobación en el Colegio pertenecen al Área de Matemáticas (Matemáticas 1, 2, 3 , 4 y Cálculo Diferencial e Integral 1 y 2)
- En cuanto a las materias con índices de acreditación más altos corresponden a la mayoría al Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.
- En el Colegio se han desarrollado varios programas para abatir la reprobación como el Programa de Apoyo al Egreso y Último Esfuerzo que han tenido un porcentaje de aprobación del 81%.
- Un dato interesante es el que se refiere a la Solicitud de baja. Aunque es un trámite que realizan muy pocos alumnos (en el ciclo escolar 2011-2012 sólo la requirieron 275 alumnos) puede ser un indicador de las razones para abandonar los estudios. Por ejemplo, el 28.72% de los solicitantes lo hicieron por razones económicas; 23.27% por enfermedad y 21.09% por embarazo.
- Las carreras más solicitadas por los alumnos que egresan son: Derecho, Médico Cirujano, Arquitectura, Cirujano Dentista, Administración, Médico Veterinario, Diseño y Comunicación Visual, Relaciones Internacionales, Pedagogía y Contaduría que representan el 47.4% de las solicitudes.
- Un dato para reflexionar es que los egresados del CCH han obtenido los promedios más bajos en los Exámenes de Diagnóstico que se aplican a los

alumnos de nuevo ingreso de las facultades y que corresponden a Español, Conocimientos disciplinares e Inglés lo que refleja la existencia de importantes deficiencias.

III.2.2 El diagnóstico del Área Histórico Social

El capítulo de México Prehispánico, en el que se inscribe la propuesta de esta tesis pertenece a la asignatura Historia de México I que corresponde al Área Histórico Social del Colegio de Ciencias y Humanidades y se imparte en el Tercer Semestre.

El Área Histórico-Social se divide en un Tronco común (1 a 4º semestres) y un Ciclo Propedéutico (5 y 6º semestres).

Se tomará como referencia, para el análisis, el documento “Diagnóstico del Área Histórico-Social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM” elaborado por una comisión de profesores del Colegio para servir de base en el Proceso de modificación a los Planes y Programas de Estudio.

De acuerdo al diagnóstico se han realizado cambios muy importantes en el CCH desde su fundación, particularmente, se habla de dos momentos que corresponden a los ajustes de 1996 y de 2003-2004.

¿Cuáles han sido los principales cambios?

Los ajustes en 1996 implicaron un cambio en el paradigma que sustentaba los Planes de estudio, de acuerdo al Diagnóstico, se pasó de un enfoque “científico” a uno didáctico, afectando al conjunto de las áreas, pues en todas ellas se desapareció o disminuyó la importancia del método científico.

Con la revisión curricular de 1996 desaparece la materia Teoría de la Historia como obligatoria en el cuarto semestre y se convierte en materia optativa dentro del ciclo propedéutico en el quinto y sexto

semestres. Con esto, en los hechos se abandona la concepción del Plan de Estudios original, que caracterizaba a las materias del Área como las correspondientes al “método histórico-social”, de la misma manera que las de las ciencias experimentales correspondían al “método científico experimental”, mientras que en las dos áreas restantes se ubicaba el manejo de los dos lenguajes, el español y las matemáticas. Con la Reforma de 1996 las materias de los “dos métodos” se convierten en optativas (Historia) o desaparecen del Plan de Estudios (Experimentales)⁸⁹

La reforma de 1996 trae consigo otros cambios que rompen con el proyecto original del CCH: se redujeron de cuatro a dos los turnos, desapareció la Unidad Profesional y Posgrado y la Unidad del Bachillerato se convierte en Dirección General.

Es decir, en 1996 se operaron cambios que van a marcar una nueva etapa en el Colegio. Las concepciones que sustentaron durante años el naciente proyecto del CCH como la teoría materialista de la Historia y que se concretaban en la asignatura de Teoría de la Historia, van a dejar de ser un referente y se abre paso a una concepción didáctica, como es el constructivismo, que es impulsado de manera institucional a través de cursos y talleres obligatorios en los períodos inter semestrales.

Estos cambios plantean nuevos debates sobre la forma de ver la Historia, sobre su papel, sobre los contenidos a impartir. Por otra parte, la desaparición de dos turnos trae consecuencias que se expresan en más horas para las materias.

En el caso del Área Histórico-Social, los nuevos horarios (se pasa de tres horas semanales en tres sesiones de una hora, a cuatro horas semanales en dos sesiones de dos horas) beneficiaron a los profesores por la reducción del número de grupos y alumnos atendidos, y por la posibilidad de organizar de mejor manera sus

⁸⁹ Cruz Cervantes, César. Et al. *Diagnóstico del Área Histórico-Social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM*, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. Mayo de 2012.

horarios en dos días a la semana. Al mismo tiempo cuatro nuevas materias permitieron ampliar la oferta laboral para profesores interinos. La materia de Historia de México, que se impartía durante el segundo y tercer semestres, se queda en el tercero y cuarto. La lista se completa con Teoría de la Historia, Temas Selectos de Filosofía y Antropología.⁹⁰

Como se había comentado anteriormente, la reducción en los turnos que aumenta las horas de estudio y disminuye el tiempo libre de los alumnos, pareciera coincidir con la idea manejada en algunos textos de que el perfil de los alumnos que hoy estudian en el Colegio no coincide con el tipo de alumno que se busca formar: un alumno con iniciativa propia en el aprendizaje.

Por el contrario, se reconoce que hay dificultades de los alumnos para apropiarse formas de autonomía en el aprendizaje.

Esta conclusión llevó en una primera instancia, a realizar modificaciones en el Plan y Programas de Estudio para aumentar el número de horas de las clases y con ello permitir una mayor atención a los alumnos.

Sin embargo, esta situación trajo consigo una ampliación indiscriminada de los contenidos temáticos y la saturación de los programas.

Estos aspectos limitan en mucho la idea original del Colegio, su modelo educativo tendiente a romper con el enciclopedismo.

Siguiendo con el Diagnóstico del Área Histórico-Social, se analiza el proceso de Revisión y ajuste de 2004.

Antes y después de la revisión de 2004, los aprendizajes se formulan como competencias generales o aprendizajes transversales en los objetivos de los programas y propósitos de las unidades. Estos aprendizajes son transversales en la medida en que pueden referirse a distintos contenidos en distintos Programas, lo cual tiene que ver con:

⁹⁰ *Ibid*, p. 8

- a) La capacidad del estudiante para buscar información, valorarla, interpretarla, enjuiciarla, sacar sus propias conclusiones a partir de estrategias para escribir, leer, comentar en grupo, síntesis, reflexión, conclusión, etcétera;
- b) La capacidad de usar el lenguaje especializado de la historia y las ciencias sociales para explicar los fenómenos sociales, y
- c) El fomento de la conciencia de pertenencia, de entorno social y natural, de reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y social (entre otros elementos que constituyen el perfil del estudiante propuesto)”

En los objetivos de las dos materias del tronco común es posible distinguir aprendizajes disciplinarios, esto es, tendientes a la construcción de un lenguaje especializado profesional. Otros aprendizajes se refieren a problemas y objetos de estudio de la realidad social, y los nexos históricos que determinan y hacen posible el hacer individual y colectivo. Finalmente los procedimentales, de desarrollo de habilidades y competencias para un entorno acelerado de cambio tecnológico.⁹¹

De acuerdo al Diagnóstico, la forma de organizar los contenidos de las asignaturas era a través de los aprendizajes transversales, disciplinarios, procedimentales y otros que hacen referencia a los problemas y objetos de estudio en la realidad social y los nexos históricos.

La reforma de 2004 agrega a la carta descriptiva de los Programas una columna denominada “Aprendizajes”, es decir, lo que se espera conseguir con los contenidos y las estrategias. De acuerdo al Diagnóstico, estos aprendizajes sólo se limitaron a reproducir los contenidos.

Una conclusión del Diagnóstico es que hay sobrecarga de contenidos

⁹¹ *Ibid*, p. 9

Los contenidos se especifican en detalle y las listas de contenidos son grandes cronologías organizadas en periodizaciones estandarizadas. Los Programas del tronco común se han caracterizado siempre por la sobrecarga de contenidos, que se mantiene y aumenta en las reformas y ajustes de 1996 y 2004⁹²

Por ejemplo, la asignatura de Historia de México: antes de las Reformas de 1996 y 2004, se impartía sólo en un semestre y el programa cubría desde la Colonia hasta 1968 privilegiándose el estudio del tiempo contemporáneo.

Con los ajustes de 1996 y 2004 se agrega una actualización del programa que la lleva hasta nuestros días y se incluye México Prehispánico.

Asimismo, se mantiene una unidad introductoria metodológica:

donde se proponen definiciones prácticamente de todos sus conceptos y recursos básicos como: qué entender por proceso, totalidad, periodización, curso-taller y evaluación.⁹³

Las modificaciones logran ampliar el campo de estudio de la Historia de México dándole un lugar prioritario dentro del Plan de Estudios, lo cual es de suma importancia para los fines del Colegio pero, también es cierto que estas adecuaciones significaron una mayor carga académica y que, aún con el aumento de un semestre, los tiempos del calendario escolar no ayudan mucho a que se cumplan los objetivos planteados en el Programa de Estudios.

Por ejemplo, de acuerdo al Cuadro 15, si revisamos el número de Aprendizajes y Contenidos en los Programas tenemos: 15 Aprendizajes y 25 Contenidos para Historia de México I y, 12 y 17, respectivamente para Historia de México II.

⁹² *Ibid*, p. 11

⁹³ *Ibid*, p. 12

CUADRO 15: NÚMERO DE APRENDIZAJES Y CONTENIDOS EN LOS PROGRAMAS DE HISTORIA DE MÉXICO

| | Aprendizajes | Contenidos |
|--|---------------------|-------------------|
| Historia de México I | 15 | 24 |
| Unidad I: Introducción metodológica | 3 | 3 |
| Unidad II: México Prehispánico 2500 a.C -1521 | 3 | 5 |
| Unidad III: Conquista y Colonia 1521-1810 | 3 | 7 |
| Unidad IV: Independencia y origen del Estado-Nación mexicano 1810-1854 | 3 | 4 |
| Unidad V: Reforma y consolidación del Porfiriato 1854-1900 | 3 | 5 |
| Historia de México II | 12 | 17 |
| Unidad I: Crisis del Porfiriato y México Revolucionario 1900-1920 | 2 | 2 |
| Unidad II: Reconstrucción nacional e institucionalización de la Revolución Mexicana 1920-1940 | 4 | 5 |
| Unidad III: Modernización económica y consolidación del sistema político 1940-1970 | 3 | 4 |
| Unidad IV: Transición del Estado benefactor, neoliberalismo y globalización (de 1970 a nuestros días) | 3 | 6 |

Fuente: Cruz Cervantes, César. Et al. *Diagnóstico del Área Histórico-Social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM*, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. Mayo de 2012.

Estos Aprendizajes y Contenidos se deben de cumplir durante el semestre, además, si tomamos en cuenta que los Programas de Historia de México se refieren a grandes períodos de tiempo comprendemos el porqué muchas veces se hace muy tediosa la materia y se vuelve complicado para los académicos cumplir con todo el programa, a reserva de simplemente dar una repasada general sin profundizar en los temas, o bien, en priorizar en algunos.

Para el caso de la asignatura de Historia de México I y de la Unidad II: México Prehispánico, que es donde se desarrolla nuestra propuesta, tenemos 3 Aprendizajes y 5 Contenidos.

De acuerdo a los documentos tenemos que, los “Aprendizajes”, es lo que se espera conseguir con los contenidos y las estrategias.

De acuerdo al Cuadro 16 tenemos que el alumno:

Utiliza algunos instrumentos para la identificación espacio temporal de las regiones, periodos y culturas prehispánicas.⁹⁴

Y los contenidos se refieren a los siguientes temas:

Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica).

Periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico).

Otro Aprendizaje es que el alumno:

Aprecia los rasgos distintivos de la civilización mesoamericana y su continuidad histórica.⁹⁵

En cuanto al Contenido se mencionan las Características de la civilización mesoamericana.

⁹⁴ Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, “Programas de estudio de Historia de México I y II”, recuperado el 19 de Noviembre de 2013 en http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_hismexiyii.pdf

⁹⁵ Ibid

CUADRO. 16: APRENDIZAJES Y CONTENIDOS DE LA UNIDAD II. MÉXICO PREHISPÁNICO

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 | Estrategia | Temáticas |
|--|--|--|
| <p>El alumno:</p> <p>Utiliza algunos instrumentos para la identificación temporal de las regiones, periodos y culturas prehispánicas.</p> | <p>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).</p> <p>Diseñar un friso cronológico, para ubicar las diferentes culturas en los horizontes y regiones mesoamericanas.</p> | <p>(Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica).</p> <p>Periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico).</p> |
| <p>Aprécia los rasgos distintivos de la civilización mesoamericana y su continuidad histórica.</p> | <p>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> | <p>Características de la civilización mesoamericana.</p> |
| <p>Reconoce a los mexicas como la cultura hegemónica en Mesoamérica, a la llegada de los españoles.</p> | <p>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.</p> <p>Los alumnos expondrán en clase el resultado de su visita.</p> | <p>Principales culturas.</p> |
| | <p>Deducir algunas características culturales y mecanismos de dominación mexica, a partir de una serie de fuentes presentadas por el profesor.</p> | <p>Los mexicas y el contexto cultural del posclásico tardío.</p> |

Fuente: Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, “Programas de estudio de Historia de México I y II”, recuperado el 19 de Noviembre de 2013 en

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_histmexiyii.pdf

Por último se establece como Aprendizaje:

Reconoce a los mexicas como la cultura hegemónica en Mesoamérica, a la llegada de los españoles.⁹⁶

Los temas que van ligados para lograr ese fin son:

Principales culturas.

Los mexicas y el contexto cultural del posclásico tardío.

Como puede apreciarse, no hay una distinción clara entre Aprendizaje y Contenidos lo que da pie a una duplicidad de temas que afecta principalmente a los estudiantes. Da la apariencia que los Aprendizajes fueran como los objetivos particulares de cada temática pero no están redactados de esa manera.

Además de estos problemas, el Diagnóstico nos plantea que una de las grandes carencias del Área Histórico-Social es su nula relación con otras áreas del conocimiento como Talleres, Ciencias Experimentales y Matemáticas lo que debería de ser un eje que permitiera a los alumnos consolidar sus aprendizajes.

Asimismo, en la lista de problemas que enfrenta el área, aún, cuando en los Planes y Programas está instituido el curso-taller como estrategia pedagógica central, en los hechos no opera así; aún cuando se establece el papel del alumno como el actor principal del proceso de enseñanza-aprendizaje en los hechos hay muchas dificultades para llevarlo a cabo.

Al parecer hay una distancia entre los objetivos y las estrategias, entre los ejes que rigen el Colegio y la práctica docente, por ejemplo, hay pocas indicaciones al trabajo en equipo aún, cuando se sugieren estrategias que llevan como eje el comentar en grupo.

⁹⁶ *Ibid*

Sin embargo, considero que uno de los aspectos nodales en el debate sobre los programas de estudio y en particular, sobre la Historia tiene que ver con su enfoque disciplinario, con la forma en que concebimos la Historia.

Por ejemplo, llama la atención que en el Diagnóstico hay un apartado muy interesante destinado a los “principales temas de debate en el tronco común” y a una crítica constructiva del mismo.

Entre los temas a debate destacan⁹⁷:

- a) Los programas de las asignaturas de primer a cuarto semestres tienen mayor cantidad de aprendizajes y contenidos que las de quinto y sexto; en otras palabras, apuntan a muy altas expectativas en cuanto a lo que nuestros alumnos deben aprender
- b) Se reconoce la pluralidad de los diferentes marcos de interpretación histórica, “sin embargo, el esquema que organiza la distribución de los contenidos no se ha modificado en lo sustancial desde los programas previos a 1996. Se trata de una secuencia cronológica de períodos organizados formalmente en torno a un destino manifiesto: la sociedad capitalista. Cada período se constituye por una serie de procesos y acontecimientos ejemplares dentro de una narrativa de enfrentamiento entre fuerzas de la historia. Esta visión de la historia como serie de acontecimientos que se acumulan y sobreponen unos a otros ha provocado que en las dos revisiones del programa (1996 y 2003), se tenga que incluir, en las últimas unidades, un buen número de hechos que se consideran significativos de la actualidad, aumentando con ello el número de unidades y temas. Una de las características más importantes de estos programas es su extensión, por lo que la única solución ha sido recortar las unidades iniciales

⁹⁷ *Ibid*, pp. 13-15

- c) En cuanto al enfoque disciplinario, es necesario interrogarnos acerca de la relación entre la Historia como disciplina académica y la Historia como ámbito en que se realiza la experiencia social y cuyo estudio contemporáneo se construye en la inter-y trans-disciplina. De acuerdo con los objetivos de generales del CCH se remarca el carácter formativo del bachillerato, constructor de una cultura ciudadana, sobre todo en estos tiempos tan difíciles que nos está tocado vivir. Así, la visión de la historia que el estudiante debe recibir en el tronco común pasa por la noción de una cultura general que le permita ubicar los componentes estructurales de “larga duración” (familia, género, religión, nacionalidad, etc...) en sus orígenes, sentido y desarrollo, y como partes del ambiente cultural en el que se realiza su experiencia personal (pasado, presente y futuro). Ese ámbito histórico debe someterse, por lo tanto, a múltiples miradas y tratamientos multidisciplinarios, desde las ciencias sociales contemporáneas y no sólo desde una única visión “disciplinaria”, y menos con un solo enfoque “totalizador”
- d) La relación entre lo local y lo global, que se plantea de manera declarativa en las presentaciones a los programas, se niega no obstante en los hechos al mantener separados los dos ámbitos de estudio, cuestión que provoca que el alumno tenga que realizar dos recorridos temáticos en donde necesariamente se establecen referencias de uno a otro ámbito y sin que se explique el por qué de esta separación. El resultado es que el alumno entiende el Programa como una especie de carrera de obstáculos en donde una vez que parece que se ha alcanzado la meta, se vuelve a iniciar el recorrido.

Como se puede apreciar, en el Colegio de Ciencias y Humanidades y en particular, en el Área Histórico-Social hay un debate muy interesante que tiene sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un debate que no se reduce a este proceso de modificación de los Planes y Programas de

Estudio sino que es más profundo, estructural y es una expresión de las diferentes miradas con las que nos acercamos a la historia y con las que se constituyó el Colegio.

Sin embargo, deberíamos de partir de esta pluralidad, de esta diversidad de ideas para acercarnos a los alumnos, para interesarlos en la Historia como disciplina y como parte de su vida cotidiana.

Un aspecto fundamental es lo que deberían de aprender nuestros alumnos y el cómo debería de darse este proceso. En la teoría se reconoce el papel fundamental que juegan los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, en la práctica se argumentan las limitaciones de los alumnos (como si ellos fueran los únicos responsables en el proceso educativo) para cumplir los objetivos del Colegio, sus postulados de aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer.

Efectivamente, como se ha revisado, el universo estudiantil del Colegio no es uniforme, vienen de diversos lugares, sus condiciones de estudio en la casa no son las más adecuadas, no traen arraigadas prácticas de estudio, no leen con regularidad, sus conocimientos de historia son muy difusos y una buena parte, es un nativo digital acostumbrado a otras lógicas de aprendizaje.

Sin embargo, esta situación no bastaría para justificar por sí misma un desinterés. Considero que la forma en que está concebido el Programa de Historia y la escasa formación para la docencia de muchos profesores, poco ayuda a despertar un interés por parte de los alumnos.

La Historia se ve como algo muy lejano, muy abstracto y, aunque el esfuerzo de los profesores es titánico para cumplir con los programas y objetivos, es imposible por el exceso de contenidos, la repetición de los mismos por medio de los aprendizajes y la desvinculación de lo global y local que hacen de la materia una carrera de obstáculos, usando los argumentos del Diagnóstico.

Partiendo de estos problemas es necesario revisar la deserción y reprobación en el área de Historia.

En el Prontuario de acreditación, deserción y reprobación presentado por la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades se llega a las siguientes conclusiones:

- En general, la proporción de mujeres acreditadas es mayor a la de los hombres.
- La deserción es mayor en hombres que en mujeres.
- La deserción se incrementa en el turno vespertino y se agudizó con la implementación del Plan de Estudios de 1996.⁹⁸

Los datos que se observan nos permiten evaluar algunos aspectos: en términos del género, las mujeres son las que acreditan más sus materias y las que menos desertan, pareciera como si los hombres fueran presa más fácil de la indisciplina o, el abandono por trabajo.

En cuanto a la diferencia entre los turnos, se podría decir que si uno va a un CCH por la mañana y regresa de nueva cuenta a las 18 hrs, encontrará dos mundos distintos.

Es complicado evaluar y diferenciar ambos turnos y criminalizar al vespertino podría ser la salida más viable, sin embargo, también hay razones que pueden explicar ésta situación. Por ejemplo, de acuerdo a los datos que revisamos sobre el perfil de ingreso de los alumnos, la asignación de los mismos por turno depende del promedio de secundaria y del examen, es decir, los mejores alumnos son enviados al turno matutino.

De entrada, esta asignación marca una diferencia enorme entre ambos turnos pues, se supondría, que los alumnos de la mañana, traen mejores condiciones de estudio, hábitos mejores para aprender etc...

Y esta situación se refleja en el aprovechamiento, en la deserción y reprobación.

⁹⁸ Ávila Ramos, Juventino (Coordinador). *Prontuario de acreditación, deserción, reprobación, Área Histórico Social*, p. 10, Dirección General, CCH, UNAM 2012.

Considero que deberían de plantearse estrategias diferenciadas de acuerdo a las características de nuestros alumnos y buscar propuestas para motivarlos e incrementar su aprovechamiento.

En el caso del Área Histórico-Social se revisaron los datos de acreditación, calificaciones y NP de 1995 a 2012, para las asignaturas del Núcleo Básico (Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II e Historia de México I y II) que corresponden a los semestres 1, 2, 3 y 4.

En relación al tema de acreditación, en el Cuadro 17 podemos apreciar que: en promedio, la acreditación de las asignaturas disminuye del primer al cuarto semestre, para la asignatura de Historia Universal Moderna y Contemporánea I (primer semestre) se tiene una acreditación del 77.66%; para Historia Universal Moderna y Contemporánea II (segundo semestre) es del 73.8%; en Historia de México I (tercer semestre) es 72.05% y en Historia de México II (cuarto semestre) disminuye a 69%. Es decir, si lo vemos por semestre, en el primero pasamos de una acreditación del 77.66% al 69% en el cuarto semestre. En cuanto a asignaturas, las más afectadas por la disminución de la acreditación corresponde a Historia de México I y II.

Si revisamos el comportamiento de la acreditación de 1995 a 2012 por asignatura, encontramos lo siguiente: En Historia Universal Moderna y Contemporánea I pasa de 72% en 1995 a 82% en 2012.

**CUADRO 17: ACREDITACIÓN TOTAL EN EL ÁREA HISTÓRICO SOCIAL
DEL CCH (NÚCLEO BÁSICO)**

GENERACIONES 1995-2012 (%)

| | Historia Universal Moderna y Contemporánea I | Historia Universal Moderna y Contemporánea II | Historia de México I | Historia de México II |
|-----------------|--|---|----------------------|-----------------------|
| 1995 | 72 | | 69 | 71 |
| 1996 | 72 | | 68 | 67 |
| 1997 | 68 | 64 | 63 | 60 |
| 1998 | 73 | 68 | 67 | 62 |
| 1999 | 78 | 71 | 65 | 62 |
| 2000 | 69 | 66 | 75 | 74 |
| 2001 | 72 | 68 | 65 | 62 |
| 2002 | 76 | 72 | 68 | 65 |
| 2003 | 77 | 73 | 71 | 70 |
| 2004 | 78 | 76 | 74 | 70 |
| 2005 | 81 | 77 | 75 | 71 |
| 2006 | 82 | 77 | 77 | 72 |
| 2007 | 83 | 78 | 76 | 72 |
| 2008 | 84 | 80 | 79 | 76 |
| 2009 | 84 | 79 | 79 | 74 |
| 2010 | 84 | 79 | 78 | 76 |
| 2011 | 83 | 79 | 76 | |
| 2012 | 82 | | | |
| Promedio | 77.66 | 73.8 | 72.05 | 69 |

Fuente: Ávila Ramos, Juventino (Coordinador). *Prontuario de acreditación, deserción, reprobación, Área Histórico Social*, Dirección General, CCH, UNAM 2012.

En Historia Universal Moderna y Contemporánea II en 1997 se tiene una acreditación de 64 % y pasa a 79% en 2011.

En Historia de México I, tenemos en 1995 una acreditación del 69% y en 2011 de 76

En Historia de México II, tenemos 71% en 1995 y pasa a 76% en 2010.

En relación al promedio de calificaciones, en el Cuadro 18 se aprecia una tendencia muy interesante: en promedio tenemos que en Historia Universal Moderna y Contemporánea I (primer semestre) las calificaciones son de 7.52; en Historia Universal Moderna y Contemporánea II (segundo semestre) es de 7.73; en Historia de México I (tercer semestre) es de 7.73 y en Historia de México II (cuarto semestre) de 7.86.

Se puede apreciar, que conforme avanza el semestre hay un incremento en el promedio de las calificaciones.

Si revisamos su comportamiento de 1995 a 2012 por asignatura, encontramos lo siguiente: en Historia Universal Moderna y Contemporánea I pasa de 7.3 en 1995 a 7.6 en 2012 y se mantiene un incremento gradual en las calificaciones.

En Historia Universal Moderna y Contemporánea II en 1997 se tiene un promedio de 7.3 a 8 en 2011.

En Historia de México I, tenemos en 1995 un promedio de calificaciones de 7.6 y en 2011 de 7.9.

En Historia de México II, se aprecia un promedio más alto, pasa de 7.5 en 1995 a 8.1 en 2010.

**CUADRO 18: PROMEDIO DE CALIFICACIONES TOTAL EN EL ÁREA
HISTÓRICO SOCIAL DEL CCH (NÚCLEO BÁSICO)**

GENERACIONES 1995-2012

| | Historia Universal Moderna y Contemporánea I | Historia Universal Moderna y Contemporánea II | Historia de México I | Historia de México II |
|-----------------|--|---|----------------------|-----------------------|
| 1995 | 7.3 | | 7.6 | 7.5 |
| 1996 | 7.4 | | 7.6 | 7.5 |
| 1997 | 7.0 | 7.3 | 7.5 | 7.7 |
| 1998 | 7.3 | 7.4 | 7.5 | 7.7 |
| 1999 | 7.4 | 7.7 | 7.8 | 8.0 |
| 2000 | 7.5 | 7.7 | 7.7 | 7.9 |
| 2001 | 7.3 | 7.6 | 7.5 | 7.7 |
| 2002 | 7.5 | 7.7 | 7.6 | 7.8 |
| 2003 | 7.4 | 7.7 | 7.6 | 7.9 |
| 2004 | 7.5 | 7.7 | 7.7 | 7.9 |
| 2005 | 7.6 | 7.8 | 7.9 | 7.9 |
| 2006 | 7.8 | 7.9 | 7.9 | 8.0 |
| 2007 | 7.8 | 7.9 | 7.9 | 8.0 |
| 2008 | 7.8 | 7.9 | 8.0 | 8.2 |
| 2009 | 7.7 | 7.8 | 7.9 | 8.1 |
| 2010 | 7.8 | 7.9 | 7.9 | 8.1 |
| 2011 | 7.7 | 8.0 | 7.9 | |
| 2012 | 7.6 | | | |
| Promedio | 7.52 | 7.73 | 7.73 | 7.86 |

Fuente: Ávila Ramos, Juventino (Coordinador). *Prontuario de acreditación, deserción, reprobación, Área Histórico Social*, Dirección General, CCH, UNAM 2012.

CUADRO 19: “NP” EN EL ÁREA HISTÓRICO SOCIAL DEL CCH (NÚCLEO BÁSICO)

GENERACIONES 1995-2012 (%)

| | Historia Universal Moderna y Contemporánea I | Historia Universal Moderna y Contemporánea II | Historia de México I | Historia de México II |
|-----------------|--|---|----------------------|-----------------------|
| 1995 | 11 | | 16 | 13 |
| 1996 | 11 | | 17 | 15 |
| 1997 | 10 | 18 | 22 | 28 |
| 1998 | 10 | 17 | 18 | 27 |
| 1999 | 8 | 16 | 24 | 30 |
| 2000 | 19 | 25 | 13 | 17 |
| 2001 | 12 | 19 | 21 | 26 |
| 2002 | 12 | 17 | 20 | 24 |
| 2003 | 9 | 14 | 16 | 20 |
| 2004 | 8 | 12 | 14 | 20 |
| 2005 | 7 | 13 | 15 | 19 |
| 2006 | 7 | 13 | 13 | 18 |
| 2007 | 6 | 12 | 15 | 20 |
| 2008 | 6 | 11 | 12 | 16 |
| 2009 | 6 | 11 | 12 | 17 |
| 2010 | 6 | 11 | 12 | 15 |
| 2011 | 6 | 12 | 13 | |
| 2012 | 5 | | | |
| Promedio | 8.83 | 14.73 | 16.05 | 20.31 |

Fuente: Ávila Ramos, Juventino (Coordinador). *Prontuario de acreditación, deserción, reprobación, Área Histórico Social*, Dirección General, CCH, UNAM 2012.

En el Cuadro 19, podemos analizar el “NP” en el Área Histórico-Social, ésta calificación es importante pues expresa el abandono escolar, es decir, los alumnos que “No se Presentaron”.

En promedio general tenemos que, en Historia Universal Moderna y Contemporánea que corresponde al primer semestre, hay un abandono de 8.83%; en Historia Universal Moderna y Contemporánea II, segundo semestre, la cifra de “NP” llega a 14.73%; en Historia de México I, que corresponde a tercer semestre, alcanza la “NP” un promedio de 16.05% y en cuarto semestre, Historia de México II, llega a 20.31% el promedio de abandono.

Es decir, la “NP” pasa –en promedio- de 8.83% en primer semestre a 20.31% en cuarto semestre, más del doble.

Para analizar con más detalle el comportamiento de la “NP”, revisemos cómo ha evolucionado por asignatura de 1995 a 2012.

En Historia Universal Moderna y Contemporánea I el “NP” pasa de 11% en 1995 a 5% en 2012.

Historia Universal Moderna y Contemporánea II tenemos que el promedio es de 18% en 1997 y, en 2011, es de 12%..

En Historia de México I el abandono escolar es, en 1995 de 16% y en 2001, del 13%.

En Historia de México II tenemos un abandono del 13% en 1995 y, sube a 15% en 2010.

Es importante señalar que los promedios generales para Historia de México I y II parecen muy altos, alcanzan 16.05% y 20.31% respectivamente. Sin embargo, si analizamos los datos de “NP” año por año, vamos a encontrar etapas críticas.

En ambas asignaturas, el año más crítico es 1999, donde alcanza sus niveles más altos de abandono con 24% de “NP” para Historia de México I y, 30% en Historia de México II.

En Historia de México I, 1997, 2001 y 2002 también son difíciles, pues hay un promedio de abandono del 21%. Sin éstos años, el promedio es de 13.5%.

En el caso de Historia de México II, 1997, 1998, 2001 y 2002 también son años críticos, en promedio tienen un abandono del 25.25%.

Sin embargo, el resto de los años, aún sin el impacto de éstos años críticos, tienen en promedio un “NP” del 18.12% que es elevado.

Como podemos revisar, el abandono no sólo se circunscribe al aspecto puramente académico, sino que los momentos más críticos que se vivieron con el abandono, coincide con las fechas de movimientos políticos universitarios: 1999 fue el año en el que estalló la huelga en la UNAM que duró varios meses.

Asimismo, 1997 y 1998 fueron años de movilizaciones en los CCCH como resultado de la modificación a los Planes de Estudio, las limitaciones al “Pase automático” que se conocerían como las Reformas de 1997.

Otra conclusión muy importante: aún quitando el impacto de los años críticos, se aprecia un incremento en el abandono escolar del primero al cuarto semestre que afecta principalmente a las asignaturas de Historia de México I y II.

El abandono del 16.05 y 20.31% en ambas asignaturas es preocupante, no son las asignaturas con el nivel más alto de abandono escolar en el Colegio de Ciencias y Humanidades pero si es importante y debería ahondarse en las razones del mismo.

III.2.3. El México Prehispánico en el Programa de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades.

Se requeriría un estudio más profundo para analizar las causas de la deserción y reprobación, sin embargo, para las necesidades de esta tesis, nos permite

ubicar la problemática del Área Histórico-Social y comprometernos con la búsqueda de soluciones.

Considero que la docencia, su concepción, su práctica, su formación para ejercerla, las condiciones de los profesores, tienen un peso importantísimo para resolver esta problemática y en ese sentido, la forma en que los académicos nos acercamos a los alumnos para animarlos a seguir estudiando, a leer, a comprometerse con su medio social se vuelve una tarea esencial.

En nuestro caso, la propuesta didáctica que se presenta “Un viaje con el Jaguar por el México Prehispánico” corresponde a la asignatura de Historia de México I y, de manera específica, a la unidad dedicada al México Prehispánico.

Como se ha visto, el núcleo básico del Área Histórico Social se compone de dos asignaturas: Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II e Historia de México I y II.

La asignatura en la que se inscribe nuestra propuesta corresponde al Tercer semestre del Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades y se compone de cinco unidades.

En el Cuadro 20 se pueden apreciar los temas que corresponden a la asignatura que van de una introducción metodológica a la Reforma y Consolidación del Porfiriato (1854-1900).

De acuerdo al Diagnóstico del Área se tienen en conjunto 15 aprendizajes y 24 contenidos para Historia de México I..⁹⁹

La Unidad II corresponde a México Prehispánico y va de los años 2500 a. C a 1521, un período de más de 4000 años y tiene 3 aprendizajes y 5 contenidos.

⁹⁹ Cruz Cervantes, César. *Et al. op. cit.*

CUADRO 20: HISTORIA DE MÉXICO I (UNIDADES)

HISTORIA DE MÉXICO I

UNIDAD I. INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA

UNIDAD II. MÉXICO PREHISPÁNICO 2500 a.C. a 1521

UNIDAD III. CONQUISTA Y COLONIA 1521-1810

UNIDAD IV. INDEPENDENCIA Y ORIGEN DEL ESTADO-NACIÓN MEXICANO 1810-1854

UNIDAD V. REFORMA Y CONSOLIDACIÓN DEL PORFIRIATO 1854-1900

Fuente: Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. "Programas de Estudio de Historia de México I y II", México, recuperado el 5 de Junio de 2013 en http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_histmexiyii.pdf

Revisando a detalle el programa de estudios que corresponde a la Unidad II, se plantean los siguientes 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.¹⁰⁰

¹⁰⁰Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. "Programas de Estudio de Historia de México I y II", México, recuperado el 5 de Junio de 2013 en http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_histmexiyii.pdf

CUADRO 21: PROGRAMA DE ESTUDIOS DE HISTORIA DE MÉXICO I
(UNIDAD II: MÉXICO PREHISPÁNICO 2500 a. C a 1521)

| 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. • Reconoce a los mexicas como la cultura hegemónica en Mesoamérica, a la llegada de los españoles. | <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 mesoamericanas. • 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. • 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. • Deducir algunas características culturales y mecanismos de dominación mexica, a partir de una serie de fuentes presentadas por el profesor. | <ul style="list-style-type: none"> • Regiones del México prehispánico (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica). • Periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico). • Características de la civilización mesoamericana. • Principales culturas. • Los mexicas y el contexto cultural del posclásico tardío. |

Fuente: Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. “Programas de Estudio de Historia de México I y II”, México, recuperado el 5 de Junio de 2013 en

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_histmexiyii.pdf

De entrada, tenemos las dimensiones tiempo y espacio para acercarnos a las culturas prehispánicas y se establece un tiempo de 12 hrs para la unidad, es decir, tres semanas.

En el Cuadro 21 podemos observar que la Unidad está dividida en tres rubros: aprendizajes, estrategias y temáticas.

Los aprendizajes que debe obtener son tres: identificar en espacio-tiempo las regiones, periodos y culturas prehispánicas, los rasgos distintivos de la civilización mesoamericana y su continuidad histórica y, reconoce a los mexicas como la cultura hegemónica en Mesoamérica, a la llegada de los españoles.

En cuanto a las estrategias se habla del trabajo con mapas, diseño de un friso cronológico, para ubicar las diferentes culturas en los horizontes y regiones mesoamericanas, elaborar un esquema, visitar el museo de Antropología e Historia y el trabajo con fuentes

En relación a las temáticas, se mencionan: Regiones del México prehispánico (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica), periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico), características de la civilización mesoamericana, principales culturas y los mexicas y el contexto cultural del posclásico tardío.

El estudio de las Culturas Prehispánicas es complejo y los tiempos que se marcan en el programa parecen pocos para lograr los objetivos planteados.

Por otra parte, la amplitud de los contenidos y de los procesos que se analizan en el curso es un factor que obliga a realizar una revisión superflua de éste período pues los profesores tienen que avanzar rápidamente para poder cubrir los objetivos.

Debemos considerar que nuestros alumnos llegan al bachillerato con muchas deficiencias y en particular al tercer semestre del CCH (Historia de México corresponde a este nivel) con unos conocimientos muy generales de la historia de México y casi nulos en el caso del tema de México Prehispánico.

Por ejemplo, el último momento en que los alumnos abordan este período es en el 5º año de primaria. En la Secundaria se ve de una manera muy general - en el mejor de los casos- por lo que un alumno que llega al tercer semestre del CCH lleva 5 años sin analizar a fondo esta parte de la Historia de nuestro país que representa una época muy importante de nuestra cultura, de lo que somos.

La importancia que tiene la Cultura Prehispánica en nuestro país no corresponde con los tiempos que se le asignan en el programa y está situación ahonda la visión superficial que los alumnos tienen sobre los indígenas y sus orígenes.

Uno de los aspectos fundamentales está en ubicar en tiempo y espacio las culturas y en establecer diferencias y semejanzas entre ellas.

Varios de los aspectos que corresponden a los Aprendizajes, Estrategias y temáticas pueden abordarse mediante las nuevas tecnologías buscando alentar los conocimientos previos que nuestros alumnos traen del tema y alentarnos a estudiar la Historia.

Otro aspecto de suma importancia es la empatía que los alumnos puedan tener con “lo indígena”, es fundamental que conozcan sus orígenes y es lamentable que en las encuestas, a la pregunta de ¿Con qué persona no te sentarías?, una buena parte menciona “a los indígenas”.

Se coincide con los investigadores que consideran que la enseñanza también debe formar en valores y la Unidad que corresponde a México Prehispánico podría ayudarnos a encontrarnos, a reflexionar sobre lo que somos.

En el caso de la propuesta que presentamos, busca retomar del programa los siguientes aspectos:

Aprendizajes:

identificar en espacio-tiempo las regiones, periodos y culturas prehispánicas y los rasgos distintivos de la civilización mesoamericana y su continuidad histórica

En relación a las temáticas se abordarán:

Regiones del México prehispánico (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica); periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico), características de la civilización mesoamericana y principales culturas.

De las Culturas prehispánicas y de las regiones que se mencionan en el Programa de estudios, nos centraremos en Mesoamérica para analizar el papel que jugó el jaguar en esta región.

La estrategia didáctica es la Web Quest y se combinará con el Facebook como herramientas de aprendizaje, que buscan alentar a los alumnos, ubicar sus conocimientos previos y animarlos a acercarse a la Historia.

El Facebook es una red social que permite compartir, comunicar e interactuar con los contactos. También tiene un chat que se puede utilizar para comunicarse y como lo hemos revisado, es una herramienta que permite el trabajo colaborativo.

Trabajamos estas estrategias pues consideramos que nuestros alumnos son “nativos digitales” que han convertido la web en un instrumento de su vida cotidiana.

III.3. El Jaguar y el México Prehispánico

La propuesta didáctica “Un viaje con el Jaguar por el México Prehispánico” parte de lo más profundo de los sueños, no son de un experto en nuevas tecnologías, ni de un “nativo digital” ni de un experto en el tema de la cultura maya.

Es la propuesta de un viajero, de un alumno de Madems que soñó con hacer posibles sus sueños a través de una docencia más humana, crítica y creativa.

Una de las principales enseñanzas del Colegio de Ciencias y Humanidades estaba en la continuidad y la relación entre los sistemas y subsistemas que

componen la Universidad Nacional Autónoma de México y en su capacidad por conjuntar todos los esfuerzos académicos en un proyecto creativo que rompiera con la enseñanza tradicional.

Nuestra institución guarda en sus aulas y cubículos lo mejor de la investigación de este país, por lo que es fundamental, partir de lo que tenemos, de ese archivo académico para encontrar respuestas y aportes fundamentales al conocimiento.

Considero que, con ésta propuesta, se busca retomar los avances que varios investigadores de la UNAM y en particular, del Instituto de Investigaciones Filológicas han realizado para comprender el México Prehispánico.

De manera particular, la propuesta didáctica parte del papel del Jaguar en el México Prehispánico y de manera particular en Mesoamérica y se apoya en las investigaciones que la Dra. Carmen Valverde ha realizado al respecto.

De ésta manera, se conjunta lo didáctico con las investigaciones de punta que se realizan sobre un tema.

¿Por qué el Jaguar? ¿Por qué un viaje con este felino?

La propuesta que se presenta, busca retomar del programa los siguientes aspectos:

- a) Identificar en espacio-tiempo las regiones, periodos y culturas prehispánicas y los rasgos distintivos de la civilización mesoamericana y su continuidad histórica
- b) Ubicar las regiones del México prehispánico (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica);
- c) La periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico).

Acercarse al México Prehispánico es complejo porque hablamos de un tiempo muy amplio y de una diversidad de culturas que se desarrollaron en varios

espacios geográficos y se reconoce la existencia de varias regiones: Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica.

Sin embargo, hay varios aspectos en común que tiene estas culturas, la idea de este proyecto es acercarnos a la región de Mesoamérica y a su ubicación espacio-tiempo a través del jaguar, de las evidencias que demuestran que este animal tuvo una importancia en las civilizaciones que se desarrollaron en esta región.

Asimismo, tiene el objetivo de acercar y animar a los alumnos en el estudio de la historia y marcar un antecedente sobre lo que somos, sobre nuestros orígenes.

La propuesta se plantea desde dos terrenos: las nuevas tecnologías (combinando la Web Quest y el Facebook) y los símbolos que caracterizan a las Culturas Prehispánicas y a Mesoamérica.

En ese aspecto, el Jaguar juega un papel fundamental.¹⁰¹ El análisis de la Cultura Prehispánica requeriría de un curso completo para ahondar en ella, sin embargo, como no es así, partimos de un símbolo que sea común a las culturas, regiones y períodos prehispánicos.

Este símbolo es el Jaguar y se presenta como un viaje, como un recorrido por dichas culturas a partir de varios personajes: una reportera, un saqueador de tesoros y un conchero.

Durante el recorrido, el Jaguar se convierte en un guía, en un amigo que los acompaña hasta llegar a sus objetivos.

En ese recorrido nos involucramos en los estudios fascinantes que realizan varios investigadores sobre el Jaguar, en particular, la Dra. Carmen Valverde; el número especial de la Revista Arqueología Mexicana dedicada a la exposición "El jaguar prehispánico. Huellas de lo divino"; entrevistas en radio, videos de conferencias, música e imágenes donde está representado el jaguar

¹⁰¹ Para un análisis más exhaustivo del tema, se recomiendan los siguientes textos: Valverde Valdés, María del Carmen, *Balam. El jaguar a través de los tiempos y los espacios del universo maya*, Ed. UNAM-Instituto de Investigaciones Filológicas, México 2004 y, Valverde Valdés, María del Carmen, *El Jaguar. Señor en el inicio y en el fin del mundo*, Ed. Procter & Gamble-Lindero Ediciones, México 2002

que se publicarán en un Grupo de Facebook denominado: “Un viaje con el jaguar” y servirán como apoyo a la Web Quest.

De acuerdo a la Dra. Carmen Valverde:

Es una realidad palpable que tanto el entorno del jaguar, al igual que los pueblos que han recreado desde tiempos inmemoriales y hasta nuestros días los mitos y las leyendas sobre la imponente fiera, están en peligro de desaparecer.

Hemos visto crecer el peligro de que se pierda el modo de pensamiento de estos pueblos, desde hace siglos confrontados por la concepción occidental del universo, eminentemente pragmática y utilitaria.

Cuando ya no haya un abuelo que cuente a sus nietos las historias que él mismo oyó de sus antepasados, cuando haya desaparecido esa urgencia de transmitir la palabra, se habrá consumado la muerte de la memoria.¹⁰²

Una de las tareas fundamentales que tenemos con la asignatura de Historia es la de preservar la memoria y en ese aspecto, el uso de las nuevas tecnologías puede contribuir como un instrumento para alentar en los jóvenes el estudio de los mitos fundacionales de nuestra historia.

El Jaguar es un pretexto para acercarnos a las nuevas generaciones y acercarlas a la investigación que realizan nuestros investigadores en los institutos, fortaleciendo los vínculos entre la misma universidad.

Un gran esfuerzo que se realiza en el Instituto de Investigaciones Filológicas tiene que ver con desentrañar los misterios de las Culturas Prehispánicas.

Diversas investigaciones han podido demostrar la importancia que tiene el jaguar en el México Prehispánico y en Mesoamérica.

¹⁰² Valverde Valdés, María del Carmen, *El Jaguar. Señor en el inicio y en el fin del mundo*, Ed. Procter & Gamble-Lindero Ediciones, México 2002, p. 68-69

Siguiendo a la Dra Carmen Valverde:

El jaguar es un animal que aparece representado en forma continua prácticamente en todo el territorio de la vasta área cultural mesoamericana y a lo largo de toda su historia, convirtiéndose así en un símbolo fundamental de este universo.

Su presencia en prácticamente todas las manifestaciones culturales de Mesoamérica nos resulta evidente desde las primeras representaciones en piedra de los olmecas de la Venta, hasta los característicos “Señores Tigre” mexicanos. En el área maya, en todas las épocas, encontramos numerosos testimonios de la presencia del felino. Durante el período prehispánico comúnmente aparecen restos de su osamenta, garras y colmillos en ofrendas y entierros, o jaguares esculpidos en piedra, pintados en cerámica o en muros, o modelados en estuco, es decir, el animal está representado en una gran diversidad de materiales y de múltiples maneras en las artes plásticas.

En los dibujos de los códices y en la escritura jeroglífica (...) en diversos textos coloniales escritos por indígenas (...) en las fuentes españolas (...).

Por otro lado, cabe señalar que el félido es el personaje central de mitos, leyendas, bailes, fiestas y carnavales tanto de las comunidades mayas novohispanas como de las contemporáneas donde las raíces prehispánicas son evidentes.¹⁰³

Las investigaciones, también han permitido demostrar que en la mitología prehispánica, el jaguar es un personaje ambivalente presente en los mitos como un protagonista de la creación y la destrucción del mundo.

En los textos de tradición indígena siempre ha figurado el jaguar, tanto en los escritos en español como en lenguas autóctonas y tanto

¹⁰³ Valverde Valdés, María del Carmen, *Balam. El jaguar a través de los tiempos y los espacios del universo maya*, Ed. UNAM-Instituto de Investigaciones Filológicas, México 2004, p 12

en la Colonia como en la época actual. El jaguar ha sido protagonista de cuentos y leyendas populares, y actor importante de los principales mitos de creación y destrucción del mundo en distintas comunidades.

La concepción cíclica del tiempo de los grupos mesoamericanos, aún vigente, ha reservado a esta criatura un lugar primordial. Habitante de bosques y montañas, el jaguar se encuentra vinculado irremediabilmente al caos, al espacio salvaje, desordenado, ajeno al hombre, y está presente en los mitos y leyendas que hacen alusión precisamente a las etapas caóticas de la humanidad que precedieron este tiempo y a las que lo sucederán. Sin embargo, su función en estos periodos particulares del proceso cosmogónico es ambivalente.

Por un lado, se le ha considerado como el gran progenitor, seguramente por su liga con la vida y la fertilidad; pero por otro, aparece también como el gran destructor, como la energía potencial de aniquilación: el papel que le está predestinado es el de un carnívoro voraz que pondrá fin a la existencia humana y a toda posibilidad de vida sobre la tierra.¹⁰⁴

Estos aspectos nos permiten ahondar en la Cultura Prehispánica, reflexionar con nuestros alumnos sobre una serie de temas que nos ayudarán a activar sus conocimientos que sobre el tema tienen y, consolidar nuevas visiones de su mundo. Por ejemplo, el tiempo en las comunidades indígenas ligado a los mitos de creación y destrucción del mundo, el manejo de sus símbolos, comparándolos con los de los pueblos prehispánicos y el compromiso con la naturaleza, no con una visión antropocentrista y utilitaria de la misma, sino recuperando la visión integral del universo que se tiene en las culturas indígenas.

¹⁰⁴ Valverde Valdés, María del Carmen (2002), *Op. Cit.* P. 46

UNIDAD IV:

LA HISTORIA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN: ¿CÓMO ACERCARNOS A NUESTROS ALUMNOS?

El tema relevante y necesario es: ¿cómo nos acercamos a nuestros alumnos?, ¿qué hacemos para animarlos?

Como se ha analizado, el enseñar a nuestros alumnos a pensar históricamente es una premisa fundamental si queremos generar ciudadanos libres, conscientes e informados.

Sin embargo, esa premisa se enfrenta a serias dificultades que tienen muchas causas: el desinterés en la materia que se expresa en abandono escolar y en que los alumnos presten más interés a otras materias; la complejidad del conocimiento histórico y la visión distorsionada que traen los alumnos de los hechos históricos que viene a acentuarse con el papel dominante de la televisión.

En esta situación, se considera que es viable el desarrollo de un sujeto libre, crítico y comprometido con su entorno con el uso de las nuevas tecnologías y en particular, con las aplicaciones de la denominada Web 2.0 como la web Quest y el Facebook.

Con ese objetivo se revisarán las reflexiones que diversos investigadores han realizado sobre las nuevas tecnologías y la historia.

IV.1. Aportaciones de las nuevas tecnologías a la enseñanza y aprendizaje de la historia desde una perspectiva constructivista y su integración en el aula

IV.1.1. La Web Quest y el Facebook como herramientas para motivar a los alumnos.

El objetivo de la tesis es realizar una estrategia de aprendizaje de inducción a través de la elaboración de una Web Quest para la Unidad II: México Prehispánico de la asignatura de Historia de México I del Colegio de Ciencias y Humanidades que se denomina “*Un viaje con el jaguar por el México Prehispánico*”, que atraiga y motive a los alumnos, que los acerque a la metodología de la historia, al manejo de información a partir del uso de las nuevas tecnologías y en particular, del internet.

A la Web Quest le añadiremos una herramienta muy utilizada por nuestros alumnos: el Facebook que nos servirá como apoyo para la realización de las tareas y para motivar el debate entre los alumnos.

La hipótesis en que se basa esta investigación es que el uso de las nuevas tecnologías y en particular, el desarrollo de una Web Quest y el Facebook es viable para interesar a los alumnos y activar sus conocimientos previos; que el uso de estas herramientas no es contradictorio con el desarrollo de un sujeto libre, crítico y comprometido con su entorno.

La actividad se basará en una perspectiva constructivista, la cual pone énfasis en la necesidad de promover la participación activa del alumno, en la interacción social, en el aprendizaje a partir de la vida cotidiana del estudiante, en la ejecución de procedimientos y la adquisición de valores.¹⁰⁵

¹⁰⁵ Véase el texto de Frida Díaz Barriga, “Constructivismo y Aprendizaje significativo”, en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Ed. Mc Graw-Hill, México 1998, pp 14-33

Un elemento importante del constructivismo es la necesidad de generar un sujeto crítico, libre, autónomo y comprometido socialmente, que me parece, debería ser el objetivo de la enseñanza de la historia.

En el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades, desde sus orígenes se ha promovido como un eje fundamental que los alumnos piensen críticamente respecto a su realidad social, lo cual es uno de los rasgos más distintivos del Colegio.

Para lograr estos objetivos el estudiante debería de desarrollar una serie de habilidades para construir su conocimiento histórico. Algunas investigaciones llevadas a cabo por Díaz Barriga consideran que hay una serie de habilidades básicas que los alumnos podrían desarrollar para construir su conocimiento histórico: “noción de tiempo histórico, empatía ante agentes históricos, razonamiento relativista, explicación histórica y causalidad, y pensamiento crítico”.¹⁰⁶

En el caso de la tesis, se trabaja con las siguientes habilidades: la noción de tiempo histórico, comprensión histórica y causalidad, pensamiento crítico y el manejo de fuentes primarias.

En el tema de México Prehispánico, que es donde se ubica la propuesta que realizamos, los alumnos y docentes tienen que revisar en pocas clases un período que va del año 2500 a.C a 1521 d.C.

En relación a las temáticas, se mencionan: Regiones del México prehispánico (Mesoamérica, Aridoamérica y Oasisamérica), periodización: horizontes culturales (preclásico, clásico y posclásico), características de la civilización mesoamericana, principales culturas y los mexicas y el contexto cultural del posclásico tardío.

Es por ello que la habilidad de Tiempo histórico es fundamental para comprender cómo se desarrollaron las culturas prehispánicas y diferenciarlas en tiempo y espacio.

¹⁰⁶ *Ibidem*, p. 66

Para llegar a estas habilidades y conocimientos, algunos autores consideran que es necesaria la construcción de puentes que nos permitan hacer más sencilla la incorporación de los estudiantes a los mismos.

Por ejemplo, Merrill señala que:

Muchos modelos educacionales actuales sugieren que los ambientes de aprendizaje más eficaces son los que se basan en problemas e involucran al estudiante en las cuatro fases distintas del aprendizaje:

- 1) Activación de la experiencia anterior
- 2) Demostración de habilidades
- 3) Aplicación de habilidades, e
- 4) Integración de estas habilidades en actividades del mundo real.”¹⁰⁷

El Cuadro 22 muestra estas cuatro fases del aprendizaje o principios básicos de la instrucción. A partir de este cuadro se pueden establecer y relacionar estos principios.

¹⁰⁷ Merrill, David, *First Principles of Instruction*, ETR&D, Vol. 50, No 3, 2002, p. 44

CUADRO 22: PRINCIPIOS BÁSICOS DE INSTRUCCIÓN



Fuente: Landa Durán, Patricia, "Aportaciones del diseño instruccional a la formación de psicólogos clínicos", *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, UNAM, Vol. 14, No 4, Diciembre de 2011, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num4/Vol14No4Art19.pdf>

El primer principio plantea que la instrucción debe basarse en problemas del mundo real y a partir de ahí, se establecen las otras cuatro fases de la instrucción efectiva: Activación, Demostración, Aplicación e Integración.

Siguiendo a Merrill:

Estos cinco primeros principios establecen en su forma más concisa lo siguiente:

- 1) El aprendizaje se promueve cuando los aprendices están comprometidos en la solución de problemas de la vida real.
- 2) El aprendizaje se logra cuando el conocimiento ya existente es activado como base para lograr un nuevo conocimiento.

- 3) El aprendizaje se promueve cuando el nuevo conocimiento adquirido es demostrado al aprendiz.
- 4) El aprendizaje se promueve cuando el nuevo conocimiento es aplicado por el aprendiz.
- 5) El aprendizaje se adquiere cuando el nuevo conocimiento es integrado en la vida real del aprendiz".¹⁰⁸

Estas fases son importantes para ubicar el carácter de cualquier propuesta académica y los alcances. De acuerdo a Merrill, un buen número de ejercicios de diseño instruccional se basan en la etapa de la demostración e ignoran las otras fases del aprendizaje, por lo que sus resultados no son los mejores.

La propuesta didáctica que se desarrolla se centra en la Activación de los conocimientos previos, de la experiencia anterior relevante que traen los alumnos desde la secundaria y, que en el caso de la asignatura de Historia de México, con una Reforma a la Educación Secundaria (que reduce los contenidos de Historia) la gran tarea será la de conectar a los alumnos, la de activar sus conocimientos previos, que tal vez, tendrán algunos años de no haberlos puesto en práctica.

Es decir, se propone una estrategia que busca la Activación de la experiencia relevante, de los conocimientos previos de los alumnos que les permita recordar, relacionar, describir o aplicar lo que saben para establecer las bases de un nuevo conocimiento.

Se considera que esta idea no contradice sino que complementa el postulado constructivista de los conocimientos previos.

En este sentido, las nuevas tecnologías como la Web Quest y el Facebook contribuyen a este proceso de Activación pues parte de una característica común en los jóvenes de hoy: el uso de las nuevas tecnologías y del celular, (que de acuerdo a una encuesta de la organización Sallzburg Global Seminar y

¹⁰⁸ *Ibid*, pp. 44-45

académicos del Emerson College de Boston, el internet, el Facebook y Twitter ya forman parte del los hábitos de vida de los jóvenes universitarios)¹⁰⁹

Estamos en el mundo regido por las nuevas tecnologías y nuestros alumnos son los nativos digitales. Partir pues, de las herramientas que nos ofrece la Web 2.0 ´para acercar a nuestros alumnos al conocimiento histórico es una oportunidad que no podemos desaprovechar.

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que en las redes sociales hay un debate impresionante sobre si el internet nos está volviendo tontos y superficiales. Sobre qué efectos tiene para los adolescentes ser adictos al internet.

Algunos bloggers se preguntan:

¿Nos vuelve Internet más superficiales, incapaces cada vez más de leer un libro en profundidad? ¿Acabaremos siendo tontos 2.0?

El periodista Nicholas Carr -que ya escribió un célebre artículo al respecto en 2008, *¿Google nos vuelve estúpidos?*- es el que está atizando la polémica con su nuevo libro –que estoy leyendo con interés- *Superficiales*. Argumenta Carr, apoyándose en las teorías de la neuroplasticidad del cerebro, que la web está cambiando nuestra mente y la forma en que pensamos, dificultando nuestra capacidad de atención.

Según él, cada vez nos cuesta más concentrarnos y profundizar. Y sin concentración, no hay lectura de libros. Sostiene Carr que en la web estamos siempre distraídos. Los textos están llenos de hiperenlaces, que nos llevan de un lado a otro sin que asimilemos nada, y que, sin darnos cuenta, siempre estamos haciendo múltiples tareas. Leemos un texto, mientras bajamos un vídeo o miramos de reojo una foto o escuchamos con el oído izquierdo una canción.

¹⁰⁹ Olivares Alonso, Emir, “Universitarios de todo el mundo son adictos a celulares”, en *La Jornada*, 21 de Mayo de 2013, p. 38

Así que la era de Internet, con los Facebook, Twitter y compañía, nos está volviendo menos profundos, menos críticos y menos creativos.¹¹⁰

La tarea no es sencilla pues hay que enseñar a nuestros alumnos que las nuevas tecnologías también pueden ser utilizadas en entornos académicos, que la gran parte de la información que se distribuye en las redes sociales no es de fiar, el gran reto es enseñar a los “nativos digitales” una serie de competencias que les permitan utilizar el internet en la escuela, incorporarlo en sus tareas, en la búsqueda de información y poder discernir la información falsa de la verdadera.

En ese sentido, generar un sujeto crítico, libre, autónomo y comprometido socialmente es viable con el uso de las herramientas que nos proporcionan las nuevas tecnologías y, estos objetivos se pueden trabajar mediante las Web Quest y el Facebook.

Sin embargo, también es importante el papel del docente y la necesidad de que enseñemos a nuestros alumnos a valorar la información que circula en internet y a ejercitarlos en el uso de información adecuada para la academia, en la revisión de textos, en el uso de páginas de universidades e instituciones que sean de fiar.

El trabajo que se hace mediante la Web Quest y el Facebook parte de la idea de que la información que se utiliza está en línea o, que podemos elaborarla y subirla a una página, a un blog o bien, compartirla en Slideshare. (una página que permite subir archivos en Word, Power Point y PDF).

Es decir, se promueve un académico activo y no sólo pasivo en cuanto a la información que se recibe.

Revisemos la opinión de varios investigadores que abordan el tema de la Historia y las nuevas tecnologías en el aula.

¹¹⁰ Llobel, Juan, “Internet nos está volviendo tontos y superficiales”, *Revista Capital*, Madrid, 10 de Abril de 2011, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.capital.es/2011/04/10/internet-nos-esta-volviendo-tontos-y-superficiales-2/>

Por ejemplo, algunos estudios destacan los aportes que las nuevas tecnologías hacen a la enseñanza de la historia:

Las nuevas tecnologías realizan un aporte importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia. Permiten a los estudiantes acceder a fuentes históricas (primarias y secundarias); comunicarse (...) para verificar hechos o contrastar puntos de vista; por último, entre otras aplicaciones, clasificar y organizar información y comunicarla de manera efectiva.

De otro lado, software como el de construcción de líneas de tiempo y diagramas de causa efecto permite que los estudiantes pongan en perspectiva el tiempo histórico.¹¹¹

En el caso de nuestra tesis, hay una relación muy estrecha entre los aportes que las nuevas tecnologías hacen a la historia y el desarrollo de habilidades como noción del tiempo histórico y la de comprensión histórica y causalidad, el pensamiento crítico y el manejo de fuentes.

La comprensión del tiempo histórico: involucra nociones como cambio, continuidad y duración de los hechos o acciones bajo estudio, su adquisición se considera compleja.

Para lograr esta habilidad, se proponen estrategias didácticas como las líneas de tiempo, mapas conceptuales que son bastante compatibles con las nuevas tecnologías.

Sobre la comprensión histórica y causalidad, implica establecer modelos que expliquen las acciones humanas, los hechos históricos a partir de un contexto determinado por múltiples factores en contraste con una visión personalista donde destacan los protagonismos, los héroes. En este caso, las estrategias a partir de las nuevas tecnologías permitirían a los alumnos contrastar hechos y

¹¹¹ López García, Juan Carlos, "Integración de las TIC en ciencias sociales", publicado en el *portal Eduteka* el 15 de abril de 2005, recuperado el 9 Junio de 2013 en <http://www.eduteka.org/Editorial21.php>

puntos de vista a partir de una variada información que se puede obtener en la red virtual del internet.

En el caso del pensamiento crítico, las nuevas tecnologías permiten al alumno la búsqueda de información, analizar evidencia, compartir videos o links de artículos y contrastar sus puntos de vista con otros alumnos a través del Facebook o de salas de chat y foros.

Considero que estas herramientas facilitan el aprendizaje de la historia y abren muchas posibilidades porque permiten el acceso a una gran variedad de información y de manera especial, nos permiten el trabajo sobre las fuentes de la historia, asimismo, nos ayudan a explicar el concepto de tiempo histórico, se pueden hacer simulaciones y sobre todo, porque permiten una mayor participación de los alumnos en el diseño de las clases, en la construcción del conocimiento

De la Torre considera que las nuevas tecnologías por sí solas no resuelven los problemas de la enseñanza de la Historia, que son sólo una herramienta muy potente, pero al fin y al cabo una herramienta más.

Desde su punto de vista, es la didáctica de la Historia la que tiene que definir el uso que se otorgue a las nuevas tecnologías pues con el desarrollo de la Web 2.0 se abren muchas oportunidades de revolucionar la enseñanza histórica.

Por ejemplo, propone convertir a la clase de Historia en un pequeño laboratorio para que los alumnos aprendan el oficio del historiador, aprendan a trabajar con fuentes:

Las TICs nos pueden ayudar a preparar nuestro laboratorio virtual al que podrían acceder alumnos y profesores (...)

Básicamente los materiales de este laboratorio deberían servir para trabajar con fuentes históricas adaptadas a los chicos, crear hipótesis explicativas iniciales, analizar y clasificar y criticar fuentes históricas, aprender a entender la causalidad histórica y acabar dando una explicación histórica de los hechos estudiados. Podemos acercar documentos reales al trabajo diario del aula, podemos hacer

reconstrucciones virtuales de restos arqueológicos o de situaciones históricas.

Desde este punto de vista las nuevas tecnologías no son una herramienta más de las que tradicionalmente dispone el profesor sino una herramienta tan poderosa que puede ayudar a cambiar cualitativamente la didáctica de la historia.¹¹²

La propuesta de un laboratorio a partir de las nuevas tecnologías es una iniciativa viable y muy importante pues permitiría concentrar información diversa: videos, imágenes, textos, audio, etc...

Esta iniciativa es tan sólo un ejemplo de las diversas oportunidades que se presentan con el uso de las nuevas tecnologías.

La propuesta didáctica de *“Un Viaje con el Jaguar por el México Prehispánico”* parte de la idea de enseñar a los alumnos el manejo de las fuentes históricas y de recabar información y analizarla en grupo, actividad que puede realizarse a través del Facebook que es una red social que nos permite compartir información: imágenes, videos, audio, links a notas periodísticas o artículos y la retroalimentación.

La Web Quest es una herramienta que concentra información previamente seleccionada por el profesor y a partir de esos materiales, los alumnos construyen sus tareas.

En el caso de nuestra propuesta, la Web Quest estará apoyada en un grupo de Facebook que se abrirá para compartir información y desarrollar un entorno de intercambio de opiniones entre los alumnos.

¹¹² De la Torre Díaz, José Luis. “La enseñanza de la historia y las nuevas tecnologías”, Junio de 2010, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.educahistoria.com/la-ensenanza-de-la-historia-y-las-nuevas-tecnologias/>

¿Qué es una WebQuest?

Es una estrategia didáctica de investigación guiada enfocada en recursos de internet que se desarrolló por primera vez en 1995 en la Universidad del Estado de San Diego por Bernie Dodge y Tom March con fines educativos.

En palabras de su creador, una WebQuest:

es una actividad de indagación/investigación enfocada a que los estudiantes obtengan toda o la mayor parte de la información que van a utilizar de recursos existentes en Internet. Las WebQuests han sido ideadas para que los estudiantes hagan buen uso del tiempo, se enfoquen en utilizar información más que en buscarla, y en apoyar el desarrollo de su pensamiento en los niveles de análisis, síntesis y evaluación¹¹³

O bien, se puede considerar como:

una metodología de aprendizaje basado fundamentalmente en los recursos que proporciona internet que incitan a los alumnos a investigar, potencian el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones, contribuyen a desarrollar diferentes capacidades llevando así a los alumnos a transformar los conocimientos adquiridos¹¹⁴

Esta estrategia se basa en la teoría constructivista:

¹¹³ Dodge, Bernie, "Cinco reglas para escribir una fabulosa WebQuest", publicada en el portal de Eduteka el 1 de abril de 2002, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.eduteka.org/Profesor10.php>

¹¹⁴ Area Moreira, Manuel. "WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet", Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías, Universidad de La Laguna, Islas Canarias, España, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://manarea.webs.ull.es/materiales/webquest/>

la cual considera que los conocimientos los construye el alumno a partir de la interacción entre sus capacidades y las experiencias que le facilita el medio.¹¹⁵

Estas herramientas tienen un funcionamiento y, partes esenciales. Se basan en la participación de los alumnos, en la responsabilidad y reparto de roles específicos que cada uno desarrolla buscando motivar el análisis de los hechos, la confrontación de puntos de vista, la adopción de roles y de posturas, la síntesis del conocimiento a través de la discusión y la argumentación a partir de evidencia que se encuentra en la red.

Si bien, esta herramienta didáctica se basa fundamentalmente el Internet, eso no excluye la posibilidad de trabajar con material didáctico impreso.

Para el caso de nuestra propuesta se trabajará con Facebook donde se compartirán links a textos, imágenes, videos con la idea de generar herramientas que permitan el debate entre los alumnos y promueva la participación activa del profesor en la generación de material.

Una Web Quest se compone de los siguientes elementos:

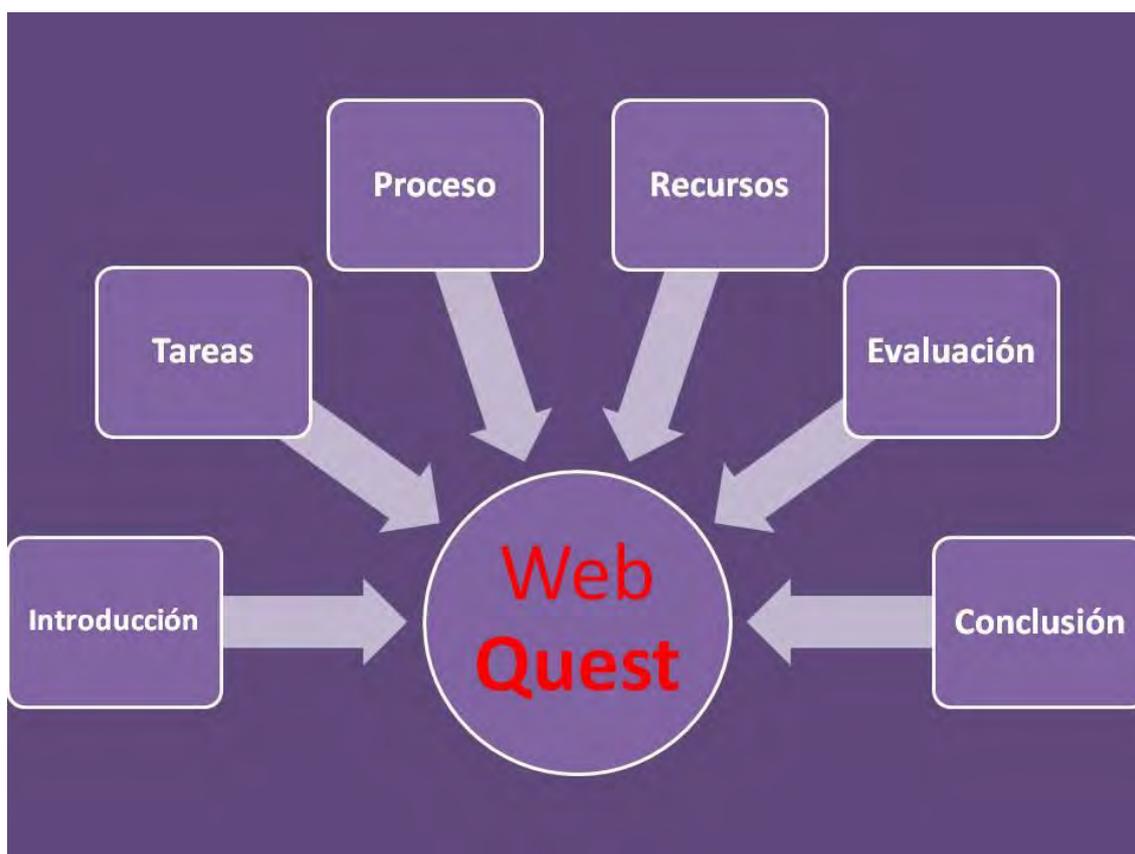
Introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación y conclusión (Ver Cuadro 23)

La introducción provee a los alumnos la información y orientaciones necesarias sobre el tema que se tiene que trabajar, la meta de la introducción es hacer la actividad atractiva.

La tarea es la parte más importante de la Web Quest y, es una descripción formal de algo realizable e interesante que los estudiantes deberán haber llevado a cabo al final de la Web Quest. Entre los productos a presentar podrían ser una presentación multimedia, una exposición verbal, una cinta de video, una dramatización, etc...

¹¹⁵ Barba, Carmen. "La WebQuest y la didáctica de la historia", publicado en *Quaderns Digitals*, no 37, 31 de enero de 2005, recuperado el 9 de Junio de 2013 en http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/flash/webquest_didactica_historia.swf

CUADRO 23: ESTRUCTURA DE LA WEB QUEST



Fuente: Barba, Carmen. "La WebQuest y la didáctica de la historia", publicado en *Quaderns Digitals*, no 37, 31 de enero de 2005, recuperado el 9 de Junio de 2013 en http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/flash/webquest_didactica_historia.swf

En el proceso se describen los pasos que el estudiante debe seguir para llevar a cabo la tarea.

Los recursos consisten en una lista de sitios web y materiales diversos que le profesor ha localizado para ayudarle al estudiante a completar la tarea.

La evaluación debe ser precisa, clara, consistente y específica para el conjunto de tareas. El objetivo de este tipo de herramientas didácticas es que el alumno sepa de antemano ¿qué se espera de él?.

Con esa idea, se recomienda el trabajo de rúbricas, es decir, de una guía de trabajo que intenta evaluar el funcionamiento de un alumno basado en la suma

de una gama completa de criterios. De esta manera, el alumno puede elegir en qué nivel se ubica.

En el caso de nuestra propuesta didáctica se elaborarán rúbricas.

La conclusión debe resumir la experiencia y estimular la reflexión acerca del proceso de tal manera que extienda y generalice lo aprendido.

Esta estructura permite al académico organizar el aprendizaje desde el conocimiento previo hasta el desarrollo de habilidades más complejas. En cada segmento, el alumno debe de saber lo que se espera de él, hay una serie de tareas, de instrucciones a desarrollar y, problemas que debe resolver.

Las actividades están basadas en la interacción, en el trabajo en equipo y en la construcción de un conocimiento generado entre todos, basado en la indagación y reflexión.

Estos aspectos los considero muy importantes porque el conocimiento debe de ser el resultado de una actividad compartida, de intercambio de ideas y, en ese sentido, una propuesta como la Web Quest la hacen posible.¹¹⁶

Sobre el trabajo en equipo, Frida Díaz Barriga plantea que:

debemos de buscar alternativas innovadoras para enseñar la Historia. Una de ellas es la organización del trabajo en el aula mediante estructuras de participación cooperativa. El aprendizaje cooperativo es muy importante, puesto que la posibilidad de enriquecer nuestro conocimiento, de ampliar nuestras perspectivas, de comprender y tolerar otros puntos de vista y de desenvolvernos como actores sociales, está determinada por la comunicación y el contacto interpersonal con los otros, los docentes y los compañeros de grupo. En el caso de la Historia, es a través de los intercambios colaborativos que el alumno podrá desarrollar habilidades como el

¹¹⁶ Para revisar ejemplos de Web Quest se puede revisar las siguientes páginas: www.eduteka.org

pensamiento crítico y el relativismo o la empatía histórica, al igual que actitudes de tolerancia, solidaridad y colaboración¹¹⁷

En el caso de la Web Quest, el trabajo en equipo es importante: se trabaja mediante roles, de manera colectiva primero, luego individual y al final se regresa a lo colectivo, de manera que las conclusiones sean construidas entre todos y todas a partir de exposiciones, comentarios, resúmenes de lo observado.

El trabajo no es necesariamente en línea, pues una buena parte del trabajo en equipo se hace de manera directa.

En el caso de la Web Quest que se está elaborando, se parte de páginas web españolas donde vienen guías sencillas para hacer tu propia Web Quest y, por definición, estaremos desarrollando una WebQuest de corta duración.

Para la elaboración de esta estrategia didáctica es necesario avanzar en un análisis más profundo que nos permita ubicar páginas de museos, de bibliotecas, de universidades, de académicos donde se puedan consultar detalladamente datos, mapas, información reciente, etc... y al mismo tiempo, crear apoyos didácticos.

En nuestro caso, la propuesta es basarnos en el trabajo y los aportes que se realizan en los institutos de la UNAM. De manera particular, es fundamental ligar la enseñanza de la Historia en el bachillerato con las investigaciones recientes que se realizan en el Instituto de Investigaciones Filológicas y de manera particular, para el tema del jaguar en Mesoamérica, es pertinente incorporar las aportaciones del Centro de Estudios Mayas, las aportaciones de investigadores en revistas especializadas como *Arqueología Mexicana*.

Precisamente, los límites de una propuesta como la que estamos trabajando tienen que ver con el hecho de que la información que requerimos debe estar en internet y debe ser confiable.

¹¹⁷ Díaz Barriga-Frida, *Constructivismo y enseñanza de la historia*, UNAM-CCH-Facultad de Psicología, México 2000, p. 33

En ese aspecto, el trabajo del profesor es fundamental no sólo en la búsqueda de materiales sino también, en la elaboración de evidencia. Por ejemplo, para el caso de nuestra propuesta hay poca información.

Se recuperaron artículos y entrevistas con la Dra. Carmen Valverde que circulan en la red, artículos de un número especial de la Revista Arqueología Mexicana que habla del Jaguar y un texto de los investigadores López Austin, Alfredo y López Luján, Leonardo, sobre La periodización de la historia mesoamericana y que también apareció en la Revista Arqueología Mexicana.

La característica de este material es que está disponible en el internet.

En ese sentido, el Facebook es una herramienta que nos permite apoyar las tareas que deriven de la Web Quest al ser un punto de referencia donde subiremos parte de los materiales que se van a trabajar.

De manera particular, se habilitará un grupo cerrado de Facebook para los alumnos que se llama: “Un viaje con el jaguar”.

En él, se abrió un Álbum de Fotos para compartir imágenes que están dispersas en la red y que son una evidencia fundamental para analizar las formas en que el jaguar fue representado por las culturas de Mesoamérica a través de vasijas, pinturas, ornamentos, etc...

Aunque la base de la estrategia de la Web Quest es que la información esté disponible en internet, es posible para el docente generar su material y compartirlo en Facebook.

Por ejemplo, en el Cuadro 24 podemos ver una imagen encontrada en internet y cuya explicación está tomada de un texto sobre “El culto a los ancestros entre los antiguos mayas” del maestro Roberto Romero del Centro de Estudios Mayas.¹¹⁸

¹¹⁸ Romero Sandoval, Roberto, “El culto a los ancestros entre los antiguos mayas”, Centro de Estudios Mayas, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 8 de octubre de 2012, recuperado el 18 de noviembre de 2013 en http://www.iifl.unam.mx/mitosmayas/index.php?option=com_content&view=article&id=50:el-culto-a-los-ancestros-entre-los-antiguos-mayas-cambios-y-continuidades&catid=54:cosmogonias-y-antropogonias&Itemid=76

CUADRO 24: REPRESENTACIÓN ICONOGRÁFICA DEL TABLERO OVALADO DE LA CASA “C” DEL PALACIO DE PALENQUE



Cuadro: Representación iconográfica del tablero ovalado de la Casa “C” del Palacio de Palenque que muestra la entronización de K'inich Janaab' Pakal.

“Otro ejemplo de los huesos y su relación con el poder y el linaje lo tenemos en el Tablero del Palacio de Palenque. Los personajes principales K'inich K'an Joy Chitam II, Tz'akb'u Ajaw y K'inich Janaab' Pakal están sentados sobre unos cojines con forma de huesos y ojos de la muerte. Una imagen que me permite corroborar esta idea es el vaso con escenas del inframundo, procedente de la Colección del Museo Popol Vuh, pues tanto el jaguar como el ave *Muan* están sentados en un trono de huesos, similar al del Tablero del Palacio. Además, sabemos que Pakal y la señora Tz'akb'u están muertos y son invocados por su hijo, K'an Joy Chitam II, para estar presentes en la ceremonia de su entronización.

Ahora bien, si analizamos detenidamente la escena, el personaje central, K'inich K'an Joy Chitam II, se encuentra sentado en un trono bicéfalo con el rostro del dios Yopaat, especie de serpiente o ciempiés. Siguiendo a Mercedes de la Garza (1998, 125-128) respecto al simbolismo de la serpiente, el ofidio bicéfalo puede representar la armonía de los contrarios y, en este caso, K'an Joy Chitam reúne en sí las energías de vida y de muerte, encarna la totalidad del cosmos. En cambio, su madre, la señora Tz'akb'u Ajaw, quien ocupa un trono con la cabeza de una serpiente, simboliza la energía vital que proporciona vida y movimiento al cosmos, además de continuidad, porque le entrega el bulto sagrado. **Mientras que su padre, Janaab' Pakal, sentado en un trono con rostro de jaguar, le ofrece simbólicamente los atributos de fuerza y valentía que le confiere el felino, a la vez que personifica la parte femenina, oscura y fértil del inframundo.**

Fuente: Romero Sandoval, Roberto, “El culto a los ancestros entre los antiguos mayas”, Centro de Estudios Mayas, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 8 de octubre de 2012, recuperado el 18 de noviembre de 2013 en http://www.iifl.unam.mx/mitosmayas/index.php?option=com_content&view=article&id=50:el-culto-a-los-ancestros-entre-los-antiguos-mayas-cambios-y-continuidades&catid=54:cosmogonias-y-antropogonias&Itemid=76

Fuente: Romero Sandoval, Roberto, “El culto a los ancestros entre los antiguos mayas”, Centro de Estudios Mayas, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 8 de octubre de 2012, recuperado el 18 de noviembre de 2013 en http://www.iifl.unam.mx/mitosmayas/index.php?option=com_content&view=article&id=50:el-culto-a-los-ancestros-entre-los-antiguos-mayas-cambios-y-continuidades&catid=54:cosmogonias-y-antropogonias&Itemid=76

Esta imagen es parte de las fuentes que revisarán los alumnos para ubicar la importancia del jaguar en Mesoamérica y nos permite demostrar las posibilidades que tenemos los docentes para crear nuestra evidencia.

El grupo de Facebook también nos auxiliará para compartir opiniones y ser un Foro de discusión donde se compartan los trabajos que los alumnos irán realizando.

A partir de la Web Quest y el Facebook, se trabajarán con los alumnos las habilidades de dominio de la historia como son: el tiempo histórico, la explicación histórica y causalidad, el pensamiento crítico y el manejo de fuentes.

Un aspecto de gran importancia es que las nuevas tecnologías pueden contribuir en la motivación de los alumnos. Considero fundamental partir de esa realidad virtual en la que se encuentran nuestros alumnos para interesarlos en el conocimiento histórico.

Desde mi punto de vista, desde mis convicciones como docente considero que una tarea esencial que tenemos es la de presentar propuestas didácticas que motiven, que inciten a nuestros adolescentes a estudiar.

Los datos que hemos revisado nos hablan de un desinterés de los estudiantes por la historia y podríamos dar múltiples ejemplos. Para el caso de la propuesta didáctica que desarrollaremos es importante la motivación y se demostrará que el uso de las nuevas tecnologías es compatible con sus fines didácticos.

De acuerdo a Díaz-Barriga

“en el plano pedagógico motivación significa proporcionar motivos, es decir estimular la voluntad de aprender (...)

El papel del docente en el ámbito de la motivación se centrará en inducir motivos en sus alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase, dando significado a las tareas escolares y proveyéndolas de un fin determinado, de manera tal que los alumnos desarrollen un verdadero gusto por la actividad escolar y comprendan su utilidad personal y social”¹¹⁹.

¹¹⁹ Díaz-Barriga Arceo, Frida (1998), *op. cit.* p. 35

En esta idea el papel que debemos de asumir los docentes es fundamental para acercar a nuestros alumnos.

Coincido con Morán Oviedo en que:

la docencia no consiste únicamente en transmitir conocimientos y comprobar su logro, sino en despertar en el alumno el gusto y la alegría por aprender, crear en su alma un vínculo afectivo con los otros que le rodean; desarrollar al individuo desde adentro y entender que no se puede enseñar a las masas y en serie, porque todos los alumnos y los grupos son diferentes.

La misión de la docencia, y su inherente evaluación, es la de formar personas conscientes de su mundo y de lo que son capaces de hacer a favor de ese mundo. La verdadera docencia y su idónea evaluación son aquellas acciones en el aula que propician que el alumno se forje la necesidad de aprender por su cuenta y encontrar en el profesor un guía, un acompañante de travesía para llegar al conocimiento, y en el grupo un espacio de encuentro, de intercambio, discusión y confrontación de ideas, buscando no sólo aprender sino que, a través de una evaluación formativa, aprender la forma de aprender, es decir, entender la evaluación como aprendizaje.¹²⁰

De manera particular, en el desarrollo de nuestra propuesta didáctica, nos basaremos en el modelo TARGET (que significa objetivo) y en los principios motivacionales y de enseñanza que de ahí se derivan, que presenta la Dra. Frida Díaz Barriga..

La propuesta que hemos diseñado se denomina “Un viaje con el jaguar por el México Prehispánico”

¹²⁰ Morán Oviedo, Porfirio, “Hacia una evaluación cualitativa en el área”, *Revista Reencuentro*, UAM abril 2007 recuperado el 21 de Mayo de 2014 en http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=898&archivo=3-67-898uof.pdf&titulo=Hacia%20una%20evaluaci%C3%B3n%20cualitativa%20en%20el%20aula

Se plantean tres clases de dos horas cada una para desarrollar el trabajo y en ella, el alumno trabajará de manera individual y colectiva.

En la actividad 1, partiremos de una reflexión en grupo sobre la importancia del Jaguar en Mesoamérica y su simbolismo a partir de una entrevista con la Dra. Carmen Valverde. Asimismo, los alumnos tienen que comentar si tiene algo que ver con su identidad.

En las actividades 2 y 3, el alumno realizará su trabajo a partir de los roles que le toca desempeñar.

Se plantean tres roles: una reportera, un saqueador y un conchero.

Cada uno de estos roles representa para el alumno la búsqueda del jaguar a partir de varias perspectivas, de las características específicas de su rol por lo que tiene que distinguir de entre los materiales propuestos, cuáles de ellos son más adecuados para realizar sus actividades.

Roles:

a) *El reportero:* Es un personaje que se caracteriza por ser curioso, porque le gusta indagar, preguntar y siempre quiere tener la exclusiva de todo y está interesado en conocer la importancia que tuvo el jaguar en la cultura prehispánica y a partir de ahí, realiza un estudio para ubicar dónde hubo representaciones del jaguar y qué representaba este animal.

Realiza un análisis de espacio-tiempo a partir de evidencia material, de los materiales que se usaron para representar a los jaguares, de curiosidades, de información sobre los entierros prehispánicos, etc...

b) *El saqueador:* Es un cazador de fortunas, un patán, un traficante ilegal de piezas arqueológicas que tiene un profundo desprecio hacia la cultura prehispánica y el patrimonio cultural. Quiere apropiarse de tesoros y por eso hace un análisis para conocer de manera directa las formas artísticas en que nuestros antepasados representaron al jaguar (vasijas, pinturas, restos arqueológicos, etc...). Su trabajo va a ser el de analizar

al jaguar desde el arte y sensibilizarse una vez que conozca esta parte del universo prehispánico.

- c) **El Conchero**: Está en busca de su pasado. Un anciano le ha dicho que tiene que buscar a su nagual, por lo que, al identificarse con el jaguar decide emprender un viaje para conocer los ritos, las danzas y las formas simbólicas en que diversas culturas han representado al jaguar. Le interesa averiguar significados e identidades.

CUADRO 25: DISEÑO DE ACTIVIDADES

| NIVEL | ACTIVIDAD | PREGUNTAS | PRODUCTO ESPERADO |
|----------------|----------------|--|---|
| Comprensión | 1 (Individual) | ¿Qué importancia tiene el Jaguar en Mesoamérica y su simbolismo?, ¿tiene algo que ver contigo? | Aportaciones individuales en el Grupo de Facebook y comentarios que realicen de los trabajos de sus compañeros. |
| Interpretación | 2 (Individual) | Ubicar temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica a partir de la búsqueda del jaguar. Para ello, es importante, responder a las siguientes preguntas: a) En dónde hay evidencia del Jaguar b) b) En qué periodo y c) c) Cómo se le representaba. | Documento en Word, Power Point o PDF que subirá a Slideshare y compartirá en el Grupo de Facebook. |
| Aplicación | 3 (Equipo) | Cada alumno se reunirá con los compañeros que tienen el mismo rol o personaje para hacer equipo. ► Deben de revisar, analizar y consensar los resultados que obtuvieron en la actividad individual. ► Elaborar una conclusión que recabe los puntos de vista de todo el equipo y hacer una presentación colectiva que ubique temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica a partir de la búsqueda del jaguar. Para ello, debe responder a las siguientes preguntas: a) En dónde hay evidencia del Jaguar b) En qué periodo y c) Cómo se le representaba. La presentación debe relacionarla con su vida cotidiana. | Presentación de conclusiones: Un mapa, una dramatización, Un programa de radio. O bien, se pueden combinar las actividades. |

Fuente: Elaboración propia

En el Cuadro 25 se puede apreciar la relación que se establece entre las actividades y los niveles que buscamos desarrollar.

¿Cuáles son las habilidades que buscamos desarrollar en los alumnos? ¿A partir de qué preguntas podemos organizar las actividades?

Cada actividad corresponde a un nivel: la Actividad 1 a la comprensión, la Actividad 2 a la interpretación y la tres, a la aplicación.

Asimismo, cada actividad está organizada en preguntas y en productos esperados, es decir, lo que esperamos de los alumnos al final de cada tarea.

De esta forma, podemos organizar el desarrollo de nuestra propuesta didáctica y trabajar con los alumnos las siguientes habilidades de dominio de la historia: el tiempo histórico, la explicación histórica y causalidad, el pensamiento crítico y el manejo de fuentes.

También se trabajarán habilidades básicas en nuevas tecnologías que no se van a evaluar en la calificación final pero, si nos ayudarán a tener indicadores de cómo utilizan los alumnos las nuevas tecnologías en el aprendizaje.

De esta manera, podemos evaluar durante todo el proceso a los alumnos y, evaluar aspectos particulares en cada nivel y actividad, a partir de preguntas y el producto esperado.

El tiempo de duración de la actividad total será de 6 horas (tres sesiones de dos horas cada una) más 3 horas de trabajo fuera de clase.

En el Cuadro 26 se puede revisar la Rúbrica de Evaluación que se utilizará trabajando tres aspectos: Comprensión, Interpretación y Aplicación y a su vez, en cada uno de ellos, se evaluarán tres niveles.

CUADRO 26: RÚBRICA DE EVALUACIÓN

| Rúbrica de Evaluación | | |
|--|---|---|
| SESIÓN 1 | SESIÓN 2 | SESIÓN 3 |
| <p>Tarea 1:</p> <p>(Trabajo individual)</p> <p>¿Qué importancia tiene el Jaguar en Mesoamérica y su simbolismo?, ¿tiene algo que ver contigo?</p> | <p>Tarea 2:</p> <p>(Trabajo individual)</p> <p>Ubicar temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica a partir de la búsqueda del jaguar. Para ello, es importante, responder a las siguientes preguntas:</p> <p>a) En dónde hay evidencia del Jaguar</p> <p>b) b) En qué periodo y</p> <p>c) Cómo se le representaba.</p> | <p>Tarea 3:</p> <p>(Trabajo en equipo)</p> <p>Presentación de conclusiones</p> |
| <p>● Comprensión</p> <p>Que el alumno explique y comprenda la importancia del Jaguar en las culturas de Mesoamérica y lo relacione con su vida cotidiana para engancharse con el conocimiento histórico.</p> | <p>● Interpretación y análisis</p> <p>Que el alumno logre, a partir de su personaje, reunir evidencia suficiente que le permita ubicar y distinguir en tiempo y espacio las culturas que se desarrollaron en Mesoamérica a partir de la búsqueda del Jaguar.</p> | <p>● Aplicación</p> <p>Que el alumno analice la información que se logró reunir en equipo, presente argumentos en la discusión con sus compañeros.</p> <p>Que entre todos logren integrar una presentación coherente para ubicar y distinguir las culturas que se desarrollaron en Mesoamérica.</p> <p>Que el alumno relacione la evidencia encontrada con su vida cotidiana.</p> |
| <p>a) Refinada: Una explicación inusual,</p> | <p>a) Profunda: una interpretación y análisis esclarecedora de la importancia del Jaguar, de</p> | <p>a) Poderosa: fluida, flexible, se usa la evidencia y las fuentes</p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>profunda de la importancia/significado del Jaguar en Mesoamérica, relacionándolo con su mundo actual, totalmente fundamentada y más allá de la información dada.</p> | <p>las formas en que se le representaba, ubicando y distinguiendo correctamente en tiempo y espacio las culturas de Mesoamérica donde se encontró evidencia del felino.</p> | <p>de manera clara para presentar sus conclusiones argumentando, ubicando y distinguiendo correctamente en tiempo y espacio las culturas de Mesoamérica.</p> |
| <p>b) Adecuada: un recuento que refleje ideas con cierto grado de profundidad, que esté esforzándose por hacer un trabajo propio, yendo más allá de la información dada pero, insuficiente para explicar la importancia/significado del Jaguar en Mesoamérica,</p> | <p>b) Perspicaz: una interpretación moderada de la importancia del Jaguar, de las formas en que se le representaba pero sin aportar evidencia suficiente y con algunas fallas en la ubicación temporal y espacial.</p> | <p>b) Suficiente: Capaz de desempeñarse bien en la presentación, pero insuficiente en el uso de evidencia y fuentes, con fallos en la ubicación temporal y espacial.</p> |
| <p>c) Superficial: sin relación entre la importancia del jaguar en el mundo indígena y su mundo, muy descriptivo, muy elemental en ideas y con generalizaciones comunes.</p> | <p>c) Literal: una lectura simplista o superficial, una traducción mecánica de la evidencia sin aportar más datos o sin sentido.</p> | <p>c) Incipiente. No puede desempeñarse bien, su repertorio es limitado, no maneja argumentos y el uso de la evidencia y fuentes es deficiente para explicar sus conclusiones.</p> |

Nota: La evaluación está basada en, *Guía para la elaboración de cursos para la Madems a distancia*, Francisco Javier Sierra Vázquez, 2007 (Documento de Trabajo)

UNIDAD V:

PROPUESTA DIDÁCTICA

**WEB QUEST: “UN VIAJE CON EL JAGUAR POR EL MÉXICO
PREHISPÁNICO”**

***UN VIAJE CON EL JAGUAR
POR EL MÉXICO PREHISPÁNICO***

Web Quest para el curso de

Historia de México I

Unidad II: México Prehispánico

Manuel Otero Casas

jaguarceleste@yahoo.com.mx



Introducción | Tarea | Proceso | Evaluación | Conclusión



INTRODUCCIÓN

Estimad@ Amig@:

Bienvenid@ a este viaje por el tiempo para buscar al jaguar en Mesoamérica.

El jaguar es un animal que aparece representado en forma continua prácticamente en todo el territorio de Mesoamérica y constituye un símbolo de estas culturas.

El jaguar es el amo y señor de la oscuridad. Es un animal poderoso y peligroso que guarda un estrecho vínculo con las deidades asociadas al inframundo y a las diversas puertas de entrada a este sector del universo.

El jaguar maneja formas de conocimiento o saberes que corresponden a los poderes subterráneos, donde radican fuerzas y espíritus que están fuera del control de los humanos.

Simboliza por esto mismo, a la naturaleza en su aspecto más desencadenado y agresivo, representa el desorden y la autonomía frente al universo jerarquizado y ordenado del hombre y la sociedad.

En este viaje, cada uno de ustedes adoptará un personaje, serán un reportero, un saqueador o un conchero.

En este viaje que emprendemos por las culturas de Mesoamérica, nuestra tarea principal es buscar al jaguar para saber cuándo y dónde se le representaba.

A partir de la búsqueda de evidencias que relacionen al jaguar con las diversas culturas prehispánicas, ustedes estarán en condiciones de armar su rompecabezas y elaborar un trabajo final.

Cada personaje contará con herramientas para la búsqueda de evidencia que están disponibles en internet y en la página cerrada de Facebook “Un viaje con el Jaguar”.



■ Tarea

En este viaje por el tiempo con el jaguar necesitas **adoptar la forma de un personaje** para ubicar al felino a partir de varias miradas: serás un reportero, un saqueador o un conchero.

Cada personaje tiene características singulares que harán la búsqueda más interesante. La información con la que trabajarás se encuentra disponible en internet y en el *Grupo de Facebook: Un viaje con el Jaguar*.

La primera tarea es conocer la importancia del Jaguar en Mesoamérica y su simbolismo.

La actividad se realizará en Facebook, donde escucharás una entrevista, darás tu punto de vista y harás comentarios sobre las opiniones de tus compañeros.

La tarea final se trabajará mediante personajes y se realizará en dos actividades: una individual y otra en equipo. El objetivo es **ubicar cuándo y dónde** hubo representaciones del jaguar, **en qué culturas de Mesoamérica hay evidencia** que nos diga cómo se representó al jaguar.

En la actividad individual cada uno de ustedes buscará evidencia que le permita, desde su personaje, responder a estas preguntas y **presentar sus conclusiones mediante un documento escrito** ya sea en Word o Power Point que subirán a Slideshare y compartirán en el *Grupo de Facebook: “Un viaje con el Jaguar”*.

En la actividad en equipo, se organizarán de acuerdo a sus personajes y presentarán las

conclusiones mediante las siguientes opciones:

— Un mapa donde se ubiquen: a) Las culturas de Mesoamérica donde hay evidencia del Jaguar; b) En qué periodo y c) Cómo se le representaba.

— Una dramatización sobre las formas en que se representa al jaguar, con una previa explicación que contextualice la obra ubicando cuándo y dónde hubo representaciones del jaguar.

— Un programa de radio donde se den a conocer las conclusiones explicando: a) Las culturas de Mesoamérica donde hay evidencia del Jaguar; b) En qué periodo y c) Cómo se le representaba.

O bien, se pueden combinar las actividades.

La presentación debe incluir una explicación que la relacione con sus actividades habituales (su vida diaria, música, religión o la forma en que ven el mundo, etc...)



Proceso

En este apartado se te explicarán las actividades que realizarás para encontrar al Jaguar.

El objetivo es ubicar temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica a partir de la búsqueda del jaguar.

Lee bien lo que se espera de ti y realiza las actividades que se proponen, pues de eso depende que logres concluir con éxito el viaje.

ACTIVIDAD 1

Se realizará una actividad para **conocer la importancia del Jaguar en Mesoamérica** y su simbolismo.

Accede al *Grupo de Facebook “Un viaje con el Jaguar”*.

Escucha con atención la entrevista “El Jaguar en la Cultura Maya” con la Dra. Carmen Valverde (49.30 minutos), Programa Impacto Universitario de Radio Universidad, Universidad Autónoma de Yucatán, 22 de Noviembre de 2012.

http://www.radio.uady.mx/Impacto/81-El_Jaguar_en_la_cultura_Maya-22-11-2012.mp3

Realiza una reflexión sobre el tema: ¿Qué importancia tiene el Jaguar en Mesoamérica y su simbolismo?, ¿tiene algo que ver contigo?

Lee con atención las aportaciones de tus compañeros, elige al menos a tres de ellos y comenta si coincides o no con sus opiniones.

ACTIVIDAD 2: Trabajo individual.

En esta actividad tienes que elegir un rol para trabajar.

Puedes ser un reportero, un saqueador o el conchero, cualquiera de estos personajes debes acatarlos con mucha responsabilidad.

Roles:

a) El reportero: Es un personaje que se caracteriza por ser curioso, porque le gusta indagar, preguntar y siempre quiere tener la exclusiva de todo y está interesado en conocer la importancia que tuvo el jaguar en la cultura prehispánica y a partir de ahí, realiza un estudio para ubicar dónde hubo representaciones del jaguar y qué representaba este animal.

Realiza un análisis de espacio-tiempo a partir de evidencia material, de los materiales que se usaron para representar a los jaguares, de curiosidades, de información sobre los entierros prehispánicos, etc...

b) El saqueador. Es un cazador de fortunas, un patán, un traficante ilegal de piezas arqueológicas que tiene un profundo desprecio hacia la cultura prehispánica y el patrimonio cultural. Quiere apropiarse de tesoros y por eso hace un análisis para conocer de manera directa las formas artísticas en que nuestros antepasados representaron al jaguar (vasijas, pinturas, restos arqueológicos, etc...). Su trabajo va a ser el de analizar al jaguar desde el arte y sensibilizarse una vez que conozca esta parte del universo prehispánico.

c) El Conchero: Está en busca de su pasado. Un anciano le ha dicho que tiene que buscar a su nagual, por lo que, al identificarse con el jaguar decide emprender un viaje para conocer los ritos, las danzas y las formas simbólicas en que diversas culturas han representado al jaguar. Le interesa averiguar significados e identidades.

La tarea consiste en **ubicar temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica** a partir de la búsqueda del jaguar. Para ello, es importante, responder a las siguientes preguntas:

c) En dónde hay evidencia del Jaguar

d) b) En qué periodo y

e) c) Cómo se le representaba.

- ▶ El alumno revisará los materiales que se ubican en la Web Quest y en el Grupo de Facebook y elegirá los que más se adapten a su personaje.
- ▶ Buscará evidencia que le permita, desde su personaje, responder a estas preguntas y **presentar sus conclusiones mediante un documento escrito** ya sea en Word o Power Point.
- ▶ **El documento se subirá a internet mediante Slideshare** (que es un sitio web que permite subir documentos en Power Point, Word, Hojas de Cálculo y PDF).

Nota: Consulta el “Tutorial para subir archivos en Slideshare” de Lady Pérez Ocampo, en

<http://www.slideshare.net/sandrazacarias/tutorial-para-subir-archivos-en-slideshare>

- ▶ Una vez que subieron el documento a Slideshare **deben compartirlo en Facebook** en el Grupo “Un viaje con el Jaguar” para que sus demás compañeros puedan verlo.

ACTIVIDAD 3. Trabajo en Equipo.

- ▶ **Para realizar esta actividad se formarán tres equipos:**

Cada alumno se reunirá con los compañeros que tienen el mismo rol o personaje para hacer equipo.

- ▶ Deben de revisar, analizar y consensar los resultados que obtuvieron en la actividad individual.
- ▶ Elaborar una conclusión que recabe los puntos de vista de todo el equipo y hacer una presentación colectiva que **ubique temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica** a partir de la búsqueda del jaguar.

Para ello, debe responder a las siguientes preguntas:

- d) **En dónde hay evidencia del Jaguar**
- e) **En qué periodo y**
- f) **Cómo se le representaba.**

- ▶ **Para presentar sus conclusiones deben de elegir una de las siguientes opciones:**

— Un mapa donde se ubiquen: a) Las culturas de Mesoamérica donde hay evidencia del Jaguar; b) En qué periodo y c) Cómo se le representaba.

— Una dramatización sobre las formas en que se representa al jaguar, con una previa explicación que contextualice la obra ubicando cuándo y dónde hubo representaciones del jaguar.

— Un programa de radio donde se den a conocer las conclusiones Explicando: a) Las culturas de Mesoamérica donde hay evidencia del Jaguar; b) En qué periodo y c) Cómo se le representaba.

O bien, se pueden combinar las actividades.

La presentación debe incluir una explicación que la relacione con sus actividades habituales (su vida diaria, música, religión o la forma en que ven el mundo, etc...)

Recomendaciones a seguir en la actividades:

- ▶ Cada alumno debe de exponer su punto de vista y sus hallazgos.
- ▶ Debe de argumentar y persuadir a sus compañeros manteniendo una actitud de respeto hacia los demás.
- ▶ Debe de saber escuchar y aceptar opiniones distintas.
- ▶ Deben de repartirse de forma justa el trabajo y la forma en que presentarán sus conclusiones.
- ▶ Decidir entre todos los tiempos y la forma en que se realizará la presentación.
- ▶ Debe de cumplir puntualmente con las actividades de la Web Quest y del Grupo de Facebook “Un viaje con el Jaguar”



■ Recursos

El siguiente material será tu aliado en la búsqueda del Jaguar por las culturas de Mesoamérica.

Recuerda que tienes que utilizar el material que consideres más adecuado y significativo para responder a las preguntas de la actividad.

Una parte del material se ha compartido en el Grupo de Facebook “Un viaje con el Jaguar” a través de links y de álbum de fotos.

Actividad 1

Entrevista “El Jaguar en la Cultura Maya” con la Dra. Carmen Valverde (49.30 minutos), *Programa Impacto Universitario de Radio Universidad*, Universidad Autónoma de Yucatán, 22 de Noviembre de 2012.

[http://www.radio.uady.mx/Impacto/81-El Jaguar en la cultura Maya-22-11-2012.mp3](http://www.radio.uady.mx/Impacto/81-El_Jaguar_en_la_cultura_Maya-22-11-2012.mp3)

Actividad 2 y 3

Material de apoyo para subir los archivos a Slideshare

► “Tutorial para subir archivos en Slideshare” de Lady Pérez Ocampo, en

<http://www.slideshare.net/sandrazacarias/tutorial-para-subir-archivos-en-slideshare>

Material de consulta para la búsqueda del Jaguar:

Amador Bech, Julio, "Figuras y narrativas míticas de lo indígena prehispánico en el mural Dualidad de Rufino Tamayo", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Universidad Nacional Autónoma de México, núm. 213, septiembre-diciembre de 2011, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-19182011000300005&script=sci_arttext

Beauregard Solís, Graciela, *et. al. "La cultura del jaguar"*, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, recuperado el 10 de Junio de 2013 en http://www.publicaciones.ujat.mx/publicaciones/kuxulkab/ediciones/29/03_La%20cultura%20del%20jaguar.pdf

Guerrero Martínez, Fernando, "La presencia del felino en la pintura mural de Cacaxtla", Instituto de Investigaciones Estéticas, UNAM, 201, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.pinturamural.esteticas.unam.mx/sites/default/files/felinosF2.pdf>

Jiménez , Arturo, "Los tigres de Zitlala", en *La Jornada, Reportajes especiales*, 2005, Recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.jornada.unam.mx/reportajes/2005/tigres/?seccion=2>

Villela Flores, Samuel, "Guerrero, el pueblo del jaguar", en *México Desconocido* No. 272 / octubre 1999, Recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.mexicodesconocido.com.mx/guerrero-el-pueblo-del-jaguar.html>

Valverde Valdés, María del Carmen, "Jaguar y chamán entre los mayas", en *Revista Alteridades*, 1996, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.uam-antropologia.info/alteridades/alt12-4-valverde.pdf>

Valverde Valdés, María del Carmen, “Deformación craneana vinculada a linaje de naturaleza felina”, *sala de prensa INAH*, 9 de Marzo de 2007, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en http://paginah.inah.gob.mx:8080/sPrensa/servlets/sSalaPrensa_04?sFecha=09%20de%20marzo%20de%202007&sTipo_name=nota%20localizada%20el&sTipo2=Noticia&sId=5004&sTit=1.%20%20DEFORMACI%D3N%20CRANEANA%20VINCULADA%20A%20LINAJE%20DE%20NATURALEZA%20FELINA&sSub_tit=En%20el%20%20C1rea%20Maya&slmg_nom=El%20empalme%20de%20este%20tipo%20de%20deformaci%20F3n%20con%20el%20cr%20E1neo%20de%20un%20jaguar%20resulta%20exacto&slmg_aut=Archivo%20Prensa%20/%20INAH&slmg_tam=130%20KB&sFlagCon=1

Valverde Valdés, María del Carmen, “Ven al jaguar como símbolo sagrado”, en *El Universal*, sección de cultura, 5 de abril de 2007, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/52158.html>

Valverde Valdés, María del Carmen, “El jaguar, representaciones plásticas”, 12 de octubre de 2009, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://codicesprehispanicos.blogspot.mx/2009/10/el-jaguar-representaciones-plasticas.html>

Álbum de Fotos: “El Jaguar en Mesoamérica” en el Grupo de Facebook “Un viaje con El Jaguar”

► **Número especial de la Revista Arqueología Mexicana, dedicado al Jaguar:**

“El jaguar en el México Prehispánico”

Cobos, Rafael, “Jaguares y pumas de Tula y Chichén”, en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nTulaCHICHEN72.html>

Matos, Eduardo, "Presentación del número especial dedicado al jaguar", en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nDOSIER72.html>

Olivier, Guilhem, "El jaguar en la cosmovisión mexicana", en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nCosmovision72.html>

Pallares Eugenia y Robles Gil, Patricio, "El jaguar: espíritu de lo silvestre", en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nESPIRITU72.html>

Polgar Saucedo, Manuel, "El jaguar prehispánico. Huellas de lo divino", en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nHUELLAS72.html>

Ramírez, Elisa, "Tigres, tigrillos, leones y tecuanes", en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nDANZA72.html>

Ruiz Gallut, María Elena, "Tras la huella del jaguar en Teotihuacán", en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nEnTEOTIHUACAN72.html>

Saunders, Nicholas J., "El icono felino en México. Fauces, garras y uñas", en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nFELINO72.html>

Urcid Serrano, Javier, "El simbolismo del jaguar en Mesoamérica" en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nSIMBOLISMO72.html>

Valverde Valdés, María del Carmen, "El jaguar entre los mayas, entidad oscura y ambivalente", en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nMAYAS72.html>

Material de apoyo

López Austin, Alfredo y López Luján, Leonardo, "La periodización de la historia mesoamericana", *Revista Arqueología Mexicana, edición especial No 11, Tiempo mesoamericano*, 2002, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.mesoweb.com/about/articles/AM043.pdf>



Evaluación

La evaluación tomará en cuenta los siguientes aspectos:

Actividad 1

El alumno accederá al *Grupo de Facebook “Un viaje con el Jaguar”* y escuchará con atención la entrevista “El Jaguar en la Cultura Maya” con la Dra. Carmen Valverde.

El comentario que compartirá el alumno en Facebook debe retomar los aspectos más importantes de la entrevista y la importancia del Jaguar en Mesoamérica.

Los comentarios que realizará, sobre al menos, tres aportaciones de sus compañeros deben centrarse en las coincidencias o diferencias que tenga con ellos respecto al tema la importancia del Jaguar en Mesoamérica y deben estar sustentadas en la entrevista.

Actividad 2

La tarea consiste en **ubicar temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica** a partir de la búsqueda del jaguar. Para ello, es importante, responder a las siguientes preguntas:

- a) **En dónde hay evidencia del Jaguar**
- b) **En qué periodo y**
- c) **Cómo se le representaba.**

El alumno elegirá uno de los tres personajes (Reportero, saqueador o conchero) y

seleccionará, entre el material propuesto, cuál es el que más se relaciona con su personaje para responder a las preguntas planteadas.

El alumno debe localizar puntualmente cuáles son las principales culturas de Mesoamérica, dónde se ubican y cuándo florecieron a partir de la evidencia que le permita la búsqueda del jaguar y la forma en que se le representaba en cada cultura.

El documento elaborado en Word o Power Point debe responder puntualmente a las preguntas guía y es muy importante, el manejo que realice de las fuentes, de la evidencia.

El alumno debe realizar un adecuado manejo de fuentes para argumentar sus puntos de vista.

El alumno debe subir el documento a la red y compartirlo en Facebook, actividad que también será evaluada.

En caso de tener alguna duda, lo comunicará al profesor.

Actividad 3

Cada alumno se reunirá con los compañeros que tienen el mismo rol o personaje para hacer equipo.

Deben de revisar, analizar y consensar los resultados que obtuvieron en la actividad individual.

Elaborar una conclusión que recabe los puntos de vista de todo el equipo y hacer una presentación colectiva que **ubique temporal y espacialmente las principales culturas de Mesoamérica** a partir de la búsqueda del jaguar.

Para ello, debe responder a las siguientes preguntas:

- a) **En dónde hay evidencia del Jaguar**
- b) **En qué periodo y**
- c) **Cómo se le representaba.**

► **Para presentar sus conclusiones deben de elegir una de las siguientes opciones:**

— **Un mapa** — **Una dramatización** — **Un programa de radio**

O bien, se pueden combinar las actividades.

En la presentación se busca:

Que el alumno distinga las principales culturas que florecieron en Mesoamérica en base a su ubicación geográfica y tiempo en que florecieron.

Que analice el papel que tuvo el jaguar en distintas culturas y recreé a partir de la evidencia analizada y desde su personaje, la importancia del mismo en estas culturas.

Que realice un adecuado manejo de fuentes para argumentar sus puntos de vista.

Que relacione la información y evidencia encontrada con su vida diaria.

En el trabajo en equipo:

La capacidad del alumno para argumentar, persuadir y escuchar las conclusiones divergentes.

La habilidad del equipo para llegar a consensos.

La posibilidad de que presente iniciativas y propuestas.



■ Conclusiones

El jaguar es un animal que aparece representado en forma continua prácticamente en todo el territorio de Mesoamérica y constituye un símbolo de estas culturas..

La importancia de este animal es que simboliza a los espíritus del mundo inferior, de la oscuridad y que existen innumerables evidencias en murales, vasijas, platones, leyendas de su papel e importancia en las principales culturas de Mesoamérica.

A partir de esta revisión al mundo del jaguar, podemos acercarnos a nuestras tradiciones, a la visión que tenían nuestros antepasados del mundo y compararlas con nuestra vida diaria.

Asimismo, la búsqueda del Jaguar nos permite ubicar espacial y temporalmente las culturas que se desarrollaron en Mesoamérica.

CONCLUSIONES

Cuando empecé esta grata experiencia, que ha sido la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior, aún no se vislumbraban en el horizonte las posibilidades que traería consigo el manejo de las nuevas tecnologías en la educación.

Platicando con colegas y compañeros de la Madems, con profesores de mucha trayectoria en el aula, se veía a las TICS como un instrumento para correr a los profesores y desbancar la educación presencial.

Este sentimiento venía reforzado con los augurios de organismos como la UNESCO que en su “Informe Mundial “Hacia las Sociedades del Conocimiento”, de 2005, reflexionaba de las oportunidades y enormes riesgos que significaba la sociedad en red y las desigualdades que traería consigo.

A varios años de ese análisis, las universidades y, en particular la Universidad Nacional Autónoma de México, entendió las posibilidades que significaba entrar a esta nueva era de la información y enfocó sus proyectos a fortalecer la integración de la universidad a la Sociedad del Conocimiento y al uso de las nuevas tecnologías en la docencia e investigación.

Asimismo, el desarrollo de la web, al pasar de la web 0.1 a la web 0.2, representó un paso gigantesco en la construcción del conocimiento y en la posibilidad de romper el papel pasivo que los usuarios teníamos de la web, convirtiendo a los usuarios en agentes activos para crear sus propios materiales y compartirlos en la red, para interactuar en un intercambio de información fluido y en varias direcciones con usuarios de los más diversos estratos geográficos, políticos y económicos.

Las posibilidades que se abren actualmente con el uso de las nuevas tecnologías y su relación con la docencia y la investigación han sido facilitadas por el desarrollo de la web, por la evolución de aplicaciones que han revolucionado el conocimiento.

Acercarse a las nuevas tecnologías y al análisis de la historia como disciplina, como asignatura del Colegio de Ciencias y Humanidades no ha sido una tarea sencilla si partimos de la base de que no soy un experto en TICs ni un experto en Historia, soy un académico, un viajero que cree firmemente en que las nuevas tecnologías nos pueden ayudar a romper el cerco que se da con los alumnos para que se acerquen al conocimiento histórico.

De principio, se debe reconocer que el sujeto al que va dirigida esta propuesta (el alumno) no es homogéneo, es diverso, es complejo y como tal, hay que acercarnos a él.

De acuerdo a los datos que se revisaron para tener una idea precisa de los alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades tenemos que:

50.68% de la población son mujeres

Más del 80% de los jóvenes que ingresan al Colegio tienen entre 14 y 15 años.

En cuanto a su ubicación geográfica, tenemos que en promedio, el 50.3% de los alumnos de las Generaciones 2010, 2011 y 2012 provienen del DF y el 49.7% del Estado de México y varía de acuerdo al plantel, pues mientras en CCH Naucalpan, el 90% viene del Estado de México, en el caso del CCH Sur, el 96% vive en el DF.

Un dato muy interesante es que los alumnos con mejor promedio en secundaria, son asignados al turno matutino y que en primer semestre sólo el 55% de los alumnos tiene todas las materias acreditadas.

Además, podemos ver que las mujeres tienen un mejor rendimiento académico que los hombres.

Con estos datos podemos entender la complejidad que implica el trabajo con los adolescentes pues tenemos mundos muy diferentes aún dentro de cada plantel, entre turnos, entre generaciones, etc...

Sin embargo, hay una característica que es común en nuestros alumnos: son "nativos digitales", se están desarrollando en el boom de la web 2.0, en el manejo de los celulares y las tabletas.

Por ello, el objetivo de este trabajo es realizar una estrategia de aprendizaje de inducción a través de la elaboración de una Web Quest para la Unidad II: México Prehispánico de la asignatura de Historia de México I del Colegio de Ciencias y Humanidades que se denomina “*Un viaje con el jaguar por el México Prehispánico*”, que atraiga y motive a los alumnos, que los acerque a la metodología de la historia, al manejo de información a partir del uso de las nuevas tecnologías y en particular, del internet.

A la Web Quest le añadimos una herramienta muy utilizada por nuestros alumnos: el Facebook que nos ayudó como apoyo para la realización de las tareas y para motivar el debate entre los alumnos.

La idea que motiva este trabajo es que el uso de las nuevas tecnologías y en particular, el desarrollo de una Web Quest y el Facebook es viable para interesar a los alumnos y activar sus conocimientos previos; que el uso de estas herramientas no es contradictorio con el desarrollo de un sujeto libre, crítico y comprometido con su entorno.

Uno de los aspectos fundamentales que no podemos obviar, es enseñar a nuestros alumnos el manejo de las TICs con fines educativos, que vean en esas herramientas un aliado para el estudio, para la reflexión y que sean hábiles en elegir el material más adecuado para realizar sus tareas e investigaciones entre tanta información falsa que circula en internet.

Por ello, una de las actividades que realizan los alumnos en la Web Quest y Facebook, es, que a partir de los roles que cada uno de ellos interpreta puedan elegir, de entre el material propuesto, el que consideren más adecuado para resolver las preguntas planteadas.

Es decir, no todo el material sirve para los mismos fines, en él hay documentos más específicos, más especializados en algún aspecto, imágenes que sirven de evidencia para ciertos fines, etc...

La propuesta didáctica se enfocó a buscar salida a una problemática que fue frecuente en la información que se revisó sobre el debate en torno a la Reforma

del Plan de Estudios del Colegio y que tiene que ver con la excesiva carga en los contenidos.

Por ejemplo, la Unidad que se refiere al tema México Prehispánico plantea un período que va del año 2500 a.C a 1521 d.C y al que se le asigna un tiempo de 12 hrs, es decir, tres semanas para analizar este período y las dimensiones tiempo y espacio. Ante esta situación, se buscó un elemento cultural que fuera común a las culturas prehispánicas y en particular, a Mesoamérica.

De esa manera, encontramos en el Jaguar un instrumento fabuloso para acercarnos a la cultura indígena y poder ubicar en tiempo y espacio los pueblos y culturas que se desarrollaron en Mesoamérica. De acuerdo a la información consultada, en todas las culturas el Jaguar tuvo una importancia fundamental.

La búsqueda del Jaguar es un viaje por el tiempo que también nos acerca a la investigación que se realiza en los institutos y centros de investigación de la UNAM y que la gran mayoría de las veces, se mantiene desconectado de los contenidos que se enseñan en el bachillerato universitario.

Encontrar los textos de la Dra. Carmen Valverde sobre la importancia del Jaguar, los artículos de varios especialistas sobre el tema, que aparecieron en un número especial de la Revista Arqueología Mexicana o bien, el artículo del Dr. Alfredo López Austin sobre el tiempo mesoamericano, nos permite encontrar nuevo sentido al tema de México Prehispánico.

Volver los ojos a la investigación que se realiza en nuestra universidad y tender los puentes necesarios para que ese conocimiento fluya y fortalezca la enseñanza de la Historia en el Colegio de Ciencias y Humanidades es una tarea pendiente en los debates sobre la reforma a los planes de estudio del Colegio.

También es importante el papel del profesor y las limitaciones con las que nos encontramos en el ejercicio docente.

La propuesta didáctica que presentamos tiene una debilidad que al mismo tiempo, es una fortaleza: el trabajo tiene que orientarse al manejo de fuentes que estén en internet.

Debilidad porque no hay mucha información al respecto y por el contrario, hay una gran cantidad de páginas que se refieren al tema del Jaguar pero desde perspectivas esotéricas, de fin del mundo o bien, tienen una visión distorsionada de la historia como es el caso de la película Apocalypto.

O bien, se encuentra material con un grado de complejidad y en un lenguaje propio de los arqueólogos e investigadores del tema que resulta muy elevado para los fines del bachillerato.

Por estas razones, en la propuesta didáctica se decidió integrar a la Web Quest el uso del Facebook pues ello nos permitiría compartir videos, links a documentos, generar discusión en grupo y también, ser un medio para que el docente pueda elaborar su propio material y subirlo a internet a través de un Álbum de fotos.

Es decir, el papel del profesor también está en diseñar evidencia, en crear materiales y de esa forma, se podría subir a internet material muy valioso que sólo encontramos en ediciones impresas, por ejemplo, algunos capítulos de algún libro o imágenes.

Como se ha comentado, esta tesis se nutre de la experiencia desarrollada en las materias de la Madems, en el debate sobre ¿Cómo enseñar?, ¿Cómo preparar una clase?, en las distintas corrientes didácticas y en los debates sobre las miradas de la historia que se presentaron en la maestría. Se nutre de mi experiencia docente y de una serie de cursos que me ayudaron a complementar mis conocimientos.

Cursos como el de “Análisis del ejercicio de la docencia apoyado por las TIC´s” organizado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y el Instituto de Investigaciones Económicas y el Taller “Diseño y aplicación de situaciones de enseñanza con uso de TIC” y del Diplomado “Aplicaciones de las TIC para la enseñanza” organizados por el Programa Hábitat Puma de la Universidad Nacional Autónoma de México.

En estos cursos tuve la oportunidad de emprender un recorrido maravilloso por las nuevas tecnologías y su aplicación en la docencia, me permitió conocer

varias aplicaciones que se pueden utilizar para diseñar clases, para interactuar con los alumnos, para generar ambientes de conocimiento que promuevan el trabajo cooperativo y que en suma, nos ayuden a mejorar nuestro ejercicio docente.

Efectivamente, las nuevas tecnologías por sí mismas no van a resolver los problemas del aula, pero, nos abren muchas posibilidades para motivar a nuestros alumnos e interactuar con ellos y poder acercarlos al conocimiento.

Hablar de que las nuevas tecnologías son viables con el desarrollo de un alumno crítico no sería posible sin estos cambios que recientemente ha experimentado la web, al pasar de web 0.1 a web 0.2, al pasar de una web que promovía un uso pasivo de internet a una web que alienta un usuario activo.

Son estas aplicaciones recientes en la web las que hacen posible que el docente interactúe más con sus alumnos y que se puedan elaborar ambientes de aprendizaje cooperativos y que permiten el intercambio de puntos de vista y el acceso de todos a la información, el manejo y análisis de fuentes.

Sin embargo, estas opciones de interacción y trabajo cooperativo no serían posibles sin la participación y responsabilidad de los maestros, sin el ímpetu que ellos pongan para llevar adelante propuestas basadas en TICs.

Los maestros tenemos un papel fundamental, las nuevas tecnologías son potenciadoras pero sin el profesor, es complicado llevar adelante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es por ello que es muy importante el papel que realiza nuestra universidad para capacitar a los académicos en el manejo de TICs.

Considero que sería muy importante si la Madems incorpora en su programa de estudios un módulo o diplomado en nuevas tecnologías, sería un aspecto que reforzaría los aprendizajes que se adquieren en la maestría y abriría un campo de estudio y aplicación fundamentales para el ejercicio docente.

BIBLIOGRAFÍA

Aguirre Rojas, Carlos Antonio, *Mitos y olvidos en la Historia Oficial de México*, Ediciones Quinto Sol, México 2003.

Amador Bech, Julio, "Figuras y narrativas míticas de lo indígena prehispánico en el mural Dualidad de Rufino Tamayo", *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Universidad Nacional Autónoma de México, núm. 213, septiembre-diciembre de 2011, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-19182011000300005&script=sci_arttext

Andreella Fabrizio, "La invasión de la irrelevancia, televisión y mentira", en *Suplemento Semanal de La Jornada*, 8 de Julio de 2012, Número 95, recuperado el 19 de mayo de 2014 en <http://www.jornada.unam.mx/2012/07/08/sem-fabrizio.html>

Ania Briseño, Ignacio, "De la IBM 650 a la supercomputadora Kan Balam" en *Suplemento "La Universidad Nacional, un siglo de historia 1910-2010"*, *Gaceta UNAM*, 2010, recuperado el 8 de junio de 2012 en <http://www.dgcs.unam.mx/gacetaweb/2010/100607/gaceta.pdf>

Área Moreira, Manuel, "La competencia digital e informacional en la escuela", 2009, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/tics/32_La_competencia_digital_e_informacional_en_la_escuela.html

Área Moreira, Manuel. "WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet", Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías, Universidad de La Laguna, Islas Canarias, España, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://manarea.webs.ull.es/materiales/webquest/>

Ávila Ramos, Juventino (Coordinador). *Prontuario de acreditación, deserción, reprobación, Área Histórico Social*, Dirección General, CCH, UNAM 2012.

Avilés, Karina. "México siguió fielmente ejemplo de Bush para imponerse por las malas: Flores Olea", en *La Jornada*, 21 de septiembre de 2006.

Banco Mundial, "*Construcción de sociedades de conocimiento: nuevos retos para la educación superior*", en *Perfiles Educativos*, Tercera Época, Vol. XXIII, No 92, 2001, CESU-UNAM.

Banco Mundial, *Construir sociedades del conocimiento: nuevos desafíos para la educación terciaria*, Banco Mundial, Washington 2003.

Barba, Carmen. "La WebQuest y la didáctica de la historia", publicado en *Quaderns Digitals*, no 37, 31 de enero de 2005, recuperado el 9 de Junio de 2013 en http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/flash/webquest_didactica_historia.swf

Beauregard Solís, Graciela, *et. al.* "La cultura del jaguar", Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, recuperado el 10 de Junio de 2013 en

http://www.publicaciones.ujat.mx/publicaciones/kuxulkab/ediciones/29/03_La%20cultura%20del%20jaguar.pdf

Carreón Ramírez, Luis, “¿Qué debe de enseñarse en la educación media superior?. El bachillerato de la UNAM y las experiencias internacionales”, en *Revista Eutopia*, CCH-UNAM.

Carretero, Mario, Montanero, Manuel, “Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales”, Madrid 2008, recuperado el 9 de junio de 2013, en http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_historia.pdf

Carretero, Mario. *Constructivismo y educación*, Ed. Luis Vives, Zaragoza 1993.

Castells, Manuel. *La sociedad red*, Volumen I, Siglo XXI editores, México 1999.

Cobo Romaní, Cristóbal; Pardo Kuklinski, Hugo. 2007. “Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food”,. *Grup de Recerca d'Interaccions Digitals*, Universitat de Vic. Flacso México. Barcelona / México DF. Se puede descargar gratuitamente en <http://www.planetaweb2.net/>

Cobos, Rafael, “Jaguares y pumas de Tula y Chichén”, en *Revista Arqueología Mexicana*, edición especial: *El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nTulaCHICHEN72.html>

Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM. “Programas de Estudio de Historia de México I y II”, México, recuperado el 5 de Junio de 2013 en http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_histmexiyii.pdf

Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Diagnóstico institucional para la revisión curricular*, CCH-UNAM, México 2012.

Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Documento base para la actualización del Plan de estudios: doce puntos a considerar*, CCH-UNAM, México 2012.

Colegio de Ciencias y Humanidades, “El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades, Documento de Trabajo” en *Material de Lectura*, Comisiones Especiales para la Actualización de los Programas de Estudio de las Materias, CCH-UNAM, México, Septiembre 2012.

Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Informe sobre la Gestión Directiva 2011-2012*, CCH-UNAM, México 2012.

Colegio de Ciencias y Humanidades, Dirección General, *Población estudiantil del CCH (Ingreso, tránsito y egreso)*, coordinado por Lucía Laura Muñoz Corona y Juventino Ávila Ramos. CCH-UNAM, México 2012.

1 Congreso Nacional Internet en el Aula, “Web 2.0”, 2008, Recuperado el 21 de Noviembre de 2012, en http://www.ieslaasuncion.org/josejaime/cursillos/charlaweb_20_2008/web20.html

Coordinación de Tecnologías para la Educación, “Presentación del Diplomado Aplicaciones de las TIC para la enseñanza”, recuperado el 9 de junio de 2013 en <http://www.educatic.unam.mx/diplomado-presentacion/>

Cruz Cervantes, César. *Et al. Diagnóstico del Área Histórico-Social para la actualización del Plan y los Programas de Estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM*, Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM, Mayo de 2012.

De la Torre Díaz, José Luis. “*La enseñanza de la historia y las nuevas tecnologías*”, Junio de 2010, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.educahistoria.com/la-ensenanza-de-la-historia-y-las-nuevas-tecnologias/>

Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, México 1996, UNESCO.

Díaz Barriga, Frida, “*Constructivismo y Aprendizaje significativo*”, en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, Ed. Mc Graw-Hill, México 1998.

Díaz Barriga, Frida. “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato”, en *Cuadernos del CESU*, UNAM 1998.

Díaz Barriga, Frida. *Constructivismo y enseñanza de la Historia (Fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II)*, CCH-Facultad de Psicología-UNAM, México 1999.

Díaz Barriga-Frida, *Constructivismo y enseñanza de la Historia*, UNAM-CCH-Facultad de Psicología, México 2000.

Dodge, Bernie, “Cinco reglas para escribir una fabulosa WebQuest”, publicada en el *portal de Eduteka* el 1 de abril de 2002, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.eduteka.org/Profesor10.php>

Domingo, Joan, Almajano, Ma Pilar y et al, “El aprendizaje cooperativo 2.0”, Barcelona 2012, recuperado el 26 de noviembre de 2012, en <http://giac.upc.es/JAC10/10/13%20Comunicaci%F3n%20AC2.0%20JDom.pdf>

Educ.ar y Romero Manco, Ingrid Leslie, “Web 2.0 y aprendizaje colaborativo”, Argentina 2011, Recuperado el 24 de Noviembre de 2012 en <http://portal.educ.ar/debates/educacionytic/nuevos-alfabetismos/las-herramientas-web-20-y-el-a.php>

Edukanda, “Unidad 4: uso de las herramientas 2.0 en aprendizaje colaborativo, del Curso Aprendizaje en la Sociedad del Conocimiento”, Andalucía 2010, recuperado el 25 de Noviembre de 2012 en <http://www.edukanda.es/mediatecaweb/data/zip/1063/unidad4.pdf>

Gancedo Gordillo, Estrella, “¿Qué es la web 2.0 y cuáles son sus posibilidades educativas?”, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article2409>

García Sans, Anna, “La evaluación del trabajo colaborativo con las herramientas 2.0: una propuesta de aplicación universitaria”, Junio 2008, Chile, recuperado el 25 de noviembre de 2012 en http://www.mentalidadweb.com/wp-content/uploads/2008/07/annagarciasans_comunicacion_evaluacion_tic.pdf

González Romero, Francisco, “Competencias básicas en educación y WebQuest de Ciencias Sociales”, *Ar@cne, Revista electrónica de recursos de internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*, Barcelona 2008, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.ub.edu/geocrit/aracne/aracne-109.htm>

González Casanova, Pablo. “*Un mensaje a la juventud*”, en *La Jornada*, 14 de abril de 2011.

Herrera-Batista, Miguel Ángel, “Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora”, 2009, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://www.rieoei.org/deloslectores/2630Batistav2.pdf>

Guerrero Martínez, Fernando, “La presencia del felino en la pintura mural de Cacaxtla”, Instituto de Investigaciones Estéticas, UNAM, 201, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.pinturamural.esteticas.unam.mx/sites/default/files/felinosF2.pdf>

Jiménez, Arturo, “Los tigres de Zitlala”, en *La Jornada, Reportajes especiales*, 2005, Recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.jornada.unam.mx/reportajes/2005/tigres/?seccion=2>

Landa Durán, Patricia, “Aportaciones del diseño instruccional a la formación de psicólogos clínicos”, *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, UNAM, Vol. 14, No 4, Diciembre de 2011, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol14num4/Vol14No4Art19.pdf>

Llobel, Juan, “Internet nos está volviendo tontos y superficiales”, *Revista Capital*, Madrid, 10 de Abril de 2011, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.capital.es/2011/04/10/internet-nos-esta-volviendo-tontos-y-superficiales-2/>

López Austin, Alfredo y López Luján, Leonardo, “La periodización de la historia mesoamericana”, *Revista Arqueología Mexicana, edición especial No 11 Tiempo mesoamericano*, 2002, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.mesoweb.com/about/articles/AM043.pdf>

López García, Juan Carlos, “Integración de las TIC en ciencias sociales”, publicado en el *portal Eduteka* el 15 de abril de 2005, recuperado el 9 Junio de 2013 en <http://www.eduteka.org/Editorial21.php>

Marqués Graells, Pere, “Impacto de las TICs en educación: funciones y limitaciones”, 2000, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://peremarques.pangea.org/siyedu.htm>

Marúm Espinosa, Elia y Pallán Figueroa, Carlos. *Presente y futuro de la educación superior: un estado del conocimiento*, documento preparado para el Centro de Estudios en Economía Aplicada a la Educación, Universidad de Guadalajara, Febrero de 2000.

Matos, Eduardo, "Presentación del número especial dedicado al jaguar", en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nDOSIER72.html>

Matsuura, Koichiro, "Hacia las sociedades del conocimiento", en *El País*, 14 de Noviembre de 2005

Mendoza de Gómez, Belkis. "¿Sociedad de la Información o Sociedad del Conocimiento?", en *UNESR Gerencia 2000*, Gerencia, Innovación e Innovatividad, Vol. 3, Año 3, enero-julio de 2002, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Ciencias Administrativas, Venezuela 2002.

Merrill, David, "First Principles of Instruction", *ETR&D*, Vol. 50, No 3, 2002.

Morán Oviedo, Porfirio, "Hacia una evaluación cualitativa en el área", *Revista Reencuentro*, UAM abril 2007 recuperado el 21 de Mayo de 2014 en http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=ARTICULO&id=898&archivo=3-67-898uof.pdf&titulo=Hacia%20una%20evaluaci%C3%B3n%20cualitativa%20en%20el%20aula

Moreno Castañeda, Manuel, “El estudiante ante la diversidad de situaciones en la era digital”, *Revista Apertura*, Vol. 8, Núm. 8, noviembre-sin mes, 2008. Universidad de Guadalajara, México, Recuperado el 22 de Noviembre de 2012, en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/688/68811215001.pdf>

Naisbitt , John, *Macrotendencias*, Edivisión Compañía Editorial, México 1985

NCREL (North Central Regional Educational Laboratory) y Grupo Metiri, *Habilidades del Siglo XXI del enGauge: la instrucción en la era digital*, presentando en Junio de 2002.

Olivares Alonso, Emir, “Vergüenza, que haya 7.5 millones de ninis: Narro”, en *La Jornada*, 13 de agosto de 2010, recuperado el 9 de Junio en <http://www.jornada.unam.mx/2010/08/13/politica/011n3pol>

Olivares Alonso, Emir, “Universitarios de todo el mundo son adictos a celulares”, en *La Jornada*, 21 de Mayo de 2013.

Olivier, Guilhem, “El jaguar en la cosmovisión mexicana”, en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nCosmovision72.html>

Otero Casas, Manuel, *El papel del Estado en la economía y el financiamiento a las universidades públicas: el caso de la UNAM (1994-2004)*, Tesis de Licenciatura, Facultad de Economía-UNAM 2005

Pallares Eugenia y Robles Gil, Patricio, "El jaguar: espíritu de lo silvestre", en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nESPIRITU72.html>

Peña, Ismael, Córcoles César Pablo, Casado Carlos, "El Profesor 2.0: docencia e investigación desde la Red", 2006, recuperado el 21 de Noviembre de 2012 en http://www.uoc.edu/uocpapers/3/dt/esp/pena_corcoles_casado.pdf

Polgar Saucedo, Manuel, "El jaguar prehispánico. Huellas de lo divino", en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nHUELLAS72.html>

Prado Rodríguez, Carmen Guadalupe, "Una cuarta parte de los docentes del CCH ya recibió capacitación sobre tecnologías", en *Suplemento CCH de la Gaceta UNAM*, 18 de octubre de 2012, Número 282.

Prats, Joaquim. "En defensa de la Historia como materia educativa", Barcelona 2010, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.doredin.mec.es/documentos/00920103010937.pdf>

Prats, Joaquim, "Enseñar historia, principios básicos". En: *Ciencias Sociales de la Enciclopedia general de la educación*. Barcelona: Océano, 1998. Se puede consultar en <http://www.ub.es/histodidactica/articulos/OCEANO.htm>

Pulido León, Bertha M, “Nuevas tecnologías y sociedad informacional: una postura crítica”, en *UNESR Gerencia 2000*, Gerencia, Innovación e Innovatividad, Vol. 3, Año 3, enero-julio de 2002, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Ciencias Administrativas, Venezuela 2002.

Radio Universidad, Entrevista “El Jaguar en la Cultura Maya” con la Dra. Carmen Valverde (49.30 minutos), *Programa Impacto Universitario de Radio Universidad*, Universidad Autónoma de Yucatán, 22 de Noviembre de 2012, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en

[http://www.radio.uady.mx/Impacto/81-El Jaguar en la cultura Maya-22-11-2012.mp3](http://www.radio.uady.mx/Impacto/81-El_Jaguar_en_la_cultura_Maya-22-11-2012.mp3)

Ramírez, Elisa, “Tigres, tigrillos, leones y tecuanes”, en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nDANZA72.html>

Romero Sandoval, Roberto, “El culto a los ancestros entre los antiguos mayas”, Centro de Estudios Mayas, Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 8 de octubre de 2012, recuperado el 18 de noviembre de 2013 en http://www.iifl.unam.mx/mitosmayas/index.php?option=com_content&view=article&id=50:el-culto-a-los-ancestros-entre-los-antiguos-mayas-cambios-y-continuidades&catid=54:cosmogonias-y-antropogonias&Itemid=76

Ruiz Gallut, María Elena, “Tras la huella del jaguar en Teotihuacán”, en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nEnTEOTIHUACAN72.html>

Saunders, Nicholas J., "El icono felino en México. Fauces, garras y uñas", en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nFELINO72.html>

SEP, *Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular: Historia*, elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular, Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública, México 2006.

Sierra Vázquez , Francisco Javier, *Guía para la elaboración de cursos para la Madems a distancia*, 2007 (Documento de Trabajo)

UNESCO, *Informe Mundial "Hacia las Sociedades del Conocimiento"*, UNESCO 2005.

Urcid Serrano, Javier, "El simbolismo del jaguar en Mesoamérica" en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nSIMBOLISMO72.html>

Valverde Valdés, María del Carmen, "Jaguar y chamán entre los mayas", en *Revista Alteridades*, 1996, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://www.uam-antropologia.info/alteridades/alt12-4-valverde.pdf>

Valverde Valdés, María del Carmen, *El Jaguar. Señor en el inicio y en el fin del mundo*, Ed. Procter & Gamble-Lindero Ediciones, México 2002

Valverde Valdés, María del Carmen, *Balam. El jaguar a través de los tiempos y los espacios del universo maya*, Ed. UNAM-Instituto de Investigaciones Filológicas, México 2004

Valverde Valdés, María del Carmen, “El jaguar entre los mayas, entidad oscura y ambivalente”, en *Revista Arqueología Mexicana, edición especial: El Jaguar en el México Prehispánico*, Marzo-Abril de 2005, Volumen XII, Número 72, recuperado el 8 de Junio de 2013 en <http://www.arqueomex.com/S2N3nMAYAS72.html>

Valverde Valdés, María del Carmen, “Deformación craneana vinculada a linaje de naturaleza felina”, *sala de prensa INAH*, 9 de Marzo de 2007, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en http://paginah.inah.gob.mx:8080/sPrensa/servlets/sSalaPrensa_04?sFecha=09%20de%20marzo%20de%202007&sTipo_name=nota%20localizada%20el&sTipo2=Noticia&sId=5004&sTit=1.%20%20DEFORMACI%D3N%20CRANEANA%20VINCULADA%20A%20LINAJE%20DE%20NATURALEZA%20FELINA&sSubtit=En%20el%20%20C1rea%20Maya&sImg_nom=El%20empalme%20de%20este%20tipo%20de%20deformaci%20F3n%20con%20el%20cr%20E1neo%20de%20un%20jaguar%20resulta%20exacto&sImg_aut=Archivo%20Prensa%20/%20INAH&sImg_tam=130%20KB&sFlagCon=1

Valverde Valdés, María del Carmen, “Ven al jaguar como símbolo sagrado”, en *El Universal, sección de cultura*, 5 de abril de 2007, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.eluniversal.com.mx/cultura/52158.html>

Villela Flores, Samuel, "Guerrero, el pueblo del jaguar", en *México Desconocido* No. 272 / octubre 1999, Recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://www.mexicodesconocido.com.mx/guerrero-el-pueblo-del-jaguar.html>

Weiss Eduardo, "Cultura y jóvenes. Cambios en el bachillerato", ponencia presentada en el *Coloquio Tendencias y Experiencias de Reforma del Bachillerato*, 17, 18 y 19 de Enero de 2006, Ciudad Universitaria.

BIBLIOGRAFÍA Y SITIOS CONSULTADOS

PARA EL DISEÑO DE LA WEB QUEST

Para diseñar nuestra Web Quest nos basamos en los siguientes artículos por internet:

Área Moreira, Manuel. "WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de Internet", Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías, Universidad de La Laguna, Islas Canarias, España, recuperado el 9 de Junio de 2013 en <http://manarea.webs.ull.es/materiales/webquest/>

Barba, Carmen. "La WebQuest y la didáctica de la historia", publicado en *Quaderns Digitals*, no 37, 31 de enero de 2005, recuperado el 9 de Junio de 2013 en http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/flash/webquest_didactica_historia.swf

Ortega Ruiz, Luis A., "Estrategias metodológicas para integrar las TIC en la clase", *Proyecto Clío*, 2008, recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://clio.rediris.es/enclase/didactica.htm>

"Web Quest, una técnica de uso educativo de internet en el aula", recuperado el 15 de Marzo de 2014 en <http://platea.pntic.mec.es/%7Eerodri1/QUE%20ES.htm>

Para subir una Web Quest a la red hay plantillas en internet.

Se sugieren las siguientes:

Aula 21

<http://www.aula21.net/tallerwq/taller/taller1.htm>

(Contiene un generador on-line de WQ y, ligas para descargar software)

Isabel Pérez, *Plantilla para Web Quest en español*, en <http://www.isabelperez.com/webquest/plantilla-webquest.htm>

ANEXO: VOTOS APROBATORIOS



INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS
CENTRO DE ESTUDIOS MAYAS

Ciudad Universitaria a 25 de abril de 2014

DRA. LUZ FERNANDA AZUELA BERNAL,
Jefa de la División de Estudios de Posgrado,
Facultad de Filosofía y Letras,
UNAM
Presente

Por este medio me permito informarle que he revisado el trabajo de tesis titulado *El uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de la Historia* que presenta el alumno **MANUEL OTERO CASAS**, como tesis en la **Maestría en Docencia para la Educación Media Superior-Historia**.

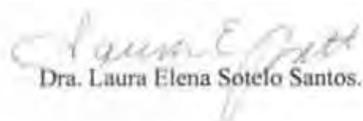
Se trata de una investigación novedosa, en la que se conjugan armoniosamente tres enfoques: por una parte el de las nuevas tecnologías (TIC's) y su función en la educación contemporánea, por otra, un análisis cuidadosa y sistemático del aprendizaje de la Historia en el CCH y una propuesta didáctica de Web Quest y Facebook para aplicarla en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en el CCH, concretamente en el tema del México Prehispánico. Aunque cada uno de estos enfoques hubiera podido ser desarrollado de manera integral, el Lic. Otero los usa para ubicar en el contexto tecnológico mundial y educativo nacional su propuesta didáctica.

Manuel Otero ha realizado una cuidadosa propuesta metodológica, que conduce a los alumnos "nativos digitales" a desarrollar las habilidades propias del dominio de la Historia, a través del manejo de información a partir del uso de las nuevas tecnologías y en especial del uso de internet. Además buscó que el uso de esa herramienta también estuviera encaminado al desarrollo de un sujeto libre, crítico y comprometido con su entorno.

Por todo ello, en mi carácter de asesora de tesis, considero que este trabajo cumple sobradamente con todos los requisitos para ser presentado como tesis de grado.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva prestar a la presente, le reitero las seguridades de mi atenta y distinguida consideración.

Atentamente,



Dra. Laura Elena Sotelo Santos.



OFICIO/MADEMS/382/2014

DRA. LUZ FERNANDA AZUELA BERNAL
JEFA DE LA DIVISION DE LA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
PRESENTE

Por este conducto me permito, después de haber revisado cuidadosamente el trabajo del alumno **Manuel Otero Casas**, del programa en la Maestría en Docencia en Enseñanza Media Superior (MADEMS) en el campo de conocimiento de Historia, con número de cuenta **91221261**, otorgar el **VOTO APROBATORIO** para el trabajo que presenta, el cual cumple con la calidad suficiente, hace un análisis a profundidad e incorpora la tecnología en un tema de actualidad en relación con la enseñanza de la historia. Por lo que cuenta con lo necesario para obtener el grado de Maestro en Docencia para la Educación Media Superior.

Sin otro particular, aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo.

Atentamente,
"POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU"
Ciudad Universitaria, D. F. 29 de abril del 2014

LA COORDINADORA

DRA. OFELIA CONTRERAS GUTIÉRREZ

C.c.p. Archivo



México, D.F. a 30 de abril de 2014

Dra. Luz Fernanda Azuela Bernal
Jefa de la División de Estudios
de Posgrado de la Facultad de Filosofía
y Letras de la UNAM.

Estimada Doctar:

Por este medio me permito comunicarle que, después de haber leído con interés y detenimiento el trabajo de **Manuel Otero Casas**, titulado *El uso de las nuevas tecnologías en el aprendizaje de la Historia. Elaboración de la WEB QUEST: Un viaje con el jaguar por el México Prehispánico*, que presenta para obtener el grado MAESTRO EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR (HISTORIA), considero, que la investigación y la incorporación de los resultados de la práctica docente a la misma, ha sido terminada y cumple con todos los requisitos para presentarse como tesis de MAESTRÍA.

El alumno ofrece en su trabajo práctico y de investigación un valioso conocimiento tanto de la problemática de la enseñanza de la historia a nivel bachillerato (concretamente en el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM), como de las últimas novedades en cuanto a Nuevas Tecnologías; además de un planteamiento pedagógico sólido. Así, el apoyo de los datos obtenidos directamente de su fructífera experiencia en la práctica docente, en conjunto con su conocimiento sobre las TICs, reflejado en la propuesta de la WEB QUEST para introducir a los alumnos al conocimiento del México Prehispánico, es atinado y está presente a lo largo de todo el texto. El marco teórico-metodológico que sustenta la tesis relacionado con la educación en los tiempos de las sociedades del conocimiento, está bien expuesto y perfectamente aplicado en todo el desarrollo de la misma. Considero además que la propuesta de la WEB QUEST como medio para lograr mejorar el rendimiento en la asignatura de historia de México en los alumnos del CCH, reúne una serie de virtudes que la hacen atractiva, útil y completa, sobre todo porque la experiencia se puede extrapolar del propio Colegio a otros campos docentes. Por otro lado, la bibliografía, tanto la que se refiere a los aspectos relacionados con la enseñanza de la historia en general, como la especializada es pertinente y actualizada. Todo ello revela la dedicación y el rigor académico de Manuel Otero en el proceso de obtención de información y en el análisis de datos. Finalmente me resta decir que el trabajo presenta una serie de aspectos e ideas novedosas, así como conclusiones interesantes que rebasan el nivel de una simple exposición. Por todo lo anterior considero que este trabajo cumple con los requisitos necesarios para ser sometido en su momento a la réplica oral.

Sin más por el momento y agradeciendo de antemano la atención que se sirva dar a la presente, le envío un cordial saludo,


Dra. María del Carmen Valverde Valdés
Responsable de Docencia Historia/CU
UNAM



Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

DRA. LUZ FERNANDA AZUELA BERNAL
JEFA DE LA DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
UNAM

PRESENTE

Por este conducto me permito comunicar a usted, que he revisado la tesis titulada:

*El Uso de las Nuevas Tecnologías en el Aprendizaje de la Historia.
Elaboración de la Web Quest: Un Viaje con el Jaguar por el México
Prehispánico*

realizada por el alumno **Manuel Otero Casas**
para obtener el Diploma (X) Grado (X) de Maestría en Docencia para la
Educación Media Superior. Campo – Historia.

Considerando que el trabajo revisado reúne las siguientes características:

- Título e introducción proveen una síntesis breve y precisa del contenido global de la tesis
- Claridad en la definición de la temática de estudio
- Coherencia entre la problemática: objetivo, desarrollo, temática y conclusiones
- Fundamentación teórica con profundidad y pertinente a la temática
- Referencias bibliográficas, hemerográficas y mesográficas pertinentes y actualizadas
- Conclusiones congruentes con los fundamentos teórico-conceptuales

otorgo mi **voto aprobatorio** a dicho trabajo de tesis para que sea defendido en el examen correspondiente.



Ciudad Universitaria, Coyoacán 04510, México, D. F.
Tel: (55) 5622 6986/95. Fax: (55) 5665 0123 Internet: <http://www.iiue.unam.mx>



Universidad Nacional Autónoma de México
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

ATENTAMENTE

Lugar: Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria

Fecha: 15 de mayo de 2014

Mtro. Porfirio Morán Oviedo

Investigador del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la
Educación de la UNAM

Nombre y firma del sinodal



Ciudad Cultural Universitaria, Coyoacán 04510, México, D. F.
Tel. (55) 5622 6986/95. Fax (55) 5665 0123 Internet: <http://www.iiue.unam.mx>



Estado de México,
Facultad de Estudios Superiores Acatlán.
A 16 de mayo de 2014

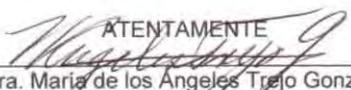
DRA. LUZ FERNANDA AZUELA BERNAL
JEFA DE LA DIVISIÒN DE ESTUDIOS DE POSGRADO DE LA,
FACULTAD DE FILOSOFÍA .UNAM

Me dirijo a Ud. para entregarle las observaciones realizadas al trabajo de titulación en la opción de TESIS que elaboró el alumno de MADEMS: **MANUEL OTERO CASAS**, atendiendo al artículo 31 del Reglamento General de Estudios de Posgrado.

El trabajo titulado: "**EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA. ELABORACIÓN DE LA WEB QUEST: UN VIAJE CON EL JAGUAR POR EL MÉXICO PREHISPÁNICO.**" Es un documento de investigación aplicada, situada en un espacio conflictivo de educación en México, por la necesidad que requiere de atención inmediata en la superación y mejoramiento de la calidad educativa. En este sentido, el trabajo de titulación que presenta el sustentante, se destaca por el conocimiento explícito de la enseñanza de la Historia en el nivel de educación media superior, muestra las estrategias didácticas deseables para lograr el aprendizaje de los estudiantes en dicho nivel; además de incorporarlos a la problemática comunicativa del momento, logrando con ello, enfocar la atención de los jóvenes, de este nivel escolar; de tal modo que aplica sus conocimientos docentes, ejemplifica con el diseño de la WEB QUEST y el uso de Facebook; con la intención de introducir y comprometer a los alumnos al estudio del México Prehispánico.

Es una propuesta que deseáramos se aplicara con frecuencia en el CCH de tal forma que este tipo de propuestas innovadoras, cada vez más sean del dominio de todo docente, en beneficio del aprendizaje significativo del estudiante. Por lo anterior otorgo, para el trabajo escrito un **VOTO APROBATORIO**; esperando que el Lic. Otero, realice los trámites necesarios para su réplica oral y, logre finalizar, con ello, sus estudios de maestría en Enseñanza Media Superior.

Sin otro particular por el momento, le envío un cordial saludo.
"Por mi raza hablará el espíritu"

ATENTAMENTE

Mtra. María de los Angeles Trejo González