



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN
NICOLÁS DE HIDALGO**

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**RECURSOS DIDÁCTICOS Y ESTRATEGIAS DOCENTES PARA GENERAR
APRENDIZAJE HISTÓRICO EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO**

Tesis para obtener el título de Maestra en Educación y Docencia

PRESENTA:

L.H. CELESTE FIGUEROA GUTIÉRREZ

ASESORA:

DRA. ROSALÍA DE LA VEGA GUZMÁN

AGOSTO DE 2021. MORELIA, MICHOACÁN.

Resumen

En este estudio se diseñaron, aplicaron y evaluaron estrategias de enseñanza y recursos didácticos buscando generar aprendizaje significativo de los contenidos históricos en estudiantes de bachillerato, debido a problemáticas observadas en las aulas como la predisposición negativa de los estudiantes hacia las clases de Historia y la persistencia de la enseñanza tradicional. Para realizar esta investigación se trabajó con estudiantes de primer año de bachillerato, siguiendo la metodología de la investigación-acción y el análisis cualitativo de la información recabada mediante los instrumentos de evaluación aplicados, permitiendo al docente reflexionar sobre su práctica y transformarla en beneficio de los estudiantes. La investigación se desarrolló en tres momentos: diagnóstico, para conocer las percepciones de los estudiantes con respecto a la Historia, su enseñanza y aprendizaje; diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y recursos didácticos, buscando generar aprendizaje significativo de la Historia; y evaluación de las estrategias y recursos didácticos implementados, para valorar su utilidad en el logro de los objetivos planteados. Los resultados obtenidos muestran que se puede generar, facilitar y hacer más significativo el aprendizaje de la Historia a los estudiantes si los docentes emplean en la enseñanza de esta asignatura estrategias que los motiven a aprenderla, que además de interesarlos en su estudio les permitan reflexionar sobre su importancia y utilidad para comprender la realidad en que viven, y, por supuesto, les ayuden a desarrollar habilidades cognitivas y de dominio propias del conocimiento histórico.

Palabras clave: aprendizaje significativo, estrategias de enseñanza, recursos didácticos, conocimiento histórico, estudiantes de bachillerato.

Abstract

In this study they were designed, applied and evaluated teaching strategies and educational resources trying to generate meaningful learning of historical contents in high school students, due to identified problems in the classrooms like the student's negative predisposition to History classes and the persistence of traditional education. The research process involved working with first year high school students, following the investigation-action methodology and qualitative analysis of the information collected using the information tools applied, allowing the teacher to reflect on his practice and transform it into the benefit of the students. The investigation developed in three stages: diagnostic, to know the students' perceptions about history, its teaching and learning; design and implementation of teaching strategies and educational resources, trying to generate meaningful learning of history; and evaluation of teaching strategies and educational resources implemented, to assess its usefulness in achieving the objectives set. The results obtained show that it can be generated, facilitated and make more meaningful learning History to the students if teachers use strategies in teaching this subject that motivate them to learn it, that in addition to interest in its study allow them to reflect on its importance and usefulness in understanding the reality in which they live, and, of course, they can help them develop cognitive and domain skills of historical knowledge.

Key words: meaningful learning, teaching strategies, educational resources, historical knowledge, high school students.

Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero y profundo agradecimiento a la Dra. Rosalía de la Vega Guzmán, por compartirme sus conocimientos y experiencia a través de estos años en que dirigió con gran paciencia y dedicación esta investigación, le agradezco por su tiempo y por su trato siempre amable, por sus observaciones puntuales y sus grandes consejos que me permitieron culminar satisfactoriamente este trabajo.

Así mismo, quiero agradecer a todas las docentes de la Maestría en Educación y Docencia, que, además de brindarme sus conocimientos, me enseñaron a reflexionar sobre mi práctica docente y me dotaron de herramientas para mejorarla.

Y como siempre, doy gracias infinitas a Dios por permitirme contar con personas que me dan su amor, confianza y apoyo incondicional en todo momento, y que hoy me permite cumplir esta meta tan importante para mi formación personal, académica y profesional.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	7
INTRODUCCIÓN	9
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
JUSTIFICACIÓN	13
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	14
SUPUESTO DE INVESTIGACIÓN	15
OBJETIVO GENERAL	15
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
 CAPÍTULO 1: ANTECEDENTES TEÓRICOS	 16
1.1 EL APRENDIZAJE	16
1.2 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	17
1.3 LA MOTIVACIÓN COMO ELEMENTO ESENCIAL PARA EL DESARROLLO DEL APRENDIZAJE	19
1.4 EL CONTEXTO SOCIAL COMO ESCENARIO INDISPENSABLE PARA CONSTRUIR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS	20
1.5 LA HISTORIA COMO OBJETO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	21
 CAPÍTULO 2: QUÉ, CÓMO Y PARA QUÉ ENSEÑAR Y APRENDER HISTORIA EN EL BACHILLERATO.....	 25
2.1 LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.....	25
2.2 LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS DE HISTORIA	28
2.3 LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA.....	30
2.4 LOS PROFESORES DE HISTORIA Y SU PRÁCTICA DOCENTE	32
2.4.1 PRECONCEPCIONES.....	32
2.4.2 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	34
2.4.3 RECURSOS DIDÁCTICOS	36
2.5 LOS ESTUDIANTES Y EL APRENDIZAJE HISTÓRICO	37
2.5.1 FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE EN LOS JÓVENES DE BACHILLERATO.	37
2.5.2 PRECONCEPCIONES ACERCA DEL APRENDIZAJE Y DE LA HISTORIA	40
2.5.3 CONOCIMIENTOS PREVIOS.....	41
2.5.4 HABILIDADES DE DOMINIO EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA.....	41
 CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA IMPLEMENTADA	 43
3.1 LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN.....	43
3.2 LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.....	46
3.3 EL ESCENARIO.....	47
3.4 LOS PARTICIPANTES	47
3.5 EL PROCEDIMIENTO	49

3.5.1 DIAGNÓSTICO	49
3.5.2 DISEÑO Y APLICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y RECURSOS DIDÁCTICOS	51
3.5.3 EVALUACIÓN	54

CAPÍTULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y DISCUSIÓN 55

4.1 RESULTADOS Y DISCUSIÓN DEL DIAGNÓSTICO	55
4.1.1 RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA RED SEMÁNTICA	55
4.1.2 RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DIAGNÓSTICO	56
4.2 RESULTADOS DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y RECURSOS DIDÁCTICOS IMPLEMENTADOS	66
4.2.1 RESULTADOS 1ª ESTRATEGIA: ANÁLISIS DE TESTIMONIO	67
4.2.2 RESULTADOS 2ª ESTRATEGIA: DISCUSIÓN DE DILEMA	76
4.2.3 RESULTADOS 3ª ESTRATEGIA: CREACIÓN DE PERFILES DE FACEBOOK DE LOS PRESIDENTES DEL MILAGRO MEXICANO	82
4.2.4 RESULTADOS 4ª ESTRATEGIA: CÓMIC HISTÓRICO “LA VIDA EN MÉXICO” (1970-1982).....	96
4.2.5 RESULTADOS 5ª ESTRATEGIA: CRONOLOGÍA ILUSTRADA Y EXPLICADA. “GLOBALIZACIÓN Y DEMOCRACIA” (1982-2012).....	104
4.3 RESULTADOS DEL CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FINAL	111
4.3.1 CONTENIDOS TEMÁTICOS	111
4.3.2 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y RECURSOS DIDÁCTICOS	115
4.3.3 OPINIÓN Y REFLEXIÓN PERSONAL DE LOS ESTUDIANTES	117

CONCLUSIONES..... 125

REFERENCIAS 129

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLA 1	49
LOS PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN	49
TABLA 2	52
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, RECURSOS DIDÁCTICOS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS	52
TABLA 3	55
PALABRAS CON MAYOR FRECUENCIA EN LAS REDES SEMÁNTICAS	55
FIGURA 1	60
DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS HISTÓRICOS	60
FIGURA 2	62
CONCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES RESPECTO A LOS TEMAS HISTÓRICOS	62
FIGURA 3	63
ASPECTOS QUE CONSIDERAN LOS ESTUDIANTES SON MÁS ABORDADOS EN LA HISTORIA DE MÉXICO.....	63
FIGURA 4	64
RECURSOS DIDÁCTICOS UTILIZADOS POR LOS PROFESORES DE HISTORIA EN SUS CLASES	64
FIGURA 5	65
PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO SOBRE CÓMO APRENDEN MEJOR LOS CONTENIDOS HISTÓRICOS	65
FIGURA 6	86
PERFIL DE FACEBOOK ELABORADO POR ESTUDIANTES SOBRE MANUEL ÁVILA CAMACHO	86
FIGURA 7	87
PERFIL DE FACEBOOK ELABORADO POR ESTUDIANTES SOBRE GUSTAVO DÍAZ ORDAZ	87
FIGURA 8	88
PERFIL DE FACEBOOK ELABORADO POR ESTUDIANTES SOBRE MIGUEL ALEMÁN VALDÉS	88
FIGURA 9	89
INTERACCIÓN EN PERFIL DE FACEBOOK.....	89
FIGURA 10.....	90
EJEMPLO DE CUADRO COMPARATIVO REALIZADO POR ESTUDIANTES SOBRE LOS PRESIDENTES DEL MILAGRO MEXICANO	90
FIGURA 11.....	93
PARTE DE UN CUADRO COMPARATIVO ELABORADO POR ESTUDIANTES SOBRE PRESIDENTES DEL MILAGRO MEXICANO	93
FIGURA 12.....	99
PARTE DE CÓMIC HISTÓRICO ELABORADO POR ESTUDIANTES	99
FIGURA 13.....	100
PARTE DE CÓMIC HISTÓRICO ELABORADO POR ESTUDIANTES	100
FIGURA 14.....	101
PARTE DE CÓMIC HISTÓRICO ELABORADO POR ESTUDIANTES	101
FIGURA 15.....	102
PARTE DE CÓMIC HISTÓRICO ELABORADO POR ESTUDIANTES	102
102	
FIGURA 16.....	106
DIAPOSITIVA "EFECTO TEQUILA"	106
FIGURA 17	108
DIAPOSITIVA "COMES Y TE VAS"	108
FIGURA 18.....	109
DIAPOSITIVA "FIRMA DEL TLC"	109
FIGURA 19.....	110
DIAPOSITIVA "GUERRA CONTRA EL NARCOTRÁFICO"	110
FIGURA 20.....	112
PRINCIPIOS DEL PLAN SEXENAL DE LÁZARO CÁRDENAS ELEGIDOS POR LOS ESTUDIANTES	112
FIGURA 21.....	113

PRINCIPAL CARACTERÍSTICA DEL MÉXICO POST-REVOLUCIONARIO ELEGIDA POR LOS ESTUDIANTES.....	113
FIGURA 22.....	115
APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL CRITERIO UTILIZADO PARA DIVIDIR LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX MEXICANO	115
FIGURA 23.....	116
ACTIVIDADES CON LAS QUE APRENDIERON MEJOR LOS CONTENIDOS HISTÓRICOS LOS ESTUDIANTES	116
FIGURA 24.....	117
APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LOS RECURSOS UTILIZADOS POR EL DOCENTE PARA IMPARTIR LA ASIGNATURA	117
FIGURA 25.....	118
UNIDADES TEMÁTICAS DEL PROGRAMA DE HISTORIA DE MÉXICO II DE MAYOR AGRADO PARA LOS ESTUDIANTES	118
FIGURA 26.....	120
APRECIACIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE CUÁNTO APRENDIERON DE HISTORIA DE MÉXICO	120
FIGURA 27	122
RESPUESTAS DE ESTUDIANTES SOBRE LO QUE MÁS LES GUSTÓ DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA DE MÉXICO II.	122

Introducción

Planteamiento del problema

A través de varios años de experiencia impartiendo clases como docente en el nivel educativo medio superior, se ha podido observar que muchos de los jóvenes no saben valorar la educación que están recibiendo, puesto que no aprovechan la gran oportunidad que tienen de continuar sus estudios, al no comprometerse con las actividades académicas que tienen que realizar ni responsabilizarse de su proceso de aprendizaje. Lo anterior pudiera ser el reflejo de las bajas calificaciones que obtienen en las distintas asignaturas, lo cual pareciera que ninguna les interesa. Justamente ahí es donde cobra importancia la labor del docente, en encontrar la manera de captar la atención y el interés de los estudiantes por su materia, descubriendo que los conocimientos que adquiere le son útiles para comprender su realidad. Tal como lo señala Castorina (1998), provocar el análisis y la resolución de problemas empíricos y conceptuales por parte de los alumnos puede contribuir a la reorganización de sus hipótesis de "sentido común" en dirección al saber disciplinario.

Al ser docente del área de Historia, surge la inquietud de saber por qué a algunos estudiantes no les gusta o se les dificulta la Historia, si es por falta de interés, por falta de motivación, porque la consideran complicada puesto que maneja mucha información, porque los docentes no utilizamos las estrategias de enseñanza adecuadas o porque los estudiantes no cuentan con los conocimientos previos necesarios y no han desarrollado estrategias de aprendizaje.

Al respecto, hay ciertas cosas que son evidentes, por ejemplo, el hecho de que para algunos jóvenes la Historia es considerada como una asignatura aburrida y sin relación con lo que ellos viven en el presente o con lo que quieren realizar a futuro. Lo anterior es realmente lamentable y alarmante al ser la Historia una asignatura de tanta importancia para ayudarnos a comprender el presente con base en nuestro conocimiento del pasado. Sin embargo, es necesario aceptar la gran responsabilidad que los docentes de Historia tienen en todo esto. La enseñanza de la Historia se ha caracterizado durante mucho tiempo por ser memorística y con contenidos enciclopédicos, y no son pocos los que todavía piensan que para enseñar historia es suficiente la transmisión de fechas y sucesos acaecidos en el pasado, con algunas valoraciones subjetivizadas (Díaz Barriga, 1998a). Este tipo de prácticas fueron ocasionando en las distintas generaciones de estudiantes, una predisposición negativa hacia la Historia, que todavía continúa y representa un gran reto para los docentes de Historia. Autores como Lahera y Pérez (2021) afirman que una parte importante de estudiantes en los diferentes niveles educativos demuestra desinterés por esta asignatura, por lo que mejorar la didáctica en la enseñanza de la historia y

los métodos empleados en el aula, es hoy un reto, que requiere realizar propuestas que promuevan la vinculación del contenido teórico con la praxis, posibilitando el interés, el involucramiento intelectual de los estudiantes y, en consecuencia, el aprendizaje.

El asunto de la utilidad de la Historia es uno de los principales cuestionamientos que realizan los estudiantes, la mayoría sólo piensa que la Historia nos sirve para conocer el pasado y les cuesta trabajo encontrarle más utilidades que no tengan que ver con todo lo relacionado a esa temporalidad. Lo anterior concuerda con lo que Pereyra (2005) afirma “durante largo tiempo la historia fue concebida como si su tarea consistiera apenas en mantener vivo el recuerdo de acontecimientos memorables según criterios que variaron en las distintas formaciones culturales” (p.18). Esto ha provocado que los jóvenes se olviden o en el peor de los casos no conozcan otras tantas funciones que tiene la Historia, como dotar de identidad, servir como arma política e ideológica, alimentar la cultura y, sobre todo, comprender mejor a la humanidad.

En su *Apología para la Historia*, March Bloch (2001) inicia su libro con la interrogante: ¿para qué sirve la Historia?, la cual afirma, se refiere ni más ni menos al problema de la legitimidad de la historia, y explica que la historia desde siempre ha servido como memoria colectiva, pero también proporciona otras utilidades como, por ejemplo, sirve para distraer, para divertir, para conocer la evolución de nuestro comportamiento, para seducir nuestra imaginación, para comprender los hechos humanos, para guiar nuestra acción y para vivir mejor.

Los docentes en ocasiones se olvidan de hacer énfasis en la tridimensionalidad histórica, es decir, de relacionar las tres temporalidades pasado, presente y futuro. Lo anterior, es algo de suma importancia para entender la Historia, ya que nos permite conectar los hechos del pasado con la realidad presente, para tratar de darle explicación a las cosas que ahora vivimos, y a su vez, con base en nuestro conocimiento del pasado y a nuestra comprensión del presente, poder proyectarnos un mejor futuro (Sánchez, 2007).

La Historia es una asignatura que ha venido perdiendo importancia en la sociedad, cuando en épocas antiguas era considerada vital para la preservación de pueblos y culturas, puesto que contenía su memoria colectiva y los dotaba de identidad. Al respecto Vázquez (2000) afirma:

La enseñanza y el estudio de la Historia en México en los últimos años ha tendido a debilitarse, por decisión de las políticas educativas del Estado neoliberal. Frente a esta realidad, debe reivindicarse el sentido del conocimiento histórico para que la sociedad examine los grandes problemas de ella, para que las clases sociales determinen sus

desafíos, derechos y responsabilidades frente a los intereses públicos, comunes a toda la población, y fines de la Nación. (p.125)

Por lo tanto, es necesario revisar cuál es, según la política educativa de nuestro país, el objetivo que tiene aprender historia para los estudiantes de bachillerato, ya que de esto pueden depender los contenidos, la forma de enseñarlos por los docentes y la utilidad e importancia que le encuentren los estudiantes.

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017) en la reciente reforma al Modelo Educativo establece que:

La historia en la educación básica es una fuente de conocimiento y de formación para que los alumnos aprendan a aprender y a convivir con los saberes que proporciona a partir del pensamiento crítico, el análisis de fuentes y de promover valores que fortalezcan su identidad. (p.161).

Lo anterior suena muy bien en teoría, pero el problema es que en la práctica sucede otra cosa, los objetivos de aprendizaje que se pretende lograr con la enseñanza de la Historia no corresponden a las características cognitivas que presentan los estudiantes, y no se da una adecuada organización y secuencia de los contenidos históricos que se abordan tanto a nivel primaria como secundaria, por lo que al llegar al bachillerato los estudiantes no cuentan con los conocimientos históricos necesarios.

Por otro lado, es preciso considerar lo relacionado con las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para impartir las clases de historia, las cuales siguen siendo arcaicas y obsoletas, que, en lugar de motivar y facilitar el aprendizaje, lo que hacen es generar frustración y aburrimiento en los estudiantes. Como ejemplo de lo anterior están los dictados de temas por los docentes y las transcripciones de textos en las cuales lo único que deben realizar los estudiantes es anotar y memorizar esa información para el examen. Tal como señalan Carretero, Pozo y Ascencio (1997), la enseñanza de la Historia se caracteriza por ser memorística, que transmite contenidos carentes de significado para el alumno, con programas enciclopédicos. De ahí la necesidad de cambiar la forma en como desde hace mucho tiempo se ha venido dando la enseñanza de la Historia. Si la Historia es algo vivo y fascinante, por qué no abordarla de la misma manera, mostrando a los estudiantes lo importante y hasta lo interesante que puede ser.

Como docente de Historia, al inicio de cada nuevo ciclo escolar, es un reto tratar de cambiar la percepción negativa sobre las clases de Historia con la que llegan los estudiantes y trabajar a pesar del déficit de conocimientos históricos con que llegan del nivel educativo anterior, lo que resulta un problema, puesto que la enseñanza de la Historia, como cualquier contenido escolar debe partir de las concepciones previas de los estudiantes para lograr un anclaje que favorezca el aprendizaje de nuevos contenidos.

Con base a los estudios que se han realizado sobre la construcción del conocimiento histórico, se ha podido descubrir que la Historia no es una asignatura sencilla para los jóvenes, puesto que implica el manejo de muchos conceptos, procesos, acontecimientos y personajes. Estos contenidos son considerados por algunos autores como Castorina, Barreiro y Carreño (2005) como representaciones sociales. La explicación de la construcción del conocimiento social es muy compleja, en gran medida, reside en procesos de socialización, aculturación e ideológicos, donde hay nociones claramente compartidas por la colectividad, transmitidas por la escuela, la familia o los medios masivos de comunicación, pero que resultan finalmente en conceptualizaciones inacabadas, aisladas dada la falta de madurez intelectual, de experiencias significativas y de reflexión en este ámbito (Díaz Barriga, 1993).

Para la enseñanza de cualquier asignatura es importante que el docente que la imparta sea un profesionalista en el área, para que la enseñanza se realice de forma más exitosa y los estudiantes puedan sacar un mejor provecho de ello. No obstante, se ha podido observar a través de los años de experiencia docente, específicamente en el bachillerato nicolaita, que esta situación no siempre es así, y que las asignaturas de Historia suelen ser impartidas por abogados, economistas, sociólogos, literatos, filósofos, entre otros. El hecho de que el docente que imparte la asignatura de Historia no sea un especialista en esta área del conocimiento, es decir, que no tenga el perfil idóneo que se requiere para impartir esta asignatura; implica que no posea todos los conocimientos necesarios para abordar los contenidos temáticos, y también puede representar una falta de motivación para impartir la asignatura, porque no es lo que le gusta hacer.

Otra problemática que presenta la enseñanza en general, y de la Historia en particular, es el hecho de que a pesar de que los profesores que están frente a grupo tengan muchos conocimientos sobre la asignatura que imparten, les faltan las bases pedagógicas para enseñar y así facilitar a los estudiantes el aprendizaje de los contenidos. Por lo tanto, es necesario que los docentes, independientemente de su carrera profesional, si se están dedicando a la

enseñanza, se preocupen por formarse también en cuestiones pedagógicas, mediante cursos de capacitación y actualización.

Justificación

Cada vez se hace más necesario que los docentes insistan en concientizar a los estudiantes sobre la importancia de tener acceso a la educación, lo afortunados que son de continuar sus estudios y seguirse formando profesionalmente para estar más y mejor preparados para los retos del futuro.

En palabras de Freire (1996), “la educación para la liberación, responsable frente a la radicalidad del ser humano, tiene como imperativo ético la desocultación de la verdad” (p.102). Entendiendo con ello, que una de las ventajas que nos da el conocimiento es salir del terreno de la ignorancia y las mentiras.

En el caso específico de la Historia, es parte importante de la formación integral de todos los seres humanos, porque es producto de la humanidad. Todos los hechos históricos ocurridos fueron realizados por seres humanos, por lo tanto, su conocimiento y estudio permiten comprender mejor a los individuos como parte de una colectividad, en un espacio y tiempo determinado. Entonces, resulta vital que los estudiantes comprendan que, el conocimiento histórico les permite entender mejor el mundo en el que viven.

De igual forma, es necesario que los estudiantes reflexionen en que las acciones generan consecuencias, las cuales tal vez en el presente no alcancen a mostrar su magnitud, pero en el futuro se reflejarán. “El uso de saberes históricos nos permite enseñar y aprender que nuestra existencia pasa por el tiempo, dejando huellas que representan nuestra presencia y que esta presencia es creadora de la propia historia” (García, 2001, p.15).

La enseñanza de la Historia no puede concebirse fuera de un contexto sociocultural, el cual es necesario conocer para de esta manera poderlo utilizar en beneficio de los estudiantes, buscando que logren un aprendizaje significativo. También es importante adecuar los contenidos históricos al nivel de desarrollo intelectual de los estudiantes. Autores como Mario Carretero, José Antonio Castorina, María Sarti, Floor Van Alphen y Alicia Barreiro (2013), afirman que hay una relación entre la producción cultural de los contenidos históricos y el proceso de apropiación que llevan a cabo los sujetos según su desarrollo cognitivo. Flora Perelman y José Antonio Castorina (2013) sugieren una articulación dialéctica entre la transmisión social del saber en el aula y la actividad transformadora del alumno. Es en este sentido donde cobra importancia la labor del docente

empleando estrategias de enseñanza y recursos didácticos para facilitar el aprendizaje del alumno.

La labor docente implica un gran compromiso y responsabilidad social por el impacto que esta actividad tiene en la formación de los individuos. Lo anterior, requiere de los docentes una constante y continua actualización tanto en lo referente a las asignaturas que imparte, como en lo relacionado con las cuestiones pedagógicas, para poder desempeñarse lo mejor posible.

La educación del siglo XXI, requiere de un cambio de roles tanto del docente como del estudiante, implicando en los dos casos asumir un compromiso con el aprendizaje. En México a partir de la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS), el docente es visto como un guía para los estudiantes en el proceso de construcción de su aprendizaje, quienes deben tener un papel activo y protagónico dentro del aula, desarrollando competencias que les permitan adquirir una formación integral (SEP, 2011). Por lo tanto, los estudiantes deben de irse capacitando y acostumbrando para ser generadores de su propio conocimiento, y no conformarse con lo que les puedan enseñar sus maestros en la escuela. Hoy se entiende que, “el aprendizaje se ha convertido en una necesidad a lo largo de la vida, por lo que lo más importante que debe hacer la escuela es enseñar a aprender” (Latapí, 2006, p.219).

En este orden de ideas, la presente investigación resulta pertinente, porque busca mejorar la práctica docente, sabiendo del impacto que ésta tiene en el aprendizaje de los estudiantes. De tal forma que, mediante la intervención oportuna del docente, implementando estrategias de enseñanza y recursos didácticos, se pueda facilitar y hacer más significativo el aprendizaje de la Historia a los jóvenes de bachillerato. Además, el presente proyecto de investigación acción es innovador, puesto que, al revisar estudios similares realizados en el mismo nivel educativo, pero en otros contextos, no se encontró ninguno referente al área geográfica de estudio ni con el objetivo que ésta pretende, por lo que, los resultados obtenidos, serán muy ilustradores y servirán como base para futuras investigaciones.

Preguntas de investigación

El presente proyecto de investigación busca resolver las siguientes interrogantes que han surgido al reflexionar sobre el tema:

¿Por qué se les dificulta el aprendizaje de la Historia a los estudiantes de bachillerato?

¿Cómo hacer, en términos de enseñanza, para que los estudiantes se interesen en el aprendizaje de la Historia?

¿Qué estrategias de enseñanza fomentan el aprendizaje de los contenidos históricos?

¿Qué recursos didácticos facilitan el aprendizaje de la Historia?

¿Cómo hacer significativo el aprendizaje de la Historia para los jóvenes de bachillerato?

En la medida en que se puedan resolver estas interrogantes, sin duda, se estará en condiciones de mejorar la práctica docente, y con ello, fomentar la comprensión de la Historia en los estudiantes de bachillerato.

Supuesto de investigación

Las estrategias docentes y los recursos didácticos pueden motivar y facilitar el aprendizaje significativo de la Historia en estudiantes de bachillerato.

Objetivo general

Generar aprendizaje significativo de la Historia en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias de enseñanza y recursos didácticos.

Objetivos específicos

- Conocer los factores que intervienen en el aprendizaje de la Historia en los jóvenes de bachillerato.
- Desarrollar y aplicar estrategias docentes y recursos didácticos que promuevan el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de bachillerato.
- Evaluar las estrategias de enseñanza que facilitan el aprendizaje de la Historia en los estudiantes de bachillerato.

Capítulo 1: Antecedentes Teóricos

1.1 El aprendizaje

Para la realización del presente proyecto de investigación-acción, un concepto clave es el de aprendizaje. El aprendizaje es un proceso de suma importancia para los seres humanos, que ha sido estudiado y definido desde distintas posturas teóricas por diversos autores como Skinner, Piaget, Bruner, Ausubel, Vygotsky, Kolb y Gardner; quienes han aportado su punto de vista al respecto. Es así como han surgido las distintas teorías del aprendizaje, por ejemplo, el conductismo, el constructivismo, el socio-constructivismo, el aprendizaje experiencial, el aprendizaje significativo, el aprendizaje situado y las inteligencias múltiples (Díaz Barriga y Hernández, 2010).

Conforme sigue evolucionando la humanidad, se hacen necesarios nuevos estudios que den respuesta a las condiciones en que actualmente están aprendiendo los estudiantes, por lo que van apareciendo nuevas teorías, y eso hace que el panorama al respecto se vaya ampliando cada vez más, al conocer las distintas perspectivas.

Este trabajo partirá de las aportaciones realizadas por la psicología educativa, que trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el salón de clases y los factores que lo influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos de enseñanza más eficaces.

Con base en los objetivos que persigue este estudio se retoman algunas teorías del aprendizaje, como el cognoscitismo, el constructivismo y, en particular, el concepto de aprendizaje significativo que ha sido utilizado principalmente en el campo de la educación. Los paradigmas educativos, cognoscitista y constructivista, tienen un enfoque centrado en el aprendizaje, que implica cambios en la manera de enseñar del docente y de aprender del estudiante, conciben al aprendizaje como un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende, sin embargo, desde este enfoque, el aprendizaje no solo toma en cuenta lo cognitivo, sino también lo afectivo y lo social, que implica un carácter situado y requiere de mediación pedagógica, de actividades de intervención educativa, que permitan la interacción entre docente y alumno, y entre alumno y objetos de conocimiento (DGESPE, 2012).

Sin duda, el concepto de aprendizaje ha ido variando de acuerdo a las diversas perspectivas desde las cuales ha sido estudiado, particularmente, durante el siglo XX tuvo una gran evolución, debido a importantes y relevantes estudios realizados al respecto.

Una definición integradora del aprendizaje, lo concibe como “un proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (Fernández, 2005, p.8).

De acuerdo al cognoscitivismo, el aprendizaje se basa en conocimientos previos y en el desarrollo de habilidades para transformar la realidad; mientras que, para el constructivismo, el aprendizaje lo construye la persona a partir de sus propias experiencias (Rojas, 2001).

Parte importante del aprendizaje es que los estudiantes logren desarrollar estrategias de aprendizaje que les permitan aprender de forma autónoma y les sean de utilidad para la vida. Pintrich y García (1993) definen a las estrategias de aprendizaje como el conjunto organizado e intencional de lo que hace el estudiante para lograr con eficacia un objetivo de aprendizaje en un contexto social determinado.

Ahora bien, en el proceso de aprendizaje intervienen distintos factores de naturaleza, cognitiva, motivacional, afectiva, pedagógica y sociocultural; los cuales incluso lo condicionan. Tal como lo señalan Díaz Barriga y Hernández (2010) para el aprendizaje debe tenerse en cuenta la naturaleza de los nuevos contenidos de aprendizaje, las condiciones imperantes en el aula, las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos que utilice el docente.

1.2 El aprendizaje significativo

El desarrollo del concepto de aprendizaje significativo es una de las grandes aportaciones realizadas por Ausubel (2014) a la psicología educativa, éste se define como la relación entre lo que se sabe y lo que se debe aprender, y que resulta relevante para el alumno, siendo lo esencial en el aprendizaje, el significado que el estudiante pueda darle a los conocimientos adquiridos. Conforme el mismo autor lo señala, hay tres requisitos para que el aprendizaje significativo pueda darse:

- 1.-Disposición del alumno para relacionar de manera sustancial el nuevo material con su estructura cognitiva.
- 2.-Que el nuevo material sea potencialmente significativo.
- 3.-Que el material adquiera un significado psicológico, convirtiéndose en un contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo.

De acuerdo con Ausubel (2014) el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, dando lugar a un proceso de asimilación e interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente,

originando una modificación de los nuevos y los antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada. Es decir, el aprendizaje significativo se logra cuando se retoman los conocimientos previos de los estudiantes para facilitar el aprendizaje de nuevos contenidos, lo que implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva, de esta manera, el sujeto transforma y estructura los materiales de estudio y la información exterior, que se interrelacionan e interactúan con los esquemas de conocimiento previo y las características personales del aprendiz.

De acuerdo con Dos Santos Lemos (2012), el aprendizaje significativo facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido, puesto que, la nueva información debe relacionarse de forma no arbitraria con lo que el alumno ya sabe, para que haya un anclaje, tenga sentido, relación y que los estudiantes sepan por qué es importante que la aprendan.

Ausubel con su teoría, reivindica el aprendizaje por recepción, donde el contenido se presenta al alumno en su forma final, para que lo internalice e incorpore de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior, por ello afirma que, “el aprendizaje por recepción implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva que el aprendizaje por descubrimiento” (Ausubel, 2014, p.36).

Por otro lado, Bruner (1961) sostiene que el descubrimiento es una forma de razonamiento inductivo que fomenta el aprendizaje significativo, puesto que, aprender por medio del descubrimiento implica obtener uno mismo los conocimientos.

Al respecto, se puede señalar que tanto el aprendizaje por recepción como el aprendizaje por descubrimiento pueden ser significativos o mecánicos, dependiendo de la manera como la nueva información sea almacenada en la estructura cognitiva, y que cada uno puede ser más apropiado para cierto tipo de conocimientos.

De acuerdo con Pérez y Hernández (2014), el aprendizaje es un proceso de apropiación de la cultura que se caracteriza por ser activo y significativo, es decir, que no se limita a la reproducción del contenido sino a la comprensión profunda del mismo. Estos autores destacan las interrelaciones entre el aprendizaje y la comprensión, afirmando que el aprendizaje es un proceso de comprensión y producción de significados.

Para el enfoque cognitivo, el estudiante, es un sujeto activo, procesador de información, que posee estrategias para aprender acordes a su nivel de desarrollo cognitivo, partiendo de sus conocimientos previos (Sánchez, Ramírez y Alviso, 2009). De acuerdo al aprendizaje

significativo, el estudiante es visto como un sujeto capaz de desarrollar habilidades cognitivas que le permitan aprender a aprender de manera autorregulada (Viera, 2003).

1.3 La motivación como elemento esencial para el desarrollo del aprendizaje

La motivación es un factor que se considera importante para que se pueda lograr el aprendizaje, este concepto ha sido definido por varios autores como Piaget (1999), quien la define como la voluntad de aprender, mientras que, para Maslow (1991) es el impulso que tiene el ser humano de satisfacer sus necesidades fisiológicas, de seguridad, amor, afecto, pertenencia, estima y de autorrealización; las cuales siguen un orden jerárquico.

Para Lewin (1988) la motivación va más allá de la simple asociación de estímulos movilizadores, es la capacidad que tiene el sujeto de pensar y actuar de forma estratégica y voluntaria para el logro de una meta, dependiendo el nivel de aspiración y de expectativa que se tenga.

De acuerdo con Núñez (2009), la motivación es el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Para que se produzca el aprendizaje es importante tanto el poder como el querer. El poder tiene que ver con las capacidades, los conocimientos y las estrategias necesarias para hacerlo. El querer, implica tener la disposición e intención de aprender.

En la misma sintonía, González Cabanach (1997) sostiene que, en el proceso de aprendizaje influyen variables cognitivas y motivacionales, es decir, para que el alumno aprenda necesita disposición y estrategias precisas para ello, pero también tiene que ver la concepción de aprendizaje que tenga y el enfoque o la manera en cómo lo aborda.

Por lo tanto, hay una estrecha relación entre la estructura cognitiva y la actitud motivacional, afectiva y emocional de los estudiantes. Incluso, se afirma que, la motivación es el motor del aprendizaje (Ospina, 2006), y que la clave del aprendizaje significativo se sitúa en el interés que se cree por dedicarse a un aprendizaje, donde se intenta dar un sentido a lo que se aprende (Ausubel, 2014).

De igual forma, Zabala y Arnau (2008) consideran que la motivación es muy importante para que se logre el aprendizaje, señalando que, “se atribuye sentido a lo que se aprende cuando existe un interés manifiesto hacia los nuevos contenidos de aprendizaje” (p.111).

Con respecto a la motivación académica, Pintrich y De Groot (1990) distinguen tres componentes o dimensiones básicas: de valor, de expectativa, y de reacción afectiva y emocional que produce realizar determinada actividad.

Cardozo (2008) afirma que, “paralelamente al interés por las conductas cognitivas, emergen nuevas líneas de investigación en las que el énfasis está en la importancia que para el aprendizaje tienen otros procesos internos como la motivación” (p. 210).

Por lo anterior, se puede afirmar que, para un estudiante es muy importante sentirse motivado para aprender, y esto le podría permitir lograr con éxito la adquisición de nuevos conocimientos o habilidades.

Cabe mencionar que, hay dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca; la motivación intrínseca parte del propio sujeto, se relaciona con causas internas que lo llevan a aprender: curiosidad, lograr una meta propuesta, autorrealización, mientras que la motivación extrínseca procede de fuera, es causada por elementos externos que animan o alientan el aprendizaje: obtener premios, buenas calificaciones, reconocimiento social (Ospina, 2006).

1.4 El contexto social como escenario indispensable para construir aprendizajes significativos

El contexto social es importante porque en él tiene lugar el proceso educativo, y puede ser determinante para que el estudiante le dé significado a lo que está aprendiendo, si de alguna manera puede relacionarlo con su realidad.

Ausubel (2014), afirma que un elemento importante del proceso educativo es el entramado social en que se desarrolla. Mientras que Vygotsky (2009) sostiene que, los Procesos Psicológicos Superiores (PPS), se originan en la vida social, en la participación del sujeto en actividades compartidas con otros, los cuales son esenciales para el desarrollo del aprendizaje. Los PPS son producto de la línea de desarrollo cultural, en la medida en que hay un proceso de mutua apropiación entre sujeto y cultura, el sujeto se apropia de los instrumentos culturales, mientras que la cultura se apropia del sujeto en la medida en que lo constituye (Baquero, 1997).

Un aprendizaje es significativo dependiendo el contexto en el que se produzca, puesto que, “la sociedad es donde se forma y desarrolla el ser humano, tanto en su educación formal como informal” (Meza, 2012, p.16). La formación de los estudiantes está estrechamente relacionada con su contexto social, el cual incluye aspectos económicos, políticos y culturales, que de alguna manera ejercen una influencia en su forma de pensar, ser y actuar.

De acuerdo con Castorina (1998), el aprendizaje implica tanto un constructivismo social, como un proceso cognitivo personal; el sujeto crea su conocimiento a partir de las interrogantes que le surgen, y de las problemáticas que busca resolver, mediante su interrelación con diversos objetos y sujetos de conocimiento, de los cuales obtiene información que le permite modificar su

estructura cognitiva, sustituyendo sus hipótesis de sentido común y teorías implícitas, por conocimientos científicos.

1.5 La historia como objeto de enseñanza y aprendizaje

Debido a que el objetivo de este trabajo de investigación es generar un aprendizaje significativo de la Historia mediante la implementación de estrategias de enseñanza y recursos didácticos, es necesario proporcionar una definición de Historia, para lo cual, se retoma al historiador de la corriente de los Annales, Marc Bloch (2001), quien la define como la “ciencia de los hombres en el tiempo” (p.58).

En este sentido, se afirma que la historia estudia el desarrollo de las sociedades humanas a través del tiempo y el espacio, lo que hace de ella una ciencia sumamente compleja por todo lo que implica su estudio. Autores como Pereyra, Villoro, González, Blanco, Florescano, Córdova, Aguilar, Monsiváis, Gilly y Bonfil (2005), afirman que el propósito de la Historia es comprender las causas y consecuencias de las acciones realizadas por los seres humanos mediante el análisis de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales que se han gestado en el devenir histórico de la humanidad.

El estudio de la Historia no se reduce al pasado, sino que su importancia trasciende en el presente y en el futuro. Para Sánchez (2007), la Historia es la ciencia que nos permite conocer el pasado de la humanidad, para comprender nuestro presente y proyectarnos un mejor futuro, puesto que, en la medida en que conozcamos más nuestro pasado, estaremos en condiciones de actuar de manera más razonada en el presente, y esto repercutirá también en el futuro. Lo anterior, permite observar como los hechos históricos están relacionados entre sí por la ley de la causalidad histórica, unos acontecimientos son causados por otros, y las consecuencias de nuestras acciones en el presente solo pueden ser analizadas a futuro.

Por todo lo anteriormente referido, la enseñanza de la Historia, ha sido necesaria desde tiempos remotos, puesto que, “ninguna respuesta a las preguntas que hoy pueden formularse a la situación presente es posible en ausencia del saber histórico” (Pereyra, 2005, p. 20). La historia como memoria colectiva ha permitido rescatar los acontecimientos más trascendentales de la evolución humana, y les ha permitido a las sociedades humanas entender su realidad y guiar su destino.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la historia presentan algunas particularidades que han sido analizadas por varios autores en distintos niveles educativos y países, cuyos estudios arrojan importante información al respecto. Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen y Barreiro

(2013), enfocan sus estudios, principalmente en Argentina, en donde hablan sobre la construcción del conocimiento histórico; ellos han encontrado que el aprendizaje de la Historia no es tan sencillo, puesto que, para entender la historia se requiere de la comprensión de conceptos y procesos que no tienen su correlato en el presente, por lo que sus dimensiones no pueden ser experimentadas directamente, y necesariamente deben ser inferidas. Además, la naturaleza compleja de sus conceptos, implica retos cognitivos a los estudiantes, para que superen sus concepciones de sentido común y desarrollen su pensamiento abstracto. La finalidad del aprendizaje de la Historia es que lleguen a “pensar históricamente”, a comprender los hechos y analizar el mundo de una forma crítica.

En una de sus investigaciones, Castorina (2005) encontró que un rasgo distintivo del conocimiento histórico para los alumnos es “el rol decisivo que juegan los individuos, las intenciones y la personalización en la explicación de los hechos históricos y en la comprensión de ciertas categorías” (p. 243). Esto explica por qué en ocasiones es más fácil para los estudiantes entender la Historia como una constante lucha entre buenos y malos.

Carretero (1995) considera que son múltiples y complejas las relaciones entre el qué, el cómo y a quién enseñar la Historia, y que el conocerlas permitirá tomar en cuenta los distintos aspectos que intervienen en el aprendizaje histórico, buscando facilitar el desarrollo cognitivo de los estudiantes, y para ello, es importante que los planes y programas de estudio, tomen en cuenta cuál es el objetivo de que los estudiantes aprendan Historia en los distintos niveles educativos, que hagan una adecuada asignación de contenidos, de manera que no sean repetitivos y los alumnos terminen viendo siempre lo mismo.

Autores como Carretero, Rosa y González (2006), analizaron algunas de las principales funciones que ha tenido la historia a través del tiempo, como, por ejemplo, servir de memoria colectiva, símbolo de identidad nacional y como proyección de un futuro compartido, debatiendo los artefactos culturales utilizados para ello (narrativas, personajes, imágenes, monumentos), así como las tensiones sociales generadas por los mismos. En este mismo orden de ideas, Vargas (2011), analizó la función política que tiene la historia, que desde tiempos remotos ha servido de arma política e ideológica para dominar, lo cual se hace evidente a través del discurso histórico que difunden los libros de texto.

Carretero y Voss (2004), enfatizan en la necesidad de enseñar a los ciudadanos de todas las edades a comprender la Historia para que estén en condiciones de interpretar y entender la realidad actual que viven. Además, abordan distintos aspectos de la investigación cognitiva sobre

la comprensión y enseñanza de la historia, señalando los fines y métodos de la enseñanza de la historia.

En la misma línea, Carretero y Borrelli (2010), señalan que “es necesario explicitar al alumno por qué se recuerda el pasado, cuál es su valor presente para la sociedad y la pertinencia de pensar históricamente sobre su pasado” (Carretero y Castorina, 2010, p.116). Lo anterior, representaría un cambio en la percepción de los estudiantes con respecto a la historia.

Hernández y Pagés (2016), realizaron una investigación centrada en cómo se aprende y se enseña en la infancia las ciencias sociales, concluyendo en que a este nivel se le da preferencia al cómo enseñar los contenidos históricos, proporcionando técnicas y estrategias para los docentes.

Por su parte, Florescano (2000) realizó un análisis sobre para qué estudiar y enseñar la Historia, aterrizando esta cuestión al contexto mexicano, en la cual destacó el hecho de que la enseñanza de la historia desde tiempos remotos ha servido a los seres humanos para transmitir la experiencia, los valores y los conocimientos necesarios para asegurar la supervivencia del grupo o nación de la que forman parte.

Respecto a la enseñanza de la historia en la educación básica en México, María Teresa González Ovalle (2017), concluye que es necesario un cambio en la forma en que se ha venido dando desde hace mucho tiempo, que permita abordarla desde un enfoque dialéctico, para su análisis crítico y reflexivo, siendo necesario cuestionarse sobre el para qué y cómo enseñarla, lo cual determinará los objetivos, la metodología, las estrategias y actividades a seguir por los docentes, buscando generar transformaciones en el aprendizaje de los alumnos, haciéndolo más significativo.

Casal (2011), enfocó su trabajo de investigación en analizar cómo se da el aprendizaje de la Historia a nivel secundaria en México; describiendo las características de este proceso e indagando sobre la percepción que tienen los estudiantes respecto a esta asignatura, encontrando que la enseñanza de la Historia se continuaba realizando de forma tradicional fomentando la simple memorización de fechas, personajes y acontecimientos.

De igual forma, Sanz, Molero y Rodríguez (2017), realizaron una compilación de varios estudios realizados por diversos autores, principalmente enfocados a España y México, sobre la innovación docente y la enseñanza de la Historia en la educación secundaria, que muestran las dificultades que presenta su enseñanza y las propuestas que han surgido para superarlas.

Díaz Barriga (1998a) analizó algunas problemáticas que presenta el aprendizaje de la Historia en jóvenes de bachillerato en México, entre las que destacan, su carácter positivista que fomenta conocimientos de tipo factual y enciclopédico, memorizando nombres, fechas y lugares; la ignorancia sobre los procesos de construcción del conocimiento histórico-social, así como de las ideas y experiencias previas de los alumnos, olvidando su papel de aprendices y actores sociales; el carácter relativista del análisis histórico, que implica tomar una postura y limita su objetividad; y las concepciones del docente respecto a la enseñanza y el aprendizaje, aspectos que están condicionados por su trayectoria profesional y personal.

Capítulo 2: Qué, cómo y para qué enseñar y aprender Historia en el bachillerato

No se puede abordar la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, sin tener en cuenta cuestiones de suma importancia como: cuáles son los objetivos que persigue esta asignatura, qué contenidos temáticos son los que integran los programas de Historia, y cómo son abordados los contenidos históricos por los docentes en las aulas, todo esto, particularmente enfocado en el nivel medio superior.

Lo anterior, es de suma importancia para tratar de entender por qué es que a algunos estudiantes no les gusta la Historia, por qué no se sienten motivados para estudiarla, y qué es lo que más se les dificulta para aprenderla. Saber si esto tiene que ver con las características de la asignatura, con la forma en que se construyó el programa de la materia, con las deficiencias de conocimiento histórico que presentan los estudiantes, los profesores y profesoras, con los errores que cometen los docentes al enseñar o de todas las mencionadas.

La finalidad no es culpar al nivel educativo anterior, como se ha venido haciendo, sino poder intervenir de manera oportuna, diseñando e implementando estrategias de enseñanza y recursos didácticos que permitan resolver algunas de las problemáticas que enfrenta la enseñanza de la Historia.

2.1 Los objetivos de la enseñanza de la historia

De acuerdo con Prats y Santacana (2001), los principales objetivos de enseñanza de la Historia son: comprender los hechos en el pasado y saberlos situar en su contexto, comprender que en el análisis del pasado hay muchos puntos de vista diferentes, comprender que hay formas muy diversas de adquirir, obtener y evaluar información sobre el pasado, y ser capaces de transmitir de forma organizada lo que sobre el pasado se ha estudiado y obtenido.

Autores de la corriente constructivista como Carretero, Pozo y Ascensio (1997), consideran que una de las principales metas o propósitos de la enseñanza de la historia es el desarrollo de la capacidad de análisis, síntesis y evaluación de las fuentes de información, así como del desarrollo de un pensamiento crítico en el estudiante.

La SEP (2017) establece que los propósitos generales de la Historia en la educación básica son:

1. Desarrollar las nociones de tiempo y espacio para la comprensión de los principales hechos y procesos de la historia de México y del mundo.
2. Utilizar fuentes primarias y secundarias para reconocer, explicar y argumentar hechos y procesos históricos.

3. Explicar características de las sociedades para comprender las acciones de los individuos y grupos sociales en el pasado, y hacerse consciente de sus procesos de aprendizaje.
4. Valorar la importancia de la historia para comprender el presente y participar de manera informada en la solución de los retos que afronta la sociedad para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.
5. Desarrollar valores y actitudes para el cuidado del patrimonio natural y cultural como parte de su identidad nacional y como ciudadano del mundo.

Además, promueve una historia formativa, que analiza el pasado para comprender el presente y proyectar un mejor futuro, propone dejar atrás la enseñanza centrada en la repetición de hechos, lugares y personajes históricos, y encaminarse a un aprendizaje que reflexione sobre el pasado para responsabilizarse y comprometerse con el presente, afirma que los conocimientos históricos están en constante construcción y favorece el desarrollo de un pensamiento crítico, la valoración del patrimonio, la comprensión de la multicausalidad, la ubicación espacio-temporal, el entendimiento de las nociones de cambio y permanencia, la formación de una conciencia histórica (SEP, 2017).

Con base en la nueva metodología que propone desde la SEP para su enseñanza, así como el rol que le otorga al docente y al alumno, se percibe que el enfoque pedagógico que asume, es una mezcla entre los paradigmas cognitivo, constructivista y humanista. Lo cual, representa un cambio en la manera en cómo se había venido dando la enseñanza de la Historia. Lo cuestionable de esto es que no se distingan cuáles son los objetivos a lograr en nivel primaria y cuáles en nivel secundaria, y que se intente homogeneizar la enseñanza de la Historia en ambos niveles sin tomar en cuenta las diferentes características biológicas, cognitivas e incluso emocionales que presentan los estudiantes en ambas etapas de formación académica. A su vez, esto ocasiona que no haya una adecuada secuencia y correlación en los contenidos temáticos de las asignaturas de historia de los mencionados niveles.

En lo que respecta a la enseñanza de la Historia en el nivel medio superior Díaz Barriga (1998b) puntualiza los principales objetivos educativos que busca lograr la enseñanza de la historia en el bachillerato, el primero de ellos tiene que ver con que el ser humano comprenda el papel que tiene en la sociedad, para lo cual se deben entender los fenómenos que ocurren dentro de ella y la naturaleza social y particular del individuo. El segundo se enfoca principalmente en la reconstrucción del conocimiento histórico del individuo y en el conocimiento de las diversas áreas de la cultura a la que pertenece. El tercero guarda relación con la comprensión de los procesos y los cambios que se puedan establecer entre las sociedades pasadas y presentes en las que el

ser humano se desenvuelve. El cuarto objetivo se relaciona con la adquisición de significados o categorías básicas de la historia y de habilidades para el dominio de dicha ciencia. El quinto objetivo apunta a que el individuo tenga la capacidad de análisis, síntesis y evaluación de las fuentes de información y en tener en claro el quehacer del historiador. El sexto objetivo va enfocado a que el ser humano adquiera los valores y actitudes necesarias para poder desenvolverse en sociedad. El séptimo y último objetivo que la autora describe es que el ser humano sea capaz de respetar, valorar y cuidar el patrimonio histórico-cultural que tenemos; con la finalidad de que éste pueda ser disfrutado.

Con base en lo anterior, se puede argumentar entonces, que la Historia es una asignatura de vital importancia para el estudiante, en la medida en que le permite identificarse como parte de la sociedad, comprender su funcionamiento y convertirse en un agente de cambio social.

Al haberse realizado esta investigación en una de las escuelas preparatorias pertenecientes a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, es preciso mencionar cuáles son los objetivos que persigue en el bachillerato nicolaíta la enseñanza de la Historia, particularmente de México, puesto que para la realización del presente trabajo de investigación se trabajó con la asignatura de la Historia de México II.

De acuerdo con el programa académico todavía vigente, la asignatura de Historia de México II tiene como objetivo general:

Otorgar conocimientos básicos del desarrollo histórico de México para comprender la realidad actual de nuestro país.

Y como objetivos particulares se mencionan:

Analizar la realidad mexicana actual a partir del presente siglo, tomando como base que pasado y presente conforman una unidad indivisible y que por lo tanto las conformaciones sociales presentes son producto de las anteriores formaciones económico-sociales. Aportar elementos para estimular la unidad nacional y la contribución del educando al desarrollo del país.

Tal y como puede observarse, el objetivo es que los estudiantes lleguen a comprender su realidad con base al conocimiento de las causas y consecuencias de los hechos históricos, se identifiquen con su nación y puedan convertirse en agentes de cambio social.

2.2 Los programas académicos de Historia

La influencia de la historiografía positivista en el diseño curricular de la historia como asignatura, centrada en grandes personajes y hazañas político-militares, considerada como verdad única e inamovible, ha sido determinante para una didáctica de la historia que no enseña a pensar históricamente, ya que solo memoriza información, y aborda el pasado como algo muerto y alejado de los intereses del presente (Aguirre, 2005).

Por esta razón, en varios países como Francia, Inglaterra, España e Italia, desde la década de los 60's se comenzaron a realizar fuertes críticas hacia el modelo de enseñanza tradicional, buscando realizar Reformas Educativas a los planes y programas de estudio. En México esto ocurrió tiempo después, a partir de la década de los 90's, sin embargo, todavía en la actualidad sigue siendo necesario redoblar esfuerzos para transformar esta situación (Florescano, 2000).

Ahora bien, como la presente investigación se realizó en una escuela perteneciente al bachillerato nicolaita, es pertinente analizar en qué situación se encuentran los programas de estudio de las asignaturas de Historia.

De acuerdo al actual Plan de Estudios del Bachillerato de la UMSNH, es durante el primer y segundo semestre del Tronco Común cuando los estudiantes llevan las asignaturas de Historia de México I y II y de Historia Universal I y II. Cabe señalar que, únicamente, aquellos estudiantes que decidan ingresar al bachillerato de ciencias Histórico-Sociales llevan en quinto semestre la asignatura de Introducción a la Historia, de lo contrario, ya no cursan de manera obligatoria otra asignatura de Historia. Porque, si bien, para quinto y sexto semestre se ofrece la materia optativa de Historia de Michoacán, sólo aquellos que así lo decidan pueden llevarla en su carga académica.

Lo anterior implica que durante los dos primeros semestres los estudiantes del bachillerato nicolaita se vean saturados por contenidos históricos, cuestión que en ocasiones los lleva a confundir los contenidos de una asignatura con otra y se sientan abrumados con tanta información. Esta situación ha sido analizada en las reuniones del Consejo de Academia de Historia del Bachillerato Nicolaita, y la justificación de los docentes que lo integran, todos con formación histórica y con gran experiencia en la enseñanza de estas asignaturas, es que el hecho de ir abordando a la par ambas asignaturas (Historia Universal e Historia de México), permite a los estudiantes ir relacionando los contenidos que ven en una con los que ven en la otra.

Si bien, hay una continuidad en los contenidos temáticos que se abordan tanto en Historia de México I como en Historia de México II, las características que presentan los programas de

estudio de estas asignaturas, no son tan favorables para propiciar un aprendizaje significativo de la Historia. En primer lugar, debido a la amplitud de los contenidos que abordan, cuestión que es entendible porque se pretende abarcar toda la historia nacional en dos semestres, y, además, en solo tres horas por semana. Por lo tanto, la carga horaria asignada para esta asignatura no es suficiente para profundizar en los temas que marca el programa.

En segundo lugar, está la falta de actualización, claridad y profundidad de los programas con respecto a los objetivos que se pretende lograr, los temas a desarrollar, las estrategias de enseñanza, los recursos didácticos y mecanismos de evaluación que se sugieren a los docentes con respecto a los contenidos históricos. Todo ello ha ocasionado que, si los docentes que imparten la asignatura no son historiadores, o no poseen al menos un perfil profesional compatible, y no tienen conocimientos pedagógicos básicos, no se logren los objetivos planteados ni se cumplan de forma satisfactoria los programas al terminar los semestres. Por lo cual, los estudiantes presentan grandes carencias de conocimientos históricos y una predisposición negativa con respecto a la Historia.

Por lo tanto, es necesario que se trabaje en la actualización de los programas de estudio de todas las asignaturas correspondientes a esta área del conocimiento, estableciendo objetivos de aprendizaje claros y acordes a la etapa de desarrollo cognitivo en que se encuentran los estudiantes, incluyendo los temas más elementales que les permitan a los estudiantes tener un panorama general sobre lo que es la Historia, proporcionando a los docentes herramientas teórico-metodológicas para abordar los contenidos históricos de forma más eficiente, buscando facilitar y hacer significativo el aprendizaje de la Historia a los estudiantes de bachillerato.

Ahora es preciso analizar el contenido del programa académico de la asignatura de Historia de México II, que es con la que se trabajaron las estrategias y recursos didácticos de la presente investigación.

El programa de Historia de México II se conforma de 5 unidades temáticas:

1ª Antecedentes de la Revolución Mexicana

2ª La Revolución Mexicana (1910-1917)

3ª México Post-Revolucionario (1917-1930)

4ª Cardenismo (1930-1940)

5ª México actual (1940-1991)

En la primera unidad se analiza la crisis del régimen porfirista y se explican las causas internas y externas que provocaron el inicio de la Revolución. En la segunda unidad se ubican y caracterizan las etapas de la Revolución Mexicana, los grupos que se conformaron y los intereses e ideología que defendían. Se destaca la participación de otros países en la Revolución Mexicana y se precisan los logros obtenidos con la Constitución de 1917. En la tercera unidad se explican las principales características del periodo post-revolucionario en diversos ámbitos (político, económico y social), y se analizan las relaciones internacionales que mantuvo México, especialmente con Estados Unidos. En la cuarta unidad se explican las características del Cardenismo, se analiza su ideología nacionalista y socialista, y se valora la importancia de las acciones implementadas en nuestro país durante esta época. En la quinta unidad se sintetizan y explican las características generales de la estructura socioeconómica, política y cultural de México a partir de 1940 y hasta la actualidad.

Con lo anteriormente referido, se confirma la amplitud de los contenidos para abordar en tan poco tiempo, cuestión que representa una problemática tanto para docentes como para estudiantes. De ahí la importancia de que los docentes que impartan las asignaturas de Historia, sean profesionistas en esta área del saber, para que con su mayor conocimiento y experiencia permitan al estudiante aprender lo nodal de cada tema. Tal como lo señalan Orrade y Svartsman (1995), el docente que tiene claro cuáles son los contenidos que los estudiantes deben aprender, orientará las preguntas y posteriormente el rastreo de la información en función de lo que se pretende enseñar.

2.3 La didáctica de la historia

De acuerdo con Aguirre (2005), enseñar significa la intención de transmitir, de proponer algo, de construir conocimiento y hasta de ideologizar a otros, es una actividad que encuentra su otredad en el contenido, por lo tanto, enseñar historia implica enfrentarse a los acontecimientos, a las metodologías o estrategias de enseñanza y a los objetivos educativos. La enseñanza de la historia debe atender la particularidad de los contenidos históricos para buscar las estrategias de enseñanza que permitan lograr los objetivos de aprendizaje esperados.

Para González (2020), una didáctica específica depende directamente de dos campos de conocimiento de los que toma sus elementos constitutivos: las ciencias de la educación y un área del saber (fundamentalmente, del saber escolar), esto quiere decir que se conjuntan los saberes propios de una disciplina con los conocimientos pedagógicos, buscando especializar y mejorar la enseñanza de una asignatura en la escuela. En consecuencia, la didáctica de la Historia busca mejorar la enseñanza de la Historia para facilitar su aprendizaje, aspira a desarrollar en los

estudiantes el pensamiento histórico, el cual requiere problematizar, comprender los acontecimientos y darle un sentido a la Historia.

Una definición muy interesante y amplia al respecto, es la que nos ofrece Sebastián Plá (2012), quien afirma que docencia, didáctica y educación histórica son tres campos de la investigación que deben ser incluidos en un concepto más amplio: la enseñanza de la Historia, la cual define como la construcción de significados sobre el pasado dentro de la escuela, que debe ser vista desde una perspectiva múltiple que rompa con la separación que tradicionalmente se ha hecho entre investigación y enseñanza. En este sentido, la historia que se enseña en las aulas, debe mostrar a los estudiantes los avances arrojados por la investigación histórica reciente, y no seguir repitiendo los viejos discursos del pasado.

Ante la crítica permanente hacia el modelo de enseñanza de la historia tradicional, es necesario que el docente ponga en práctica creativamente otros enfoques didácticos, que busque nuevas propuestas sobre la enseñanza de la Historia, concretamente se han retomado las aportaciones de la escuela de los Annales, que plantea nuevos enfoques y objetos de conocimiento histórico; y los aportes del constructivismo, para lograr la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento en el aula.

En varios países como Inglaterra, España, Francia e Italia, a partir de la década de los 70's se comenzaron a emplear nuevas técnicas de enseñanza de la Historia y se pusieron en práctica proyectos concretos como History 13-16, Germany-75 y Ciencias Sociales 5-12, afirmando que para que la Historia fuera relevante en el aula debía responder a las necesidades personales y sociales de los estudiantes, que les permitiera desarrollar sus capacidades cognitivas, y para ello, el conocimiento histórico debería tener una base racional para poder ser comprendida por el estudiante, centrándose en los métodos de la disciplina histórica (Aguirre, 2005).

Lo anterior, coincide con lo que Prats y Santacana (2011) afirman, que es más importante que los estudiantes comprendan cómo podemos conseguir saber lo que pasó, que la propia explicación de un hecho o período concreto del pasado, lo que implica valorar los procedimientos propios de la enseñanza de la historia, reconociendo la importancia que tiene para la construcción del conocimiento histórico, el trabajo del método propio de los historiadores.

Respecto a la enseñanza de la Historia en México, Florescano (2000) señala que su principal problemática se basa en que sus contenidos, las maneras de enseñarla, la formación de los profesores, los métodos que la difunden y sus resultados poco han contribuido a formar mejores ciudadanos y mexicanos. Debido a este tipo de cuestiones, es sigue siendo necesario reflexionar

sobre la situación en que se encuentra la enseñanza de la Historia, y afortunadamente, son cada vez más las propuestas que surgen para renovarla y mejorarla, algunas relacionadas con acercar a los estudiantes al quehacer histórico, otras buscando mostrarles la diversidad de fuentes históricas, y las más recientes enfocadas al uso de las nuevas tecnologías y de las redes sociales para abordar los contenidos históricos.

2.4 Los profesores de Historia y su práctica docente

2.4.1 Preconcepciones

Las ideas previas que tiene el docente respecto a la enseñanza, el aprendizaje y la Historia; así como, la formación que tiene, las estrategias de enseñanza y recursos didácticos que emplea, y las formas de evaluar que utiliza, son cuestiones que repercuten de manera directa en el aprendizaje de los contenidos históricos por los estudiantes. De acuerdo con Monroy (1998), “el pensamiento del profesor es el marco de referencia para su actuación en el aula. Toda práctica educativa está influida por el pensamiento docente, y refleja sus juicios, sus expectativas, sus actitudes, teorías y creencias” (p.3). Por lo tanto, la manera en la que el docente conciba el proceso de enseñanza determinará en cierta medida el rumbo que el proceso de aprendizaje tomará, porque las acciones que él realice basadas en el paradigma pedagógico con el cual se identifique, condicionarán la manera en que los estudiantes aprendan.

En México con la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS), se buscó generar un cambio en la manera como se venía dando tanto la enseñanza como el aprendizaje. El estilo que predominaba anteriormente era el tradicional, donde el maestro tenía el papel protagónico y era visto casi como un sabio que se encargaba de transmitir sus conocimientos a los alumnos, los cuales se comportaban de manera pasiva en el aula, sentados, escuchando y anotando (SEP, 2011).

De acuerdo con el enfoque cognitivo, el rol del docente es diseñar experiencias didácticas para promover y facilitar el aprendizaje, estimulando el desarrollo de habilidades cognitivas mediante el diseño de actividades, convirtiéndose en un mediador entre el estudiante y los contenidos (Sánchez, Ramírez y Alviso, 2009).

Para Dos Santos Lemos (2012), la Teoría del Aprendizaje Significativo, aunque centrada en el alumno, le otorga un papel importante a la enseñanza que realiza el docente para que se logre con éxito el aprendizaje. Por lo cual, le brinda al docente una serie de conceptos, principios, estrategias y recursos para orientar sus prácticas, que considera todo profesional de la

enseñanza debe tener, sin importar el nivel educativo o área del conocimiento en que se desempeñe.

Ausubel (2014) señala que, para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración a los profesores y su manera de enseñar, quienes deben encargarse del diseño de herramientas cognitivas que permitan conocer la organización de la estructura cognitiva del educando.

Para Aisenberg (1993), es muy importante reflexionar sobre la relación que existe entre la concepción de didáctica que se asume como docente y los marcos teóricos desde los cuales se concibe y realiza la enseñanza. De igual forma, González (1997), afirma que el éxito de los programas de intervención educativa consiste en facilitar el desarrollo de una conciencia personal y de las percepciones contextuales, así como de las concepciones y los enfoques de aprendizaje.

En consecuencia, para que la enseñanza de la historia se realice de forma satisfactoria, es importante que el docente cuente con la formación profesional y pedagógica requerida, para que su conocimiento sobre los contenidos históricos se complemente con su manejo de estrategias de enseñanza y recursos didácticos.

Perelman y Castorina (2013), sugieren que hay una articulación dialéctica entre la transmisión social del saber en el aula y la actividad transformadora del alumno, entre las condiciones didácticas y la construcción conceptual del estudiante. Es decir, que mientras más adecuada, oportuna y eficiente sea la intervención del docente, más le facilitará el aprendizaje a los alumnos. Si el docente que imparte la asignatura de Historia tiene los conocimientos históricos necesarios, muestra vocación en la impartición de la misma y se actualiza en cuestiones pedagógicas, es más factible que pueda fomentar el aprendizaje significativo de la Historia en los estudiantes, porque cuenta con las bases teórico-metodológicas para lograrlo.

Así mismo, parte de la labor del docente es favorecer la motivación de los estudiantes, procurando fomentar en mayor grado la motivación intrínseca, al establecer con claridad los objetivos del proceso de aprendizaje, interesarlos en los contenidos y hacer que se sientan capaces de resolver cualquier reto (Ospina, 2006). Lo cual, implica que el profesor genere un ambiente de aprendizaje adecuado, donde impere el respeto, la comunicación y la confianza, para que los alumnos puedan desarrollar y potenciar sus capacidades.

Respecto a la forma de evaluar, también es importante la idea de la cual parte el docente respecto a qué es evaluar, qué se quiere evaluar y para qué, ya que, esto de alguna forma condicionará a los estudiantes respecto a qué es lo que deben hacer en la asignatura. Si con la forma de

evaluar preferida en la enseñanza tradicional, el examen, se fomentó en los estudiantes la memorización de los contenidos históricos, las nuevas formas de evaluar propuestas por los enfoques cognitivo y constructivista buscan la comprensión y explicación de los hechos históricos.

Además, los docentes deben promover la capacidad metacognitiva de los estudiantes, o sea, para comprenderse a sí mismos, sus procesos mentales internos para lograr una verdadera concientización de su aprendizaje (Soubal, 2008).

2.4.2 Estrategias de enseñanza

Una de las cosas que más se les ha recriminado a los profesores que imparten asignaturas de Historia es que no utilizan estrategias de enseñanza que faciliten a los estudiantes la comprensión de los contenidos históricos. La sociedad que está en constante cambio exige que las formas de enseñar también se renueven y permitan satisfacer las necesidades educativas que presentan los jóvenes en la actualidad.

En este orden de ideas, Ainsenberg (1998) afirma que, la enseñanza es una práctica social compleja con múltiples determinaciones, y que su transformación requiere de contextos y coyunturas sociales. Lo anterior, implica que los cambios en las formas de enseñar de los docentes varíen de una época y cultura a otra, de acuerdo al contexto y a las exigencias sociales.

Hoy en día, se considera que la labor del docente debe aspirar a lograr la formación integral del estudiante, tal como lo señala Archer (2010):

La enseñanza sólo es una vertiente de la educación, la que debe incluir, junto con la formación intelectual, el desarrollo de la personalidad, la afirmación de la voluntad, la preparación de un individuo equilibrado física y moralmente, cuyas facultades se articulen en una armoniosa asociación y se lleven a su máxima expresión. (p. 108)

Justamente, para que el docente pueda desempeñar mejor su práctica docente en beneficio de los estudiantes, debe hacer uso de diversas estrategias de enseñanza. De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2010) las estrategias de enseñanza son procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes, y son consideradas como medios o recursos para prestar ayuda pedagógica a los alumnos.

Para Bixio (1999) una estrategia didáctica es toda aquella actividad que se realiza con una clara intencionalidad pedagógica. Es decir, un requisito que debe cumplir una estrategia de enseñanza es cumplir con un objetivo didáctico, de tal forma que favorezcan el progreso y la calidad del aprendizaje.

De acuerdo con Cabriaes (2012), las estrategias de enseñanza son la base para el desarrollo y la realización de las tareas intelectuales. Lo anterior, en la medida en que implican actividades que permiten potenciar habilidades cognitivas en los estudiantes.

Los seres humanos siempre están aprendiendo, a lo largo de la vida adquieren nuevos conocimientos, sin embargo, no todos aprenden de la misma manera, por lo cual, se debe buscar la mejor forma de hacerlo, aquella que sea más fácil, que permita el desarrollo de habilidades para hacer más efectivo y eficiente el proceso de aprendizaje (Castro y Guzmán Castro, 2005).

Un tema estrechamente asociado al concepto de estrategias de aprendizaje es el de los estilos de aprendizaje, que ha sido asociado a la práctica docente, ya que permiten comprender la diversidad de estilos de aprendizaje que se encuentran en las aulas. Una de las definiciones más acertadas sobre los estilos de aprendizaje es la de Gallego y Alonso (2012) que afirma son “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo perciben los discentes, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p.23).

De acuerdo con Díaz Barriga y Hernández (2010), hay cinco aspectos esenciales que deben ser considerados para el uso de estrategias de enseñanza:

- Las características de los estudiantes.
- El tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular que se abordará en particular.
- La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
- Una vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.
- La determinación del contexto intersubjetivo creado con los alumnos.

Díaz Barriga y Hernández (2010) clasifican las estrategias docentes de la siguiente forma:

1ª Clasificación: De acuerdo al momento de uso y presentación.

Preinstruccionales: preparan y alertan al estudiante sobre lo que va a aprender, activan conocimientos previos, ubican al estudiante en un contexto conceptual apropiado para que genere expectativas pertinentes (Ejemplos: objetivos y organizadores previos).

Coinstruccionales: son empleadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para apoyar los contenidos curriculares y se logre un aprendizaje con comprensión. Sirven para que el estudiante mejore su atención, detecte la información principal, la organice e interrelacione, conceptualice los contenidos (Ejemplos: ilustraciones, redes y mapas conceptuales, analogías y cuadros C-Q-A).

Postinstruccionales: se presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, y valorar su propio aprendizaje (Ejemplos: resúmenes finales, organizadores gráficos, cuadros sinópticos y de doble columna, redes y mapas conceptuales).

2ª Clasificación: De acuerdo con los procesos cognitivos que activan:

- Generación de expectativas apropiadas (objetivos e intenciones).
- Activación de los conocimientos previos (actividad focal introductoria, discusiones guiadas, preinterrogantes).
- Orientar y guiar la atención y el aprendizaje (objetivos, señalizaciones, preguntas).
- Mejorar la codificación de la nueva información (ilustraciones, gráficas, preguntas).
- Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (resúmenes, mapas y redes conceptuales, cuadros simples, de doble columna, sinópticos, C-Q-A, organizadores textuales).
- Potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender (organizadores previos, analogías, cuadros C-Q-A).

3.4.3 Recursos didácticos

Los recursos didácticos son materiales educativos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, al ser incorporados a estrategias de enseñanza, contribuyen y aportan significaciones para la construcción del conocimiento por los estudiantes (González, 2015). Pueden ser tanto físicos como digitales, referirse a cualquier tipo de contenido y adecuarse a las necesidades de los estudiantes (Morales, 2012). Es muy importante que al momento de emplear los recursos didácticos se tomen en cuenta los objetivos que se pretende lograr con su uso, así como las características que presentan los estudiantes.

Algunas de las principales funciones que tienen los recursos didácticos son: cumplir un objetivo, guiar a los estudiantes con respecto a determinadas experiencias de aprendizaje, elevar la motivación por aprender, permiten la interacción entre el docente y los estudiantes, entre los contenidos y los estudiantes, y entre el grupo en general, contribuyendo a un papel más activo de los estudiantes. Además, acercan las ideas a los sentidos.

La importancia del material didáctico radica en los estímulos sensoriales que ejerce sobre quien aprende, al ponerlo en contacto directo o indirecto con el objeto de aprendizaje (Vargas, 2017). Con base a lo anterior, se podría afirmar que, mientras más sentidos se involucren en el aprendizaje éste será más significativo para los estudiantes.

De acuerdo con Moya (2010), los recursos didácticos se clasifican en textos impresos y material audiovisual. Para González (2015) los recursos didácticos se dividen en materiales convencionales: libros, fotocopias, periódicos, documentos, pizarrón, pintarrón, rotafolios, cartulinas. Y materiales no convencionales: sonoros, imágenes fijas, audiovisuales, técnicas de simulación.

Todo recurso didáctico debe ser debidamente seleccionado y planificado por el docente para alcanzar los objetivos de aprendizaje esperados. Por lo cual, es muy importante tener claro qué se va a enseñar, para qué y cómo.

2.5 Los estudiantes y el aprendizaje histórico

2.5.1 Factores que intervienen en el aprendizaje en los jóvenes de bachillerato.

A continuación, se abordan los cambios biológicos, cognitivos, emocionales y socioculturales, por los cuales están pasando los estudiantes al momento de ingresar al bachillerato. Es muy importante que el docente conozca las características que presentan sus estudiantes para poder brindarles una mejor ayuda pedagógica, puesto que, en muchas ocasiones, estos factores intervienen de manera directa o indirecta en su proceso de aprendizaje.

Durante el bachillerato se trabaja con jóvenes cuya edad oscila, generalmente, entre los 15 y los 18 años, los cuales están pasando de la etapa de la adolescencia a la juventud, por lo cual están experimentando una serie de cambios físicos, psicológicos y emocionales muy importantes que los hace algo difíciles de tratar y entender, tanto para ellos mismos, como para sus familiares y profesores. Tal vez por ello, algunos alumnos se muestran apáticos, distraídos e inquietos en las clases. “La adolescencia es una transición del desarrollo que implica cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales, y que asume diversas formas en diferentes entornos sociales, culturales y económicos” (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

Cambios biológicos

De los cambios experimentados durante la adolescencia, los biológicos son los más evidentes, y su importancia es vital para poder entender el comportamiento de los estudiantes, y poderlos auxiliar en su proceso de aprendizaje.

Algunos de los cambios que experimentan son físicos y hormonales, propios de la etapa de desarrollo en que se encuentran, los cuales los llevan a variar constantemente sus estados de ánimo, a sentirse inseguros por las transformaciones que su cuerpo está sufriendo y por la forma en que son vistos por los demás. Todo lo anteriormente referido impacta en el proceso de aprendizaje en la medida en que ocasiona que algunos jóvenes tengan una actitud pasiva en las aulas, buscando pasar desapercibidos, que sean tímidos, retraídos, apáticos e inseguros, evitando expresar sus pensamientos, sentimientos y emociones para no ser víctimas de las burlas de sus compañeros, cuestión bastante delicada, que en el peor de los casos puede conducir a la depresión y al suicidio. Tal como lo afirma Dumontheil (2015), el suicidio es una de las principales causas de muerte en los adolescentes.

Cambios cognitivos

Desde el punto de vista del desarrollo cognitivo, la adolescencia es una etapa de profundos cambios cualitativos en la estructura del pensamiento, permitiendo la realización de operaciones formales de tipo científico y lógico (Dávila, 2004).

Los jóvenes de preparatoria están experimentando una serie de cambios generales en sus estructuras mentales, los cuales implican una forma diferente de pensar, son capaces de realizar operaciones formales y de llevar a cabo razonamientos hipotético-deductivos. “La adolescencia es una etapa clave para el desarrollo de regiones del cerebro implicadas en la cognición social y la autoconciencia, así como en la resolución de problemas y el pensamiento abstracto” (Dumontheil, 2015, p.123).

Algunas otras características que presenta son: el procesamiento de la información, el desarrollo de capacidades cognitivas específicas como la memoria (de corto y largo plazo) y la atención, el almacenamiento y recuperación de la información; el pensamiento crítico y la toma de decisiones (Arnett, 2008). Todo lo anterior, produce en los adolescentes un cambio en la forma de concebir la realidad de las cosas en comparación a cómo antes lo hacían, lo cual supondría también un cambio en su forma de ser y actuar, acorde a sus nuevos conocimientos y potencialidades.

Los cambios cognitivos que presentan los jóvenes durante la adolescencia, les pueden permitir tener un rol más activo en su proceso de aprendizaje, convirtiéndose en constructores de su

propio conocimiento y aprendiendo de forma autorregulada. El aprendizaje autorregulado es un concepto que se define como “una forma de control de la acción, que se caracteriza por la integración de: conocimiento metacognitivo, regulación de la cognición y motivación” (Zulma, 2006). Esta forma de aprendizaje requiere del estudiante responsabilidad, toma de conciencia, desarrollo de habilidades y destrezas, que le permitan lograr con éxito su aprendizaje.

Cambios emocionales

La teoría psicoanalítica concibe la adolescencia como el resultado del desarrollo que se produce en la pubertad y que lleva a una modificación del equilibrio psíquico, produciendo una vulnerabilidad de la personalidad. A su vez ocurre un despertar de la sexualidad, una modificación en los lazos con la familia y una oposición a las normas establecidas, gestándose nuevas relaciones sociales y cobrando importancia la construcción de una identidad (Erikson, 1993).

Los jóvenes de bachillerato que transitan por esta etapa de la adolescencia empiezan a tomar conciencia acerca de ellos mismos y de los demás, sus relaciones interpersonales adquieren nuevas formas, puesto que sus intereses cambiaron, ahora ya no es la familia lo más importante, sino los amigos, la novia o el novio. Estos cambios generan en ellos cierta rebeldía, que se manifiesta en un deseo de libertad e independencia y, por lo tanto, se rechaza cualquier tipo de autoridad.

Cambios socioculturales

Al analizar diversos conceptos de adolescencia, es interesante conocer que ésta también se considera como una construcción cultural (Arnett, 2008), puesto que significa que es variable de un contexto a otro, en cuanto a su duración, experiencias y responsabilidades que van adquiriendo los adolescentes para convertirse en adultos.

La adolescencia también es una etapa muy importante para arraigar los valores, ya que éstos servirán de guía para la formación del adulto. “En el caso particular de México el estudio de la Historia -determinado y normado por el Estado-, se ha caracterizado por el sentido formativo del ciudadano” (Vázquez, 2000, p.125).

Durante la adolescencia también se va configurando un razonamiento social, para adquirir el conocimiento de uno mismo y de los otros (Dávila, 2004). El contexto familiar y sociocultural en el cual está inmerso el estudiante también es un factor importante para su aprendizaje. Se ha podido observar que jóvenes que tienen algún tipo de problemática familiar, tienen un bajo

desempeño académico, porque no tienen ganas de estudiar y asisten porque los mandan o simplemente para no estar en su casa.

En la actualidad los jóvenes están siendo muy influenciados por el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación, y por las redes sociales, en las cuales pasan varias horas. Lo anterior se puede evidenciar en los estudios realizados por diversos autores como Barquero y Calderón (2016); Giménez, Maquilón-Sánchez y Arnaiz (2014); quienes sostienen que un gran número de adolescentes hacen uso de las TIC con distintos objetivos, pero principalmente para obtener información, comunicarse y entretenerse. Esta situación ha afectado su manera de relacionarse con las demás personas, sus hábitos de estudio e incluso su comportamiento.

2.5.2 Preconcepciones acerca del aprendizaje y de la Historia

Los estudiantes de bachillerato, al ser jóvenes que han pasado por otros niveles educativos, ya se han formado una idea acerca lo que implica aprender y de lo que es la Historia. Estas concepciones, por supuesto, van ligadas a las experiencias que han tenido a través de su formación académica y del contexto social en el que se desenvuelven.

Monroy (2003) señala que las representaciones, las cuales incluyen teorías implícitas, creencias, suposiciones, ideas, supuestos, intenciones, valores, intereses, actitudes, expectativas y concepciones de los estudiantes, influyen en sus percepciones, planes y acciones como aprendices.

Al respecto se puede señalar el hecho de que muchos alumnos siguen acostumbrados a la enseñanza tradicional en donde el docente tiene el papel protagónico y ellos son receptores pasivos de información. Y por eso cuando se les saca de su zona de confort y se les pide que asuman un rol activo en su proceso de aprendizaje no saben qué hacer.

Las representaciones pedagógicas del alumno, son consideradas tanto como producto de la sociedad gracias a la interacción social y a sus prácticas sociales cotidianas que realizan los estudiantes, como a la internalización y construcción que ejecutan en el ámbito individual sobre el conocimiento de la realidad escolar (Monroy, 2003).

En lo referente a la concepción que tienen los estudiantes respecto a la historia, ésta también tiene que ver con la manera en la que se les ha impartido la asignatura en los diversos niveles educativos. De manera que, los estudiantes que creen que la historia es interesante y útil, es en gran medida debido a que tuvieron profesores que los motivaron a aprender los contenidos históricos de forma significativa.

2.5.3 Conocimientos previos

Una de las mayores dificultades a las que nos enfrentamos los docentes de Historia cuando iniciamos un nuevo curso, es el hecho de que muchos de los estudiantes llegan con grandes carencias en cuanto a conocimientos históricos se refiere.

Lo anterior puede deberse a diversas razones, como el que muchas veces el contenido de los programas académicos no alcanza a abordarse en su totalidad, y por eso, los estudiantes pasan al siguiente semestre, año o nivel educativo sin saber todo lo que deberían.

Otra razón es que, aunque los docentes aborden de forma completa los programas académicos de las asignaturas, eso no implica que los estudiantes hayan logrado un aprendizaje significativo de los contenidos históricos, y, por lo tanto, los olvidan con facilidad.

2.5.4 Habilidades de dominio en el aprendizaje de la Historia

Prats y Santacana (2001) afirman que el estudio de la Historia es de gran utilidad para la formación integral (intelectual, social y afectiva) de los niños y los adolescentes, en la medida en que les facilita la comprensión del presente, los prepara para la vida adulta, les despierta el interés por el pasado, potencia su sentido de identidad, les ayuda a comprender sus raíces culturales y herencia común, contribuye al conocimiento de otros países y culturas del mundo de hoy, a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado, los introduce en la metodología rigurosa propia de los Historiadores, y enriquece otras ramas del conocimiento.

De acuerdo a Díaz Barriga (1998b), algunas de las principales habilidades cognitivas de dominio que deben desarrollar los estudiantes en el aprendizaje de la historia son: noción de tiempo histórico, empatía ante agentes históricos, razonamiento relativista, explicación histórica y causalidad, y pensamiento crítico.

El tiempo histórico no es la simple sucesión cronológica de acontecimientos que transcurren de manera lineal, una fecha o un acontecimiento por sí mismos no significan nada, si no son parte de una interpretación, de un contexto explicativo en el que adquieran significado (Salazar, 2006). Por lo tanto, la noción de tiempo histórico implica contextualizar los hechos en la época en que surgieron, y valorar su importancia para ese momento histórico y para la actualidad, permitiendo a su vez, la comprensión de otros conceptos importantes como el de cambio, permanencia, continuidad y duración.

La empatía ante agentes históricos consiste en comprender las acciones de los hombres pasados desde la perspectiva de ese pasado, lo cual, permitirá a los estudiantes tomar

conciencia de los diversos factores que influyen en el desarrollo de la historia. Bain (2005) señala que, se requiere de conocimiento y destreza para ponerse en “los zapatos de otro”, ya que las visiones del mundo de generaciones pasadas difieren profundamente de las nuestras.

El razonamiento relativista se vincula con que el ser humano pueda re-construir y tener un conocimiento interpretativo del pasado, entendiendo que en la historia no existe una verdad absoluta, que hay múltiples y contradictorias narraciones sobre el pasado, las cuales, es necesario conocer para poder tener una perspectiva más amplia y completa del devenir histórico de la humanidad. De acuerdo con Aguirre (2005), una de las exigencias que más se le hacen a la Historia, es la de multiplicar las miradas posibles respecto de un hecho, proceso o fenómeno histórico para hacer más compleja su comprensión y su ulterior explicación, lo que requiere dar cuenta de todos los elementos que componen esas distintas realidades históricas.

La explicación histórica implica comprender los hechos mediante sus relaciones causa-efecto, las cuales pueden ser múltiples y variadas. Prats y Santacana (2001) señalan que, establecer las causas y consecuencias es una tarea compleja, porque exige unos procesos formales generales e integrar conceptos específicos de diversas disciplinas.

El pensamiento crítico es un tipo de pensamiento de alto nivel en donde el estudiante deduce, analiza, reflexiona, categoriza, evalúa, argumenta, emite juicios, etc., sobre algún tema; no solo de manera cognitiva sino también valoral-afectiva, y está relacionado con la interacción social (Díaz Barriga, 1998b). En este sentido, el pensamiento crítico permite desarrollar otras habilidades sociales que van encaminadas a valorar, respetar y tolerar las diferentes posturas que existen sobre algún tema.

Una vez que se han definido los principales conceptos que son abordados en la presente investigación con base en los paradigmas cognoscitivista y constructivista, por considerarse que son los que ofrecen mayores ventajas tanto a docentes como estudiantes para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje al permitirless estar más activos, y que se han analizado cuestiones teóricas de suma importancia como las características que presenta la construcción del conocimiento histórico, la forma en la que se ha venido dando la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, y todo lo que influye, condiciona y determina ambos procesos; es momento de explicar cómo se llevó a cabo este trabajo de investigación y cuáles fueron los resultados obtenidos.

Capítulo 3: Metodología implementada

3.1 La investigación acción

Para la realización de este trabajo se empleó la metodología de la investigación-acción, la cual ha sido definida por Elliot (2005) como el estudio de una situación social, con el fin de mejorar la calidad de acción dentro de la misma. Aplicada a la educación esta metodología le permite al docente reflexionar sobre su práctica docente para comprender las problemáticas que enfrenta en su labor diaria y realizar acciones encaminadas a resolverlas. Considera fundamental para el proceso de investigación la participación activa de profesores y alumnos, quienes intervienen en la interpretación y significación de los resultados.

De igual forma, Latorre (2005), afirma que la investigación acción es un término que se utiliza para definir a una amplia gama de estrategias realizadas con el fin de mejorar el sistema educativo y social. Se caracteriza por ser participativa, colaborativa y autocrítica. Entre sus principales objetivos están: mejorar y transformar la práctica educativa procurando su comprensión; articular la investigación, la acción y la formación; acercarse a la realidad, vinculando el cambio con el conocimiento; y hacer protagonistas de la investigación al profesorado.

Autores como Lewin, Elliot, Stenhouse, Kemmis y Carr consideran que la investigación acción no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesorado, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente y que implica una metodología orientada hacia el cambio educativo. La investigación acción es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella (Torres, 2015).

Debido a la activa participación que tienen los docentes en la transformación de su práctica, la investigación acción se basa también en un enfoque o paradigma socio-crítico. De acuerdo con Alvarado y García (2008), el paradigma socio-crítico tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos de las comunidades, pero con la participación de sus miembros, quienes promueven la autonomía racional y liberadora del ser humano, convirtiéndose en sujetos que serán protagonistas del cambio social, lo que le da un carácter autorreflexivo.

Tal como lo señala Freire (1994), la práctica pedagógica debe servir para la comprensión y la transformación de la realidad, en donde los docentes deben ser los profesionales intelectuales con competencias sustentadas en el discurso y saber, que les permitan dialogar con el mundo,

para que los individuos tomen conciencia y logren emanciparse, de esta manera se puede ver a la educación como una construcción humana de carácter social, crítico, público y holístico.

De acuerdo con Girardi (2011) la Investigación Acción Participativa, se compone de nueve pasos que a continuación se describen:

1. Identificar y clarificar la idea general: determinar el asunto o situación que se desea cambiar o mejorar, considerando hasta qué punto es posible conseguirlo.
2. Constituir el equipo: implica conocer mejor al grupo o comunidad que se pretende investigar, y saber quién y cómo se hará cargo de estudiar el problema.
3. Identificar una problemática social que sea significativa, que requiera de una solución práctica y concreta.
4. Analizar el problema: definir las principales causas de la problemática, para poder entender el por qué se da.
5. Explorar, recoger y describir los hechos: implica explicar el por qué y el cómo de la situación, mediante la elaboración de un análisis crítico del contexto en que se da. Requiere el planteamiento y la comprobación de hipótesis explicativas, para lo que se requiere la mayor cantidad de información posible. Las hipótesis planteadas deben ser claras y precisas, porque con base en ellas se diseñarán acciones para solucionar la problemática. En este paso se utilizan técnicas e instrumentos para recabar la mayor cantidad posible de datos que sean de utilidad para la investigación, los cuales deben ser analizados.
6. Recolectar y estructurar teóricamente la información: requiere categorizar, integrar y estructurar la información, dándole un sentido lógico y coherente, que permita reflejar lo que está pasando. Permite explicar los datos tomando como referencia el marco teórico de la investigación.
7. Construir el plan general de acción: las acciones que se van a realizar para solucionar la problemática.
8. Desarrollar el plan general de acción: ejecutar las acciones programadas mediante una secuencia lógica, considerando el cuándo, el cómo y por quién serán realizadas las acciones, así como los pros y los contras, los objetivos por cumplir y los obstáculos a superar, los medios, los recursos y la evaluación a utilizar.
9. Evaluar la acción ejecutada: implica valorar el nivel de logro alcanzado mediante la ejecución del plan para la solución de la problemática, tomando como referencia los

objetivos planteados al inicio y los resultados obtenidos al final del proceso de investigación.

La metodología anteriormente referida fue aplicada en la realización de este proyecto de investigación de la siguiente manera, en la fase de diagnóstico se identificó y analizó la problemática objeto de estudio. En la fase de diseño y aplicación de estrategias se idearon y planificaron estrategias y recursos para dar solución a la problemática observada, al mismo tiempo que se iba recolectando información que requería ser categorizada, analizada e interpretada. En la fase de evaluación, las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos implementados fueron sometidos a una valoración en relación con el logro de los objetivos que con ellos se perseguía. Todo lo anterior se analizó en relación con el marco teórico que sustenta esta investigación. Además, durante todo el proceso de investigación, la participación del docente y los estudiantes fue activa, y sus acciones fueron objeto de una constante y continua observación, análisis y reflexión, buscando reorientar la práctica educativa.

Este trabajo surgió de la reflexión sobre la propia práctica docente, encontrándose, por un lado, que parte de la problemática reside en la falta de interés y sentido del aprendizaje de la Historia entre los jóvenes de bachillerato, y por otro, en la forma en que los profesores de Historia imparten la asignatura. Por lo tanto, se consideró como una posible solución para ello la intervención oportuna y eficaz del docente, diseñando e implementando estrategias de enseñanza y recursos didácticos para fomentar el aprendizaje significativo de la Historia en los estudiantes de bachillerato.

En los años de experiencia como docente siempre se buscó variar las estrategias de enseñanza y recursos que se utilizaban para abordar los contenidos históricos, pero conforme se empezó a observar la importancia que éstos tenían en la motivación de los estudiantes hacia la asignatura, se buscó utilizar y diseñar actividades un poco más lúdicas, como juegos de mesa, juegos de roles, empleo de caricaturas políticas, memes, crucigramas, memoramas, sopas de letras, videos breves y divertidos sobre temas y personajes históricos; los cuales hacían más atractivos los temas para los estudiantes. Así que en este trabajo de investigación se pensó en realizar algo similar, pero conforme se avanzaba en la parte teórica y práctica del mismo, y ante las circunstancias del cambio de modalidad de la enseñanza presencial a virtual en que se desarrolló, se consideró necesario diseñar e implementar otras estrategias que sin dejar de ser atractivas sirvieran para activar en los estudiantes habilidades cognitivas y de dominio propias del conocimiento histórico.

3.2 La investigación cualitativa

La investigación acción emplea el enfoque cualitativo de investigación, que es por su propia naturaleza, dialéctico y sistémico, lo cual implica un posicionamiento epistemológico que le dará sentido al enfoque y procedimiento metodológico (Torres, 2015). Es decir, el enfoque cualitativo le dará claridad y rumbo a la investigación con base en los métodos y técnicas que utiliza para el análisis de la realidad objeto de estudio.

Para Monje (2011), la metodología cualitativa se caracteriza por ser inductiva, holística, naturalista, descriptiva y comprensiva; eso implica en un estudio que se analicen y describan todas las características que distinguen a personas, cosas, conocimientos, teorías e ideas, sin manipular ningún elemento con respecto de la realidad, descubriendo o encontrando mediante la reflexión y la interpretación todas las cualidades posibles. La investigación cualitativa exige informar con objetividad, claridad y precisión acerca de las observaciones que se realizan sobre el mundo social, además permite adentrarse en el interior de una situación o sujeto, mediante la observación, el análisis y la comprensión de experiencias, para dar explicaciones sobre el fenómeno estudiado.

Los estudios cualitativos tratan de obtener un entendimiento profundo de lo que las personas piensan, sienten y del significado de sus acciones, motivaciones y valores. De acuerdo con García (2014), en las investigaciones cualitativas, la recopilación de la información se da en ambientes naturales, es decir, donde se localicen los sujetos de investigación, y el investigador es quien participa directamente en el acopio de la información, la cual debe analizar e interpretar buscando responder a los problemas de investigación, en el análisis separa los elementos básicos de la información, y en la interpretación, mediante el razonamiento, le da un significado; el análisis de la información inicia simultáneamente con la recopilación, para posteriormente, presentar los resultados que explican los problemas que se investigan.

En sentido amplio, puede definirse la metodología cualitativa como la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. En el ámbito educativo, los estudios cualitativos aportan valiosos datos descriptivos sobre los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos, con base en los cuales se busca comprender los procesos educativos tal como ocurren naturalmente (Quecedo y Castaño, 2002).

3.3 El escenario

La investigación se realizó en una escuela pública de educación media superior, perteneciente a la UMSNH, ubicada en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Es preciso señalar que, ante la pandemia del Coronavirus COVID-19, el escenario dejó de ser presencial y se tuvo que llevar a cabo en aulas virtuales, a través de la aplicación Google Classroom. Situación que implicó diseñar estrategias y recursos que pudieran ser utilizados tanto en contextos presenciales como virtuales.

La nueva modalidad de trabajo en línea, representó grandes retos tanto para el docente como para los estudiantes, y ocasionó diversas problemáticas, principalmente relacionadas con: la falta de recursos materiales digitales y disposición para continuar trabajando en esta modalidad por parte de algunos estudiantes.

3.4 Los participantes

En la presente investigación participaron estudiantes de segundo semestre de bachillerato, a los cuales se les impartía la asignatura de Historia de México II, cuya edad oscila entre los 15 y los 19 años de edad, obteniéndose una media de edad de 15.58 años.

Con base en los 12 años de experiencia docente, en los que se ha trabajado con estudiantes de bachillerato, y en lo que algunos autores como Papalia, Wendkos y Duskin (2009), Dumontheil (2015), Erikson (1993), Dávila (2004), Barquero y Calderón (2016), Giménez, Maquilón-Sánchez y Arnaiz (2014) han escrito sobre los cambios y las características que presentan los jóvenes durante la adolescencia, se puede afirmar que los estudiantes con los que se trabajó muestran las siguientes particularidades:

- ⇒ Cambios físicos y emocionales propios de la etapa biológica de desarrollo por la que están pasando.
- ⇒ Inquietud y desconcierto por la transición de la educación secundaria al nivel de educación media superior.
- ⇒ Falta de claridad en sus intereses, muchos de ellos manifiestan no saber lo que quieren ser y hacer en un futuro.
- ⇒ Poco compromiso y responsabilidad para realizar sus tareas escolares.
- ⇒ Nativos digitales: desde que nacieron las TIC forman parte de su vida cotidiana y de su forma de relacionarse con el mundo.
- ⇒ Influcneciabls por sus amistades.

- ⇒ Necesidad de atención y aceptación, tanto por parte de los compañeros como de los profesores.
- ⇒ Heterogeneidad sociocultural con nivel socioeconómico de medio a bajo, donde la mayoría ha cursado sus estudios anteriores en escuelas públicas, siendo en menor grado los que provienen de escuelas privadas.
- ⇒ La mayoría son nacidos en la ciudad de Uruapan, algunos son foráneos originarios de comunidades indígenas de la región que van y vienen diariamente a la escuela, o que viven en casas de estudiantes.

Todo lo anteriormente señalado es importante, puesto que son cuestiones que influyen en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por lo cual es necesario tomarlas en cuenta para poderlas solventar de la mejor forma posible y, especialmente, ante la contingencia sanitaria experimentada a nivel mundial que afectó sustancialmente a la educación, y que con el cambio de modalidad educativa presencial a virtual, hizo más evidentes y aumentó las dificultades que ya presentaban los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El número de estudiantes que participó en cada uno de los momentos de la investigación fue variando debido a los momentos en que se aplicaron los instrumentos para recopilar información, pero también por las circunstancias relacionadas con el cambio de modalidad presencial a modalidad en línea ocasionado por la pandemia de COVID-19, puesto que, muchos estudiantes no tenían a su alcance los medios digitales para continuar con su aprendizaje y no tenían experiencia en esta nueva forma de trabajar, porque no es lo mismo usar la tecnología para el ocio que para el conocimiento.

Cabe mencionar que, en la red semántica, al ser el primer instrumento de diagnóstico que se aplicó, participaron estudiantes de segundo semestre, pero de una generación anterior a los que participaron en el cuestionario diagnóstico, las cinco estrategias docentes y el cuestionario de evaluación final. Esto se debió al cambio de semestre y al ingreso de nuevos estudiantes.

En la Tabla 1 se especifica el número de estudiantes que participaron en cada momento de la investigación, respondiendo a los instrumentos diseñados para recabar información sobre cada una de las actividades realizadas. Tal como puede observarse, el número de estudiantes participantes fue variando de una actividad a otra, debido principalmente a las circunstancias del cambio de modalidad, cuestión que ya se comentó.

Tabla 1

Los participantes de la investigación

Momento de la investigación	Instrumento	Estudiantes
Diagnóstico	Red semántica	81
	Cuestionario	100
Diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y recursos didácticos	1ª Estrategia	84
	2ª Estrategia	69
	3ª Estrategia	71
	4ª Estrategia	64
	5ª Estrategia	68
Evaluación	Cuestionario	89

3.5 El procedimiento

Esta investigación se desarrolló en tres fases:

1ª Diagnóstico, para conocer las percepciones de los estudiantes con respecto a la Historia, su enseñanza y aprendizaje.

2ª Diseño y aplicación de estrategias de enseñanza y recursos didácticos, buscando generar aprendizaje significativo de la Historia.

3ª Evaluación de las estrategias y recursos didácticos implementados, para concluir cuáles fueron los que más abonaron en el cumplimiento de los objetivos planteados.

3.5.1 Diagnóstico

En un primer momento, se aplicaron a los estudiantes dos instrumentos de diagnóstico: una red semántica y un cuestionario. Una vez obtenidos los resultados, se procedió a su análisis.

Red Semántica

Objetivo: Indagar qué significa para los estudiantes de bachillerato la palabra Historia y con qué la relacionan.

Descripción: Se les proporcionó a los estudiantes un formato impreso en un tercio de hoja tamaño carta de forma horizontal, en el cual, se indicaba a los estudiantes anotar los siguientes datos: semestre, edad y sexo. Posteriormente, se les indicó que sobre cada una de las diez líneas que había debajo debían anotar una palabra por línea de acuerdo con lo que ellos consideraran se

relaciona la historia. Una vez anotadas las palabras, tenían que jerarquizarlas, es decir, otorgarles un orden de importancia, anotando en el paréntesis, que se encontraba a la derecha de cada línea sobre la cual escribieron cada palabra, un número del 1 al 10, el orden era gradual descendente, lo que implicaba que a la palabra que le pusieran el 1, sería la de mayor importancia, y a la que le pusieran el 10 sería la de menor importancia. La red semántica fue aplicada a 81 estudiantes de diversos grupos de segundo semestre, algunos de los cuales no eran alumnos del docente que realizaba la investigación, buscando mayor libertad de respuesta. Cabe señalar que esta actividad se realizó todavía de manera presencial, y que los estudiantes que participaron en ella no fueron los mismos que realizaron el resto de las actividades, debido al momento en que se aplicó este instrumento; los jóvenes que en ese momento cursaban el segundo semestre, pasaron a los semestres siguientes, por lo que, el resto de actividades se realizaron con otros estudiantes.

Análisis: El procedimiento que se siguió para analizar cualitativamente los resultados obtenidos de la red semántica aplicada a 81 estudiantes fue el siguiente:

- 1.- Se realizó un registro de todas las palabras proporcionadas por los estudiantes.
- 2.- Se contó el número de veces que cada palabra apareció en las redes semánticas.
- 3.- Se clasificó cada palabra en 3 principales grupos: verbos, adjetivos y sustantivos.
- 4.- Se procedió a subdividir los adjetivos en dos grupos: favorables y desfavorables. Los sustantivos también fueron clasificados en subgrupos, obteniendo diversos tipos de palabras, relacionadas con: el tiempo, el espacio, las personas, el gobierno, la guerra, la construcción del conocimiento histórico, las sensaciones y sentimientos, las ciencias auxiliares de la Historia, objetos y animales, textos escritos u orales, cosas positivas, y sustantivos varios.
- 5.- De cada subgrupo se realizó un análisis sobre qué representan esas palabras dentro del concepto de historia para los estudiantes.
- 6.- Con cada uno de esos grupos y subgrupos de palabras se constituyó una categoría de análisis (por ejemplo: la utilidad de la historia, la temporalidad, la espacialidad, la interdisciplinariedad, la causalidad) sobre cómo conciben la Historia los estudiantes de bachillerato, lo cual, es parte importante de este proyecto de investigación.

Cuestionario Diagnóstico

Objetivo: conocer las percepciones que los estudiantes de bachillerato tienen respecto a la asignatura de Historia de México, en función de los contenidos, las estrategias docentes y los recursos didácticos utilizados por los profesores para impartirla.

Descripción: el cuestionario estaba compuesto por 12 ítems con 6 preguntas abiertas y 6 preguntas con opciones. Cabe señalar que, antes de aplicarlo a los estudiantes, se pidió a cuatro profesores que imparten asignaturas de Historia que lo revisaran y verificaran si las preguntas del cuestionario correspondían con los objetivos que éste perseguía. Una vez realizadas las observaciones y hechas las correcciones correspondientes, se aplicó el instrumento.

El cuestionario se administró a 100 estudiantes de 6 grupos de segundo semestre de una escuela pública de nivel medio superior en Uruapan, Michoacán. A todos los estudiantes se les impartía la asignatura de Historia de México II. El medio de administración fue a través de la aplicación de Google Classroom.

Análisis: Las preguntas cerradas se analizaron con base a la frecuencia con que los estudiantes eligieron las opciones proporcionadas por el docente para responderlas.

Las preguntas abiertas se analizaron tomando en cuenta la particularidad de las respuestas brindadas por los estudiantes, para posteriormente tratar de encontrar similitudes y poderlas agrupar, con base en categorías de análisis construidas a partir de los objetivos que persigue esta investigación.

Las categorías que surgieron del análisis de las preguntas abiertas fueron: la percepción de los estudiantes con respecto a la Historia, la utilidad de la Historia, los contenidos temáticos, las estrategias de enseñanza, los recursos didácticos y las dificultades de aprendizaje de la Historia.

3.5.2 Diseño y aplicación de las estrategias de enseñanza y recursos didácticos

Con base en los resultados del diagnóstico, en un segundo momento, se diseñaron las estrategias de enseñanza y se eligieron los recursos didácticos para generar el aprendizaje de los contenidos históricos. Posteriormente, se procedió a ponerlos en práctica con los estudiantes. Es preciso mencionar que, al ir implementando cada una de las estrategias, se reflexionaba sobre lo realizado, haciéndose los ajustes pertinentes para la siguiente actividad, tal como lo marcan los parámetros de la investigación acción. De igual forma, de todas las estrategias y recursos implementados, se realizó una evaluación y análisis de los resultados obtenidos.

El objetivo particular de cada una de las cinco estrategias coincide con el objetivo general de esta investigación el cual se retoma a continuación:

Objetivo: generar aprendizaje significativo de la Historia en estudiantes de bachillerato mediante la implementación de estrategias de enseñanza y recursos didácticos.

Descripción: A partir de los resultados de los instrumentos de diagnóstico, así como de un análisis de los contenidos temáticos de la asignatura que se tomaría como base para hacer esta investigación, es que se planificaron y desarrollaron las estrategias a aplicar. Fueron cinco las estrategias de enseñanza aplicadas con sus correspondientes recursos didácticos para abordar algunos de los contenidos de la asignatura de Historia de México II con estudiantes de segundo semestre de bachillerato, buscando hacerlos más significativos.

Las estrategias fueron desarrolladas en modalidad virtual por motivos de la contingencia sanitaria por el Covid-19, lo cual implicó reajustar algunas de las estrategias que se tenían pensadas para la modalidad presencial, y realizar una búsqueda y selección de recursos digitales para abordar los contenidos que se pretendían trabajar.

En la Tabla 2 se especifican las cinco estrategias de enseñanza aplicadas, los recursos didácticos utilizados y los instrumentos empleados para evaluarlas. Cabe señalar que, para la evaluación de cada estrategia también se tomó en cuenta la participación de los estudiantes en las sesiones virtuales de retroalimentación después de la aplicación de cada estrategia. Posteriormente, en el capítulo correspondiente a los resultados se ampliarán los detalles de la información sobre cada una de ellas.

Tabla 2

Estrategias de enseñanza, recursos didácticos e instrumentos de evaluación utilizados

Contenido temático	Estrategias de enseñanza	Recursos didácticos	Instrumentos de evaluación
La expropiación petrolera	Análisis de testimonio	Video: <i>Discurso del presidente Lázaro Cárdenas con motivo de la Expropiación Petrolera.</i>	Cuestionario de 8 preguntas abiertas para ser respondido en binas.
La sucesión presidencial de 1940	Discusión de dilema	Esquema comparativo de elaboración propia, con los datos más destacados de la vida y obra política, hasta el año de 1940, de Manuel	Argumentación escrita realizada de manera individual por los estudiantes, tanto del dilema respecto a quién debía ser el

		Ávila Camacho y Francisco J. Múgica. Imágenes de portadas de periódicos nacionales de la época que dieron seguimiento a la noticia. Tres artículos publicados en medios digitales donde se aborda lo ocurrido en las elecciones presidenciales de 1940 en México: 1. Tres visiones de la elección de 1940. <i>Nexos</i>. 2012. 2. <i>Las polémicas elecciones de 1940</i>. 3. <i>Cuando las elecciones se resolvían a balazos</i>. <i>El Universal</i>. 2018.	candidato del PRM a la presidencia, como de su opinión sobre las elecciones presidenciales de 1940.
El Milagro Mexicano	Facebook de personajes históricos	Infografía: <i>Milagro mexicano</i>. Video: <i>El milagro mexicano y el Desarrollo estabilizador</i>. Artículo: <i>Milagro mexicano: antecedentes, causas, características, presidentes</i>.	Perfil de Facebook elaborado en equipo. Cuadro comparativo referente a la actividad realizada por equipos, y a las acciones de gobierno de los 5 presidentes del periodo de estudio.
El Desarrollo Compartido	Cómic histórico	Video: <i>Luis Echeverría Álvarez, el fracaso del populismo</i>. Video: <i>José López Portillo, de la abundancia al despilfarro</i>. Video: <i>El festival del Avándaro: La historia</i>.	Cómic histórico elaborado en binas sobre el periodo de estudio.
Globalización y democracia	Cronología ilustrada y explicada	Mapa conceptual "Globalización y democracia" elaborado y explicado por el docente en un video. Video: <i>Muy breve historia de los 80's y 90's en México</i>.	Presentación de diapositivas para ser ordenada y explicada de forma individual o en parejas por los estudiantes.

Análisis: La información obtenida mediante los instrumentos de evaluación correspondientes a cada una de las estrategias de enseñanza implementadas, fue analizada mediante la técnica de investigación cualitativa del análisis de contenido.

El análisis de contenido es un conjunto de procedimientos cuyo objetivo es producir un metatexto analítico (Navarro y Díaz, 1995, p.181). Sus intenciones fundamentales son, por lo tanto, interpretar el significado de las acciones y enunciados que un sujeto social elabora como vehículo de “mostración” de sí mismo (Reguera, 2012, p.114).

3.5.3 Evaluación

En un tercer momento, se les aplicó a los estudiantes un cuestionario de evaluación, para conocer los resultados de las estrategias de enseñanza aplicadas y los recursos didácticos utilizados en función de su finalidad.

Cuestionario de evaluación final

Objetivo: Conocer la opinión de los estudiantes sobre los contenidos históricos abordados y la forma en que se les impartió la asignatura. Así mismo, se buscó fomentar la reflexión de los estudiantes con respecto a qué, cómo y para qué les sirve lo que aprendieron en la asignatura de Historia de México II, qué fue lo que más y lo que menos les gustó de todo lo que se abordó y realizó en el semestre.

Descripción: Se elaboró un cuestionario, con 15 reactivos, 6 preguntas de respuesta abierta y 9 preguntas con opciones de respuesta cerrada. El cuestionario se realizó mediante un formulario de Google, y se administró mediante la aplicación de Google Classroom a estudiantes de segundo semestre a los cuales se les impartía la asignatura de Historia de México. En este momento de la evaluación participaron 89 estudiantes.

Análisis: Se revisaron las 89 respuestas al cuestionario emitidas por los estudiantes. Para llevar a cabo el análisis se clasificaron las preguntas de la siguiente forma: las referentes a los contenidos temáticos, las referentes a las estrategias de enseñanza y recursos didácticos, y las de opinión y reflexión personal sobre lo que aprendieron, la forma en que lo hicieron y la funcionalidad del conocimiento obtenido.

Capítulo 4: Resultados de la investigación y discusión

Los resultados se describen en función de los momentos en que se llevó a cabo esta investigación: Diagnóstico, aplicación de las estrategias diseñadas y evaluación de las estrategias.

4.1 Resultados y discusión del diagnóstico

4.1.1 Resultados y discusión de la red semántica

Con 81 participantes en este momento de la investigación que respondieron al instrumento de la red semántica, se obtuvieron doscientas cincuenta y siete palabras diferentes con las cuales los estudiantes relacionan a la Historia. En la *Tabla 3* se muestra cuáles fueron las diez palabras que con mayor frecuencia aparecieron en las redes semánticas.

Tabla 3

Palabras con mayor frecuencia en las redes semánticas

Posición	Palabra	Frecuencia
1	Pasado	38 veces
2	Ciencia	37 veces
3	Guerras	37 veces
4	Hechos	30 veces
5	Conocimientos	27 veces
6	Tiempo	24 veces
7	Acontecimientos	19 veces
8	Personajes	18 veces
9	Sucesos	16 veces
10	Estudio	16 veces

Se encontró que los verbos fueron el tipo de palabra que en menor cantidad utilizaron los estudiantes para referirse a la Historia, sólo aparecieron en 10 ocasiones. Sin embargo, todos ellos muestran que quienes los anotaron, le encuentran las siguientes utilidades a la Historia: aprender, conocer, descubrir, documentar, encontrar, entender, imaginar y mejorar.

Con respecto a los adjetivos, éstos aparecieron en 40 ocasiones, fue interesante saber que aparecieron con mayor frecuencia los favorables (cultural, divertida, educativa, emocionante, entretenida, definida, estructurada, importante, interesante, liberal, necesaria, ordenada, relevante, verificada, sistemática, verificable); que los desfavorables (aburrida, antigua, compleja, difícil, dudosa, extensa, mala, vieja, bélica).

En relación a los sustantivos, se observó que fueron el tipo de palabra que más anotaron los estudiantes, apareciendo en 760 ocasiones, por lo que hubo una gran variedad de ellos, que de alguna forma muestran las representaciones que los estudiantes se hacen con respecto a la Historia. Por ejemplo, que la Historia la hace la humanidad a través del tiempo y el espacio, que es una ciencia que se apoya en otras para investigar mejor su objeto de estudio, que la historia se relaciona con el gobierno y con la guerra, y que ha producido un sinnúmero de fuentes para su estudio.

Los sustantivos obtenidos también reflejan las sensaciones que la Historia provoca en los estudiantes: aburrimiento, duda, emoción, intriga, misterio, tristeza. De igual forma, hay sustantivos que se relacionan con la construcción del conocimiento histórico: análisis, comprensión, explicación, investigación, causas, consecuencias, objetivos, procesos, estudio, aprendizaje, enseñanza. Lo cual implica que los estudiantes que los anotaron tienen noción de la importancia que estos sustantivos tienen en el quehacer histórico.

De acuerdo con las categorías de análisis obtenidas de los grupos y subgrupos de palabras, fue interesante observar que, la temporalidad con la que más asocian los estudiantes a la Historia es el pasado, cuestión que guarda estrecha relación con una de las utilidades que más le encuentran, conocer acontecimientos y personajes del pasado. Por lo tanto, es necesario mostrar a los estudiantes la tridimensionalidad del tiempo histórico, que Sánchez (2007) explica de la siguiente manera: “nosotros somos el resultado del pasado, por lo que, en el presente coexisten fenómenos del pasado y del futuro, que ya está, por momentos en el presente”.

Cabe señalar que, no fue fácil la clasificación de las palabras que los estudiantes proporcionaron, sobre todo las relacionadas con los sustantivos, puesto que, al pertenecer a un mismo campo semántico hay una estrecha relación entre ellas, por lo cual, una misma palabra podría pertenecer a un grupo o a otro. Hubo algunas palabras a las que no les pudo ubicar en un grupo en particular, al ser tan indefinidas. Además, es necesario recordar que las palabras pueden tener diversos significados y sólo a partir de su contexto se puede tener certeza del referente al cual hacen alusión.

4.1.2 Resultados del cuestionario diagnóstico

Referente a los resultados del cuestionario diagnóstico aplicado, el 56.6% de los estudiantes que respondieron fueron mujeres y el 43.4% fueron hombres, y la media de edad de la población fue de 15.58 años.

Los resultados del cuestionario se presentan por cada una de las preguntas que lo constituían, siendo la primera pregunta ¿Te gusta la Historia de México? Donde el 94% de los estudiantes dijeron que sí, y el 6% dijeron que no, lo cual es una respuesta no esperada, ya que, coloquialmente ellos expresan que no les gusta la Historia.

En la segunda pregunta referente a ¿Por qué si o por qué no les gustaba la Historia? De manera general las respuestas que proporcionaron los estudiantes se sintetizaron de la siguiente manera:

En relación con la percepción que tienen de la Historia: Si les gusta porque se les hace importante, interesante, entretenida, divertida. Según Enrique Florescano (2000), algo que caracteriza al conocimiento histórico es la diversidad del acontecer humano, lo que hace de la historia una asignatura atractiva.

Los que respondieron que no les gusta la Historia, dijeron que es porque se les hace tediosa, complicada, o simplemente no les llama la atención. Autores como Herrera (2018), Ayala, Dávila y Alvarado (2021), señalan que en los diferentes niveles escolares los estudiantes han manifestado que la asignatura de historia tiende a ser aburrida, puesto que, implica memorizar gran parte de los contenidos que el profesor les brinda y realizar tareas extra clases, lo que ha generado apatía por la asignatura, que les desagrada y no le encuentren sentido.

En relación con los contenidos: Sí les gusta porque algunos temas les llaman la atención y les causan curiosidad. No les gusta porque hay cosas que les aburren, porque no saben muchas cosas.

En relación con la utilidad que le encuentran: Si les gusta porque les permite conocer el pasado y todo lo relacionado con éste como fechas, hechos y personajes importantes, formas de vida antiguas, tradiciones y costumbres. Comprender la realidad presente, saber el por qué de las cosas. De acuerdo al historiador francés Marc Bloch (2001) para eso debe servirnos la Historia, para responder a las interrogantes que todos los seres humanos se han hecho a través del tiempo.

También respondieron que la historia sirve para mejorar el futuro, aprendiendo de los errores cometidos. Ver la evolución, los logros que como sociedad hemos tenido. Poner en práctica habilidades que necesitan para otras materias. Aprender cosas nuevas y esto los convierte en personas mejor informadas y más cultas.

Los que respondieron que no les gusta dijeron que, porque se les hace innecesaria, porque consideran es una materia que no les va a servir para lo que quieren estudiar. En este sentido es necesario que la enseñanza de la Historia les permita reflexionar a los jóvenes acerca de la

funcionalidad de la Historia como conocimiento general, que como individuo que forma parte de una colectividad en un tiempo y espacio determinado debe tener.

En relación con las estrategias de enseñanza: les gusta por la manera en que les explican el tema los profesores. No les gusta por la forma en que les impartieron las clases de Historia con anterioridad, o porque simplemente no les daban clase.

En relación con los procesos de aprendizaje: no les gusta porque no le entienden, se les dificulta en los exámenes y no pueden aprenderse de memoria algunas cosas.

Respecto a la tercera pregunta ¿Consideras que la Historia de México es una asignatura importante para tu formación académica? Se les puso una escala del 0 al 4, donde 0 era nada importante, 1 poco importante, 2 medianamente importante, 3 importante y 4 muy importante.

El 39% de los estudiantes respondieron que era muy importante, el 44% importante, 13% medianamente importante, 4% poco importante, y fue interesante saber que nadie consideró que la Historia no era importante. Estos porcentajes coinciden con los estudiantes que respondieron que les gusta la Historia, y, por lo tanto, consideran que, además, es una materia sustancial para su formación. Y los que respondieron que no les gusta, es porque consideran que la Historia es una materia poco importante para su formación académica. Estos resultados, a su vez, los podemos relacionar con la siguiente pregunta referente a la utilidad de la Historia, puesto que si la consideran importante es porque le encuentran utilidad.

Con respecto a la cuarta pregunta ¿qué utilidad le encuentran a la Historia? A continuación, se agrupan las respuestas en las siguientes categorías:

1. Relación con el pasado: Estudiar y conocer todo lo relacionado con el pasado.
2. Relación con el presente: comprender la realidad, entender la sociedad, los cambios que se han producido, aclarar dudas. Varios historiadores como Pereyra, Villoro y González (2005), coinciden en que la Historia debe servirnos para comprender nuestro presente. Por lo tanto, es importante que algunos de los estudiantes hayan dado este tipo de respuesta.
3. Relación con el futuro: prever el futuro y tratar de mejorarlo.
4. Relación con saberes conceptuales: Saber de los hechos históricos, aprender cosas nuevas.
5. Relación con saberes procedimentales: investigar formas de mejorar el funcionamiento de la sociedad.

6. Relación con saberes actitudinales: reflexionar sobre los errores cometidos y no cometerlos de nuevo, crear criterios propios respecto a las situaciones que se han dado, valorar los avances logrados hasta el momento.

Referente a la quinta pregunta ¿Qué es lo que más se te dificulta de la asignatura de Historia de México? Se les proporcionaron las siguientes opciones, de las cuales los estudiantes podían elegir más de una: recordar nombres de personajes y fechas, la amplitud de los contenidos, encontrar la relación que hay entre unos acontecimientos y otros, los conceptos y términos que se utilizan y, comprender las causas y consecuencias de los hechos. En la Figura 1 se muestran los porcentajes de respuesta obtenidos.

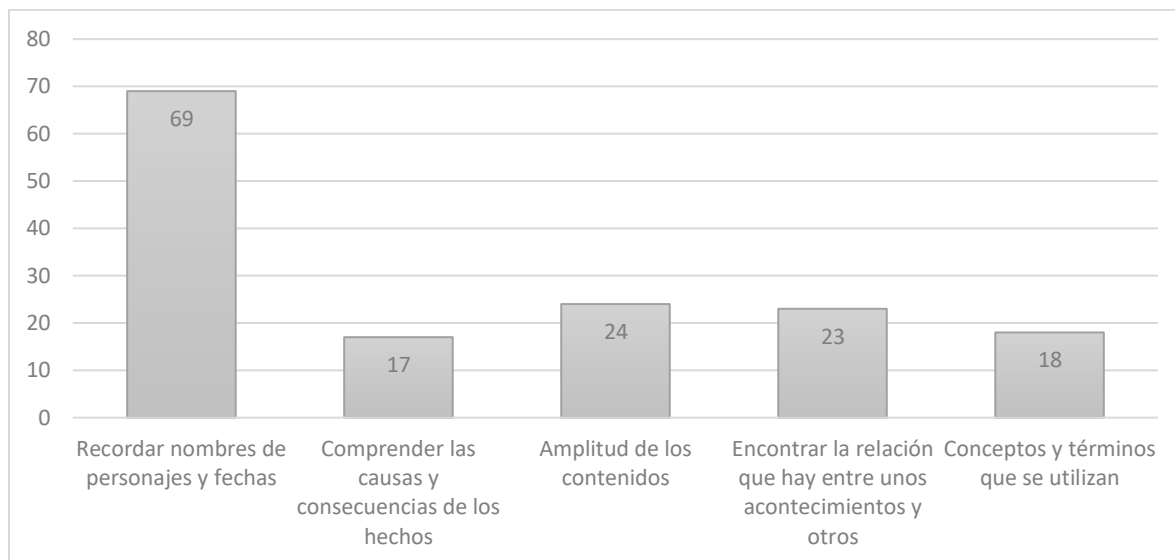
Las respuestas se pueden agrupar en tres principales categorías de análisis, los contenidos temáticos, las estrategias de enseñanza y la construcción del conocimiento histórico; las cuales van ligadas. De acuerdo con Lahera y Pérez (2021), generalmente cuando se analizan los diferentes problemas que se dan en la enseñanza y aprendizaje de la historia, se observa que guardan estrecha relación con los contenidos que se seleccionan para ser enseñados en la escuela y con los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizados.

Es cierto que, los programas académicos de Historia son enciclopédicos y saturan a los estudiantes de información, pero depende mucho de las estrategias que utilice el docente para abordar los contenidos y que el estudiante pueda aprender de forma significativa la Historia, ayudándolo a desarrollar habilidades cognitivas para poder construir los conocimientos históricos.

Tal como lo señala Bonilla (2008), la historia no debe ser para el alumno una verdad acabada o una serie de fechas, lugares, nombres e interpretaciones que deban aprenderse de memoria, sino que debe apreciarla como una actividad cognitiva que se nutre de la investigación del pasado, a partir de diversas fuentes de información, y de la problemática que pretenda esclarecerse.

Figura 1

Dificultades en el aprendizaje de los contenidos históricos



La enseñanza de la Historia, debe remarcar la utilidad presente de los contenidos históricos estudiados, que permiten comprender las sociedades presentes y vincularlas con las pasadas, posibilitando que los estudiantes se conciban como parte de la historia, de la cual pueden ser activos protagonistas e intervenir en la transformación del mundo social que habitan (Carretero y Castorina, 2010).

En la sexta pregunta sobre ¿Qué estrategias de enseñanza han utilizado regularmente sus profesores de Historia de México? Sus respuestas se pueden clasificar en cuatro principales categorías:

1. Relacionadas propiamente con las estrategias de enseñanza: explicaciones orales, escribir en el pizarrón, dictar, asociar los temas con algo que los estudiantes puedan recordar, narrar lo hechos como cuento, sintetizar las ideas principales del tema, juegos de roles, dinámicas, simulación, cuestionarios, exposiciones, líneas del tiempo, mapas mentales y conceptuales, testimonios, cuadro comparativo, entrevista, periódicos históricos, obras literarias, crucigramas, proyectos, exámenes, teatro con marionetas.
2. Relacionadas con las acciones que realiza el estudiante: leer, resumir, sintetizar, comprender, investigar, participar, comentar, intercambiar opiniones, tomar apuntes, trabajar en parejas y en equipos, repasar el tema, realizar actividades de libros, elaborar fichas de lectura, trabajos, tareas.

3. Relacionadas con los recursos didácticos: diapositivas, memoramas, videos, documentales, películas, imágenes, caricaturas.
4. Sin registro de algún tipo de estrategia: hubo algunos estudiantes que dijeron no recordar o no saber las estrategias que habían sido utilizadas por sus profesores para impartirles la asignatura de Historia de México.

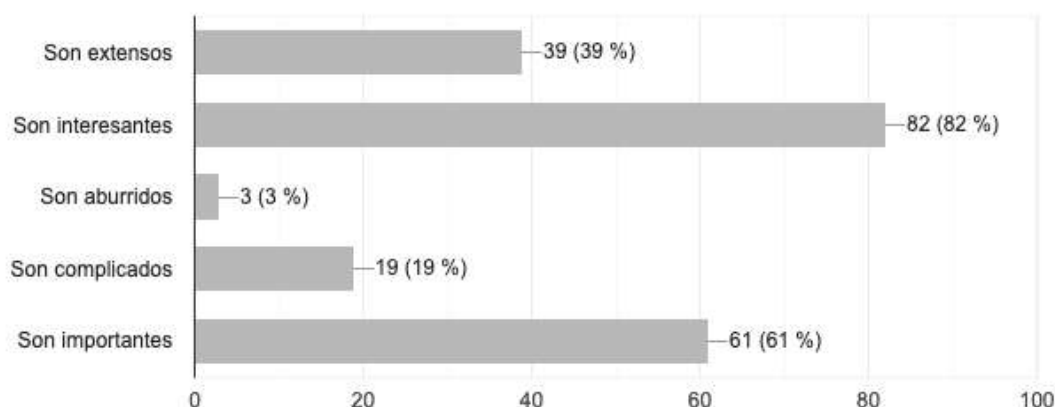
Las respuestas proporcionadas por los estudiantes revelan cuestiones importantes, la primera de ellas es que algunos estudiantes a estas alturas de su formación académica no identifican lo que es una estrategia de enseñanza, confundiéndola con las acciones que ellos como estudiantes realizan en el aula, o con los recursos didácticos utilizados, lo cual permite reflexionar sobre el papel del profesor en la acción didáctica.

La segunda cuestión que se destaca es que, los estudiantes mencionan una gran diversidad de recursos didácticos, lo que no necesariamente significa que todos los maestros las utilicen siempre, basta con que lo hayan hecho una vez, para que haya sido importante para los estudiantes y por eso lo mencionen. La tercera cosa es que las respuestas a esta pregunta guardan estrecha relación con las respuestas a otras preguntas, por ejemplo, si les gusta o no les gusta la Historia, en muchas ocasiones es por la forma en que les han impartido esta asignatura. Tal como lo señala Casal (2011), los estudiantes le otorgan gran importancia a la forma de enseñar del docente, y ésta guarda estrecha relación con el gusto que adquieren por la asignatura, e incluso lo trascendente que es para ellos la relación con el maestro.

Con respecto a la séptima pregunta ¿Qué opinas sobre los temas que has llevado en Historia de México? Se les dieron varias opciones, pudiendo elegir los estudiantes más de una. En la Figura 2 se muestra cuáles fueron las opciones de respuesta y los porcentajes obtenidos. Las categorías de análisis en las cuales se pueden agrupar las respuestas son en relación con los contenidos temáticos (extensos), con la percepción de la Historia que tienen los estudiantes (interesantes, aburridos, complicados) y con la utilidad de la Historia (importantes).

Figura 2

Concepciones de los estudiantes respecto a los temas históricos



Estos porcentajes guardan estrecha relación con las respuestas que se han analizado de las preguntas anteriores. El hecho de que un alto porcentaje de los estudiantes piense que los temas históricos son interesantes e importantes, permite entender el por qué la mayoría dijo que sí le gustaba la Historia. De igual forma, el que hayan respondido que son importantes los temas, se relaciona con el hecho de que consideran que la Historia es una asignatura que les sirve para su formación. Por otro lado, los que consideran que los temas son extensos, complicados y aburridos, puede explicar el por qué no les guste la Historia a algunos estudiantes, y eso a su vez tiene que ver con las características propias de los contenidos, de la forma en que construye el conocimiento histórico y de las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes, quienes en muchas ocasiones no facilitamos el aprendizaje de la Historia a los estudiantes.

En la pregunta ocho, al cuestionar a los estudiantes sobre ¿Cuáles eran sus estrategias para aprender los temas de la asignatura de Historia de México? Sus respuestas fueron agrupadas de la siguiente forma:

- Acciones que realizan dentro del salón de clase: poner atención, escuchando y viendo.
- Estrategias de aprendizaje: repasando los apuntes, memorizando información, realizando resúmenes, síntesis, cuestionarios, cuadros sinópticos, cuadros comparativos, líneas de tiempo, mapas mentales y conceptuales. Viendo videos y documentales. Investigando en libros, revistas e internet.
- Hábitos de estudio: aislado en total silencio, escuchando música mientras leo lo que debo aprender, estudiando con amigos.
- Sin registro de estrategia para aprender.

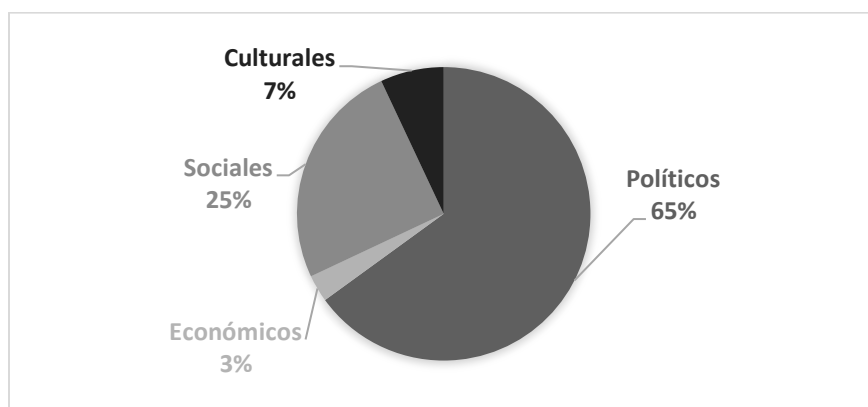
Las respuestas obtenidas sirvieron para conocer algunas de las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes, aunque habría que ver si en verdad las utilizan y si les dan resultados. Así mismo, se pudo observar que otros las confunden con hábitos de estudio o con acciones que realizan dentro del salón de clases.

En lo referente a la pregunta nueve ¿Qué aspectos consideras aborda más la Historia de México? Se les brindaron diversas opciones a los estudiantes, de las cuales, únicamente debían elegir una de ellas. En la Figura 3, se muestran las respuestas obtenidas.

De acuerdo a la percepción de los estudiantes, la Historia de México pone mayor énfasis en los aspectos políticos. Lo anterior es interesante porque puede indicar que, tal vez, los estudiantes no alcanzan a identificar y diferenciar los otros aspectos.

Figura 3

Aspectos que consideran los estudiantes son más abordados en la historia de México

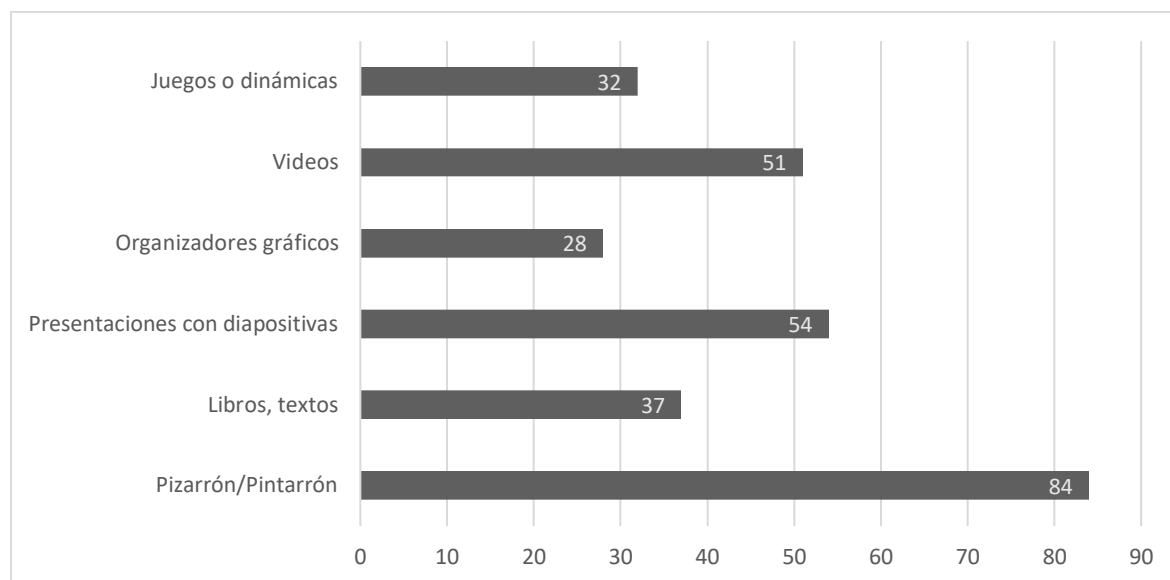


En este sentido es necesario recordar una de las propuestas metodológicas que realizaron los historiadores de la corriente de los Annales, denominada la Historia como totalidad, afirmando que se debe estudiar, pensar y hacer la historia en su totalidad, considerando las realidades políticas, económicas, geográficas, sociales y culturales (Aguirre, 2007).

Respecto a la pregunta diez ¿Cuáles son los recursos didácticos que más han utilizado sus profesores para darles clases de Historia de México? Se les proporcionaron diversas opciones de respuesta, pudiendo elegir los estudiantes más de una. En la Figura 4 se muestra la gráfica con las respuestas de los estudiantes respecto a los recursos didácticos que han observado utilizan sus profesores de Historia para darles clases.

Figura 4

Recursos didácticos utilizados por los profesores de Historia en sus clases

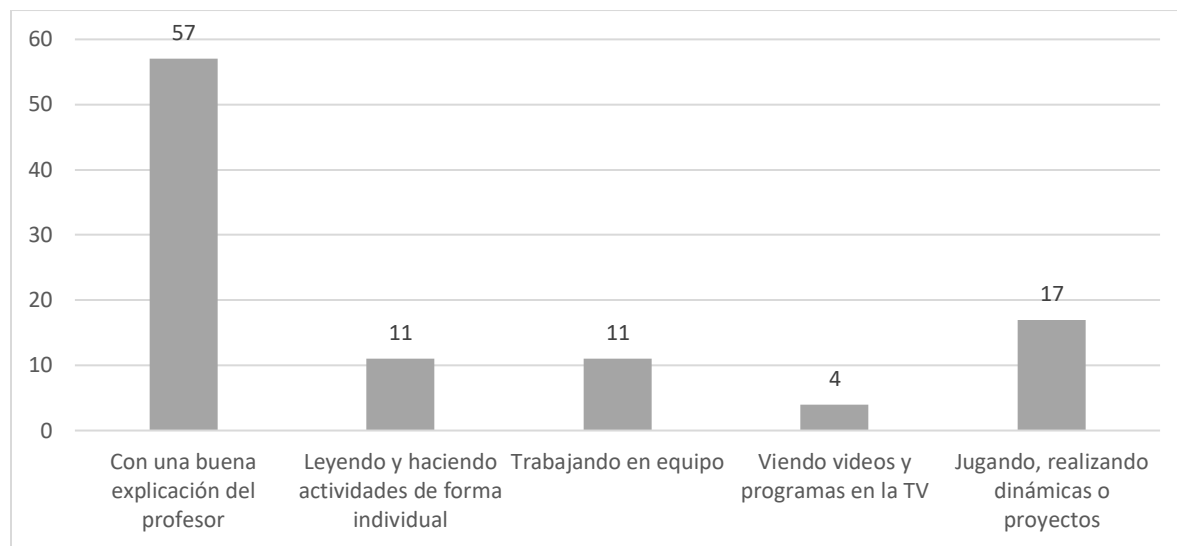


Las respuestas de los estudiantes de alguna forma vienen a confirmar lo que pusieron respecto a las estrategias de enseñanza, porque los porcentajes en cada opción fueron altos. Sin embargo, el hecho de que el 84% haya dicho que el pintarrón, podría significar que la enseñanza sigue siendo muy tradicional. Por otro lado, vemos que el uso de las TIC, al menos de la computadora y el proyector, también es común, ya que, 54% dijeron que sus profesores suelen hacerles presentaciones con diapositivas, mientras que, el 51% dijo que sus profesores les reproducen videos en las clases. Un 37% dijo que sus profesores utilizan libros y textos, lo que podría significar que algunos docentes, sabiendo que a muchos estudiantes no les gusta leer optan por otros recursos. El 32% dijo que sus profesores realizan juegos o dinámicas para enseñarles. Y en último lugar con el 28% estuvieron los organizadores gráficos de información como mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, cuadros comparativos, etc.; lo cual indica que se están desaprovechando estos excelentes recursos didácticos, y también representa una incongruencia porque si los docentes no los utilizan cómo quieren que los estudiantes los realicen. De hecho, se ha podido observar que algunos docentes y muchos alumnos, no los saben realizar, cosa que no tendría por qué ser, puesto que, se supone eso lo enseñan desde la educación básica.

En la pregunta once ¿Cómo consideras que aprendes mejor los contenidos históricos? También se les dieron varias opciones a los estudiantes, de las cuales, únicamente podían elegir una. En la Figura 5, se muestran las respuestas obtenidas, con los porcentajes que cada opción tuvo.

Figura 5

Percepción de los estudiantes de bachillerato sobre cómo aprenden mejor los contenidos históricos



Tal como puede apreciarse, una buena explicación por parte del docente siempre será bien apreciada por los estudiantes. Sin embargo, esto también podría indicar que ellos prefieren mantenerse en su zona de confort, porque están acostumbrados a ser estudiantes pasivos, escuchando y anotando.

Por la edad en que están, es entendible que la segunda opción haya tenido que ver con actividades lúdicas y dinámicas, porque implica aprender de forma divertida, sin tanto esfuerzo.

El trabajo en equipo, la interacción con los compañeros también es muy importante para algunos, los ayuda a aprender mejor. Aunque, estuvo muy cerca, la opción contraria, aquellos que piensan que aprenden mejor por su cuenta. Lo anterior puede apreciarse en el salón de clases cuando uno les deja trabajos en equipo, siempre hay algunos que tienen problemas para reunirse.

En último lugar quedó la opción de ver videos y/o programas en la tv, porque muchos se distraen fácilmente y no pueden sacarle el mayor provecho a este tipo de recursos, y menos si no tienen la oportunidad de pausarlos o repetirlos para entenderlos poco a poco.

Finalmente, en la pregunta doce se les cuestionó a los estudiantes ¿De qué manera les gustaría que les enseñaran Historia de México? Las respuestas fueron clasificadas en las siguientes categorías: las relacionadas con las estrategias de enseñanza, las relacionadas con los recursos didácticos y las relacionadas con la forma en que se les imparte la asignatura.

En relación con las estrategias de enseñanza las respuestas fueron: con dinámicas. Con buenas explicaciones claras y amenas. Con actividades y proyectos en equipo/individuales. Debates, juegos, con cuestionarios, visitando algún sitio histórico, partiendo de ideas importantes, participando y compartiendo opiniones con mis compañeros. Con organizadores gráficos: mapas mentales. Con trabajos en parejas.

En relación con los recursos didácticos las respuestas fueron: con diapositivas, con videos cortos, interesantes y divertidos. Con imágenes que tengan que ver con los temas. Videoconferencia. Con libros. Con películas.

En relación con la forma en que se imparte la asignatura las respuestas fueron: de manera atenta, entendible y divertida. Contándola como si fuera cuento. De manera breve. De manera fácil. Con emoción y entusiasmo. Con ejemplos.

Respecto a las respuestas obtenidas, se puede notar que algunos estudiantes más que especificar alguna estrategia de enseñanza, mencionan adjetivos sobre cómo quieren que sea esa enseñanza. Por supuesto, hay una diversidad de gustos, seguramente, relacionados con los estilos de aprendizaje de cada estudiante. Es evidente que muchos quieren que el docente les sintetice al máximo los contenidos y se los presente de forma interesante y divertida. Hay algunos que optan por el trabajo en equipo y otros por el individual.

4.2 Resultados de las estrategias de enseñanza y recursos didácticos implementados

Las estrategias de enseñanza que a continuación se presentan fueron diseñadas principalmente con la finalidad de generar un cambio en la práctica docente, en la forma de abordar los contenidos históricos, buscando hacer más significativo el aprendizaje de los estudiantes. Para ello, se analizó la naturaleza de los contenidos, se diseñaron las actividades y se eligieron los recursos didácticos que propiciaban el uso de habilidades cognitivas en los estudiantes, que les permitieran aprender de forma más significativa la Historia.

Cabe mencionar que, ante la contingencia sanitaria por el virus COVID-19, hubo un cambio en el sistema educativo, que dejó de ser presencial para convertirse en virtual o en línea, cuestión que implicó adecuar las estrategias de enseñanza al nuevo entorno de aprendizaje.

Es preciso señalar que la falta de preparación y experiencia de los estudiantes para trabajar bajo estas nuevas circunstancias implicó que muchos no realizaran algunas de las actividades por diversos motivos: algunos manifestaron no tener acceso a un Smartphone, a una computadora o a internet, necesarios para el trabajo en línea. Algunos otros dijeron no entender o tener dificultades con la plataforma Classroom (que es la que se eligió para continuar trabajando) para revisar los materiales proporcionados por el docente y hacer la entrega de sus tareas en tiempo y forma. Sin embargo, se trabajó con los estudiantes que de manera más regular continuaron en las clases virtuales.

A continuación, se describen las cinco estrategias implementadas para abordar los contenidos escolares de la asignatura de Historia de México II. La organización de los resultados de cada una de las estrategias tiene la siguiente estructura: objetivo, recursos didácticos utilizados, desarrollo de la estrategia, evaluación de la estrategia y resultados.

4.2.1 Resultados 1ª Estrategia: Análisis de testimonio

Objetivo:

Que los estudiantes analicen el discurso del presidente Lázaro Cárdenas sobre la expropiación petrolera para que:

- Conozcan y comprendan las causas que originaron la expropiación petrolera
- Identifiquen el objetivo de esta decisión y en qué consistió
- Conozcan y comprendan las consecuencias que trajo consigo el contenido de su discurso
- Valoren la trascendencia de este hecho histórico

Recursos:

Video: Discurso del presidente Lázaro Cárdenas con motivo de la Expropiación Petrolera (FundacionDemocracia, 2012).

El video contiene el audio original del discurso del presidente Lázaro Cárdenas en el cual da a conocer, por medio de la radio, al pueblo de México el Decreto para la Expropiación de la Industria Petrolera, y una imagen fija con la foto de este momento histórico (duración 16 minutos 30 segundos).

También se les proporcionaron a los estudiantes 7 imágenes de portadas de diversos periódicos de la época que publicaron noticias relacionadas con el Decreto de Expropiación Petrolera.

Cuestionario con ocho preguntas creado por el docente.

La elección de este material didáctico se basó en que son fuentes primarias de gran valor histórico, que permiten poner en contacto a los estudiantes con los protagonistas de los hechos históricos y contextualizarlos en esa época. De acuerdo a Villatoro (2008), el docente debe fomentar experiencias de aprendizaje, proponiendo actividades en clase para que los estudiantes conozcan el trabajo que realiza el historiador, acercarlos a las fuentes originales, para que las analicen y puedan reconstruir un hecho.

Desarrollo de la estrategia:

En clases anteriores se había iniciado la 4ª unidad referente al Cardenismo, abordándose aspectos relevantes de la vida y obra de Lázaro Cárdenas. Teniendo esa información previa, se proporcionó a los estudiantes el enlace para que accedieran al video con el audio del discurso de Lázaro Cárdenas ante la expropiación petrolera. Así como las imágenes de diferentes periódicos de la época que dieron seguimiento a este hecho histórico. Se les dieron indicaciones precisas a los estudiantes sobre lo que tenían que realizar, las cuales fueron las siguientes:

- Escuchar con atención el audio, pararlo y repetirlo las veces que fuera necesario hasta entenderlo.
- Observar con detenimiento las imágenes proporcionadas de los periódicos de la época para ver qué comentan al respecto.
- Reunirse en parejas para responder por escrito el cuestionario sobre el tema.
- Una vez enviadas sus respuestas, en la siguiente sesión se socializaron las respuestas con los estudiantes para aclarar interpretaciones erróneas, aclarar dudas y escuchar sus opiniones con respecto a la realización de esta actividad.

Evaluación de la estrategia:

Los resultados de esta estrategia, fueron evaluados mediante un cuestionario con preguntas que tenían que ver tanto con el contenido, como con cuestiones de opinión y reflexión personal. Las preguntas fueron las siguientes:

- 1.- ¿Cuándo y dónde se dio el decreto para la expropiación petrolera?
- 2.- ¿Por qué se procedió a realizar la expropiación petrolera?
- 3.- Explica las dos principales acciones que implicó la expropiación petrolera.
- 4.- ¿Cuáles fueron los argumentos que proporcionó el presidente Lázaro Cárdenas para justificar su decreto de expropiación petrolera y qué opinas sobre ellos?

5.- ¿Cuál fue el objetivo o la finalidad de la expropiación de la industria petrolera?

6.- ¿Qué pidió el presidente Lázaro Cárdenas al pueblo mexicano y para qué?

7.- ¿Qué te pareció escuchar en vivo de la voz del presidente Lázaro Cárdenas el decreto de la expropiación petrolera? ¿Qué opinas de ese hecho histórico?

8.- ¿Cuál consideras que fue la importancia de la expropiación petrolera para ese momento histórico, y para lo que actualmente está sucediendo con la industria del petróleo en México?

Además, se evaluó con la participación y comentarios de los estudiantes en la sesión virtual de retroalimentación de la actividad realizada. Es preciso comentar que, la participación de los estudiantes en las clases tenía un porcentaje en su calificación final, el cual fue establecido al iniciar el semestre.

Resultados y discusión:

Fueron revisados ochenta y cuatro cuestionarios, los cuales se realizaron en parejas, aunque, algunos optaron por hacerlo de forma individual. Del total de las respuestas se incluyeron para este análisis las respuestas que se consideró podían aportar más a los objetivos que persigue la presente investigación. Los nombres de los estudiantes que se proporcionan en los ejemplos fueron cambiados para resguardar su identidad.

Respecto a la pregunta No.1 ¿Cuándo y dónde se dio el decreto para la expropiación petrolera?, a la mayoría de los estudiantes no se les dificultó responder cuándo, porque era un dato más explícito o conocido, algunos pusieron la fecha completa con día, mes y año, mientras que otros solamente pusieron el año. Lo que se les dificultó un poco, fue especificar el lugar en donde ocurrió el hecho y no respondieron la pregunta. Algunos solo mencionaron en México, otros pusieron lugares equivocados de la República Mexicana, y pocos fueron los que acertaron en decir el lugar exacto donde se dio. A pesar de la relativa facilidad de la pregunta, algunos estudiantes recurrieron a copiar la respuesta de páginas de internet como Wikipedia. Seguramente lo hicieron buscando facilitarse la tarea y no revisar los materiales proporcionados. El problema de que no se basaran en los recursos didácticos que el docente les facilitó, es que algunos estudiantes respondieron con información que no era válida para lo que se les estaba cuestionando. Además, el hecho de simplemente copiar la información de páginas de internet les impidió utilizar las habilidades cognitivas que se requerían para analizar las fuentes proporcionadas.

Las preguntas 2 y 4 iban encaminadas a que los estudiantes pudieran establecer cuáles fueron las causas que llevaron al presidente Lázaro Cárdenas a decretar la expropiación petrolera. Mientras que en la pregunta 2: ¿Por qué se procedió a realizar la expropiación petrolera?, había que especificar las razones inmediatas; en la pregunta 4: ¿Cuáles fueron los argumentos que proporcionó el presidente Lázaro Cárdenas para justificar su decreto de expropiación petrolera y qué opinas sobre ellos?, se esperaba que los estudiantes incluyeran en sus respuestas las condiciones políticas, económicas y sociales que hicieron posible y necesaria la toma de una decisión tan importante para la Nación mexicana. Ambas preguntas implicaban para los estudiantes utilizar sus habilidades cognitivas como el análisis, la síntesis, la argumentación, el pensamiento crítico y la reflexión.

Como ejemplos de respuestas tenemos la de Gina a la pregunta 2:

Fueron varias razones, entre ellas: 1-Las empresas se negaban a mejorar las condiciones laborales y salariales. 2-Las compañías petroleras se negaban a obedecer las órdenes de la justicia nacional.

Y la de Paola y César a la pregunta 4:

Las compañías petroleras han gozado por muchos años de grandes privilegios para su desarrollo y expansión sin embargo se han aprovechado de ello y han recibido tolerancia gubernamental. Las industrias se encuentran cerca de pueblos, hospitales saneamientos de agua, campos deportivos etc. y los gases, desperdicios de las industrias son dañinos. Hay historial de abusos, atropellos y asesinato siempre en beneficio de las industrias petroleras. El personal extranjero trata con mediocridad y miseria a los nacionales, para los primeros refrigeración y protección contra insectos, indiferencia y abandono médico y de medicina y siempre regateadas para los segundos, salarios inferiores, trabajos rudos y agotantes para los nuestros. Persistente e indebida intervención de las empresas en la política nacional. Han actuado en contra del régimen del país cada vez que se ven afectados sus negocios. Han tenido dinero para sus gozos, pero no para la mejora del trabajo laboral o en beneficio del país. A mi opinión sus argumentos son válidos y fueron suficientes para decretar la expropiación petrolera, ya que en vez de actuar en beneficio para sus proveedores de petróleo actuaron ruin y bajo a las espaldas de México.

Como puede leerse, al final los estudiantes proporcionan su interpretación personal sobre este hecho, en la cual, es evidente que pudieron reflexionar y comprender la forma en que el presidente Lázaro Cárdenas justificó esa decisión tan importante que tomó.

Con base en este tipo de respuestas, se puede afirmar que, los estudiantes lograron comprender las causas de la expropiación petrolera, porque la mayoría pudo responder a ambas preguntas

analizando las fuentes de información que les fueron proporcionadas, acercándose a la labor que realiza el historiador con respecto a las fuentes históricas: análisis, crítica e interpretación. Algunos respondieron de manera textual con base al audio y las notas periodísticas, y algunos otros con base a lo que entendieron, utilizando sus propias palabras. Los estudiantes lograron identificar los abusos que las compañías petroleras cometían con los trabajadores y el saqueo de petróleo que realizaban, perjudicando a la economía y sociedad mexicana. Y cómo la justicia mexicana defendió los derechos laborales, y el ejecutivo le dio su respaldo, e hizo valer las leyes, obligando a las compañías extranjeras a respetarlas o a abandonar nuestro país.

En lo referente a la pregunta No.3 Explica las dos principales acciones que implicó la expropiación petrolera, se buscaba que los estudiantes supieran con exactitud en qué consistió la expropiación petrolera, ya que muchos no conocían el significado de la palabra expropiar, lo cual era necesario, para que pudieran comprender la importancia de este hecho para la historia de México. De acuerdo al aprendizaje significativo, es necesario que el estudiante posea conocimientos previos para que los pueda relacionar con las nuevas cosas que está aprendiendo (Ausubel, 1998). En este sentido, para los que ya sabían qué era expropiar les fue más fácil entender las acciones que la expropiación petrolera implicó, y para los que desconocían el significado de expropiar, este tema les permitió conocer en qué consistía esta acción.

Esta fue una de las preguntas que más se les dificultó, porque no era una respuesta que estuviera de forma explícita en las fuentes de información proporcionadas, sino que, había que analizar para poder responder, pensando de forma lógica se podía concluir la respuesta, no obstante, fueron pocos los estudiantes que se acercaron a la respuesta esperada.

Con relación a esta pregunta Adán respondió:

El pago a la deuda de trabajadores: Gracias a sus exigencias y poderío logró que se le pagara el tiempo que se le debía al trabajador. Hacerse de las industrias petroleras: Los extranjeros tenían control sobre el recurso, gracias a la aplicación de la expropiación logró expulsarlos y retomar nuestro poder.

Esta es una respuesta muy interesante porque el estudiante respondió con sus palabras, y aunque hay algunas partes que no son del todo claras, algunos de los términos que empleó nos permiten conocer sus pensamientos y sentimientos. Por ejemplo, cuando dice que, “gracias a la expropiación se logró expulsar a los extranjeros y retomar nuestro poder”, se puede observar que el estudiante se identifica como parte de la nación mexicana, y por ello consideró que esta acción fue necesaria para México retomara el control sobre su petróleo. Al respecto, Carretero y Castorina (2010) señalan que:

La identificación con la nación propia, no depende solamente de quién lleva a cabo la identificación. Se trata de un asunto en el que es determinante la participación de otros y sus juicios morales. La nación misma, a partir de hechos concretos, de decisiones directas e indirectas, de gobernantes y de gobernados, en momentos históricos específicos, se hace merecedora o no de nuestra simpatía, afecto y lealtad. (p. 36)

Lo importante era que los estudiantes identificaran en sus respuestas las dos principales acciones que implicó la expropiación petrolera fueron: 1) La nacionalización de la industria petrolera, y 2) La indemnización a las empresas extranjeras afectadas por esta acción. Es decir, que se dieran cuenta que, si bien, México tomó la posesión de estas compañías petroleras de forma justa y legal, tuvo que pagar por ellas a los dueños extranjeros de las mismas, que exigieron el reembolso de todo lo que habían invertido en ellas. Lo cual, no fue nada fácil, puesto que, no se contaba con el dinero para hacerlo.

En lo tocante a la pregunta No.5 ¿Cuál fue el objetivo o la finalidad de la expropiación de la industria petrolera? pretendía que los estudiantes conocieran y comprendieran cuál fue el objetivo de la expropiación petrolera. Y con base en las respuestas proporcionadas por los estudiantes, se puede mostrar que así fue.

Respecto a esta pregunta Brandon respondió:

Acabar con el poderío económico de manos que no fuera el de México por el mal empleo que se había hecho, aprovechando única y solamente nosotros de nuestros propios recursos naturales.

Esta respuesta permite ver que el estudiante ha comprendido que la expropiación era necesaria para que México aprovechara sus recursos, y también, permite ver la identificación del estudiante con la nación mexicana, como mencionan Prats y Santacana (2001) potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad es una de las finalidades que tiene la historia, tener una conciencia de los orígenes, es decir, que cuando sean adultos podrán compartir valores, costumbres e ideas.

Sin embargo, hubo algunos estudiantes como Anabel, quienes respondieron a esta pregunta, proporcionando la definición de expropiar:

Asumir todos los bienes de una propiedad privada, cuando exista una causa de utilidad pública.

Lo cual, es una respuesta incompleta porque no se están especificando los objetivos de la expropiación petrolera. Sin embargo, es importante que le haya quedado claro lo que significa expropiar.

Por otro lado, la pregunta 6 ¿Qué pidió el presidente Lázaro Cárdenas al pueblo mexicano y para qué?, estaba relacionada con las consecuencias que la expropiación petrolera conllevó para todo el país. En relación a esta pregunta Valeria y Mariana respondieron:

Pidió a la nación entera el respaldo moral y material suficiente para llevar a cabo una resolución tan justificada, tan trascendente y tan indispensable.

Tal como puede leerse, dan respuesta al qué y al por qué, basándose en las palabras que el presidente Cárdenas utilizó en su discurso.

Por su parte, Gabriel y Florencia respondieron:

Convocó a nivel nacional una colecta económica ya sea en moneda o en especie para cubrir la indemnización de las 17 empresas extranjeras. También pidió a los mexicanos que abastecieran de forma normal al país de gasolina.

En su respuesta se puede ver que los estudiantes complementaron el contenido del video con el de las imágenes proporcionadas, porque en los encabezados de los periódicos, justamente se habla de este tipo de cuestiones; lo cual indica que, revisaron todo el material que se les proporcionó y de esta forma pudieron tener una visión más amplia sobre este hecho histórico.

De forma general, en las respuestas de los estudiantes a esta pregunta se muestra que identificaron perfectamente lo que requirió el presidente Cárdenas al pueblo mexicano tras realizar el decreto de expropiación petrolera. Se dieron cuenta que lo que principalmente pidió, fue el respaldo moral y material de todos los mexicanos. Sin embargo, ello no sólo implicaba que estuvieran de acuerdo con esta decisión o que aportaran dinero en la medida de sus posibilidades, también requería un compromiso de los mexicanos con su nación, para dar lo mejor de ellos y sacar adelante al país, asumiendo nuevas responsabilidades ante los cambios y reajustes políticos, económicos y sociales producidos por la expropiación petrolera. En este sentido, fueron pocos los estudiantes que profundizaron en cuestiones de esta naturaleza.

Ahora bien, las preguntas 7 y 8, eran las que requerían del estudiante una interpretación personal, una opinión, una valoración respecto a la trascendencia de la expropiación petrolera para ese momento histórico y en la actualidad. En este sentido, hubo una diversidad de respuestas, mientras unos estudiantes respondieron con mayor profundidad y argumentación,

otros lo hicieron de forma más concreta y superficial. Sin embargo, la mayoría respondió de tal forma que se puede decir que la estrategia sirvió para los fines que perseguía.

Respecto a la pregunta 7 ¿Qué te pareció escuchar en vivo de la voz del presidente Lázaro Cárdenas el decreto de la expropiación petrolera? y ¿Qué opinas de ese hecho histórico? Miriam respondió:

Pues me pareció interesante saber que pudieron grabar el momento en el que el presidente habla ya que nunca me imaginé que esa fuese su voz real. Opino que el hecho histórico que hizo él fue algo realmente bueno para la nación y él es un presidente el cual admirar dado que, a comparación de los actuales, el tomó una decisión muy importante al participar y aprobar la ley.

En su respuesta aparece el asombro que causó a los estudiantes escuchar al presidente Cárdenas decretando la expropiación petrolera. De igual forma, se refuerza la representación social que tienen de él los estudiantes, como uno de los mejores presidentes que México ha tenido en su historia.

En lo referente a la pregunta 8 ¿Cuál consideras que fue la importancia de la expropiación petrolera para ese momento histórico, y para lo que actualmente está sucediendo con la industria del petróleo en México?, Javier respondió:

Lázaro Cárdenas consiguió liderar al pueblo mexicano para que no entrara en una terrible crisis económica y política. Creo que la industria petrolera de la actualidad lo está haciendo mal y que necesita hacer unos cambios, y que la industria petrolera de la actualidad y la industria petrolera que había antes del decreto de la expropiación petrolera son muy parecidas en los peores aspectos.

Su respuesta resulta muy interesante, puesto que, además de comprender la importancia que tuvo este hecho en ese momento histórico, hace una reflexión crítica de lo que pasa en la actualidad con la industria petrolera, manifestando que se ha caído en los mismos errores y que nuevamente es necesario realizar cambios. Tal como lo señala Lorenzo Meyer, la historia es una forma de entender la realidad. Y nosotros somos parte de la historia, por lo tanto, en la medida que conozcamos más la historia, comprenderemos mejor a la humanidad (Carreño y Vázquez, 1993).

Con base en esa misma pregunta Vladimir respondió:

Que el gobierno utilizaría la industria petrolera para financiarse lo cual a largo plazo crearía una dependencia de la explotación del petróleo causando corrupción y crisis económica hasta la actualidad con PEMEX.

En esta respuesta, se muestra que el estudiante pudo inferir sobre lo que ocurrió después de la expropiación petrolera en nuestro país, que, si bien, el petróleo que convirtió en un recurso de suma importancia para la economía mexicana, el abuso en su explotación e inadecuado manejo han generado grandes problemas económicos al país.

Respecto a la sesión de retroalimentación de esta actividad, la mayoría de los estudiantes comentaron que les pareció interesante escuchar la voz de Lázaro Cárdenas, a quien varios consideran como el mejor presidente que México ha tenido en su Historia. Algunos comentaron que imaginaban distinta su voz, más gruesa, pero que les pareció enérgica y convincente, que sentían que estaba con el pueblo. Incluso, algunos comentaron que se imaginaron que estaban allí, oyéndolo por la radio.

Fue interesante escuchar los comentarios de algunos estudiantes contando que escucharon el audio con algunos familiares (abuelos, padres), y que para éstos también resultó interesante y asombroso que existiera un audio de ese momento histórico. Con este tipo de situaciones se puede confirmar que la educación es parte fundamental para la formación de la sociedad, pero que también es un vínculo de unión entre los que enseñan y los que aprenden. Ante el cambio de modalidad de la educación por la contingencia sanitaria del COVID-19, el continuar con las clases en línea desde sus hogares permitió a algunos estudiantes tener un mayor acercamiento con sus familiares, y compartir este tipo de experiencias de aprendizaje.

Las preguntas que se prestaron para ser respondidas de manera textual, fueron más sencillas de contestar para los estudiantes. Mientras que, las preguntas que implicaron un mayor reto cognitivo como analizar, reflexionar, opinar y valorar, fueron más difíciles de responder para los estudiantes. De acuerdo a Sánchez (2017), un alto número de estudiantes que cursan la educación media superior solo alcanzan a identificar información explícita en los textos que leen y no logran la comprensión global de un texto. No obstante, en las respuestas proporcionadas por los estudiantes, tal y como se ejemplificó, hubo varios estudiantes que, si pudieron emplear las habilidades cognitivas que les eran requeridas para responder a todas las preguntas, como el análisis y síntesis de información, la argumentación, el pensamiento crítico y la reflexión personal.

Esta estrategia posibilitó que los estudiantes trabajaran con fuentes primarias tal como lo hace el historiador para el estudio, análisis y comprensión de hechos históricos. Las fuentes primarias constituyen la materia prima por excelencia para el conocimiento y comprensión de la Historia, favorecen además el desarrollo de habilidades como el pensamiento histórico, la representación del pasado, la conciencia de la temporalidad, la representación histórica, la imaginación histórica y la interpretación (Santisteban, González y Pagés, 2010).

El hecho de que los estudiantes trabajaran en parejas para responder el cuestionario, les ayudó a socializar la información con sus compañeros, intercambiar opiniones y llegar a un consenso para responder de común acuerdo. De acuerdo con Vygotsky (2009) el aprendizaje cooperativo permite a los estudiantes tener una participación activa en el proceso de construcción de su aprendizaje, asumiendo la responsabilidad de realizar la tarea que les fue encomendada para la creación de manera conjunta del conocimiento.

Por todo lo anteriormente referido, se puede afirmar que se cumplió el objetivo planteado con esta estrategia de enseñanza, en la medida en que los estudiantes pudieron conocer, comprender y valorar la importancia de la expropiación petrolera a través de fuentes primarias y mediante la socialización de la información con sus compañeros, haciendo significativo su aprendizaje.

4.2.2 Resultados 2ª Estrategia: Discusión de dilema

Objetivo:

Que los estudiantes analicen y argumenten las razones por las cuales el presidente Lázaro Cárdenas tomó la decisión de apoyar a un candidato específico en la sucesión presidencial de 1940 y las repercusiones que esa acción tuvo.

Recursos:

Esquema comparativo de elaboración propia, con los datos más destacados de la vida y obra política, hasta el año de 1940, de Manuel Ávila Camacho y Francisco J. Múgica.

Tres artículos publicados en revistas y periódicos tanto nacionales como internacionales en donde se aborda lo ocurrido en las elecciones presidenciales de 1940 en México:

- 1.- Tres visiones de la elección de 1940 (Loaeza, 2012).
- 2.- Las polémicas elecciones de 1940 (WikiMéxico, 2021).
- 3.- Cuando las elecciones se resolvían a balazos (Sandoval, 2018).

Un par de preguntas a manera de dilema y para reflexión personal planteadas por el docente.

El material didáctico anteriormente mencionado, se eligió para facilitar la comprensión del tema a los estudiantes, porque contiene información sintetizada pero relevante, además, en él se proporcionan diversas perspectivas desde las cuales se analiza lo ocurrido en esas elecciones.

Desarrollo de la estrategia:

Se les facilitó material de lectura a los estudiantes, para que lo leyeran y analizaran, porque posteriormente, tendrían que realizar una actividad, la cual consistió en lo siguiente: Se les realizaron dos preguntas, una implicaba resolver un dilema: Si tú hubieras sido el presidente Lázaro Cárdenas ¿A quién hubieras apoyado para ser el candidato del PRM a la presidencia en 1940, a Manuel Ávila Camacho o a Francisco J. Múgica, y por qué? Para responder debían realizar un análisis crítico de la información que se les proporcionó, considerando también sus valores y principios. La otra pregunta ¿Qué opinas acerca de las polémicas y violentas elecciones de 1940 en que ganó la presidencia Manuel Ávila Camacho?, requería expresaran su opinión personal sobre el tema. Los alumnos tenían que responder de forma individual y por escrito a ambas preguntas.

Evaluación de la estrategia:

Esta actividad se evaluó con las respuestas argumentadas por escrito que realizaron los estudiantes y con su participación en la sesión virtual de retroalimentación.

Resultados y discusión:

La actividad fue entregada por 69 estudiantes y se eligieron algunas respuestas en donde se presentan datos que reflejan se llegó al objetivo planteado con esta estrategia y que son de mayor utilidad para analizar el fenómeno de estudio.

Con respecto al dilema planteado y a la opinión requerida, se analiza la respuesta brindada por Angie:

Yo hubiera elegido a Manuel Ávila Camacho porque se me hace una persona con carácter y que dice las cosas como son, tiene más experiencia en el lado político, aparte él buscaba un presidente que viera por la sociedad en general. Opino que no me pareció correcto, no estoy de acuerdo con los fraudes que cometieron comprando votos, ya que solo consiguieron muertes y destrozos.

Su respuesta es interesante porque resalta la importancia del carácter para ocupar la presidencia, así como la experiencia política. Desde su punto de vista el proyecto político de Ávila

Camacho era más incluyente y por eso lo apoyó Cárdenas. Con respecto a su opinión sobre las elecciones de 1940, considera que hubo fraude, lo cual ocasionó muertes y destrozos. Esto es importante porque alcanza a identificar las causas y los efectos de los hechos. De acuerdo con Prats (2007) uno de los objetivos que persigue la enseñanza de la Historia es el aprendizaje de la causalidad, que los estudiantes puedan reflexionar que los acontecimientos tanto del pasado como del presente pueden ser explicados de diversas formas atendiendo a las causas, condiciones y circunstancias en que se generaron, así como a los efectos y consecuencias que produjeron.

Otra respuesta que evidencia que se pudo llegar al objetivo planteado con la estrategia es la que proporcionó Rocío:

Desde mi punto de vista y pensando bien en las circunstancias en que se encontraba nuestro país en el año de 1940 opino (no tan convencida) que el presidente Lázaro Cárdenas hizo una buena elección al poner a Ávila Camacho como candidato del PRM, sabiendo bien que se encontraban en los tiempos de la conocida segunda Guerra Mundial, ya que éste representaba una política conciliadora y haría que el país no se arriesgara tanto, pero, me atrevo a agregar que si otro escenario se me hubiera dado elegiría sin dudar a Francisco J. Múgica por su ideología liberal, y opino que su gobierno hubiera sido muy parecido al de Cárdenas, pero no el adecuado para las cosas a las que el mundo se estaba enfrentando.

Lo anterior permite ver que la estudiante revisó y analizó de manera crítica todo el material proporcionado, y que pudo darse cuenta que la decisión no era nada fácil, sobre todo por las circunstancias nacionales e internacionales de ese momento histórico, las cuales, influyeron en la decisión que se tomó. Su respuesta además de completa, indica que logró comprender el hecho y su trascendencia para la historia de México. De acuerdo a Julia Salazar (2006), los acontecimientos por sí mismos no significan nada, si no son parte de una interpretación, de un contexto explicativo en el que adquieran significado.

Una visión distinta respecto a las elecciones de 1940 es la que proporciona Mónica, quien comenta:

Yo opino que no hubo ningún fraude, que Manuel Ávila Camacho ganó limpio porque como todos estaban conformes con el presidente Lázaro y como Manuel Ávila era del mismo partido que el presidente pues todo el pueblo pensó que sería lo mismo.

En su respuesta se puede notar que ella, aunque ofrece un argumento sólido, no está tomando en cuenta los diversos incidentes violentos que se suscitaron en la contienda electoral de 1940.

Por su parte, Ivania respondió así al dilema:

Yo hubiera elegido a Francisco J. Múgica porque estaría apoyando a mi amigo de muchos años y me gustaría verlo pasar a otra etapa en la cual pueda crecer como persona y hacer un bien, además de que siempre estuvo conmigo apoyándome y crecimos juntos en la política, también compartía mis ideales, por lo tanto hubiera sido un presidente diligente y apto para el cargo, hubiera seguido mi postura y seguiría cambiando el país para bien y ayudando a su gente, también se hubiera ganado el amor, respeto y confianza del pueblo.

En su respuesta se muestra cómo para ella es de gran importancia la amistad que durante mucho tiempo unió a Múgica y a Cárdenas, y a ello le suma las virtudes que tenía Múgica como persona y político, por eso considera que él era el candidato idóneo.

Otra respuesta interesante es la que proporcionó Rogelio:

Hubiera elegido a Francisco J. Múgica debido a que él era el más cercano a los ideales de la revolución al igual que Lázaro Cárdenas además de ser ideales más liberales y extremistas. Mi opinión sobre las elecciones de 1940 es que fue otro fraude electoral más del PRI entonces llamado PRM que después seguiría orquestando más fraudes electorales hasta la actualidad impidiendo la verdadera democracia.

El estudiante logró identificar y caracterizar los ideales de Cárdenas y Múgica, así mismo pudo comparar lo sucedido en las elecciones de 1940 con lo sucedido en los años posteriores, donde el sistema político mexicano se distinguió por la existencia de un partido hegemónico.

De los estudiantes que se manifestaron a favor de Manuel Ávila Camacho, la respuesta que ofreció Gloria fue muy clara y bien argumentada, afirmando:

Yo al igual que Cárdenas apoyaría a Manuel Ávila Camacho, porque en 1939 cayendo la popularidad de Lázaro Cárdenas (quien era un personaje izquierdista), y ganando popularidad los personajes derechistas, hubiera sido casi imposible que el pueblo votara por Francisco J. Múgica (quien también era un personaje izquierdista y radical, incluso más que Cárdenas), entonces inteligentemente le daría al pueblo lo que pide, un personaje derechista.

En su comentario muestra su comprensión del tema, de las posturas ideológicas que se enfrentaban, así como, de la coyuntura histórica que implicó este hecho para nuestro país. Tal como puede observarse, el uso pedagógico de la argumentación promueve la comprensión, así como el desarrollo del pensamiento y el razonamiento (Calderón et al., 2020).

En relación a las polémicas elecciones de 1940 donde salió triunfador Manuel Ávila Camacho, Kenia comentó:

Yo opino que no estuvo bien que ganara él porque hizo cosas que no tenía que hacer con tal de tener más votos y pues así no son las cosas, se supone que tiene que ganar el mejor, pero pues obvio nunca gana el mejor y aparte todos los candidatos tienen sus mañas así que siempre gana el que tiene una mejor estrategia, pero pues bueno, él ganó haciendo creer al pueblo una cosa y haciendo cosas corruptas.

En su respuesta se alcanza a notar cierta desesperanza en la política mexicana, basada seguramente en los sucesos recientes de que ha tenido conocimiento la estudiante. Pero es claro que sabe qué es lo políticamente correcto y qué no.

Así mismo, Nadia respondió:

Opino que estuvo muy mal haber llevado a cabo las elecciones de esa manera tan violenta y que el presidente Lázaro Cárdenas pudo haber hecho algo para que no hicieran trampa y para evitar que tantas personas salieran heridas o muertas, por culpa de Manuel Ávila.

Su comentario llama la atención porque fue de los pocos estudiantes que cuestionó el papel desempeñado por el presidente Cárdenas en las elecciones presidenciales de 1940. Lo anterior, es muy importante, porque manifiesta un alto grado de pensamiento crítico en su respuesta. Tal como lo afirma Adam Schaff (1982), la Historia debe servir para dar respuestas a las interrogantes que desde el presente nos elaboramos sobre los hechos pasados, es por ello que la reinterpretación de la historia está en función de las necesidades variables del presente.

En este sentido, y como complemento al dilema que tenían que resolver y a la opinión proporcionada en esta actividad, en la sesión virtual de retroalimentación que se tuvo con los estudiantes, se les cuestionó si, después de haber conocido y analizado este tipo de hechos su opinión sobre el Gral. Lázaro Cárdenas había cambiado. La respuesta de la mayoría de ellos fue que no, que, para ellos seguía siendo uno de los mejores presidentes en la Historia de México, lo cual, resulta interesante de analizar. Si es porque minimizaron la importancia de estas acciones, o porque como mexicanos tenemos tan arraigadas ciertas creencias que son difíciles

de modificar, o por el proceso de desarrollo en que se encuentran los estudiantes, en la búsqueda de su identidad, donde no piensan tanto en el otro y en la sociedad. Por lo tanto, es necesario diseñar estrategias que desarrollen su conciencia social.

Sin embargo, hubo algunos que manifestaron haberse sentido desconcertados por la decisión que tomó Cárdenas de apoyar a Manuel Ávila Camacho y no a Francisco J. Múgica con quien eran amigos desde la juventud. Por ejemplo, Adan respondió:

No me decepcionó porque no me lo hizo a mí, pero sí me sacó de onda que no eligiera a su amigo y además porque él era la mejor opción.

En su respuesta se muestra cómo la decisión tomada por el presidente Cárdenas parece no afectar la imagen que sobre él tenía, a pesar de haberse dado cuenta que tal vez pudo equivocarse.

En resumen, de los 69 estudiantes que respondieron, 48 hubieran elegido a Francisco J. Múgica como candidato del PRM a la presidencia, mientras que 17 hubieran elegido a Manuel Ávila Camacho. Dos estudiantes se manifestaron indecisos al considerar que ambos personajes tenían virtudes para hacerlo. Y otros dos copiaron únicamente la información de las fuentes, sin responder al dilema planteado.

La actividad les permitió a los estudiantes analizar la información proporcionada para poder argumentar por qué Francisco J. Múgica era la mejor opción, señalando su gran preparación, y la valoración que le dieron al factor de la larga amistad que tuvo con Cárdenas, por lo tanto, no estuvieron de acuerdo con la decisión que éste tomó al preferir a Manuel Ávila Camacho. No obstante, algunos identificaron lo mucho que estaba en juego en ese momento histórico y el enorme peso que tuvieron las circunstancias nacionales e internacionales para que el presidente Cárdenas haya tomado esa decisión. Al respecto, Díaz Barriga (1998b) señala que “el abordaje de las ciencias histórico-sociales en la escuela debería contribuir al perfeccionamiento de las capacidades de aprendizaje significativo, razonamiento y juicio crítico en el alumno, tendientes a la formación de una visión comprehensiva del mundo” (p.44).

Además, también expresaron su opinión sobre el proceso electoral de 1940 que llevó a la presidencia a Manuel Ávila Camacho, y varios estudiantes fueron críticos respecto al papel desempeñado por el presidente Cárdenas al respecto. Para realizar todo ello, fue necesario que los estudiantes retomaran conocimientos previos adquiridos y los relacionaran con la nueva información que se les estaba proporcionado. De manera que, esta actividad permitió a los estudiantes desarrollar su capacidad de análisis y reflexión, la empatía ante agentes históricos,

la argumentación y el pensamiento crítico. Esta estrategia de enseñanza resultó muy interesante y didáctica para los estudiantes, porque pudieron identificar el rol decisivo que juegan los individuos, las intenciones y la personalización en la explicación de los hechos históricos (Castorina, 2005). Les permitió entender que, antes que nada, todos los personajes históricos son seres humanos, con virtudes y defectos, que cometen errores y aciertos; que son agentes sociales que intervienen activamente en la historia, y que la labor del historiador no es juzgarlos sino comprenderlos, o al menos tratar de hacerlo.

En lo referente a las limitaciones de esta actividad, se encontró que a algunos estudiantes se les complica tener una postura crítica y argumentar sus ideas. Al respecto, Carretero y Kriger (2010) analizan que es justamente en la adolescencia cuando se ponen en evidencia las principales dificultades de los estudiantes para pensar históricamente y reflexionar, debido a que los sentimientos de lealtad a la nación están en creciente conflicto con la mirada histórica. Su relación conservadora y tradicional con el pasado los coloca en una posición de deudores, que deben agradecer a quienes dieron sus vidas por la nación. Lo anterior, restringe la libertad intelectual de los estudiantes para analizar críticamente el pasado y comprenderlo, y para imaginar otros posibles presentes y futuros.

Por supuesto, otra cuestión que influye en el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes son las actividades que cotidianamente realicen como parte de su proceso de aprendizaje. En consecuencia, la historia enseñada como disciplina crítica debe formar estudiantes críticos y activos, proporcionándoles herramientas para que accedan a una visión más equilibrada y compleja de la historia, mediante actividades didácticas que busquen generar conflictos cognitivos en los estudiantes, a partir de los cuales puedan construir su aprendizaje histórico.

4.2.3 Resultados 3ª Estrategia: Creación de perfiles de Facebook de los presidentes del Milagro Mexicano

Objetivo:

Que los estudiantes conozcan, identifiquen y reflexionen sobre la importancia de las principales acciones políticas, económicas y sociales realizadas por los presidentes de México en el periodo que va de 1940-1970.

Recursos:

Se les proporcionaron diversos recursos con información sobre el tema a tratar:

Una infografía titulada el *Milagro mexicano* (Peralta y Ramírez, s/f), donde vienen datos importantes de este periodo.

Un video titulado *El milagro mexicano y el desarrollo estabilizador* (Bully Magnets, 2016), en el cual se abordan de forma amena pero completa los acontecimientos más importantes ocurridos durante esta época.

Un artículo titulado el *Milagro mexicano* (Montaño, 2021), en el cual se sintetizan sus antecedentes, causas, características, presidentes del periodo, ventajas y desventajas del modelo económico adoptado.

Cuadro comparativo diseñado por el docente.

Además, por equipos se les solicitó que investigaran en las fuentes de su preferencia sobre los presidentes de este periodo.

Desarrollo de la estrategia:

Después de proporcionarles a través de Classroom información general sobre el periodo “El milagro mexicano y el desarrollo estabilizador”. Se pidió a los estudiantes que conformaran 5 equipos, y a cada uno se le asignó un presidente de los que hubo en este periodo (1940-1970): Manuel Ávila Camacho (1940-1946), Miguel Alemán Valdés (1946-1952), Adolfo Ruíz Cortines (1952-1958), Adolfo López Mateos (1958-1964) y Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970). Se les indicó investigaran en diversas fuentes sobre su presidente, tanto datos biográficos que les llamaran la atención, como las principales acciones políticas, económicas y sociales que realizaron durante su sexenio.

Una vez obtenida la información, crearían un perfil en Facebook del presidente que les tocó, como si fueran él, haciendo publicaciones sobre las acciones que éste realizó, acompañándolas con imágenes relacionadas con lo que estaban diciendo.

Finalmente, terminado su perfil, cada equipo debía proporcionar a los otros equipos, el link o los datos necesarios del perfil de Facebook que crearon, para que los demás compañeros pudieran indagar en su perfil, reaccionar a sus publicaciones y hacer comentarios o preguntas.

Evaluación de la estrategia:

Esta actividad se evaluó en un primer momento con la creación del perfil de Facebook del presidente que les fue asignado por equipos, en donde se tomó en cuenta la creatividad de los estudiantes para realizarlo, la información incluida, su veracidad, y la respuesta a las dudas y comentarios de sus compañeros y del docente en las publicaciones realizadas.

Los principales criterios que se tomaron en cuenta para evaluar el perfil de Facebook elaborado por cada equipo fueron:

- Contenido: la cantidad, calidad y veracidad de la información ofrecida por el equipo respecto al presidente que les tocó.
- Presentación: la apariencia que le dieron a su perfil y la forma en que compartieron los datos más relevantes sobre su personaje.
- Coherencia: la relación entre el personaje, la información y las imágenes del perfil.
- Interacción: la interrelación con los demás equipos y con el docente, mediante las reacciones y los comentarios sobre las publicaciones.

En un segundo momento, esta actividad se evaluó con la elaboración de un reporte a manera de cuadro comparativo de los 5 presidentes, el cual diseñó el docente y se los proporcionó a los estudiantes, buscando facilitar su proceso de aprendizaje de esta temática. Para responder el cuadro los estudiantes debían analizar la información proporcionada por el docente para contextualizar la actividad y la información incluida por cada equipo en los perfiles de Facebook. En el cuadro, además de cuestiones de contenido relacionadas con la temática abordada, también había preguntas de opinión personal, encaminadas a que los estudiantes pudieran reflexionar y argumentar sobre el trabajo realizado por los demás equipos y el propio, así como, sobre las acciones realizadas por los 5 presidentes y su importancia para la Historia de México. Las categorías de análisis que se utilizaron para evaluar el cuadro comparativo fueron:

- Análisis y síntesis de información
- Identificación y clasificación de información
- Pensamiento crítico

Adicionalmente, se evaluó la actividad con la participación y comentarios de los estudiantes en la sesión de retroalimentación, en donde los estudiantes pudieron comentar sus experiencias con base en las actividades que realizaron.

Por lo tanto, en esta actividad, se implementaron diversos tipos de evaluación: coevaluación (el momento en que los estudiantes evaluaban el trabajo realizado por los demás equipos tanto en la creación del perfil como del cuadro comparativo), autoevaluación (en el momento en que los estudiantes evaluaban su propio trabajo realizado) y heteroevaluación (en el momento en que el docente evaluó las actividades realizadas por los estudiantes). De acuerdo con Rivera (2004), la autoevaluación permite conocer la propia percepción del estudiante con respecto al aprendizaje realizado, mientras que la coevaluación permite que todos los sujetos intervengan y es más

completa, y la heteroevaluación permite al docente evaluar lo que el alumno es capaz de realizar en relación con los propósitos establecidos y los contenidos curriculares.

Resultados y discusión:

De acuerdo con Clares y Gómez (2019), los avances en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) suponen un cambio constante en el estilo de vida de la sociedad actual y en las formas de enseñar y aprender, actualmente, el Facebook es una herramienta digital con potencialidades educativas, que permite innovar en la enseñanza. Es por esta razón que se decidió diseñar esta estrategia, utilizando a la tecnología y a las redes sociales como un medio para generar en los estudiantes conocimientos históricos y habilidades cognitivas.

Tras la revisión de los perfiles de Facebook que realizaron por equipo los estudiantes sobre los presidentes del Milagro Mexicano se puede comentar lo siguiente:

En relación al contenido, se pudo observar que, varios equipos realizaron su perfil tomando en consideración los aspectos sugeridos para hacerlo, puesto que, incluyeron los datos biográficos más importantes de cada presidente, como sus fechas de nacimiento y de muerte; su formación profesional y los cargos que ocuparon antes de llegar a la presidencia de México. También eligieron las acciones más importantes que realizaron como presidentes, y los sucesos más relevantes ocurridos durante sus respectivos sexenios presidenciales en el ámbito político, económico, social y cultural. Además, hubo equipos que retomaron acontecimientos que estaban ocurriendo a nivel internacional.

Lo anterior, permitió que los estudiantes se familiarizaran con los presidentes, con las acciones que éstos realizaron y con los sucesos más importantes ocurridos durante el sexenio de cada uno. Al momento de estar investigando, seleccionando y compartiendo la información mediante los perfiles de Facebook, pudieron conocer a los presidentes e irse haciendo una opinión sobre ellos y su gobierno. Esta actividad también sirvió para que los estudiantes conocieran los acontecimientos más importantes que tuvieron lugar en México durante el siglo XX, para que entendieran los diversos cambios que vivió su país en los diversos aspectos, lo cual coincide con lo que señala Prats (2007) al mencionar que es importante enseñar a los estudiantes a pensar históricamente, a que se den cuenta que ellos son parte de la historia, y que la historia da cuenta de los cambios y continuidad del devenir de los hombres en sociedad.

Otra cuestión importante fue revisar la veracidad de la información que estaban compartiendo, porque como sus demás compañeros revisarían su perfil, esto podría ocasionar confusiones. En este sentido, se puede considerar que la mayoría de los equipos cumplieron con lo requerido,

siendo pocos los que presentaron información errónea en sus perfiles. Tal como lo señala Salgado (2018), el acceso a la información se ha facilitado con las TIC; sin embargo, la mayoría de la información es poco confiable y carece de legitimidad, por lo que es necesario desarrollar un pensamiento crítico que permita valorar la calidad, veracidad y credibilidad de la información.

Como puede observarse en la Figura 6, uno de los equipos que trabajó al presidente Manuel Ávila Camacho, incluyó en su perfil de Facebook algunas de las acciones más importantes realizadas por este presidente durante su sexenio. El enlace para consultar este perfil es <https://www.facebook.com/manuel.avilacamacho.1840>

Figura 6

Perfil de Facebook elaborado por estudiantes sobre Manuel Ávila Camacho



Con respecto a la presentación, también se puede apreciar la creatividad de la mayoría de los equipos, porque incluyeron en sus perfiles todos los datos necesarios para darle una apariencia real a su perfil, además incluyeron imágenes y videos que hacían más atractiva la información. De acuerdo con Salazar (2008), es importante brindar a los estudiantes apoyos audio-visuales y estrategias conceptuales para ayudarlos a aprender contenidos, analizar fuentes de información, contextualizar problemas históricos, corroborar evidencia, determinar el significado o construir

argumentos históricos. Estas herramientas cognitivas permiten a los estudiantes incorporarse al pensamiento complejo de la Historia.

En la Figura 7, se muestra parte del perfil que realizaron los integrantes de otro equipo que trabajó el perfil del presidente Gustavo Díaz Ordaz, los jóvenes no solo eligieron una imagen de perfil y de portada para dar a conocer a su personaje, también se preocuparon por hacer una breve descripción de este presidente, incluyendo algunos de sus rasgos característicos, lo cual los llevó a indagar de manera más autónoma datos históricos, acción que fortalece el aprendizaje significativo. El enlace para consultar este perfil es <https://www.facebook.com/gustavo.diazordaz.127>

Figura 7

Perfil de Facebook elaborado por estudiantes sobre Gustavo Díaz Ordaz



Otro ejemplo, es el trabajo de un equipo de estudiantes que realizó el perfil del presidente Miguel Alemán Valdés, el cual se muestra en la Figura 8, en él, los estudiantes, además de incluir imágenes para acompañar la información que iban publicando sobre su personaje, compartieron videos que abordaban datos interesantes sobre este presidente, lo anterior, pudo resultar más ameno y enriquecedor para los compañeros que revisaron su perfil. El enlace para consultar este perfil es <https://www.facebook.com/miguel.alemanvaldes.188>

Figura 8

Perfil de Facebook elaborado por estudiantes sobre Miguel Alemán Valdés



En lo tocante a la coherencia, la mayoría de los equipos también organizaron la información de manera lógica, puesto que, supieron relacionar los presidentes con las acciones que realizaron, y éstas con las imágenes que incluyeron. Fueron pocos los que no supieron relacionar la información con alguna imagen. Tal vez, debido a la falta de imágenes por la antigüedad de los acontecimientos.

Respecto a la interacción, la creación de los perfiles de Facebook, sirvió para que, a pesar de la distancia, los estudiantes pudieran ponerse en contacto nuevamente con sus compañeros, fomentando el aprendizaje colaborativo, permitiendo que los estudiantes trabajaran en equipo, se organizaran y pusieran en práctica habilidades cognitivas que implicaban tareas de investigación, de selección de información y de creación de contenido. Al respecto, autores como Vásquez, Campos y Ramírez (2021), afirman que el trabajo colaborativo es importante y de utilidad a nivel cognitivo y actitudinal, puesto que permite a los estudiantes desarrollar conocimientos y habilidades, a la vez que genera en ellos conciencia y responsabilidad.

La actividad fomentaba que interactuaran con otros equipos, que revisaran sus perfiles, reaccionaran a sus publicaciones y les realizaran comentarios o preguntas. Al respecto, se pudo observar que, si bien, todos los estudiantes de un grupo debían revisar los perfiles de sus

compañeros, fueron pocos los que reaccionaron a las publicaciones y les hicieron comentarios o preguntas. Sin embargo, hubo estudiantes que se tomaron muy en serio esta actividad, haciendo comentarios y preguntas interesantes a sus compañeros, los cuales, fueron respondidos en algunas ocasiones y en otras no. Seguramente ello se debió al grado de conocimiento y comprensión que cada equipo logró de su presidente y del contexto en el que se desarrolló su gobierno, o por la forma en que la interacción se llevó a cabo a través de una red social.

En la Figura 9 se muestra cómo se logró la interacción entre los integrantes de los diferentes equipos, al realizar comentarios y preguntas sobre la información que compartían sus compañeros, quienes, a su vez, les brindaban respuesta. El ejemplo que se presenta fue tomado del perfil de Facebook de un equipo que trabajó al presidente Manuel Ávila Camacho, en el cual, uno de los integrantes del equipo decidió contestar desde su perfil personal de Facebook a la pregunta que les realizaron. El enlace del perfil para su consulta es <https://www.facebook.com/manuel.avilacamacho.5015>

Figura 9

Interacción en perfil de Facebook



Como se mencionó anteriormente, esta actividad también fue evaluada mediante un cuadro comparativo que los estudiantes debían responder por equipo, el cual tenía cuestiones de

contenido relacionadas con la temática abordada, pero, también preguntas de opinión personal, encaminadas a que los estudiantes pudieran reflexionar sobre el trabajo realizado por los demás equipos y por el desempeño de los presidentes durante su sexenio. Se analizaron 25 cuadros comparativos realizados por equipos de estudiantes de 6 grupos en los que se aplicó esta estrategia.

Las primeras dos columnas del cuadro permitían a los estudiantes externar su opinión sobre el trabajo de sus compañeros, asignarles una calificación y argumentar el por qué. En las tres columnas siguientes debían clasificar las principales acciones realizadas por los cinco presidentes en tres ámbitos: político, económico y social. Mientras que, en la última columna, debían dar su opinión general sobre el gobierno de cada presidente.

En la Figura 10, se muestra un ejemplo del cuadro comparativo realizado por uno de los equipos, cuyo contenido se analiza posteriormente con base en las categorías de análisis mencionadas.

Figura 10

Ejemplo de cuadro comparativo realizado por estudiantes sobre los presidentes del Milagro Mexicano

Presidente	¿Qué me pareció el trabajo del equipo?	¿Cuánto les pondría de calificación y por qué?	Principales acciones políticas que realizó	Principales acciones económicas que realizó	Principales acciones sociales que realizó	¿Qué opino sobre su gobierno?
Manuel Ávila Camacho (1940-1946)	Que está bien elaborado y organizado y abarca muy bien los aspectos que se pidieron	Un 10 porque estuvo bien elaborado	Promulgó la ley electoral, transformó el PRM en el PRI, creó CANACINT RA	Acuerdo comercial con EUA, creación de PEMEX, participación en la Segunda Guerra Mundial	Decretó la ley del seguro social y la legislación agraria. Creó el IMSS y el SNTE	Que fueron muy buenas y beneficiaron al país y fue un periodo estabilizado r
Miguel Alemán Valdés (1946-1952)	Estuvo bien que incorporaran videos que dejaban más	Un 10 porque estuvo bien hecho.	Se mejoraron las relaciones con EUA, creó el Banco Nacional del	Aumentó las importaciones y disminuyó las exportaciones, creó la Comisión	Logró la unidad política en la industria, incrementó las enseñanzas politécnicas	Que su gobierno llevó a México a dar grandes pasos, y que durante su gobierno

	claras sus acciones.		Ejército y Armada, y la Secretaría de Recursos Hidráulicos	Nacional de Turismo.	, creó más redes de carreteras ferroviarias, se levantó ciudad universitaria	México tuvo un incremento económico por el turismo.
Adolfo Ruíz Cortines (1952-1958)	Fue muy interesante que destacara hasta dónde vivió	Un 9 porque la información estuvo bien y abarcan tanto lo bueno como lo malo, pero pudieron hacerlo mejor	Asumió la Secretaría de Gobernación. La última palabra sería del presidente.	Se valió de los créditos extranjeros y se enfocó en la manufactura y el comercio.	Expropiación de terrenos y reparto agrario. Otorgó derechos políticos a las mujeres. Modificación del artículo 28º.	Que durante su gobierno comenzaran a surgir descontentos sociales, y que fue un periodo bueno para las mujeres.
Adolfo López Mateos (1958-1964)	Fue bastante cómico, pero les hizo falta información en algunos aspectos.	Un 9 porque les hizo falta información, pero lo elaboraron muy bien.	Implementó la política de revolución equilibrada, se firmó el tratado de Tlatelolco para erradicar las armas nucleares en América.	Firmó una alianza con los EUA para ayudar a los latinoamericanos, su relación con E.U.A fue muy buena.	Creó el Museo Nacional de Antropología, el CONALITEG, LA CFE y el ISSSTE.	Durante su gobierno promovió buenos movimientos y fue estable.
Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970)	Un poco decadente de información.	Un 8 porque pudo ser mejor su trabajo.	Mantuvo buenas relaciones con Estados Unidos y Cuba. Creó la política de apertura.	Impulsó el plan agrario integral y la industrialización rural.	Ley Federal del Trabajo, mejoró los medios de traslado, se le otorga la ciudadanía a los jóvenes de 18 años, desarrolló la telefonía nacional y nacionalizó la industria eléctrica.	Que en su gobierno hubo un incremento económico. Sus propuestas fueron muy originales y beneficiaron a la sociedad.

En relación con el análisis y la síntesis de información, el equipo logró retomar y plasmar en el cuadro algunas de las principales acciones realizadas por la mayoría de los presidentes.

En lo referente a la identificación y clasificación de información, el equipo pudo catalogar la información, organizando las acciones que realizó cada presidente en los diferentes ámbitos señalados. No obstante, hubo algunas acciones que, al parecer, no les fue tan fácil ubicar, principalmente las relacionadas con la cuestión política. Probablemente, esto se deba a que no les queda muy claro el concepto de política y todo lo que ella implica. De hecho, fue en este ámbito donde varios de los equipos tuvieron algunas complicaciones.

Por otro lado, las acciones que más se les facilitó clasificar fueron las que correspondían al ámbito económico, lo que podría significar que comprenden mejor este concepto que el de política. En lo que respecta al ámbito social, la mayoría de los equipos no tuvo dificultad en identificar las acciones que correspondían a este ámbito, lo que indica que también lo entienden.

Con respecto al pensamiento crítico, se puede ver que los estudiantes emitieron opiniones claras y concretas, pero al parecer, les falta experiencia para argumentar con mayor profundidad algunas de sus ideas y, en especial, cuestionar algunas de las acciones de los presidentes que se prestaban para la polémica, específicamente respecto a la represión estudiantil del 68 durante la presidencia de Díaz Ordaz, ya que ni siquiera mencionan este acontecimiento. Tal como lo afirma Bain (2005), la Historia exige un pensamiento complejo, de valoración crítica de la evidencia y los relatos; de emplear datos, conceptos e interpretaciones para hacer juicios.

De manera general, de los 25 cuadros comparativos entregados por los equipos de los 6 grupos escolares en que se aplicó esta estrategia, se pudo observar que, lo que más se le dificultó a la mayoría de los estudiantes fue en primer lugar, mantener una postura crítica ante el desempeño de los demás equipos, y respecto a las acciones de gobierno realizadas por cada presidente durante su sexenio. En segundo lugar, realizar una clasificación de ellas, especialmente, en el ámbito político. Tal vez, eso se deba a que por mucho tiempo, la enseñanza de la Historia se ha limitado a la simple memorización de los hechos, y cuando se les pide a los estudiantes realizar otro tipo de acciones, no saben cómo hacerlo, ante la falta de experiencia, por lo tanto, es importante que este tipo de actividades sean más recurrentes en las aulas. Al respecto, Lahera y Pérez (2021) señalan que ante la situación actual que atraviesa la enseñanza de la historia es necesario realizar estrategias innovadoras que involucren más a los estudiantes en su aprendizaje y que contribuyan al desarrollo de su pensamiento crítico, permitiendo que el aprendizaje de esta asignatura sea para los estudiantes algo más que la memorización de fechas, acontecimientos históricos o personajes importantes.

En la Figura 11, se incluye parte de lo que otro equipo de estudiantes respondió en el cuadro comparativo, en donde se muestran las observaciones que hacen a los trabajos de los compañeros y cómo argumentan las calificaciones que le asignaron, además se puede observar cómo adoptaron una postura crítica respecto a las acciones realizadas por Adolfo López Mateos señalando que hubo cosas tanto positivas como negativas durante su sexenio, pero no procedieron de la misma forma con Gustavo Díaz Ordaz, de quien sólo destacan lo negativo.

Figura 11

Parte de un cuadro comparativo elaborado por estudiantes sobre presidentes del Milagro Mexicano

Presidente	¿Qué me pareció el trabajo del equipo?	¿Cuánto les pondría de calificación y por qué?	Principales acciones políticas que realizó	Principales acciones económicas que realizó	Principales acciones sociales que realizó	¿Qué opino sobre su gobierno?
Adolfo López Mateos (1958-1964)	Me gustó mucho, opino que lograron cumplir con el objetivo, que lo hicieron excelente.	10 porque es muy buen perfil, se ve que se dieron el tiempo para investigar y me parece un excelente trabajo.	Se decretó el derecho del trabajador dándole una parte de las ganancias. Nacionalizó la industria eléctrica mediante la compra de acciones a empresas extranjeras. Promovió las inversiones estatales en petroquímica y elaboró planes de desarrollo.	Negoció con E.U.A. la devolución de un pequeño territorio llamado “El Chamizal”. México adquirió la mayoría de las acciones de las empresas generadoras de energía eléctrica.	Mejóram la educación pública. Creó el ISSSTE. Durante su gobierno se amplió el drenaje.	Hizo muchas cosas buenas para el pueblo y el país, pero también reprimió mucho al pueblo, por ejemplo, el pintor David Alfaro Siqueiros fue encarcelado por criticar su gobierno.
Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970)	Les faltó información.	Un 6, porque su información estaba incompleta, además que	Durante su gobierno hizo hincapié en las relaciones con América Latina,	Aumentó la participación del Estado en la economía a través de creación de	Mantuvo una política dura, estricta y disciplinada, asumiendo el papel del	Fue un pésimo gobernante sobre todo por la muerte

		no lograron cumplir el objetivo de hacer creer que ellos eran el presidente.	continuado con la política de sus antecesores de mantener relaciones con Cuba.	empresas paraestatales y la construcción de obras de infraestructura. La inversión pública alcanzó 130 millones de pesos.	paternalismo con respecto a la sociedad. Ordenó la "Matanza de Tlatelolco".	de los estudiantes.
--	--	--	--	---	---	---------------------

Por último, en la sesión virtual para la retroalimentación de esta actividad, se les preguntó a los estudiantes, qué les había parecido esta estrategia didáctica que se diseñó para abordar el tema del Milagro Mexicano y el Desarrollo Estabilizador, algunos estudiantes como Estela, participaron comentando que les había resultado interesante y divertido trabajar un tema histórico de esta forma, pero que no había sido sencillo porque implicó trabajo para ponerse de acuerdo en lo que cada uno iba a realizar, y como suele pasar en los trabajos en equipo, siempre trabajan más unos que otros.

Algunos otros, como Isabella, comentaron que esta actividad les sirvió para conocer e identificar a los presidentes y las cosas que hicieron, destacando las cosas buenas que fueron importantes para el desarrollo del país, como la industrialización y la creación de instituciones educativas y de salud. A algunos de los estudiantes les llamó la atención la personalidad y el carácter de los presidentes, por ejemplo, Leslie comentó que Adolfo López Mateos, era alegre, mujeriego y le gustaba mucho viajar; y que Gustavo Díaz Ordaz, era serio y enérgico.

Uno de los comentarios que más llamó la atención, fue el que realizó Gerardo, quien trabajó con su equipo al presidente Gustavo Díaz Ordaz, y salió en la defensa de este personaje histórico, afirmando que:

"Gustavo Díaz Ordaz es un héroe nacional, lo que hizo (refiriéndose a la Matanza de Tlatelolco) fue por el bienestar de la mayoría, porque grupos comunistas querían desestabilizar al país, y si él no hubiera respondido como lo hizo, se hubiera realizado una revolución comunista que hubiera acabado con la vida de muchas personas".

Este comentario coincide con lo que plasmó su equipo tanto en el perfil de Facebook, así como en su opinión en el cuadro comparativo sobre este presidente. Pero, al ser en equipo el trabajo, queda la duda de si todos los integrantes del mismo pensaban igual que él, o solamente predominó su idea.

Con relación a este tipo de comentarios, es pertinente recordar lo que Carretero y Castorina (2010) señalan:

En la medida que se piensa que la muerte o la desaparición de unos es el precio necesario para el progreso de todos, y que la historia es el resultado de leyes que trascienden la voluntad y la responsabilidad de los hombres que la protagonizan, el presente aparece como el único punto de llegada posible. (p.76)

De manera general se puede afirmar que esta estrategia de enseñanza cumplió su objetivo en la medida en que los estudiantes, al analizar los materiales didácticos que se les proporcionaron y complementar esa información con una investigación autónoma, conocieron, identificaron y reflexionaron sobre las acciones más importantes realizadas por los presidentes de México durante el periodo conocido como el Milagro Mexicano, prueba de ello son los perfiles de Facebook y los cuadros comparativos que realizaron, en los cuales, además de mostrar su conocimiento del tema, también pudieron expresar libremente su opinión sobre el desempeño de los presidentes en cuestión, sobre el trabajo de los compañeros y sobre el suyo, lo cual permite a los estudiantes adquirir experiencia en el desarrollo de pensamiento crítico y autónomo. De acuerdo con Ayala, Ávila y Alvarado (2021):

El pensamiento crítico es primordialmente un pensamiento evaluativo y forma parte de las capacidades intelectuales superiores que se deben fortalecer en los estudiantes, así como el análisis, la síntesis, la conceptualización, el manejo de información, el pensamiento sistémico, la investigación y la metacognición. (p.206)

En esta estrategia se empleó la tecnología y las redes sociales para abordar los contenidos históricos, medios con los que actualmente están muy familiarizados los jóvenes, y pudo sacarse provecho de emplearlos con fines educativos. Así mismo, esta actividad propició el trabajo colaborativo, aunque ahora bajo la nueva modalidad virtual, favoreció la interacción entre los estudiantes y requirió su participación activa para organizarse, investigar e intercambiar opiniones. De acuerdo con Lema y Meza (2021), debido a las afectaciones ocasionadas por los recientes acontecimientos sanitarios a nivel mundial, la tecnología ha servido para que los estudiantes se involucren directamente en su aprendizaje.

Con respecto a las limitaciones se puede mencionar que hubo equipos a los que les faltó incluir información sobre los presidentes tanto en el perfil de Facebook como en el cuadro comparativo, algunos recurrieron a copiar y pegar la información nada más, para facilitarse la tarea, y que no

todos los integrantes de los equipos participaron de forma activa, lo cual fue evidente en la sesión de retroalimentación de esta actividad.

4.2.4 Resultados 4ª Estrategia: Cómic histórico “La vida en México” (1970-1982)

Objetivo:

Que los estudiantes conozcan, analicen y reflexionen sobre los acontecimientos más importantes ocurridos en México durante los años que van de 1970 a 1982, periodo conocido como el “Desarrollo compartido”.

Recursos:

Video: *Luis Echeverría Álvarez, el fracaso del populismo* (Clío, 2019).

Video: *José López Portillo, de la abundancia al despilfarro* (Clío, 2019).

Video: *El Festival de Avándaro: La Historia* (La Hemeroteca, 2018).

Se les proporcionaron a los estudiantes tres videos para contextualizarlos en este periodo de la historia nacional. Los dos primeros, referentes a los sexenios de los dos presidentes que tuvo México de 1970 a 1982. Y el último video, relacionado con un evento de Rock que tuvo lugar en 1971, que traería como consecuencia la prohibición de este género musical en México durante varios años, al considerarse que fomentaba la rebeldía en la juventud.

Desarrollo de la estrategia:

Se pidió a los estudiantes observar y analizar los videos proporcionados por el docente para que tuvieran un panorama general sobre las condiciones políticas, económicas y sociales en que se encontraba nuestro país durante las presidencias de Luis Echeverría Álvarez y José López Portillo.

Posteriormente, se indicó a los estudiantes reunirse en parejas para elaborar un cómic histórico que abordara algunos de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que caracterizaron a este periodo, y que les hayan llamado la atención o les parecieran importantes.

Se les sugirió a los estudiantes que uno de los personajes principales de su historieta fuera extranjero (de la nacionalidad que ellos quisieran), de ocupación empresario o músico; y el otro, un mexicano común. De ambos personajes los estudiantes debían elegir su nombre, sexo y edad. Se les pidió que desarrollaran su historieta como si estuvieran viviendo en el periodo histórico que se estaba estudiando, y que la idea era que, el personaje extranjero le manifestara al mexicano su interés de venir a México para vivir, trabajar o hacer negocios; buscando que éste

lo aconsejara al respecto, informándole sobre la situación en que se encontraba el país, y así pudiera tomar la decisión correcta.

Respecto al formato en que podían realizar su cómic, se les comentó éste podía ser elaborado en digital o en físico. Para realizarlo en formato digital se les sugirieron algunos programas como Word, Power Point, Pixton y Comic Life. Y si preferían elaborarlo en físico, podían utilizar recortes o dibujos. En relación a la extensión, se les especificó que, al menos, su historieta debía tener 15 viñetas.

Evaluación de la estrategia:

La presente estrategia se evaluó con el cómic histórico elaborado por los estudiantes mediante una rúbrica que contenía los criterios a tomar en cuenta.

Además, se evaluó con la participación y comentarios de los estudiantes en la sesión virtual de retroalimentación de la actividad realizada.

Resultados y discusión:

Se revisaron 32 historietas, las cuales fueron evaluadas con base en las siguientes categorías de análisis:

- Creatividad
- Estructura
- Coherencia en los textos y diálogos
- Contextualización y argumentación histórica
- Ortografía y redacción

Como puede observarse, unos criterios tienen que ver con la forma y otros con el contenido de cada cómic, siendo ambas cuestiones importantes. Sin embargo, debido al objetivo que perseguía la presente estrategia, el criterio que mayor peso tenía para la evaluación era el referente a la contextualización y argumentación histórica.

Con respecto a la creatividad, la mayoría realizó trabajos creativos, algunos optaron por hacer sus cómics en formatos digitales, empleando imágenes y elementos atractivos que llamaban la atención del lector; otros, prefirieron hacer sus historietas en físico, realizando ellos los dibujos o recurriendo a recortes, presentando este tipo de trabajos menor calidad en su presentación. Probablemente, eso tuvo que ver con los gustos e intereses de cada estudiante, mientras para algunos esta actividad resultó divertida e interesante, para otros fue un poco estresante, y hubo varios que no la realizaron por parecerles muy complicada. Mientras algunos aceptan el reto y lo

hacen lo mejor que pueden, otros ni siquiera lo intentan, por temor a fracasar o simplemente por falta de interés. Por lo tanto, es importante fomentar en los estudiantes la motivación y la cognición, ya que como Burgos y Sánchez (2012) lo señalan, son variables posibles de desarrollar mediante el entrenamiento continuo, y de esta forma generar cambios en el individuo, mediante actividades que les ayuden a aprender a aprender.

De manera general se pudo observar que muchos de los estudiantes no están acostumbrados a realizar este tipo de actividades, en donde dejen echar a andar su creatividad e imaginación, en donde manifiesten su concepción de la realidad y puedan ser críticos, por lo que es necesario que los docentes fomenten este tipo de actividades en las que los estudiantes puedan potenciar sus habilidades cognitivas. Tal como lo señala Pérez (2004), es importante reflexionar en la práctica docente sobre “la estrecha relación entre teoría y práctica, el valor de la experiencia y la propuesta de un método pedagógico activo que estimule la participación creativa y la expresividad de los educandos” (p.46).

En la Figura 12, se muestra una parte de un cómic realizado por los estudiantes, y que fue de los mejores en cuanto a creatividad, esto debido a que fueron ellos mismos quienes hicieron los dibujos de los personajes, además de los diálogos, y después, por medio de una aplicación, lograron digitalizarlos. Obviamente el uso de los medios tecnológicos no supone en sí mismo una solución a los problemas que plantea la didáctica de la historia pero sí supone un revulsivo para los planteamientos de aproximación al conocimiento histórico (Acosta, 2010).

Además, la conversación que desarrollan en su cómic es muy interesante, porque muestra su comprensión del tema, y también refleja una postura crítica y argumentativa de los aspectos históricos que se están abordando. De acuerdo con Flores (2010), una enseñanza centrada en el aprendizaje, debe centrarse en invitar al alumno a asumir el placer de aprender como dinamizador de la construcción de sentidos.

Figura 12

Parte de cómic histórico elaborado por estudiantes



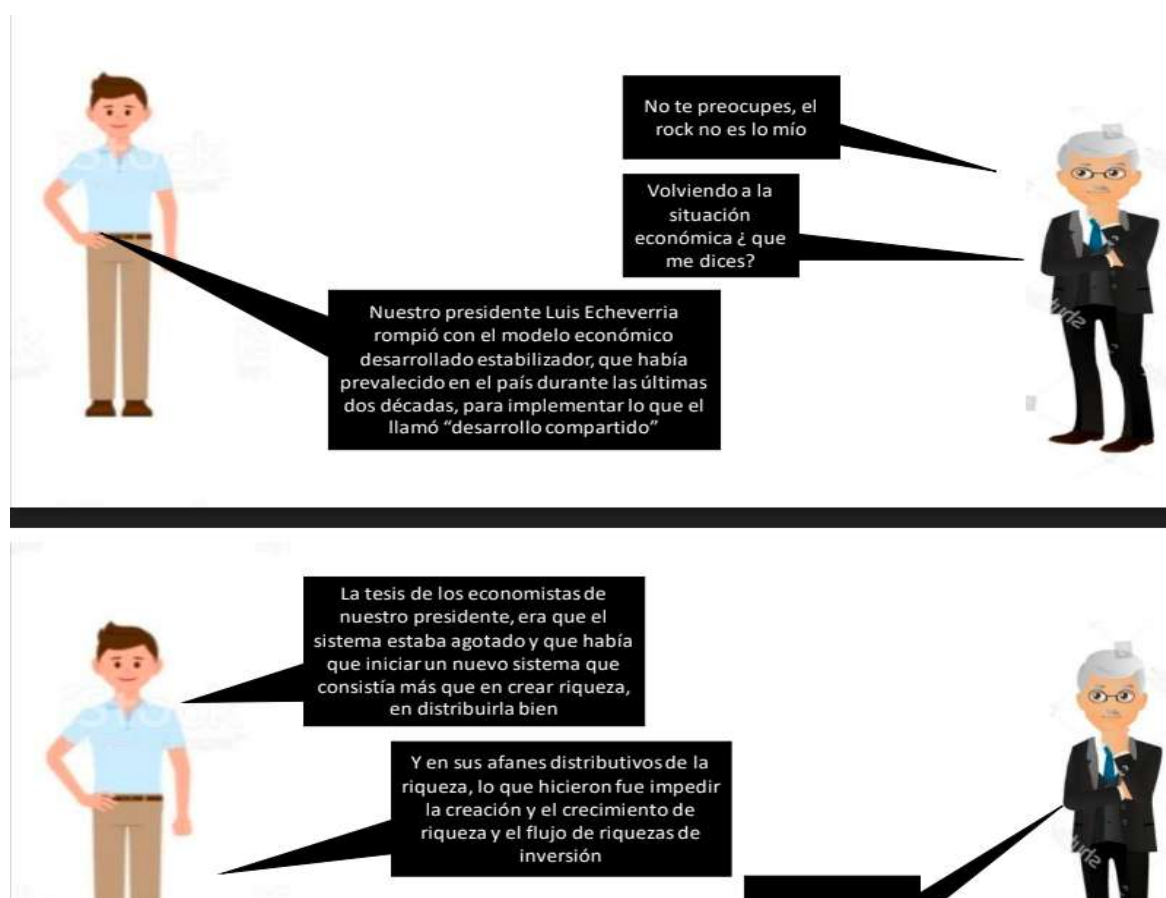
En relación a la estructura, la mayoría de los estudiantes tenía la noción de cómo elaborar un cómic, puesto que, le dieron a su trabajo la forma y organización que una historieta debe tener: incluyendo viñetas, personajes y diálogos. Sin embargo, hubo algunos que no lo hicieron así,

debido, tal vez, a la falta de conocimiento sobre las características del cómic o para facilitarse la tarea, dándole una apariencia más narrativa, con mucho texto. Es necesario potenciar la capacidad de construcción del conocimiento más allá de la recitación, promover un aprendizaje activo de los estudiantes, para que se expresen y discutan sus propias ideas, interactúen y exploren críticamente diferentes perspectivas (Calderón et al., 2020).

En la Figura 13 puede apreciarse cómo los estudiantes que realizaron ese cómic, se esforzaron por respetar la estructura del cómic, y por crear un diálogo en el que los personajes abordaran cuestiones históricas importantes ocurridas en el periodo de estudio, pero incluyeron demasiado texto buscando explicar lo que pasaba, por lo tanto, los diálogos se ven forzados y carecen de espontaneidad.

Figura 13

Parte de cómic histórico elaborado por estudiantes

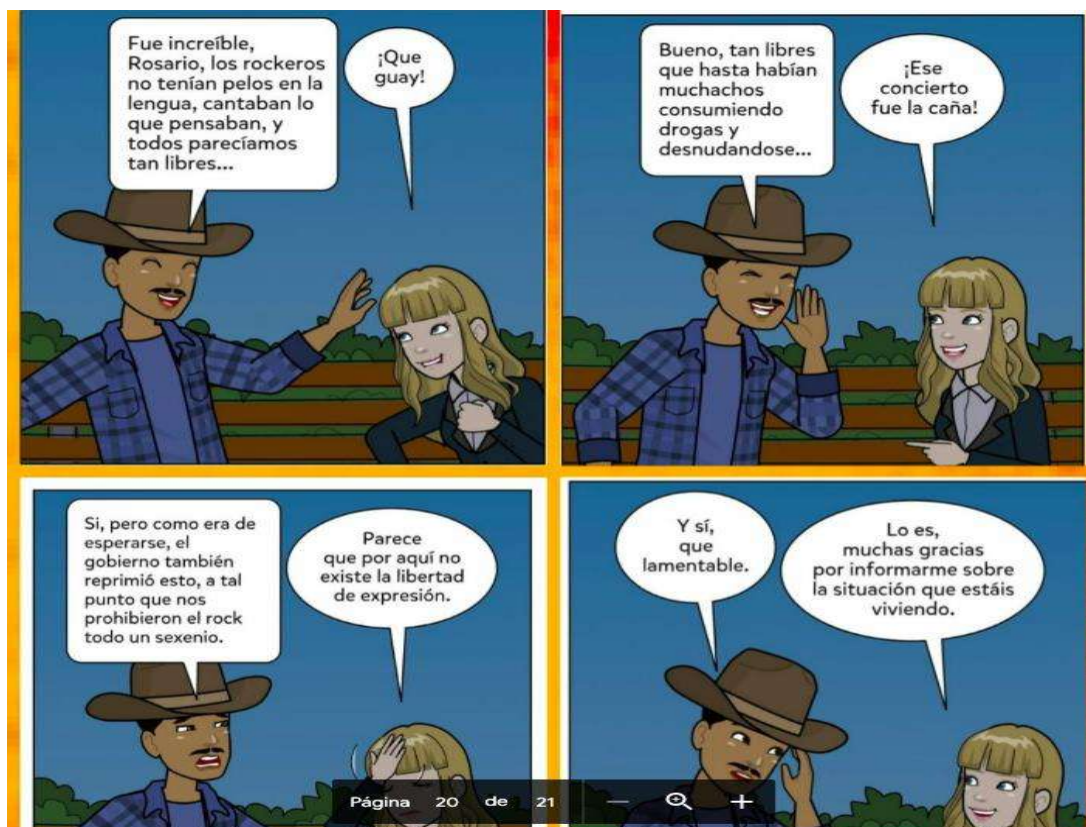


Sobre la coherencia de los textos y diálogos contenidos en las historietas, se observó que, en algunos cómics, los textos y diálogos incluidos eran un tanto forzados, es decir, que les faltó imaginación para insertar los contenidos históricos en las conversaciones, por lo que éstas no eran fluidas. Pero, de manera general, se encontró que, los diálogos de los personajes sí guardaban relación entre sí, y que, así como había diálogos muy elaborados, había otros más simples.

Uno de los cómics cuyo diálogo resultó más espontáneo y completo en cuanto a información, se muestra en la Figura 14, mostrando el ingenio de los estudiantes que lo elaboraron para abordar los contenidos históricos en los diálogos de los personajes de manera amena e incluso divertida. Además, en esa historieta se puede percibir el sentir de los estudiantes con respecto a lo ocurrido con los jóvenes durante el periodo histórico abordado. De acuerdo con Ausubel (2014), la experiencia humana solo implica pensamiento sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Figura 14

Parte de cómic histórico elaborado por estudiantes

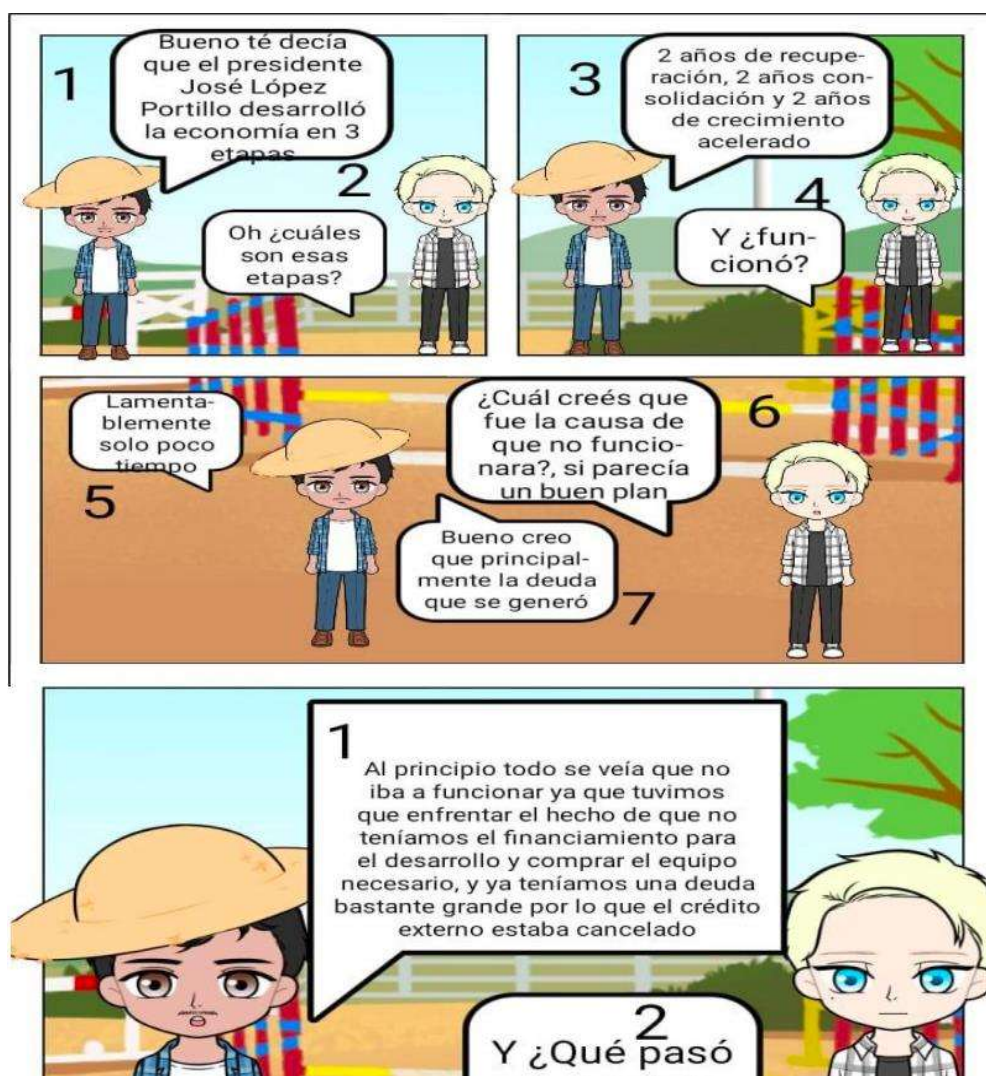


En lo referente al contexto y argumentación histórica, que era la cuestión que más importaba de esta actividad, se encontraron algunos cómics muy completos, que de manera clara y precisa abordaban los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales del periodo de estudio, mostrando su comprensión del tema y adoptando incluso una postura crítica al respecto. No obstante, también hubo cómics que no profundizaron en los sucesos ocurridos en la época.

Tal como se muestra en la Figura 15, los estudiantes que elaboraron ese cómic se esmeraron en explicar en los diálogos de los personajes las circunstancias por las que estaba atravesando México por ese entonces, pero también hacen cuestionamientos al respecto y ofrecen respuestas con base en lo que ellos entendieron del tema.

Figura 15

Parte de cómic histórico elaborado por estudiantes



Lamonedá (1998) señala que es importante que el docente aplique estrategias que faciliten la aplicación frecuente del pensamiento creativo en los estudiantes, un pensamiento que se abre, hace propuestas, cuestiona, establece problemas o contradicciones y busca soluciones.

Algunas de las temáticas más abordadas en las historietas fueron: la política autoritaria del PRI, la corrupción, los altibajos económicos causados por el cambio de modelo económico y por la constante dependencia del petróleo, lo cual llevaría al país a una enorme crisis. También se resaltó el malestar social por la falta de empleos bien remunerados para satisfacer las necesidades de la población, la indiferencia y represión hacia los jóvenes, y la prohibición del rock. Al respecto es necesario puntualizar que se les dio libertad a los estudiantes para que decidieran qué aspectos históricos del periodo de estudio querían abordar en sus historietas, de manera que al revisar sus trabajos fue importante observar que varios de ellos lograron identificar las principales características del periodo de estudio. Así mismo, fue interesante saber la importancia que los estudiantes le dieron a unos aspectos y no a otros, implementando para ello juicios de valor. De acuerdo con Vygotsky (2009), el desarrollo intelectual del individuo se produce indisolublemente ligado a la sociedad en la que vive, proponiendo que el momento más importante en el desarrollo de la inteligencia, el cual da origen a los procesos de pensamiento, tiene cabida en la convergencia del lenguaje y la actividad práctica.

Finalmente, en lo referente a la ortografía y redacción, se observó una mejoría en los estudiantes para expresar de forma escrita sus ideas, pero todavía tuvieron algunos errores ortográficos que ya no pueden ser admisibles en estudiantes de bachillerato, por lo cual, es necesario aplicar estrategias docentes que les permitan a los estudiantes ejercitarse en su expresión escrita para poder mejorarla mediante la práctica.

Esta estrategia de enseñanza les sirvió a los estudiantes para profundizar en el conocimiento de los principales acontecimientos ocurridos en nuestro país en los diversos ámbitos políticos, económicos, sociales y culturales. Les permitió a los estudiantes desarrollar su imaginación y creatividad, así como analizar y sintetizar la información proporcionada sobre este periodo histórico, manifestar los conocimientos adquiridos al respecto mediante la contextualización histórica de una charla entre personajes, con diálogos elaborados de forma coherente y lógica, expresando y argumentando sus ideas de forma crítica. Con esta actividad algunos estudiantes pudieron divertirse aprendiendo, disfrutar haciendo lo que les gustaba como dibujar y a la vez adquirir conocimientos históricos. Esta estrategia favoreció que los estudiantes se sintieran identificados con los jóvenes de esta época por la rebeldía que manifestaron y por sus gustos musicales, cuestión que posibilitó un aprendizaje significativo sobre el tema.

Algunas de las limitaciones que se observaron en la realización de esta estrategia fueron que algunos estudiantes no realizaron esta actividad por considerarla complicada, otros estudiantes no realizaron propiamente una historieta, y a otros les faltó imaginación y creatividad para realizar su historieta, para integrar los conocimientos históricos de forma espontánea en los diálogos y para ser críticos con respecto a lo que sucedió en México durante esos años.

4.2.5 Resultados 5ª Estrategia: Cronología ilustrada y explicada. “Globalización y democracia” (1982-2012).

Objetivo:

Que los estudiantes ubiquen y expliquen los hechos más importantes ocurridos en México en el periodo que va de 1982 al 2012.

Recursos:

Video sobre la elaboración de un mapa conceptual titulado: *Globalización y democracia*, elaborado y explicado por el docente (Figueroa, 2020).

Video: *Muy breve historia de los 80's y 90's en México* (Bully Magnets, 2014).

Video: *Las cifras del adiós de Fox, Calderón y Peña Nieto* (Expansión Política, 2018).

Diapositivas con imágenes.

Desarrollo de la estrategia:

Se les proporcionó a los estudiantes un video elaborado con la aplicación Loom, donde el docente explica un mapa conceptual de elaboración propia en el cual se abordan los hechos más importantes ocurridos en México en los diversos ámbitos: políticos, económicos, sociales y culturales durante los sexenios presidenciales de Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari, Ernesto Zedillo Ponce de León, Vicente Fox Quesada y Felipe Calderón Hinojosa.

Además, para complementar la información proporcionada en la explicación del mapa conceptual, se les proporcionó a los estudiantes un par de videos sobre el periodo histórico abordado para que los observaran y analizaran.

Posteriormente, se les facilitó a los estudiantes un archivo de Power Point titulado “Globalización y democracia”, con 15 diapositivas, incluyendo la portada. El único contenido de cada diapositiva era una o dos imágenes, las cuales hacían alusión a algunos de los acontecimientos más importantes ocurridos durante el periodo de estudio abordado. Se les especificó que su tarea consistiría en primer lugar, en darles un orden cronológico, de acuerdo a como fueron

sucedendo. En segundo lugar, ponerle un título o encabezado a cada diapositiva, el cual guardara estrecha relación con la imagen contenida en cada una. En tercer lugar, debían explicar brevemente el suceso que la imagen estaba representando, relacionándolo con alguno de los sexenios presidenciales.

El trabajo lo podían realizar los estudiantes de manera individual o en binas, dándoles la oportunidad para que ellos eligieran la forma de trabajo que se les hiciera más cómoda.

Evaluación de la estrategia:

La presente estrategia se evaluó mediante el análisis de las diapositivas que elaboraron los estudiantes, las cuales debían cumplir con los aspectos señalados con anterioridad.

Resultados y discusión:

Se revisaron 34 presentaciones de diapositivas, y a continuación, se detallan los resultados obtenidos en esta estrategia, en relación con los aspectos que se tomaron en cuenta para evaluarla.

En esta estrategia se utilizó la imagen como principal recurso didáctico, para ayudar a entender, interpretar y contextualizar el pasado. Tal como Lahera y Pérez (2021) lo señalan, debe dársele al uso de la imagen el valor que realmente le corresponde, viéndola y entendiéndola como una producción de saber.

Debido a que, la primera cosa que debían realizar los estudiantes era ordenar cronológicamente las diapositivas, este fue el primer aspecto a considerar, pero la labor no era tan sencilla, puesto que, implicaba que ubicaran las imágenes de cada diapositiva, que las relacionaran con algún suceso y con un presidente en particular, para que, de esta forma, les pudieran dar un orden temporal. Por supuesto que, primero debían hacer revisado los materiales proporcionados, para tener conocimientos previos, que les permitieran retomar información y utilizarla en ese momento.

Las imágenes entran dentro de las fuentes iconográficas, y el método para analizarlas parte de la observación, para poder responder a preguntas como ¿qué elementos observamos en ellas?, ¿qué representan?, ¿qué personajes hay en ellas y qué actividades realizan? (Prats y Santacana, 2004). En este sentido, fueron pocos los estudiantes que lograron analizar las imágenes de todas las diapositivas para poderlas contextualizar, y darles así un orden, un título y una explicación lógica de acuerdo a los acontecimientos históricos que representaban.

A algunos estudiantes se les complicó ubicar las imágenes una o dos diapositivas, a otros algunas más, y también hubo unos cuantos a quienes se les olvidó ordenarlas. Cabe mencionar que, fueron determinadas imágenes las que se les complicó ubicar a varios estudiantes y, por ello, no las pudieron relacionar con algún sexenio y ni ordenar cronológicamente.

En la Figura 16, se presenta un ejemplo que muestra el trabajo de uno de los estudiantes que logró ubicar y explicar todos los acontecimientos de las imágenes de las diapositivas, relacionarlas con el sexenio presidencial al que correspondían, y, por lo tanto, darles un orden cronológico.

El ejemplo corresponde a una de las diapositivas cuyas imágenes les costó trabajo ubicar a varios estudiantes, sin embargo, puede apreciarse cómo el estudiante que la elaboró logró identificar el acontecimiento al que hacía referencia, ubicarlo cronológicamente y explicarlo brevemente.

Figura 16

Diapositiva "efecto tequila"

Crisis de 1994

- La crisis económica de 1994 fue provocada por la falta de reservas internacionales causando la devaluación del peso mexicano durante los primeros días de la presidencia de Ernesto Zedillo.
- En el contexto internacional las consecuencias económicas de esta crisis se denominaron "Efecto Tequila".
- Zedillo resolvió el problema por medio de dos préstamos hechos por los Estados Unidos a México.

The slide includes two images: the top one shows a bottle of 1800 Tequila and a glass of tequila, and the bottom one shows a stock market chart with a red arrow pointing down and a Mexican peso coin.

Otra de las diapositivas que se les complicó ubicar a la mayoría de los estudiantes, fue la relacionada con los feminicidios de Cd. Juárez, ya que algunos confundían ese suceso al que hacía referencia la imagen con otros acontecimientos ocurridos recientemente en el país. Sin embargo, para eso sirvió también esta actividad, para que los estudiantes tomaran conciencia de

que la Historia implica continuidad y cambio a la vez. Para Villatoro (1991), una de las finalidades de la enseñanza de la historia es crear una conciencia histórica en los alumnos, entendida ésta como la comprensión de la idea de cambio, de que como individuos formamos parte de una sociedad que es producto del pasado, y que el presente se explica en función del pasado.

El siguiente aspecto a considerar tenían que ver con otorgarle un título o encabezado a la diapositiva, el cual, debía mantener estrecha relación con la imagen, para que llamara la atención y sirviera de presentación. Al respecto, se pudo observar que la mayoría de los estudiantes les otorgó a las diapositivas títulos que correspondían con la imagen presentada. Sin embargo, también hubo algunos que le pusieron títulos a las diapositivas que no tenían que ver con la imagen proporcionada, o que no eran lo suficientemente claros.

El último aspecto por evaluar era la breve explicación que tenían que realizar los estudiantes sobre cada una de las diapositivas, la cual, obviamente, tenía que ser coherente con el título y con la imagen, y, además, debía explicar su relación con alguno de los presidentes del periodo. Con relación a este aspecto se observó que, la mayoría de los estudiantes incluyeron en las diapositivas información que permitía explicar el acontecimiento al que estaba haciendo referencia la imagen. Sin embargo, lo ideal hubiera sido que la explicaran con sus palabras, y no que la copiaran textualmente de los recursos didácticos facilitados o de páginas de internet. En este sentido fueron pocos los estudiantes que realmente explicaron con sus palabras todas las diapositivas. Al respecto es importante señalar, que la explicación histórica es una de las habilidades más complejas de desarrollar en los estudiantes, porque requiere a su vez de otras habilidades como la comprensión y la argumentación. Y en ello también influye el tipo de actividades escolares que generalmente realizan los estudiantes en su comunidad educativa (Díaz Barriga, 1998b).

En la Figura 17 se muestra parte del trabajo realizado por una alumna, quien pudo ubicar y explicar el contexto de las imágenes de las diapositivas, dándoles títulos llamativos y explicando con sus palabras el acontecimiento al que estaban haciendo referencia.

Figura 17

Diapositiva "comes y te vas"

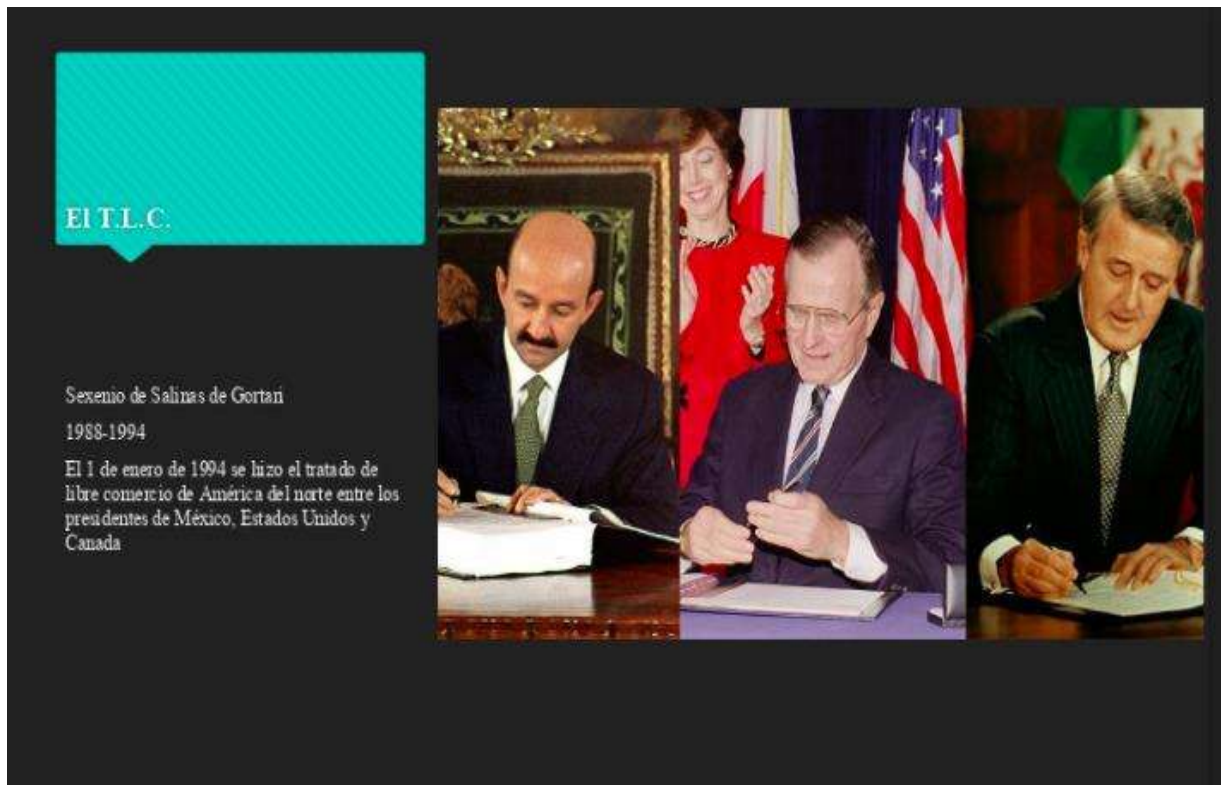


A pesar de que algunos estudiantes no explicaran con sus palabras los acontecimientos a que hacían referencia las imágenes de las diapositivas, la actividad sirvió para que los estudiantes ubicaran los sucesos y los relacionaran con los sexenios presidenciales. Además, para incluir la información, aunque fuera copiada, los estudiantes tuvieron que analizar la información y elegir la que les podía ser de utilidad para incluirla.

Como ejemplo de lo anterior, en la Figura 18 se muestra una diapositiva donde la información que incluye el estudiante permite ver que logró identificar el acontecimiento al que hacía referencia la imagen y ubicarlo en el sexenio correspondiente, aunque le faltó explicarlo con sus palabras.

Figura 18

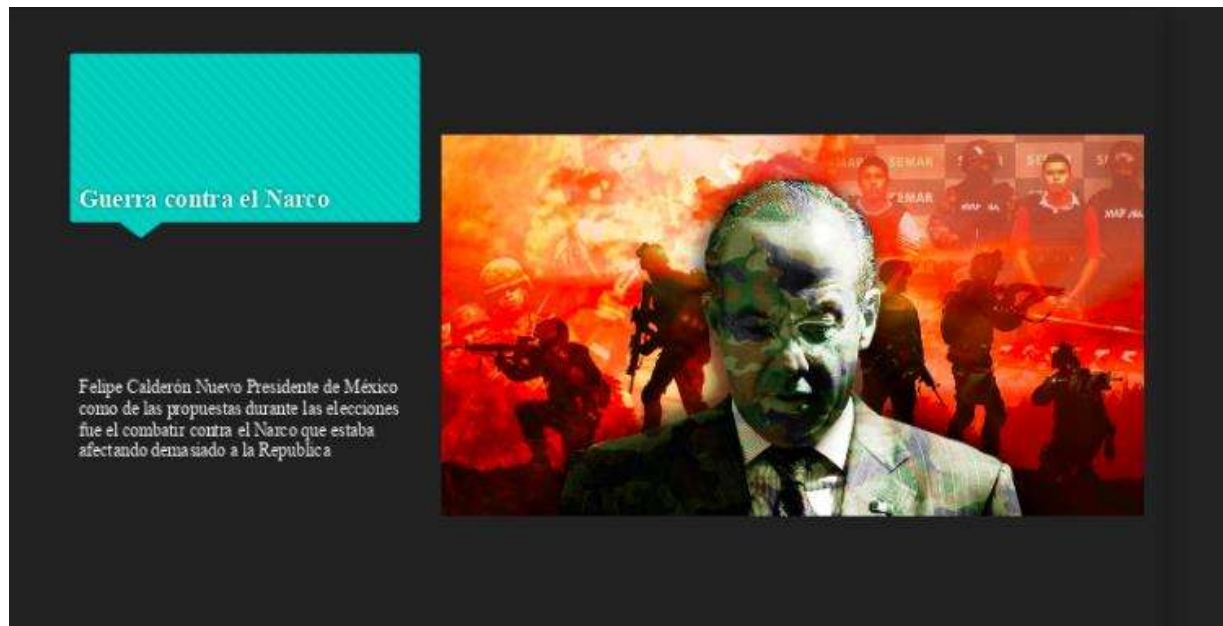
Diapositiva "firma del TLC"



Finalmente, la ortografía y redacción de los estudiantes en las diapositivas también fueron tomadas en cuenta, aunque no tuvieron mayor peso en la calificación que los aspectos antes mencionados y, como ya se ha señalado, varios estudiantes siguen teniendo errores de este tipo, razón por la cual, a algunas de las explicaciones de sus diapositivas les faltó coherencia, como ejemplo de ello, en la Figura 19 se puede observar que, a pesar de que el estudiante sabe lo que representa la imagen, su redacción no es clara para explicar el acontecimiento, por lo tanto, la idea que quiso transmitir quedó un tanto confusa.

Figura 19

Diapositiva "guerra contra el narcotráfico"



La presente estrategia cumplió con el objetivo para el cual fue diseñada en la medida en que permitió a los estudiantes conocer, ubicar e identificar a los presidentes y a los hechos más importantes ocurridos en México en el periodo histórico que va de 1982 hasta el 2012, mediante el ordenamiento y la explicación de acontecimientos históricos a que hacían referencia las imágenes contenidas en las diapositivas. Para la realización de esta actividad los estudiantes hicieron uso de la tecnología, y desarrollaron habilidades cognitivas como el análisis y síntesis de información, y habilidades de dominio como la noción de tiempo histórico y de causalidad. Tuvieron la oportunidad de elegir la forma de trabajo en la que se sintieran más cómodos para realizar la actividad, ya fuera individual o en binas, aceptando la responsabilidad que cada una conllevaba. En cuanto a las limitaciones, se pudo observar que algunos estudiantes no revisaron todos los materiales didácticos proporcionados por el docente y por eso se les complicó realizar la actividad. Otros estudiantes no explicaron con sus palabras los acontecimientos y recurrieron a copiar la información de los recursos didácticos proporcionados.

4.3 Resultados del cuestionario de evaluación final

Se planeó que la culminación de la aplicación de las estrategias de enseñanza y recursos didácticos coincidiera con la finalización del semestre para de esta forma poder implementar un último instrumento de evaluación que sirviera para:

- Conocer la opinión de los estudiantes sobre los contenidos históricos abordados y la forma en que se les impartió la asignatura (las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos implementados).
- Fomentar la reflexión de los estudiantes con respecto a qué, cómo y para qué les sirve lo que aprendieron en la asignatura de Historia de México II.

Para ello, se elaboró un cuestionario, con 15 reactivos, 6 de respuesta abierta y 9 con opciones de respuesta, el cual, se proporcionó a los estudiantes mediante un formulario de Google en el aula virtual de Classroom.

Es necesario mencionar que, en las instrucciones del cuestionario, se les informó a los estudiantes que éste sería tomado en cuenta para la evaluación final, por lo que se les pedía respondieran con sinceridad y honestidad respecto a lo que aprendieron de la asignatura durante el semestre, sin hacer ningún tipo de trampa, puesto que sus respuestas servirían para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se revisaron y analizaron las respuestas al cuestionario emitidas por 89 estudiantes, y para llevar a cabo el análisis se clasificaron las preguntas en las siguientes categorías:

- Las referentes a los contenidos temáticos.
- Las referentes a las estrategias de enseñanza y recursos didácticos.
- Las de opinión y reflexión personal sobre lo que aprendieron, la forma en que lo hicieron y la funcionalidad del conocimiento obtenido.

4.3.1 Contenidos temáticos

Con referencia a los contenidos temáticos se ubicaron las siguientes preguntas:

- Menciona un aspecto positivo y uno negativo del Porfiriato. La respuesta a esta pregunta era abierta, por lo que hubo una variedad de respuestas, pero se pudo observar que prácticamente todos los estudiantes lograron identificar los aspectos positivos y negativos que tuvo el gobierno de Porfirio Díaz, como ejemplo, se cita la respuesta brindada por Ángel, uno de los estudiantes:

Lo positivo es que hubo un gran crecimiento económico en el país, lo negativo es que existía una enorme desigualdad social.

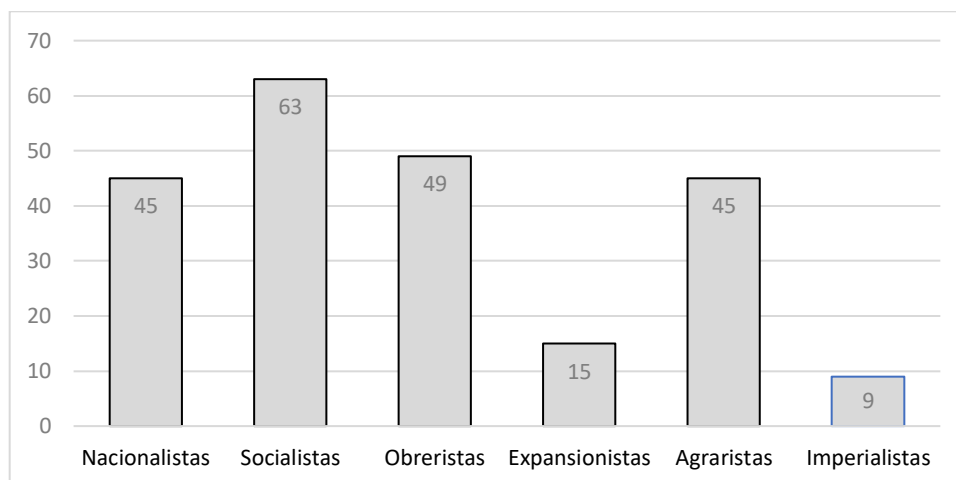
En esta respuesta se muestra la valoración que realizó el estudiante sobre este periodo histórico, y que coincide con lo que Casal (2011) señala sobre la enseñanza de la Historia, respecto a que debe contribuir a mejorar la comprensión, la interpretación y valoración del proceso histórico que nos ha traído hasta nuestra realidad actual.

- ¿Cuáles fueron los 3 principios en que se basó el Plan Sexenal de Lázaro Cárdenas? Para responder a esta pregunta se brindaron las siguientes opciones a los estudiantes: nacionalistas, obreristas, agraristas, socialistas, expansionistas e imperialistas. En la Figura 20, se muestra la gráfica con los resultados obtenidos, en donde se puede observar que 63 de los 89 estudiantes que respondieron eligieron a los principios socialistas como parte del Plan Sexenal de Lázaro Cárdenas, confundiendo la ideología que abiertamente manifestó este presidente con los principios rectores de su gobierno, los cuales eran de tipo nacionalistas, obreristas y agraristas. Sin embargo, el hecho de que más de la mitad de los estudiantes hayan elegido esos tres principios, indica que a raíz de las actividades realizadas durante el semestre los estudiantes pudieron conocer los ejes de la política Cardenista. Tal como lo señalan Carretero, Castorina, Sarti, Van Alphen y Barreiro (2013):

Se espera que de manera gradual los estudiantes lleguen a comprender la historia como una red conceptual cada vez más compleja en la que los diferentes elementos están interconectados y se definen dinámicamente por su relación con otros aspectos de la realidad. (p.14)

Figura 20

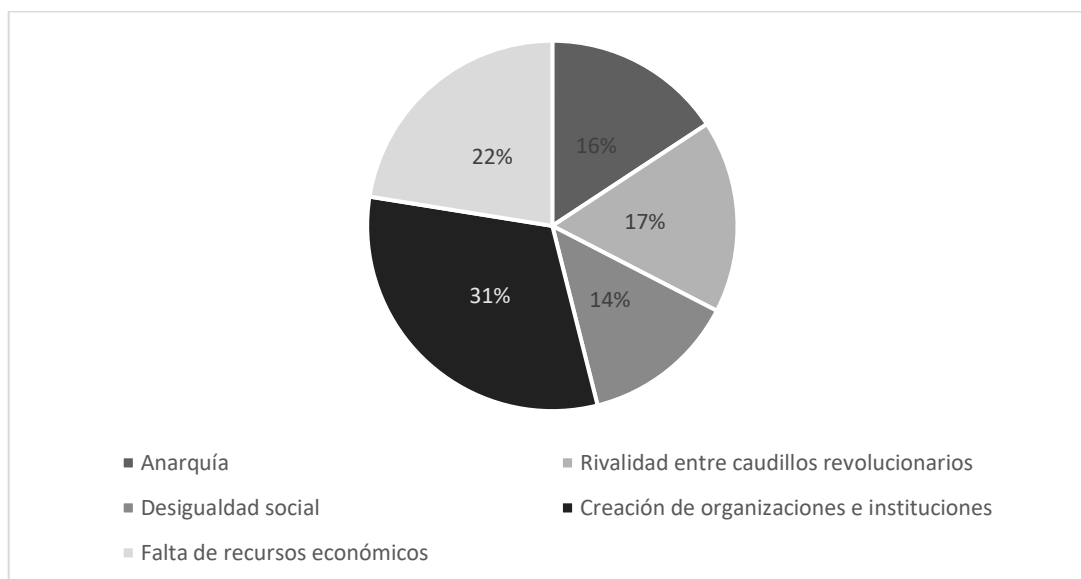
Principios del Plan Sexenal de Lázaro Cárdenas elegidos por los estudiantes



- ¿Cuál fue la principal característica del México Post-Revolucionario? Los estudiantes tenían varias opciones elegir, obteniéndose las siguientes respuestas: 28 estudiantes eligieron la creación de organizaciones e instituciones políticas, sociales y económicas, 20 estudiantes eligieron la falta de recursos económicos, 15 estudiantes eligieron la rivalidad entre los caudillos revolucionarios, 14 estudiantes eligieron la anarquía y 12 estudiantes eligieron la desigualdad social. En la Figura 21 se muestra la gráfica con los resultados obtenidos mediante los porcentajes de respuesta, en los cuales se puede notar que varios estudiantes lograron identificar la principal característica del México Post-Revolucionario que es la creación de organizaciones e instituciones políticas, sociales y económicas. No obstante, también hubo varios estudiantes eligieron otras opciones al no tener claridad sobre la respuesta. Justamente, uno de los objetivos del aprendizaje histórico es identificar y analizar la diversidad que existe en un mismo periodo histórico (Yáñez-Marquina, Pereda, Palmeira y Velasco, 2018).

Figura 21

Principal característica del México Post-revolucionario elegida por los estudiantes



- ¿Por qué fue importante la Revolución Mexicana? Esta era una pregunta de respuesta abierta, en la cual los estudiantes tenían que explicar, con base en lo que aprendieron, por qué fue importante. Al respecto se pudo observar en las respuestas analizadas que, efectivamente, la mayoría de los estudiantes alcanzó a comprender la importancia que tuvo la revolución para la transformación de México. Como ejemplo, se proporciona la respuesta que dio Renata:

En mi opinión, fue importante para hacer un cambio en todo el país, viéndolo desde un punto político, para que se diera paso a la democracia, desde uno económico, para que ya no hubiera tanta brecha entre ricos y pobres, y en lo social fue gracias a que el pueblo había despertado y visto que no quería un presidente así, teniéndolos en esas condiciones de pobreza sin que hiciera nada, con una población analfabeta.

La respuesta que brindó esta estudiante es muy completa porque explica por qué fue importante la revolución desde diversos ámbitos, mostrando su comprensión del tema, y su percepción de la Historia, que permite evocar la forma en que Braudel (1989) la definía, considerándola simultáneamente cambio y permanencia, una síntesis compleja de dichas estructuras; un abanico diverso y complejo de acciones individuales y colectivas.

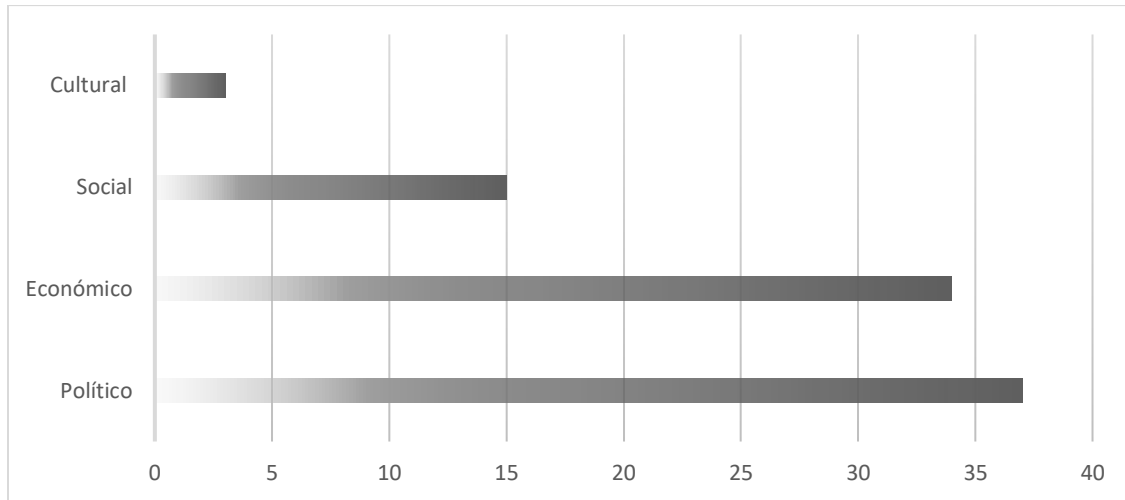
Por otro lado, también hubo algunos estudiantes que más bien definieron lo que fue la Revolución Mexicana o mencionaban por qué se dio, en lugar de explicar cuál era su importancia, y también hubo unos pocos estudiantes que no supieron qué responder.

- ¿Qué criterio se utilizó para dividir la segunda mitad del siglo XX mexicano en periodos como el Milagro mexicano, el Desarrollo estabilizador, el Desarrollo compartido, el Neoliberalismo y la Globalización? En la Figura 22 se muestran las opciones de respuesta proporcionadas a los estudiantes y el número de estudiantes que eligió cada una, tal como se aprecia, el criterio que más eligieron los estudiantes fue el político, en segundo lugar, el económico, seguido del social y en último lugar el cultural. La mayoría de los estudiantes no logró ubicar que el criterio utilizado para realizar esa periodización fue el económico, sin embargo, el hecho de que al menos 34 estudiantes hayan podido hacerlo indica que se cumplió el objetivo.

Con respecto a esta unidad temática denominada México Actual, se confirma lo que Casal (2011) señala en su estudio sobre la problemática que enfrenta la enseñanza de la historia en la secundaria, respecto a que, los temas de la historia nacional más reciente no son abordados en las clases de historia por los docentes, lo que ocasiona que los estudiantes cuando llegan al bachillerato no cuenten con los conocimientos previos necesarios al respecto, y por ello se dificulte su aprendizaje. Por su parte Rodríguez (2012), señala que enseñar la historia reciente es hoy en día una necesidad más que una opción pedagógica y didáctica, debido a que los intereses educativos están sujetos a las demandas del contexto global.

Figura 22

Apreciación de los estudiantes sobre el criterio utilizado para dividir la segunda mitad del siglo XX mexicano



4.3.2 Estrategias de enseñanza y recursos didácticos

En la segunda categoría, referente a las estrategias de enseñanza y recursos didácticos utilizados, se agruparon las siguientes preguntas:

- Señala las actividades con las que consideras aprendiste mejor los contenidos históricos. Les fueron proporcionadas a los estudiantes varias opciones, y se les especificó que podían elegir más de una. Es preciso señalar que, de las actividades proporcionadas como opciones algunas fueron realizadas de manera presencial y otras de manera virtual, debido al cambio de modalidad. En la Figura 23 se muestran los resultados obtenidos, y al analizar las respuestas se pudo notar que las opciones con más altos porcentajes, representaban a las estrategias de enseñanza que fueron implementadas por el docente de manera virtual como parte de la labor de investigación-acción realizada. Lo anterior significa que en su mayoría sí dieron resultado, con excepción del cómic histórico que tuvo un menor porcentaje. Por lo tanto, se puede afirmar que, las actividades curriculares planificadas por los docentes y los materiales didácticos utilizados en la asignatura de Historia pueden ayudar a mejorar los niveles de interés y utilidad percibida (Yáñez-Marquina, Pereda, Palmeira y Velasco, 2018).

Figura 23

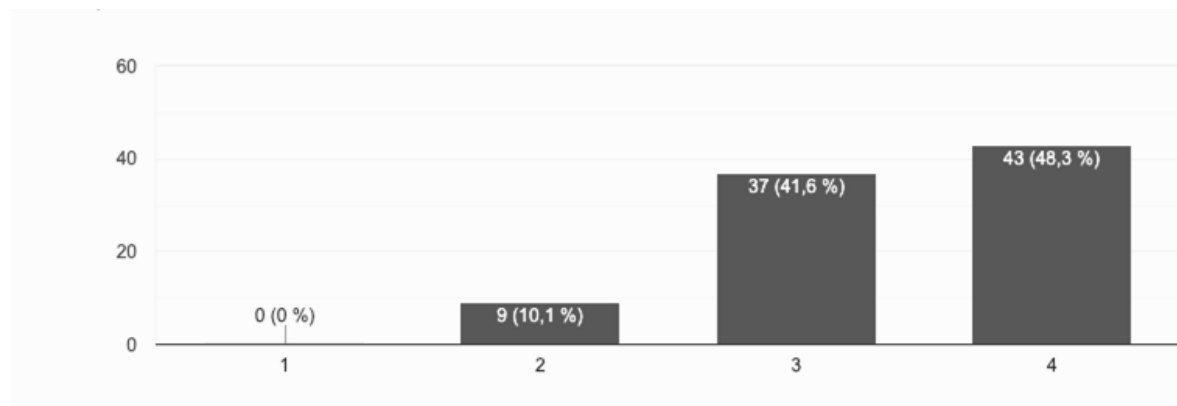
Actividades con las que aprendieron mejor los contenidos históricos los estudiantes



- Consideras que los recursos didácticos que se utilizaron para impartirte la asignatura fueron: 1 insuficientes, 2 suficientes, 3 adecuados, 4 muy adecuados. Las opciones de respuestas se brindaron en una escala numérica del 1 al 4, para que los estudiantes eligieran la que consideraran más apropiada de acuerdo a su apreciación. En la Figura 24 se muestran los porcentajes obtenidos por cada opción, siendo evidente la valoración positiva que realizó la mayoría de los estudiantes respecto a los recursos didácticos que utilizó el docente para abordar los contenidos de la asignatura. Tal como lo señala Gosparini (2016), la incorporación de una variedad de materiales didácticos en la conformación del saber histórico, traerá mejores resultados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Figura 24

Apreciación de los estudiantes sobre los recursos utilizados por el docente para impartir la asignatura



4.3.3 Opinión y reflexión personal de los estudiantes

En la tercera categoría se incluyeron las preguntas que implicaban una opinión o reflexión personal del estudiante sobre lo que aprendieron, la forma en que lo hicieron y el para qué les servirá. A continuación, se analizan cada una de ellas:

- ¿Qué contenidos temáticos entendiste mejor? Para responder a esta pregunta se dieron a los estudiantes las siguientes opciones:

- 1) Los que se trabajaron en el salón de clase de manera presencial
- 2) Los que se trabajaron de manera virtual o en línea

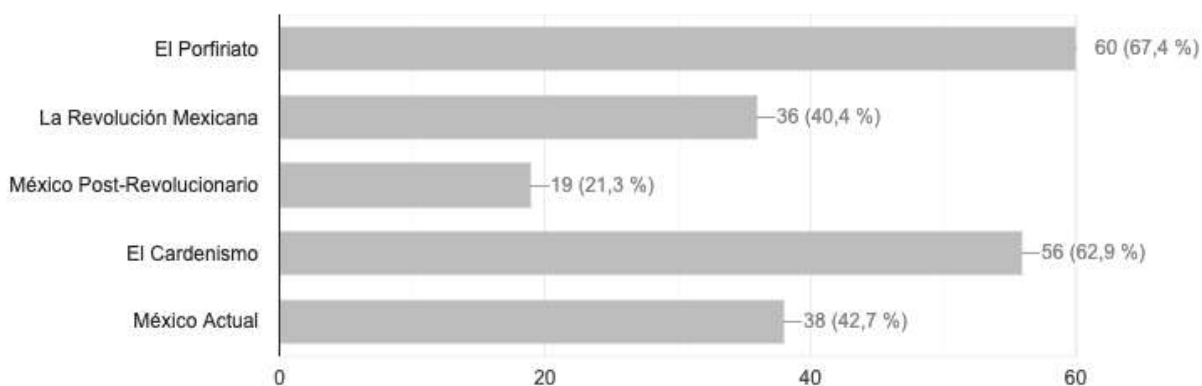
El 86.5% de los estudiantes eligió la primera opción y el 13.5% la segunda opción, lo cual, por un lado, es lógico, ya que toda su vida habían estado acostumbrados a la educación presencial, y tener un cambio tan repentino a la modalidad virtual no fue fácil. Sin embargo, se puede considerar que la respuesta de algunos no fue lo suficientemente analizada, puesto que, en algunas otras respuestas que proporcionaron a preguntas de esta misma evaluación final, se muestra una contradicción; por ejemplo, en la referente a las actividades con las que consideraron los estudiantes aprendieron mejor los contenidos históricos, las opciones con más altos porcentajes correspondían a estrategias y recursos didácticos que se utilizaron para abordar contenidos temáticos en la modalidad virtual.

- ¿Qué unidades del programa de Historia de México II te gustaron más? Los estudiantes podían elegir varias de las siguientes opciones: el Porfiriato, la Revolución Mexicana, el México Post-

Revolucionario, el Cardenismo y México actual. En la Figura 25 se muestra la gráfica con los resultados obtenidos, cuyo análisis sirve para corroborar lo que anteriormente se señalaba respecto a los contenidos temáticos que consideran los estudiantes aprendieron mejor. Tal como se muestra en los porcentajes obtenidos por cada opción, la unidad que más les gustó fue el Porfiriato, la cual se trabajó de manera presencial en el salón de clases. En segundo lugar, está el Cardenismo, unidad que se trabajó de manera virtual, y en la cual se comenzaron a implementar las estrategias de enseñanza y recursos didácticos, que conforman el objetivo principal de la presente investigación. En tercer lugar, está el México Actual, que también fue una de las unidades que se abordó de manera virtual y en la cual también se implementaron las estrategias y recursos didácticos. En cuarto lugar, está la Revolución Mexicana, que fue una unidad que se trabajó de manera presencial en el salón de clases. Y, en quinto lugar, quedó el México Post-Revolucionario, que fue la unidad con la que se iniciaron las clases en modalidad virtual.

Figura 25

Unidades temáticas del programa de Historia de México II de mayor agrado para los estudiantes



Con base en los resultados arrojados por esta pregunta se puede afirmar que las dos unidades en que se implementaron las estrategias de enseñanza y recursos didácticos fueron de las que más les gustaron a los estudiantes. En palabras de Díaz Barriga (1993), conjuntar el cómo y el qué en la enseñanza de las ciencias sociales, es enseñar a pensar sobre contenidos significativos y contextualizados.

Es importante puntualizar como en las respuestas a esta interrogante se hace evidente la contradicción de la que se habló anteriormente, ya que, a pesar de que hayan sido abordados los contenidos de la unidad del Cardenismo y el México Actual en la nueva modalidad virtual,

fueron de las que más les gustaron a muchos estudiantes, por lo tanto, no puede ser tan amplia la diferencia entre los que opinan que entendieron mejor los contenidos presenciales que los virtuales.

- ¿Cuáles fueron los temas de esta asignatura que más te gustaron y por qué? Esta era una pregunta de respuesta abierta, y se observó que varios de los estudiantes no especificaron un tema, sino más bien, recurrieron nuevamente a mencionar las unidades en general. Las respuestas más comunes fueron: el Cardenismo, el Porfiriato, el Milagro Mexicano, la Revolución Mexicana, todos, el México Post-Revolucionario, el México actual, el Maximato, la Globalización y la Democracia. Con respecto al por qué, las respuestas se categorizaron de la siguiente manera: porque aprendí-participé, porque se me hizo entretenido-divertido-interesante, por las actividades que realizamos y por la manera como se explicó el tema. Como ejemplo, se cita la respuesta que brindó Pedro:

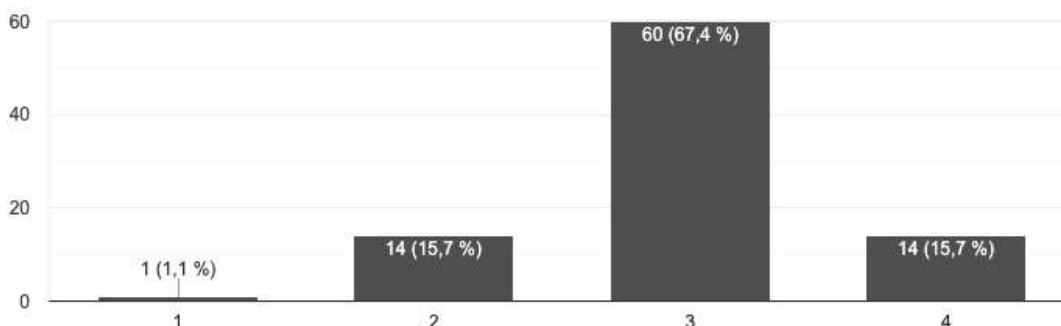
Me gustó mucho el Cardenismo porque fue para mí el más interesante, ya que en este vimos el tema de la expropiación petrolera y conocimos la voz real del general Cárdenas.

En ella se puede apreciar que el estudiante pudo recordar con agrado el tema de la expropiación petrolera gracias al impacto que le causó escuchar el audio con el discurso del presidente Lázaro Cárdenas.

- En una escala del 1 al 4, ¿cuánto consideras que aprendiste de los contenidos de esta asignatura? Para responder, los estudiantes debían elegir una de las siguientes opciones: 1 nada, 2 poco, 3 mucho, 4 todo. En la Figura 26 se muestra la gráfica con los resultados arrojados por esta pregunta, los cuales permiten afirmar que el objetivo que persigue la presente investigación-acción se cumplió, al responder casi todos los estudiantes que sí aprendieron los contenidos históricos de la asignatura (en mayor o menor medida). Realizar este tipo de interrogantes a los estudiantes es importante, porque fomenta su autoevaluación, y nos permite conocer la propia percepción del alumno respecto al trabajo realizado (Rivera, 2004).

Figura 26

Apreciación de los estudiantes sobre cuánto aprendieron de Historia de México



- Enlista 5 cosas que aprendiste sobre la Historia de México. Esta pregunta era de respuesta abierta, y aunque realmente estaba enfocada a cuestiones de los contenidos temáticos, algunos estudiantes la concibieron en otro sentido, por lo que algunas de sus respuestas se relacionan con cuestiones de actitudes y valores que pusieron en práctica en la asignatura, como ejemplo de lo anterior se muestran las siguientes respuestas:

Que la historia es una ciencia muy útil. Que la historia puede ser divertida. Que todo tiene que ver con lo que pasa ahorita. Aprendí a entregar trabajos a tiempo. Que tengo que aportar en los equipos. Aprendí a ponerme en el lugar de los personajes y entender sus decisiones. Aprendí que es importante participar. Que lo más importante es aprender porque nos servirá en un futuro.

Este tipo de respuestas permiten reflexionar sobre la importancia que tiene la historia en la formación de los individuos. Al respecto, Prats (2007) afirma que la Historia, como disciplina científica, es un tipo de conocimiento de un gran poder formativo y educativo, permite aprender a realizar análisis sociales, desarrolla habilidades intelectuales y potencia el desarrollo personal.

Respeto a los contenidos históricos, la mayoría de los estudiantes enlistó cosas muy específicas que aprendieron de los diversos temas abordados durante el semestre., por ejemplo, Raúl respondió:

Aprendí que el Porfiriato es una época de centralización del poder y se le llamó así porque Porfirio Díaz era el presidente, y que hubo crecimiento económico e inversiones extranjeras. El Cardenismo fue un tema interesante porque por primera vez escuché el tono de voz de Lázaro Cárdenas. Temas como el Maximato, periodo histórico y político

de entre 1928 y 1934 que no conocía y se me hizo interesante. Me quedé atónito cuando supe que el presidente Calles dio la orden de quemar las imágenes religiosas. Y aprendí lo que ocurrió en los sexenios de diferentes presidentes.

Otra estudiante, Alejandra, respondió:

Aprendí que la Revolución Mexicana sirvió para cambiar el sistema político y que nuestros gobernantes hicieran lo correcto para mejorar al país. Que el pueblo luchó por sus derechos para que no los trataran como quisieran. Que la igualdad de género se logró para que las mujeres pudieran votar y tener los mismos derechos que los hombres. Que Gustavo Díaz Ordaz fue quien ordenó la matanza de estudiantes el 2 de octubre de 1968. Y que en México durante una década se prohibió el Rock porque la gente esta en cierta forma siendo rebelde.

Lo anterior, muestra cómo algunos estudiantes se dieron cuenta sobre la importancia y utilidad de la Historia, y cambiaron la percepción negativa que tenían de ella, mostrando interés por la misma, y evidenciando lo significativo que fueron para ellos los aprendizajes históricos logrados con las estrategias de enseñanza implementadas.

De acuerdo con Lahera y Pérez (2021):

La historia está siendo sometida al mero proceso de instruir, cuando en realidad debería contribuir a desarrollar aprendizajes mediante la adquisición de herramientas conceptuales, destrezas y procedimientos que favorezcan la capacidad de aplicarlos a la propia realidad del alumno, para enfrentarse críticamente al mundo. (p.132)

- ¿Para qué te sirve lo que aprendiste en Historia de México II? Esta pregunta también implicaba una respuesta abierta, y principalmente iba enfocada a que los estudiantes les encontraran alguna utilidad a los conocimientos históricos. En este sentido las respuestas obtenidas se categorizaron de la siguiente manera: Para saber del pasado de mi país, para tener cultura general, para comprender y explicar la situación actual, para formarme una identidad cultural, para aprender de lo sucedido y no cometer los mismos errores, para la vida diaria no mucho pero sí para la escuela.

La mayoría de los estudiantes se han podido dar cuenta de que la Historia puede ser útil para muchas cosas, pero principalmente, para conocer nuestro pasado y ayudarnos a comprender nuestro presente. Si bien, algunos estudiantes en el cuestionario diagnóstico que se les realizó

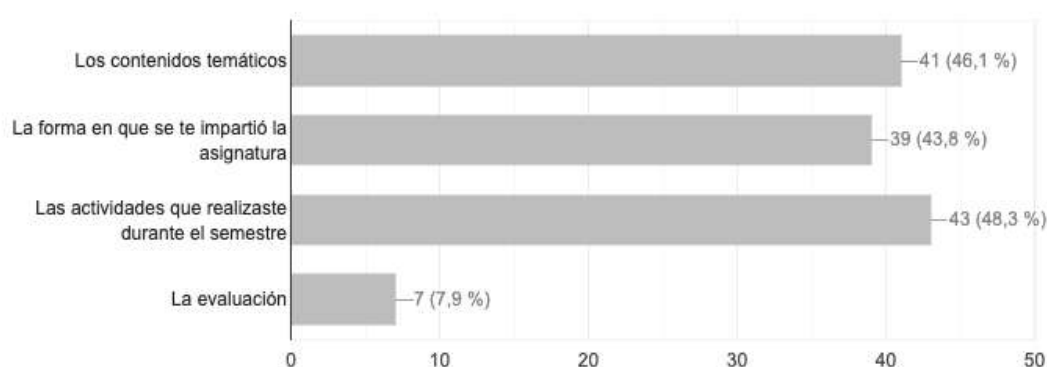
ya lo sabían, ahora fueron más los estudiantes que así lo manifestaron. De acuerdo a Aguilar Camín (2005), en la medida en que hagamos conciencia de la importante relación del pasado, presente y futuro en la Historia, podremos sacar provecho de interrogar al pasado para dar respuesta a nuestras incertidumbres del presente y construir un futuro digno.

A pesar de lo anteriormente referido, todavía hay algunos estudiantes que consideran que los conocimientos históricos no les son útiles en su vida diaria, más que para la escuela. Es decir, le dan una utilidad cultural a la Historia, en la medida en que les permite adquirir conocimientos, pero no son capaces de relacionarlos con su vida. Tal como lo señalan Prats y Santacana (2001) la mayoría de las ciencias sociales son menospreciadas al ser vistas sus asignaturas como meramente culturales, relacionadas con el discurso oral y el aprendizaje memorístico, que no dan lugar al desarrollo de actividades de indagación, de resolución de problemas o de innovación. Por lo tanto, es necesario hacer énfasis en la aplicabilidad que pueden tener los conocimientos históricos en la realidad.

- ¿Qué fue lo que más te gustó de Historia de México II? Para responder a esta pregunta en la Figura 27 se muestran las opciones que se les proporcionaron a los estudiantes para responder, de las cuales podían elegir más de una.

Figura 27

Respuestas de estudiantes sobre lo que más les gustó de la asignatura de Historia de México II



Con base en los porcentajes obtenidos por cada opción, vemos que están muy parejas las preferencias de los estudiantes, obteniendo una ligera ventaja la tercera opción. Esto implica que las actividades que fueron diseñadas a lo largo del semestre, tanto de manera presencial (las primeras dos unidades) como virtual (las últimas tres unidades), sí fueron del agrado de los estudiantes; al igual que los contenidos temáticos y la forma en que se les impartió la asignatura.

Lo anterior coincide con lo que Rivera (2004) comenta, las actividades resultan significativas cuando el aprendiz, entre otros aspectos, disfruta con lo que hace, participa con interés, se muestra seguro y confiado, pone atención a lo que hace, trabaja en grupo con agrado, trabaja con autonomía, desafía a sus propias habilidades, desarrolla su creatividad e imaginación.

El hecho de que la evaluación haya quedado en último lugar, y con un porcentaje tan bajo, es para reflexionar, tal vez, pudo deberse a que los estudiantes se interesaron más en su aprendizaje que en su evaluación, como tendría que ser.

- ¿Qué fue lo que menos te gustó de Historia de México II? Esta era una pregunta de respuesta abierta, pensando justamente en darles libertad a los estudiantes para que expresaran sus comentarios, quejas e inconformidades. Las respuestas obtenidas se sintetizan de la siguiente manera:

La modalidad virtual de las clases, algunas tareas, los temas extensos, algunos temas, el trabajo en equipo, la dificultad de algunos temas, conocer cosas desagradables sobre el pasado de mi país.

Se observó que muchos de los estudiantes coincidieron en que no les había gustado el cambio de modalidad presencial a virtual, sin embargo, como ya se mencionó, esto implica una contradicción o incongruencia de acuerdo a las respuestas proporcionadas a otras preguntas por los mismos estudiantes. Tal vez esta cuestión pueda deberse a lo acostumbrados que están los estudiantes al sistema educativo presencial, o también a la falta de recursos materiales y capacitación de muchos estudiantes para llevar a cabo la educación virtual.

Respecto a la dificultad de algunas tareas y temas, se puede argumentar que una enseñanza diferente requiere también de actividades cognitivas más complejas que las que plantea la enseñanza tradicional o positivista (Lamoneda, 1998).

Los resultados obtenidos en este cuestionario de evaluación final, se encontró un cambio importante de percepciones y actitudes de los estudiantes con respecto a la Historia como asignatura y como objeto de enseñanza y aprendizaje. Las respuestas proporcionadas por los estudiantes permiten demostrar que las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos implementados cumplieron el objetivo planteado, en la medida en que motivaron a los estudiantes y les permitieron alcanzar un aprendizaje histórico más significativo, desarrollando habilidades en lo referente a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales requeridos con cada actividad, logrando enriquecer el significado de su experiencia de aprendizaje. De acuerdo con Ausubel (2014), si el docente desempeña su labor fundamentándola

en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente elegir nuevas técnicas de enseñanza y mejorar la efectividad de su labor.

No obstante, se observó que predomina la creencia en los estudiantes de que en la modalidad de educación presencial aprenden mejor que en la modalidad virtual; aunque los mismos resultados obtenidos demuestren lo contrario. En este sentido cabe hacerse la pregunta que Castorina (2005) propone con respecto a la adquisición de conocimientos acerca de la historia: ¿Las ideas de los alumnos son solamente producto de su actividad intelectual o provienen de la apropiación de creencias sociales preexistentes?

Conclusiones

Tras analizar los resultados obtenidos de todo el proceso de investigación-acción realizado, se puede afirmar que se ha cumplido el objetivo general para el cual fue diseñada, en la medida en que gracias a las diversas estrategias de enseñanza y los recursos didácticos implementados se logró que los estudiantes de bachillerato que participaron en este estudio aprendieran de forma significativa los contenidos históricos.

Lo anterior no hubiera sido posible sin la reflexión sobre cómo se ha venido dando la práctica docente propia, y la de los profesores del área de Historia en general, porque con base en ella es que se pudieron identificar algunas de las principales problemáticas que enfrentaba la enseñanza de la Historia, y, por lo tanto, se pensó en la manera de resolverlas para mejorar la práctica docente y con ello facilitar el aprendizaje histórico en los estudiantes.

La principal aportación de este estudio al campo de la educación es confirmar la gran influencia que ejerce el docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, lo estrechamente ligados que están ambos procesos, y que si se quieren generar cambios en la manera en cómo aprenden los estudiantes, se debe comenzar por modificar la manera en cómo enseñan los docentes.

La presente investigación permitió transformar la práctica docente propia, al tomar conciencia sobre lo importante de esta labor para la formación integral de los estudiantes, por lo que se consideró necesario aplicar estrategias de enseñanza y recursos didácticos para abordar los contenidos históricos buscando hacer significativo su aprendizaje para los estudiantes. Lo anterior implicó reflexionar sobre la manera en cómo se había venido trabajando a través de los años y qué se podía hacer para mejorar, no solamente pensando desde la postura del docente sino también del estudiante. Por lo tanto, este proyecto de intervención educativa generó un cambio en la forma de ver a los estudiantes, considerándolos ahora como sujetos de aprendizaje con grandes capacidades que hay que ayudar a potenciar.

Anteriormente, se pensaba que la falta de interés, motivación y conocimientos históricos era una problemática ocasionada principalmente por los estudiantes, y ahora se sabe y acepta que es en los mismos docentes en quienes recae en gran medida la responsabilidad de cambiar la forma en que se enseña y se aprende la Historia, puesto que son quienes imparten la asignatura, y quienes con base en las estrategias de enseñanza y los recursos didácticos que utilicen pueden motivar, facilitar y hacer significativo el aprendizaje de esta asignatura a los estudiantes. Las experiencias de aprendizaje que han tenido los estudiantes a través de los diferentes niveles educativos son las que ocasionan que les guste o no la Historia, que tengan los conocimientos

históricos necesarios y se pueda partir de ellos para generar nuevos aprendizajes, y que puedan reconocer por qué es importante su estudio.

Las estrategias de enseñanza implementadas permitieron reflexionar sobre la importancia de la formación pedagógica de los docentes para poder desempeñar mejor su labor, en la medida de que le proporciona al docente herramientas teórico-metodológicas que puede adecuar a los objetivos que persigue, la asignatura que imparte y a los estudiantes con los que trabaja. En este sentido, varias de las acciones realizadas en este estudio representaron un cambio en la forma de trabajar tanto para el docente como para los estudiantes, y es por eso que se considera que por pequeño o grande que haya sido el logro obtenido ya es significativo, en la medida en que muestra el esfuerzo y el interés por mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Algunas de las aportaciones que este estudio realiza a la enseñanza de la Historia se mencionan a continuación. Generar y diversificar las estrategias docentes, implementando actividades para cambiar las formas de aprender los contenidos históricos por los estudiantes. Las estrategias de enseñanza fueron especialmente diseñadas tomando en cuenta la naturaleza de los contenidos a abordar, las características que presentaban los estudiantes con los que se estaba trabajando y las habilidades de dominio que debía potenciar en ellos el aprendizaje de la historia.

Las estrategias de enseñanza aplicadas lograron despertar el interés de los estudiantes hacia los contenidos históricos, acercarlos al quehacer histórico y potenciar sus habilidades cognitivas (análisis, síntesis, reflexión, argumentación) y de dominio (noción de tiempo histórico, causalidad, pensamiento crítico, empatía ante agentes históricos) para construir sus conocimientos históricos. De manera que, lo importante de la enseñanza de la Historia no es solamente facilitar los contenidos históricos a los estudiantes, sino generar aprendizajes significativos, que les sean de utilidad para su vida.

Se concluye que los recursos didácticos que facilitan el aprendizaje de la Historia, son todos aquellos que hayan sido cuidadosamente elegidos o diseñados por el docente y que cumplan un objetivo de aprendizaje, particularmente, con el presente estudio, mediante el uso de fuentes primarias y recursos audiovisuales se logró hacer más interesantes los contenidos históricos para los estudiantes y facilitar su aprendizaje. También se pudo sacar provecho de medios con los que actualmente están familiarizados los jóvenes como la tecnología y las redes sociales, al emplearlos con fines educativos en el área histórica. Así mismo, se fomentó el trabajo colaborativo entre los estudiantes, mostrando su importancia para que pudieran socializar la información histórica con sus compañeros e intercambiar opiniones, haciendo más significativo su aprendizaje.

De manera general, se pudo observar un cambio sustancial en cuanto a las percepciones de los estudiantes con respecto a la Historia, pudieron darse cuenta que la Historia es interesante, importante para su formación, pero sobre todo útil, ya que les permite conocer el pasado para comprender el presente. También fue notorio un cambio en la conducta de los estudiantes a raíz del trabajo de intervención educativa que se realizó con ellos, su actitud poco a poco fue cambiando, adoptaron un rol más activo, comenzaron a participar, a poner más cuidado en la realización de sus trabajos, a sentirse interesados por los temas históricos abordados, a encontrarle sentido a lo que aprendían y relacionarlo con lo que estaban viviendo. Lo anterior evidencia una transición de alumnos a estudiantes, cuestión fundamental para que se pueda lograr el aprendizaje significativo.

Una de las limitaciones enfrentadas durante el proceso de investigación fue el cambio de modalidad educativa de presencial a virtual, porque implicó que cambiaran las condiciones en que se realizaría la intervención educativa, requirió la adecuación tanto de estrategias como de recursos didácticos que pudieran ser empleados en los nuevos entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Relacionado con lo anterior, está la falta de medios materiales y experiencia de varios estudiantes para continuar sus estudios con las clases en línea, cuestión que implicó que el número de participantes en cada momento de la investigación fuera variando.

Otra problemática enfrentada fue que en ocasiones algunos de los estudiantes no seguían las indicaciones que se les daban para realizar las actividades, que no revisaban todos los materiales didácticos proporcionados por el docente y recurrían a copiar y pegar la información de sitios de internet.

Además, está la cuestión de que a algunos estudiantes en las actividades que realizaron se les complicó trabajar en equipo, tener una postura crítica y argumentar sus ideas, tal vez debido a la falta de experiencia, por lo cual, este tipo de estrategias deben ser más utilizadas por los docentes en las aulas.

En cuanto a las líneas de investigación que se abren a raíz de este estudio está la búsqueda y generación de recursos didácticos y estrategias de enseñanza que atraigan y mantengan la atención de los estudiantes y fomenten el aprendizaje significativo tanto de la Historia como de otras disciplinas. Probar las estrategias de enseñanza de todo un curso para analizar los resultados obtenidos. Realizar estudios comparativos con otros profesores cuya metodología de enseñanza sea distinta. Estudiar el por qué, aunque se les brinden los recursos didácticos y las instrucciones precisas de lo que tienen que hacer, hay algunos estudiantes que prefieren recurrir a internet y copiar lo primero que encuentren, sin hacer un análisis de las fuentes que consultan.

Finalmente, es necesario reflexionar sobre los mecanismos de evaluación que presenta el sistema educativo en nuestro país, que muchas veces no permite que los estudiantes puedan ser evaluados sino solamente calificados, puesto que, se pide a los docentes que evalúen el avance de los estudiantes en diversos aspectos (cognitivos, procedimentales, actitudinales), pero al final sólo se les permite otorgarles un número, el cual puede no representar lo que en realidad aprendió el estudiante. En consecuencia, los docentes deben emplear las formas de evaluar que consideren pertinentes para valorar de la manera más adecuada y justa posible a los estudiantes. Particularmente en el caso de la Historia, los exámenes tradicionales no son la mejor opción para evaluar a los estudiantes, porque sólo han ocasionado la memorización de los contenidos históricos, cuando lo que realmente debe buscar la historia es comprender y explicar.

Referencias

- Acosta, L. (2010). La enseñanza-aprendizaje de la historia en bachillerato y las TIC: la introducción de la estrategia Webquest. *Proyecto Clío*, (36).
- Aguirre, C. (2005). *Antimanual del mal historiador o ¿cómo hacer hoy una buena historia crítica?* México: Contrahistorias.
- Aisenberg, B. (1998). Didáctica de las ciencias sociales. ¿Desde qué teorías estudiamos la enseñanza? *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*. (3), 136-163.
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9 (2), 187-202. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Archer, W. (2010). *Vida, proceso y muerte de Francisco Ferrer Guardia*. España: Tusquets Editores.
- Arnett, J.J. (2008). *Adolescencia y adultez emergente, un enfoque cultural*. México: Pearson Educación.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2014). *Psicología educativa*. México: Trillas.
- Ayala Hernández, M. J., Dávila Pérez, J. M., y Alvarado Sánchez, M. (2021). La enseñanza de la historia: una experiencia de investigación en educación telesecundaria en Zacatecas. *Anuario Mexicano De Historia De La Educación*, 2(2), 199-211. Recuperado de: <http://www.rmhe.somehide.org/index.php/anuario/article/view/350>
- Bain, R. (2005). *Cómo aprenden historia los estudiantes*. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/ComoAprendenLosEstudiantes>
- Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Psicología Cognitiva y Educación. Argentina: Aique.
- Barquero, A. y Calderón, F. (2016). Influencia de las nuevas tecnologías en el desarrollo adolescente y posibles desajustes. *Revista Cúpula*, 30 (2), 11-25.
- Bixio, C. (1999). *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza-aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Bloch, M. (2001). *Apología para la historia o el oficio de historiador*. México: FCE.

- Bonilla, F. et al (2008). *Guía de trabajo. Segundo Taller de Actualización sobre los programas de estudio de Historia*. México: SEP.
- Braudel, F. (1989). *Una lección de historia de Fernand Braudel*. México: FCE.
- Bruner, J.S. (1961). The Act of Discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.
- Bully Magnets. (5 de mayo de 2014). *Muy breve historia de los 80's y 90's en México* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Noyi4TCFKkY>
- Bully Magnets. (29 febrero 2016). *El milagro mexicano y el desarrollo estabilizador* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GdL6jlcqBtw>
- Burgos, E. y Sánchez, P. (2012). *Adaptación y validación preliminar del cuestionario de motivación y estrategias de aprendizaje MSLQ*. (Tesis de licenciatura). Universidad del Bío-Bío. Facultad de Educación y Humanidades. Departamento de Ciencias Sociales. Escuela de Psicología. Chillán, Chile.
- Calderón, M., Silva, M., Villavicencio, M. C., Larrain, A., Ramos, M. C., Tapia, H., Sánchez, A., Moreno, C. y Morán, C. (2020). Trayectorias de desarrollo profesional docente para un uso pedagógico de la argumentación a partir del uso de soportes curriculares digitales. *Perfiles Educativos*, 42 (169).
- Cardozo, A. (2008). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de primer año universitario. *Laurus*. 14 (28), 209-237.
- Carreño, T. y Vázquez, A. (1993, noviembre). La disputa por la historia patria. Una entrevista con Lorenzo Meyer. *Nexos*. Recuperado de: <https://www.nexos.com.mx/?p=6918>
- Carretero, M. (1995). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la Historia*. Buenos Aires: Aique.
- Carretero, M. y Castorina, J. A. (2010). *La Construcción del Conocimiento Histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Carretero, M., Castorina, J. A., Sarti, M., Van Alphen, F. y Barreiro, A. (2013). *La construcción del conocimiento histórico. Propuesta Educativa*, 1 (39), 13-23.
- Carretero, M., Pozo, J. y Ascencio, M. (1997). *La enseñanza de las ciencias sociales*. España: Ed. Aprendizaje Visor.
- Carretero, M., Rosa, A. y González, M. (2006). *Enseñanza de la Historia y Memoria Colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. y Voss J. F. (2004). *Aprender y pensar la Historia*. Buenos Aires, Amorrortu.

- Casal, S. (2011). Aprender Historia en la escuela secundaria. El caso de Morelia, Michoacán (México). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 16 (48), 73-105.
- Castorina, J. A. (1998). Aprendizaje de la ciencia: constructivismo social y eliminación de los procesos cognitivos. *Perfiles Educativos*, (82).
- Castorina, J. A. (Coord.) (2005). *Construcción conceptual y representaciones sociales*. Argentina: Miño y Dávila.
- Castro, S. y Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*, (58), 83-102.
- Clares, M. y Gómez, A. (2019). Facebook: una herramienta multidisciplinar para la enseñanza de la historia: propuestas para música y educación física. *Aula de encuentro: Revista de Investigación y Comunicación de Experiencias Educativas*. 21 (1), 25-39.
- Clío (1 de febrero de 2019). *Luis Echeverría Álvarez, el fracaso del populismo en México* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=8xorl892XBs>
- Clío (5 de febrero de 2019). *José López Portillo, de la abundancia al despilfarro* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=skmhEp2hlt4&t=1s>
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud. De las nociones a los abordajes. *Última década*, 12 (21), 83-104.
- DGESPE. (2012). *Enfoque centrado en el aprendizaje*. México: SEP.
- Díaz Barriga, F. (1993). La adolescencia y algunas implicaciones en la enseñanza de las ciencias sociales. Notas sobre la comprensión del conocimiento social. *Perfiles Educativos*, (60), 1-9.
- Díaz Barriga, F. (1998a). *El aprendizaje de la Historia en el bachillerato: procesos de pensamiento y construcción del conocimiento en profesores y estudiantes del CCH/UNAM* (tesis doctoral). UNAM, México.
- Díaz Barriga, F. (1998b). Una aportación a la didáctica de la Historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato. *Perfiles Educativos*, (82), UNAM: México.
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

- Dos Santos, E. (2012). Enseñanza y el hacer docente: Reflexiones a la luz de la teoría del Aprendizaje Significativo. *Meaningful Learning Review*, 2 (2), 23-41.
- Dumontheil, I. (2015). Desarrollo del cerebro social durante la adolescencia. *Psicología Educativa*, (21), 117-124.
- Elliott, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Erikson, E. (1993). *Sociedad y adolescencia*. México: Siglo XXI editores.
- Expansión Política. (5 de diciembre de 2018). *Las cifras del adiós de Fox, Calderón y Peña Nieto* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ZKIYe4A9il4>
- Fernández, A. (2005). *Nuevas metodologías docentes*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de: http://roble.pntic.mec.es/jprp0006/tesis/metodologia/nuevas_metodologias_docentes_de%20fernandez_march.pdf
- Figueroa Gutiérrez, C. (18 de junio de 2020). *Globalización y Democracia* [Archivo de video]. YouTube. Loom Recording. Recuperado de: <https://www.loom.com/share/0667a953fc8f4bbaa3dd7a4dc5bbb6b7>
- Flores, L. (2010). El placer de aprender. *Revista Eelctrónica Educare*, 14 (Extra), 41-47.
- Florescano, E. (2000). *Para qué estudiar y enseñar la Historia*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Política y Educación*. México: Siglo XXI editores.
- FundacionDemocracia. (29 mayo 2012). *Discurso del Presidente Lázaro Cárdenas con motivo de la Expropiación Petrolera* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://youtu.be/8GIFYQfgSK8>
- Gallego, D. y Alonso, C. (2012). Los estilos de aprendizaje como estrategia pedagógica del siglo XXI. *Revista Electrónica de Socioeconomía Estadística e Informática (RESEI)*. 1 (1), 20-41.
- García, N. (2001). *Los monumentos históricos en la enseñanza de la Historia*. México: El valor de leer.
- García, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Ciencias Sociales, Trillas. México.

- Giménez, A., Maquilón, J. y Arnaiz, P. (2014). Acceso a las tecnologías de rendimiento académico y cyberbullying en escolares de secundaria. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 5 (2), 119-133.
- Girardi, C. (2011). *Investigación Cualitativa. Estrategias en psicología y educación*. México: Universidad Intercontinental.
- González, R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de Psicodidáctica*, (4), 5-39.
- González, I. (2015). El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula. *Escritos en la Facultad No. 109. Reflexión Pedagógica*. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo. Año XI (109), 15-18.
- González, I. (2020). Prospectiva de las didácticas específicas, una rama de las ciencias de la educación para la eficacia en el aula. *Perspectiva educacional*, 49.
- González, M. (2017). La enseñanza de la Historia en la educación básica. Recuperado de: <http://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/LA%20ENSE%C3%91ANZA%20DE%20LA%20HISTORIA.pdf>
- Gosparini, J. (2016). Entre fuentes, voces y saberes: una mirada a la conformación del saber escolar desde la materialidad de la enseñanza de la Historia argentina reciente. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, (23), 51-61.
- Hernández, L. y Pagés, J. (2016). ¿Cómo enseñar Historia y ciencias sociales en la educación preescolar? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (68), 119-140.
- Latapí, P. (2006). De la curiosidad, la complejidad y otras cosas prohibidas en la escuela. En Fernando Solana (Compilador). *Educación. Visiones y Revisiones*. México: Siglo XXI editores, 218-225.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó.
- Lewin, K. (1988). *La teoría del campo en la ciencia social*. Barcelona: Paidós.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Meza, J. L. (2012). Diseño y desarrollo curricular. Recuperado de: http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/derecho_y_ciencias_sociales/Diseno_y_desarrollo_curricular.pdf

- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. *Guía didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Monroy, M. (1998). *El pensamiento didáctico del profesor: un estudio con profesores de ciencias histórico sociales del Colegio de Bachilleres y del Colegio de Ciencias y Humanidades*. (Tesis de maestría). UNAM.
- Monroy, M. (2003). *Representaciones pedagógicas de estudiantes del nivel licenciatura sobre los profesores*. (Tesis doctoral). UNAM.
- Montaño, J. (26 de marzo de 2021). Milagro mexicano. *Lifeder*. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/milagro-mexicano/>.
- Morales, P. (2012). Elaboración de material diáctico. *Red Tercer Milenio*. Tlalnepantla, México.
- Moya, A. (2010). Recursos didácticos en la enseñanza. *Innovación y experiencias educativas*. Gran España.
- Navarro, P. y Díaz, C. (1995). Análisis de contenido. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez (Coords.), *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*, 177-224.
- Núñez, J. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas Do X Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*. Braga: Universidad do Minho.
- Lahera, D., y Pérez, F. A. (2021). La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar. *Debates Por La Historia*, 9 (1), 129-154. Recuperado de: <https://vocero.uach.mx/index.php/debates-por-la-historia/article/view/629>
- La Hemeroteca. (17 de septiembre de 2018). *El festival de Avándaro* [Archivo de video]. YouTube. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=OsthcTbocnk>
- Lema-Dután, M., y Meza-Mora, M. (2021). Recursos tecnológicos para estimular el aprendizaje de los estudiantes de Bachillerato del Colegio Ficoa de Montalvo. *593 Digital Publisher CEIT*, 6 (2-1), 187-202.
- Loaeza, S. (1 de junio de 2012). Tres visiones de las elecciones de 1940. *Nexos*. <https://www.nexos.com.mx/?p=14844>

- Orrade, A. y Svartsman, J.H. (1995). Qué se enseña y qué se aprende en Historia, en Ainsenberg, B. y Alderoqui, S. (Comp). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós, 219-235.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 158-160.
- Papalia, D. Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). “Adolescencia: una transición del desarrollo”. *Psicología del Desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.
- Peralta, B. y Ramírez, J. (s.f.). Milagro Mexicano. [Infografía]. *Infogram*. Recuperado de: <https://infogram.com/milagro-mexicano-1g8e20devnv3mod>
- Perelman, F. y Castorina, J. A. (2013). La situación didáctica y la producción del resumen escrito. *Quaderns digitals*.
- Pereyra, C., Villoro, L., González, L., Blanco, J., Florescano, E., Córdova, A., Aguilar Camín, H., Monsiváis, C., Gilly, A. y Bonfil Batalla, G. (2005). *Historia ¿Para qué?* México: Siglo XXI editores.
- Pérez, K. y Hernández, J. (2014). Aprendizaje y comprensión. Una mirada desde las humanidades. *Humanidades Médicas*, 14(3), 699-709.
- Pérez, P. (2004). Revisión de las teorías del aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. *Tiempo de educar*, 5 (10), 39-76.
- Piaget, J. (1999). *De la pedagogía*. España: Ediciones Paidós Ibérica.
- Pintrich, P.R. y De Groot, E.V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Pintrich, P. y García, T. (1993). Intraindividual differences in students’ motivation and selfregulated learning. *German Journal of Educational Psychology*, 7 (3), 99-107.
- Prats, J. y Santacana, J. (2001). *Enseñar Historia. Notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros. Mérida.
- Prats, J. y Santacana, J. (2004). Para la enseñanza de la Historia. *Historia Agenda*, 1 (7).
- Prats, J. (2007). La Historia es cada vez más necesaria para formar personas con criterio. *Escuela*, No. 3.753, 914-915. Recuperado de:

https://historia1imagen.files.wordpress.com/2013/11/historia_necesaria_formar_personas_criterio.pdf

- Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de la investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*. (14), 5-39. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteiz, España. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>
- Reguera, A. (2012). *Metodología de la investigación lingüística*. Editorial Brujas. Argentina.
- Rivera, J. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Revista de Investigación Educativa*, 8 (14).
- Rodríguez, S. (2012). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, 62, 165-188.
- Rojas, F. (2001). Enfoques sobre el aprendizaje humano. Universidad Simón Bolívar.
- Salazar, J. (2008). *El tiempo histórico en su dimensión educativa*, en: Guía de trabajo de Historia 11. Segundo Taller de Actualización sobre los programas de estudio 2006. México: SEP.
- Salgado, R. (2018). La enseñanza de la historia para la formación de una ciudadanía crítica. *Eutopía*. 2 (29), 54-59.
- Sánchez, L. (2007). Introducción a la historia para el bachillerato nicolaita. Morelia: UMSNH.
- Sánchez, E. (2017). “El problema del dominio de habilidades lingüísticas en estudiantes universitarios y la búsqueda de solución”, pp.71-95, en: Enríquez Ovando, A. y Sánchez Gómez, E. (Coords). *Dominio del español de estudiantes universitarios. Retos y perspectivas*. México. UMSNH. Facultad de Letras.
- Sánchez, M., Ramírez, M. y Alviso, G. (2009). *Cuadro comparativo-Paradigmas Educativos*. Centro de Estudios en Comunicación y Tecnologías Educativas.
- Sandoval Escámez, J.A. (1 de julio de 2018). Cuando las elecciones se resolvían a balazos. *El Universal*. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/colaboracion/mini-mochilazo-en-el-tiempo/nacion/sociedad/cuando-las-elecciones-se-resolvian-balazos>
- Santisteban, A., González, N., y Pagès, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 115-128.

- Sanz, P., Molero, J. y Rodríguez, D. (2017). *La historia en el aula. Innovación docente y enseñanza de la Historia en la educación secundaria*. España: Milenio.
- Schaff, A. (1982). *Historia y verdad*. México: Grijalbo.
- SEP. (2011). *RIEMS*. México: SEMS.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. México, SEP.
- Soubal, S. (2008). *La gestión del aprendizaje*. Polis, 21.
- Torres, A. (11 de marzo de 2015). Investigación-acción en educación. *Milenio*. Recuperado de: <https://www.milenio.com/opinion/alfonso-torres-hernandez/apuntes-pedagogicos/investigacion-accion-en-educacion>
- Vargas, N. (2011). La historia de México en los libros de texto gratuito: evidencia de las transformaciones en los modelos de integración nacional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16 (49), 489-523.
- Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58 (1), 68-74.
- Vásquez, C., Campos, C. y Ramírez, J. (2021). *Propuesta didáctica para desarrollar las competencias del área de ciencias sociales a través del trabajo colaborativo en los estudiantes de primer año de secundario de una institución educativa privada en el distrito de La Victoria-Lima* [Tesis de Licenciatura, Universidad Marcelino Champagnat]. Recuperado de: <https://repositorio.umch.edu.pe/handle/UMCH/3300>
- Vázquez, J. (2000). *La ciencia de la Historia, la filosofía y el mundo histórico*. Morelia, México: UMSNH.
- Viera, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26), 37-43.
- Villatoro, C. (1991). La enseñanza de la Historia en el bachillerato. *Revista de la Educación Superior ANUIES*, 77 (20), 1-4.
- Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- WikiMéxico. (25 de mayo de 2021). *Las polémicas elecciones de 1940*. Recuperado de: <http://wikimexico.com/articulo/las-elecciones-de-1940>

- Yáñez-Marquina, L., Pereda, V., Palmeiro, R., & Velasco, E. (2018). Validación de una Escala sobre Actitudes hacia la Historia para estudiantes de Secundaria. *Revista Evaluar*, 18 (1), 54-69.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 Ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona, España: Ed. Graó.
- Zulma, María. (2006). Aprendizaje autorregulado: el lugar de la cognición, la metacognición y la motivación. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 32 (2), 121-132.