



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA**



**“PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL  
BACHILLERATO UNIVERSITARIO DE LA U.A.E.M”**

**TESIS**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
**LICENCIADAS EN EDUCACIÓN**

PRESENTAN

**CORTEZ JUÁREZ MONSERRAT**

NÚMERO DE CUENTA **0914672**

**VILCHIS MEJÍA CYNTHIA**

NÚMERO DE CUENTA **1322704**

ASESORA

**MTRA. EN H. ALBA ALEJANDRA LIRA GARCIA**

Toluca, México, noviembre 2021

## Índice

Resumen .....	13
Presentación.....	15
Introducción .....	16
Capítulo 1. La enseñanza de la Historia como objeto de estudio .....	17
1.1 La enseñanza de la Historia como problema de investigación.....	17
1.2 Investigaciones educativas respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.....	20
1.2.1 Didáctica de la Historia, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	20
1.2.2 Investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en el NMS.....	23
1.2.3 Investigaciones en relación a las pruebas estandarizadas .....	26
1.3 Metodología de investigación.....	29
1.3.1 Hipótesis .....	30
1.3.2 Objetivos .....	31
1.3.3 Justificación .....	31
Capítulo 2. Elementos didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la Historia.....	34
2.1 Origen y reformas del Bachillerato en México a partir de las Políticas educativas.....	34
2.2 Modificaciones al currículo del Bachillerato Universitario.....	58
2.3 Enseñanza y aprendizaje de la Historia en el bachillerato: modelos, métodos, estrategias y técnicas.....	71
2.3.1 Modelos de enseñanza .....	71
2.3.2 Métodos de enseñanza.....	74
2.3.3 Técnicas y Estrategias de Enseñanza .....	79
2.4 Modelos, Métodos y Técnicas para la Enseñanza de la Historia .....	85
Capítulo 3. Panorama de la Didáctica de la Historia, desde la observación no participante y la prueba DOMINA.....	87
3.1 Características de la prueba estandarizada DOMINA.....	88
3.1.1 Comparación de resultados de la prueba DOMINA aplicación 2017 y 2018..	93
3.2 Análisis descriptivo de la teoría y las observaciones del aula.....	105
3.2.1 Perfil Docente.....	105
3.2.2 Secuencia Didáctica.....	109

Capítulo 4. Propuesta de métodos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico a través de la Historia. ....	130
4.1. Pensamiento Crítico .....	132
4.2 El pensamiento crítico a través de la propuesta de métodos de enseñanza aprendizaje de Historia.....	136
4.2.1 Método conflicto cognitivo .....	140
4.2.2 Método de memoria narrativa .....	142
4.2.3 Método de comunidad de investigación .....	146
Comentario Final. ....	149
Referencias .....	153
Apéndice (S).....	162
Anexo 1. Tabla sobre el Promedio de puntaje de las asignaturas con menor porcentaje en los planteles, en las categorías de Sobresaliente y Satisfactorio de la prueba DOMINA 2018.....	162
Anexo 2. Formato de los aspectos considerados en la observación no participante en el aula.....	163
Anexo 3 Tabla comparativa de contenidos temáticos que explora la prueba DOMINA-CDB y los establecidos es la planeación didáctica.....	165
Anexo 4. Oficio de autorización para el acceso y uso de datos. ....	169

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1.</b> Asignaturas con menor porcentaje obtenido en las categorías sobresaliente y satisfactorio de la prueba DOMINA-CDE 2018.....	18
<b>Tabla 2.</b> Competencias genéricas en docentes y alumnos. ....	65
<b>Tabla 3.</b> Fases de Formación.....	69
<b>Tabla 4.</b> Clasificación De Modelos Educativos.....	73
<b>Tabla 5.</b> Estructura DOMINA-CDB, detalla la distribución de preguntas en cada área del DOMINA-CDB. ....	90
<b>Tabla 6.</b> Estructura DOMINA-CDE detalla la distribución de preguntas en cada área del DOMINA-CDE. ....	91
<b>Tabla 7.</b> Porcentaje sobresaliente y satisfactorio obtenido en Historia prueba DOMINA 2017 y 2018.....	103
<b>Tabla 8.</b> Características curriculares de las asignaturas de Historia.....	104
<b>Tabla 9.</b> Evidencia de aprendizaje .....	122
<b>Tabla 10.</b> Capacidades del pensador critico. ....	134
<b>Tabla 11.</b> Características del la enseñanza tradicional según Freire y Lipman.....	137
<b>Tabla 12.</b> Método de conflicto cognitivo .....	141
<b>Tabla 13.</b> Trabajo individual y colectivo en el método conflicto cognitivo.....	142
<b>Tabla 14.</b> Técnicas de Enseñanza para el desarrollo de los métodos .....	145
<b>Tabla 15.</b> Medios y materiales para el aula de Historia (Feliu y Hernández, 2011) ....	148

## Índice de Figuras

<b>Figura 1.</b> Comparación de resultados de Historia de la prueba DOMINA 2017 y 2018 en el bachillerato universitario. ....	19
<b>Figura 2.</b> Características de las Competencias genéricas. ....	63
<b>Figura 3.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Licenciado Adolfo López Mateos”.....	94
<b>Figura 4.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Nezahualcóyotl”. ....	95
<b>Figura 5.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Cuauhtémoc”. ....	96
<b>Figura 6.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Ignacio Ramírez Calzada”. .....	97
<b>Figura 7.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Dr. Ángel María Garibay Kintana”. ....	98
<b>Figura 8.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Dr. Pablo González Casanova”. ....	99
<b>Figura 9.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Sor Juana Inés de la Cruz”. .....	100
<b>Figura 10.</b> Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Texcoco”. ....	101
<b>Figura 11.</b> Promedios DOMINA 2017 y 2018 por plantel. ....	102
<b>Figura 12.</b> Porcentaje sobresaliente y satisfactorio obtenido en Historia prueba DOMINA 2017 y 2018 .....	103
<b>Figura 13.</b> Profesión del Profesor. ....	106
<b>Figura 14.</b> Docentes con diplomado y certificación.....	108
<b>Figura 15.</b> El profesor dio inicio a la clase exponiendo el propósito de manera clara. ....	111
<b>Figura 16.</b> El profesor Identifica los conocimientos previos y las necesidades de formación.....	112
<b>Figura 17.</b> Estrategias y técnicas utilizadas. ....	113
<b>Figura 18.</b> Porcentaje de docentes que presentan información coherente y estructurada.....	114
<b>Figura 19.</b> El profesor promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo. ....	115
<b>Figura 20.</b> Porcentaje de los profesores que emplean ejemplos relevantes.....	116
<b>Figura 21.</b> Cantidad de docentes que utilizan estrategias adecuadas. ....	117
<b>Figura 22.</b> Porcentaje de docentes que emplean recursos tecnológicos. ....	119
<b>Figura 23.</b> Forma en la que los docentes verifican la comprensión de sus explicaciones. .....	120

<b>Figura 24.</b> Verificación del logro de los objetivos.....	121
<b>Figura 25.</b> Tipo de evaluación.....	123
<b>Figura 26.</b> ¿Quién evalúa en la sesión?.....	124
<b>Figura 27.</b> Instrumentos de evaluación empleados.....	125
<b>Figura 28.</b> El profesor presenta orden y continuidad en su exposición.....	127
<b>Figura 29.</b> Niveles de pensamiento.....	131

## Resumen

La investigación tiene el objetivo de brindar una propuesta didáctica que ayude a fomentar el pensamiento crítico a través de la enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario de la UAEMex, desarrollada mediante una metodología mixta, utilizando datos cuantitativos y técnicas cualitativas, que nos ayudarán a realizar un análisis descriptivo, esta investigación se desarrolla en cuatro capítulos, los primeros dos capítulos abarcaran el análisis teórico, en el tercero se encuentra el análisis descriptivo de los datos cuantitativos y cualitativos, en el último capítulo podemos encontrar la propuesta de los métodos.

El primer capítulo contextualiza la enseñanza de la Historia como problemática en los planteles del bachillerato de la UAEMex, encontrando que diversos autores han previsto la necesidad de renovar la didáctica de la Historia, para transformar el enfoque tradicionalista que se utiliza a pesar de las actualizaciones curriculares, con la finalidad de comprobar que el cambio del que hablan los autores es necesario para enfrentar algunas de las carencias en la didáctica y cambiar la perspectiva de la disciplina. Se identifican además las características generales de las pruebas estandarizadas, fueron los resultados obtenidos de una de estas los que nos condujeron a identificar la necesidad de trabajar en cambios profundos para la disciplina.

En el segundo capítulo *elementos didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la Historia*, hablamos sobre las diferentes políticas nacionales a las que se ha enfrentado el currículo del Bachillerato Universitario y han marcado una diferencia en la enseñanza, encontrando que a partir del año dos mil en cada sexenio uno de los objetivos principales ha sido contribuir a una educación de calidad, sin embargo solo ha permeado en el discurso político y a pesar de tomar acciones de trabajo se han quedado lejos de cumplir las metas, debido a que solo se trabajaba en ellas durante los periodos presidenciales sin dar continuidad en el siguiente mandato, para lograr mayor trascendencia en los resultados, debemos aclarar que también se han realizado algunas reformas que provocaron grandes cambios buscando esa mejora, como fue la creación del Sistema

Nacional del Bachillerato y la Reforma Integral de Educación Media Superior, que permitieron renovar el currículo del Bachillerato Universitario de la UAEMex. En este capítulo también se identifican y describen algunos de los diferentes métodos, técnicas y estrategias grupales, reconociendo otros que son utilizados específicamente para Historia.

Dentro del capítulo tercero realizamos el análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018 obtenidos por los alumnos de quinto semestre del bachillerato de la UAEMex, considerando las categorías sobresaliente y satisfactorio como resultado esperado, estableciendo una relación entre los resultados y los elementos que desarrolla el docente durante la sesión, los cuales fueron recabados en la observación no participante en ocho planteles de la escuela preparatoria de la UAEMex, donde se encontraron una diversidad de factores que intervienen y obstaculizan el proceso enseñanza-aprendizaje de la Historia.

En el cuarto y último capítulo trataremos los diferentes tipos de pensamiento, profundizando en el pensamiento crítico, que es el objetivo principal para desarrollar en los alumnos, a través de la enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario, la propuesta consta de tres métodos de enseñanza en los cuales para su desarrollo implica actividades de cierta complejidad cognitiva, para colaborar en la búsqueda de la calidad educativa, el logro de los objetivos y el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos, siendo aspectos indispensables para el desarrollo integral de cualquier individuo.



## **Presentación**

Durante nuestra estancia de Prácticas Profesionales en la Dirección de Estudios de Nivel Medio Superior (DENMS), en el departamento de Diseño Curricular tuvimos la oportunidad de acceder a una pequeña parte del mundo real en la práctica profesional de nuestro saber, permitiéndonos encontrar circunstancias que han perdurado y que los actores educativos aún no han sido conscientes de la realidad y la trascendencia que conlleva en la práctica educativa.

Una de las principales actividades realizadas fue la evaluación a la práctica docente en los 10 planteles de Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de México, tal evaluación consistió en conocer a detalle la ejecución de la secuencia didáctica establecida en los programas de estudio, así como identificar las áreas de oportunidad que se pueden mejorar con acciones concretas. Esta actividad coincidió con la aplicación de la prueba nacional DOMINA, que realiza una evaluación de conocimientos centrados en las competencias que los alumnos poseen y así mismo refleja el trabajo de los profesores en aula.

El departamento de Desarrollo Curricular de la DENMS, es quien recibe, analiza y da resultados a cada plantel de la escuela preparatoria, que le permita tomar acciones que fortalezcan su desempeño. Dentro de este análisis encontramos que algunas asignaturas, reflejaron un déficit en su evaluación, por lo que presentamos un interés a los resultados que se reflejaron en estas evaluaciones, este interés fue motivado por la Dra. en TIE Matilde Cristina Silva Ortiz jefa del Departamento, quien nos guio y facilitó la información para lograr un planteamiento claro de este proyecto, lo que nos condujo a tomar la decisión de sumergirnos en encontrar respuestas acerca de los resultados que se obtuvieron tanto en la evaluación docente como en la prueba DOMINA 2018 y que nos permitiera contribuir en el progreso educativo.

Este proyecto estará constituido por cuatro capítulos en los que se abordará la teoría y la práctica de la enseñanza de la Historia, bajo los lineamientos de las condiciones y políticas nacionales, así como las actualizaciones de los planes y programas educativos

en el bachillerato universitario de la UAEMex y por último se propondrá una enseñanza didáctica que fomente el pensamiento crítico a través de la Historia.

## **Introducción**

De acuerdo con el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación, como egresadas tenemos la oportunidad de colaborar en la solución de problemas y desarrollar propuestas alternas de manera responsable, reflexiva y crítica en un ámbito educativo, político y social, la presente investigación identifica algunas de las necesidades de la enseñanza en la disciplina de Historia en el Bachillerato Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México, conociendo esta necesidad se consideró importante replantear lo que se enseña y la manera en la que se hace sin restar importancia una de la otra, considerar también el papel que desempeña la formación académica de los jóvenes es fundamental e imprescindible para saber qué decisiones tomar en la Educación Media Superior, como lo afirma en el Currículo del Bachillerato Universitario 2015 (CBU-2015) “en México como en el mundo, los jóvenes son motor de toda colectividad. En ellos recae la gran responsabilidad de forjar el futuro que espera a más amplios grupos de población, siendo la mejor apuesta que la sociedad tiene para progresar” (p. 43).

Agregando también que a lo largo del documento se menciona la importancia que los estudiantes sean parte de una educación de calidad, desarrollando las habilidades y obteniendo los conocimientos necesarios que les permita marcar una diferencia como ciudadanos poseedores de un amplio criterio ayudándolos a resolver los conflictos a los que se enfrenten dentro y fuera de la escuela, sin perder el sentido de formación nacionalista que la Historia puede brindar.

Con la observación podemos agregar que se debe ser consciente que el trabajo en el aula es un proceso complejo, debido a que ninguna situación que ocurra dentro de esta puede verse como un hecho aislado, convirtiéndose todo en un solo proceso influyendo consciente e inconsciente provocando algún efecto en el proceso y que a su vez modifica la figura y las acciones del profesor para que el aprendizaje y la enseñanza logren ser significativos en el ambiente escolar.

## Capítulo 1. La enseñanza de la Historia como objeto de estudio

### 1.1 La enseñanza de la Historia como problema de investigación.

El currículo del Bachillerato Universitario 2015 (CBU-2015) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMex), establece que el alumno durante su formación académica debe adquirir y lograr el desarrollo de competencias cognitivas que le permitan ingresar a una formación profesional, sin excluir las características pertenecientes del modelo humanístico, de acuerdo al perfil de egreso, el alumno *“habrá desarrollado las competencias genéricas y disciplinares, agrupándolas en las dimensiones intelectual, humana y social”* (UAEM, 2015).

Para explorar el logro de las competencias y propósitos establecidos en el currículo del Bachillerato Universitario, se emplea como instrumento evaluador la prueba DOMINA, desarrollado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval). DOMINA-Competencias Disciplinares Extendidas es aplicada a los alumnos que cursan quinto semestre de Bachillerato, la prueba DOMINA busca evaluar los contenidos divididos en *“las cinco áreas disciplinares del bachillerato: Matemáticas, Comunicación, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales y Humanidades”*, relevantes para el desarrollo de competencias, con la finalidad de identificar los conocimientos que poseen los alumnos que egresan del Nivel Medio Superior y los que buscan continuar con su formación profesional.

Ceneval brinda una retroalimentación a las instituciones y a los alumnos sobre el nivel de logro alcanzado, la Dirección de Estudios de Nivel Medio Superior de la UAEMex tiene la responsabilidad de analizar los resultados obtenidos, para verificar y analizar las áreas de mejora, proponiendo líneas de acción entre los planteles y las academias que permitan contribuir a una mejor enseñanza. Se anexa tabla sobre el Promedio de puntaje de las asignaturas con menor porcentaje en los planteles, en las categorías de Sobresaliente y Satisfactorio de la prueba DOMINA 2018, ver **anexo 1**.

El análisis realizado de los resultados de 2018 reflejó las tres asignaturas en las cuales se obtuvo el menor puntaje en las categorías sobresaliente y satisfactorio, siendo estas

las categorías, donde se busca lograr mejores resultados. En la tabla 1 se muestra cuáles son las asignaturas y el porcentaje obtenido.

**Tabla 1.** *Asignaturas con menor porcentaje obtenido en las categorías sobresaliente y satisfactorio de la prueba DOMINA-CDE 2018.*

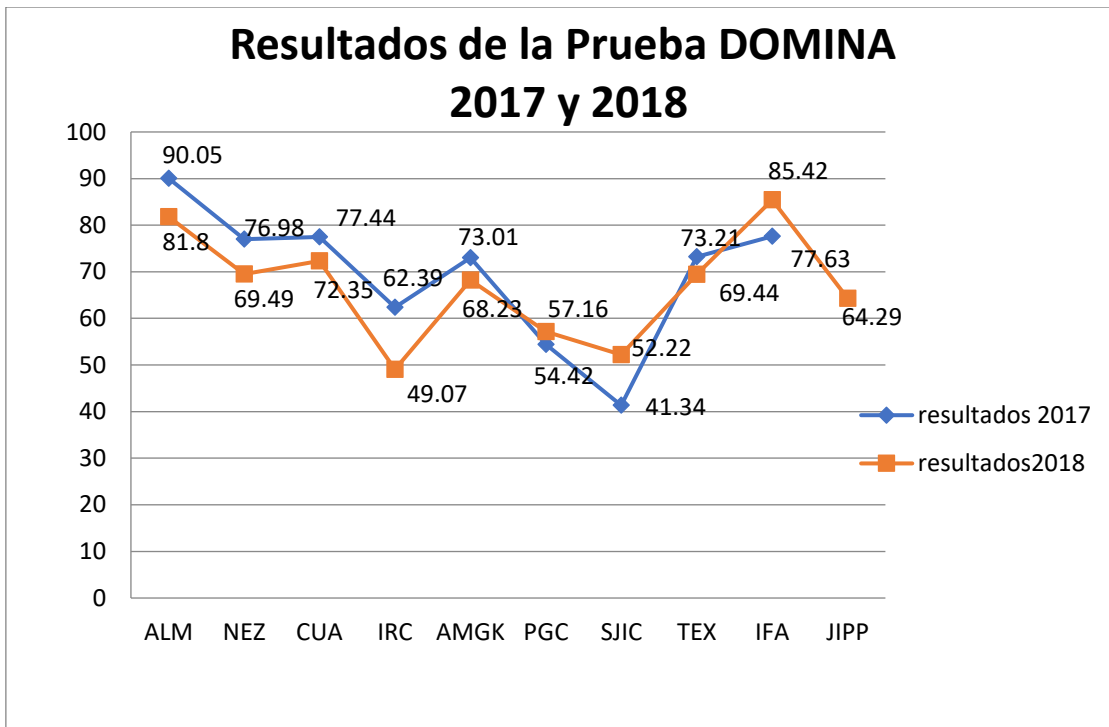
POSICIÓN	ASIGNATURA	PORCENTAJE
1	INGLÉS	58.36%
2	HISTORIA	64.97%
3	LITERATURA	67.28%

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos del reporte de resultados DOMINA 2018.

Realizando una comparación de los resultados la aplicación DOMINA 2017 con los resultados de DOMINA 2018, refleja que en el área de Historia se obtuvo un bajo promedio y fue factor común en los planteles, el resultado obtenido respecto a la prueba anterior disminuyó de forma considerable, en la **Figura 1** se muestra el comportamiento de los resultados de la prueba DOMINA 2017 Y 2018.

La gráfica muestra la comparación ya realizada de los puntajes obtenidos en la aplicación 2018 en comparación a la evaluación anterior, mostrando la disminución del porcentaje obtenido por cada plantel: en el Plantel Lic. Adolfo López Mateos redujo un 8.25%, Plantel Nezahualcóyotl 7.49%, Plantel Cuauhtémoc 5.09%, Plantel Ignacio Ramírez Calzada 13.32%, Plantel Dr. Ángel María Garibay Kintana 4.78%, Plantel Texcoco 3.77%, a excepción de los Planteles Dr. Pablo González Casanova que aumentó un 2.74%, Plantel Sor Juana Inés de la Cruz con 10.88% e Isidro Fabela Alfaro con 7.79%, Plantel Mtro. José Ignacio Pichardo Pagaza, en el caso de los dos últimos planteles no fue posible realizar dicha comparación, reflejando que los resultados en el área de Historia han disminuido significativamente en siete de los diez Plantes de la UAEMex, mostrando la necesidad de solucionar este obstáculo educativo en el bachillerato universitario, promoviendo en esta investigación la búsqueda de nuevos métodos, que permitan favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia.

**Figura 1.** Comparación de resultados de Historia de la prueba DOMINA 2017 y 2018 en el bachillerato universitario.



Fuente: elaboración propia con datos obtenidos del reporte de resultados DOMINA 2017 y 2018.

Debemos aclarar que la gráfica muestra que, la asignatura de inglés es otra asignatura con menor puntaje obtenido en la mayoría de los planteles, sin embargo, para esta investigación no fue el área considerada debido a que ya se han establecido estrategias de mejora a través de la Dirección de Aprendizaje de Lenguas (DAL).

*“la enseñanza de la Historia tiene bondadosos resultados en el niño, el adolescente y el joven: estimula el desenvolvimiento mental, ofrece modelos positivos de conducta, forma hábitos y crea ideales, socializa al educando, lo vincula y lo integra a la comunidad nacional”, Mastache (1966, p.34).*

Coincidiendo con los objetivos del CBU-2015, Historia se vuelve una asignatura indispensable en cualquier plan escolar, no sólo para la formación de una identidad nacional, también para la construcción de las esferas específicas del pensamiento, como la abstracción y la creatividad, al ser una materia compleja se dificulta su enseñanza y sus resultados de aprendizaje no son siempre los esperados.

Surgiendo así la necesidad de reflexionar e innovar la práctica pedagógica de los profesores, con el fin de un aprendizaje integral y el desarrollo de un pensamiento crítico, por lo cual con el presente trabajo se pretenden brindar herramientas al docente que promuevan desde la enseñanza y el aprendizaje de la historia, el pensamiento crítico en los alumnos y a su vez beneficiar los resultados en las evaluaciones internas y externas.

## **1.2 Investigaciones educativas respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Historia.**

### **1.2.1 Didáctica de la Historia, sus estrategias de enseñanza y aprendizaje**

Cada disciplina ha encontrado la forma de enseñar sus contenidos y con el paso del tiempo se han dado a la tarea de buscar cómo beneficiar su enseñanza, creando y adaptando las estrategias y técnicas de enseñanza existentes, que permitan a los alumnos aprender de forma clara de acuerdo a la división de las ciencias, algunas ciencias han establecido estrategias y técnicas específicas que ayudan a tener un mejor aprendizaje, la mayoría de disciplinas ha adaptado las técnicas conforme a sus características, como es el caso de las ciencias exactas, que mayormente emplea como técnica para el aprendizaje la solución de ejercicios.

Díaz & Hernández (1999). señalan que por estrategias de enseñanza entenderemos como conjunto de actividades, técnicas y medios planificados por el agente de enseñanza de acuerdo a las necesidades de sus destinatarios, los objetivos que se persigue, con la finalidad de promover aprendizajes significativos.

Es importante, distinguir las estrategias de enseñanza de las de aprendizaje, estas últimas son las que hacen referencia a procedimientos o recursos utilizados por los estudiantes, idealmente de manera consciente, reflexiva e intencional, para alcanzar sus objetivos de aprendizaje, ambos tipos de estrategias se encuentran involucradas en la creación de aprendizajes significativos, en el primer caso el éxito dependerá de los docentes enfocados en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos y en el segundo caso la responsabilidad es del alumno.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y el desarrollo de las competencias de los estudiantes,

Pimienta (2012). Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente tomando en cuenta las competencias específicas a las que se pretende contribuir en su desarrollo, existen estrategias para recabar conocimientos previos y para organizar o estructurar contenidos.

En la enseñanza de la Historia el tiempo y espacio forman parte del pensamiento abstracto y este a su vez es un proceso cognitivo que se debe impulsar en los jóvenes, como lo dice el autor del cognitivismo Piaget, que para el niño es cognitivamente difícil entender los contenidos teóricos por los procesos de razonamiento al adquirir conocimiento abstracto y formal, en el caso de los jóvenes Piaget menciona que:

*"La mayoría de los adolescentes no están intelectualmente capacitados para comprender la Historia conceptual y los modelos de conocimiento que esta ciencia social utiliza" los alumnos "...no poseen las suficientes habilidades para acceder plenamente del pensamiento operacional concreto al pensamiento abstracto-formal, que posibilita la comprensión de los conceptos históricos..." Pedagogía 1988 citado en Hernández, (2001, p.47).*

El desarrollo del pensamiento abstracto está relacionado además con el desarrollo de habilidades de pensamiento respectivas al mundo social: nociones sociales, ideologías y en general el desarrollo de la postura político-social, que formará parte de la personalidad adulta del adolescente. Sin embargo, la ausencia de:

*"contenidos referidos a la Historia social, cultural y a la vida cotidiana son algunos de los factores que influyen de manera negativa en el rendimiento de los estudiantes, así como en la valoración que ellos interiorizan sobre la ciencia histórica" (Lamoneda, 1998, p. 78).*

La concepción que el individuo tenga sobre la Historia se relacionara con su desarrollo en clase y su enseñanza, permitiendo crear concepciones posibles de la Historia, pero solo se logrará tener una experiencia de aprendizaje si se emplean las estrategias y técnicas adecuadas, ya que de lo contrario solo se puede generar una visión dogmática de la Historia, *"un tipo de Historia que esconda como se adquiere el conocimiento histórico, conduce a introducir simplemente un corpus de mitos más o menos históricos;*

*ello no responde a las necesidades formativas de los jóvenes” (Prats y Santacana, 2001, p.15), específicamente los alumnos forman una concepción individual de la Historia como disciplina, como lo dice Carretero, (1996 en Díaz Barriga, 1998). “Los alumnos tienden a ver la Historia como una colección de hechos que tienen que ver con un pasado, forma de conocimiento “muerto”. Para algunos son “acontecimientos importantes que no ocurren en los días normales”, o una especie de “concurso de popularidad e importancia (de los personajes)”, por eso es importante enseñar Historia de manera analítica, reflexiva y crítica.*

De lo anterior podemos decir que para obtener un aprendizaje trascendente de la Historia, es importante despertar el interés, motivación y reflexión con ayuda de técnicas y estrategias elegidas y desarrolladas apropiadamente por el docente, agregando el logro de los propósitos establecidos para los alumnos, esta idea es respaldada por las investigaciones realizadas por los autores ya mencionados, en las cuales resaltan la importancia de que las técnicas y estrategias estén perfiladas hacia un fin claro, además de recalcar el cambio de pensamiento del ¿para qué enseñar Historia?, llevando esta investigación como un punto de partida para enriquecer la enseñanza de la Historia en el Bachillerato de la UAEMex.



### 1.2.2 Investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia en el NMS.

Los profesores encargados de la enseñanza media superior deberían cuestionar la pertinencia didáctica del proceso enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de favorecer la creatividad y la reflexión para que el alumno construya su conocimiento, sin ignorar que los recursos didácticos empleados deben beneficiar el aprendizaje de los alumnos de acuerdo con su nivel de madurez cognitivo, conduciéndolos a actitudes reflexivas.

En el campo de las Ciencias Sociales las investigaciones realizadas son pocas y aún más en la enseñanza de estas, por lo cual nos parece importante mencionar que los conocimientos que las Ciencias Sociales brindan en la formación de los alumnos en el nivel medio superior son parte sustancial para su desarrollo dentro del grupo social al que pertenecen, para responder a las exigencias, desafíos y necesidades que este les presenta en su día a día con responsabilidad. Por lo tanto, es importante entender la función de las Ciencias Sociales, González (1980, p.5); define que las ciencias sociales también conocidas como ciencias del hombre, serán entendidas como *“los hechos humanos que se derivan de la actuación del hombre como ser social”*, permitiendo que el hombre haga conciencia sobre sí mismo y en cuanto a los estudios sociales son definidos como aquella *“parte de las ciencias sociales que es seleccionada con propósitos instructivos y está comprometida con el desarrollo de unas efectivas, creativas y satisfactorias relaciones humanas”*, por lo tanto las ciencias sociales permitirán al individuo situarse dentro de una sociedad y brindarle una identidad.

A través de los años dentro de las Ciencias Sociales se han presentado cambios debido a la relación que tiene con las otras Ciencias y el desarrollo de las mismas, Luján (2013) da a conocer los retos que han enfrentado y que enfrentan las Ciencias Sociales en México, este punto se vuelve importante para establecer el camino que deben recorrer y hacia dónde deben dirigirse, desde los referentes teóricos y la construcción de teorías, así como contextualizar lo que ha pasado en México con la enseñanza de las Ciencias Sociales, derivado de las políticas que el estado ha establecido, un ejemplo de ello, es la Reforma Integral a la Educación Media Superior, por medio de la cual se redujeron áreas de conocimiento, concluyendo principalmente que las ciencias sociales y las

humanidades deben recibir mayor atención dentro de la formación escolar en todos los niveles educativos desde educación básica hasta educación superior.

Concordando con Lujan (2013), Palacios & Enric (2017). Buscan realizar la propuesta de estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula y hacer que el alumno también logre hacerlo fuera de ésta, así como la incorporación de acciones del pensamiento y producción de aprendizaje, mencionan que es importante considerar los conocimientos previos con los que cuenta el alumno y sus intereses, siendo claves para encontrar el sentido que debe seguir la enseñanza de las ciencias sociales, con el fin de que el alumno logre entender su entorno, a través de tres ejes temáticos: primero promover una didáctica que parta del conocimiento y las problemáticas del entorno al que pertenecen los estudiantes, seguido de las metodologías que favorezcan el conocimiento del medio y la necesidad de reflexionar e innovar la práctica pedagógica de los profesores, por último el establecimiento de estándares para las competencias que deben desarrollar conforme a los objetivos y a los contenidos, que en el caso del currículo vigente son conceptuales, procedimentales y actitudinales con el fin de un aprendizaje integral.

Proponiendo la inclusión de los saberes previos de los alumnos como requisito para iniciar con el proceso de enseñanza aprendizaje, por otra parte, el profesor debe mantener siempre la motivación y el deseo por mejorar su práctica docente, así como proponer estrategias que promuevan el desarrollo de habilidades que contribuyan al pensamiento crítico y la obtención de mejores resultados.

La Historia como parte de las Ciencias Sociales es una disciplina fundamental en el desarrollo del hombre, Mastache (1966, p.34) menciona que *“todo ser humano tiene la necesidad de situarse correctamente en su época y en su ambiente para lograr mayor eficiencia individual y social”*, convirtiéndose así en un agente de progreso, por lo tanto, la enseñanza de la Historia para el individuo es sumamente importante como cualquier otra disciplina, para la búsqueda de una identidad nacional y el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo que le permita resolver problemáticas a través de la toma de decisiones. Siendo el profesor el mediador para que el alumno se convierta en un actor sumamente activo, Lima & Reynoso, (2014) mencionan que considerar la formación

y motivación del docente debe ser indispensable, muchas veces el avance en el aprendizaje que presente el alumno se verá influenciado por esto.

Existe un desfase entre los contenidos que se pretenden enseñar y la capacidad de los alumnos para aprenderlos, un ejemplo de esto es el pensamiento histórico del alumno siendo afectado por limitaciones que le impiden comprender la realidad histórica que los profesores intentan transmitirle, Lamonedá (1998, p.4) aclara que la capacidad del alumno para comprender no es el problema, sino la manera en la que se proponen los conocimientos acentuando la importancia del tipo de enseñanza para lograr un verdadero aprendizaje, teniendo en cuenta que las posturas para la enseñanza de la Historia no deben interpretarse como un simple reflejo de diferentes técnicas o estrategias que son posibles utilizar para su enseñanza, sino como producto de las diferentes maneras de concebir y enseñar la Historia.

Verniers (1962), menciona que la práctica en la enseñanza de la Historia es compleja y no promueve resultados satisfactorios debido a que no existe una didáctica que renueve tendencias en la enseñanza de la Historia, desde el punto de vista del autor no existe un sólo método para enseñar Historia, sino métodos, esto derivado de los diferentes factores que influyen en la enseñanza, como son: la edad, (ya que dependerá de la madurez cognitiva de cada alumno que lo conduciría a la comprensión, entendimiento y análisis de los contenidos que se imparten), el material didáctico, los medios que se emplean y los horarios. En consecuencia, se plantea que el profesor debe contar con el conocimiento necesario sobre la materia y una adecuada aplicación didáctica de los procesos enseñanza-aprendizaje, como el uso de herramientas tecnológicas, trabajo en grupo, etc., permitiendo a los alumnos adquirir aprendizajes significativos, crear un pensamiento reflexivo y una identidad propia, Cambil & Romero (2013).

Por consiguiente, Martínez, Souto & Beltrán (2006), mencionan que la labor del profesor ha cambiado a ser solo un mediador de conocimiento en la práctica educativa en el siglo XXI, por lo que es importante contar con un trabajo colegiado entre profesor-alumnos que desarrolle actividades y actitudes asertivas para despertar el interés y producir un aprendizaje significativo, sin descuidar la importancia de la Historia como formadora de la identidad nacional. Teniendo en cuenta la edad de los estudiantes que cursan el nivel

medio superior que se encuentran en la transición de adolescentes a jóvenes y por lo cual se debe considerar su grado de madurez cognitiva al enseñar Historia, incluyendo los recursos didácticos que se planean utilizar para favorecer el aprendizaje partiendo de actitudes reflexivas.

José María Luis Mora proclamó que la educación es el elemento más importante para la prosperidad de una nación, basada en el buen uso y ejercicio de su razón. La Historia como asignatura inicia a formar parte del currículo en educación básica cuando México se instaura como República, además se inicia a considerar importante tomar en cuenta los hechos históricos con la finalidad de crear una conciencia histórica en los ciudadanos del nuevo país. Coincidiendo con los autores, todo esto parece confirmar que la enseñanza de la Historia en el nivel medio superior, es fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas que concienticen a los alumnos de manera crítico reflexiva en su vida diaria, dejando de ser solo conocimientos memorísticos y guiándolos hacia un pensamiento crítico para formar una identidad que permita el avance personal y social.

### **1.2.3 Investigaciones en relación a las pruebas estandarizadas**

Las pruebas de dominio educativo o pruebas estandarizadas suelen ser amplias y están referidas a materias o disciplinas consideradas en función de los objetivos terminales de un periodo educativo y los resultados de las pruebas influyen sobre los componentes del diseño curricular. Jornet & Suárez (1996) en Jornet (2017) identifica tres tipos de estrategias de la estandarización:

1. Estandarización completa, se aplica de la misma manera para todas las personas, instrucciones, tiempo y la interpretación de las puntuaciones son los mismos criterios.
2. Estandarización parcial, se tienen prefijados o sistematizados los modos de recogida de información.
3. Estandarización nula, ninguno de los elementos está prefijado, la información recabada y el análisis de interpretación es particular para cada caso.

Las pruebas estandarizadas son herramientas de evaluación que permiten validar los conocimientos y/o las destrezas que posee un estudiante, esas pruebas pueden estar

determinadas en un área particular de contenidos específicos que puede poseer un alumno de acuerdo al nivel escolar al que pertenece, con el propósito de mostrar el desarrollo educativo y permitiendo una comparación nacional e internacional, un ejemplo de estas es la prueba PISA (por sus siglas en inglés, Programme for International Student Assessment) que se ha convertido en un referente internacional, la prueba fue realizada por varios países integrantes de la OCDE en los años 90, con la finalidad de identificar las habilidades adquiridas, así como usar, reflejar y aplicar los conocimientos de alumnos de entre 15 y 16 años de edad, que ofrece información necesaria al estado para la toma de decisiones y adaptación de políticas públicas con la finalidad de aumentar la calidad educativa, el carácter de esta prueba es voluntario debido a que se aplica sólo a los países que la soliciten. Coincidiendo con Arzola (2017), quien menciona que las pruebas estandarizadas tienen la finalidad de conocer el proceso de la evolución educativa y de asegurarse que los recursos otorgados y la adopción de modelos influidos por los procesos industriales están cumpliendo con el propósito, obligando a la mayoría de los países a adoptar modelos de evaluación a gran escala mediante la aplicación de pruebas estandarizadas, lo que nos lleva a la necesidad de buscar estrategias para la valoración de los estudiantes. Las pruebas estandarizadas tienen la finalidad de determinar si los estudiantes están asimilando los conocimientos y desarrollando las habilidades que el sistema educativo les brinda, se identifican fortalezas y debilidades en los conocimientos que el alumno adquiere y verificar si el desempeño escolar ha tenido cambios.

México como un país en desarrollo y miembro de la OCDE adquirió el compromiso de fortalecer su educación y para lograrlo inició la realización y aplicación de las pruebas estandarizadas por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sin embargo hasta la década de los noventa el campo de la evaluación del aprendizaje fue abordado de manera formal y sistemática en México, debido al interés de las autoridades educativas en desarrollar exámenes confiables cuyos resultados pudieran servir para diseñar programas y políticas orientados a mejorar la educación, en 1994 fue creado el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) que hasta el día de hoy ha sido esencial para la evaluación educativa, en el año 2000 México inicia una fase acelerada de evaluación educativa, participando en el proyecto PISA y en 2002, se

crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) con el propósito de evaluar al sistema educativo mexicano y ayudar a la rendición de cuentas.

Simultáneamente la SEP desarrolla la prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares), con la cual evalúa a los alumnos de primaria desde tercero hasta sexto grado, secundaria y educación media superior en el último grado. Finalmente, la reforma educativa de 2013 le da autonomía al INEE, convirtiéndose en la autoridad de evaluación educativa y coordinador del Sistema Nacional de Evaluación Educativa, donde las evaluaciones estandarizadas del aprendizaje juegan un papel muy importante para medir la calidad educativa del país.

Para el año 2015 se realizó la primera aplicación del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), con el propósito de conocer en qué medida los estudiantes de sexto grado de primaria, tercer grado de secundaria y el último ciclo escolar de nivel medio superior logran dominar los aprendizajes esenciales al término de cada grado escolar, aplicada en escuelas federales y estatales, así como instituciones autónomas, particulares e incorporadas, SEP (2019). Las características de esta prueba son: de diagnóstico, es objetiva y estandarizada, esta alineada al marco curricular común, específicamente en las disciplinas asociadas con lenguaje-comunicación y matemáticas, contiene 100 reactivos 50 para cada disciplina, en lenguaje y comunicación se evalúa la comprensión e interpretación de textos, en matemáticas se evalúa a los alumnos el dominio de los aprendizajes matemáticos como herramientas para poder interpretar, comprender, analizar y dar solución a diversos problemas.

Se puede incluir aquí la prueba estandarizada DOMINA Competencias Disciplinarias Básicas, dirigida a los alumnos de Nivel Medio Superior, dicha prueba está a cargo del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, tiene el propósito de identificar el dominio de los conocimientos y habilidades principales de las competencias disciplinares adquiridas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los cinco campos disciplinares (matemáticas, comunicación, ciencias experimentales, ciencias sociales y humanidades) en los alumnos que cursan el último año de bachillerato, CENEVAL (2015), el centro de evaluación encargado de realizar la prueba tiene el compromiso de dar a conocer a las instituciones participantes el resultado sobre el nivel de dominio de las

competencias en los alumnos evaluados. Con todo lo planteado hasta ahora podemos decir que las Pruebas Estandarizadas nos ayudan a identificar las posibles áreas de mejora e incluso indicar el camino que cada nivel educativo debe seguir para alcanzar sus propósitos y garantizar la calidad educativa.

### **1.3 Metodología de investigación**

La metodología de la investigación se basó en la elaboración de un análisis tipo cuantitativo y otro cualitativo, en cuanto al análisis cuantitativo se realizó con los datos de la prueba DOMINA aplicación 2017 y 2018 realizada a los alumnos del quinto semestre del bachillerato universitario, estos nos ayudaron a identificar la problemática que surge en los planteles. El enfoque cualitativo se fundamentó en la observación no participante de las clases de Historia, para la recolección de datos se estableció un formulario que identificara las características del trabajo didáctico de los docentes, brindando así una descripción, interpretación y análisis de forma cuantitativa y cualitativa, para finalmente proponer tres métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia que fomente el desarrollo del pensamiento crítico. Todd, Nerlich & McKeown 2004 citados en Hernández & Mendoza (2010, p.550) señalan que *“con el enfoque mixto se exploran distintos niveles del problema de estudio. incluso podemos evaluar más extensamente las dificultades y problemas en nuestras indagaciones, ubicadas en todo el proceso de investigación y en cada una de sus etapas”*.

Se realizaron 20 observaciones no participantes con un total de 29 horas, realizadas en ocho planteles de la escuela preparatoria de la UAEMex, durante el periodo 2018-A del segundo semestre correspondiente a la asignatura de Historia Universal y para el periodo 2018-B del tercer semestre la asignatura Historia de México, considerando los momentos de la secuencia didáctica. Las observaciones solo se realizaron en ocho planteles pertenecientes al Bachillerato Universitario, que fueron: “Lic. Adolfo López Mateos”, “Nezahualcóyotl”, “Cuauhtémoc”, “Ignacio Ramírez Calzada”, “Dr. Ángel María Garibay Kintana”, “Pablo González Casanova”, “Sor Juana Inés de la Cruz” y “Texcoco”, por cuestiones de infraestructura y organización, no fue posible realizar observaciones en los planteles “Isidro Fabela Alfaro” y “Mtro. José Ignacio Pichardo Pagaza”, cabe reiterar que este último plantel carece de la aplicación anterior de la prueba DOMINA.

Para la Observación no Participante se realizó un instrumento el cual fue un formulario, dividido en dos categorías y ocho subcategorías conformado por un total de 29 variables para verificar el trabajo docente en el aula y el proceso de los momentos de la secuencia didáctica, tomando los aspectos más relevantes para esta investigación. **ver anexo 2.** Además de la técnica elegida para la recolección de datos, se realizó un análisis descriptivo de los resultados obtenidos por los alumnos de quinto semestre en la prueba DOMINA aplicación 2017 y 2018 en los planteles del bachillerato Universitario de la UAEMex, centrando nuestra atención en las categorías sobresaliente y satisfactorio.

### **1.3.1 Hipótesis**

La enseñanza y aprendizaje de la Historia en el Nivel Bachillerato permite el desarrollo de habilidades cognitivas específicas, como lo es el pensamiento crítico, la imaginación, la creatividad y el pensamiento lógico deductivo. Sin embargo, dichas habilidades de pensamiento, no siempre se hacen presentes en los resultados de la prueba DOMINA. No obstante, el empleo de estrategias y técnicas adecuadas, para la enseñanza de la ciencia Histórica, puede optimizar el logro de dichas habilidades, más allá de los resultados que mide la prueba, de igual manera incidiendo positivamente en los indicadores de esta prueba, probablemente si los profesores de Nivel Medio Superior del Bachillerato Universitario de la UAEMex conocen y emplean las estrategias de enseñanza y aprendizaje apropiadas para el desarrollo de dichas habilidades cognitivas, se podría favorecer los resultados de las evaluaciones internas o externas al aula, no siendo los resultados de la prueba DOMINA el único reflejo positivo del desarrollo de estas habilidades, trascendiendo significativamente en la formación del estudiante como ser social.



### **1.3.2 Objetivos**

#### **Objetivo General**

Proponer tres métodos para la enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario de la UAEMex que fomenten el Pensamiento Crítico.

#### **Objetivos Específicos**

- Identificar la técnica/estrategia de enseñanza aprendizaje que predomina en la enseñanza de la Historia.
- Explicar cómo se refleja el método de enseñanza en los resultados de DOMINA de Historia en el Bachillerato Universitario de la UAEMex.
- Analizar la pertinencia del Pensamiento Crítico para la enseñanza de la Historia.
- Identificar los métodos de enseñanza-aprendizaje que favorecen el pensamiento crítico para el caso específico de la asignatura de Historia.

### **1.3.3 Justificación**

Sócrates citado en Castañón & Seco (2000, p.22) dice que *“solo hay un bien, el conocimiento y un mal, la ignorancia”* las sociedades se han propuesto dos cuestiones principales: ¿Qué enseñar? y ¿Cómo enseñarlo? Nadie desconoce que lo que aprendan los niños y jóvenes del presente, lo aplicaran los adultos del mañana”. Por lo tanto, es necesario ser conscientes de la importancia del proceso educativo y aplicar estrategias que mejoren la enseñanza, empleando instrumentos que permitan el cumplimiento de los objetivos establecidos en las políticas públicas, los modelos de enseñanza podrían ser el instrumento clave para marcar una diferencia educativa a través de métodos adecuados que se adapten a las características y necesidades específicas de las disciplinas y los alumnos, conduciendo a una educación de calidad, cambiando el modelo tradicionalista y sustituyéndolo por un enfoque diferente que beneficie el proceso educativo, para ello es importante trabajar en la actualización de los programas, con la finalidad de mejorar sus contenidos y que estos sean pertinentes ante al contexto real que la sociedad demanda.

De acuerdo a las políticas establecidas para la Educación Media Superior en el Plan Nacional de Desarrollo, El Marco Curricular Común, La Ley General de Educación, el

Plan Estatal de Desarrollo, coinciden que el Nivel Medio Superior es un elemento fundamental en el desarrollo económico, político, social y cultural de México, por lo tanto, se establecen tareas con objetivos específicos, que contribuyan a un mejor futuro, para lograr dichos objetivos el papel que desempeñe el docente será fundamental, pues es el mediador que guía la formación académica.

La Educación de Nivel Medio Superior *“se trata del soporte escolar que prepara a las y los jóvenes para una vida adulta plena y productiva, apoya y fomenta al fortalecimiento de derechos y las obligaciones ciudadanas”* (SEP, 2017, p.46), por esto desarrollan cuatro funciones primordiales: 1) la culminación del ciclo de educación obligatoria, 2) como antecedente escolar para continuar con los estudios profesionales, 3) preparación para el mundo laboral y 4) el desarrollo de habilidades socioemocionales fundamentales para el desarrollo integral de las personas, a través de competencias disciplinares básicas referentes en los “Planes de Estudio de Referencia del Componente Básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior” dichas competencias refieren a procesos mentales que permitan a los alumnos enfrentar situaciones complejas en su vida cotidiana.

Se establecen competencias disciplinares básicas específicas para cada área, en el caso de las ciencias sociales, las competencias disciplinares básicas se enfocan a formar individuos reflexivos y participativos que en un futuro serán ciudadanos conscientes capaces de interpretar su entorno social y cultural de forma crítica, teniendo una actitud responsable, es importante mencionar la existencia de las competencias disciplinares extendidas que en conjunto con las básicas nos conducen al logro de las competencias genéricas siendo estas las que transforman al alumno en una persona crítica y reflexiva.

En las Ciencias Sociales se encuentran diferentes disciplinas, que contribuyen a analizar situaciones y despertar el espíritu crítico en los alumnos, no hay mejor opción para contribuir a esto que la Historia, aunque resulta difícil por ser una asignatura que comprende: sucesos, fechas, personajes y contextos, por lo cual el ¿Cómo enseñarlo? se convierte en un gran reto para el docente buscando dejar atrás la enseñanza tradicionalista y el método memorístico.

Es necesario cuestionar la manera en la que se ha enseñado Historia y el fin que ha perseguido en la actualidad, para esto es necesario emplear métodos de investigación actuales que brinden un panorama amplio y certero de las condiciones reales de la manera en que se enseña Historia en las aulas del Bachillerato Universitario.

Por esto se realizará una investigación de carácter mixto, que nos ayude a identificar las áreas de mejora para la enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario de la UAEMex, al respecto conviene decir que gran parte de las investigaciones realizadas han sido de carácter descriptivo, siendo España y Francia los lugares principales en donde se han realizado, a pesar de que son investigaciones antañas no se alejan de la realidad en la que vivimos y nos enfrentamos, para esto utilizamos la técnica de Observación no Participante, la finalidad de la observación es analizar, describir e interpretar la didáctica en la enseñanza de la Historia.

Se considera necesario buscar nuevas opciones que guíen la formación de alumnos para que sean capaces de expresar, analizar, pensar, reflexionar y actuar con un sentido crítico en circunstancias sociales y profesionales. Para esto se propondrán tres métodos de enseñanza para la Historia, sugiriendo al docente estrategias que ayuden al desarrollo del pensamiento crítico y así colaborar con el perfil de egreso establecido para alumnos del nivel medio superior.

## **Capítulo 2. Elementos didácticos para la enseñanza y aprendizaje de la Historia.**

### **2.1 Origen y reformas del Bachillerato en México a partir de las Políticas educativas.**

El objetivo de este apartado es demostrar los cambios y las permanencias que han intervenido en las políticas educativas del bachillerato en México, en algunos casos reformar, o reestructurar sus objetivos y contenidos curriculares. Con ello quedará de manifiesto que los cambios en la estructura curricular y su sedimentación en la práctica educativa de enseñanza están sujetos a los procesos históricos sociales, además de ello se pretende mostrar la relevancia de este nivel educativo en el contexto nacional.

Al término de un imperio y de la intervención francesa, México necesitaba consolidarse como un país independiente y reconstruir las bases de la educación replanteando las políticas económicas y sociales, asegurando un cambio que creará bienestar entre los ciudadanos, viendo la escuela como la vía necesaria para lograr una profunda transformación en el país, el deber del Estado fue consolidar una base normativa la cual manifestaba una educación para todos, en aquel entonces el presidente Benito Juárez García, nombró como ministro de Justicia e Instrucción al Lic. Antonio Martínez de Castro y a su vez él asignó una comisión donde cada uno de los integrantes tenía como propósito

*“crear una ley orgánica coherente con los objetivos liberales y buscar propagar la enseñanza de primeras letras de manera generalizada en toda la población. Finalmente, el 2 de diciembre de 1867 se expidió la Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal” Rodríguez, (2015, p.53).*

La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, reglamentó y reforzó las bases del sistema educativo mexicano que hasta el día de hoy siguen prevaleciendo, como la declaración de una educación elemental gratuita y obligatoria, la organización de los estudios secundarios, la fundación de la Escuela Secundaria para señoritas y el inicio de la Escuela Nacional Preparatoria.

La historia del Bachillerato inicia cuando el doctor Gabino Barreda fundó la Escuela Nacional Preparatoria en el año de 1867 con el propósito de brindar las bases para la formación profesional articulada para los jóvenes pertenecientes a la élite del país, con

influencia de la ideología de Augusto Comte, Barreda estableció un currículo positivista y cientificista, basada en la experiencia y práctica, la finalidad de la escuela no solo “*era impartir conocimientos teóricos para seguir con una formación profesional, sino también brindar el bagaje cultural y las herramientas para la vida diaria*” (Villa, 2010, p.274).

Con el paso de los años en 1880 y con la transformación de nuevas tendencias educativas el currículo positivista se fue modificando, orillando a una enseñanza enciclopédica centrada en el contenido de las ciencias exactas y ciencias naturales, excluyendo las ciencias sociales y humanísticas. Otro acontecimiento importante durante los mismo años, ocurrió en diciembre de 1890 cuando se llevó a cabo el Segundo Congreso de Instrucción, en el cual se recomendó que la preparatoria debería consistir en una formación uniforme antecesora de cualquier formación profesional en todo el país, con una duración de seis años, en su momento la escuela preparatoria podía iniciarse desde los once años, como resultado de dichos acontecimientos en 1896 se promulgó la *Ley de la Enseñanza Preparatoria en el Distrito Federal*. (Meneses, 1983 en Larrauri, 1999, p.23).

Al respecto conviene decir que en el segundo artículo de la ley promulgada en 1901 se determinó que la enseñanza en la preparatoria se usaría como “*el medio de instrucción de los alumnos para lograr su educación física, intelectual y moral*” (Dander, 2017, p.31), de modo que a finales del siglo XIX el número de escuelas preparatorias fue en aumento y es hasta 1905 que se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes a cargo de Justo Sierra, quien pone en marcha los acuerdos del Segundo Congreso Nacional de Instrucción y dos años más tarde en 1907 con Porfirio Díaz como presidente se determinó que la enseñanza sería gratuita y laica.

En 1913 después de la refundación de la Universidad Nacional se da una reforma al plan de la Escuela Nacional Preparatoria, con la intención de cambiar el enfoque positivista, estableciendo un equilibrio razonable entre la concepción educativa de las humanidades y lo científico, es en 1915 cuando Félix F. Palaviccini encargado de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes (SIPBA) implementó un nuevo plan con la finalidad de brindar a los jóvenes mexicanos la oportunidad de ingresar a una carrera universitaria, eligiendo una profesión específica o diversas actividades, debido a las condiciones que

enfrentaba el país no podía darse el lujo de retener a los alumnos en las aulas por periodos muy largos.

Dos años más tarde desaparece la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes por tal motivo la Dirección de Instrucción Pública del Distrito Federal se responsabiliza de la Escuela Nacional Preparatoria, desatando polémicas en diferentes ámbitos, agregando la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, en la cual se establece el artículo 3o. centrado en el ámbito educativo del país. En las fracciones que constituyen el Art 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se establece que la educación deberá ser, laica, gratuita, democrática, nacional, de calidad, contribuyendo a la mejora en la convivencia humana. Para esto el Estado será el responsable de determinar los planes y programas

*Art. 3o. Constitucional - La educación que imparte el estado- Federación, Estados, Municipios-, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia:*

*I. [...] dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa [...]*

*a) Será democrática [...]*

*b) Será nacional en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas [...]*

*c) Contribuirá a la mejor convivencia humana [...]*

*VI. La educación primaria será obligatoria*

*VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita*

*VIII. Las universidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo [...]*

(Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, art. 3o.)

Para respaldar el artículo tercero, el 3 de octubre de 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el 12 de octubre del mismo año el Lic. José Vasconcelos Calderón asume la titularidad convirtiéndose en el primer secretario de Educación. Durante el Congreso de Escuelas Preparatorias, llevado a cabo en el Distrito Federal en 1922 se llegó a la conclusión, que los planes de estudio deberían ser unificados, pero solo fue un intento, debido a que lo único que se logró fue una carga desmedida de asignaturas con una pequeña orientación hacia la enseñanza, a partir de este año y en años siguientes se produjeron diferentes reformas, pero los resultados y las brechas educativas seguían en aumento.

Durante el gobierno del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928) la política educativa en torno a la preparatoria pretendía, una educación unitaria que promoviera la modernización y creación de un espíritu nacionalista y revolucionario, por cuestiones económicas y sociales, las circunstancias educativas fueron modificándose, promoviendo así mayor atención al desarrollo de las escuelas técnicas, sin embargo, en los años siguientes el nacionalismo quedó solo en discurso.

En la década de los cuarenta, la educación básica alcanza un gran crecimiento, como uno de los principales objetivos políticos y con el resultado de este aumento se inicia un cuestionamiento sobre la calidad de los servicios educativos, por la desigualdad con el que estos eran distribuidos en el país, en 1947 los medios de comunicación del Distrito Federal señalan la decadencia a la que se enfrentaba la Escuela Nacional Preparatoria y la importancia de revisar el plan de estudios, debido a estas sugerencias se desprenden las modificaciones en los años de 1956, 1964 y 1970, en 1956 la preparatoria sería cursada en cinco años, incluyendo los tres de secundaria y revalidando en los planteles de preparatoria, en 1964 la reforma consistió en el aumento de un año para cursar la escuela preparatoria con la finalidad que fueran dos años de tronco común y el tercero para una formación específica centrada en la formación profesional que buscarían seguir los estudiantes, en 1970 se modifica el plan para el tercer año, incluyendo materias comunes en las seis áreas que se consideraban en el bachillerato, con estas reformas se buscaba un desarrollo integral de los estudiantes sin embargo se descuidó la formación

de habilidades prácticas para la incorporación de los estudiantes al ámbito laboral, por aquellos que no seguirán con una formación profesional.

Partiendo de la integración europea que ha marcado el camino para transformar los sistemas educativos, iniciando una educación centrada en la formación para el trabajo, cambiando definitivamente el ideal educativo que los anteriores gobiernos seguían, ejemplo de esto es el inicio de la formación basada en competencias, pensada para responder las exigencias de la demanda laboral que cada día aumentan. En el gobierno de Luis Echeverría (1970-1976) la oferta educativa de la preparatoria se diversifica, creando nuevas instituciones educativas como: en 1971 el Colegio de Ciencia y Humanidades (CCH), la Escuela Nacional Preparatoria y el Bachillerato BaUNAM pertenecientes a la UNAM y en 1973 el Colegio de Bachilleres (CB) dependiente de la SEP, estas nuevas instituciones tenían como propósito brindar a los alumnos, los conocimientos necesarios que le permitieran incorporarse al campo laboral.

En 1976 durante el mandato de José López Portillo (1976-1982) se implementó el “Plan Nacional de Educación” con la finalidad de que la educación media superior se vinculara con las necesidades laborales, por lo tanto, se desarrollaron programas centrados en la educación técnica, creando en 1979 el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Al finalizar este sexenio presidencial, en 1982 se realizó el Congreso Nacional de Bachillerato realizado en Cocoyoc Morelos, en el cual se estableció la importancia del Nivel Medio Superior en el país, debido a que este solo se veía como la continuación de la secundaria o como un antecedente de la formación superior, por tal motivo la Comisión Nacional de Educación Media Superior (Conaems) propone “el perfil básico del bachiller” (Neyra, 2010 en SEP 2017) definido a través de los rasgos comunes de la formación impartida en las diferentes instituciones educativas del nivel medio superior.

Durante el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), en 1992 se firma el “Acuerdo Nacional para la modernización de la educación básica” que incluyó la separación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), así como la descentralización educativa, en 1993 se promulga “La Ley Federal de Educación”, impulsada por las reformas constitucionales a los artículos 3o. y 130, como menciona



Dander, su *“objetivo era elevar la calidad, equidad y cobertura educativa; además se enfatiza la necesidad de desarrollar competencias científicas, tecnológicas y laborales”*, (2018, p.38) que da inicio a la vinculación entre el mercado laboral, la educación media superior y superior. Ante las problemáticas mundiales que enfrentó la sociedad, principalmente el proceso de globalización, fueron necesarios nuevos requerimientos de formación y capacitación en el ámbito educativo, reconociendo que la sociedad debe fomentar una cultura general, con una clara conciencia histórica y crítica, modificando los proyectos educativos, en los que se plantearon nuevas exigencias a los sistemas educativos, centrados en la formación de competencias profesionales, como resultado de los modelos económicos orientados a la globalización y transnacionalización de la economía.

Como resultado de una larga investigación en la que se consideraba importante contar con una evaluación que respaldara el dominio de conocimientos en los alumnos de nivel medio superior y superior, el 28 de Abril de 1994 con Ernesto Zedillo aún como secretario de educación pública se constituye de manera formal el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C, y en 1995 se realiza la primera aplicación del examen único para el ingreso a la educación media superior (Exani-I) del Ceneval, que además de ser un examen de selección buscaba regular el ingreso, para favorecer la calidad, pertinencia y equidad e idoneidad de los aspirantes.

En materia política y económica, México reorientó sus directrices de comercio exterior al integrarse en 1994 al Tratado de Libre Comercio (TLC) perteneciendo así al bloque Económico de América del Norte, al integrarse a este las instituciones educativas inician a trabajar bajo una perspectiva laboral, formando a los estudiantes con las habilidades necesarias para incorporarse al campo laboral, se realiza una reforma a la educación teniendo como eje principal las necesidades de la industria estableciendo de tal manera las competencias labores, por tal motivo la SEP establece el Sistema Normalizado de Competencias Laborales (SNCL), al iniciar la implementación del Proyecto para el Desarrollo e implantación del sistema nacional de capacitación para el trabajo la SEP (1994) en *“Educación Media Superior en México Realidad y Perspectiva”* (Pedroza, 1999) se menciona que se definía competencia a través de los siguientes elementos:

- 1) *Elemento de competencia*, expresa el desempeño a observar.
- 2) *Criterio de desempeño*, contiene los valores y elementos establecidos que han de ser demostrados al desarrollar las competencias.
- 3) *Rango*, contiene las aplicaciones a través de las cuales las competencias deben ser demostradas.
- 4) *Unidad de competencia*, contiene los elementos de la competencia a considerar para su certificación y evaluación
- 5) *Evaluación*, es el proceso a través del cual se establecerá que el individuo demuestra que ha logrado el desarrollo y apropiación de la competencia.

A través de lo establecido en el Plan de Desarrollo Estatal de 1994 se ajustó y reestructuró el nivel medio superior, buscando elevar la calidad educativa para esto se establece el “Perfil del Bachiller para el siglo XXI”, de acuerdo a los marcos filosóficos, teóricos y políticos establecidos en el sistema educativo nacional durante el periodo del expresidente Carlos Salinas de Gortari, en el caso del Estado de México en los años de 1996 y 1997 se logró una amplia expansión de las escuelas preparatorias en casi toda la entidad como respuesta a la demanda de fuerza de trabajo.

### **Gobierno de Vicente Fox Quesada 2000-2006.**

Ante los comienzos de un nuevo siglo, fue importante enfrentarse a los retos sociales, económicos, tecnológicos y educativos, se pensó y elaboró el Plan Nacional de Educación considerando los factores antes mencionados, lo que llevó al presidente Vicente Fox a replantear las políticas públicas que forjaran un mejor desarrollo para la nación con una educación de calidad, pues se confiaba que sería la oportunidad de crear acceso a la igualdad y a mejores oportunidades sociales. La formulación del Programa Nacional de Desarrollo tuvo una visión con metas a corto, mediano y largo plazo para cumplirse hasta el año 2025, se confió plenamente que la educación es un asunto de todos, no solo del gobierno y que juntos lograrían construir el mejor escenario educativo, teniendo una educación de calidad y de vanguardia, como lo expresó el secretario de Educación Pública:

*“Durante este sexenio estaremos construyendo las bases fundamentales para que en este año México cuente con un sistema educativo, amplio, equitativo, flexible, dinámico, articulado y diversificado, que ofrezca educación para el desarrollo integral de la población y que sea reconocido nacional e internacionalmente por su buena calidad y por contar con mecanismos efectivos de participación de la sociedad en el desarrollo del mismo”. Tamez, 2001, (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, Programa Nacional de Desarrollo, 2001, p.11)*

No se podía considerar a México como un país igualitario que brindara las mismas oportunidades a la población si no todos contaban con ellas, por lo tanto a inicios del siglo XXI existían grandes retos para la educación mexicana, pues se pretendía lograr una educación de calidad y vanguardia, enfrentándose a nuevas tendencias tecnológicas y metodológicas, para cumplir con una cobertura de equidad, calidad de los procesos educativos y los niveles de aprendizaje, por último la integración y el funcionamiento del sistema educativo, prestando especial atención a los niños y jóvenes que aún no eran atendidos por el sistema educativo, sobre todo en lugares con mayor marginación y en grupos vulnerables.

En cada periodo presidencial la educación se ha colocado como como la primera y más alta prioridad como lo afirma el Plan de Desarrollo Nacional 2001-2007:

*“La educación es el eje fundamental y deberá ser la prioridad central del gobierno de la República. No podemos aspirar a construir un país en el que todos cuenten con la oportunidad de tener un alto nivel de vida si nuestra población no posee la educación que le permita, dentro de un entorno de competitividad, planear su destino y actuar en consecuencia. (Plan de Desarrollo Nacional 2001-2007, 2001, p.1).*

La Educación Media Superior tiene como principal objetivo brindar a sus egresados la oportunidad de tener un futuro mejor, por los conocimientos, actitudes, destrezas personales y escolares, que puede aportar a cada individuo, siendo capaces de adaptarse al campo laboral o seguir con su formación superior. Si la educación media

superior en México iniciará a funcionar de forma ideal, podría contribuir a la construcción de una sociedad justa, educada y próspera debido al alcance logrado.

*“El gobierno federal considera inaplazable realizar una reforma de la educación media superior para que este tipo educativo tenga las condiciones necesarias para responder con oportunidad y calidad a los retos de la sociedad del conocimiento y del crecimiento social y económico del país. Este desafío requiere del establecimiento de una política de largo aliento que oriente los proyectos a realizar en los próximos años. El gobierno de la República ratifica su compromiso de trabajar por una educación media superior de buena calidad para todos.” (Plan de Desarrollo Nacional 2001-2007, 2001, p.160).*

El currículo de la educación media superior deberá organizarse en tres componentes formativos comunes:

- A. Básico: orientado a una formación humanística, científica y tecnológica que desarrolle capacidades para la solución de problemas de expresarse y de participar en actividades colectivas y de aprendizaje a lo largo de la vida.
- B. Componente propedéutico: para lograr aprendizajes necesarios que les permita acceder al nivel superior.
- C. Formación profesional: que sea acorde con los sectores productivos y orientados a la inserción laboral tomando en cuenta las competencias laborales.

Por esta razón la educación media superior, tiene un papel fundamental para el desarrollo de la nación, ya que se encargará de formar a las nuevas generaciones para el trabajo, la economía y la participación ciudadana, por lo cual será importante ampliar la cobertura educativa en los diferentes subsistemas, tratando de disminuir la brecha existente de lo que es y lo que debería ser, pues está lejos de alcanzar las metas de cobertura, además se identifican tres grandes problemas específicos del Nivel Medio Superior que serán descritos a continuación:

## 1.El acceso, la equidad y la cobertura.

La participación de los jóvenes en el nivel medio superior es insuficiente, pone a México en desventaja en comparación con los países pertenecientes a la OCDE, a pesar de que existen más planteles y modalidades educativas siguen coexistiendo brechas en las zonas rurales y entidades federativas, haciendo notoria la desigualdad hacia a las mujeres, lo que llevó al gobierno a tomar el reto de incrementar la cobertura con equidad del sistema, ampliando la oferta y cercanía a los grupos más desfavorecidos, a continuación se describirán tres aspectos importantes que ayudaron a cubrir el acceso, la equidad y cobertura educativa.

*Cobertura insuficiente y desigualdad en el acceso a la educación media superior:* ampliar la cobertura haciéndola llegar a las poblaciones más vulnerables con la infraestructura necesaria y brindar becas para los estudiantes que no tienen sustentabilidad económica.

*Baja Eficiencia Terminal:* que los estudiantes concluyan el bachillerato en el tiempo establecido a través del reforzamiento de programas, así como becas para apoyar a quienes no puedan concluir el nivel por motivos económicos

*Planes y programas de estudio, y ambientes escolares rígidos:* que el currículo y las normas escolares se adapten al objetivo para que la estancia en el nivel medio superior no dure más tiempo del necesario.

## 2.La calidad

El currículo ya no corresponde a las demandas y necesidades de los jóvenes, creando un desfase en los programas, sin garantizar el buen funcionamiento de los planteles y la calidad en los programas educativos, se deberá desarrollar una sólida formación en habilidades y destrezas que incorporen al estudiante al campo laboral o en la continuación de sus estudios profesionales que garantice el buen funcionamiento de los planteles y la calidad de los programas educativos que se ofrecen.

*Problemática del currículo:* debido al continuo crecimiento del currículo y las características de la enseñanza como la memorización, los contenidos se volvieron

menos entendibles para el estudiante, por lo tanto, se consideró la necesidad de reformar el currículo de la educación media superior para adaptar nuevos enfoques educativos que respondan a la sociedad del conocimiento, contribuyendo al desarrollo social y económico con ayuda de las tecnologías de información y comunicación, así como la incorporación de normas de competencia laboral, ya que los egresados de la educación media superior deberán compartir capacidades genéricas, actitudes, valores y conocimientos básicos, humanistas, técnicos y científicos, que los capaciten para enfrentar en mejores condiciones los retos de la vida en sociedad, del mundo del trabajo y de su eventual ingreso a la educación superior.

*La formación y desarrollo del personal docente:* fue necesario e importante contar con docentes que tuvieran un perfil idóneo, para impartir los programas de este nivel educativo, sin embargo la realidad superó la posibilidad de asegurar una enseñanza de calidad, lo que llevó a crear el reto, de diseñar y operar un programa nacional de formación de profesores que les permitió actualizar sus conocimientos y desarrollar nuevas competencias y habilidades, con innovación pedagógica, didáctica y tecnológica, que fomenten un ambiente de mayor aprendizaje a través del interés y participación de los alumnos.

*La preparación de las instituciones y de los planteles:* tener las características necesarias para que los estudiantes indígenas puedan asistir al bachillerato en un ambiente de respeto y reconocimiento de la cultura.

*Infraestructura deficiente:* identificar las necesidades de los planteles en cuanto a la infraestructura, equipamiento, materiales y herramientas de información y comunicación para fortalecer y enriquecer el aprendizaje creando una nueva dinámica de trabajo.

### 3. La gestión, integración y coordinación del sistema.

Los problemas y retos de la integración, coordinación y gestión del sistema de educación media superior fue fomentar la cooperación entre escuelas en el ámbito académico, permitiendo un aprovechamiento del recurso humano y la infraestructura.

*Desigualdad de recursos:* existen planteles educativos con diversas carencias y deficiencias, el reto será incrementar la inversión social en educación media superior para garantizar las condiciones básicas.

*Coordinación deficiente con los demás niveles educativos:* debido a la poca vinculación entre la educación básica, media superior y superior, se dificultó el tránsito de los egresados en cada uno para poder integrarse al siguiente nivel, por ello se fijó el reto de desarrollar una efectiva coordinación, promoviendo la incorporación de las escuelas y los sistemas en un sistema diversificado, flexible y compatible a través del fortalecimiento y funcionamiento eficaz del Sistema Nacional Educativo.

*Conocimientos limitados:* será importante conocer los diferentes elementos que componen la educación media superior, para la formulación de políticas, por lo que se impulsó la investigación sobre la dinámica del interior de las escuelas y entre ellas, de los alumnos, profesores y procesos educativos.

*Información insuficiente:* la información acerca del funcionamiento del sistema de educación media superior y del desempeño académico de las escuelas es insuficiente, por lo que se estableció un programa de autoevaluación y evaluación externa integral del desempeño y funcionamiento de las escuelas, que permitan continuar la mejora a este nivel educativo a través de estándares relativos centrados en los alumnos, el perfil del docente, infraestructura, equipamiento y programas educativos.

#### 1) Escenario deseable para el año 2025

El programa de educación 2001-2006 prevé una educación con un sistema que integre a los 32 sistemas federativos, trabajando de manera coordinada y sólida para proporcionar una educación de calidad que pueda brindarle al alumno las habilidades necesarias de investigación, comunicación y pensamiento, revisando que los planes y programas de estudio sean flexibles permitiendo a los alumnos una movilidad estudiantil, vinculando la relación entre instituciones, sociedad y mercado laboral para el desarrollo de una educación integral, siendo la escuela un espacio de convivencia ordenada, plural y respetuosa.

## 2) Objetivos estratégicos, las políticas y las líneas de acción para el periodo 2001-2006 y los programas de acción para cumplir los objetivos estratégicos

En los objetivos establecidos se consideraron a todos los elementos que intervienen en el proceso educativo, así como el establecimiento de acuerdos con los planteles y entidades federativas, ampliando las oportunidades educativas de los grupos más vulnerables, los tres objetivos que se establecieron fueron: ampliación y cobertura con equidad, educación media superior de buena calidad e integración, coordinación y gestión del sistema de educación media superior y para lograr el cumplimiento de cada objetivo se establecieron programas específicos como: becas, expansión del sistema de educación media superior, educación abierta y a distancia, reforma curricular, formación y actualización de profesores, fortalecimiento de las escuelas públicas de educación media superior, planeación y coordinación, evaluación de las escuelas, financiamiento y vinculación.

Con lo planteado hasta ahora podemos decir que el gobierno de Vicente Fox fue un periodo clave para el desarrollo de una nueva escuela, incorporando las tecnologías, que permiten tener mayor acceso a la educación y el trato igualitario para mujeres y grupos indígenas y a pocos años de llegar al año 2025, las metas establecidas en su visión prevista para este escenario, podemos decir, que se ha cubierto gran parte de estas, al proporcionar hoy en día una educación basada en el uso de tecnologías de información y comunicación en todos los niveles educativos, ayudando a desarrollar la sociedad del conocimiento, el sistema educativo trabaja de manera transversal con todas las entidades federativas, para promover y fortalecer una educación de calidad con estándares nacionales e internacionales, adicionando flexibilidad en los planes y programas educativos permitiendo un acceso igualitario así como la oportunidad de retomar y concluir los estudios, de manera que las metas no fueron planeadas solamente para la duración de dicho periodo, sino pensadas también a largo plazo y que permitieran establecer objetivos compartidos con las siguientes administraciones a través de un buen seguimiento y lógica de las acciones, por lo tanto las administraciones siguientes consideran parte de este plan administrativo.



## **Plan sectorial 2007-2013 Felipe Calderón.**

Transformar a México a través de una formación humanista y sustentable que sea un cambio duradero y que logre asegurar una calidad de vida digna para los pobladores, como en cada mandato presidencial el bienestar social se vuelve un objetivo fundamental y es donde surgen todos los aspectos, con el presidente Felipe Calderón no fue la excepción, por ello realiza un plan de desarrollo nacional, que atienda a las exigencias y demandas de la población, tomando decisiones que contribuyan al futuro, *“México está inmerso en un proceso de transformaciones que no puede ni debe detenerse, ante los retos del siglo XXI”* (Calderón, 2007 p.6) por este fin se rediseñaron estrategias, programas y proyectos gubernamentales. La formación ideal del país que queremos, es responsabilidad de todos los ciudadanos enfrentar los retos nacionales, siendo el gobierno quien dé una respuesta oportuna y realice cambios estructurales en el país.

Se inició la búsqueda para construir un sistema educativo que impulsara el desarrollo integral de las personas, el cumplimiento de sus derechos y responsabilidades, que hasta el inicio del gobierno de Felipe Calderón, cubría sólo a un tercio de la población en edad estudiantil, en el plan de desarrollo de educación se aclara que aún existe un gran rezago en los grupos marginados, especialmente en zonas indígenas y rurales del país, debido a las circunstancias educativas que enfrentaba este gobierno, una de sus prioridades era ofrecer más opciones educativas a niños, jóvenes y adultos, enfrentando los retos de calidad y equidad.

*“El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales. En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica. Ahí deben aprender a ejercer tanto su libertad como su responsabilidad”.* (Plan Sectorial de Educación 2007-2012 pp.9-10)

En el plan sectorial de educación se establece que, para responder a las necesidades, demandas y requerimientos de la sociedad del conocimiento y la globalización, realizaría una reforma educativa, promoviendo la evaluación del proceso educativo y sus participantes, para reafirmar y extender los logros, como corregir deficiencias y limitaciones existentes, en este documento se establece claramente que es lo que se busca lograr en la educación.

Para el sistema educativo se establecieron seis objetivos generales, para desarrollar las metas planteadas a través de acciones concretas a cada nivel educativo y para la educación media superior son las siguientes:

*Objetivo 1 Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.*

1.6 Para integrar un Sistema Nacional de Bachillerato diverso con modelos pertinentes y relevantes, a través de acuerdos entre subsistemas e instituciones de educación superior que impartan educación media superior y lograr el libre tránsito de estudiantes entre los subsistemas, contando con una certificación nacional de educación media superior y el establecimiento de un marco curricular común que garantice que los alumnos cuenten con las competencias básicas y capacidades requeridas para este nivel, promoviendo entre los subsistemas, instituciones y planteles públicos como privados el intercambio y cooperación académica.

1.7 Para obtener una certificación nacional de educación media superior se deberá establecer en los planes y programas de estudio contenidos con actividades que contribuyan al desarrollo de competencias para la vida y el trabajo, garantizando que todos los estudiantes las dominen, por lo cual se debe definir un perfil común de egreso para todas las instituciones, dando una capacitación y actualización a los docentes a través de cursos y talleres con un enfoque metodológico centrado en la enseñanza y el aprendizaje.

1.8, 1.9 y 1.10 Estos puntos abordan al docente como la clave para lograr una mejora continua en la enseñanza, por lo que se estableció un programa nacional de formación y actualización docente para definir un perfil deseable, fomentando el empleo de herramientas didácticas, cursos de formación, programas de estímulos y comités técnicos que establezcan el perfil ideal con capacitación continua para los docentes de las diferentes modalidades, asegurando el dominio de las competencias didácticas y los conocimientos necesarios.

1.12 Implementar programas y actividades sobre temas económicos, financieros y fiscales a fin de impulsar el desarrollo de competencias en los alumnos para la resolución de problemas.

1.13 Que el registro de Validez Oficial de Estudios sirva para garantizar la calidad de todas las instituciones particulares.

*Objetivo 2 Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.*

2.9 Incrementar y diversificar la cobertura educativa en las entidades federativas que enfrenten mayor rezago educativo y tengan mayor demanda, brindando las mismas oportunidades entre hombres y mujeres, considerando que los programas y planeaciones correspondan a las características y necesidades de la población en la que se impartirá, contribuyendo a sus prioridades de desarrollo, además se deberá considerar necesario optimizar la capacidad y la infraestructura disponible para poder crear nuevos planteles y servicios.

2.11 Que los docentes y directivos escolares promuevan el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y lingüística de los grupos indígenas del país, haciendo que los materiales empleados para el aprendizaje logren adaptarse a las diferentes características culturales.

*Objetivo 3 Impulsar el desarrollo y uso de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.*

3.3 Diseñar y ofrecer cursos de capacitación y actualización para los docentes centrados en el acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación para mejorar los ambientes y procesos de aprendizaje.

3.4 Promover la modernización de las instalaciones mediante el uso de las tecnologías dentro del aula, a través de plataformas didácticas con la finalidad de que los estudiantes logren insertarse fácilmente a la sociedad del conocimiento.

*Objetivo 4 Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.*

4.4 Incorporación de contenidos orientados a la salud sexual, cuidado de la salud, del medio ambiente y aprecio por la cultura y arte a los programas de estudio, para que los alumnos reflexionen y asuman actitudes a través de talleres de prevención de conductas de riesgo.

4.5 Con la aplicación de metodologías de la información, instrumentar programas que fortalezcan en los alumnos, los hábitos de estudio, lectura y disciplina, que les permita un óptimo aprovechamiento escolar y desarrollo personal, incluyendo actividades de aprendizaje en los planes de estudio como: la búsqueda, análisis y organización de información con el fin de plantear y dar soluciones a los diversos problemas en los campos de conocimiento.

*Objetivo 5 Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.*

5.3 Fortalecer la infraestructura, equipamiento y capacitación en tecnologías de la información y comunicación a través de empresas, comunidades y padres de familia que ayuden al desarrollo institucional, para promover la participación de los organismos empresariales con consejos educativos que desarrollen convenios de colaboración que permitan crear espacios para realizar prácticas profesionales.

5.4 Desarrollar programas de orientación vocacional, que proporcionen a los estudiantes información objetiva sobre la estructura del sistema educativo y el mercado laboral, ayudándolos a identificar y elegir la oferta educativa profesional y el desarrollo de un proyecto de vida con base en sus competencias e intereses.

5.5 Formar un grupo de trabajo con especialistas que transformen los programas de estudios al modelo de educación basada en competencias.

5.9 Establecer programas, capacitaciones y certificación de competencias para la profesionalización del personal docente, directivos y técnico administrativo.

*Objetivo 6 Fomentar una gestión institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilizar a los diferentes actores sociales y educativos, para promover la seguridad de alumnos y profesores, así como la transparencia y la rendición de cuentas.*

6.9 Diseñar cursos y diplomados que traten sobre temas de negociación, liderazgo, trabajo en equipo, orientación a resultados, gestión de proyectos y el uso de la tecnología en la enseñanza y gestión escolar, para fortalecer las competencias de los directivos de los planteles.

6.10 Impulsar el desarrollo de programas integrales que fortalezcan las relaciones y la comunicación entre los subsistemas y modalidades educativas de todas las entidades federativas para contribuir a mejorar la gestión académica y administrativa colocando a los estudiantes y la escuela como el centro de cualquier acción.

6.11 Que los planteles realicen una autoevaluación que les permita establecer estándares de calidad y políticas de desarrollo específicas, que contribuya a una valoración de los servicios y recursos que poseen.

Cada uno de los seis objetivos establecidos en el Plan Sectorial de educación fueron desarrollados con la finalidad de elevar la calidad educativa, ampliar las oportunidades, impulsar el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, ofreciendo una educación integral con responsabilidad social y el fomento a una gestión institucional. Después de identificar los objetivos educativos del plan sectorial 2007-2012, siendo impulso a la elaboración de La Reforma Integral de Educación Media Superior, ejecutada en el año 2008.

Después de trabajar arduamente por la educación media superior, se logra una amplia cobertura dando oportunidad a todos, lo que provocó una creciente demanda educativa, permitiendo un desarrollo en este nivel con múltiples ofertas federales, estatales públicas y privadas, con diversos planes y programas de estudio, lo que llevó a las autoridades educativas a crear un panorama con criterios que proporcionaron orden, articulación y sistematicidad pues al haber una gran diversidad, no existía uniformidad en los programas y atendiendo a los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 uno de ellos fue elevar la calidad educativa, por lo que se tomó la decisión de una renovación profunda en el Sistema Nacional de Educación, bajo tres principios básicos que fortalecieron la identidad de la educación media superior.

1. El reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato.
2. La pertinencia y relevancia de los planes y programas de estudio.
3. El tránsito de estudiantes entre subsistemas y escuelas.

Con el propósito de que las nuevas generaciones sean formadas con “capacidades y competencias que les permita salir adelante en un mundo cada vez más competitivo, obtener mejores empleos y contribuir exitosamente a un México más equitativo y con mejores oportunidades para el desarrollo” Acuerdo 442.

En el año 2008, en el gobierno de Felipe Calderón Hinojosa, fue creado el Sistema Nacional de Bachillerato y la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) *“con el propósito fundamental de que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.* (SEP, 2008, p.11) Este conjunto de procesos y modificaciones se propuso articular los diferentes subsistemas.

El Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) se encargó de agregar las competencias educativas a los programas de estudio con la finalidad de mejorar la calidad, pertinencia y cobertura sin importar el subsistema en el que sea impartido el bachillerato, así mismo se establecieron estándares de calidad, para asegurar que los alumnos egresados del bachillerato alcanzarían las competencias necesarias, facilitando el tránsito entre escuelas pertenecientes al Marco Curricular Común.

Esta reforma tiene 4 pilares fundamentales

1. Construcción del Marco Curricular Común (MCC): cualquier subsistema educativo perteneciente al Nivel Medio Superior, agregando los diferentes tipos de competencias específicas para el cumplimiento de objetivos y necesidades.
2. Definición y reconocimiento de la oferta de la Educación Media Superior: define las opciones de oferta del SNB, asegurando que cualquier modalidad de la que egresen los alumnos dominaran las competencias establecidas en el MCC.
3. Profesionalización de los Servicios Educativos: implementación de mejoras en la gestión educativa para mejorar la calidad y fortalecer el desempeño de los estudiantes, para tratar de asegurar el cumplimiento de los estándares mínimos.
4. Certificación Nacional Complementaria: se otorgará un certificado a los subsistemas que demuestran que los objetivos establecidos y su identidad es compartida con los demás subsistemas.

Conocer las reformas educativas y cambios realizados ayudará a crear un panorama amplio y claro acerca del presente e idear cómo podría ser el futuro, el ejemplo claro es

esta reforma que marcó el inicio de un gran avance para el nivel medio superior, implicando cambios a nivel curricular e institucional, dando paso a una nueva reforma en el siguiente sexenio, que a continuación se menciona.

### **Sexenio de Enrique Peña Nieto 2012-2018.**

En el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto, se tomaron diferentes acciones educativas en comparación a los sexenios pasados, una de ellas fue trabajar para una educación de calidad incluyéndose como una de las cinco metas nacionales dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.

Días después de tomar la presidencia del país el presidente Enrique Peña Nieto firma un acuerdo en el cual la prioridad fue promover una reforma legal y administrativa para trabajar una educación de equidad y calidad, con tres metas establecidas:

*1) aumentar la calidad de la educación básica y que se refleje en mejores resultados en las evaluaciones internacionales como pisa; 2) aumentar la matrícula y mejorar la calidad en los sistemas de educación media superior y superior, y 3) que el Estado recupere la rectoría del sistema educativo nacional, manteniendo el principio de laicidad. Aguilar (2013, p. 60).*

Para llevar a cabo estas metas se creó el Sistema de Información y Gestión Educativa, también se fortaleció el Sistema Nacional de Evaluación Educativa, impulsando escuelas de tiempo completo y se otorgaron computadoras portátiles en el nivel básico, llevando a cabo el Servicio Profesional Docente en conjunto con la evaluación a directivos y profesores de nivel básico en el sector público y privado.

Una educación de calidad, para crear y fomentar una convivencia pacífica, respetuosa, con una sociedad justa y próspera, en este periodo presidencial se identificó que el país requería transformaciones educativas que brindaran un avance, resguardando las bases filosóficas, humanistas y sociales con las que inició la educación pública en México, para este momento la educación ya está más que reconocida como un derecho humano, por lo tanto se buscaba que todos los pobladores tuviesen acceso a ella, siendo una



educación que priorizará el desarrollo integral de los estudiantes, como por ejemplo, la convivencia, los derechos humanos, la responsabilidad social y el cuidado de las personas, etc. Se deberá trabajar arduamente para que el sistema educativo sea incluyente, equitativo y con ayuda de las tecnologías se logre integrar la sociedad del conocimiento para alcanzar esta cultura desde educación básica hasta estudios profesionales, exigiendo un trabajo que logre reforzar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita-verbal, razonamiento analítico y crítico, creatividad y la capacidad de aprender. Por tal motivo se desarrollaron políticas que favorecieron los seis objetivos, formulados para la educación.

*Objetivo 1 Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.*

La educación básica vista como la clave para lograr una educación integral basada en el artículo 3o. constitucional, garantizando calidad por parte del estado, dando a los estudiantes las facultades para desarrollarse como ser humano, produciendo aprendizajes significativos y que los espacios educativos reúnan características básicas en beneficio del proceso formativo, una escuela eficaz debe influir en el entorno en el que se encuentra para una mayor productividad y calidad de vida de los mexicanos.

*Objetivo 2 Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.*

Para la educación media superior se deberán trabajar competencias que ayuden al sector social y económico del país, los jóvenes del bachillerato inician a prepararse para su trayectoria laboral o continuar con su preparación profesional, asegurar una calidad en los aprendizajes que fortalezcan la formación integral en la educación media superior, vinculando el aprendizaje con el desarrollo de las competencias que exige el perfil. Existiendo una revisión y renovación curricular de las prácticas pedagógicas y los materiales educativos que favorezcan el aprendizaje.

*Objetivo 3 Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.*

Toda la población debe poder integrarse al nivel educativo que le corresponde, esto como obligación del estado, por lo cual se debía ampliar la cobertura requiriendo una adecuada planeación a través de un mayor aprovechamiento de los recursos que ya se poseen. Dando mayor consideración a los grupos vulnerables como aquellos que carecen de recursos económicos o que tienen alguna discapacidad, para así poder garantizar la permanencia de los estudiantes en la escuela.

*Objetivo 4 Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.*

Impulsar la práctica de la actividad física y el deporte en las instituciones de educación, fomentando la gestión del deporte para que los estudiantes tengan motivación y acceso a las prácticas deportivas, así mismo con el apoyo de infraestructura, construcción y adecuación de espacios deportivos federales y estatales.

*Objetivo 5 Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.*

La cultura se convierte en eje fundamental para una educación integral, por lo tanto, debe establecerse como un proyecto educativo nacional para propiciar un mayor y mejor acceso a los bienes y servicios del arte y cultura nacional, involucrando a la comunidad educativa para fortalecer la divulgación de las culturas indígenas y populares incluyéndose como parte nuestra, a través de brindar la infraestructura cultural necesaria en los espacios educativos.

*Objetivo 6 Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.*

*“Una nación puede progresar cuando es capaz de comprender su situación y entorno y a partir de ello crear conocimiento”, Plan Sectorial de Educación 2013-2018 (Secretaría de Educación Pública, p.66).* Crear una sociedad de conocimiento implicó formar bases desde la educación básica con una actitud creativa, mediante el conocimiento científico y tecnológico, a través de las herramientas de tecnología e información, que fomentaron

el desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas, para que, al seguir con su formación educativa, consigan consolidar bases y los pongan en práctica realizando estudios de posgrado, dedicándose a la investigación científica y tecnológica, CONACYT puede ser un medio para impulsar la educación científica y tecnológica transformando a México en una sociedad de conocimiento.

### **Educación Media Superior.**

La Educación Media Superior junto a la Educación Superior y la formación para el trabajo deberán contribuir al desarrollo de México, por ende deberán ser fortalecidas para brindar a los jóvenes las competencias necesarias y un dominio de disciplinas y valores que los preparen para el mercado laboral, la educación Media Superior como formación obligatoria en el artículo 3o. de la Constitución tiene el objetivo de ser una formación integral que ayude a los jóvenes en su vida con la sociedad y a seguir con sus estudios profesionales.

Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS y el establecimiento del Marco Curricular Común (MCC) se precisa un conjunto de características que definen el perfil de egreso. Se busca una consolidación del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) y el desarrollo de programas de formación y actualización para el fortalecimiento de la profesionalización docente y directiva con una universalización del MCC en planteles federales, estatales y particulares. Además de la evaluación justa del desempeño docente como resultado del trabajo entre la Secretaría de Educación Pública, el INEE y autoridades educativas.

Una vez aprobadas y ejecutadas las nuevas políticas y reformas educativas se reflejaron los cambios en cada institución, para la UAEMex fue un parteaguas para la renovación del currículo del Bachillerato Universitario. A continuación, se analiza la transición del modelo curricular basado en competencias, así como su influencia en la forma en cómo se concibe la enseñanza de la Historia.

## **2.2 Modificaciones al currículo del Bachillerato Universitario**

Como es bien sabido al paso del tiempo las necesidades y las condiciones educativas se modifican, conduciendo a realizar cambios que respondan a las exigencias laborales, sociales y económicas de carácter nacional e internacional para cada nivel educativo, en el caso del Bachillerato Universitario perteneciente al Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma del Estado de México estos cambios han sido significativos. A inicios del año 2000 la Educación Media Superior en México se vuelve un tema trascendente, abriendo un debate pedagógico ante las brechas que existen en la enseñanza de los jóvenes, llevando a cabo una actualización de currículo y del profesorado, por la modificación del currículo se implementó una enseñanza por competencias que hasta el día de hoy ha perdurando.

Y ante las nuevas exigencias educativas nacionales, la Universidad Autónoma del Estado de México se adaptó a los nuevos tiempos, mejorando sus prácticas educativas para elevar sus estándares de calidad, realizando diversas actualizaciones al currículo de Bachillerato Universitario, en este apartado se mostrarán las últimas tres modificaciones realizadas en los años 2003, 2009 y 2015, derivadas de las nuevas políticas.

### **Currículo De Bachillerato Universitario 2003.**

Evaluar el currículo de Bachillerato Universitario fue primordial para conocer las problemáticas, dificultades y desafíos que presentaron los nuevos tiempos, por ello la renovación del currículo es un acontecimiento que pretende marcar una diferencia para lograr un avance institucional, siempre enfocados en responder a las necesidades, objetivos y metas planteadas, dando como resultado la integración social y el desarrollo de cada individuo, es importante trazar un camino claro que guíe hacia la calidad educativa.

Entender que el futuro profesional y académico de los estudiantes se condiciona a través de las herramientas que les sean brindadas en la formación académica recibida durante su estancia en el bachillerato, formando individuos capaces de tomar decisiones de manera reflexiva y crítica, contribuyendo gratamente al desarrollo científico y tecnológico nacional. Con una filosofía integradora el CBU-2003 ofrece una formación académica

profesional y personal para la vida del estudiante, que le permita aprender a convivir, pensar, ser y emprender en diferentes contextos

Derivado de los cambios se estableció una visión holística que se basa en el estudiante y su desarrollo emocional, física y mental, a través de una formación integral que le permita un equilibrio. Con los fundamentos que dan forma al CBU-2003 se da prioridad a elevar la calidad educativa del bachillerato universitario, considerando a los alumnos como individuos activos, reflexivos, críticos y creativos, que sean capaces de plantearse mejores condiciones para el futuro previendo y respondiendo en todo momento a las demandas sociales y al desarrollo nacional, por lo que se estableció una misión específica para el CBU.

*“Que tiene el propósito de brindar una educación integral holística, formativa y propedéutica al estudiante, propiciando la construcción tanto de los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos pertinentes, como de las habilidades y actitudes necesarias para su acceso y buen desempeño en el nivel superior” CBU-2003 (2003, p. 50)*

El modelo curricular está formado de acuerdo a cinco dimensiones: científica y tecnológica, social y para la vida, humanista, comunicativa y crítico- intelectual y está a su vez comprenden siete núcleos de formación: matemáticas, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales y humanidades, lenguaje y comunicación, desarrollo humano, integración multidisciplinaria y metodología e información, en estos núcleos se encuentran las asignaturas organizadas en seis semestres, divididas en tres dimensiones: introductoria, básica y propedéutica, para garantizar una formación integral y de calidad.

El desarrollo de las dimensiones de formación, las asignaturas con un enfoque teórico adecuado, nos ayudaría a darle coherencia y congruencia a la estructura curricular, por ello se planteó cambiar a un modelo teórico constructivista *“para promover los principios interaccionistas en el currículo, en donde la construcción del conocimiento es el resultado de la acción interdependiente del sujeto sobre la realidad, proceso orientado por la comprensión y transformación que pretende efectuar” CBU-2003*

(2003, p.55), el modelo educativo tienen un cambio radical, con un enfoque constructivista, centrado en el aprendizaje y el alumno como sujeto central de la acción educativa, el papel del maestro como figura autoritaria y centro de la educación se transforma a ser guía o facilitador del conocimiento, este nuevo modelo pretende desarrollar un ambiente de respeto e igualdad en las relaciones que surgen dentro del aula y la escuela, eliminando cualquier tipo de discriminación y respetando la libertad de cátedra.

Considerar los cambios externos para guiar el camino a seguir en los procesos educativos se torna indispensable, considerando que no hay mejor forma de demostrarlo que como se realiza en el CBU-2003 con un cambio de enfoque teórico y el establecimiento de nuevas metas.

### **Currículo de Bachillerato Universitario 2009**

La UAEM como institución educativa asume su compromiso social, enfrentando las problemáticas educativas con políticas ante la nueva era global, partiendo de la propuesta federal a la integración del Sistema Nacional de Bachillerato se realizó de manera responsable adecuaciones al Currículo de Bachillerato Universitario 2003 (CBU-2003), implementado el Marco Curricular Común (MCC) que les permitió a los jóvenes estudiantes del nivel medio superior adquirir un perfil de egreso que les ayudará enfrentarse a su contexto, el Rector Eduardo Gasca enfatizó que:

*“en la actualidad, ya no es suficiente que el sistema educativo, transmita conocimientos e información a los alumnos, es necesario que las políticas educativas se orienten a propiciar el desarrollo sobre lo que en el contexto internacional, nacional y local prevalece, el desarrollo de competencias y habilidades que permitan a nuestros estudiantes tener las posibilidades de un mejor proyecto de vida en el plano personal, familiar y social.” (2010, p.4)*

Es por eso que al replantear las políticas nacionales se actualizaron los propósitos y metas del CBU-2003 para dar paso al nuevo Currículo de Bachillerato Universitario 2009 (CBU-2009). En la reforma se menciona que se busca mostrar la relevancia del bachillerato a nivel nacional, entonces el CBU reafirma la búsqueda de una identidad

innovadora e importante en un ambiente humanista, cultural, científico y tecnológico, estos propósitos no se lograrían en caso de no renovar los planes y programas de estudio que conforme a las nuevas necesidades globalizadas en las que se desarrolló el proceso educativo, tomando en cuenta que los alumnos deben desarrollarse íntegramente (social, familiar y personal).

*“En la integración del denominado Currículum del Bachillerato Universitario 2009, se recuperen y conserven muchos de los planteamientos del CBU-2003 dando su carácter visionario y su vigencia para responder a sus necesidades contextuales actuales, pero sumando como elemento esencial propuesto por la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), el enfoque basado en competencias, que se espera otorgue una formación más sólida, completa y pertinente al egresado de bachillerato” CBU-2009 (2009, p.5 ).*

La Reforma Integral de Educación Media Superior busca unificar las competencias adquiridas por los egresados, estableciendo una identidad sin afectar sus objetivos, para *“que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.” (SEP, 2008 p.11).* Como cualquier cambio esta reforma se enfrentó a retos propios, principalmente a la creación del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) que busco establecer objetivos compartidos para los subsistemas, precisar una identidad en la enseñanza brindando una formación con cobertura, calidad y equidad. Siendo el principal objetivo de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) unificar los programas de estudio de las diversas instituciones encargadas de la formación escolar en el nivel medio superior, incluyendo en los planes de estudio la formación académica por competencias genéricas, disciplinares, básicas y profesionales, brindando una mayor atención al aprendizaje y no a la enseñanza.

La RIEMS se desarrolló con base a cuatro ejes:

- 1-. Marco Curricular Común basado en competencias (MCC).
- 2-. Definición y regularización de las distintas modalidades de la Educación Media Superior.

3-. Mecanismos de gestión de la Reforma.

4-. Certificación nacional complementaria.

Para la presente investigación es de vital importancia conocer y describir lo que se estableció en el Marco Curricular Común (MCC) partiendo de una “base de desempeño académico” que tiene la finalidad de unificar la oferta educativa y las estructuras curriculares de la Educación Media Superior, a través de la definición y desarrollo de las competencias, entendiendo competencia desde el punto de vista de Perrenoud 2004 citado en Razo (2018) como *“la capacidad de movilizar recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones, de tal forma que las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran y orquestan tales recursos”*. Por otra parte, SEP (2017). indica que una competencia es *“la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico”* esta estructura se adapta a los objetivos y enriquece los planes y programas de estudio existentes.

El perfil de los egresados del sistema de Nivel Medio Superior es la base del MCC, porque busca que todos los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y actitudes, sin importar a qué subsistema pertenezcan. El perfil que se pretende lograr estará guiado por medio de las competencias y sus atributos, clasificándose en: competencias genéricas, disciplinares básicas y extendidas y competencias profesionales. En el Nivel Medio Superior los jóvenes establecen actitudes, expectativas y limitaciones propias, trascendiendo a los resultados educativos obtenidos en cada nación, a pesar de esto, son las necesidades sociales las que dan sentido a la formación estudiantil, por lo que el nivel Medio Superior tiene que cumplir una triple función , principalmente formar a los jóvenes para que continúen con sus estudios profesionales, ofreciendo una formación apropiada que logre insertar a los egresados al mercado laboral y por último la función terminal que ofrece una preparación integral, para que los egresados puedan incorporarse a la vida social, laboral, intelectual, etc., como tales habilidades se adquieren a través de las competencias es importante identificar que son y las características que implican cada una de ellas de acuerdo al MCC.

**Las competencias genéricas:** son transversales a todas las disciplinas y espacios educativos en la Educación Media Superior, su importancia radica en la relevancia que



representa para la vida de los estudiantes, además para adquirir otras competencias, con estas se identifica el aprendizaje que se espera lograr dentro del aula, dada la importancia que tienen las competencias genéricas se clasifican en (ver figura 2).

**Competencias Disciplinarias:** consisten en la integración de conocimientos, habilidades y aptitudes para resolver un problema, este problema puede ser teórico o práctico, se requieren los conocimientos, pero no son indispensables para desarrollar, estas competencias implican procesos mentales complejos que permiten enfrentarse a situaciones cotidianas que tienen un alto grado de dificultad, las competencias Disciplinarias se dividen en dos Básicas y Extendidas.

**Competencias Básicas:** permiten un dominio específico profundo de un campo disciplinar, todos los estudiantes de Nivel Medio Superior deben poseer estas competencias.

**Competencias Extendidas:** no se comparten entre todos los alumnos, estas responden a los diferentes subsistemas del nivel educativo.

**Figura 2.** Características de las Competencias genéricas.

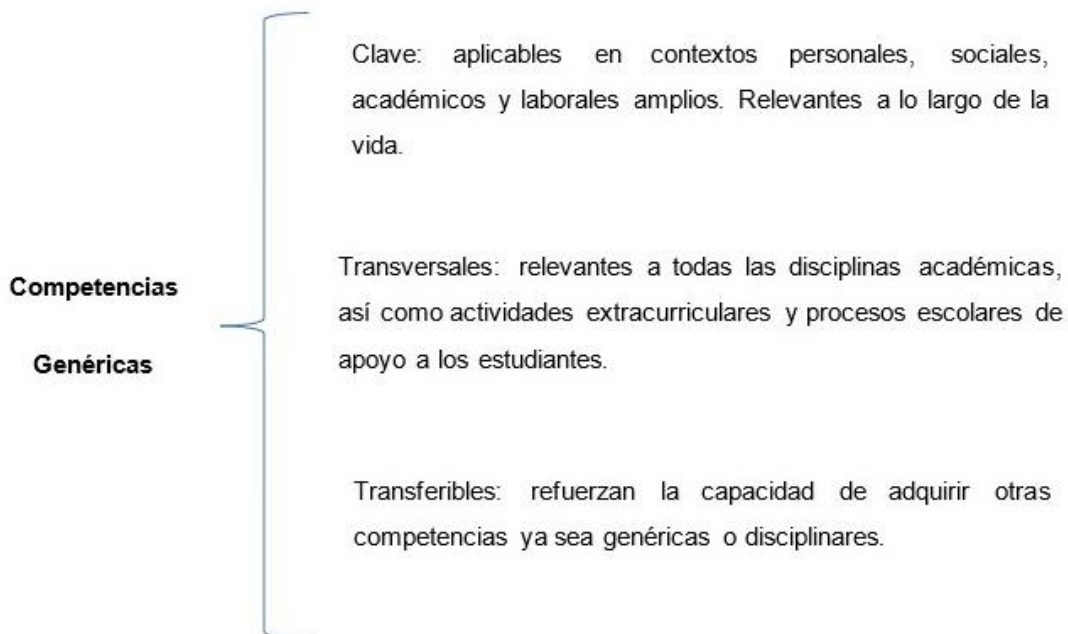


Figura 2. Fuente: Recuperado del Acuerdo 442, Diario Oficial de la Federación, 2008. p.3

**Las competencias profesionales:** están formuladas para la educación técnica ya que están referidas a un campo de quehacer laboral, se dividen en dos, básicas y extendidas.

Profesionales Básicas: consisten en la formación elemental para el trabajo.

Profesionales Extendidas: están calificadas para el nivel técnico que hace posible una incorporación al campo laboral.

La UAEMex como institución perteneciente al SNB tomó el compromiso para que los docentes fueran capacitados por medio del Diplomado en Competencias Docentes, herramienta necesaria para el logro óptimo del perfil de egreso deseado, por lo cual las competencias genéricas de docentes y alumnos deberán desarrollarse de manera conjunta e identificarlas nos ayudará a tener un panorama claro del objetivo deseado.

**Tabla 2.** Competencias genéricas en docentes y alumnos.

<b>Competencias Genéricas de los alumnos</b>	<b>Competencias Genéricas Docentes.</b>
<p>1) Se conoce y valora a sí mismo, aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</p> <p>2) Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</p> <p>3) Elige y practica estilos de vida saludables.</p> <p>4) Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p> <p>5) Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.</p> <p>6) Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p> <p>7) Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p> <p>8) Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p> <p>9) Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.</p> <p>10) Mantiene una actitud respetuosa ante la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>11) Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.</p>	<p>1) Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.</p> <p>2) Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.</p> <p>3) Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.</p> <p>4) Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.</p> <p>5) Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.</p> <p>6) Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.</p> <p>7) Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.</p> <p>8) Participa en los proyectos de mejora continua en su escuela y apoya la gestión institucional</p>

Tabla 2. Fuente: Elaboración propia, con información recabada en “La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); una mirada desde los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales. (2018)

Ante esta Reforma se formularon nuevos retos educativos a los cuales la UAEMex tuvo que adaptar y rediseñar su Currículo de Bachillerato Universitario 2009, implementando las nuevas competencias, para el alumno y el docente, así como el modelo de enseñanza, pero sin perder su identidad autónoma, por lo que trabajar en conjunto con cada participante del proceso educativo y conocer los elementos que conforman la reforma se vuelve sustancial para el avance educativo en los años posteriores.

El NMS se divide en tipos y modalidades, en el caso del Bachillerato Universitario se identifica como bachillerato Propedéutico y de modalidad presencial, respondiendo de manera consciente a los marcos sociales, normativos, filosóficos, epistemológicos y psicopedagógicos, considerando la dimensión internacional, nacional y estatal para que los objetivos planteados en este currículo sean reales y factibles para su logro.

*“El Currículo del Bachillerato 2009, holista y propedéutico, se orienta a la formación integral, reflexiva, crítica y creativa, soportada por el desarrollo de las competencias genéricas y disciplinares que el contexto exige en los jóvenes mexicanos de nivel medio superior”. CBU 2009 (2009, p.51).*

La misión del Currículo del Bachillerato Universitario, es fomentar en los jóvenes un espíritu con valores universitarios que les permita ser conscientes de los retos académicos, de la vida cotidiana y de la vida profesional, para el desarrollo de este CBU seguirá desarrollando el modelo constructivista agregando una formación holista estableciendo temas transversales que debían ser desarrollados en algún momento dentro de la planeación, los cuales son: educación ambiental, educación en valores, educación para la salud, educación sexual, educación para la paz, educación para la democracia, educación del consumidor y educación para la responsabilidad social, trabajando de igual manera con las cinco dimensiones ya establecidas en el CBU anterior.

## **Currículo de Bachillerato Universitario 2015**

Con algunos años de experiencia y continuando con el modelo por competencias, se ha acumulado cierta experiencia que permitió observar la importancia de la congruencia que debe existir entre las áreas de formación, las asignaturas, contenidos educativos y de capital en la formación brindada en los planteles del bachillerato de la UAEMex, permitiendo renovar el Currículo de Bachillerato Universitario 2015, un plan de estudios de carácter propedéutico, con una visión humanista sustentada en principios y valores, desarrollados de manera transversal con educación científica y tecnológica, permitiendo lograr un mejor perfil de egreso y hacer de los jóvenes universitarios, profesionistas de calidad y ciudadanos responsables.

*“La propuesta del CBU 2015 se perfila, en efecto, hacia una educación que haga de la sociedad una entidad creativa, crítica, solidaria, democrática y con visión de futuro. Se trata de formar a un ser que con el tiempo sea verdaderamente universal, con capacidad de moldearse a sí mismo con independencia y autonomía, que sepa de la equidad de géneros y allegarse todo saber científico y tecnológico, útil a los fines del bienestar humano” (CBU 2015, p.17).*

Establecer objetivos claros en documentos tan importantes como lo es el CBU, es clave para lograrlos, por lo tanto, identificar la misión y la visión que se propone es importante para entender la toma de decisiones y las acciones implementadas.

La visión del CBU 2015 está centrada en la sociedad de la información y conocimiento, continuando con el trabajo por competencias, bajo un modelo de aprendizaje constructivista que asigna la debida importancia al profesor y al estudiante, desarrollando simultáneamente en los jóvenes una formación humanista. El Bachillerato Universitario de la UAEMex trata de impulsar el aprendizaje a través de la adquisición del conocimiento científico, humanístico, tecnológico, trabajando las competencias de cada área, para lograr dotar al alumno de capacidades cognitivas que le permitan resolver, analizar, comprender y dar soluciones a los fenómenos que les rodea, así mismo prepararlos para los estudios profesionales.

La escuela preparatoria de la UAEMex tiene como **misión** proveer al estudiante conocimientos, metodologías, habilidades, actitudes y valores a través de una formación humanista permitiendo su ingreso a la educación superior y su desarrollo en la sociedad.

El CBU-2015 tiene la modalidad escolarizada con una duración de seis semestres (3 años) y se caracteriza por desarrollar el 80% de las actividades en el aula, con la mediación de un profesor que trabaja estrategias de enseñanza aprendizaje, con dominios conceptuales, procedimentales y actitudinales todo mediante el desarrollo de las competencias. Y el otro 20% son las actividades del alumno que desarrolla de manera autónoma. La trayectoria académica se formada por 52 asignaturas a cursar, 48 de ellas de carácter obligatoria y las otras 4 son asignaturas optativas, las cuales estarán divididas, en los primeros cuatro semestres donde se impartirán asignaturas obligatorias y en los últimos dos semestres se incorporan las asignaturas optativas que eligen los estudiantes conforme a su inclinación vocacional. La estructura del plan de estudios está conformada por cinco campos disciplinares, Matemáticas, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, Comunicación y Humanidades.

Los fines de la formación no se limitan al conocimiento, al mundo de lo social o al desarrollo humano: más bien implica la convergencia de tres dimensiones (*humana, intelectual y social*) permeadas siempre por la atención que debe darse a las problemáticas de la sociedad en el que se desenvuelve el alumno, UAEM (2015, p.188). Las dimensiones se desarrollan de manera gradual por niveles de profundidad y complejidad durante toda la formación educativa que recibe el alumno, esta educación le permite facilitar el aprendizaje y dominio de los atributos de las competencias en formación en su trayecto escolar, las dimensiones en el bachillerato son transversales divididas en tres fases cada una de ellas con dos semestres.

1. Fase introductoria: comprende los dos primeros semestres, esta etapa induce la adaptación del estudiante en su formación y se enfoca en el desarrollo de sus habilidades personales, a comprender los desafíos de la época actual para tomar decisiones y soluciones.
2. Fase de transición: se enfatiza en tercer y cuarto semestre, en esta fase el alumno profundiza en los conocimientos teórico-metodológico de los diferentes campos

disciplinares, con el desarrollo de los proyectos integradores el alumno logra un mayor dominio de los atributos de las competencias.

3. Fase propedéutica: abarca quinto y sexto semestre, donde se incluyen las asignaturas de carácter integrador, se vinculan las tres dimensiones logrando la aplicación de conocimientos y análisis reflexivo de contenidos que propician a iniciar la toma de decisiones para la vida, las asignaturas optativas consolidan el logro del perfil de egreso.

**Tabla 3. Fases de Formación**

<b>SEMESTRE</b>	<b>FASE</b>	<b>NÚMERO DE ASIGNATURAS</b>
1	Introdutorio	9
2		9
3	Transición	9
4		9
5	Propedéutico	8
6		8
<b>Total</b>		<b>52</b>

**Elaboración propia con base en el CBU.**

Considerando que la formación integral de los estudiantes es imprescindible para la vida, el CBU 2015 integra la educación humanista y con el establecimiento de dimensiones específicas, no solo para el ámbito escolar sino también personal de cada individuo relacionado con el proceso educativo, demostrando que este CBU 2015, es un currículo totalmente hecho a base de experiencia, conocimientos y metodologías reforzadas de los CBU 2003 y 2009, con la implementación de las nuevas políticas y reformas educativas nacionales, se logró consolidar y mejorar la Educación Media Superior, permitiendo brindar una educación pertinente a los jóvenes universitarios de bachiller.

### **Nueva Reforma Educativa Sexenio de Peña Nieto**

Durante el sexenio del mandatario Enrique Peña Nieto (2012-2018) se impulsó una Reforma Educativa cuyo objetivo es *“lograr que todos los niños y jóvenes ejerzan su*

*derecho a una educación de calidad y reciban una enseñanza que les permita obtener los aprendizajes necesarios para enfrentar los desafíos del siglo XXI” (SEP, 2017, p. 9)*

la Reforma está basada en un nuevo modelo pedagógico, en el cual se obliga a la elaboración de planes y programas de estudio que cuenten con una dimensión pedagógica y curricular en las aulas. La Reforma Educativa pretende erradicar la educación tradicionalista, quitando la figura estricta del profesor, la acumulación de conocimientos, memorización, con una fragmentada y existente enseñanza.

Los resultados de las últimas evaluaciones nacionales e internacionales reflejan que el esfuerzo no ha sido el suficiente para el desarrollo de la educación, el trabajo realizado en la Reforma es un trabajo conjunto de la SEP con la SEMS, para adecuar los programas educativos, en todos los campos disciplinares del Bachillerato General y el Bachillerato Tecnológico, desde una visión integral y transversal del conocimiento y aprendizaje, situando a los estudiantes como el centro del proceso, con ayuda de una Red de Aprendizajes denominados “Aprendizajes Clave”

*“que se definen para cada campo disciplinar y operan en el aula mediante una comunidad de Aprendizaje en la que es fundamental el cambio de roles: pasar de un estudiante pasivo a uno proactivo y con pensamiento crítico; y de un profesor instructor a uno que es guía del aprendizaje”. (SEP, 2017, p10).*

Los contenidos que se propician están orientados con la importancia de desarrollar las competencias, habilidades y destrezas, con un nuevo currículo actualizado centrando el aprendizaje de los estudiantes en cuatro propósitos:

#### **Cuatro funciones de la Educación Media Superior.**

- 1. La culminación del ciclo de educación obligatoria.**
- 2. La formación de una ciudadanía competente.**
- 3. La formación propedéutica para la educación superior.**
- 4. La preparación para ingresar al mundo del trabajo.**

Planes de estudio de referencia del componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (SEP, 2017, p.12).



La Reforma Educativa, puntualiza en renovar la educación con el modelo de la nueva escuela, dejando atrás la escuela tradicionalista y sus métodos, avanzando hacia un aprendizaje activo, donde converjan diferentes estrategias y técnicas de enseñanza en el aula ayudando a potencializar a los estudiantes con un aprendizaje constructivista, acentuando el papel del profesor como acompañante en el aprendizaje, fortaleciendo su conocimiento disciplinar y sus estrategias didácticas.

### **2.3 Enseñanza y aprendizaje de la Historia en el bachillerato: modelos, métodos, estrategias y técnicas.**

El objetivo de este apartado es clarificar los elementos esenciales para esta investigación: modelo, método, estrategias y técnicas de enseñanza-aprendizaje, que, de acuerdo con la literatura revisada, se concluye que en conjunto estos elementos conforman un modelo de enseñanza y que su relación es estrecha puesto que constituyen como efectos holísticos o integrales en la práctica de la enseñanza.

#### **2.3.1 Modelos de enseñanza**

Conforme a (Gómez y Polanía, 2008) entenderemos como modelo a una entidad mediadora entre la teoría y la práctica, que busca evidenciar el proceder y la realidad, llegando así a la construcción de modelos para resolver una situación o problema en específico. Un modelo puede ser utilizado en diferentes áreas como arquitectura, economía, física, matemáticas, política, etc. En cuanto a Educación se desarrollan modelos educativos Apodaca y sus colaboradores definen al modelo educativo como: “una recopilación o síntesis de diversas teorías que logran reunir bases dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando que estos den respuesta a las necesidades de la sociedad” (2017) Por lo tanto, cada modelo educativo creado tiene validez, vigencia y utilidad conforme a la época histórica en que nos encontramos.

Se han desarrollado diversos modelos educativos, pensados específicamente para cubrir las necesidades de la población y la época en la que han sido necesarios, a pesar de que se han construido diferentes modelos poseen fines similares, debido a que la mayoría de modelos buscan formar alumnos competentes, con sentido humano y capacidad para crear conocimiento. Cabe mencionar que cada modelo es creado con fines específicos para colaborar y trascender a los objetivos de la educación.

Concientizar la trascendencia de los elementos de la didáctica dentro del aula es clave para identificar las acciones y el camino que debe seguir la enseñanza, dichos elementos intervienen directamente en el desarrollo del modelo educativo debido a que se debe trabajar a través de métodos, estrategias y técnicas, verificando que estas contribuyan eficazmente al modelo y al logro de propósitos que se han establecido en él. Los diferentes modelos que se han definido de acuerdo a diversos factores, son los siguientes: el tradicionalista, cognoscitivo, constructivista, conductista, existencialista y social, todos ellos asociados a las teorías del aprendizaje y la educación.

*El modelo tradicional*, está centrado en el docente, siendo el protagonista del proceso educativo debido a que es él quien posee todo el conocimiento y se enfoca solo en transmitirlo a los alumnos de manera conceptual y actitudinal, el docente posee toda la autoridad siendo el encargado de evaluar el aprendizaje, la finalidad de la educación tradicionalista es formar personas cultas e instruidas.

*Modelo existencialista*, tiene el objetivo de buscar la felicidad en las personas, a través del proceso educativo con un panorama flexible y dialógico, ofreciendo libertad al alumno, respondiendo a sus necesidades y aspiraciones, en este modelo el profesor no es más que un acompañante en este proceso.

*Modelo conductista*, establece objetivos para lograr una conducta humana que se desee, mediante refuerzos positivos o negativos, la escuela se encargará de medir el desarrollo del comportamiento en el estudiante, con la finalidad de que las personas sean competentes y exitosas.

*Modelo social*, el modelo social en la educación, busca construir una sociedad armoniosa y de bienestar, el educador será guía del alumno a través de actividades enfocadas en el desarrollo social y el trabajo productivo, con la finalidad de que el alumno establezca un compromiso con su sociedad en todos los ámbitos,

*Modelo constructivista*, este modelo promueve el desarrollo cognoscitivo autónomo en el alumno, a través de un proceso dinámico, eliminando el enfoque tradicionalista produciendo un desarrollo cognoscitivo en el alumno a través de un aprendizaje significativo e interesante, en el cual solo el profesor es guía del conocimiento, memorizar

contenidos no se torna fundamental en este modelo, sino la consolidación de las estructuras mentales del conocer y del aprender. Se enfoca en la habilidad del estudiante motivando, enseñándole a pensar y actuar para su propia construcción y reconstrucción en el proceso de aprendizaje.

Suarez Díaz (2002) Destaca que los modelos de enseñanza no predominan del todo durante un proceso de instrucción, más bien durante una secuencia didáctica, y de manera ideal los modelos se complementan y organizan de acuerdo a los propósitos.

**Tabla 4.** *Clasificación De Modelos Educativos.*

<b>Modelo tradicional (centrado en el contenido).</b>	<b>Modelo existencialista (centrado en el educando).</b>	<b>Modelo conductista (centrado en las técnicas).</b>	<b>Modelo Constructivista (centrado en los procesos).</b>	<b>Modelo Social (centrado en el contexto).</b>
Contenido	Estudiante	Tecnología educativa	Métodos y procesos	Contexto
Maestro	Maestro	Maestro	Estudiante	Estudiante
Estudiante	Contenido	Estudiante	Maestro	Maestro
Método	Método	Contenido	Contenido	Método
Fin	Fin	Fin	Fin	Fin
Contexto	Contexto	Contexto	Contexto	Contexto
Hombre Instruido	Hombre Feliz	Hombre Exitoso	Hombre Creativo	Sociedad Armónica

Fuente: Recopilado del libro *La Educación, estrategias de enseñanza-aprendizaje de Suarez Diaz Reynaldo.*

### 2.3.2 Métodos de enseñanza

En esta investigación entendemos el método como una guía que nos permite llegar a un fin o aquello que nos dice que hacer, por esto y de acuerdo a Hermoso (1973,p. 14) citado en Marín (2002) definen etimológicamente la palabra método que proviene de dos voces griegas *meta*, fin y *odos*, camino el método es *“el camino que se debe seguir para alcanzar una meta o un objetivo según algunos hombres de ciencia, filosofía y educadores expresan su criterio de que el método es el camino más breve y más seguro para conocer la verdad”*, en el ámbito educativo se ha dado un propio significado y enfoque, adaptándolo conforme a las exigencias que se han presentado, definiendo el término como método de enseñanza, igualmente Nerici e Imideo (1969) citados en García & Rodríguez (1982) definen a los métodos de enseñanza como el *“conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos”*.

Existen múltiples métodos de enseñanza clasificados en cuatro grupos de métodos según Suarez (2002)

- Métodos centrados en el profesor: la enseñanza dependerá en su totalidad de las cualidades del maestro, pues es quien determina el ritmo de enseñanza, su contenido y orientación, la enseñanza se ejecuta en grupos numerosos, algunos de estos métodos son: la conferencia, la clase unidireccional y la mesa redonda, son métodos que ahorran tiempo y dinero sin embargo su eficiencia en el nivel de aprendizaje es muy poca.
- Métodos centrados en el estudiante: entendido también como enseñanza individualizada, en este método el estudiante tiene el poder de elegir los materiales y el tiempo de acuerdo a sus necesidades e intereses, otorgándole autocontrol que le ayude a realizar una autoevaluación, este método se adapta a las características del alumno para un mejor aprovechamiento, no cuenta con medios de enseñanza establecidos, si no el estudiante es quien lo adapta y establece para generar así un mayor aprovechamiento, los recursos que se pueden utilizar son, trabajos individuales de investigación y las lecturas dirigidas.

- Métodos centrados en los medios: son métodos versátiles debido a su adaptación de diferentes circunstancias como, el número de personas y lugares, como las lecturas y cartillas programadas, una deficiencia de este método es que solo se transfiere información y no se logra la construcción del aprendizaje.
- Métodos centrados en los tres grupos anteriores: los métodos pertenecientes a esta categoría son los métodos activos, se refieren a que el estudiante aprenda haciendo, a base de solucionar problemas y procedimientos siendo solamente orientado por el profesor, dialécticos e interactuantes dirigidos para grupos grandes que a su vez pueden ser divididos, se utilizan dinámicas como los debates, mesas redondas libres y las confrontaciones produciendo discusiones y controversia, actualmente son los métodos más empleados. Por último, los métodos diversificados y pluridimensionales consideran todos los métodos anteriores conforme a las circunstancias requeridas cualquier método será elegido conforme a las necesidades y características para el grupo al que van dirigidos estos son: conferencias seguidas de preguntas que promueven la información, cartillas programadas y lecturas dirigidas, investigaciones que promuevan la creatividad así mismo el uso de medios de comunicación, visitas y charlas con expertos.

García & Rodríguez (1982) realizan una clasificación general de los métodos de enseñanza, dando como producto nueve categorías que a continuación se describen:

1. *Métodos en cuanto a la forma de razonamiento*, a su vez realiza una división que es el método **deductivo**, se trabaja de lo general a lo particular presentando conceptos generales siendo el estudiante quien debe realizar una conclusión, **inductivo** en el caso de este método se trabaja de lo particular a lo general se presenta un punto específico del cual se tienen que partir hasta llegar a una generalización y **analógico o comparativo**, este método permite llegar a una conclusión estableciendo semejanzas a través de un análisis.
2. *Métodos en cuanto a la Coordinación de la materia*, divididos en método **lógico** en el cual los contenidos se presentan de forma ordenada dando a conocer la

causa y el efecto o en casos específicos y conforme sea necesario de lo simple a lo complejo o desde el origen hasta su estado actual y método **psicológico** para este no existe un orden se trabaja conforme a las necesidades, intereses, actitudes y experiencias del alumno, este método puede trabajar simultáneamente con el método lógico.

3. *El método **simbólico o verbalístico***, se desarrolla a través de las palabras puede ser de manera escrita u oral a través de los medios de comunicación, pero por los objetivos actuales de la educación este método no sería tan recomendable debido a que los otros sentidos son poco empleados, el método **intuitivo**, en este método el alumno aprende a través de la interacción directa, formando así su propia visión de las cosas sin que nadie intervenga, estos métodos son empleados para el logro de la concretización de la enseñanza.
4. *En cuanto a la sistematización de la enseñanza*, hace referencia a la organización en la cual se llevará a cabo la clase, a su vez se divide en dos tipos: **rígido** existe un programa que se debe seguir como se ha establecido, no se pueden realizar cambios, **semirrígido** este método a comparación con el rígido se torna realista debido a que se pueden realizar adaptaciones al programa de acuerdo a las condiciones y situaciones que se den en la clase, **ocasional** se desarrolla de acuerdo a la motivación y los acontecimientos del momento, considerando las necesidades e inquietudes de los alumnos para promover la creatividad.
5. *Conforme a las actividades del alumno puede ser*, **pasivo** cualquier método que implique poco compromiso por parte de los alumnos en el proceso de aprendizaje, incluso aquellas en las que puede participar el alumno pero que dicha participación es mínima o poco significativa, como por ejemplo el dictado, las lecciones en el libro, aprender de memoria, preguntas y la exposición dogmática. **Activo** al contrario con el pasivo se considera importante la participación de los alumnos en las experiencias de aprendizaje, cambiando el papel del docente de simple

transmisor a coordinador y guía del proceso, las actividades que favorecen este método son los interrogatorios, trabajos en grupo, debates, discusiones, etc.

6. *En función a la globalización de los conocimientos*, se consideran dos tipos como se menciona en el nombre, de **globalización** consiste en relacionar el contenido de una disciplina con el de otra, correspondiendo al desarrollo de las actividades y características de la clase y **no globalizado o de especialización**, en este método la información se enfoca en una sola disciplina y en un solo tema manteniendo apartadas las necesidades que surgen en el desarrollo de las actividades, este tipo de métodos suele favorecer la enseñanza de las ciencias.
7. *Establecido por la relación entre profesor y alumno*, el método individual está enfocado para la educación especial, será importante conocer las diferencias individuales de los alumnos, asignando un profesor por alumno que brindara una enseñanza individualizada e irá a su propio ritmo, **método recíproco**, también conocido como método lancasteriano, donde la labor del profesor es, enseñar a sus mejores estudiantes, los cuales fungirán como monitores repitiendo esa enseñanza a los demás alumnos, es utilizado cuando existe un grupo con sobrepoblación y **método colectivo**, es un método masivo, el profesor enseña al mismo tiempo y al mismo ritmo a muchos alumnos.
8. *Para la aceptación de lo que es enseñado se utiliza el método dogmático*, el profesor enseña y transmite el conocimiento hacia el alumno, sin embargo, este método impone al alumno una aceptación de conocimiento sin discusión ni revisión de lo que se le enseña, en cambio el **método heurístico**, permite que el alumno aprenda “encontrando” es decir, debe investigar para poder realizar justificaciones o fundamentos, la labor del profesor es motivar a sus alumnos a encontrar.
9. *Pensados en el Trabajo del alumno*, dependiendo de la planeación de actividades para la enseñanza existen tres métodos, el **método de trabajo individual**, se centra en una enseñanza individualizada enfocada en las diferentes capacidades

de los alumnos, **método de trabajo colectivo**, va dirigido para todo el grupo, fomentado el trabajo cooperativo, ya que a cada equipo se le asignará una determinada tarea y como resultado reunirá los esfuerzos en función de una sola labor y **método mixto de trabajo**, da la oportunidad de socializar e individualizar la enseñanza.

Los modelos y métodos de enseñanza son herramientas didácticas que facilitan el proceso de enseñanza para cumplir un propósito o meta y se trabajarán de acuerdo a los objetivos y características de los grupos, trabajando mediante técnicas, por lo tanto, se definirá **técnica** como el recurso didáctico al cual se acude para concretar un momento de la lección o parte del método en la realización del aprendizaje, (García & Rodríguez, 1982), para aclarar un poco más el concepto consideramos a Marín (2002, p. 12), quien define la técnica como *“una herramienta para saber cómo realizar la operación de estudiar y aprender”*. En otras palabras, la técnica responde a las necesidades de ahorrar tiempo, estudiar más certeramente y extender al máximo los beneficios de lo que se aprende, a continuación, describiremos algunas de las diferentes técnicas de enseñanza.

Las estrategias nos permiten complementar un auténtico objetivo en la enseñanza, siendo *“enfoques generales de la instrucción que se aplican en una gran variedad de áreas de contenido y se emplean para tratar de alcanzar una gama de objetivos de aprendizaje”* (Eggen & Kauchak, 2009, p. 35), como apoyo al alumno para que aprenda de forma significativa, las estrategias están habitualmente presentes en la práctica pedagógica cuando nos referimos a la posibilidad o a la necesidad de enseñar Monero y Castillo citado en Marín (2002, p. 23). Con ayuda de la revisión literaria realizada podríamos concluir de manera personal, que gran parte de los autores como García & Rodríguez (1982), Marín (2002) y Antunez (1975), consideran las técnicas y estrategias como las mismas actividades.



### 2.3.3 Técnicas y Estrategias de Enseñanza

- **Simposio**, se definirá como un grupo de exposiciones grupales presentados por varios expertos en el tema, estos expertos exponen sus ideas o conocimientos sobre el tema, debe contarse con un moderador el cual mantendrá el control del tiempo y del tema, las exposiciones no deben abarcar más de veinte minutos y el tiempo total del simposio no debe ser mayor a 60 minutos, al finalizar la aplicación de la técnica el tema debió haber sido desarrollado de manera profunda e integral, un simposio es útil para obtener información ordenada sobre diferentes aspectos de un tema en común .
- **Mesa redonda**, es una discusión realizada por un grupo de personas seleccionadas ante un público, a través de esta técnica se pretende dar a conocer los diferentes puntos de vista de los expertos, debe tener un moderador que controle las participaciones de las personas involucradas en la discusión, realizando también una conclusión al finalizar todas las exposiciones. Dentro de esta técnica en comparación con el simposio se produce controversia entre los expertos, los participantes se eligen conforme a la posición que tengan sobre el tema a tratar, cada expositor hará uso de la palabra durante diez minutos, es conveniente que no tenga una duración superior a 50 minutos, el público se limita a escuchar durante la discusión, pero se puede otorgar el tiempo que se crea conveniente para que realicen preguntas.
- **Conferencia**, en esta técnica un expositor calificado da a conocer su discurso frente a un auditorio, esta técnica se caracteriza por ser de las más empleadas.
- **Seminario de investigaciones y trabajo**, esta técnica de estudio puede incluir una discusión o un debate, sin embargo, implica realizar una sesión de planteamiento a cada participante, planear las sesiones de trabajo, así como un resumen y evaluación al final de la sesión.
- **Diálogo o debate**, es una conversación directa entre dos expertos ante un grupo de personas, los participantes deben ser capaces de sostener una conversación equilibrada sobre un tema en específico, este diálogo tendrá como finalidad obtener información, opiniones o puntos de vista, la información que se adquiera dependerá de los participantes, a la vez hace reflexionar a los espectadores y por

la dinámica que se desarrolla dependerá la atención que despierte en el público, es preferible que ambos participantes posean puntos distintos de enfoque, aunque no necesariamente contradictorios.

- **Técnica expositiva**, es la técnica más común para la enseñanza, donde el profesor expone de manera oral un tema de clase, sin embargo, también debe guiar a sus alumnos a un desenvolvimiento dándoles la oportunidad para exponer y realizar una confrontación entre ellos, emitiendo juicios. Para esta técnica el profesor debe preparar su exposición y destacar lo más importante con inflexiones de voz, es importante atraer la atención de los alumnos mediante la motivación, no desviarse ni hacer prolongada la exposición, sin dejar atrás el uso de otras técnicas y recursos que ayuden a una mejor enseñanza.
- **Panel**, el panel consiste en reunir 4 o 6 personas para exponer sus ideas sobre un determinado tema ante un auditorio, la diferencia de la mesa redonda y el simposio es que en esta actividad los expertos no exponen ni hacen uso de la palabra, se trabaja más un diálogo con el tema propuesto, básicamente es una conversación informal siguiendo un desarrollo coherente razonado. Para llevar a cabo un panel es importante contar con un coordinador o moderador, cuya función es presentar a los miembros del panel, ordenar la conversación, controlar el tiempo y realizar preguntas aclaratorias, los expertos aconsejan que debe haber un cuidado con la elección de los miembros ya que es necesaria tener una conversación activa que despierte el interés del auditorio.
- **Entrevista o consulta pública**, consiste en un interrogatorio a un experto, persona capacitada o especialista en un tema o actividad, con esta técnica podemos obtener información, opiniones, conocimientos especializados, el interrogador es quien orienta el desarrollo de la entrevista y enfatiza en los puntos a los que desea llegar o se desea conocer. El interrogador debe ser cordial, debe tener facilidad de expresión, seguridad y opcionalmente conocimiento del tema.
- **Entrevista colectiva**, esta técnica sigue la misma dinámica de la entrevista o consulta pública, lo que la hace diferente es que varios entrevistadores se encargan de realizarla, a su vez se busca mayor dinamismo, siguiendo la misma finalidad de la entrevista, para el desarrollo de la entrevista colectiva los diferentes

entrevistadores pueden designar papeles que permitan establecer un orden de roles dentro de esta.

- **Debate dirigido o discusión guiada**, esta técnica se puede utilizar para comprobar el aprendizaje y se lleva a cabo mediante un intercambio de informe de ideas de un tema específico, bajo la conducción de una persona que interroga y guiará el proceso, promoviendo una participación activa mediante preguntas y sugerencias estimulantes, el tema a desarrollar a través del debate debe ser cuestionable, susceptible a diversos enfoques, los participantes deben tener conocimiento previo sobre el tema y el mediador puede o no otorgar información.
- **Discusiones en pequeños grupos**, es una técnica cara a cara, con un intercambio de ideas y opiniones de algún tema entre los integrantes de un grupo pequeño, para llevar a cabo esta técnica es importante definir el objetivo de la discusión, adoptar un coordinador o presidente imparcial que guíe la discusión, considerar los medios alternativos para utilizarse, mantener una discusión dirigida del tema, tener al grupo consciente sobre los objetivos, discutir con serenidad y objetividad. Será importante que la discusión sea organizada y que exista un previo conocimiento para poder emitir un juicio, si esto no se lleva a cabo permite que sea dominada por pocas personas y no se cumpla el objetivo con eficacia y utilidad.

La utilidad de esta técnica es para aumentar el conocimiento en temas de interés, generar ideas, proporcionar y difundir información que ayuden a aprender más a los alumnos y promover la participación.

- **Reunión en corrillos (Phillips 66)**, es una actividad para grupos de más de 20 personas, el primer paso será organizar grupos de 6 personas los cuales deben discutir un tema durante seis minutos para llegar a una conclusión, el objetivo de esta técnica es promover la participación de todos los miembros obteniendo diferentes opiniones con información clara y precisa, que les permita tomar decisiones.
- **Diálogos simultáneos (cuchicheo)**, se debe trabajar en parejas cuchicheando, (hablar con otra persona en voz baja de manera que no escuche otra persona), en un tiempo de dos o tres minutos, sirve para conocer de manera precisa la

opinión del grupo sobre un tema, el coordinador del grupo remitirá una pregunta y en parejas realizarán un intercambio de ideas que les permitirá llegar a una conclusión, la ventaja de esta actividad es que permite realizarse de una manera ordenada ya que no será necesario cambiar de lugar ni realizar equipos, solo basta tener un compañero a lado y al terminar el tiempo de la actividad uno de los dos deberá dar una respuesta.

- **Servicio de estado mayor**, la finalidad de esta técnica consiste en el aprendizaje y preparación para la toma de decisiones, exigiendo tener una capacidad de responsabilidad para realizar criterios y poder decidir. El ejercicio debe ser realizado por cinco o más personas dependiendo del tamaño del grupo, una vez dividido en subgrupos, los cuales fungirán como un “servicio de estado mayor” se les plantea un problema concreto al cual se le debe dar una solución de la mejor manera posible. La participación debe ser de todos los integrantes, pero solo un integrante que será nombrado como el “comandante” es a quien le corresponde tomar una decisión, para esta actividad se puede fijar tiempo específico si se desea.
- **Técnica de Riesgo**, es un procedimiento grupal que tiene como objetivo eliminar o reducir riesgos que podrían derivarse de una nueva situación, ya que toda situación que sufre cambios, produce posibles amenazas y entre estas amenazas es importante diferenciar las que responden a hechos reales. Esta técnica permite en el ámbito escolar, eliminar temores causados por situaciones reales, sobre todo en situaciones de intercambio humano, ya que permite adquirir actitudes objetivas en relación con los demás, descartando la desconfianza en el pensamiento de lo que uno cree que el otro piensa. Es conveniente que el grupo no sea muy numeroso y que se motive la participación de todos, el pizarrón será una herramienta fundamental para la actividad pues en él se registraran las manifestaciones del grupo.
- **Torbellino de ideas (Brainstorming)**, promoción de ideas, y discusión creadora, reside en desarrollar y preparar la imaginación creadora que será el origen de innovaciones, descubrimientos y de nuevas soluciones.

Es una técnica grupal, la cual consiste en dejar a los alumnos actuar de manera libre para la solución de un problema, una característica fundamental para realizar esta actividad es saber trabajar en equipo, la labor del profesor es crear un ambiente agradable y sin limitaciones en la solución, ya que las críticas y exigencias podrían reprimir la imaginación dando como resultado soluciones tradicionales.

- **Proyecto de visión futura**, conocida también como ingeniería creadora, tiene el propósito de desarrollar el arte del ingenio imaginativo, orientada a una cátedra de ciencia-ficción aplicada, donde el profesor proyecta una visión futura y los alumnos deberán responder creando ingeniosamente un proyecto referido a una hipótesis o a la situación fantasiosa, dependiendo el caso que contribuya a esa visión. Esta actividad está un poco ligada con el torbellino de ideas ya que el objetivo es tener un resultado creativo, sin embargo, lo que hará diferencia será que el profesor mostrará limitaciones y posibilidades de los alumnos para la elaboración.
- **Proceso incidente**, es un proceso de continuo aprendizaje, el cual da la oportunidad de desarrollar las habilidades de los alumnos por medio de la práctica de decisiones simuladas, presentando situaciones y personas reales el grupo deberá analizar a fondo un problema real o supuesto y deberán llegar a la mejor conclusión.

Esta técnica está dirigida para trabajarse entre un grupo de 15 a 20 personas pero no menos de 10 con dos horas de desarrollo, las cuales deberán estar divididas para cada secuencia: presentar el incidente donde se explicara el objetivo y mecanismo de la actividad, buscar las causas del hecho (hacer todas las preguntas posibles que den información), síntesis, determinación de problema (establecer el problema fundamental), decisión individual (cada miembro escribirá su decisión acerca del incidente), división en subgrupos (leer cada decisión y votar por cuál es la mejor propuesta) debate (reunión de todos los integrantes y si se eligió más de una decisión, se deberán exponer las conclusiones para llegar a una sola), evaluación (intercambio de ideas sobre la enseñanza que les ha dejado ese caso y como se resolvería en la vida real), discusión final (que métodos se emplearon para lograr los objetivos deseados).

- **Estudio de caso**, para realizar un estudio de caso es necesario contar con un guía que conozca y domine el tema a tratar, será importante tomar en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar y el tiempo que se dispondrá, el caso deberá darse a conocer a los miembros de manera oral o escrita con todas las posibles causas o factores del hecho desencadenante. Los integrantes deberán estudiar de manera analítica y exhaustiva el caso con todos los detalles, dando sus puntos de vista y discutiendo libremente los diversos aspectos, para poder llegar a extraer conclusiones.
- **Desempeño de roles (Role-Playing)**, esta técnica involucra dos tipos de participantes, **activos**, quienes tomarán los papeles y **pasivos** que solo observarán, para posteriormente dar una opinión, como primer paso es necesario establecer una situación o hecho concreto de lo vivido, los participantes activos deberán representarla de la manera más seria, poniéndose en el lugar de quien la vivió en la realidad. La actuación será espontánea, sin uso de guiones o ensayos, deberá ser lo mejor comprendida y tratada por parte del grupo, esta técnica motiva la participación de todos y al final deberán expresar de manera crítica algunos puntos de la representación.
- **Enseñando en equipo (team-teaching)** los objetivos que busca lograr esta técnica es mejorar la calidad de la enseñanza y la orientación escolar mediante un grupo de expertos, en este caso son los profesores, el team-teaching es una combinación de un grupo de profesores que poseen especializaciones y talentos con un grupo definido de estudiantes.

## 2.4 Modelos, Métodos y Técnicas para la Enseñanza de la Historia

Cada momento que transcurre en la vida común del individuo se convierte en un hecho social que trasciende en su desarrollo, porque su pasado y presente se convierte en historia, por lo que al ubicarse de manera correcta en la época a la que pertenece y se desarrolla le permitirá conocer su contexto, económico, jurídico, social y cultural, por ello es importante enseñar historia, ya que mediante de la enseñanza el individuo estimulara un desenvolvimiento mental, con espíritu nacional, reflexivo y crítico, formando un ciudadano consciente.

Los objetivos que se establezcan para la enseñanza de la Historia definirán la manera en la que se enseñará, por lo tanto, es importante conocer las opciones que existen para llevar a cabo el proceso de enseñanza y lograr avance en el desarrollo del pensamiento crítico a través de la asignatura.

En relación con los **métodos**, Verniers (1962) y otros autores coinciden en que no solo existe un método sino varios métodos específicos para la enseñanza de la Historia, los cuales se describen a continuación:

**Método expositivo o narrativo**, este método se desarrollará de manera narrativa y dependerá totalmente de las habilidades del profesor ya que este método es totalmente oral y al emplearlo se deberá despertar y persuadir el interés en los alumnos, es importante que el profesor conozca perfectamente el tema que impartirá.

**Método del dictado**, consiste en que el profesor dicta a los alumnos el tema, el dictado es una transformación psicolingüística de lengua oral a lengua escrita, sin embargo, es recomendable tener apoyo de otros métodos o técnicas.

**Método de recitación o catequístico**, este método es individualista y está fundamentado en la interrogación hacia el alumno, donde se le hace una serie de preguntas con respuestas ya establecidas, el método promueve la memorización mecánica en el alumno, pero a su vez obligándolo a estudiar. El método permite posteriormente el desarrollo de un debate que obliga al alumno a formar una perspectiva propia del tema.

**Método de la lectura comentada**, los alumnos deben realizar una lectura en voz alta de un material ya establecido y de vez en cuando el profesor interrumpe la lectura para

aclarar dudas o explicar el sentido de una frase o palabra, una vez reanudando la lectura nuevamente el profesor hará intervención y así sucesivamente. Existe una variante de este método la cual consiste en formular preguntas y realizar un cuadro sinóptico y la intervención del profesor se vuelve limitada.

La elección de algún método dependerá de los distintos factores que modifiquen el ambiente para la enseñanza de la historia, tales factores son, la edad implicando el nivel de madurez cognitiva, material didáctico y las herramientas que estén al alcance, lugar geográfico y horarios. Al identificar tales elementos será más fácil establecer aquellas técnicas que permitirán el desarrollo de los temas, no existe alguna clasificación de técnicas exclusivas de la materia, ya que la mayoría de estas pueden adaptarse a las necesidades y objetivos de cada tema y como ha sido mencionado también a las características del grupo.



### **Capítulo 3. Panorama de la Didáctica de la Historia, desde la observación no participante y la prueba DOMINA.**

La enseñanza y el aprendizaje es un proceso complejo, que no solo requiere de la transmisión del conocimiento, sino también de estrategias y técnicas que ayuden a fomentar un aprendizaje significativo en los alumnos. Posteriormente verificar si se está cumpliendo con los objetivos y logros de la enseñanza es necesario aplicar evaluaciones o pruebas, por ello existen diversas evaluaciones realizadas en los diferentes niveles académicos, en el caso de la educación media superior, se realiza la prueba DOMINA, cuyo objetivo es comprobar el nivel de dominio de las competencias adquiridas a través de los contenidos.

El principal objetivo de este capítulo es realizar un contraste entre los resultados de la prueba estandarizada DOMINA y la observación realizada en las sesiones de Historia, en cuanto las pruebas estandarizadas y como lo menciona Arzola (2017), estas pruebas nos permiten conocer la evolución educativa para verificar el uso de los recursos brindados, por lo general las pruebas estandarizadas proporcionan resultados normativos y criterios referidos a la proporción de dominio en los alumnos sobre las competencias evaluadas, *“las pruebas estandarizadas están diseñadas para permitir una comparación confiable de los resultados entre todas las personas examinadas, porque todos responden la misma prueba”*, Backhoff (2018, p.5), agregando que los estudiantes evaluados se han formado bajo las mismas circunstancias como lo es el docente, ambiente escolar, técnicas de enseñanza, etc.,

El propósito de la observación es identificar las eficiencias y deficiencias del profesor y el desarrollo de la clase, que va desde la organización, el cumplimiento con el programa y la planeación hasta el desarrollo de la secuencia didáctica y la relación de estos elementos en la capacidad del docente para generar aprendizaje para así lograr identificar el método de enseñanza aprendizaje que predomina en la enseñanza de la Historia.

La observación nos permitirá Identificar la técnica/estrategia de enseñanza aprendizaje que predomina en la enseñanza de la Historia, al adentrarnos al trabajo docente, nos permite conocer de manera realista el desarrollo de clase, el uso de modelos, métodos y

técnicas con respecto a la enseñanza de la Historia y el papel que juega el alumno en el aprendizaje.

### **3.1 Características de la prueba estandarizada DOMINA**

#### ***DOMINA COMPETENCIAS DISCIPLINARES BÁSICAS-COMPETENCIAS DISCIPLINARES EXTENDIDAS.***

En 1994 por mandato de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) fue creado el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), que tiene como propósito la evaluación de los conocimientos y habilidades adquiridos en procesos de enseñanza-aprendizaje a través del diseño de pruebas de evaluación, ofrece a las instituciones y centros escolares, sus resultados como indicadores de los logros educativos, que permite posibilidades de mejorar, cabe decir que esta prueba no solo se queda como información para las instituciones sino, que también trasciende a las estadísticas nacionales, permitiendo conocer el alcance de las políticas educativas establecidas.

Las actividades de CENEVAL se orientan a la evaluación de los conocimientos y habilidades adquiridos en los procesos de enseñanza-aprendizaje formales y no formales de los niveles educativos básico, medio superior y superior. Es compromiso del centro diseñar de manera dinámica estrategias de evaluación que permitan ofrecer información a instituciones de educación y sustentantes para la planeación y mejora continua de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje, respectivamente. En esta idea se ha desarrollado el examen DOMINA Competencias Disciplinarias Básicas (DOMINA-CDB) y Domina Competencias Disciplinarias Extendidas (DOMINA-CDE), para Educación Media Superior, instrumento que sustituye al Examen General para el Egreso de la Educación Media Superior (EGREMS), el objetivo de esta prueba es evaluar los contenidos sustanciales de las competencias disciplinarias para conocer si los egresados poseen los conocimientos y habilidades que deben dominar para continuar con sus estudios profesionales, siendo cinco campos disciplinarios evaluados en la prueba, que son: Matemáticas, Comunicación, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales y Humanidades.

*DOMINA-CDE y DOMINA-CDB evalúan las habilidades de conocimiento e identificación de información y contenidos específicos; también la capacidad de sistematización e integración mediante el uso de fórmulas, reglas o teorías, el completamiento de esquemas o cuadros sinópticos, o bien, la clasificación, ordenamiento o agrupación de información; finalmente, también indaga la competencia de interpretación y aplicación mediante situaciones que exigen encontrar una estrategia apropiada para realizar inferencias, derivar conclusiones y solucionar problemas. CENEVAL (2015, p.8)*

La estructura de la prueba consiste en un cuadernillo donde vienen redactadas las preguntas y una hoja de respuestas, en la cual el alumno selecciona y marca la respuesta que ha elegido, la prueba DOMINA fue diseñada con preguntas de opción múltiple, dando cuatro opciones de respuesta por lo que no dependen de una interpretación.

Las Competencias Disciplinarias Básicas se evalúan a través de 288 preguntas, de las cuales se califican 264 y 24 están de prueba y para las Competencias Disciplinarias Extendidas corresponden 360 preguntas, calificando 330 y 30 de prueba, las preguntas de prueba están divididas por área de conocimiento en toda la evaluación. Los reactivos de opción múltiple pueden presentarse en alguno de los siguientes formatos: cuestionamiento directo, jerarquización u ordenamiento, completamiento de enunciados, relación de columnas, elección de elementos de un listado. Los reactivos se dividen de manera equitativa entre los campos disciplinares evaluados, se muestra la distribución de estos en las siguientes tablas correspondientes a las competencias básicas y extendidas.

**Tabla 5.** Estructura DOMINA-CDB, detalla la distribución de preguntas en cada área del DOMINA-CDB.

Tabla . Estructura del DOMINA-CDB				
Sesión	Campo	Área	Califican	A prueba
1	Pensamiento matemático	Aritmética	22	2
		Álgebra, geometría y trigonometría	22	2
		Estadística	22	2
	Competencia Comunicativa	Comprensión lectora	22	2
		Estructura de la lengua	22	2
		Inglés	22	2
2	Comprensión científica del mundo	Física	22	2
		Química	22	2
		Biología y ecología	22	2
	Comprensión del contexto y la cultura	Historia	22	2
		Geografía	22	2
		Literatura	22	2
Total			264	24

Fuente: elaboración propia, con información recabada en Guía del Examen DOMINA las Competencias Disciplinarias Básicas de la Educación Media Superior (DOMINA-CBD) 2015

**Tabla 6.** Estructura DOMINA-CDE detalla la distribución de preguntas en cada área del DOMINA-CDE.

Estructura DOMINA -CDE				
Sesión	Campo	Área	Califican	A prueba
1	Pensamiento matemático	Aritmética	22	2
		Álgebra, geometría y trigonometría	22	2
		Estadística	22	2
	Competencia comunicativa	Comprensión lectora	22	2
		Estructura de la lengua	22	2
		Inglés	22	2
2	Comprensión científica del mundo	Física	22	2
		Química	22	2
		Biología y ecología	22	2
3	Comprensión del contexto y la cultura	Historia	22	2
		Filosofía, ética y lógica	22	2
		Literatura	22	2
4	Comprensión del entorno social	Economía y administración	22	2
		Derecho	22	2
		Sociología	22	2
Total			330	30

Fuente: elaboración propia, con información recabada en Guía del Examen DOMINA las Competencias Disciplinarias Extendidas de la Educación Media Superior (DOMINA-CBE) 2015

La aplicación de la prueba es realizada por personal de CENEVAL, quien tiene la facultad de aplicar y dar información necesaria para la realización, una vez concluida la evaluación recogerá los cuadernillos. Será importante que el alumno sea responsable al anotar los datos personales que se le solicitan, y marcar de manera correcta la hoja de respuestas, ya que las pruebas son calificadas de manera electrónica con un formato óptico.

El Ceneval reportará al sustentante uno de los siguientes niveles como resultado de sus aciertos en el examen DOMINA-CDB y el DOMINA-CDE:

• Sin dictamen • Insatisfactorio • Satisfactorio • Sobresaliente.

Para esta investigación es sustancial conocer que elementos componen esta prueba por ser un conjunto de indicadores clave en la adquisición de conocimientos y formación de habilidades, ya identificadas las características de la prueba, así como la relevancia de estas en la búsqueda de la calidad educativa, explicando cómo se refleja el método de enseñanza en los resultados de DOMINA de Historia en el Bachillerato Universitario de la UAEMex, es posible esclarecer su relación con el proceso didáctico considerando también los aspectos que se han establecido en el CBU-2015 con el enfoque por competencias.

Lo anterior con la finalidad de modificar la perspectiva de la enseñanza, que dicha prueba promueve, es decir que se enseñe Historia no sólo para mejorar resultados de las pruebas de cualquier índole, sino que en realidad los alumnos adquieran un aprendizaje significativo, que les ayude a resolver problemas o situaciones de manera responsable y reflexiva en su día a día, coincidimos en la idea de que si se enseña Historia de manera precisa, con técnicas y estrategias adecuadas se logrará el desarrollo de un espíritu crítico, con la trascendencia de los conocimientos teóricos hacia el aprendizaje, lo que conducirá una educación de calidad y que se sea reflejada en mejores resultados en la prueba DOMINA.

### 3.1.1 Comparación de resultados de la prueba DOMINA aplicación 2017 y 2018.

El currículo actual responde al Modelo Educativo por Competencias, con la finalidad de formar a los alumnos con las capacidades necesarias para desenvolverse en el mundo escolar y laboral, a pesar de contar con bases sólidas para el establecimiento del currículo se debe comprobar que se están logrando sus objetivos, por lo que se establece en el CBU-2015 que la evaluación por competencias de forma interna y externa, hay organismos que ayudan a las instituciones que llevan a cabo procesos de organización, evaluación y acreditación, en el caso de la UAEMex se apoya en el CENEVAL, específicamente para el Nivel Medio Superior con la prueba estandarizada DOMINA.

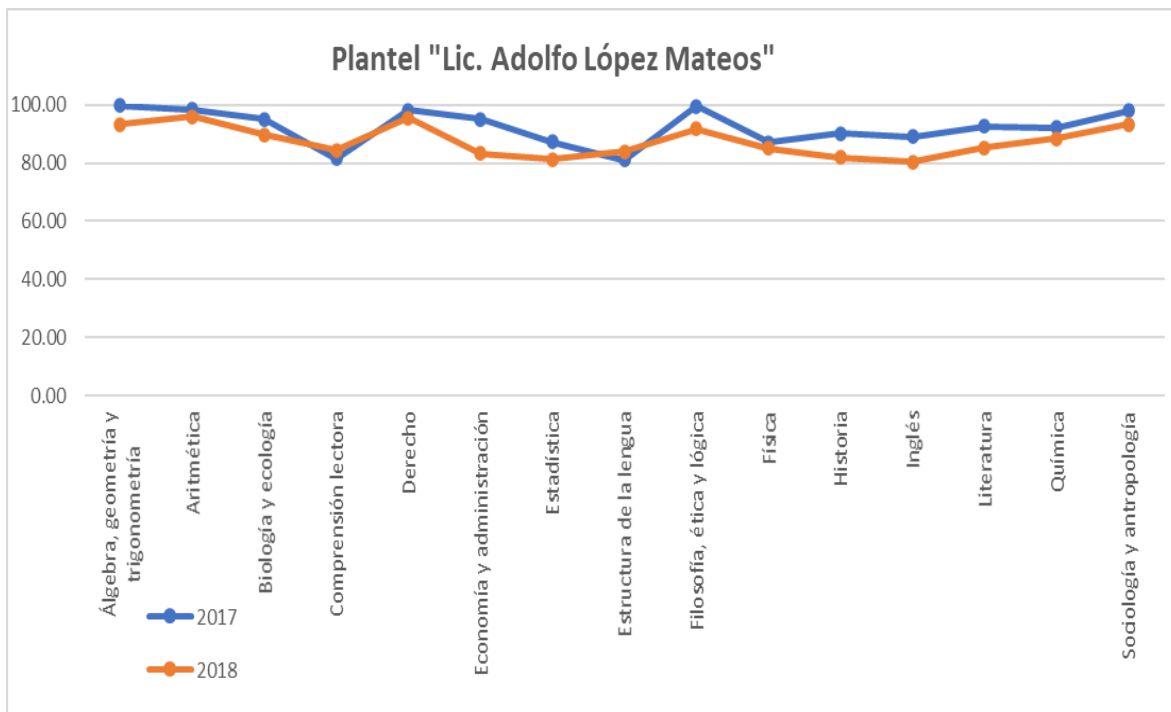
*“Entendemos la evaluación por competencias como un proceso sistemático de obtención y análisis de información objetiva y útil (indicadores de desempeño) para describir la realidad y el logro de competencias. cualquiera que sea el nivel de logro, este se contrasta con los criterios, parámetros y estándares establecidos en el perfil de egreso, lo cual permite la toma de decisiones necesarias ya sea para promover el desarrollo formativo de la competencia, el nivel de logro alcanzado y/o comprender las razones de éxito o fracaso a partir de las cuales se podrá emprender acciones de mejora continua.” CBU-2015 (2015, p. 213).*

Consideramos que las categorías sobresaliente y satisfactorio son las más importantes, porque son aquellos resultados que indican que se ha trabajado de la manera esperada, aclarando que los conocimientos evaluados en la prueba DOMINA solo son aquellas competencias que el alumno debe dominar hasta el quinto semestre, semestre en el que es aplicada la prueba, como se ha mencionado en el planteamiento del problema, se hizo notoria la gran diferencia de los puntajes obtenidos entre la aplicación 2017 y 2018. En las siguientes gráficas se mostrará el resultado obtenido por cada plantel en estas categorías.

### 3.1.1.1 Interpretación de los resultados de la prueba DOMINA por plantel.

En las líneas de la gráfica siguiente (**Figura 3**) se ve la variación que hubo de las aplicaciones de 2017 y 2018 respectivamente en el plantel “Lic. Adolfo López Mateos”, la gráfica muestra los resultados por asignatura, dividiendo prueba por año, primero describiremos los resultados del año 2017 en la cual podemos observar que asignaturas como: Álgebra, Geometría, Trigonometría, Aritmética, Derecho, Filosofía, Ética y Lógica, Sociología y Antropología, obtienen los puntajes más altos cubriendo casi el 100%, al contrario de la aplicación 2018 en la cual la mayoría de asignaturas presentó un decremento en el puntaje, excepto por Comprensión Lectora que incrementó un 2.87 % y Estructura de la Lengua con un 2.95 %.

**Figura 3.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Licenciado Adolfo López Mateos”.



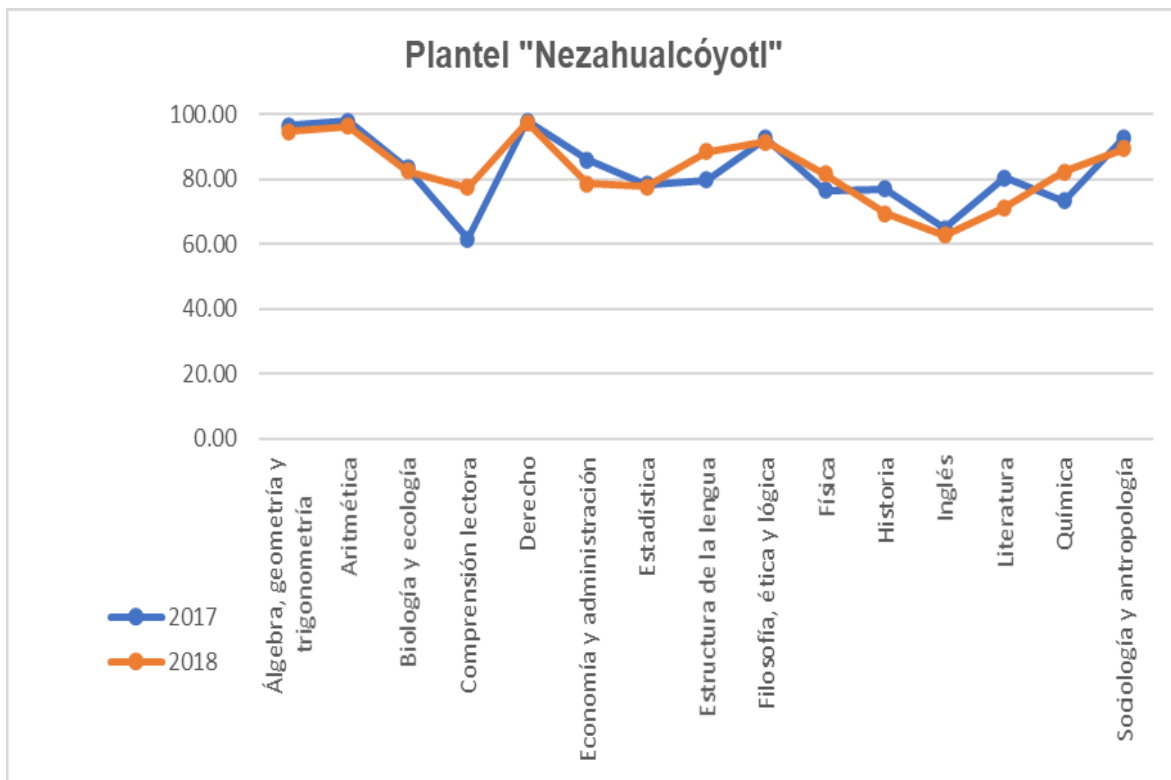
**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

Los resultados en las asignaturas del plantel Nezahualcóyotl son muy diversos, sólo ocho asignaturas presentan un puntaje mayor de 80% en el año 2017 y las restantes varían entre un 60 o 70 %, con respecto a la prueba 2017 asignaturas como Comprensión



Lectora aumentó significativamente con un 15.78%, Estructura de la Lengua un 8.86%, Física un 5.12% y Química 8.82 %, algunas de estas asignaturas pertenecen al mismo campo disciplinar, **(Figura 4)** lo que podría representar que se han tomado acciones para mejorar y en cuanto asignaturas como Economía-Administración, Historia y Literatura bajaron notoriamente.

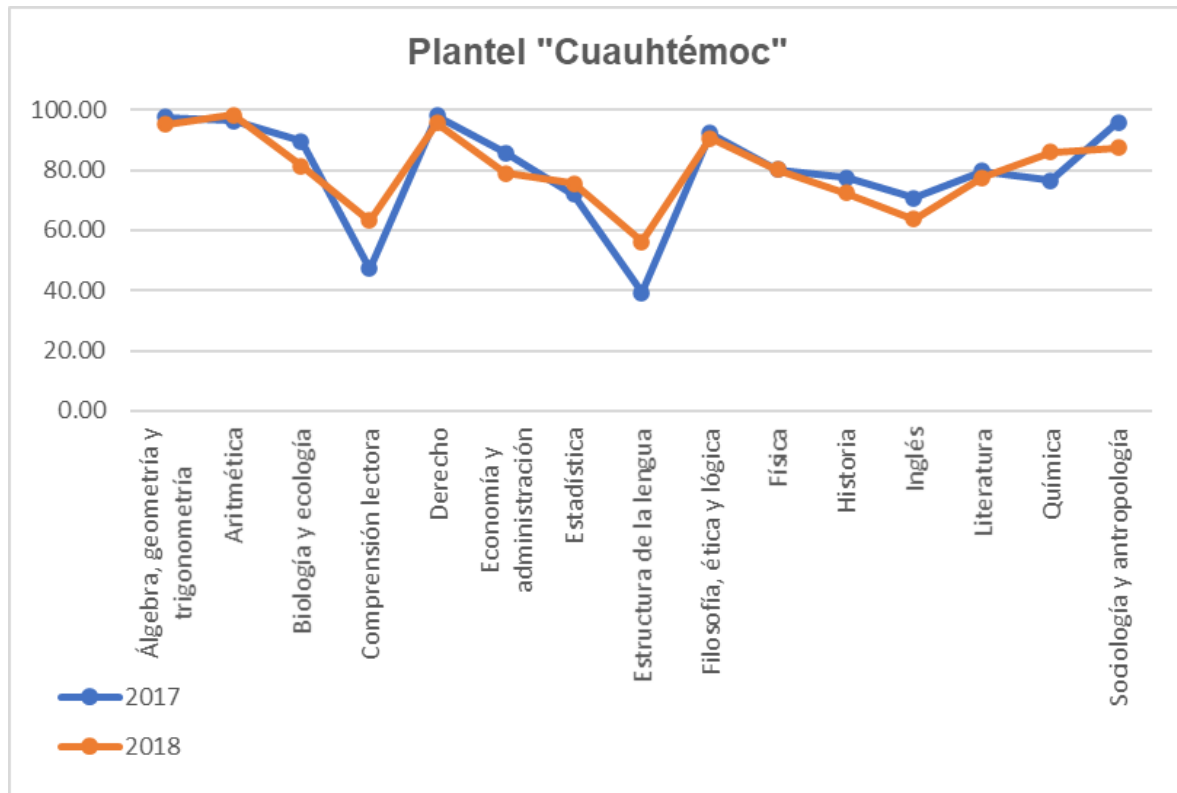
**Figura 4.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Nezahualcóyotl”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

Lamentablemente como en los resultados de los planteles pasados, el caso del plantel “Cuauhtémoc” **(Figura 5)** presentó una disminución en gran parte de las asignaturas evaluadas, en donde nueve de quince bajaron su porcentaje en las categorías sobresaliente y satisfactorio, una más mantuvo el resultado obtenido de una a otra prueba y asignaturas como Aritmética, Comprensión Lectora, Estadística, Estructura de la Lengua y Química mejoraron el puntaje.

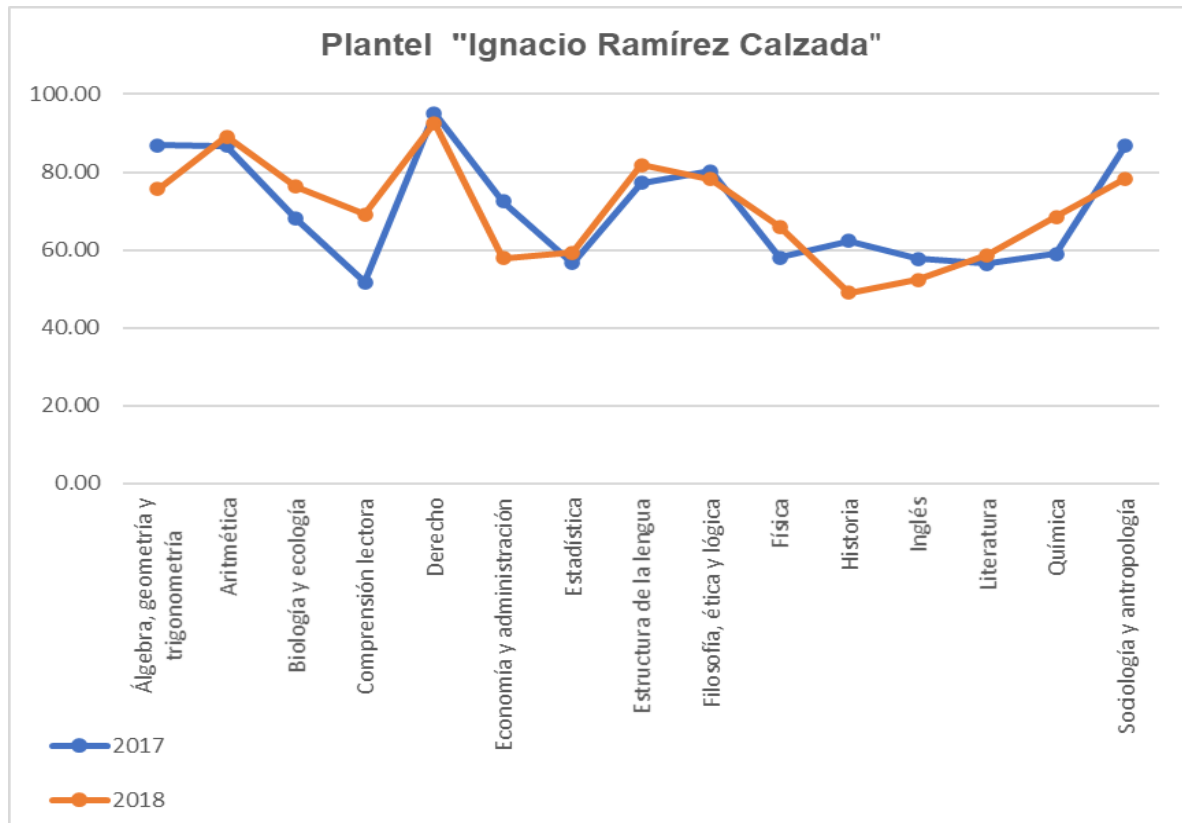
**Figura 5.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Cuauhtémoc”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

El Plantel “Ignacio Ramírez Calzada”, obtuvo gran variabilidad en los resultados, en la gráfica se refleja que ocho de 15 asignaturas subieron su porcentaje siendo Comprensión Lectora la que obtuvo un 17.33% de aumento significativo, seguido de Química con un 9.54%, sin embargo para las otras siete asignaturas restantes el porcentaje bajo con respecto a los resultados de 2017, las asignaturas que bajaron drásticamente fueron, Economía y Administración con un 14.56%, Historia con un 13.32% y Álgebra con un 11.33%, en este plantel podemos decir que a pesar de haber incrementado los resultados en diversas asignaturas, para la prueba del año 2018, la mayoría de ellas se mantienen en un promedio menor al 80% (**Figura 6**).

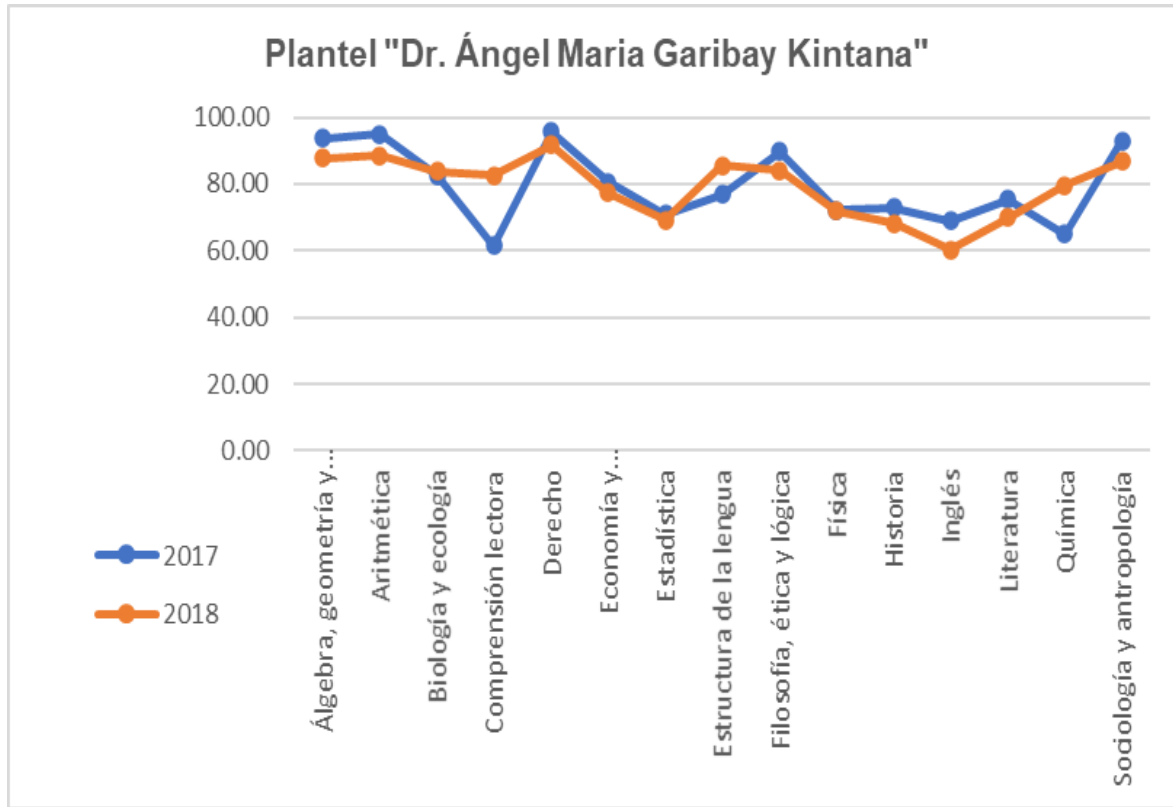
**Figura 6.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Ignacio Ramírez Calzada”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

El Plantel “Dr. Ángel María Garibay Kintana” muestra una tendencia en cuanto a la obtención de resultados de ambas pruebas, las asignaturas que aumentaron sus promedios fueron: Comprensión lectora con 21.09%, Estructura de la Lengua un 8.68% y Química con un 11.7%, no se puede ignorar que es significativo el número de asignaturas en las que se disminuye el puntaje, las materias restantes presentan en general una disminución promedio de entre el 3 o 6% permitiendo que la mayoría de los puntaje se encuentren de igual manera en intervalos aproximados (**Figura 7**).

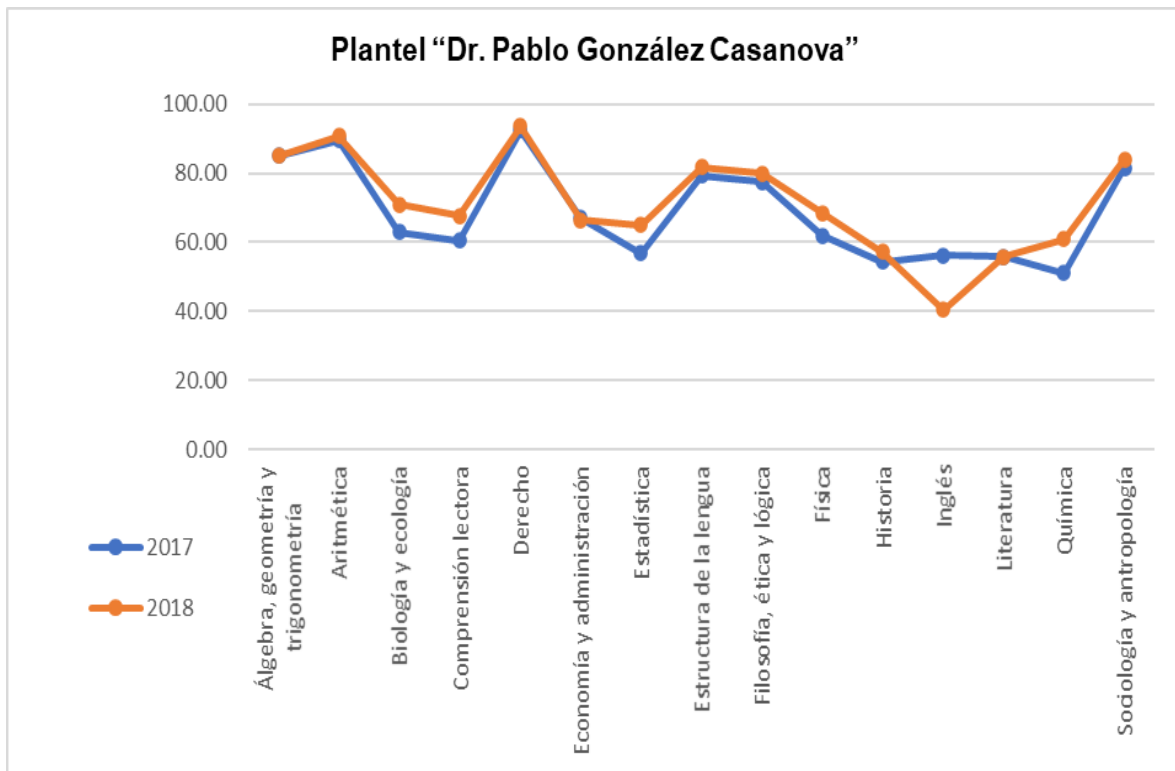
**Figura 7.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Dr. Ángel María Garibay Kintana”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

La siguiente **Figura 8**, expone el gran incremento obtenido en los puntajes del plantel “Dr. Pablo González Casanova”, doce asignaturas presentan mejora y solo Inglés presentó un gran descenso en el puntaje con un 25.89% y Economía y Administración que presentó una pequeñísima disminución en 0.74%, aclaremos que los puntajes obtenidos fueron buenos, pero aún con ese aumento este plantel tiene puntajes bajos en relación con los puntajes que se desean obtener en la prueba que sean mayores al 80%.

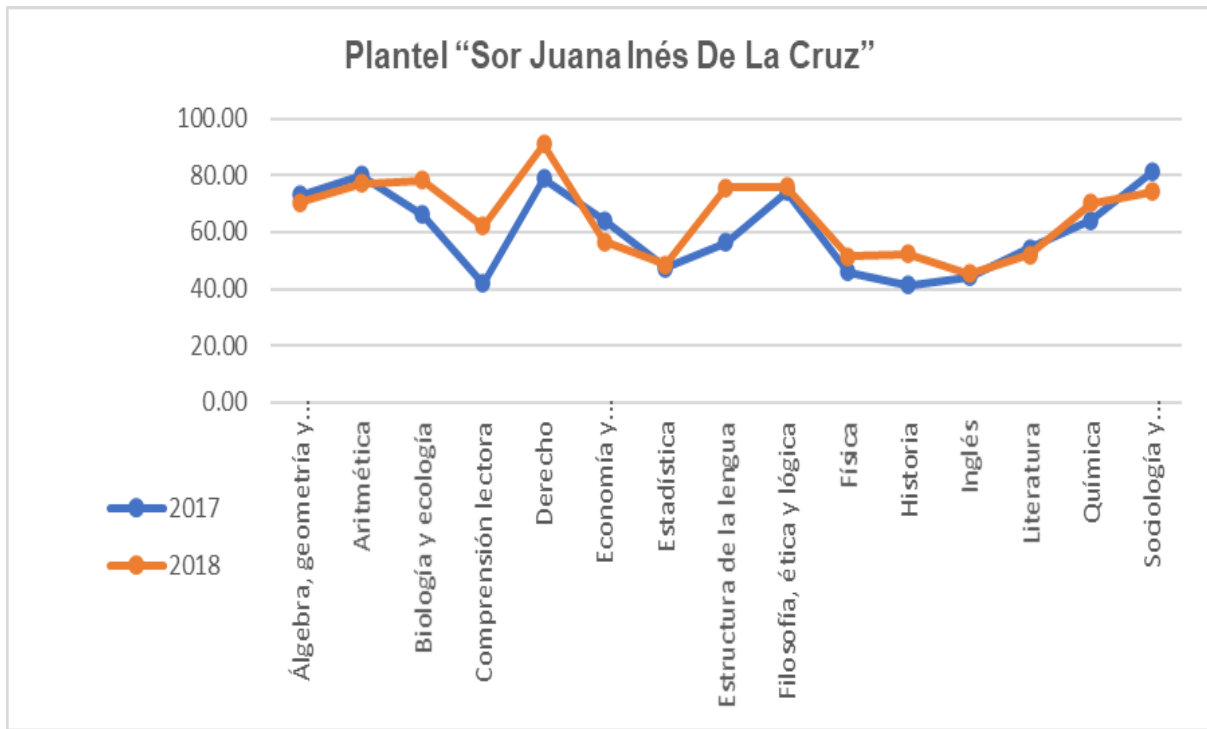
**Figura 8.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Dr. Pablo González Casanova”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

La siguiente gráfica ilustra los resultados del plantel “Sor Juana Inés De La Cruz” (**Figura 9**), en la cual como en el plantel anterior, se obtuvieron puntajes que marcaron un incremento en diez asignaturas y en cinco más un decremento estas son: Álgebra, geometría y trigonometría con 2.51%, Aritmética 2.93%, Economía y Administración 7.27%, Literatura 2.12% y Sociología y Antropología 6.91%, al ver este avance en el alcance de los puntajes, el plantel muestra que está realizando los cambios necesarios para mejorar y así poco a poco alcanzar los objetivos, habríamos de mencionar que aun con este avance, los puntajes obtenidos no son los que se pretenden alcanzar, es decir el nivel satisfactorio o sobresaliente.

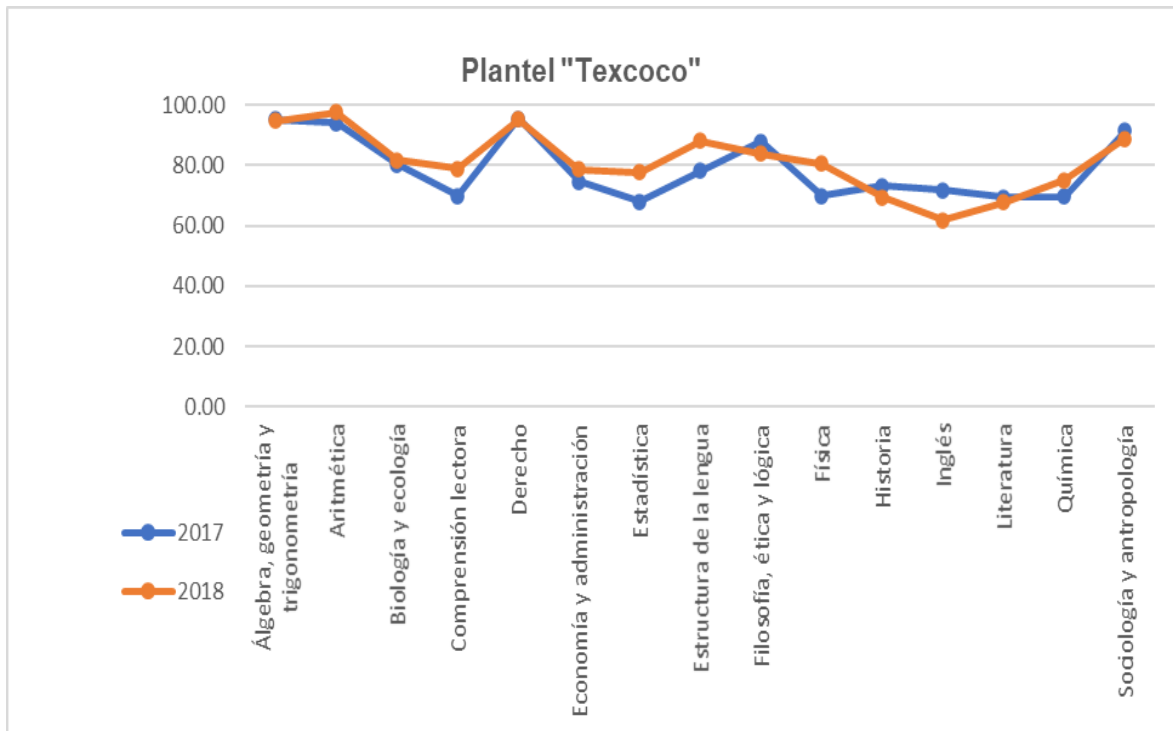
**Figura 9.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Sor Juana Inés de la Cruz”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

El último plantel que analizaremos es “Texcoco”, en la aplicación del año 2018 bajo mínimamente en seis asignaturas, siendo Inglés la unidad de aprendizaje que más disminuyó su porcentaje con un 9.93% y las asignaturas pertenecientes al campo disciplinar de Comunicación aumentaron con un 8.93% y un 9.9% respectivamente en Comprensión Lectora y Estructura de la lengua, se puede observar en la **Figura 10** que en la aplicación 2018 mejoraron los resultados en comparación con el año anterior.

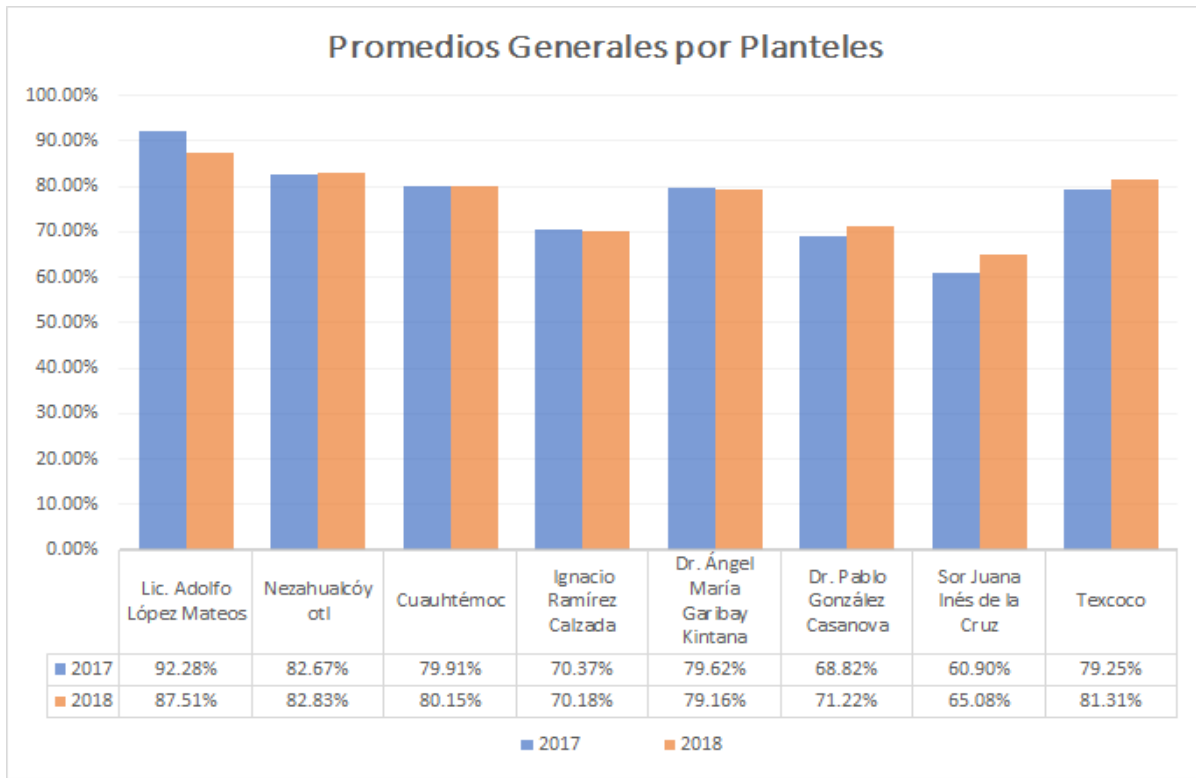
**Figura 10.** Resultados prueba DOMINA 2017 y 2018 plantel “Texcoco”.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

La mayoría de los planteles presenta una gran variación entre los puntajes obtenidos, podemos concluir que el Plantel “Licenciado Adolfo López Mateos” bajo en los resultados de 2018 respecto a la prueba anterior, sin embargo mantiene una tendencia en los resultados de ambos años, sus puntajes no disminuyen en un 80% en las categorías satisfactorio y sobresaliente, los planteles “Nezahualcóyotl”, “Cuauhtémoc”, “Dr. Pablo González Casanova”, “Sor Juan Inés de la Cruz” y “Texcoco” fueron los que tuvieron un incremento en sus resultados, en la **figura 11** se observa y se marca específicamente el porcentaje de cada uno. también encontramos que en todos los planteles las asignaturas de Comprensión Lectora y Estructura de la Lengua tenían un bajo puntaje en la prueba DOMINA 2017 y en los resultados de la aplicación 2018 sus puntajes subieron significativamente, por lo que creemos que todos los planteles tomaron acciones para mejorar el campo disciplinar de Comunicación siendo ejemplo para tomar acciones que mejoren las disciplinas.

**Figura 11.** Promedios DOMINA 2017 y 2018 por plantel.



**Fuente:** elaboración propia resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018.

Con el análisis realizado se encontró que la disminución en el puntaje de la asignatura de Historia es una constante, sin embargo, no son porcentajes tan notables como en el caso del plantel “Lic. Adolfo López Mateos”, con excepción de los planteles “Dr. Pablo González Casanova” y “Sor Juana Inés de la Cruz” que muestran un incremento en el porcentaje, lo que puede indicar que se han realizado cambios, como se muestra en la **figura 11**.

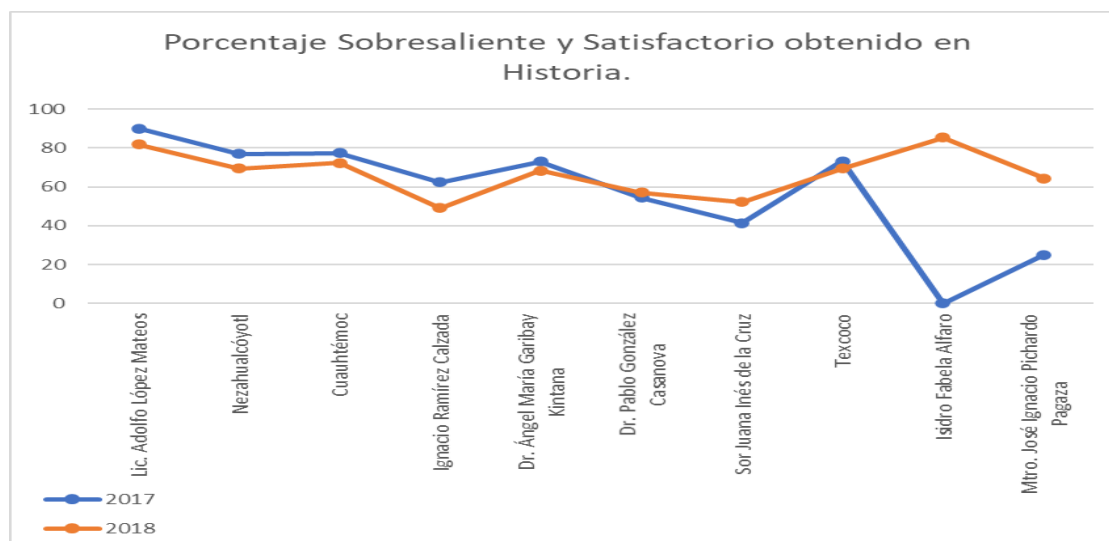


**Tabla 7.** Porcentaje sobresaliente y satisfactorio obtenido en Historia prueba DOMINA 2017 y 2018.

PLANTEL	Porcentaje Sobresaliente y Satisfactorio obtenido en Historia	
	Aplicación 2017	Aplicación 2018
Lic. Adolfo López Mateos	90.05	81.8
Nezahualcóyotl	76.98	69.49
Cuauhtémoc	77.44	72.35
Ignacio Ramírez Calzada	62.39	49.07
Dr. Ángel María Garibay Kintana	73.01	68.23
Dr. Pablo González Casanova	54.42	57.16
Sor Juana Inés de la Cruz	41.34	52.22
Texcoco	73.21	69.44
Isidro Fabela Alfaro	0	85.42
Mtro. José Ignacio Pichardo Pagaza	25	64.29

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en la prueba DOMINA 2017 y 2018.

**Figura 12.** Porcentaje sobresaliente y satisfactorio obtenido en Historia prueba DOMINA 2017 y 2018



Con el análisis de los datos, se confirma que los puntajes obtenidos disminuyeron significativamente de un año a otro, exceptuando el plantel Isidro Fabela Alfaro en el cual no se realizó la aplicación en el año 2017 y aquellos planteles en los cuales hubo un aumento en sus resultados siendo, el plantel Dr. Pablo González Casanova y Prof. José Ignacio Pichardo Pagaza y los Planteles que disminuyeron su porcentaje de resultados en: Lic. Adolfo López Mateos un 8.25%, Nezahualcóyotl un 7.49%, Cuauhtémoc 5.09%, Ignacio Ramírez Calzada 13.32%, Dr. Ángel María Garibay Kintana 4.78% y Texcoco 3.77%.

Los contenidos que se evalúan en la prueba coinciden en gran manera con los establecidos en las planeaciones didácticas (los contenidos específicos por área de las competencias y de las planeaciones se encuentran en **el anexo 3**), por lo cual nos atrevemos a hacer esta comparación y nos lleva a cuestionar qué es lo que está pasando y buscar las áreas de oportunidad, consideramos la asignatura de Historia; porque es una materia compleja, para enseñar y para aprender, necesita de herramientas que ayuden a comprender que no sólo es memorizar datos, fechas, lugares y personajes, sino que el alumno sepa dar explicaciones para el pasado y el presente, desarrollando un espíritu crítico-reflexivo, que les permita comprender los hechos de su realidad y reconstruir su identidad nacional. Para contribuir al cambio de perspectiva y el logro de objetivos es necesario conocer las características que definen a la asignatura dentro del currículo y así lograr la trascendencia deseada, en la siguiente **tabla 8** se muestran las características curriculares del área de Historia.

**Tabla 8.** Características curriculares de las asignaturas de Historia.

Historia					
Asignatura	Carácter	Campo Disciplinar	Academia	Fase de formación	Semestre
<b>Historia Universal</b>	Obligatoria	Ciencias sociales	Historia	Introductoria	Segundo
<b>Historia de México</b>				Transición	Tercero

Fuente: Elaboración propia con información recabada en el CBU-2015.

En el campo disciplinar de ciencias sociales podemos encontrar diversas asignaturas, Pensamiento y razonamiento lógico, Antropología: hombre, cultura y sociedad, Filosofía de la ciencia, Ética y sociedad, Medios y recursos para la investigación, Sociología, Métodos de la Investigación, Formación ciudadana y entre ellas las asignaturas de Historia Universal: Siglos XX-XXI e Historia de México: Siglos XIX-XXI, que tienen como objetivo desarrollar competencias disciplinares básicas y extendidas.

*“Orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos, participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y espacio; implican conocimientos y actitudes sobre la sociedad, entendida esta desde diferentes perspectivas que ayudan a tomar decisiones, resolver conflictos, interactuar con otras personas y grupos conforme a normas cívicas basadas en el respeto mutuo” (CBU-2015, 2015, p.199).*

### **3.2 Análisis descriptivo de la teoría y las observaciones del aula.**

#### **3.2.1 Perfil Docente**

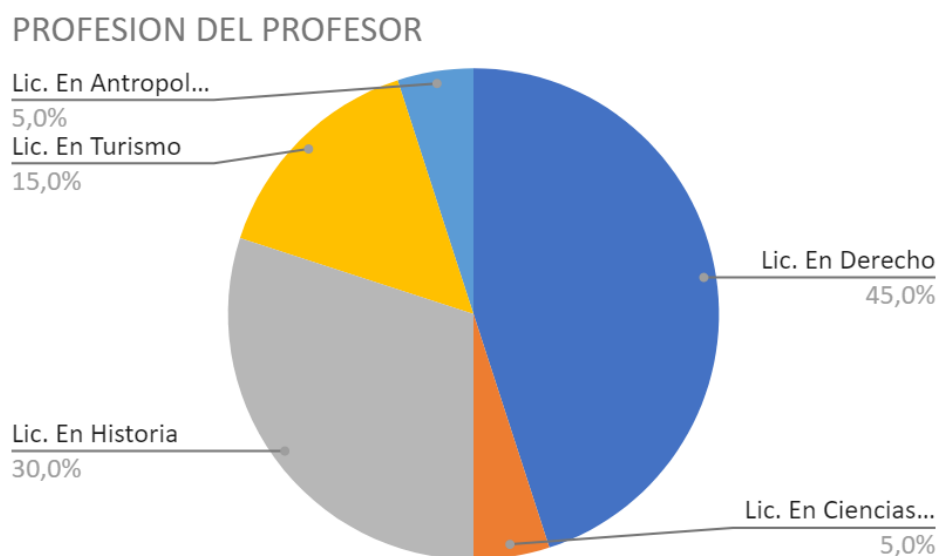
El análisis de la observación se hará de acuerdo al orden que se fue realizando dicha actividad y conforme a las categorías establecidas para la organización de la información recabada en las observaciones, dichas categorías son: perfil docente y secuencia didáctica, para el perfil docente encontramos 5 perfiles distintos de los profesores los cuales se muestran en la **Tabla 9**, de las 20 observaciones totales realizadas, solo el 30% de los profesores cuenta con el perfil idóneo siendo Lic. en Historia y el 45% son Lic. en Derecho, claramente se puede observar que la mayoría de profesores que imparten la asignatura de Historia no cumplen con el perfil pertinente, repercutiendo en la enseñanza de la asignatura.

Los docentes de Historia deben cumplir con ciertas demandas como lo es el conocimiento de la disciplina:

*“La enseñanza de la historia requiere del manejo crítico de conceptos específicos y epistemológicos, de información histórica y de los propósitos metodológicos que posibilitan la construcción del conocimiento histórico. Evidentemente, los espacios curriculares de formación disciplinar son fundamentales en cualquier carrera*

*docente, ya que todo profesor de historia para poder enseñar debe antes que nada saber historia. No se puede enseñar aquello que no se conoce.” Andelique (p. 259), esta idea la confirma Amézola, 2008, p.130 que menciona “saber historia para enseñarla e innovar en las prácticas docentes de manera significativa, aunque no es condición suficiente, sí es una condición necesaria”.*

**Figura 13.** Profesión del Profesor.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Podríamos llegar a considerar que el perfil profesional de aquella persona encargada de la formación de los estudiantes no tendría ningún efecto, sin embargo tomando en cuenta la revisión literaria encontramos que los autores mencionan que el profesor debe poseer un conocimiento sólido de la materia y dominio de las competencias de su disciplina, pues la adquisición de ellas inicia desde su formación profesional, en este caso sería la asignatura de Historia, los autores *Rodríguez J. & Campuzano A. afirman que “el éxito o el fracaso de cualquier plan de enseñanza, es evidentemente el profesor” (2005, p.23).*

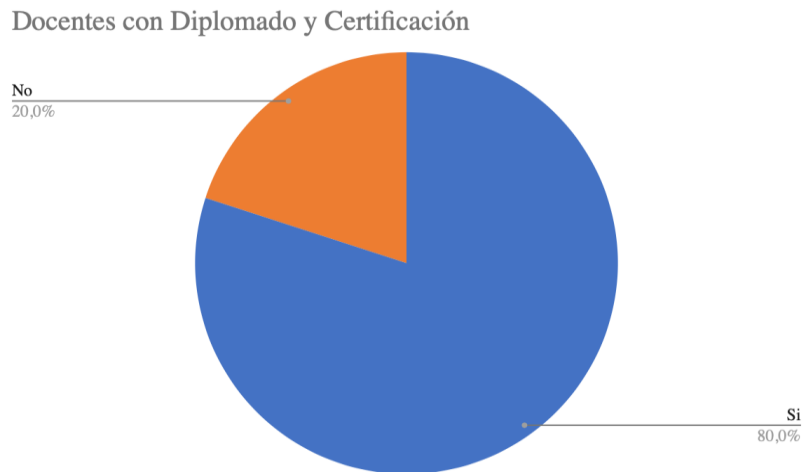
Por lo que coincidimos con ellos que es importante considerar el perfil adecuado para la enseñanza de Historia, desde nuestro punto de vista y con base a la observación, un profesor formado como Historiador, enseña a los alumnos el tema visto en clase desde

una perspectiva más amplia, con un desarrollo eficaz agregando datos relevantes y poco comunes, mostrando un dominio sobresaliente del contenido y mayor fervor al compartírselos despertando interés y motivación.

No basta decir que el profesor puede desarrollarse siempre con los conocimientos que ya ha recibido en su formación profesional, sino se trata de que los docentes busquen una continua actualización para desarrollar sus capacidades y habilidades didácticas, también las instituciones sirven como vínculo facilitador para que los docentes puedan recibir una continua formación, como se establece en el CBU-2015, un ejemplo claro es la Certificación de Competencias Docentes en la Educación Media Superior (CERTIDEMS) brindada por la ANUIES, en conjunto con el Diplomado Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior (PROFORDEMS), por los cuales la UAEMex ha adquirido el compromiso para que sus docentes sean poseedores de estos conocimientos y habilidades.

Las actualizaciones tienen el propósito de seguir formando en la labor docente, dándoles conocimiento de recursos didácticos, tecnológicos y contexto ante las nuevas tendencias, la actualización puede ser de manera institucional o individual, de lo contrario cuando el docente desconoce los nuevos retos educativos, genera deficiencias en la impartición de su disciplina y no desarrolla ni fomenta los procesos cognitivos de enseñanza correctos alejándose de lograr un aprendizaje favorable.

**Figura 14.** Docentes con diplomado y certificación.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

*“El perfil del docente de Historia está determinado por su formación histórica y por los conocimientos epistemológicos, pedagógicos e historiográficos. No obstante, si como campo de acción laboral se le presenta la docencia, será necesario ampliar sus saberes con otros relacionados con la pedagogía y la didáctica de la Historia, que incluyen principios de conocimientos y la metodología necesaria para una mejor difusión y transmisión de la historia” Saenz (2012, p.36)*

La actualización docente es imprescindible para lograr un avance como menciona Lima & Reynoso *“es necesario: promover el trabajo colegiado; diseñar programas de actualización docente que contemplen las necesidades y retos que enfrentan cotidianamente los profesores a fin de que su formación contribuya en el logro educativo de los estudiantes” (2014, pp.58-59)*, en el caso de estas observaciones podemos ver que gran parte de los docentes cuentan con diplomado y certificación, lo que podría significar que ante estas actualizaciones, los profesores han desarrollado las habilidades necesarias para avanzar profesionalmente en la enseñanza.

*“No se trata sólo de ‘modernizar’ los contenidos, se trata de modernizar la concepción misma, los fundamentos de la Historia enseñada. Esa reconstrucción es precisa realizarla en el pensamiento del profesor y también en el imaginario social*

*de que se nutre, en planes y programas oficiales, en libros de texto, en enseñanzas universitarias, en un imaginario docente que implica, como ya hemos apuntado, a muy diferentes grupos sociales. Pero lo fundamental es sin duda considerar el pensamiento del profesor y su práctica, donde todo lo demás acaba confluyendo". Maestro González, 1997, p.21 en Andelique (2011, p. 258).*

### **3.2.2 Secuencia Didáctica**

Para impartir Historia considerar la formación que tiene el docente es importante para conocer de qué forma se interpone en el aprendizaje, considerando también *"las herramientas y competencias teóricas y metodológicas de la disciplina y de la Didáctica de la Historia que deberían conformar el repertorio de la formación de un profesor de Historia reflexivo y crítico"* (Andelique,2011, p.257).

Será importante que los profesores identifiquen el objetivo y las competencias que van a desarrollar durante la sesión, como bien se menciona en el CBU-2015 las competencias son las que forman el perfil de egreso con un proceso constructivo que se desarrolla en las asignaturas del campo disciplinar humanístico y social, entonces si las competencias son habilidades y actitudes que ayudarán a formar a los estudiantes, dominar las competencias a desarrollar en las sesiones será un punto clave. En este caso las competencias deben ser identificadas por los alumnos, lo que conduce a la obligación de ser mencionadas por el profesor sin importar qué tipo de competencia sea y aunque es algo primordial sólo el 33.3% de los profesores observados dan a conocer las competencias a alcanzar en la sesión, lo que pone en gran desventaja a los estudiantes porque no los guía hacia las habilidades que deben desarrollar.

Las competencias se pueden conceptualizar en distintos enfoques, como puede ser profesional, laboral o educativo, etc. para enfocarnos en el ámbito educativo consideramos a Tobón, et. al. (2006, p.100) en Andrade & Hernández (2010, p.485) que ven las competencias como *"más que un saber hacer en contexto, pues van más allá del plano de la actuación e implican compromiso, disposición de hacer las cosas con calidad, raciocinio, manejo de una fundamentación conceptual y comprensión"*, identificarlas para

establecer la secuencia que el docente va a seguir en las clases y además las técnicas a utilizar.

Para el logro de competencias se necesitan establecer propósitos claros de enseñanza, por lo tanto, es necesario prestar atención en ellos, como lo define el autor Salcedo:

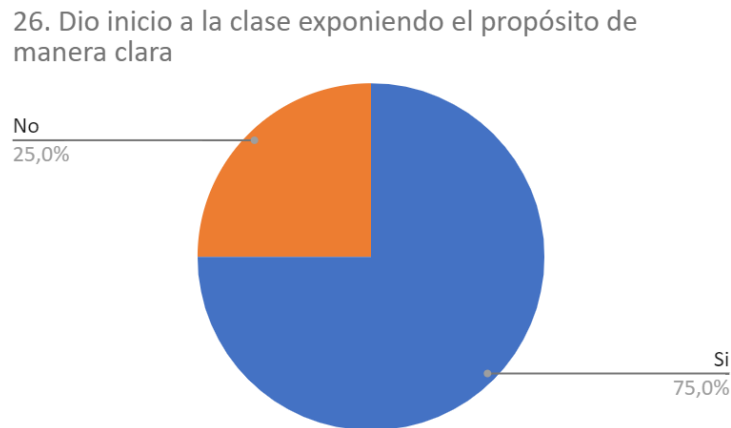
*“¿Qué son los propósitos de la enseñanza? a nuestro juicio, no son otra cosa que los objetivos que formula el docente pensando en lo que hará o tratará de hacer si cuenta con el concurso de determinadas condiciones favorables al desempeño de su labor”, Salcedo (2011, p. 116).*

Por lo que entendemos que serán las aspiraciones o intenciones que el docente seguirá al impartir los contenidos, así como conocer las competencias poder contestar ¿qué se busca lograr con lo que se enseña?, es importante porque permitirá al docente centrar la atención necesaria en el propósito de las clases, por lo que establecerlos nos ayuda a identificar aquellos cambios cognitivos de conducta que se quieren lograr en los alumnos, pueden ser habilidades, actitudes y destrezas siendo efecto del proceso enseñanza-aprendizaje y así pasar de solo enunciados a acciones trascendentes.

Por estas razones se considera el hecho de que el docente comparta con el alumno el propósito de las sesiones, para que estos actores del proceso educativo tengan claro lo que se pretende lograr, vemos que gran parte de los docentes han comprendido la importancia de esto siendo un 75% de docentes quienes lo hacen, complementando así los elementos ya establecidos en la planeación didáctica de la asignatura.



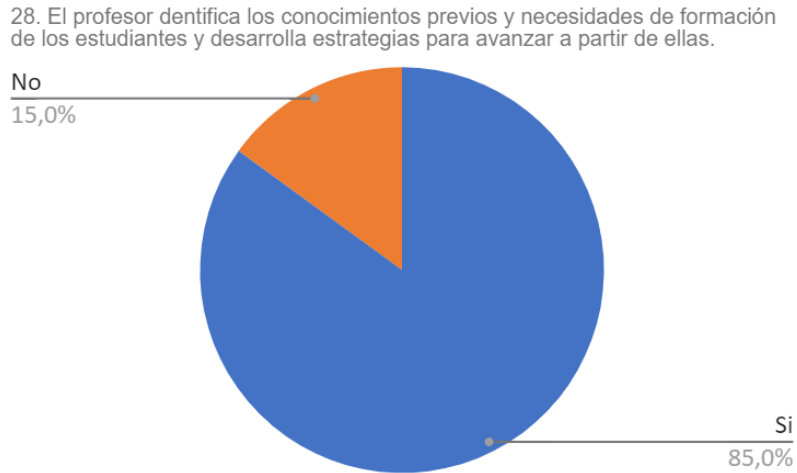
**Figura 15.** El profesor dio inicio a la clase exponiendo el propósito de manera clara.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Con el logro de los propósitos vienen en relación los siguientes aspectos, porque este se define o replantea conforme las características de los estudiantes, como los conocimientos previos, Eggen & Kauchak (2009, p. 24) identifican “*el conocimiento de los alumnos y del aprendizaje*”, haciendo referencia al conocer a los alumnos y sus dominios conceptuales, viéndolo como una gran ventaja de la cual puede partir el docente para impartir sus clases, mencionan que consiste en descubrir los conocimientos que poseen los alumnos, permitiendo al docente desarrollar el tema de manera eficiente y el camino que debe seguir, así como también si es necesario replantear las técnicas que ya ha elegido, con la finalidad de que el contenido que busca impartir se convierta en aprendizaje. En cuanto la observación realizada, se obtuvo que el ochenta y cinco por ciento de los docentes exploran los conocimientos que los alumnos poseen acerca del tema que expondrá y establece las estrategias conforme a lo identificado para poder seguir el transcurso de la clase y cubrir las necesidades de aprendizaje del grupo. **Figura 16.**

**Figura 16.** El profesor Identifica los conocimientos previos y las necesidades de formación.



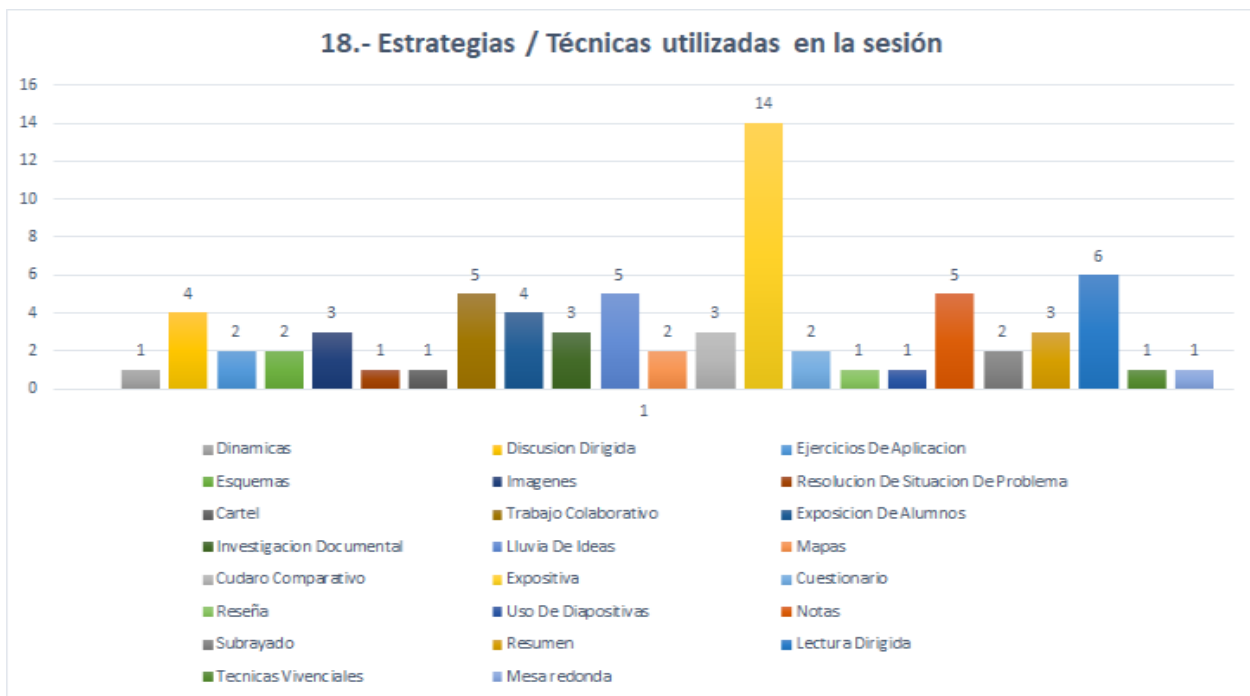
Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Por otro lado la lista de estrategias de enseñanza posibles podría ser interminable, pero como ya hemos mencionado la elección de estrategias debe ser cuidadosa y se debe tener claro que objetivo es el que se busca lograr, así como las características del grupo al que van dirigidas, en el libro de *Estrategias docentes* de Eggen & Kauchak (2005) se identifican tres factores que influyen en la elección de la estrategia, estas son “*el maestro, los alumnos y el tema*”, en cuanto al maestro no se establece un solo tipo, sino aquel que es capaz de adaptar las metodologías para la enseñanza y de tener un amplio conocimiento de las mismas, para el alumno es aún más complejo debido a que cada uno posee diferentes características, por lo que a su vez aporta diferentes factores a las clases, por lo que incrementa la capacidad del maestro para responder de la mejor manera posible a cada alumno.

Los docentes y alumnos son los que conducen a la selección de las estrategias, aunque por lo general es el docente quien las elige, esta elección debe responder a objetivos y características específicas, incluso si es necesario el profesor puede replantearse las estrategias durante la sesión, esto dependería del tema o de la forma en la que se desarrolle cada momento.

En cuanto a las técnicas utilizadas durante las sesiones observadas nos percatamos que existe una gran constancia en el uso de la técnica expositiva, de la cual el docente es quien posee un gran control y depende mayormente de él, esta estrategia puede ser buena para aportar información a los alumnos pero debe tenerse cuidado para verificar que los objetivos de aprendizaje se cumplan, aclarar que en la sesiones se utiliza más de una estrategia, lo que nos permite concluir que el proceso en estas sesiones se ve enriquecido, pero cabe destacar que esta técnica está ligada al modelo de enseñanza tradicional, centrado en el profesor. **Figura 17**

**Figura 17.** Estrategias y técnicas utilizadas.



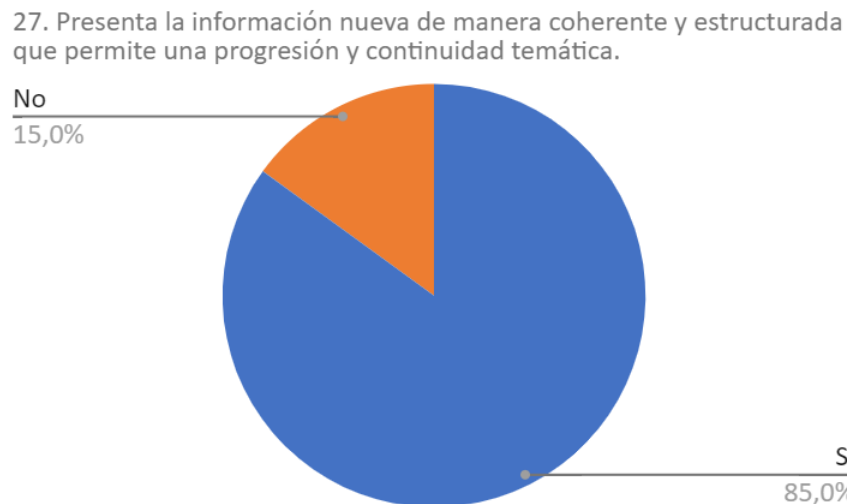
Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Las técnicas y estrategias son solo las herramientas que permitirán a los docentes transmitir el conocimiento a los alumnos, pero son los docentes quienes deben ser capaces de comunicar la información y transformarla en aprendizaje, estas herramientas deben ayudar al docente para seguir una secuencia didáctica, con la finalidad de que esta sea clara para que los alumnos logren entenderla. Para esto podríamos decir que un buen maestro puede ser capaz de reconocer *“cuándo los temas son de difícil comprensión, e ilustran estas ideas difíciles con experiencias concretas que les dan*

*sentido*” (Eggen & Kauchak, 2009), es decir, puede hacer que los alumnos aprendan de cualquier forma y cualquier contenido.

Para lograr esto es importante que durante las sesiones se siga un orden y continuidad en el tema, desarrollando una comunicación clara con cuatro elementos postulados por Eggen & Kauchak (2009, p.88), los cuales son: “*terminología precisa, discurso conectado, señales de transición y énfasis*”. Estos elementos son un ejemplo de las características con las que cumplieron los docentes que dentro de la observación lograron desarrollarla de manera coherente y estructurada, siendo un 85% de docentes observados quienes desarrollaron de manera óptima colaborando en la progresión temática.

**Figura 18.** Porcentaje de docentes que presentan información coherente y estructurada.



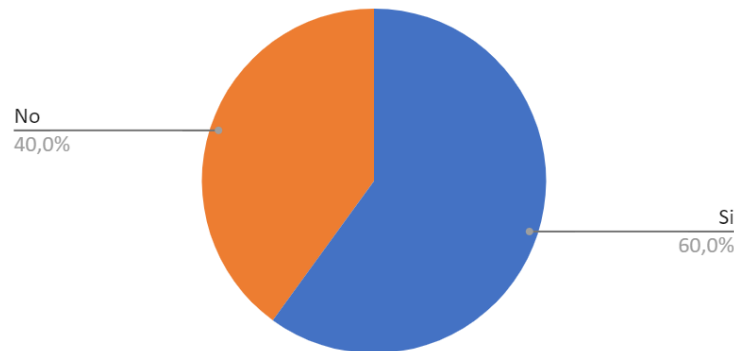
Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Las estrategias además de llegar al aprendizaje buscan también el desarrollo de otros aspectos en los estudiantes, como lo es el pensamiento como se menciona en Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium 1990 en Eggen & Kauchak, mencionan que “*el profesor comprende y utiliza una variedad de estrategias docentes para ayudar a desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y habilidades de desempeño*” (2009, p.32). El pensamiento podría definirse de acuerdo a las habilidades que logre desarrollar cada persona, así como su capacidad

para resolver problemas, en el salón de clases se busca promover un pensamiento que trascienda, que lleve al individuo a ver más allá, pero lamentablemente no siempre se logra dentro de las sesiones.

**Figura 19.** El profesor promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

30. Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes

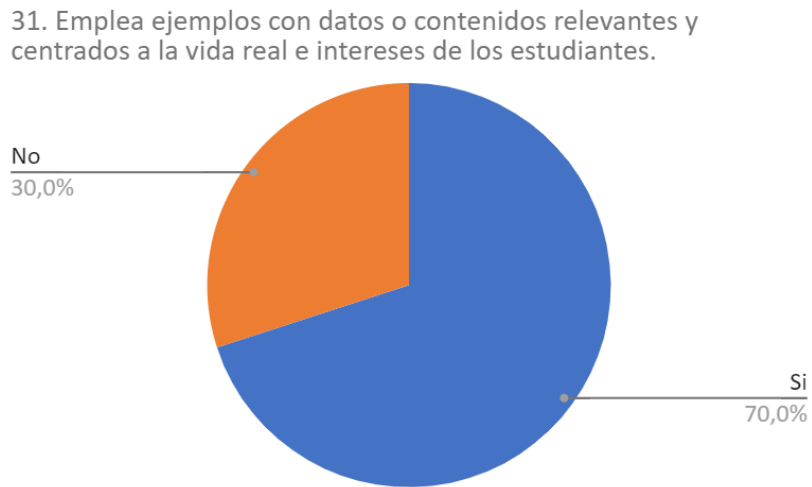


Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Aunque se trabaja con estrategias y técnicas que ayuden al desarrollo del pensamiento aun así es difícil desarrollarlo, pero qué pasa cuando no se trabaja para desarrollar esa parte reflexiva y crítica en los alumnos. Lamentablemente en los resultados de las observaciones podemos ver que un cuarenta por ciento de los profesores no lo hacen, lo que dificulta un poco más el desarrollo de los alumnos porque carecen de una guía para fomentarlo. Lo ideal sería que la totalidad de los maestros consideren y desarrollen este punto como un aspecto fundamental en las sesiones y así los alumnos lograrán trascender en sus habilidades de pensamiento. **(Figura 19)**

Brindar a los estudiantes ejemplos que le permitan relacionar el contenido enseñado con su entorno propicia que éste trascienda hacia la comprensión de los temas, así como crear conexiones del contenido que estudian con conocimientos que ya poseen, interrelacionando con diversas disciplinas.

**Figura 20.** Porcentaje de los profesores que emplean ejemplos relevantes.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante

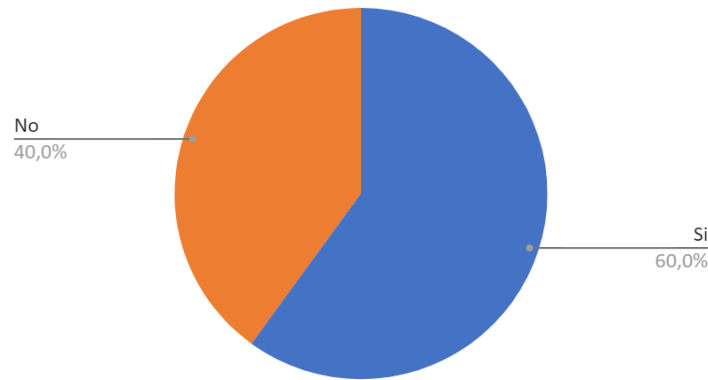
Un setenta por ciento de los docentes utiliza ejemplos relevantes en la sesión, entendemos que enseñar Historia es una tarea compleja porque se suele percibir como hechos aislados, hechos ya ocurridos que no tienen nada que ver con el presente, entonces la labor de aquellos docentes encargados de impartir la asignatura es mayor, debido a que deben proporcionar estos ejemplos y deben hacer lo posible para que con ayuda de estos se logre un aprendizaje significativo, así como una trascendencia en el pensamiento de los estudiantes.

Como saber que estrategias utilizar y que sean congruentes, es una tarea difícil del quehacer docente, observamos que solo un 60% de los docentes emplean estrategias adecuadas, pero qué resultados podrían esperarse de aquellos que no lo hacen, se afirma que:

*“cualquiera que sea el área o el tema de contenido, los profesores necesitan comprender y saber cómo aplicar distintas maneras de promover el aprendizaje, incluyendo hacer participar a sus estudiantes en ciertas actividades, utilizar técnicas para verificar su comprensión y emplear estrategias” Eggen & Kauchak (2009, p.23)*

**Figura 21.** Cantidad de docentes que utilizan estrategias adecuadas.

32. Utiliza estrategias o técnicas adecuadas en el desarrollo del tema



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante

Actualmente nos enfrentamos a un mundo que cambia constantemente en todos los aspectos y por lo tanto las instituciones educativas buscan la manera de responder a cada uno de ellos, por lo que en el CBU-2015 se consideran estos cambios, no importando si son sociales, científicos o tecnológicos, estos pueden repercutir de mayor manera en el desarrollo psicológico y educativo de la población estudiantil.

Dentro de estos grandes cambios se encuentra el gran avance de las TIC (Tecnologías de la Información y la comunicación), *“El desarrollo de las TIC y los cambios consecuentes influyeron no sólo en las economías nacionales y sus procesos productivos y laborales, sino también en sus culturas y sistemas educativos” (CBU, 2015, pp. 35-36)*, lo que provocó que la información tuviese que actualizarse continuamente, así como los agentes responsables de transmitirla, por lo que se deben formar individuos que se adapten a los cambios continuos, así como a la innovación tecnológica que cada vez es más constante, el sistema educativo debe poner manos a la obra y hacer que día a día aumente el uso de la tecnología en la educación formal.

*“La tecnología no es ya parte de un brumoso y alegre futuro [...] las TIC son el presente. Y no hay marcha atrás. De hecho, las TIC constituyen la herramienta básica para una educación de calidad. A este respecto, la experiencia nos dicta que la mejor forma de obtener buenos resultados es no reducir la informática y las*

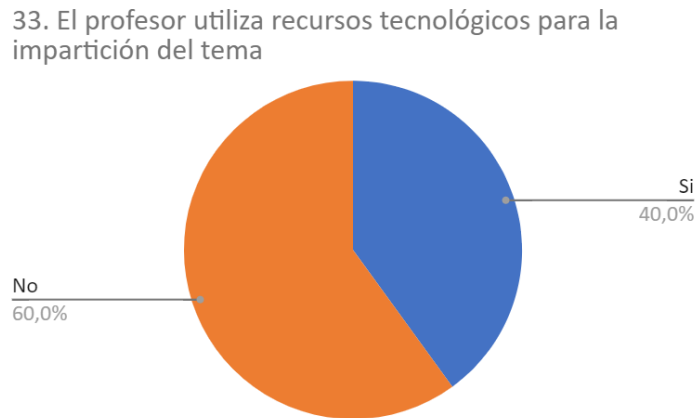
*TIC a una mera asignatura. Todo el programa educativo debe impregnarse de ellas.” Palles (2019, p.3).*

Dentro del CBU se da importancia al avance de las TIC por la gran brecha tecnológica existente y que con el pasar de los años se ha expandido. Por lo cual, además de considerarlo en los planteamientos y bases teóricas del CBU, se motiva al docente que fomente el uso de recursos tecnológicos en las sesiones con la finalidad de relacionar a los estudiantes con estas herramientas. Durante las sesiones observadas fue solo un cuarenta por ciento de los docentes quienes emplearon algún recurso tecnológico para impartir su clase, representando este resultado un gran riesgo para los fines buscados, así como el aprovechamiento de los recursos, es importante considerar este aspecto en la impartición de Historia, esto debido a la forma en la que regularmente se imparte y la percepción de la disciplina.

*“La correcta implantación de las TIC en el ámbito educativo genera un gran abanico de ventajas comunes a todos los ámbitos de conocimiento, por ejemplo, en primer lugar, fomentan el aprendizaje activo, ya que permiten al alumnado ser los verdaderos protagonistas del aprendizaje e implicarse de una manera real en la adquisición de nuevos conocimientos. Los recursos digitales educativos como juegos, encuestas, la realidad aumentada o las recreaciones permiten dejar de lado su papel como meros receptores y repetidores de información, que tantas veces han sido en el pasado, para tomar un rol principal en el proceso de aprendizaje”. Palles (2019, p.7).*



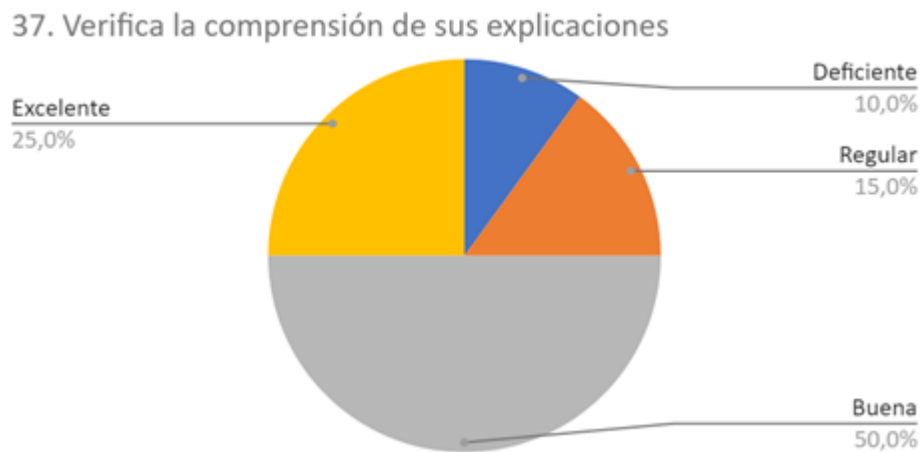
**Figura 22.** Porcentaje de docentes que emplean recursos tecnológicos.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante

Concluir las clases de manera asertiva permitirá reforzar los conocimientos adquiridos en la sesión, así como para revisar el contenido de las clases y brindar la oportunidad a los alumnos de alistarse para contenidos futuros, coincidiendo con Crispín (2015, p.4) *“siempre es importante terminar la clase haciendo una síntesis de los principales puntos tratados o de los aprendizajes más relevantes”* esta actividad puede ser realizada por el docente o por los alumnos a través de diversas actividades como por ejemplo: que escriban lo que aprendieron, que escriban para qué creen que les es útil el tema, formulación de preguntas, elaboración de esquemas, conforme a los nuevos contenidos y aquello que se convirtió en aprendizaje para ellos. Podríamos concluir que la mayoría de los docentes observados son conscientes de este aspecto debido a que un 70% realiza conclusiones del tema, por lo tanto, se promueve a los alumnos generar un aprendizaje profundo de los temas, además de que el docente puede asegurarse que los alumnos han atendido y entendido el tema impartido.

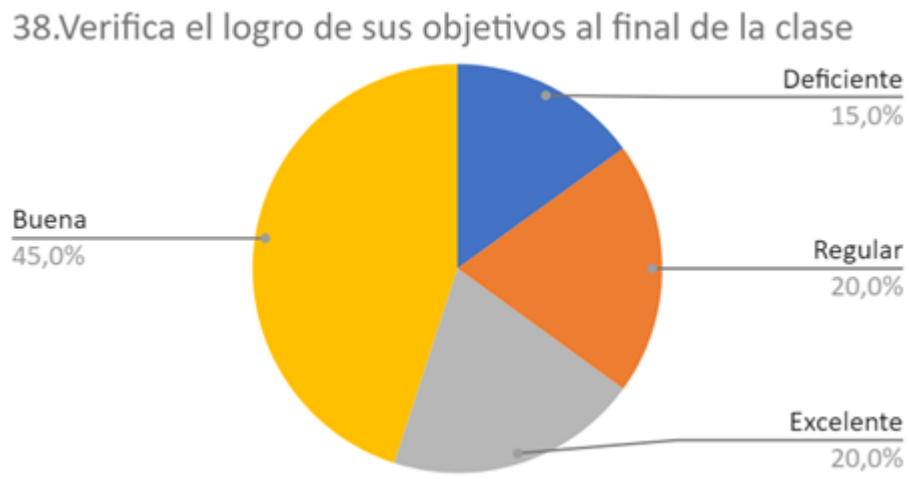
**Figura 23.** Forma en la que los docentes verifican la comprensión de sus explicaciones.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Como se mencionó anteriormente en el cierre de la sesión es importante que el profesor verifique la comprensión de sus explicaciones para conocer si realmente ha cumplido con el propósito y las competencias a desarrollar, en la observación se clasificó en deficiente, regular, buena y excelente, a lo que podemos encontrar que el 50% de los profesores realizan una verificación de la comprensión, ya sea en forma de preguntas o con algún producto de evidencia, por otra parte sólo el 10% de los profesores mostró deficiente, es decir no realizó una verificación, lo que pone en desventaja el conocimiento de los alumnos ya que no da oportunidad de aclarar dudas. Los autores Eggen & Kauchak (2009) hacen referencia que para una buena comprensión de aprendizaje, será importante que el profesor haga un cuestionamiento, que vaya más allá de la memorización, que guíe el entendimiento de los alumnos ya que no solo es transmitir, sino verificar que efectivamente se está logrando el aprendizaje refiriéndose a la enseñanza como un proceso complejo, ya que es *“la capacidad para hacer con un tema toda una variedad de cosas que exigen pensar: cómo explicar, encontrar pruebas y ejemplos, generalizar, aplicar, analizar y representar el tema de una manera nueva”* Perkins y Blythe, (1994), citado en Eggen & Kauchak (2009,p.30).

**Figura 24.** Verificación del logro de los objetivos.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

A través de diversas técnicas como explicaciones, pequeños test, preguntas, discusiones o evidencias escritas se puede verificar el logro de los objetivos. En la observación pudimos encontrar que por parte de los profesores el 20% afirmó el logro de los objetivos de manera excelente y el 45% lo realizó de manera buena, faltando organización para esta actividad ya que no se le dio mucho tiempo que permitiera conocer en todos los alumnos el logro de los objetivos, para el resto del porcentaje sobrante se divide entre deficiente y regular, mostrando que al profesor le faltó interés en verificar los objetivos de la clase, los autores Eggen & Kauchak (2009, p.101) citan que *“cuando se llega al cierre de un tema debe quedar resumido, estructurado y completo”* ya que si no se realiza una verificación en los alumnos, se puede tener ideas confusas y erróneas, que después serán difíciles de desvanecer.

Conforme las estrategias seleccionadas, el desarrollo de la sesión y la evaluación, el docente establece cuál será la evidencia de aprendizaje, como señalan Newmann & Wehlage, 1995, Lieberman, en Ulloa & Cabrera (2017, p.5), las evidencias de aprendizaje:

*“tienen el potencial de revelar no sólo el dominio que han alcanzado de los objetivos del currículo, sino también una gran cantidad de información sobre los*

*estudiantes: sus intereses intelectuales, sus fortalezas, las dificultades que encontraron en la elaboración de sus tareas, entre otros”.*

Confirmando que es importante el establecimiento de una o más evidencias de aprendizaje, esto permitirá ver la profundidad del aprendizaje alcanzado, coincidiendo de igual manera con Coll (1987, p.10) en Rodríguez & Campuzano (2005,p. 26) *“el alumno puede ser activo no solo cuando descubre o inventa algo por sí mismo, sino también cuando es capaz de atribuir un significado y un sentido a lo que se le enseña”*, podemos ver que al solicitar una evidencia de aprendizaje permitirá que los estudiantes confirmen lo aprendido y muestren de igual manera las posibles dudas o comentarios que el alumno pueda tener al finalizar la sesión. En cuanto a Historia hay un constante uso de notas en el cuaderno como evidencia de aprendizaje, seguida del cuadro comparativo y aunque para algunos docentes estas evidencias no representan un verdadero aprendizaje, tendrían que asegurar que sean productos de calidad conforme al contenido. **Tabla 9.**

**Tabla 9.** Evidencia de aprendizaje

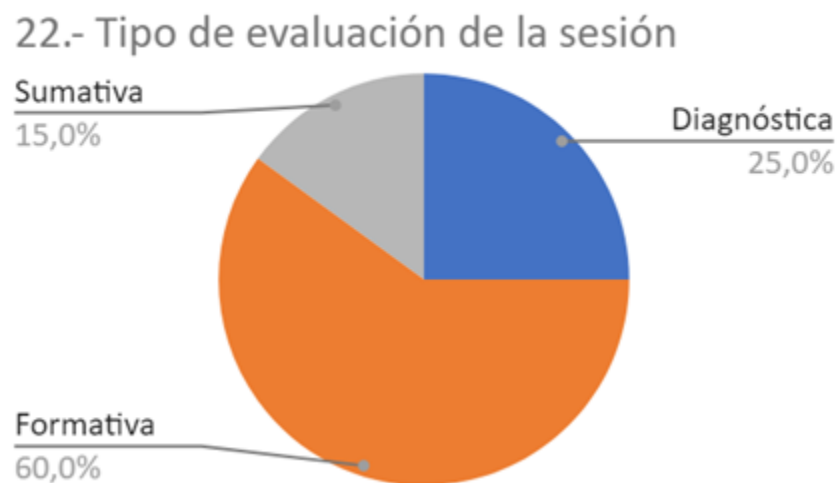
20. Evidencia de aprendizaje de la sesión (producto)	
Trabajo en equipo	6.7 %
Cartel	6.7 %
Diapositivas	6.7 %
Cuadro comparativo	20 %
Cuestionario	6.7 %
Notas en el cuaderno	26.7 %
Mapas conceptuales	13.3 %
Resumen del material	13.3 %

Elaboración propia con base a los datos obtenidos en la observación no participante.

Encontramos tres tipos de productos: conceptuales, actitudinales y procedimentales y dependiendo del objetivo, las competencias y el desarrollo de la clase es lo que llevará a obtener cada producto, en este caso se demuestra que el 50% del énfasis del producto es procedimental, que establecido en el CBU-2015 (2015, p.215) señala que la evaluación de contenidos procedimentales y actitudinales, es *“una evaluación auténtica*

(demostración de lo aprendido in situ, real o simulado) la cual implica el usos de rúbricas, portafolio de evidencias, listas de cotejo y escalas de medición de habilidades y actitudinales, entre otros instrumentos”. El otro 50% es un producto conceptual, que se puede evaluar por medio de exámenes orales y escritos, estos porcentajes van relacionados con los instrumentos de evaluación, “la inclusión de la enseñanza y la evaluación por competencias se ha dado paralelamente a la consolidación de sistemas de evaluación que han establecido mecanismos y procedimientos para recoger información conceptual, procedimental y actitudinal”, Gómez (2015) citado en Palacios, Chaves & Moreno (2020, p. 9).

**Figura 25.** Tipo de evaluación



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Dentro el CBU-2015 podemos encontrar que hay tres tipos de evaluación para ejecutar en la sesión, diagnóstica, formativa y sumativa, cualquiera que sea el tipo de evaluación tiene el objetivo de indicar los niveles de desempeño y logro de aprendizajes y competencias, en la observación se demuestra que la evaluación más utilizada es la formativa con un 60% lo que representa que es una evaluación continua de proceso y desarrollo, la evaluación diagnóstica cuyo objetivo es identificar el problema o las deficiencias en los alumnos, la cual representa el 25% y con el 15% restante representa

la evaluación sumativa que permite demostrar el nivel de logro de la competencia así como el proceso y el producto terminado. CBU-2015 (p.210). **figura 25.**

**Figura 26.** ¿Quién evalúa en la sesión?.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

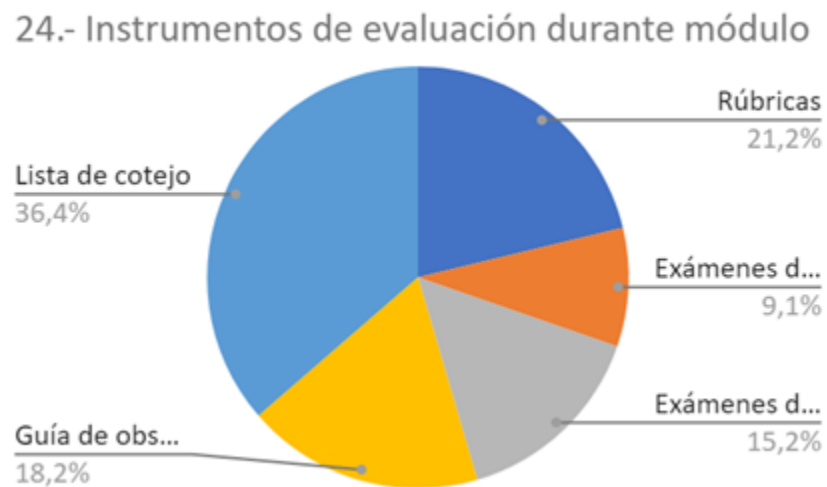
Estos tipos de evaluación ayudarán a mejorar los resultados del proceso de enseñanza, por lo tanto, serán definidos por el profesor dependiendo la finalidad y el momento, su diseño deberá ser dinámico y participativo incentivando al alumno a tener libertad en su proceso de aprendizaje, la evaluación deberá estar estipulada de manera clara, sencilla y uniforme, cual sea el sistema de evaluación designado (alfabético, alfanumérico, numérico, conceptual o descriptivo).

*“Es importante destacar que no es el profesor el único que realiza tareas evaluadoras, esto dependerá de la complejidad del proceso” Rodríguez & Campuzano (2009, p.105),* como podemos observar en este caso de la sesión, se observó que el 75% de la evaluación fue realizada por el profesor, el 15% fue una evaluación coevaluativa y solo el 10% aplicó una autoevaluación, que haya sido la heteroevaluación con mayor porcentaje tiene una relación con la figura 25 del tipo de evaluación, por lo que concluiríamos con justificación en el CBU-2015 que la heteroevaluación formativa *“permite determinar de manera oportuna los avances de aprendizaje del estudiante y*

ofrecer las bases para orientar la actividad docente y así garantizar el logro de los objetivos educativos” CBU-2015 (2015, p. 216).

Desde la perspectiva de los autores Rodríguez & Campuzano consideran que la evaluación es un sistema complejo y que existen variables no cuantificables, por lo que en la observación pudimos encontrar que los profesores emplean diferentes instrumentos de evaluación como: los exámenes departamentales, exámenes de interfase, guía de observación, rúbricas y lista de cotejo, notando que la aplicación de exámenes departamentales tiene un 15% y los exámenes interfase 9%, estas situación nos permite analizar y verificar que efectivamente no se trabaja con un modelo tradicionalista, sin embargo las evaluaciones departamentales rectifican los aprendizajes obtenidos de la asignatura y el desarrollo de las competencias.

**Figura 27.** Instrumentos de evaluación empleados.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Los otros tipos de evaluación como: la lista de cotejo que tiene un 37% de uso, seguida de las rúbricas con el 21% y la guía de observación con un 18%, son instrumentos no cuantificables como lo definen los autores, nos permiten verificar la aplicación del modelo por competencias, la gráfica tiene una relación con la **figura 27** ya que el ser un producto procedimental implica una evaluación no cuantificable.

*“La convivencia entre la evaluación cuantitativa y la cualitativa. Cuantitativa en todo lo relacionado con los contenidos globales y específicos, expositivos, de investigación y proposicionales. Lo no cuantificable será todo lo relacionado con los objetivos generales y con los de la disciplina y la enseñanza aprendizaje” Rodríguez & Campuzano (2009, p .104).*

Confirmando lo anterior, en el CBU-2015 (2015, p.215) menciona que:

*“los instrumentos de evaluación que serán empleados según se den las distintas situaciones por las que atraviesa el aprendizaje, considerarán, además de sus propios parámetros de medición, un porcentaje de la calificación total del recurso de acuerdo a la relevancia implícita en el logro de los objetivos educativos, el grado de dificultad que encierra su consecución y el tiempo que lleva alcanzarlos”.*

Dos puntos importantes que se le preguntó a los profesores es si presentaban el programa y la planeación de la asignatura, ya que forman parte de la organización del docente para impartir su clase, el programa es el documento que contiene los contenidos de la asignatura, divididos por módulos y por temas y la referencia bibliográfica para revisar, mientras que la planeación es aquella que describe la manera de trabajo de los temas, es decir, el tema visto, las estrategias o técnicas que debe utilizar para desarrollar el tema y cómo evaluará, así mismo están descritas las competencias genéricas, disciplinares y extendidas que se trabajarán durante el tema, por ello es muy importante que el profesor tenga su planeación y programa para llevar de manera más óptima el desarrollo de la sesión.

*“El registro del avance de las competencias genéricas se hará a la par de la calificación de las competencias disciplinares que se desarrollarán por asignatura. A partir de todo un trabajo académico y docente de enseñanza y de evaluación del aprendizaje, se ponderarán certeramente las cargas proporcionales que se asignen a las competencias genéricas y disciplinares, las cuales deberán constar de modo claro y preciso en los programas de asignatura y las planeaciones didácticas” CBU-2015 (2015, p. 219).*



El cumplimiento del programa y la planeación se consideró en las observaciones realizadas encontrando que solo el 10% de los profesores no lleva el programa, mientras que el resto lo presentó de manera física o digital, por otra parte, el 85% de los profesores mostró la planeación de manera impresa o digital y el 15% restante no la presentó.

En las observaciones se reflejó que la totalidad de los docentes dominan el tema que imparten, puede parecer contradictorio en comparación con lo que mencionamos al inicio, en decir que el profesor debe cumplir con el perfil adecuado o de lo contrario afectaría la enseñanza, cabe mencionar que no todo el problema radica en la formación del docente, sino en la organización de la clase, el uso de estrategias y técnicas adecuadas, una eficiente comunicación con los alumnos y el correcto desarrollo de la secuencia didáctica.

Si el dominio de un tema es incierto, el profesor deberá dedicar más tiempo a estudiarlo y prepararlo, para dar una comprensión más clara, el modelo de enseñanza requiere que los profesores tengan siempre sus objetivos en mente, que hagan las preguntas apropiadas en los momentos debidos, *“estas son estrategias complicadas que requieren que el docente tenga una total y profunda comprensión de los temas”* Eggen & Kauchak (2009, p.91).

**Figura 28.** El profesor presenta orden y continuidad en su exposición.



Elaboración Propia, con base en los datos obtenidos en la observación no participante.

Es importante que el profesor, mantenga una comunicación clara con los alumnos, que le permita presentar en orden la exposición y cumplir con su objetivo de enseñanza, los autores *Eggen & Kauchak (2009, p.90)*, enfatizan que el *“lenguaje tiene implicaciones importantes para los profesores, primero que se debe verificar el discurso para asegurar que la presentación sea clara y lógica como sea posible, que desarrolle preguntas para comprobar la claridad del discurso”*. Dando como resultado en la observación que el 55% de los profesores realizó una exposición buena, el 30% de las clases observadas tienen una excelente presentación siendo claros con el objetivo a alcanzar, presentando orden y continuidad la clase, con un dominio de conocimientos, sin embargo se puede apreciar en la gráfica que un 10% de los profesores se les calificó con regular y el 5% de manera inexistente, es decir carecieron de orden y continuidad en la clase, se desvió de los objetivos y del tema, pareciera que no contaba con los conocimientos para seguir la clase lo que despertó en los alumnos desinterés y poca motivación para aprender, Calsen 1987 citado en *Eggen & Kauchak (2009, p.90)* afirman que *“los profesores que comprenden perfectamente lo que enseñan utilizan un lenguaje más claro, que aquellos cuyo conocimiento es más débil”*, ya que una presentación con secuencia inadecuada, con información ajena al tema y sin empleo de situaciones hace confuso el aprendizaje para los alumnos. **Figura 28.**

A lo largo de la secuencia didáctica es importante que el profesor haga énfasis en los puntos importantes de la clase, para que de esta manera los alumnos sepan discernir de todo el contenido los conocimientos clave, el 5% presentó un énfasis regular, relacionándolo con la gráfica anterior, podemos decir que es porque el profesor no presentó orden y continuidad en la exposición, mientras que el 60% de los profesores realizaron un énfasis de manera buena y el 30% se calificó como excelente, a lo que los autores *Eggen & Kauchak (2009, p. 90)* en una investigación realizada por ellos mismos en el año 2004 refieren que para haber logrado un buen énfasis en los puntos importantes el profesor debió *“tener una comunicación clara en el aula, con empleo de afirmaciones verbales, inflexiones de voz o repeticiones para alertar a los alumnos ante toda información importante en una lección”*.

El panorama que hemos planteado a través de las observaciones y del análisis de los resultados de la prueba DOMINA, coincidimos con Piette (1998) citado en López 2013, que para desarrollar el pensamiento, el conocimiento es necesario pero no suficiente, así lo han demostrado diversas investigaciones, que sin importar el tiempo que los individuos hayan pasado en el ambiente escolar, el nivel en el que se encuentren y aún terminando sus estudios, no logran desarrollar la competencia de pensar y mucho menos lo hacen de manera crítica, Ennis (1985) considera:

*“El pensamiento crítico es pensamiento razonable y reflexivo que se centra en las decisiones sobre qué creer y qué hacer. Las ciencias sociales y el lenguaje serían las áreas más receptivas para favorecer este tipo de pensamiento, que supone una serie de habilidades, disposiciones y estrategias. Podemos decir que el pensamiento crítico se puede definir como la actividad cognitiva asociada a la evaluación de los productos del pensamiento y es un elemento esencial para resolver problemas, tomar decisiones y para ser creativos.”*

Lo que confirma la importancia de realizar modificaciones en la enseñanza de la Historia como disciplina perteneciente a las Ciencias Sociales para el desarrollo del pensamiento crítico.

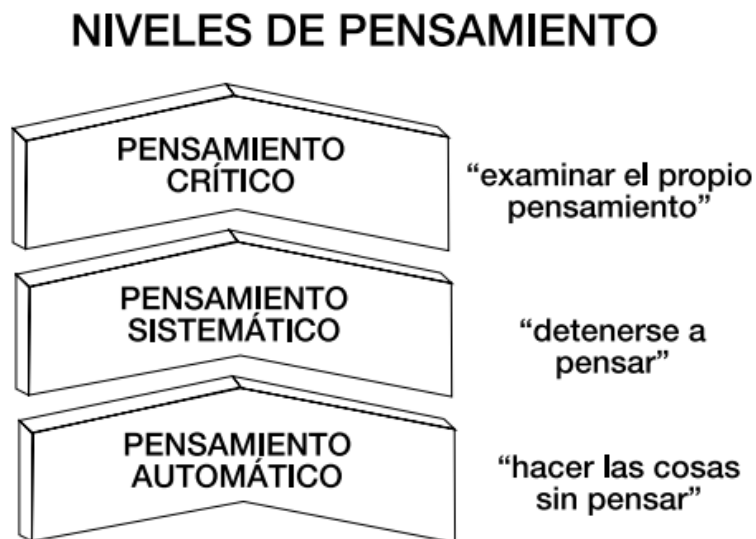
#### **Capítulo 4. Propuesta de métodos de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo del pensamiento crítico a través de la Historia.**

Como se desarrolló en los capítulos anteriores los métodos de enseñanza forman parte primordial del proceso educativo, mediante el cual se busca el logro de diversos propósitos, uno de los objetivos de esta investigación es poder contribuir con métodos de enseñanza de la Historia específicos para el desarrollo del pensamiento crítico, habilidad necesaria para el desarrollo del individuo en sociedad. Villarini, define el pensamiento como una competencia general humana.

*“El pensamiento como la capacidad para procesar información y construir conocimiento mediante la combinación de representaciones, operaciones y actitudes mentales. Esta combinación puede ocurrir en forma automática, sistemática (reflexiva), creativa y crítica, para producir creencias y conocimientos, plantear problemas y buscar soluciones, tomar decisiones y comunicarse e interactuar con otros, y, establecer metas y medios para su logro” (2003, p.37).*

Conforme a esta definición diríamos que el aprendizaje es la respuesta a estímulos externos, lo que conduce a que el individuo desarrolle cualquier nivel de pensamiento sin ser necesario un orden jerárquico, en la **figura 29** se muestran los distintos niveles de pensamiento, de los cuales el pensamiento automático es la respuesta inmediata basada en vertientes ya aprendidos, en cambio para el pensamiento sistemático o reflexivo se emplean los conocimientos mentales de manera libre con el objetivo de entender, explicar o crear algo necesario para la solución de problemas y toma de decisiones, el logro de este pensamiento nos puede conducir a la metacognición para “someter a análisis y evaluaciones nuestras operaciones, conceptos, actitudes y su relación con las realidades”, Villarini (2003, p.39), en cambio para el pensamiento crítico la metacognición es indispensable.

**Figura 29.** Niveles de pensamiento.



Fuente: Teoría y Pedagogía del Pensamiento Crítico. Villarini, 2003, p.38.

Para Ortiz (2010, pp.14-15), son tres los tipos de pensamiento: el deductivo, inductivo y crítico. El pensamiento deductivo permite concluir a partir de una o varias premisas, es una forma de razonamiento que va de lo general a lo particular, el pensamiento inductivo se basa en la idea de que, si algo ha resultado cierto se da por hecho que en otras ocasiones similares será igual y parte de lo particular a lo general de manera analítica y evaluativa, el pensamiento crítico permite trascender del conocimiento a crear razonamientos sobre la vida diaria.

Con las observaciones realizadas y el análisis de los resultados de la prueba DOMINA 2017 y 2018, nos conducen a pensar sobre la trascendencia del aprendizaje y el logro educativo, del modo en que se ha planteado a lo largo de la tesis, el desarrollo del pensamiento crítico debe convertirse en un objetivo primordial en la formación de los estudiantes de bachillerato, para lograr mejorar en aspectos como la evaluación y didáctica escolar.

#### 4.1. Pensamiento Crítico

El pensamiento crítico es una habilidad cognitiva que nos permite ir más allá de nuestras destrezas de análisis y reflexión, se hace presente en nuestro día a día, es necesario que cada individuo permanezca en un constante estado de cuestión de las cosas o situaciones de una manera compleja, entrando en razón con los fundamentos que se asientan en las ideas, acciones y juicios propios y el de los demás. Villa, *et. al.* (2007, p.76), plantean que en la educación formal el pensamiento crítico se identifica como una “competencia instrumental” que se desarrolla a través de competencias cognitivas, este tipo de pensamiento se caracteriza por ser:

*“auto-dirigido, auto-disciplinado, autorregulado y auto-corregido. Supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y un compromiso de superar el egocentrismo y sociocentrismo natural del ser humano” Paul & Elder (2003, p. 4)*

Por otro lado, el enfoque basado en competencias establecido en el CBU-2015 que actualmente se desarrolla en el Bachillerato Universitario de la UAEMex, nos permite coincidir con *Villa et. al 2007 (p.78)* en los cuatro aspectos que según él pueden manifestar el desarrollo del pensamiento crítico como competencia:

- *La formulación de juicios propios: se hace preguntas sobre la realidad que vive, reflexiona sobre ella, formula sus propios juicios y los argumenta.*
- *El análisis de los juicios ajenos: se interesa por los juicios de otros y los analiza (diferencia datos de opiniones, puntos fuertes y débiles, e identifica ideas, principios y valores subyacentes).*
- *El empleo de criterios fundamentados para el análisis de los juicios adoptando una actitud constructiva: criterios internos (consistencia, coherencia, congruencia, fiabilidad, ...) y externos (utilidad, viabilidad, validez, etc.).*
- *La toma de conciencia de las implicaciones prácticas de los juicios y la asunción de la responsabilidad respecto a dichas implicaciones: los pros y contras de las*

*decisiones, las consecuencias sobre los demás y sobre los derechos de las personas.*

Con estos criterios, distintos autores se han dado a la tarea de establecer un concepto propio sobre el pensamiento crítico, así como los atributos, habilidades y características que deben poseer los individuos que lo desarrollan, iniciaremos con la definición de Ennis (1985) citado en López (2012, p. 43).

*“el pensamiento racional y reflexivo interesado en decidir qué hacer o creer. Es decir, por un lado, constituye un proceso cognitivo complejo de pensamiento que reconoce el predominio de la razón sobre las otras dimensiones del pensamiento. Su finalidad es reconocer aquello que es justo y aquello que es verdadero, es decir, el pensamiento de un ser humano racional”.*

En su caso Presseisen 1986 en Hervás & Miralles (2006, p.3) define el pensamiento crítico como *“un pensamiento racional centrado en el análisis y la evaluación para facilitar la comprensión de significados e interpretación”*, ya identificados los diferentes niveles y tipos de pensamiento que un individuo puede lograr en su desarrollo cognitivo, desde la perspectiva educativa el pensamiento crítico se convierte en el mayor logro formativo trascendiendo los contenidos teóricos que para Paul citado en Espindola (2000, p.118) consisten en:

- a) El arte de pensar acerca del pensamiento mientras uno está pensando, de tal forma que logra hacer el pensamiento más claro, preciso, exacto, relevante, consistente y justo.*
- b) El arte del escepticismo constructivo.*
- c) El arte de identificar y quitar prejuicios, así como la unilateralidad del pensamiento.*
- d) El arte del aprendizaje autodirigido, a profundidad y racionalidad.*
- e) El pensar que la racionalidad debe certificar lo que uno sabe y aclarar lo que uno ignora.*

Como se nota en las definiciones mencionadas, los autores que exploran el pensamiento crítico permiten crear diferentes concepciones y establecer distintas corrientes para su desarrollo, como la clasificación que propone Ennis del componente cognitivo del

pensamiento, en el cual hace una diferencia entre dos clases de características del pensamiento crítico, que son las capacidades mencionadas en la **tabla 10** y disposiciones que son “*las que cada persona aporta a una tarea de pensamiento, rasgos como la apertura mental, el intento de estar bien y la sensibilidad hacia las creencias, los sentimientos y el conocimiento ajeno*”, La mayoría de estas características implica que el individuo logre realizar análisis, para que al final pueda tomar decisiones y forme juicios propios.

**Tabla 10.** Capacidades del pensador crítico.

1. Centrarse en la pregunta,
2. Analizar los argumentos
3. Formular las preguntas de verificación y responderlas.
4. Juzgar la credibilidad de una fuente
5. Observar y juzgar los informes derivados de la observación
6. Deducir y juzgar las deducciones
7. Inducir y juzgar las inducciones
8. Emitir juicios de valor.
9. Definir los términos y juzgar las definiciones.
10. Identificar los supuestos.
11. Decidir una acción a seguir e interactuar con los demás.
12. Interrogación de disposiciones y otras habilidades para realizar y defender una decisión. (habilidades auxiliares, 13 a 15)
13. Proceder de manera ordenada de acuerdo con cada situación.
14. Ser sensible a los sentimientos, nivel de conocimiento y grado de sofisticación de los otros.
15. Emplear estrategias retóricas apropiadas en la discusión y presentación (oral y escrita)

Fuente: Recuperado de Pensamiento crítico en el aula, López (2013, p. 45).

El pensamiento crítico es necesario para convertir las ideas en conocimientos que influyan en la toma de decisiones y acciones, por lo tanto se vuelve indispensable para el desarrollo personal y social de los individuos, es decir al final el individuo es quien decide con base en sus conocimientos, no solo en el ámbito escolar sino también en su vida diaria, ya que los estudiantes toman conciencia y manifiestan coherencia en los actos conforme su propio pensamiento, el docente es quien puede confirmar el desarrollo del pensamiento crítico a través del razonamiento, argumentos y diálogos que el estudiante



logre establecer de manera oral y escrita, en palabras de Villa y et. al. (2007) podemos encontrar que:

*"Aprender a pensar críticamente es una de las actividades más significativas de la vida adulta. Cuando nos convertimos en pensadores críticos desarrollamos una conciencia respecto a los supuestos bajo los cuales nosotros, y los otros, actuamos. Aprendemos a prestar atención al contexto en el que se generan nuestras acciones e ideas. Nos volvemos escépticos respecto a las soluciones rápidas, las respuestas únicas a los problemas, y las apelaciones a la verdad universal. También nos abrimos a formas alternativas de mirar y comportarse en el mundo. La habilidad para pensar críticamente es importante para nuestras vidas en muchos sentidos diferentes (...) en nuestras relaciones íntimas aprendemos a ver nuestras propias acciones a través de los ojos de otros; en nuestros lugares de trabajo buscamos ejercer un control democrático de la organización y las funciones laborales, y a tomar iniciativas para adoptar nuevas direcciones y diseñar la forma y el contenido de nuestras actividades. Nos hacemos conscientes del potencial hacia la distorsión y la predisposición en la vida pública y privada. Políticamente valoramos la libertad, practicamos la democracia, animamos la tolerancia hacia la diversidad, y sometemos a revisión las tendencias demagógicas de los políticos" (Brookfield, 1987, p.77) citado en Villa, et. al. (2007, p.76).*

En todos los niveles educativos se han formulado distintas modificaciones al currículo escolar, lamentablemente los cambios no han logrado su objetivo, se ha mantenido un mismo modelo educativo caracterizado por la memorización de conceptos y datos, en cada apartado y con las investigaciones realizadas por distintos autores podemos confirmar que la enseñanza debe trascender, que debe buscar el logro de objetivos más profundos y significativos para los estudiantes, siendo esta la principal razón del desarrollo de los siguientes métodos.

#### **4.2 El pensamiento crítico a través de la propuesta de métodos de enseñanza aprendizaje de Historia.**

De manera general la enseñanza ha mantenido algunas prácticas educativas tradicionalistas, en las cuales el docente se encarga de transmitir la información y el alumno solo se enfoca en memorizarlas, sin embargo para el tiempo actual se necesita traspasar las barreras que se han formado, superarlas de manera que los alumnos además de lograr un verdadero aprendizaje desarrollen grandes habilidades cognitivas como es el pensamiento crítico, el cual ya hemos mencionado y ha sido identificado como una herramienta fundamental para el desarrollo de los estudiantes como individuos sociales y pensantes. En la **tabla 11** se encuentran características pertenecientes a una enseñanza común en la cual el docente es el protagonista, son identificadas por Freire y Lipman quienes han tenido gran influencia en la búsqueda del desarrollo del pensamiento crítico, ellos creen que es necesario cambiarlas para que los alumnos desarrollen las tan buscadas habilidades cognitivas, (Parra & Medina, 2007, p.82).

**Tabla 11.** Características de la enseñanza tradicional según Freire y Lipman.

Paulo Freire	Lipman
<ul style="list-style-type: none"> <li>· El educador es siempre quien educa y sabe lo que debe enseñarse.</li> <li>· El educando es aquél que carece de conocimientos.</li> <li>· El educador es el sujeto del proceso educativo, mientras que el educando es un objeto.</li> <li>· El educador es quien piensa y habla; el educando es objeto pensado y su labor consiste en escuchar.</li> <li>· El educador escoge el contenido programático que debe enseñarse; los educandos deben adaptarse a dicho contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Educar es transmitir conocimientos de manera unidireccional.</li> <li>· El conocimiento es objetivo y emana de las disciplinas científicas.</li> <li>· El docente es el transmisor del conocimiento.</li> <li>· Los estudiantes obtienen el conocimiento mediante la absorción de datos e información.</li> </ul>

Elaboración propia, basada en *La comunidad de investigación y la formación de ciudadanos: Consideraciones a partir del pensamiento de Matthew Lipman y Paulo Freire*, Parra & Medina, 2007, p.82.

Coincidiendo con la idea que es necesario un cambio en la perspectiva de la didáctica en la enseñanza para lograr mejores resultados y conforme los fines de esta investigación nos conduce a profundizar en la situación de la enseñanza de la Historia, conocer cuál ha sido la manera y características en las que se ha desarrollado. La asignatura de Historia es una materia educativa formadora de conciencia nacional, pero también de desarrollo cognitivo, que permite a los alumnos conocer y analizar los hechos históricos, para poder comprender el presente, explicar la complejidad de los hechos y los cambios sociales.

*“Para conocer o comprender un acontecimiento histórico necesitamos recibir información histórica, pero los componentes de esta información no son la finalidad, sino el inicio, ya que la Historia no se reduce a saber los nombres, fechas y acontecimientos. Es necesario una “comprensión” para poder emitir una explicación sobre el porqué ocurrieron las cosas de una determinada forma en el pasado” Prats y Santacana (2001, p.18).*

De acuerdo con los autores (Prats y Santacana 2001, p.16) son cuatro los objetivos didácticos de la Historia que consisten en: 1) comprender el pasado de cada hecho histórico y ubicar su contexto, 2) comprender que existen diferentes puntos de vista en el análisis del pasado, 3) entender que existen diferentes formas de adquirir y evaluar la investigación del pasado, 4) enseñar el pasado de una forma organizada:

*“El objetivo de todo el programa educativo es que los alumnos y alumnas aprendan a pensar. Y aprender a pensar significa adoptar una perspectiva de pensamiento complejo para una vida personal y comunitaria plena. La convicción que subyace en esta propuesta educativa es que no se puede conseguir que lleguemos a ser personas autónomas y solidarias si no es promoviendo un medio educativo que sea una comunidad de búsqueda, o comunidad de cuestionamiento, o comunidad de investigación (community of inquiry). Y correlativamente, no se puede conseguir semejante comunidad si no se promueve en sus miembros un modo de pensar y de actuar que sea cada vez más consciente, más autónomo y más solidario”.* (Martínez, 2012, pp.8-9).

Es necesario ver la memorización de personajes, fechas y eventos en la enseñanza de la Historia como una herramienta, más no como algo indispensable y centrarse en interpretar críticamente las fuentes de información que promuevan la capacidad de comprender y razonar los hechos históricos, por lo que se tienen que desarrollar habilidades como la integración, interpretación, síntesis, escritura y argumentación. (Carretero & Montanero, 2008; Lucero & Montanero, 2008; Montanero, 2001) concordando con los autores anteriores Gómez & Miralles (2017) refieren que *“el desarrollo de capacidades intelectuales superiores en los estudiantes, como análisis, síntesis, conceptualización, manejo de la información, pensamiento sistémico,*

*pensamiento crítico, investigación y metacognición, son capacidades presentes en la enseñanza y evaluación del pensamiento histórico” citado en (Palacios, Chaves & Moreno 2020, p.5), el logro de estas, es posible a través de una nueva enseñanza de la Historia promoviendo el pensamiento histórico (Carretero, 1993; Pozo y Carretero, 1989).*

*“Santisteban (2010), Martineau (1999) y Pagès (2009) subrayan que el aprendizaje de la historia debe pasar por procesos de enseñanza que integren los fundamentos pedagógicos y cognitivos de la disciplina con la manera de razonar, con sus propios procedimientos, sus conceptos e interpretaciones y con la incorporación de perspectivas globales y locales que combinan elementos estáticos y dinámicos, de cambio y continuidad que busquen relaciones entre el pasado, el presente y el futuro”, Palacios, Chaves & Moreno (2020, p.8).*

Como se ha mencionado actualmente se desarrolla una educación por competencias que ha requerido una transformación en la práctica educativa, conduciendo a la reflexión sobre los métodos, instrumentos y evaluaciones que se deben utilizar (Gómez-Carrasco, Miralles-Martínez & Chapman, 2017, p.182 en Palacios, Chaves & Moreno, 2020). No se puede restar importancia a la participación del estudiante para el desarrollo del aprendizaje significativo, ya que de éste depende el proceso de aprendizaje, por lo que el docente podría generar y emplear infinidad de recursos didácticos pero el alumno es quien decide lo que hace, por lo tanto, se convierte en un trabajo conjunto en donde el docente debe comprometerse a cambiar su práctica de enseñanza y los alumnos se comprometan con el aprendizaje (Casal, 2011, p.170).

Según González y Swereda (2013), la enseñanza de la Historia que genere, promueva, propicie y facilite las competencias necesarias para que el individuo interprete su realidad social, dar respuesta a problemas y participar de modo crítico en la vida democrática de su nación, coincidimos con estos autores porque en nuestra investigación, hemos encontrado que existen métodos que fomentan el desarrollo del pensamiento crítico, pero para el logro de nuestro principal objetivo consideramos realizar la propuesta de tres métodos para la enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario de la UAEMex que fomenten el pensamiento crítico.

#### **4.2.1 Método conflicto cognitivo**

Elegimos este método porque encontramos una gran oportunidad para fomentar el pensamiento crítico a través de la enseñanza de la Historia, como bien lo hemos mencionado al ser una asignatura compleja es necesario que los alumnos no solo memoricen sino despierten un sentido de cuestionamiento del ¿por qué? ¿para qué?, el suceso de los hechos y que les proporcione respuestas ante su realidad, el método de conflicto cognitivo permite generar dudas al alumno sobre el conocimiento de la asignatura.

*“El conflicto cognitivo se relaciona con un estado de desequilibrio, que surge cuando un pensamiento que tiene un individuo entra en conflicto con alguna otra concepción, que lleva el mismo individuo, o bien con el ambiente externo” Aguilar & Oktac (2004) citado en Delgado (2017), el docente es quien se encarga de preparar un ambiente de conflictos cognitivos, desarrollándose a través de la duda, los alumnos se enfrentan a problemáticas desconocidas y demandan respuestas, o bien que el profesor de distintas soluciones a una misma situación, esperando que el alumno cuestione cada una y así logré deducir la mejor opción, el alumno llegará a esa deducción a través de diálogos, discusiones y reflexiones para enlazar conocimientos pasados con los nuevos. Una forma de enfrentar el conflicto en el aula es cuando *“miembros del grupo encuentran diferentes respuestas al mismo problema, los estudiantes se esfuerzan activamente en procesos que conducen directamente al desarrollo cognitivo”*, Reynolds 1995 citado en Aguilar & Oktac (2004, p.4).*

El enfrentamiento de diversos puntos de vista permite que el alumno cuestione sus conocimientos previos, lo que da por hecho o lo que cree saber, para así buscar conclusiones y dar una solución satisfactoria al conflicto. Será importante que el docente tenga claro el desarrollo del proceso, ya que el alumno es quien la ejecutará y el docente se enfoca en plantear las dudas. Vera (2009) en Delgado (2017, p.14), mencionan algunas de las razones por las cuales este método no es tan utilizado en el aula, iniciando con el poco conocimiento sobre el método, dificultad para formular preguntas, poca capacitación y el nivel de atención que requiere cada alumno. Con respecto al conflicto

cognitivo en un ambiente de grupos de aprendizaje cooperativo, Underhill (1991) hace los siguientes planteamientos:

**Tabla 12. Método de conflicto cognitivo**

1. El conflicto cognitivo y la curiosidad son los dos mecanismos principales que motivan a los estudiantes a aprender.
2. La interacción con los compañeros es un factor principal para producir el conflicto cognitivo.
3. El conflicto cognitivo induce actividad reflexiva (metacognitiva).
4. La reflexión es el factor principal que estimula reestructuración cognitiva.
5. Las afirmaciones (1), (2), (3) y (4) forman un ciclo.
6. El ciclo siempre ocurre dentro y se retroalimenta con la experiencia del alumno.
7. Este ciclo habilita a los alumnos; es decir, los pone en control de su propio aprendizaje.

Fuente: (Underhill, 1991). citado en Aguliar & Oktac (2004, p.5)

Por lo tanto, para este método el alumno deberá estar preparado para analizar y crear soluciones lógicas a las situaciones que se planteen, en cuanto al rol del profesor tendrá claro el papel que desarrollará, sin perder de vista que este método puede ser una gran herramienta para que los estudiantes logren explorar más allá de lo que ellos dan por hecho y si es necesario modifiquen sus ideales de acuerdo a los nuevos conocimientos que se presenten. Según Pozo (1998) citado en Carretero (2018), las condiciones previas para iniciar la enseñanza desde el conflicto cognitivo son las siguientes:

- a) El alumno debe sentirse satisfecho con sus propias concepciones.
- b) Debe haber una concepción que resulte inteligible para el alumno.
- c) Esta concepción debe resultar además creíble para el alumno.
- d) La nueva concepción debe parecer al alumno más interesante que sus ideas previas (p.288).

Otra de las características asociadas a este modelo son el involucramiento del trabajo individual y el trabajo colectivo.

**Tabla 13.** Trabajo individual y colectivo en el método conflicto cognitivo.

Sesión	Contenido	Conflicto cognitivo supervisado	Producto
Sesión uno	Lectura base	Introducción al análisis del contexto histórico social. Plantear preguntas de investigación.	Narrativas individuales
Sesión dos	Lectura base	Construir analogías, argumentos, ideas principales y secundarias. Plantear hilos de discusión.	Narrativas individuales
Sesión tres	Lectura base	Identificar contradicciones, posturas teóricas, semejanzas y diferencias entre las lecturas revisadas. Promover espacios de controversia.	Conflicto sociocognitivo (Grupal)
Sesión cuatro	Lectura base	Distinguir el uso de fuentes primarias, secundarias entre las diversas propuestas teóricas y vincular el análisis con el presente.	Conflicto sociocognitivo (Grupal)
El profesor habrá identificado los conocimientos previos de sus estudiantes en relación con las fuentes primarias y secundarias. Lo cual le permitirá construir un nuevo escenario para la promoción del conflicto cognitivo.			

Elaboración propia con base en Pozo (1998) Carretero (2018).

Este modelo, implica trascender el plano de lo cognitivo hacia la solución de problemas recurriendo a la reflexión histórica para la praxis en las problemáticas del presente. El modelo conflicto cognitivo no considera o incluye información explícita sobre el conocimiento procedimental o actitudinal. Pero, en efecto el conocimiento histórico implica un plano cognitivo, uno procedimental y otro actitudinal, *“los estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de la historia frecuentemente se han centrado en evaluar cada uno de los distintos tipos de conocimiento señalados –conceptual o procedimental– por separado, olvidando la importancia de las relaciones entre ambos”* (Carretero, 2018).

#### 4.2.2 Método de memoria narrativa

Historia es una disciplina caracterizada por impartirse de manera narrativa conduciéndola al enfoque tradicionalista, ya que su principal herramienta es la memorización, sin embargo, ante los nuevos modelos es necesario cambiar o replantear la forma de enseñanza para esta asignatura, *“la Historia en sí misma, es conocimiento. Es decir, involucra una actividad cognitiva que incentiva y desarrolla habilidades intrínsecas al pensamiento lógico/científico y narrativo”* (Bruner, 1997), citado en Salazar (2019, p.136),



como lo mencionamos al ser una asignatura cuyo carácter se basa en la narración será importante que el profesor la practique con la finalidad de conducir a un aprendizaje significativo y al fortalecimiento de habilidades cognitivas.

La enseñanza de la Historia se puede percibir como afirmaciones dogmáticas que los estudiantes deben repetir y que consideran alumnos y maestros una actividad que no requiere ningún esfuerzo de inteligencia, sin embargo, sí implica un trabajo intelectual al comprender el pasado y dar respuesta al presente a través de habilidades y razonamiento crítico, que irá acorde al nivel cognitivo de cada estudiante, para que logren desarrollar inferencias, juicios de valor, reflexiones críticas para acercarse a la explicación compleja de la Historia, (Mendoza 2004, pp.137-138).

La narración será brindar información con sentido sobre algo con significado por parte de quien realiza la narración y aquel que la lee o la escucha, para esto es importante el papel que desempeña la memoria al ser quien guarda y da significado, (Mendoza, 2004, p.2).

*“la memoria, incluso la denominada individual, se construye sobre la base de narraciones que constituyen formas de discurso y modos de organizar experiencias, por ejemplo, las pasadas que son culturalmente dotados de significados y que para ser inteligibles a la persona, grupo, sociedad o colectividad a quien se le presenta hay que expresarla en relatos lógicos que muestran la verosimilitud de lo que se está recordando o relatando” Mendoza (2004, p. 1).*

La narración ha perdido importancia ante las explicaciones científicas, debido a que comúnmente es considerada y asociada con el simple relato de sucesos cronológicos e incluso como forma literaria, no logrando una valoración científica. (Salazar, 2019, pp.138-139), la forma en la que se narra adquiere un sentido especial, cuando la operación para la construcción de conocimiento forma una idea coherente del pasado, entrelazando hipótesis para aclarar ideas que permiten interpretar la realidad a través de reflexiones socio-históricas, la asignatura de Historia permite realizar un razonamiento científico e interpretativo.

*“Como nos cuenta Platón, los relatos constituyen el alimento natural de los jóvenes. Y además, las narraciones son el alimento intelectual y práctico de las culturas orales (...) ... en la medida en que nuestra moderna cultura alfabetizada conserva prácticas orales, la narrativa sigue desempeñando un papel vital y fundacional en la enseñanza y en el aprendizaje” McEwan y Egan 1998, p.14 citado en Caamaño 2012, p.2)*

Este método se considera por su facilidad para desarrollarse, ya que puede ser incluso a través de pequeños actos como bromas, recuerdos, testimonios y anécdotas, es decir, no necesariamente debe tener una estructura a seguir para que sea funcional sin restar efectividad. De acuerdo a los autores la narración también se convierte en un medio para desarrollar el pensamiento en el alumno, el reto de la Historia es que los estudiantes logren comprender mediante la narración los problemas pasados y existentes, formando una propia ideología reflexiva. En la **tabla 14**, se consideran algunas técnicas para que el docente pueda desarrollar este método de manera práctica, asertiva, innovadora e incluso divertida saliendo de la enseñanza dogmática.

**Tabla 14.** Técnicas de Enseñanza para el desarrollo de los métodos

	<b>Método Conflicto Cognitivo</b>	<b>Método de Memoria Narrativa</b>	<b>Método de Comunidad de Investigación</b>
<b>Técnicas de Enseñanza</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mesa Redonda</li> <li>• Diálogo o debate</li> <li>• Panel</li> <li>• Entrevista o consulta pública</li> <li>• Debate dirigido o discusión guiada</li> <li>• Discusiones en pequeños grupos.</li> <li>• Diálogos simultáneos (cuchicheo)</li> <li>• Técnica de riesgo</li> <li>• Torbellino de ideas (Brainstorming)</li> <li>• Proceso incidente</li> <li>• Estudio de caso</li> <li>• Desempeño de roles (Role-Paying)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Simposio</li> <li>• Conferencia</li> <li>• Técnica expositiva</li> <li>• Entrevista o consulta pública</li> <li>• Entrevista colectiva</li> <li>• Proyecto de visión futura</li> <li>• Estudio de caso</li> <li>• Desempeño de roles (Role-Paying)</li> <li>• Enseñando en equipo (team-teaching)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario de investigaciones y trabajos</li> <li>• Diálogo o debate</li> <li>• Panel</li> <li>• Debate dirigido o discusión guiada</li> <li>• Discusiones en pequeños grupos</li> <li>• Reunión en corrillos (Phillips 66)</li> <li>• Diálogos simultáneos (cuchicheo)</li> <li>• Servicio del estado mayor</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con Julia Salazar (2019) para aplicar la narrativa como elemento de la enseñanza es importante considerar los siguientes elementos, además de acompañar la construcción de las narraciones a partir de la realidad de los estudiantes o bien mediante la inclusión del cine o la literatura histórica:

- Guiarse por las preguntas que se plantean desde el presente, no para responderlas sino para reconstruir la experiencia y tener presente aspectos importantes del tema analizado. Por ejemplo, si se está trabajando identidades y prácticas culturales, se darán una serie de lineamientos para armar la narrativa sobre migraciones, solo por citar un ejemplo.

- Recopilar y sistematizar información o evidencias con las que se prepara la narrativa (no solo desde el sentido común) que permitirán clarificar la experiencia que se expresa, sea real o ficticia.

- Expresar con claridad el problema de la narrativa (se puede acompañar de acontecimientos circunstanciales).

- Comparar la narrativa con otras e identificar los elementos que son similares y sus diferencias, esta actividad regularmente se realiza de forma grupal.

- Establecer el tiempo en el que se planteara la trama; si es tiempo cronológico (avanzar de un pasado a un presente); o un problema presente y encontrar su explicación en el pasado y si el tiempo de la trama es flexible, es decir, vas de un lugar a otro (en el tiempo) sin un orden lineal, pero bajo la construcción del problema a desarrollar.

#### **4.2.3 Método de comunidad de investigación**

Este método fue realizado por Matthew Lipman en 1998, se basa en la formación de la lógica para la ética y moral con enfoque en la reflexión crítica, principalmente se basó en la formación inicial, pero se dio cuenta que a medida que los estudiantes continúan avanzando en grado académico su nivel de lógica iba aumentando, lo que permitió que Lipman buscará nuevos recursos para poder ayudar a subir o alcanzar el nivel de pensamiento adecuado, a través de cuestionamientos y de investigación y como resultado propone el método de comunidad de investigación que *“se fundamentan en el diálogo e intersubjetividad de quienes las integran; éstos comparten el interés de lograr el desarrollo del aprendizaje significativo, mediante la búsqueda de contenidos a todo aquello que se desee conocer”* Parra & Medina (2007, p.83).

Para Lipman había dos aspectos que se deben considerar para la comunidad de investigación, primero la comunidad de investigación es intencional, es decir está enfocada en obtener un producto, segundo esta comunidad tiene una dirección establecida que se busca a través de argumentos, ambos aspectos son dados por el diálogo de los estudiantes sobre un tema de interés común. Entendiéndose entonces como el trabajo conjunto donde el docente deberá hacer conscientes a los alumnos que buscan encontrar una respuesta a través de un diálogo, basado en el respeto, tolerancia, actitud asertiva, disposición, humildad y apertura, que propicie un ambiente seguro en el cual el grupo construya su conocimiento, (Lipman 1998, p.305 en Parra & Fuenmayor, 2007, p.85). Otro elemento importante para el desarrollo de la comunidad de

investigación es escuchar atentamente unos a otros, que favorezca al mismo tiempo la reflexión y la construcción del conocimiento.

*Garrison y Anderson, 2005 en Lima (2017, p.4) definen “una comunidad de investigación como aquella que ofrece un entorno en el que los estudiantes pueden asumir el control de su aprendizaje negociando significados, diagnosticando errores de concepto y poniendo en tela de juicio, las creencias aceptadas”.* Se desarrolla a través de tres ámbitos: 1) *cognitivo*, es facultad para elaborar significados a través de la comunicación, 2) *social*, es la capacidad para percibirse a sí mismos y emocionalmente como personas reales y 3) el *docente*, será el guía que oriente y facilite el proceso para obtener resultados significativos a través del ámbito cognitivo y social.

*“Lipman aspira contribuir a la formación de sujetos razonables; es decir, capaces de pensar de manera lógica y al mismo tiempo abierta al diálogo y a la cooperación con sus semejantes. El trabajo grupal cooperativo centrado en la construcción del aprendizaje encuentra su norte en las llamadas “comunidades de investigación”. Las mismas se fundamentan en el diálogo e intersubjetividad de quienes las integran; éstos comparten el interés de lograr el desarrollo del aprendizaje significativo, mediante la búsqueda de contenidos a todo aquello que se desee conocer”, (Parra & Fuenmayor, 2007, p.83).*

En el ámbito particular de la enseñanza de la Historia mediante la construcción de comunidades de investigación, se han hecho las siguientes recomendaciones, además del uso de recursos didácticos de diversa índole que puedan servir para facilitar la abstracción del conocimiento histórico, entre ellas fuentes, primarias, secundarias y recursos audiovisuales (**Tabla 15**):

- *Facilitar la comprensión del presente, ya que no hay nada en el presente que no pueda ser comprendido mejor conociendo los antecedentes.*
- *Contribuir al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy.*
- *Contribuir a desarrollar las facultades de la mente mediante un estudio disciplinado.*

- *Potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad.*
- *La correcta ubicación del individuo en las variables temporales exige el conocimiento y práctica de categorías, nociones y convenciones temporales de uso común.*
- *Cualquier información elaborada por humanos debe ser sometida a crítica, también las del pasado. Debemos considerarla con reservas y comprobar si se trata de información fiable, por parte de la comunidad humana.*
- *El dominio de las diferentes unidades y medidas del tiempo es indispensable para afrontar con éxito la vida cotidiana y avanzar en la comprensión del tiempo histórico, (Feliu, Hernández, 2011, pp. 11-14).*

**Tabla 15. Medios y materiales para el aula de Historia (Feliu y Hernández, 2011)**

Fuentes primarias	Textuales Iconográficas Artísticas
Fuentes secundarias	Cine e imágenes estáticas Novelas, cuentos, leyendas, relatos, cómics Cartografía, mapas
Fuentes patrimoniales	Paisajes Museos Arqueología
Recursos audiovisuales	Testimonios Podcast Videos Informes Líneas del tiempo Juegos informáticos
Dinámicas	Juegos de mesa Juegos de personaje y dramatizaciones Entrevistas Socializar saberes
Producciones escritas	Esquemas, gráficos, ficheros, informes

Fuente: Lira (2021) Apuntes sobre enseñanza de la Historia en Feliu y Hernández, 2011.

## **Comentario Final**

La enseñanza de la Historia ha marcado la importancia que posee como disciplina perteneciente al currículo escolar, encargándose de formar una identidad nacional que permita a los individuos entender algunos aspectos de su presente, además de incidir en la formación de ciudadanos críticos con interés en mejorar las condiciones sociales.

Sin embargo, ha mostrado algunas deficiencias en su enseñanza, impartíendola como una asignatura llena de fechas y nombres que la hace percibir en contenido vacío presto para la memorización, sin lograr que el alumno sea consciente que todos los hechos pasados influyen de alguna manera en las situaciones presentes y es ahí donde radica el principal conflicto en la enseñanza de la Historia. Esta situación se ve influida ya que por lo general las instituciones buscan obtener buenos resultados en las evaluaciones realizadas a los alumnos y dichas evaluaciones, se enfocan en ver si los alumnos poseen los conocimientos, porque difícilmente se puede evaluar algún aspecto más significativo de los que aporta el proceso de formación, con las investigaciones realizadas nos permitimos proponer que la enseñanza de la Historia debe replantear sus objetivos, su forma de enseñar y buscar la forma en la que los individuos además de aprender los datos, logren desarrollar otras habilidades cognitivas.

Las evaluaciones en las que nos enfocamos son precisamente las pruebas estandarizadas, ya que estas evalúan dominios de conocimientos estandarizados que idealmente todos los alumnos deben poseer y se califican con escalas establecidas y no profundiza en otros aspectos importantes del proceso enseñanza-aprendizaje. Para el bachillerato Universitario de la UAEMex la formación integral de sus alumnos, calidad académica y obtener buenos resultados en las evaluaciones internas y externas, son algunos de sus objetivos principales, tales se han establecido conforme las políticas nacionales y estatales que rodean a la institución.

Conforme a las investigaciones documentales realizadas, diríamos que las pruebas estandarizadas pueden ser un indicador para conocer los avances educativos de manera numérica, es decir se tiene que profundizar en el conocimiento de las condiciones educativas y así poder contribuir con sugerencias de cambio para mejorar. La relación entre los resultados de la prueba estandarizada DOMINA 2017 y 2018 con las

observaciones no participantes, nos permitieron considerar distintos aspectos pertenecientes al desarrollo de la secuencia didáctica de la asignatura de Historia y al analizar la relación entre estos aspectos concluimos que:

Ante el nuevo enfoque por competencias es importante revisar el currículo que actualmente se emplea en el bachillerato universitario de la UAEMex, ya que el proceso de enseñanza está reflejando deficiencias en el aprendizaje, un claro ejemplo es la disminución considerable en los puntajes obtenidos en la prueba DOMINA, en un momento consideramos desde un punto subjetivo que se debía a que los contenidos evaluados en la prueba eran diferentes a los temas en los programas de las asignaturas, sin embargo buscamos la congruencia entre ambos ejes temáticos encontrando similitud entre ellos, lo que descarta la posibilidad que ese sea el factor.

Por otro lado seguimos buscando una respuesta que nos permitiera comprender por qué los resultados disminuyen de acuerdo a nuestra hipótesis podemos decir que un factor considerable e importante es la manera en cómo los profesores trabajan la secuencia didáctica de la asignatura, ya que una secuencia didáctica está trabajada bajo tres momentos, 1) inicio: en donde el profesor deberá exponer de manera clara el objetivo que se espera cumplir, junto con las competencias a desarrollar, iniciara con la introducción del tema o retomando los aspectos relevantes de la sesión pasada, 2) desarrollo con base a los conocimientos de los alumnos, el profesor deberá exponer la clase a través de diversos métodos con estrategias y técnicas que permitan tratar el tema para un aprendizaje significativo, 3) cierre terminar la sesión generando conclusiones y aplicando evaluaciones que permitan mostrar el logro de los objetivos específicos del tema y las competencias.

Una competencia ya establecida y que es clave para el desarrollo de esta investigación, es el desarrollo del pensamiento crítico, que a pesar de estar establecida, sólo un porcentaje de los docentes lo fomenta en las sesiones de clase, en las observaciones encontramos que los profesores tienen organización para el desarrollo de su clase e intentan aplicar distintas estrategias, sin embargo el descontrol del grupo afecta su enseñanza, demostrando que no se puede garantizar el logro de un aprendizaje, mucho menos el desarrollo de pensamiento crítico en el alumno, conforme a los elementos de



los momentos didácticos podríamos decir que son pocas las posibilidades para utilizar diferentes estrategias de enseñanza orillando al docente a quedarse en la monotonía y comodidad al utilizar la técnica expositiva, de la cual ellos tienen el control y son encargados de compartir con los estudiantes la información que creen necesaria o a la que ellos mismos están limitados.

Estos aspectos nos permiten aceptar la hipótesis que hemos planteado, confirmando que el CBU tiene bases sólidas conforme al modelo por competencias adaptando los temas para alcanzar las competencias a desarrollar, pero al ejecutar las sesiones cuando elementos externos logran influir en el proceso de enseñanza, elementos que el docente no puede controlar por distintos motivos. Notamos también, la relevancia que las políticas públicas y las modificaciones curriculares pueden incidir en la transformación de las prácticas educativas, aunque no las determinan.

Con el análisis de descripción cualitativa en las observaciones nos permite aceptar nuestra hipótesis al plantear que, los profesores no conocen y emplean estrategias de enseñanza aprendizaje apropiadas para la disciplina de Historia, lo que deriva que en el alumno no se desarrolle habilidades cognitivas como el pensamiento crítico y otra consecuencia es que al quedarse el proceso educativo de manera muy vaga los alumnos no adquieren los conocimientos necesarios y estos se ven reflejados en las pruebas como lo es DOMINA, en las observaciones pudimos encontrar que a pesar de trabajar bajo un nuevo modelo, por competencias y constructivista, los profesores siguen trabajando la asignatura de manera tradicionalista, sin darle oportunidad de nuevos métodos o técnicas y que nos hace pensar nuevamente qué otro factor importante, puede ser que los profesores no conocen la variedad de métodos, técnicas y estrategias que existen y mucho menos las que son específicamente para Historia, por ello no emplean más de las que conocen, asumimos que puede ser porque el profesor no tiene la formación idónea para impartir la asignatura ya que como se muestra en los resultados de la observación, la mayoría de los profesores son Lic. en Derecho y solo el 30% son historiadores y a pesar de que la mayoría tiene un posgrado y ha recibido como actualización el diplomado y certificación, es importante que se siga dando una formación continua en su quehacer

docente, tal vez será necesario e importante que se ofrecieran cursos didácticos centrados en la enseñanza.

Para erradicar las clases tradicionalistas y que se promueva el interés y el desarrollo de habilidades cognitivas a través del aprendizaje, no hay otra opción más que modificar la enseñanza que guíe a la reflexión y como bien hemos leído y justificado el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo en los alumnos, formará ciudadanos capaces de dar soluciones responsables ante los problemas a los que deban enfrentarse sean personales o del contexto en el que se desarrollen.

Nuestra propuesta se basa con los fundamentos en la didáctica especializada en la enseñanza de la Historia y ante los resultados de las observaciones, con lo cual aportamos tres métodos que desarrollan el pensamiento crítico y adaptarlo para la enseñanza de Historia, entre ellos encontramos el método que podría ser parecido al método expositivo sin embargo implica un trabajo intelectual mayor, al comprender el pasado para dar respuesta al presente, a través de habilidades y razonamiento crítico, que irán acorde al nivel cognitivo de cada estudiante, logrando desarrollar inferencias, juicios de valor, reflexiones críticas que sirvan para comprender la compleja explicación de la Historia y lograr un cambio en la perspectiva que hasta la actualidad ha permanecido sobre la disciplina.

Otro de los métodos es el de conflicto cognitivo que permita a los estudiantes lograr cuestionar lo que han aprendido en su paso por la escuela y en la vida fuera de ella, creando criterios propios que le permitan tomar decisiones convenientes para el estudiante y su entorno. El tercer y último método desarrolla el trabajo en equipo, que precisamente en grupo los alumnos logran explorar diferentes temas propuestos por el docente, son ellos quienes construyen su conocimiento conduciendo a ser un investigador activo ya que es conforme a la información que logren identificar y analizar será el alcance en el conocimiento de los temas creando una perspectiva propia de cada uno.

Cada uno de estos capítulos con los métodos que proponemos tratan de mostrar la importancia de marcar conciencia en los docentes para fomentar el desarrollo del

pensamiento crítico en cada estudiante, así como cambiar la perspectiva sobre la disciplina de Historia y logre trascender de la memorización a un análisis e interpretación de cada tema, que los estudiantes entiendan que cada acción del pasado tiene efecto en el presente y que conocerlas ayudaría a darle sentido a aspectos que actualmente rigen a la sociedad.

## Referencias

Aguilar, P. & Oktac, A. (2004). Generación del conflicto cognitivo a través de una actividad de criptografía que involucra operaciones binarias, *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*; 7(2),117-144, Disponible en línea: [Redalyc.Generación del conflicto cognitivo a través de una actividad de criptografía que involucra operaciones binarias.](#) [septiembre 2021].

Andelique, C. (2011) [La Didáctica de la Historia y la formación docente: ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas?.](#). Clío & Asociados Universidad Nacional de la Plata. [En línea], [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf) [septiembre 2021].

Andrade, R. & Hernández, S. (2010). El enfoque de competencias y el currículum del bachillerato en México. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 8(1),481-508.

Antunes, C. (1975), *Técnicas Pedagógicas de la Dinámica de grupo*, Argentina, Buenos Aires, KAPELUSZ S.A.

Arzola, D. (2017), Evaluación, pruebas estandarizadas y procesos formativos: experiencias en escuelas secundarias del norte de México en *Revista Educación* [En línea], vol. XXVI, n° 50, marzo, disponible en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n50/a02v26n50.pdf> [abril 2019].

Backhoff E. (2018), Evaluación estandarizada de logro educativo: contribuciones y retos, *Revista Digital Universitaria*, 19(6), 1-14. noviembre diciembre 2018, Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en línea: [Evaluación estandarizada del logro educativo: contribuciones y retos - RDU UNAM.](#)

Caamaño, C. (2012). La narrativa en la enseñanza. *Revista fermentario*, .6, 1-12 disponible en línea: [VALOR EPISTEMOLÓGICO Y TRANSFORMADOR DE LA NARRATIVA EN LA ENSEÑANZA | Caamaño | Revista Fermentario \(fhuce.edu.uy\)](#) [septiembre 2021].

Cambil M. & Romero G. (2013). “Una propuesta didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y la geografía desde el patrimonio cultural en el grado de maestro en educación primaria” [Físico], [abril 2019].

Casal, S. (2011). *Diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia en las escuelas secundarias generales de la ciudad de Morelia. Una aproximación a los aprendizajes de los alumnos* [Tesis de Maestría, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo] Capítulo de Tesis PDF Disponible en línea: [Reflexiones sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia en la educación media superior de Morelia, Michoacán - Dialnet \(unirioja.es\)](#) [septiembre 2021]

Castañón, R. & Seco, R. M. (2000). El contexto. La Educación Media Superior en México, una invitación a la reflexión (pp. 22). México: Noriega.

CENEVAL, (2015), “Guía del Examen DOMINA las Competencias Disciplinarias Básicas de la Educación Media Superior (DOMINA-CDB)” [En línea], 1a. ed., noviembre, México, Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A.C (Ceneval), disponible en: [http://maestranazary.weebly.com/uploads/1/3/7/0/13704669/guiadomina\\_16.pdf](http://maestranazary.weebly.com/uploads/1/3/7/0/13704669/guiadomina_16.pdf) - [abril 2019].

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación, Querétaro, México, 5 de febrero de 1917, pg.8. Físico [enero 2020]

Crispin, L. (2015). *¿Como hacer un plan de clases efectivo?*, México. Universidad Iberoamericana, Disponible en línea: [6030e4bcf7ef9345f6c861c6faae5e90.pdf](#) (ibero.mx) [septiembre 2021]

Dander, M. (2017), La educación media superior en el contexto histórico de México, *Revista de evaluación para docentes y directivos, Educación media superior: Los desafíos*, (pp. 26-43), enero-abril 2018.

Delgado, D. (2017). El trabajo cooperativo como una estrategia en la generación de conflictos cognitivos, [Tesis de grado, Universidad de Cuenca]. Tesis Disponible en línea: [Trabajo de Titulación.pdf \(ucuenca.edu.ec\)](#) [septiembre 2021].

Díaz, A. & Arceo F (1998) “Una aportación a la didáctica de la historia. La enseñanza-aprendizaje de habilidades cognitivas en el bachillerato” en Perfiles Educativos, núm. 82 pp 65-77 PDF, Disponible en línea <http://www.redalyc.org/pdf/132/13208204.pdf> [junio 2019].

Díaz A. & Hernández R., (1999). “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”, [En línea] México: McGraw Hill, Recuperado de: [http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H\\_Recursos/h\\_1\\_Psicol\\_Educacion/h\\_1.3.Aprender\\_a\\_aprender/1.04.Estrategias\\_de\\_enseñanza\\_aprendizaje.pdf](http://eoepsabi.educa.aragon.es/descargas/H_Recursos/h_1_Psicol_Educacion/h_1.3.Aprender_a_aprender/1.04.Estrategias_de_enseñanza_aprendizaje.pdf) [abril 2019].

Eggen, P. & Kauchak, D. (2009). Estrategias Docentes enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. México, Fondo de Cultura Físico.

*Espinoza, J. (2000). Reingeniería educativa. El pensamiento crítico: cómo fomentarlo en los alumnos. Disponible en línea: [Microsoft Word - CPP-DC-Espindola-Metodos-para-fomentar.doc \(uv.mx\)](#) [septiembre 2021].*

García, E. & Rodríguez H. (1982), *Los métodos de enseñanza*, Trillas, México Físico.

González A. (1980). Didáctica de las Ciencias Sociales, Barcelona España, C.E.A.C. [marzo 2019]

González M., (1993), “La Enseñanza de la Historia en el Bachillerato: La Visión de los Alumnos”, Tesis Doctoral Facultad de Psicología Universidad Autónoma de Madrid. Tesis PDF. Disponible en línea <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8224/TIGM2de4.pdf?sequence=2&isAllowed=y> . [abril 2021].

González, R. (2018). La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM); una mirada desde los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales. Red de Cuerpos Académicos en

Investigación Educativa UAEM, 1(1), 150-165. Disponible en línea: [La Reforma Integral de la Educación Media Superior \(RIEMS\) en la Universidad Autónoma del Estado de México \(UAEM\); una mirada desde los documentos oficiales y la perspectiva de los actores sociales | Revista RedCA \(uaemex.mx\)](#) [octubre 2020].

Hernández, E. (2001) Enseñanza aprendizaje de la Historia en nivel medio superior Estudio de caso, Tesis de Maestría Universidad autónoma de Nuevo León. Tesis PDF Disponible en línea <http://eprints.uanl.mx/6634/1/1080117214.PDF> [junio 2019]

Hernández. R., Fernández. C. & Baptista. P. (2010). Metodología de la Investigación. (pp.364). México: McGrawHill. Físico. [abril 2019].

Hervás, R. & Miralles, P. (2006), La Importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia, Educar en el 2000: revista de formación del profesorado. Murcia, n. 9, marzo, p. 34-40. disponible en [La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia \(meecd.gob.es\)](#) [septiembre 2021]

Jornet J. & Suarez J. (1996) “Pruebas Estandarizadas y Evaluación del rendimiento usos y características métricas” en *Revista de Investigación Educativa* [En línea], Vol. 14, n°2, Editorial rie, disponible en: <https://www.uv.es/gem/archivos/RIE14.PDF> [abril 2019].

Lamoneda (1998) “¿Cómo enseñamos historia en el nivel medios superior?”, Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 3, núm. 5, enero-junio, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México.

Lima, G. (2017). Dos modelos: Aprendizaje Colaborativo Online y Comunidad de Investigación, Universidad Nacional de San Luis, Disponible en línea: [Documento completo.pdf-PDFA.pdf \(unlp.edu.ar\)](#) [septiembre 2021].

Lima L. & Reynoso R., (2014), “La enseñanza y el aprendizaje de la Historia en México. Datos de su trayectoria en la educación secundaria” en *Clío & Asociados* [En línea], n° 18, mayo, España, disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/47512> [abril 2019].

López, G. (2012). *Pensamiento crítico en el aula, Docencia e investigación*, n.22, pp.41-60. Disponible en Línea: [Docencia invest N22a \(uclm.es\)](#) [septiembre 2021].

Luján, H., (2013) en “Las humanidades y las ciencias sociales son necesarias en el México de hoy” en *Revista Digital Universitaria* [En línea], Vol.14, n°1, enero, México, disponible en <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num1/art06/> [marzo 2019].

Marín, M. (2002), Métodos y técnicas para la enseñanza de la historia en primer grado de educación secundaria, Escuela Normal del estado de México

Martínez, E. (2012). La clase como una comunidad de investigación. En coord. Modzelewski, H., Techera, D. & Fernández, J. *Comunidad de indagación y educación de las emociones proceso de investigación conjunta con maestros comunitarios* (pp. 7-23) Disponible en línea: [https://www.academia.edu/3723894/Comunidad de indagaci%C3%B3n y educaci%C3%B3n de las emociones. Proceso de investigaci%C3%B3n conjunta con Maestros comunitarios](https://www.academia.edu/3723894/Comunidad_de_indagaci%C3%B3n_y_educaci%C3%B3n_de_las_emociones._Proceso_de_investigaci%C3%B3n_conjunta_con_Maestros_comunitarios) [septiembre 2021].

Martínez N., Souto X., & Beltrán J., (2006) en “Los Profesores De Historia Y La Enseñanza De La Historia En España. Una Investigación a Partir De Los Recuerdos De Los Alumnos” en *Enseñanza de las Ciencias Sociales Revista de Investigación*, [En línea], vol. 5, disponible en: <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126317> [abril 2019].

Marín, M. (2002). Métodos y técnicas para la enseñanza de la Historia en primer grado de educación secundaria, [Tesis Licenciatura, Escuela Normal Superior del Estado de México] [junio 2019].

Mastache J., (1966), Didáctica de la Historia, Ed. Herrero S.A, México D.F. Físico.

Mendoza, J. (2004). Las formas del recuerdo. La memoria narrativa. Athenea Digital, n.6 otoño, disponible en línea: [Las formas del recuerdo. La memoria narrativa \(uab.cat\)](http://www.uab.cat/~athenea/athenea6/athenea6_04_mendoza.pdf) [septiembre 2021].

Ortiz, G. (2010). *Métodos y Pensamiento Crítico*. México: Cengage Learning. Físico.

Palacios, N., Chaves, L. & Martin, W. (2020). Desarrollo del pensamiento histórico. Análisis de exámenes de los estudiantes. *Revista Internacional de Investigación en*

Educación, *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 13, 1–29. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.dpha> [septiembre 2021].

Palacios, N. & Ramiro, R. (2017), “El aprendizaje de las ciencias sociales desde el entorno: las percepciones de futuros maestros en el Geoforo Iberoamericano de Educación” en *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales* [En línea], vol. 22, n° 1.204, julio, Barcelona: Universidad de Barcelona, disponible en: <http://revistes.ub.edu/index.php/b3w/article/view/26431> [marzo 2019].

Palles, E. (2019) Utilización de las TIC para la Enseñanza de la Historia y la Historia del Arte, Universidad de la Laguna. [En línea], [Microsoft Word - TFM PALLÃS POMBAR \(ull.es\)](#). [septiembre 2021].

Parra, R. & Medina, J. (2007). La comunidad de investigación y la formación de ciudadanos: Consideraciones a partir del pensamiento de Matthew Lipman y Paulo Freire. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. 9(1),80-89. *Disponible en línea: Redalyc. La comunidad de investigación y la formación de ciudadanos: Consideraciones a partir del pensamiento de Matthew Lipman y Paulo Freire* [octubre 2021].

Paul, R. & Elder, L. (2003) *La mini-guía para el pensamiento crítico y conceptos y herramientas*, México. Disponible en línea: [spanish concepts and tools.PDF \(criticalthinking.org\)](#) [septiembre 2021].

Pimienta, J., (2012). “Estrategias de enseñanza-aprendizaje Docencia universitaria basada en competencias”. [En físico] México: Pearson, disponible en: [http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias\\_pimiento\\_0.pdf](http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf) [abril 2019].

Prats J. y Santacana J (2001) “Principios para la enseñanza de la Historia” en Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora, Extremadura, España, pp. 13-35. Libro PDF Disponible en línea [http://histodidactica.es/libros/Ens\\_Hist.p](http://histodidactica.es/libros/Ens_Hist.p) [junio 2019].

Razo A. (2018) “La Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas”, *Perfiles Educativos*, XI, (159), 90-106. disponible en línea: [La](#)



Reforma Integral de la Educación Media Superior en el aula: política, evidencia y propuestas (scielo.org.mx) [mayo 2020].

Rodríguez, L. (2015), *La Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867. Una visión de la educación como un derecho social para la formación ciudadana*, (Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional México). Recuperada de <http://200.23.113.51/pdf/31221.pdf> [mayo 2020].

Rodríguez, J. & Campuzano, A. (2005). Enseñar Historia nuevas propuestas. México Fontamara. Libro Físico [abril 2019].

Sáenz, S. (2012). El perfil del Historiador. La formación del Historiador como docente. En L. Llanes (coord.), *Didáctica de la Historia en el siglo XXI*. (pp.29-42). México, Palabra de clío. Disponible en línea: [Did1513465323.pdf](http://Did1513465323.pdf) ([palabradeclio.com.mx](http://palabradeclio.com.mx))

Salazar, J. (2019). LA NARRATIVA EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA A NIVEL UNIVERSITARIO. En J. Sánchez & S, Arciga. (coords.), *Psicología cultural, narración y Educación* (pp.135.163). México: Universidad Pedagógica Nacional. disponible en línea: [Fomento Editorial UPN - México - Psicología cultural, narración y educación \(upnvirtual.edu.mx\)](http://Fomento%20Editorial%20UPN%20-%20M%C3%A9xico%20-%20Psicolog%C3%ADa%20cultural,%20narraci%C3%B3n%20y%20educaci%C3%B3n%20(upnvirtual.edu.mx)) [septiembre 2021].

Salcedo, G. (2011). *Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista de Pedagogía, 32(91), pp.113-130. Disponible en línea en: Redalyc. Los objetivos y su importancia para el proceso de enseñanza-aprendizaje* [septiembre 2021].

Secretaría de Educación Pública, (2001). Programa Nacional de Educación (2001-2007). México. Disponible en línea: [Plan Nacional de Educación 2001-2006 \(uaemex.mx\)](http://Plan%20Nacional%20de%20Educaci%C3%B3n%202001-2006) [abril 2020].

Secretaría de Educación Pública. (2007). Programa Sectorial de Educación (2007-2012). México. Disponible en línea: [pnd07-12.pdf \(paot.org.mx\)](http://pnd07-12.pdf) [abril 2020].

Secretaría de Educación Pública, (2013). *Programa Sectorial de Educación (2013-2018)*, México [PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACION 2013\\_2018\\_WEB.pdf \(sep.gob.mx\)](http://PROGRAMA%20SECTORIAL%20DE%20EDUCACION%202013%202018%20WEB.pdf) [abril 2020].

Secretaría de Educación Pública. (2017). Planes de Estudio de referencia el componente básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior (pp.46). México. Físico.

Secretaría de Educación Pública, (2019). "Planea en Educación Media Superior" [Sitio web], sitio web: <http://planea.sep.gob.mx/ms/> [julio 2019].

Suarez, R. (2002), *La Educación, estrategias de enseñanza-aprendizaje*, TRILLAS Verniers L. (1962), "Los Métodos De Enseñanza De La Historia", editorial LOSADA, S, A [marzo 2019] Físico.

Ulloa, J. y Cabrera, C. (2017). *Análisis de los productos de aprendizaje de los estudiantes: Una estrategia de desarrollo profesional docente*, Líderes Educativos. disponible en línea: [NT11\\_JU\\_L1\\_28-12.pdf \(lidereseducativos.cl\)](#). [septiembre 2021].

Universidad Autónoma del Estado de México, (2003). Currículo del Bachillerato Universitario (CBU-2003), México. [julio 2019]. Físico.

Universidad Autónoma del Estado de México, (2009). Currículo del Bachillerato Universitario (CBU-2009), México. [Julio 2019]. Físico.

Universidad Autónoma del Estado de México, (2013). Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013-2017, Toluca Estado de México. disponible en línea: [Plan Rector de Desarrollo Institucional 2013-2017 \(uaemex.mx\)](#) [junio 2019].

Universidad Autónoma del Estado de México, (2015). Currículo del Bachillerato Universitario (CBU-2015). [Currículo del Bachillerato Universitario \(uaemex.mx\)](#) [mayo 2021].

Villa, A. et. al. (2007). Aprendizaje Basado en competencias, Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas, Disponible en Línea: [Aurelio Villa y Manuel Poblete \(Dirs.\) \(2007\). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. Bilbao: Editorial Mensajero, Colección Estudios e Investigación del ICE. Universidad de Deusto, 336 pp. | Estudios sobre Educación \(unav.edu\)](#) [septiembre 2021].

Villarini, A. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico, *Perspectivas Psicológicas*, vol. 3-4 pp. 35-42. *disponible en línea:* <https://es.calameo.com/read/0007938613b69dde8061e>. [septiembre 2021].

## Apéndice (S)

**Anexo 1.** Tabla sobre el Promedio de puntaje de las asignaturas con menor porcentaje en los planteles, en las categorías de Sobresaliente y Satisfactorio de la prueba DOMINA 2018.

PLANTEL / ASIGNATURA	Historia	Estadística	Inglés	Literatura
Lic. Adolfo López Mateos	81.8	81.15	80.31	85.29
Nezahualcóyotl	69.49	77.77	62.82	71.35
Cuauhtémoc	72.35	75.65	63.66	77.48
Ignacio Ramírez Calzada	49.07	59.33	52.41	58.65
Ángel María Garibay Kintana	68.23	69.18	60.17	69.87
Pablo González Casanova	57.16	65.02	40.39	55.69
Sor Juana Inés de la Cruz	52.22	48.68	45.31	52.09
Texcoco	69.44	77.62	61.85	67.83
PROMEDIO	64.97	69.3	58.365	67.28125

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en la prueba DOMINA 2018.

**Anexo 2.** Formato de los aspectos considerados en la observación no participante en el aula.

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Variables</b>
Perfil Docente	Perfil	10.- Profesión del profesor
	Grado académico	11 último grado académico con el que cuenta el profesor.
	Actualización	12. ¿Cuenta con diplomado Profordems? 13.- Certificación
Secuencia Didáctica de la asignatura de Historia.	inicio	16.- Menciona las competencias genéricas trabajadas en los temas de la sesión 17- Menciona las competencias disciplinares trabajadas en los temas de la sesión: 26.- Dio inicio a la clase exponiendo el propósito de manera clara 28.- Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas.
	Desarrollo	18.- Estrategias / Técnicas utilizadas en la sesión observada 27.- Presenta la información nueva de manera coherente y estructurada que permite una progresión y continuidad temática  30- Promueve el pensamiento crítico, reflexivo y creativo, a partir de los contenidos educativos establecidos, situaciones de actualidad e inquietudes de los estudiantes  31.- Emplea ejemplos con datos o contenidos relevantes y centrados a la vida real e intereses de los estudiantes 32- Utiliza estrategias o técnicas adecuadas en el desarrollo del tema 33.- El profesor utiliza recursos tecnológicos para la impartición del tema
	Cierre	36- Genera conclusiones del tema visto 37. Verifica la comprensión de sus explicaciones 38.Verifica el logro de sus objetivos al final de la clase
	Evaluación	20.- Evidencia de aprendizaje de la sesión 21.- Énfasis del producto de la sesión 22.- Tipo de evaluación de la sesión: 23- ¿Quién evalúa en la sesión? 24.- Instrumentos de evaluación durante módulo
		14.- ¿presenta el programa de asignatura?

	Organización Docente	15.- ¿Presenta la planeación didáctica? 19- Momentos de secuencia 29.- El profesor domina el tema que imparte 34 presenta orden y continuidad en la exposición 35. Hace énfasis en los puntos importantes de la exposición
--	-------------------------	--

**Anexo 3** Tabla comparativa de contenidos temáticos que explora la prueba DOMINA-CDB y los establecidos en la planeación didáctica

<b>Contenidos de la prueba DOMINA. CDB Y CBE</b>	<b>Contenidos del programa de Historia Universal</b>	<b>Contenidos del programa de Historia de México</b>
<p><b>10. Historia de México y Universal</b>            10.1 México: Caracterización de periodos históricos            10.1.1 Prehispánico            10.1.2 Siglos XVI-XVII            10.1.3 Siglo XVIII            10.1.4 Siglo XIX            10.1.5 Siglos XX y XXI            10.2 México: Acontecimientos, personajes y procesos            10.2.1 Conquista            10.2.2 Nueva España            10.2.3 Independencia            10.2.4 Vida independiente hasta el porfiriato            10.2.5 Revolución Mexicana            10.2.6 México moderno            10.3 México: Procesos demográficos, económicos y ambientales            10.3.1 Evolución demográfica            10.3.2 Intercambio colombino y encuentro de dos mundos            10.3.3 Cambios tecnológicos            10.4 México: Procesos y contextos culturales            10.4.1 Sistemas de gobierno            10.4.2 Expresiones artísticas            10.4.3 Religión e ideología            10.4.4 Nacionalismo y etnicidad            10.4.5 Educación y vida cotidiana</p>	<p><b>1 Modulo i: Liberalismo en los siglos XVII y XIX</b>            Concepto e importancia del estudio de la Historia Universal            Etapas de la Historia            Corrientes historiográficas                -Anales                -Materialismo histórico            Categorías de la historia            2. Bases del liberalismo            Constitución norteamericana 1776            Constitución Francesa 1789            3. Revolución Industrial            Antecedentes en Europa            Desarrollo económico y social</p> <p><b>MODULO II: Primera mitad del siglo XX.</b></p> <p>1. Las primeras revoluciones sociales            a. Rusa            b. China            2. La primera guerra mundial y la paz Armada            a. Tratado de Versalles            b. Creación de la Sociedad de Naciones            c. Modificación del mapa europeo            3. Estados Unidos y la crisis de 1929            a) Causas de la gran depresión            b) New Deal</p>	<p><b>MODULO I: El México Antiguo</b>  <b>1. ¿Historia para qué?</b>            ¿Qué es la Historia?            Etapas de la Historia de México.            Utilidad e importancia            2. Horizontes culturales: Mesoamérica            Período Preclásico: El mundo olmeca            Período Clásico: culturas maya y teotihuacana            Período Posclásico: El esplendor azteca y la Triple Alianza            3. La conquista militar y espiritual            El arribo español y el sistema de alianzas            La conquista de México- Tenochtitlan            La evangelización            4. La época colonial            División política y territorial            La sociedad novohispana            Organización económica</p> <p><b>MODULO II La independencia y el nuevo estado nación.</b></p> <p>1. La Guerra de independencia            Primera fase: Los primeros caudillos            Segunda fase: Sentimientos de la Nación y Congreso de Anáhuac            Consumación de la independencia</p>

<p>10.4.6 Diversidad cultural  10.4.7 México en el mundo global  10.5 Universal: Acontecimientos, personajes y procesos  10.5.1 Absolutismo e Ilustración  10.5.2 Revolución Francesa  10.5.3 Revolución Industrial  10.5.4 Imperialismo y colonización  10.5.5 Primera Guerra Mundial  10.5.6 Totalitarismos  10.5.7 Segunda Guerra Mundial  10.5.8 Guerra Fría  10.5.9 Expansiones contemporáneas  10.6 Universal: Entorno económico y social. Procesos demográficos  10.6.1 Aportes filosóficos de la Ilustración en la Revolución Industrial  10.6.2 Movimientos liberales  10.6.3 Economía y política de los periodos de guerra  10.6.4 Economías globalizadas  10.6.5 Merma y crecimiento demográfico  10.7 Universal: Procesos y contextos culturales  10.7.1 Sistemas de gobierno  10.7.2 Expresiones artísticas  10.7.3 Religión e ideología  10.7.4 Diversidad cultural  10.7.5 Mundo global</p> <p><b>13 Historia</b>  13.1 Elementos metodológicos para el estudio de la historia  13.1.1 Objeto e importancia del estudio de la historia</p>	<p><b>MODULO III: El mundo entre guerras y la guerra fría.</b>  1. Surgimiento de los sistemas totalitarios  La Italia Fascista  La Alemania Nacional-Socialista  El régimen de Stalin en la Unión Soviética  La guerra civil y el franquismo español  Imperialismo Japonés  2. La Segunda Guerra Mundial  Causas y desarrollo  Los tratados de paz  La creación de la ONU y la necesidad de un mundo mejor.  -Resolución de conflictos internacionales  3. Guerra fría: Capitalismo vs Socialismo conformación de los bloques económicos militares (OTAN Pacto de Varsovia)</p> <p><b>MODULO IV: Lucha Hegemónica por el poder y los nuevos conflictos armados.</b></p> <p>1. Principales movimientos de liberación en el mundo  a) Asia: India y Vietnam  b) África: Argelia y Sudáfrica  2. Socialismo y dictaduras en América Latina  a) Cuba: Fidel Castro y el gobierno actual  b) Chile: Salvador Allende y la dictadura de Augusto Pinochet  3. Caída del socialismo en Europa del Este  a) La URSS: la Perestroika y la Glasnost  b) Alemania y el muro de Berlín  c) Rasgos sociales y económicos en Yugoslavia y Polonia</p>	<p>2. Del imperio a la República federal (1824)  Iturbide y el primer imperio mexicano  La República Federal y las logias masónicas  La crisis del federalismo: La primera Reforma liberal (1833)  3. Centralismo vs. Federalismo  Constitución de 1836 (siete leyes)  La Dictadura de Antonio López de Santa Anna y las Intervenciones extranjeras  Revolución de Ayutla.  4. La Reforma Liberal Juarista  Constitución de 1857, Leyes y Guerra de Reforma  Intervención Francesa y Segundo Imperio  La República Restaurada</p> <p><b>MODULO III: La paz porfiriana y la revolución.</b>  El Porfiriato  Aspecto Político, económico, social y cultural  Rebeliones Campesinas y Obreras  Ocaso porfirista  2. La Revolución Mexicana  Los primeros caudillos y el Plan de San Luis  Madero y la Dictadura Huertista  Villistas, Zapatistas y Carrancistas  3. Constitución de 1917  Artículos 3, 27, 123 y 130  Gobierno de Venustiano Carranza y Plan de Agua Prieta  MÓDULO IV México Posrevolucionario  . Los Gobiernos Sonorenses  a) Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles</p>
---	---	---



<p>13.1.2 La historia y su relación con otras ciencias</p> <p>13.1.3 Recursos en la investigación histórica</p> <p>13.2 México antiguo y México independiente</p> <p>13.2.1 México prehispánico</p> <p>13.2.2 Estructura política de la colonia</p> <p>13.2.3 Desarrollo del movimiento de independencia 1810-1821</p> <p>13.2.4 La restauración de la restauración de la república</p> <p>13.3 Revolución Mexicana y México contemporáneo</p> <p>13.3.1 El movimiento revolucionario de 1910 A 1920</p> <p>13.3.2 La reconstrucción económica, política, agraria, laboral y educativa (de la posrevolución al cardenismo)</p> <p>13.3.3 Crisis del sistema político mexicano y la transición democrática (1968-2000), del populismo al neoliberalismo global</p> <p>13.4 El feudalismo</p> <p>13.4.1 Características económicas, sociales, políticas e ideológicas del sistema feudal</p> <p>13.5 Historia mundial del siglo XVI al siglo XIX</p> <p>13.5.1 Transición a la sociedad capitalista y las revoluciones burguesas</p> <p>13.5.2 El imperialismo: capitalismo monopólico de Europa y de América</p> <p>13.6 Primera y segunda guerras mundiales</p> <p>13.6.1 Primera guerra mundial y Revolución rusa</p>	<p>4. Conflictos del mundo contemporáneo</p> <p>a) El Conflicto árabe-israelí</p> <p>b) La Guerra del golfo Pérsico</p> <p>c) La primavera árabe</p> <p>d) Afganistán y el ataque a las torres gemelas</p>	<p>b) El Maximato</p> <p>c) La Guerra Cristera.</p> <p>El Cardenismo</p> <p>a) Plan Sexenal</p> <p>b) Reforma Agraria y Expropiación Petrolera</p> <p>c) Educación Socialista</p> <p>3. La estabilidad Cardenista al cambio</p> <p>a) El Milagro Mexicano</p> <p>b) Desarrollo estabilizador</p> <p>c) Sustitución de importaciones</p> <p>4. Movimientos sociales</p> <p>a) Ferrocarrilero, Magisterial y Médico.</p> <p>b) Estudiantil del 68</p> <p>c) Guerrilla de los 70s</p> <p>5. Gobiernos Posrevolucionarios</p> <p>a) José López Portillo y la nacionalización de la Banca</p> <p>b) Miguel de la Madrid Hurtado y la Crisis del 82</p> <p>c) Carlos Salinas de Gortari y el Neoliberalismo</p> <p>d) Ernesto Zedillo Ponce de León y la alternancia en el poder</p>
--	--	--

13.6.2 Crisis del capitalismo, segunda guerra mundial y guerra fría 13.7 Crisis del mundo bipolar y globalización 13.7.1 La globalización y la caída del sistema soviético		
--	--	--

## Anexo 4. Oficio de autorización para el acceso y uso de datos.



Universidad Autónoma del Estado de México  
Facultad de Ciencias de la Conducta

Toluca, México, 12 de Noviembre de 2019.

DR. en C.F. ANTONIO SAMANO ANGELES,  
DIRECTOR DE ESTUDIOS DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR  
DE LA UAEM,  
PRESENTE.

La que suscribe Dra. en C. Ed. Rossanna Jovita Giles Díaz, Jefe del Departamento de Evaluación Profesional de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México, me permito solicitar a Usted de manera atenta su autorización para que las C.C. CYNTHIA VILCHIS MEJIA y MONSERRAT CORTEZ JUAREZ con números de cuenta 1322704 y 0914672 respectivamente egresadas de la Licenciatura en Educación, les sean proporcionados los *Resultados de DOMINA 2018 y de la aplicación de Observación del Aula del periodo 2018A y 2018B de los Planteles de la UAEM.*

Cabe hacer mención, que la información obtenida será confidencial y utilizada únicamente con fines académicos y de investigación para su trabajo de Tesis titulado: *"Propuesta Didáctica para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en la Enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario de la U.A.E.M."*

Sin más por el momento y agradeciendo de antemano la gentileza de su atención.

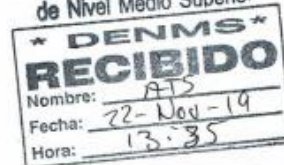
ATENTAMENTE  
PATRIA, CIENCIA Y TRABAJO  
"2019, Año del 75 Aniversario de la Autonomía de la UAEM"

DRA. en C. ED. ROSSANNA JOVITA GILES DÍAZ  
Jefe del Departamento de Evaluación Profesional



U.A.E.M.

Dirección de Estudios  
de Nivel Medio Superior



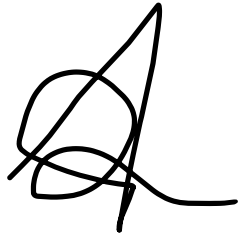
CONOCIMIENTO  
COMPARTIDO  
REGIÓN COLABORACIÓN RESPONDERÍA  
ADMINISTRACIÓN 2018 - 2022

Filberto Gómez s/n Barrio de Tlacopa,  
Col. Guadalupe. C.P. 50010  
Toluca, Estado de México  
Tel. (722) 2720076  
www.facico-uaemex.mx



Asesora

Mtra. En Historia Alba Alejandra Lira García

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping loops and a long horizontal stroke extending to the right.