



UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA DE MÉXICO

División de Investigación y Posgrado

Especialidad en Enseñanza de la Historia de México

El uso del corrido y video como herramientas auxiliares para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Revolución Mexicana. Diseño de una intervención educativa para contrarrestar los factores que inciden en la reprobación y bajo aprovechamiento en la asignatura de Historia en la Secundaria No. 339

Tesina

Que para obtener el grado de Especialista en
Enseñanza de la Historia de México

Presenta

Sonia Villagrana Salas

Asesor

Ahremi Irene Cerón Soriano

Ciudad de México, a 18 de junio de 2018

AGRADECIMIENTOS

*Siempre quejándote de todo y a la vez fingiendo no darle importancia a nada, vives de esperanzas, pero no sabes ni qué esperas. **Julio Cortázar.***

Antes de iniciar con los agradecimientos, me gustaría compartir una situación que me parece se está generalizando; la actitud de nosotros como docentes. Nos gusta quejarnos y criticar lo mal que está el sistema, pero difícilmente hacemos algo para mejorarlo, simplemente dejamos que otros lo hagan. Es duro escuchar solo quejas y ataques, pero no soluciones. Es por eso que cuando apareció la convocatoria del posgrado, con todo y mis deficiencias en cuanto al uso de tecnologías, decidí dejar de esperar.

Y ahora, después de algún tiempo de duro trabajo, con contratiempos e incertidumbre, por fin llegamos a nuestro destino. Y es por lo mismo que es necesario reconocer y agradecer a todos los que permitieron llegar a buen fin.

En primer lugar agradezco a las instituciones de la UNADM, SEP y al INEHRM por haber considerado incluir en sus posgrados el área de la enseñanza de Historia; lo que permitió obtener una visión actualizada del proceso de enseñanza de la asignatura, así como la adquisición de herramientas para reforzar nuestra labor diaria en beneficio y mejora del proceso educativo.

De igual manera el agradecimiento se extiende a todos los docentes que participaron en cada una de las distintas materias que conformaron el programa del posgrado.

Especialmente reconozco a la Maestra Ahremí Cerón Soriano, mi asesora de tesina. A quien doy gracias por su paciencia, conocimientos, atención, tiempo y sencillez. Recordando que fue muy grato para mí, el que haya aceptado compartir sus conocimientos para dirigir este trabajo, arriesgándose con el resultado. Mis respetos y admiración para usted.

A la institución donde laboro, Escuela Secundaria 339 y las autoridades, por brindarme su apoyo.

A Humberto, por seguir detestando la carrera, pero tuvo paciencia.

A Magali, para que no olvide que si quiere algo se tiene que esforzar

A Raúl, esperando que algún día le guste el estudio.

No podía olvidar a mis compañeras de viaje, estudio y risas; Araceli, por ayudarme con la carta, a Edith y Berenice por los consejos y pláticas reflexivas y a Sonia por darnos el avión. Con mucho cariño.

A Isabel por orientarme con las tecnologías.

Gracias a todos.

Índice

INTRODUCCIÓN	1
1. LA PERSPECTIVA EN TORNO A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EDUCACIÓN BÁSICA	3
1.1 Los indicadores de la problemática en torno a la enseñanza de la Historia	3
<i>a. Contexto general en torno al sistema educativo</i>	3
<i>b. Políticas educativas</i>	4
<i>c. Tradición y costumbre: Memorístico</i>	5
<i>d. Desinterés y apatía</i>	6
<i>e. Bajo aprovechamiento</i>	7
1.2 Hipótesis y objetivos	8
1.3 Justificación	9
1.4 Estado de la cuestión	11
<i>a. Música y video para la enseñanza de Historia</i>	11
<i>b. Enseñanza en otros países</i>	11
<i>c. Experiencia en México</i>	12
<i>d. Uso de multimedia en la enseñanza de la Historia</i>	13
1.5 Método	15
<i>a. El escenario</i>	16
<i>b. Población y muestra</i>	16
<i>c. Instrumentos</i>	17
<i>d. Fuentes</i>	18
1.6 Y las teorías	18
<i>e. Escuela de la corriente de los Annales</i>	21
2. ABORDANDO LO LOCAL. LA PROBLEMÁTICA DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE MÉXICO EN LA ESCUELA SECUNDARIA 339.	23
2.1 La secundaria 339, recursos y alumnado	23
2.2 En el contexto de la problemática	25
<i>a. Los factores que inciden en la situación de la Historia de México</i>	25
<i>b. La calificación como sinónimo de evaluación</i>	27
<i>c. La evaluación y calificación en la asignatura de Historia. Sus indicadores.</i>	28
<i>d. Los actores</i>	29
<i>e. Ausentismo</i>	31
<i>f. El bajo aprovechamiento</i>	32
<i>g. Las políticas educativas y sus contradicciones</i>	34
<i>h. La realidad local y sus contradicciones</i>	36
3. LA ENSEÑANZA DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA EN LA SECUNDARIA 339 Y SUS COMPLEJIDADES	39
3.1 Revolución y Revolución Mexicana	40
<i>a. Etapas revolucionarias</i>	41
<i>b. Corrientes revolucionarias y sus caudillos</i>	42
<i>c. Los protagonistas</i>	44

<i>d. Documentos actuales</i>	46
3.2 El corrido revolucionario	49
<i>a. Las melodías</i>	52
4. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA COMO MÉTODO PARA INCENTIVAR EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA POR MEDIO DEL CORRIDO REVOLUCIONARIO	54
4.1 Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos	56
<i>a. Intervención educativa e intervención pedagógica</i>	57
<i>b. Secuencia Didáctica</i>	58
<i>c. Los contenidos</i>	59
4.2 La aplicación	62
4.3 Los resultados	68
CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES	72
REFERENCIAS	76
LIBROS	76
ARTÍCULOS	77
MATERIAL SEP	82
TESIS	82
MELODÍAS	83
ANEXOS	83
APÉNDICES	84
SIGLAS	87

INTRODUCCIÓN

Este trabajo busca contribuir a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de México a nivel secundaria, a través de diseño y aplicación de una intervención pedagógica a partir del uso de la música, específicamente el corrido, y multimedia (video, sonido, texto) para abordar la temática la Revolución Mexicana a desarrollarse en más de una sesión en un contexto escolar específico, la secundaria No. 339 turno vespertino, inmerso en otro nacional.

La investigación del trabajo partió del supuesto de que la asignatura de Historia de México, presenta una problemática de bajo aprovechamiento, ausentismo y reprobación, generado por el desinterés y falta de motivación por parte de los alumnos, esto debido al aparente tipo de metodología tradicionalista que utiliza el docente; por lo que fue necesario conocer cuáles otros son los elementos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje que influyen en los resultados de los estudiantes de la secundaria 339 en la asignatura de Historia de México, con el fin de que el docente implemente las acciones de mejora.

Para llevar a buen fin la propuesta, la investigación fue dividida en cuatro capítulos; el primero es introductorio que señala la problemática, la justificación y motivación. En este mismo tenor exponemos las teorías que fundamentan la investigación; para lo cual hacemos referencia a las de tipo educativo: La teoría de multimedia de Mayer, conductismo, constructivismo y en el caso específico al abordar el corrido revolucionario, justificamos su uso con la corriente escuela de los *Annales*.

El asunto que compete al segundo capítulo gira en torno a la problemática del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de México en la secundaria 339, visto desde la perspectiva del docente como fenómeno general del sistema educativo y no exclusivo de la asignatura de Historia de México; donde se exponen los motivos para esa afirmación y en la cual el tipo de evaluación y seguimiento de los alumnos adquiere relevancia.

A partir del tercer capítulo señalamos las causas de porqué la elección de la temática de la Revolución Mexicana para considerarla dentro de la intervención pedagógica; los

conceptos implícitos, sus contenidos, las fuentes que hacen referencia a los aspectos a tratar.

En el capítulo cuatro se explica la estrategia general y su proceso. Es en esta parte, donde con ayuda de la descripción y la narrativa, expondremos las actividades, recursos, tiempos e improvisaciones o situaciones que pudieron afectar o beneficiar la realización de este material, que espera beneficie a otros docentes.

Finalmente el último apartado presenta las conclusiones generales y reflexiones del trabajo, en donde expondremos la realización de los objetivos planteados, así como la reflexión en torno a las observaciones y obstáculos que enfrentamos durante la investigación. Después de la descripción del trabajo, hay que pasar a la realización del mismo.

1. La perspectiva en torno a la enseñanza de la Historia en educación básica

En este apartado plantaremos el desinterés y apatía que muestran los alumnos de una secundaria urbana por la asignatura de Historia de México, generado aparentemente por la metodología utilizada por el docente; que privilegia lo memorístico y que da como resultado, en general, bajo rendimiento académico. Esta situación es la que se observa en la secundaria 339 de la Ciudad de México, por lo que surge la necesidad de identificar las causas e implementar un cambio desde el ámbito particular para contrarrestar la situación. Para poder dar una perspectiva de la situación, presentamos el contexto general en torno a la asignatura, las políticas educativas, la percepción de los estudiantes en cuanto a la Historia y su enseñanza, las expectativas, las realidades y reflexiones para poder enfocar el aspecto local.

1.1 Los indicadores de la problemática en torno a la enseñanza de la Historia

Varios son los indicadores que están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde las cuestiones relacionadas con las condiciones económicas, políticas y sociales del escenario y su entorno, así como las de tipo pedagógico, entre otras. Entre las que podemos identificar para la realización de este trabajo fueron:

a. Contexto general en torno al sistema educativo

Una de las contradicciones de la actualidad son las transformaciones tan vertiginosas que sufre el mundo en los ámbitos: económico, social, político e inclusive cultural, debido en gran medida al desarrollo de nuevas tecnologías, al avance de las redes sociales y de la globalización; sin embargo, el sistema educativo es el que pareciera que no se transforma. Los sistemas de enseñanza y la institución escolar comienzan a ser cuestionados, por su lenta innovación y adaptación a un mundo tan cambiante. Arreola Rico (2014, p. 47) menciona que “el conocimiento va cambiando y este cambio debe verse reflejado en los planes y programas educativos de tal manera que se actualicen” y es ahí donde intervienen las Políticas educativas

b. Políticas educativas

En varios países, las políticas educativas o acciones gubernamentales para el sector educativo, se reflejaron en la implementación de reformas. En el caso de México, desde 2004 hasta 2011, se conformó la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), que trato de hacer ajustes a los niveles básicos. La propuesta articula la educación en campos formativos, la sustenta en el enfoque pedagógico de las competencias e incluye cambios en el currículo. Más aun no hay resultados claros, el mismo Arreola Rico (2014, pp. 3-5), al citar a Juan Carlos Palafox (2009), señala que el sistema educativo es un área de quehacer humano y su dinámica es lenta, por lo que los cambios surten efecto de 10 a 20 años después. No obstante continúa el revisionismo del currículo; definiéndolo como “un constructo social, que refleja aquello que la sociedad, a través de sus responsables políticos, desea que las nuevas generaciones aprendan en la escuela” (Pagés, 2002, p. 256).

Pagés (2012, p. 49) señalaba que la realidad política y económica a inicios de los años noventa vio en el sistema educativo un instrumento para conformar a un ciudadano en un nuevo trabajador, por lo que fue necesario que en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) se adecuara o “modernizara” ese sistema, donde los objetivos centrales fueron federalizar el sistema educativo, promover la educación técnica y ampliar los años de educación básica y obligatoria. También fue una reforma curricular, que dio mayor carga horaria a la enseñanza de las asignaturas instrumentales; lengua y las matemáticas, “herramientas básicas del buen trabajador y del ciudadano informado”. Con la llegada del Partido Acción Nacional (PAN) ese sistema educativo no fue modificado, sino que mantuvo una continuidad con las ideas neoliberales, por lo que las reformas de 2006, 2009 y 2011 solamente fueron un “perfeccionamiento de la modernización” educativa que había empezado en 1992.

En el currículo de la RIEB, la asignatura de Historia forma parte del mapa curricular en el campo formativo *Exploración y comprensión del mundo natural y social*. En el plan de estudios vigente (SEP, 2011) y en el programa de la asignatura (SEP b, 2011) a la Historia, se le da un carácter de tipo formativo, de la cual los planes institucionales esperaban que en su proceso de enseñanza aprendizaje, dé como resultado que:

[...] los alumnos analicen el pasado para encontrar respuestas a su presente y entender cómo las sociedades actúan ante distintas circunstancias, y a considerar que los conocimientos históricos no son una verdad absoluta y única [...] estudiar una Historia total que tome en cuenta las relaciones entre economía, política, sociedad y cultura, con múltiples protagonistas que van desde la gente del pueblo hasta los grandes personajes [...] la práctica docente brinde un nuevo significado a la asignatura, con énfasis en el cómo, sin descuidar el qué enseñar para sensibilizar al alumno en el conocimiento histórico, y propiciar el interés y el gusto por la Historia (SEP b, 2011, p.15).

La propuesta del currículo está centrado en competencias, a las que denominaremos como “la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2011, p. 33), se espera que los estudiantes no únicamente adquieran los conocimientos, sino que los apliquen en su vida diaria y sean conscientes de sus acciones.

c. Tradición y costumbre: Memorístico

No obstante las transformaciones que buscan las políticas educativas, los planes y los programas de estudio; la enseñanza y aprendizaje de la asignatura pareciera que no consigue sus propósitos, sino lo contrario, que a pesar de los cambios propuestos en las escuelas, en el aula, con los alumnos y docentes; la metodología no logra grandes avances, al contrario recibe críticas y cuestionamientos. Entonces ¿Qué tipo de enseñanza se da en las escuelas?

Arancibia y Badia (2015, pp. 64-65) clasifican tres enfoques de la Historia que se enseña en las escuelas. El primero es el instrumental o técnico, ligado a las corrientes psicopedagógicas transmisivas; “Enseñar Historia es contar un relato sobre lo ocurrido, el cual será repetido por los estudiantes con mayor o menor similitud”. Por otro lado está el enfoque ciudadano o práctico, próximo a teorías constructivistas: “enseñar Historia es analizar su repercusión en la construcción de identidades individuales, como fuentes y base del presente”. Finalmente el enfoque emancipador o crítico: “Enseñar Historia es ayudar a descubrir que cada uno puede descubrir su Historia. Por tanto, se focaliza en la construcción de sujetos conscientes de su historicidad”.

Contrario a lo que se espera, sobre el tipo de enseñanza de Historia en las aulas, podemos afirmar que en la mayoría de los casos en México, se utiliza el enfoque instrumental o

técnico. De ahí la necesidad de transformar ese proceso de enseñanza aprendizaje ya que presenta varios aspectos cuestionables: que únicamente lo reproduce conocimientos, que su palabra clave es memorizar (Casal, 2011, p. 76), que forma parte de las ciencias sociales, y es percibida como elemento de cultura, curiosidad o de mera repetición (Prat & Santacana, 1998, p. 3). También se acusa a la Historia de “adoctrinar más que enseñar a pensar el mundo, el presente y el pasado” (Páges, 2002, pág. 257). Inclusive sus características podían definirse como “patrioterismo”, aceptación de la autoridad y manipulación del pasado (Amézola, 2006, p. 38).

Victoria Lerner (1995, pp. 6-8), señaló que la metodología en el aula mexicana estaba sin cambios desde hace varias décadas y que la asignatura de Historia, era un ejemplo claro de la poca innovación y la necesidad de una transformación, para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

d. Desinterés y apatía

Entonces la metodología de la enseñanza aprendizaje de la Historia no funcionó, porque como señala Casal (2011, p. 77) es un modelo de tipo transmisión-recepción, basada principalmente en exposiciones apoyada en libros de texto para realizar ejercicios de cuestionarios, resúmenes y evaluar con examen escrito. Por esa razón, Ornelas (1995, p. 60) y Cañón Moreno (2014, p.168) mencionan que las aulas son aburridas, monótonas y rutinarias, que se busca un conocimiento memorístico, donde la Historia es una disciplina inútil y poco rentable. Esto repercutiría en apatía y desinterés.

Otra de las razones las expone Gutiérrez Álvarez (2005, p. 19) al citar a Hobsbawn; quien señala que en la enseñanza de Historia existe una *barrera invisible* “cuando queremos explicar a nuestros alumnos temas que para nosotros son parte del entramado de nuestra vida, pero que para ellos sólo tienen una existencia nebulosa; hechos que aún siguen “abiertos” para nosotros pero que no tienen mayor significado para ellos”, razón por la cual no hay interés, porque no hay vínculo con su vida cotidiana. En ese mismo tenor Muñoz & Pagés (2012, p. 2) reafirma lo anterior: “Entre los problemas de la enseñanza de la Historia es frecuente encontrar la falta de sentido que el alumnado asocia a su aprendizaje”. Por eso

ante el desinterés, apatía y la falta de una metodología innovadora y motivadora; los resultados son bajo aprovechamiento.

e. Bajo aprovechamiento

No obstante a lo que esperaba y señalaba el programa oficial, que le da un carácter formativo a la Historia; en el aspecto de medir los avances, comienza la contradicción. La evaluación, como “el proceso que permite evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación [...] el enfoque formativo deberá prevalecer en todas las acciones de evaluación que se realice” (SEP, 2011, 35). Dando a entender que la evaluación debe ser continúa, para medir las competencias que van adquiriendo los alumnos.

Sin embargo, uno de los indicadores que se utilizaron para evaluar, analizar y conocer el avance del aprendizaje en los alumnos, contrario a lo establecido en los programas, fue el examen estandarizado (en su tiempo ENLACE, Olimpiada del Conocimiento, COMIPEMS) que sirvió y sirve para conocer la situación de diversas asignaturas y en las que se incluye la Historia. Este instrumento ayuda con datos estadísticos a identificar principalmente los conocimientos de los alumnos y también a generar desconcierto, porque no precisamente se enfoca a las competencias.

Sebastián Plá (2011), cuestiona las evaluaciones masivas por considerarlas contrarias a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, desde los enfoques socioculturales o constructivistas y añade:

[...] que generan tensiones que obligan a los docentes a regresar o a permanecer, según sea el caso, en una enseñanza tradicional de esa disciplina, donde la memoria y las narraciones elitistas de personajes del poder son moneda corriente. ENLACE perpetúa la exclusión de múltiples significaciones del pasado dentro del aula, aprendizajes que sólo pueden ser evaluados desde una mirada cualitativa (Plá, 2011, p. 138).

Y continúa con el análisis de los resultados de Historia en la prueba de la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centro Escolares (ENLACE) y menciona que están por debajo de español y matemáticas. Muestra los datos estadísticos citando a la SEP; “Los resultados de Historia en primaria señalaron que 79.1 por ciento de los estudiantes

quedaron en el nivel de insuficiente o elemental, y en secundaria la situación no fue mucho mejor, pues 75.6 por ciento no alcanzó niveles satisfactorios” (Plá, 2011, p. 139).

Por su parte González Ovalle, en una entrevista, refería que en una escala del 1 al 10, el promedio nacional en la asignatura de Historia era de 6 (Praga, 2012). Señalaba que en las pruebas estandarizadas como ENLACE, los resultados de la investigación diagnóstica y la Olimpiada del Conocimiento Infantil (OCI), mostraban que había una problemática con la enseñanza de la Historia y el respectivo aprendizaje en los alumnos. Hacía hincapié en que los datos evidenciaban que los estudiantes egresados de educación primaria llegan a la secundaria con un deficiente aprendizaje de la Historia y que era probable que ese rezago no fuera atendido en otro nivel (González Ovalle, 2012, pp. 29-31).

1.2 Hipótesis y objetivos

En esta investigación se plantea la hipótesis de que la falta de adecuación de una intervención pedagógica por parte del docente, donde no considere las características, necesidades e intereses de los alumnos; genera apatía, desinterés y bajos resultados académicos; repercutiendo en el proceso de enseñanza aprendizaje y evidenciándose en alto índice de bajo aprovechamiento y reprobación, así como en la falta de un aprendizaje significativo.

Asimismo, este trabajo parte de la idea de que las estrategias pedagógicas deben complementarse con herramientas lúdicas y atractivas para el estudiante, lo que beneficiaría el reforzamiento y motivación del proceso educativo.

Por lo que el objetivo general de esta investigación de corte empírico, enfocado al espacio del ejercicio docente es:

Conocer los elementos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje que influyen en los resultados de la asignatura de Historia de México de los alumnos de la secundaria 339, con el fin de que el docente implemente una intervención pedagógica para abordar la temática de la Revolución mexicana con el diseño de la estrategia didáctica de proyectos; utilizando video y corridos revolucionarios, así como el análisis de resultados y sus conclusiones.

Presentar el contexto y características que enfrenta el docente de la asignatura para evaluar a los estudiantes.

Realizar un estudio sociopsicopedagógico de los alumnos de tercer grado de la secundaria para conocer sus características.

Describir cuál es el imaginario que tienen los alumnos de tercer grado de la escuela secundaria respecto a la materia Historia de México a inicios del ciclo escolar.

Analizar los factores que pueden influir de manera positiva en la enseñanza de la asignatura a través de cuestionarios, test, entrevistas y observación aplicados a los alumnos de tercer grado de la secundaria.

Diseñar y aplicar una propuesta de intervención para abordar una temática del programa de Historia de México mediante la planeación de una secuencia didáctica que favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura.

Demostrar que la temática de la Revolución Mexicana es atractiva y motivadora para los alumnos.

Demostrar que el uso de música y video en la asignatura de Historia, favorece el aprendizaje significativo.

Comprobar si el uso de música y video en la temática de la Revolución Mexicana logra aumentar el interés de los alumnos de tercer grado de secundaria para estudiar Historia de México Contemporáneo.

1.3 Justificación

La importancia de nuestra propuesta de intervención educativa, radica en la necesidad de contribuir a modificar la situación indeseable que prevalece en la secundaria 339, en la asignatura de Historia de México, donde es evidente que los modelos magistrocentralistas, limitados a transmitir contenidos de forma expositiva resulta en la incapacidad de producir un aprendizaje significativo entre los estudiantes (Sáenz del Castillo, 2015; Zabala & Arnau, 2008; Lerner 1995, Saint-onge 1997, Prats & Santacana 1998; Pagés 2013;

Carretero & Montanero, 2008; Casal, 2011; Alanís Enciso, 2011; González Ovalle, 2012; Arteaga Castillo & Camargo, 2012; Cañón Moreno, 2014; Carretero 2009 y otros ya mencionados).

Consideramos que nuestra propuesta en materia educativa es pertinente en vista de que los elementos presentes en la tríada en el proceso enseñanza-aprendizaje: docente, alumnos, contenido (Zabala y Arnau, 2008, p.1), merecen una reconsideración para el caso de la secundaria 339, donde los estudiantes perciben con hastío los temas y la enseñanza de la Historia. Varios estudiosos han aportado estrategias novedosas, innovadoras, con matices lúdicos que hacen atractiva su presentación en clase, con el objetivo de mejorar la enseñanza de la Historia. No es nueva la idea de utilizar herramientas tales como las TIC, el cine, la novela, los cómics, lo iconográfico y también la música. Sin embargo nuestra propuesta para aplicar una intervención educativa, enfoca un aspecto poco tratado en las publicaciones especializadas en educación: la enseñanza del proceso revolucionario mexicano de 1910 a través de vídeos y algunos corridos representativos de ese momento histórico, en una escuela urbana, para mejorar la práctica docente y generar un aprendizaje significativo, donde el alumno conecte lo nuevo con lo ya sabido (SEP, 2011).

Con este trabajo aspiramos a colaborar en las aportaciones educativas necesarias para estructurar planeaciones en diversas temáticas de los programas de Historia e inclusive de diversas áreas de Ciencias Sociales, donde no únicamente se hace referencia a la enseñanza y aprendizaje, sino a los elementos filosóficos de la Historia porque se considera que lo que se busca es ayudar a “los estudiantes a que descubran el contenido ideológico o los prejuicios implícitos en un texto; que analicen las carencias o inconsistencias en la información, o bien los puntos de vista conflictivos que se exponen en varias fuentes” (Carretero & Montero, 2008, p. 136), incluyendo la música.

Con base en nuestra experiencia docente, hemos observado reacciones positivas cuando se incluye la crítica de fuentes, imágenes y la música como herramientas pedagógicas, por lo que nos proponemos colaborar en la transformación en la enseñanza de la Historia de México, generando un conocimiento que beneficie, en primer lugar, a los jóvenes estudiantes de la secundaria 339 que, inmersos en un contexto de vulnerabilidad y carencias económicas no tienen en el aprendizaje de la Historia de México una herramienta para

lograr una conciencia histórica y el desarrollo de sus competencias. El conocimiento que resulte del reporte de nuestra intervención, es probable que sirva como punto de partida para otras experiencias educativas.

1.4 Estado de la cuestión

Existen diversas propuestas que hablan del proceso educativo de la Historia a nivel secundaria, en el que se especifica los ambientes de aprendizaje y se implementa el diseño de intervenciones pedagógicas utilizando metodologías que justifican el uso de música, video y texto, sin embargo son pocas las que se han enfocado exclusivamente al uso del corrido revolucionario y video para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Revolución Mexicana.

a. Música y video para la enseñanza de Historia

El uso de música como auxiliar en la metodología de enseñanza, no es una propuesta nueva, varios estudios han señalado que puede favorecer el proceso educativo de diversas asignaturas, incluyendo la de Historia. La música puede servir como un medio a favor del aprendizaje (Rodríguez Frutos, 1983, p. 152). También beneficia el proceso cognitivo, es decir las habilidades de observación, perceptuales, interactivas y de retención (Mejail Molina, 2013, p. 22). Por otro lado, puede generar un cambio de actitud en torno al aprendizaje (Albornoz, 2009, p. 69). Además la música tiene “la capacidad de transmitir conocimientos, habilidades y valores” (Bernabé Villodre, 2012, p. 14).

b. Enseñanza en otros países

Específicamente en el proceso educativo de la Historia y la música, López Zapico (2016) en un trabajo presentado en torno al uso de música en estudios superiores de Historia económica, refiere que las melodías pueden utilizarse en todos los ámbitos; económico, social, político y cultural. Y hace referencia al estado de la cuestión en torno a este asunto, desde su perspectiva en España; señala y cita que:

[...] fue Alex Zukas quien, en una fecha tan temprana como 1996, defendía en la revista de la de la American Historical Association el valor añadido que podría tener la música como herramienta para la enseñanza de la Historia. Prácticamente una década más tarde Jeffrey H. Jackson y Stanley C. Pelkey editaban una obra colectiva que sirve también como referente acerca de los beneficios didácticos que reporta la convergencia de la música y la Historia.

Ese mismo año aparecía también un breve artículo de Mariana Whitmer que continuaba la línea abierta por Zukas pero circunscribía el empleo de las canciones a la enseñanza de la Historia norteamericana. Desde entonces apenas se han producido grandes avances y la mayor parte de los mismos se han orientado preferentemente a etapas educativas preuniversitarias (López Zapico, 2016, p. 5).

Por otro lado, Martínez Zapata y Quiroz Posada (2012, p. 89), proponen la elaboración de actividades utilizando canciones de temáticas atractivas y reflexivas. Las cuales deben propiciar que el estudiante pueda expresar sus opiniones, facilitar la posibilidad de escuchar, leer e incluso “ver la canción”, con el ánimo de llamar su atención, trabajar en grupo y realizar algunas socializaciones donde el profesor pueda orientar las discusiones al igual que pueda ampliar la temática.

Individualmente Martínez Zapata (2015, pp. 251-258) expuso un estudio metodológico de tipo cualitativo y cuantitativo sobre la democracia en Colombia a través de dos canciones, que sirven como estrategia didáctica. Argumentando que la enseñanza de las Ciencias Sociales utilizando canciones, permite abordar contenidos de orden político en el aprendizaje de los estudiantes de educación secundaria, además de que las canciones muestran otras percepciones de la realidad y se acercan a nuestras preocupaciones cotidianas, también pueden ser un discurso socio-cultural.

c. Experiencia en México

En cuanto al uso de música en la Historia en las etapas de educación básica y particularmente en México, Lerner Sigal (1997, p. 8) proponía la creación de materiales didácticos dentro de los que se puede considerar grabaciones con contenido folclórico, ya que utilizan un lenguaje sencillo, pero no enfoca su estudio, ni como trabajarlo.

Jiménez Fragoso (2003, p. 25), abordó el uso de la música en la enseñanza de la Historia a nivel primaria, desde una perspectiva artística, y mencionaba que había que seleccionar la melodía con base a la temática que se va a trabajar, con intención definida y accesibilidad, además de precaución. Su estudio giró en torno al uso del corrido en la Revolución Mexicana, aclaró que no se trata exclusivamente de escuchar el sonido de instrumentos, que puede influir en emociones y sensaciones, además de auxiliar para ambientar determinada época, sino que es necesario “que la música tenga un contenido significativo” y atractivo. Jiménez Fragoso, apoyaba sus argumentos en Varela (1987) para referir que en la

enseñanza de Historia, la música puede generar un control de pensamiento, produce un rápido desarrollo de imaginación, y hay una transportación a otros espacios, y agrega que “mientras más pegajosa y popular sea, mejor es su recuerdo”.

Tatay Fernández (2010, p. 440), hace “un ejercicio de enseñanza aprendizaje analizando a detalle los contenidos históricos de los corridos”, para abordar la Revolución Mexicana y promover el estudio de la lengua y la cultura a nivel licenciatura. Propone una serie de actividades para rescatar a la geografía, personajes, a la mujer, el contexto, el armamento y otros más, con ayuda de los corridos.

d. Uso de multimedia en la enseñanza de la Historia

En cuanto al uso de video, lo relacionamos con la multimedia expositiva, aquella “que recurre a la combinación de diferentes canales de información (visual o auditivo) y a una diversidad de tipologías de información (texto, imágenes, animación, etc.)” una propuesta de tipo no interactiva, donde el adolescente permanece el mayor tiempo, como receptor, pero que complementa con el uso de otros recursos para alcanzar o completar su aprendizaje. La mayoría de las investigaciones y trabajos sobre el video como parte de la multimedia expositiva son limitados, porque se han enfocado a la multimedia interactiva; aquella en la que el alumno puede manipular la herramienta, dejando a un lado la expositiva.

La investigación de Rivero & Trepát (2010, p. 7) enfocan el uso de la multimedia expositiva para trabajar en las Ciencias Sociales. En este caso lo que se busca es “una forma actualizada de impartir docencia en la tradición del profesorado de Historia de secundaria, sin pretensiones de grandes cambios de discurso, ni alternativas radicales”. Parten desde la propuesta original de la teoría cognoscitiva de Mayer (2005) quien coordinó la investigación de Wisley & Ash, en torno al uso de multimedia en el aprendizaje de la Historia; quienes señalaron que existen tres tendencias de investigación y trabajo en cuanto al uso de multimedia. La primera hace referencia a los trabajos de eficiencia de la multimedia para desarrollar el pensamiento histórico, a través de herramientas y procesos mentales que permiten interpretar los datos históricos. La segunda, refiere la incidencia del aprendizaje de Historia, usando multimedia en diversas edades, entornos e individuos según

capacidades y habilidades. Y la tercera, el análisis de la eficacia didáctica de la multimedia en el aprendizaje de la Historia dentro del contexto del aula en la enseñanza. Llegando a la conclusión de que puede favorecer la enseñanza, pero no en dimensiones espectaculares.

Trepas (1998), enfocó su investigación a la eficacia del Power Point; como un programa de presentación, ligado a la multimedia expositiva, y su uso en la enseñanza de Historia en el aula. Llegó a la conclusión de que entretenía con eficacia la atención de los alumnos, pero que realmente no incidía en la eficiencia del aprendizaje, únicamente era motivador.

Por su parte Pilar Rivero (2010) abordó la multimedia expositiva con la temática del mundo romano. Concluyó que debe ser considerada “uno de los muchos factores que inciden en la mejora del aprendizaje de la Historia y en el desarrollo de la dinámica de aula”, siempre y cuando se haya aplicado correctamente, que este acompañada y guiada por el docente y otras actividades. Con el uso de multimedia se pudo observar mejoras en la atención, el interés por la materia y la comprensión, pero los cambios no son radicales.

Acosta Betancor (2012) en su estudio sobre la enseñanza del tiempo histórico y las nuevas tecnologías, señala su preocupación por la enorme brecha que se está abriendo entre la escuela y los avances tecnológicos, por lo que considera que el profesor debe hacer suyas todas las herramientas informáticas que tenga a su alcance y así poder ofertar una multitud de recursos y metodologías. Menciona que la propia Historia, debe buscar acercar a los alumnos a las nuevas tecnologías, pero aclara que son mediadoras y no un fin en sí mismas.

De igual manera, Miralles (2004), en su propuesta del uso de la tecnología en la Historia económica, menciona que en una sociedad de conocimiento, el planteamiento más coherente es emplear los medios informáticos como componentes del proceso didáctico. No son una moda o un capricho pedagógico, deben estar integrados en la labor didáctica. Aclara que la utilización de los medios tecnológicos más avanzados no garantiza, en principio, ni una mejor enseñanza ni un mejor aprendizaje. No obstante, las tecnologías de la información pueden conseguir que nos replanteemos las estrategias docentes.

El estudio de Islas & Martínez (2008), enfoca a la multimedia interactiva, pero su aportación radica, en señalar no únicamente los beneficios y aportaciones del uso de las

tecnologías, sino en conocer los errores y riesgos en que podemos incurrir con el uso de estas herramientas. La encuesta realizada a estudiantes de Jalisco mostró que las tecnologías ayudan al mejoramiento de la dinámica de la clase, pero refirieron la falta de pericia del docente para el uso del recurso. Concluye que tanto alumnos como maestros aún no tienen claro lo qué puede o no hacerse mediante el uso de las TIC, por lo que es necesario un diagnóstico y debe existir una base pedagógica didáctica orientada al logro de un objetivo.

En ese tenor, el uso de multimedia en la enseñanza de la Historia, se convierte en una herramienta apropiada que facilita el trabajo del aula, es atractivo, motivador y dinámico. Más aun, la multimedia, está ligado a las Tecnologías de Información y de la Comunicación (TIC), que se han convertido en una opción pertinente para favorecer el proceso educativo. Varios autores han opinado sobre la temática y justifican su uso; porque en la actualidad nuestros estudiantes se enfrentan a varios distractores relacionados directamente con la tecnología; celulares, videojuegos, redes sociales, internet, televisión; donde los sentidos adquieren relevancia y mucho dinamismo (Corral, 2003; Álvarez Peralta, 2014; Chanto Espinoza y Duran López, 2014; López Zapico, 2016; Arancibia & Badia, 2015).

1.5 Método

La metodología de trabajo se basó en un análisis de tipo mixto para recabar y analizar datos cualitativos y cuantitativos, que nos ayudó para confrontar la información, además que:

[...]permiten, entre otros beneficios, neutralizar o eliminar sesgos de determinados métodos cuando éstos se utilizan de forma aislada; que los resultados de un método contribuyan al desarrollo de otros; o que puedan convertirse en una especie de subproceso de otro método, proporcionándole datos sobre diferentes niveles o unidades de análisis. (Rodríguez & Valdeoriola, 2007, p. 14)

En el análisis cuantitativo se utilizaron encuestas y datos estadísticos oficiales y propios, para describir y comparar la información de la investigación, que puedan ayudar a dar una visión general de la situación o problemática (Casal, 2011, p. 74). Mientras que para la investigación cualitativa, se realizaron entrevistas, cuestionarios y la observación a los educandos, para obtener “las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable” (Colmenares & Piñero, 2008, p. 4) y así poder saber su perspectiva en torno a la situación que se está analizando. Con las dos perspectivas metodológicas, la

investigación buscó comprender, entender y explicar el porqué de la situación y propuesta, a través de un proceso de indagación y toma de decisiones.

a. El escenario

La aplicación de la metodología se llevó a cabo en la secundaria de la Ciudad de México. Cuando se inició la investigación, la institución era Secundaria Para Trabajadores No. 80 Vespertina “Nicolás Bravo”, CCT 09DSN0080R, pero a mediados del ciclo escolar 2015-2016, las autoridades educativas modificaron la situación y cambio a la modalidad de escuela general por lo que se convirtió en Escuela Secundaria No. 339 vespertina, CCT 09DES4339R. Es relevante esta información, porque la investigación parte desde que la escuela todavía formaba parte de las Secundarias para Trabajadores, aunque no hay diferencia en el tipo de alumnos y las circunstancias, si en los trámites administrativos y era necesario aclarar la información.

La investigación tuvo distintas etapas; primero el antecedente; realizado en el ciclo escolar 2015- 2016, en la escuela secundaria P/T No. 80 “Nicolás Bravo” turno vespertino, que hace referencia a una exploración estadística en torno a la situación académica de los alumnos de tercer grado en la asignatura de Historia de México, además de cuestiones relacionadas directamente con la percepción en torno a la materia. Después la búsqueda de fuentes, posteriormente al inicio del siguiente ciclo, 2016-2017, cuando la escuela cambia de trabajadores a generales y se convierte en la secundaria No. 339, la indagación se enfocó a comparar los datos estadísticos de la asignatura de Historia desde segundo grado e inicio del tercero; donde se observó y analizó que la situación es más compleja en la actual generación, por la falta de docente de Historia I. Otro momento fue cuando se identificaron los causantes de la situación de la asignatura de Historia en la secundaria señalada. Posteriormente la descripción de los contenidos a tratar y finalmente, la intervención educativa y los resultados de la intervención.

b. Población y muestra

En cada etapa del total de alumnos elegimos un grupo específico en cada periodo; en la primera etapa del total de 320 alumnos en el ciclo 2015-2016, elegimos al 3ºA conformado por 34 alumnos entre 14 y 17 años. En la segunda y tercer etapa, ciclo escolar 2016- 2017,

de un total de 299 alumnos, el grupo seleccionado fue el 3°C, también conformado por estudiantes entre las edades de 14 y 16 años. La razón principal de esta elección se dio básicamente porque se tenía acceso directo a sus datos y más tiempo con ellos por asesorar a cada grupo en su respectivo periodo. Y fue en el 3°C donde se destinó la intervención.

c. Instrumentos

Al total de la población elegida, en un primer momento, que podemos considerar como diagnóstico, se les aplicó una serie de cuestionarios, test, entrevistas, además del estudio “sociopsicopedagógico” de autoría de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), así como un examen inicial sobre la materia (manejo de información, ubicación espacial y temporal y reflexión en torno a la Historia).

La intención de estos instrumentos fue conocer el contexto, el tipo de alumnado, los estilos de aprendizaje, así como las características para trabajar, relacionarse e identificar la materia preferida y finalmente resultado de examen de conocimientos. Los datos fueron concentrados en un formato proporcionado por la Profesora de la Unidad de Educación y Educación Inclusiva (UDEEI) al que se le hicieron adecuaciones (Anexo #1). También se realizó una entrevista inicial para conocer la idea que tenían los alumnos sobre la asignatura de Historia de México y lo que esperaban de ella (Apéndice #1). Posteriormente se analizó la información e identificó a los alumnos en riesgo, considerando distintos indicadores que la institución educativa ha establecido, para lo cual se elaboró un formato que cumplía con los requisitos institucionales (Apéndice #2).

A continuación, fue la comparación de datos estadísticos entre las dos generaciones (Apéndice #3). Adicionalmente, a las que se les aplicó un nuevo cuestionario, sobre lo que opinaban de la asignatura, pensando que ya tenían una idea de lo que trababa la materia, su temática y cómo se trabaja (Apéndice #4).

El siguiente paso fue la aplicación de la intervención pedagógica, que se explica a través de una secuencia didáctica, la cual se auxilió con la observación y lista de cotejo, que se utilizó durante todo el proceso.

Finalmente, después de aplicar la intervención, los resultados se evidenciaron con ayuda de diversos instrumentos; rúbrica de video y rubrica de coevaluación, lista de cotejo y el análisis de datos, para obtener resultados concretos sustentados en datos estadísticos.

d. Fuentes

Fueron de gran ayuda las páginas digitales de revistas especializadas e instituciones educativas, que contaban con un gran acervo documental; Redalyc, Dialnet, Scielo, entre otras, que permitieron identificar autores, documentos y trabajos sobre la temática, facilitando la delimitación y estructura del tema, pero no fueron las únicas. El buscador de *Google Académico* fue importante, así como las bases de datos de la UPN y del INEHRM, que fueron de gran ayuda para cotejar, comprobar o cuestionar información. La página de la Biblioteca de la UNAM proporcionó documentos de todo tipo y periodo, sin olvidar las tesis que fueron importantes para conocer las nuevas propuestas de trabajo en el ámbito de enseñanza de la Historia de México en los diversos niveles educativos.

En cuanto a la música, el tipo de fuentes que se utilizaron fueron los corridos. Su búsqueda fue principalmente en fuentes bibliográficas, libros dedicados a la temática, de donde se podía conocer y obtener la información de las melodías a utilizar. Sin embargo para poder escuchar se recurrió a la búsqueda de audios con sonidos de la época y su búsqueda se dio principalmente en medios más accesibles y populares; *Google y YouTube*, fueron estos servidores, los que tienen una gran variedad de material de diversas épocas y formatos, lo que permitió hacer una selección de temas.

1.6 Y las teorías

Las teorías, a las que denominaremos como aquellas que “explican cómo ocurre el aprendizaje y los factores que intervienen para que se efectúe este proceso” y que consideramos que favorecen o pueden apoyar a mejorar el ambiente en el aula, de la institución ya señalada, son:

a. Conductismo

La teoría conductista o “Conductismo”, se basa en los cambios observables y medibles en la conducta del estudiante, sus fundamentos se encuentran en los estudios de Pavlov,

Watson, Thorndike, Skinner y Bandura (Mergel, 1998, pp. 3-4). En esta teoría el papel del alumno es pasivo, basado en pensamiento rutinario y subordinado frente al docente, quien es el encargado de seleccionar los materiales que su estudiante debe aprender, identificar y memorizar (Pagés, 1994).

El conductismo, ha recibido varias críticas por la pasividad del alumno, sin embargo, Mejail Molina (2013), menciona que esa corriente, no puede ser descartada repentinamente, ya que su metodología muestra que ante estímulos sí puede haber conocimiento gracias a los refuerzos y la información “se fija en la memoria dando el conocimiento como resultado”. Además refiere que “sería difícil encontrar algún profesor o alguna escuela pública que no utilizara al menos una de las técnicas del conductismo, en su práctica docente diaria”. Reconoce que está demostrado que existe una organización de la mente más estructurada y compleja, para mejorar el proceso educativo, pero el hecho de utilizar el conductismo, no significa que todo este mal. Con éste modelo podemos garantizar que la mayoría de los alumnos “trabajen dentro del aula”, la duda que surge es saber si ¿todos aprenden? Y ahí es donde tenemos que reflexionar en complementar con elementos del constructivismo.

b. Constructivismo

El constructivismo; propone que cada persona construye su propia perspectiva del mundo que le rodea a través de sus propias experiencias y esquemas mentales desarrollados (Mergel, 1998, pp.3-4). Sus fundamentos “los podríamos encontrar en los escritos de Bruner, Ulrick, Neiser, Goodman, Kuhn, Dewey y Habermas. La influencia más profunda se debe al trabajo de Jean Piaget el cual es interpretado y ampliado por Von Glasserfield” (Mergel, 1998, p.11). Por su parte Díaz Barriga y Torral (2008, p. 144) señala que en esta teoría “todo aprendizaje se construye sobre la base de las estructuras de conocimiento ya existentes, por lo que el conocimiento y la utilización de las ideas y experiencias previas de los educandos debiese ser el punto de partida en toda situación de aprendizaje”. Se espera que el alumno adquiera su propio conocimiento y el docente únicamente orienta y genera las condiciones para favorecer ese aprendizaje.

Es importante señalar las dos tendencias, porque la intención es mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje y por un lado tenemos la propuesta del constructivismo, en la que se espera que el alumno adquiera un papel dinámico y activo, lo que va a repercutir en un mejor aprendizaje. Mientras que la corriente conductista, espera que con una serie de pasos, el docente a través de diversos estímulos y refuerzos, favorezca el conocimiento porque la información queda en la memoria. Y la conclusión a la que llegamos en este aspecto, es que puede trabajarse con ambas, que se complementan y apoyan para el beneficio del proceso educativo.

c. Modelo de la Programación Neurolingüística VAK

No debemos olvidar que un salón de clases está conformado por el aspecto físico y estructural, además de una gran variedad de alumnos; todos distintos entre sí, que aprenden de diversas maneras, que les gusta trabajar solos o en compañía, que se les facilita más una asignatura que otra, que prefieren utilizar ciertos materiales sobre otros. Entonces debemos conocer los “estilo de aprendizaje”, al que nos referiremos como el método o estrategia que cada persona utiliza para aprender. “El Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder, llamado visual-auditivo-kinestésico (VAK), toma en cuenta que tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, el visual, el auditivo y el kinestésico” (Aduna Legarde, 2004, p. 30). Entonces el conocer los estilos de aprendizaje, es un punto de partida para diseñar y elegir las metodologías educativas.

d. Aprendizaje multimedia de Mayer

Por otro lado, al hacer referencia a lo visual y auditivo, necesariamente tenemos que referirnos a los medios audiovisuales, electrónicos y tecnológicos, es decir multimedia, por lo que es necesario complementar, fundamentar y justificar nuestra metodología con la Teoría cognoscitiva del aprendizaje multimedia de Mayer (2005). Esta teoría postula la idea de que existen tres tipos de almacenaje en la memoria (memoria sensorial, de trabajo y de largo plazo) y que los estudiantes poseen canales separados para procesar material verbal y visual. Pero cada canal puede procesar solamente una pequeña cantidad de información a la vez y el aprendizaje significativo es el resultado de la actividad del aprendiz cuando este construye conocimiento ordenado e integrado, sin sobrepasar (Latapie Venegas, 2007, p. 7).

Plantea que los propósitos principales del aprendizaje: es recordar y entender; donde recordar es la habilidad de reproducir o reconocer material o retener información. Mientras que entender es la habilidad de utilizar material presentado en situaciones nuevas, al que identifica como transferencia de la información.

En esta postura el docente guía el aprendizaje; diseña material y la metodología utilizando multimedia. El estudiante deja de ser pasivo, en cuanto a que mueve sus saberes; porque modifica sus conocimientos previos, adquiera nuevos y significativos, que tendrían sentido para él ya que partirían de algo que le interesa y llama la atención, y utilizaría los medios tecnológicos a los que está acostumbrado.

Para el caso de la asignatura de Historia, se puede utilizar multimedia para presentar fuentes históricas con diferentes “codificaciones” (icónica, escrita, oral) que puede llegar al alumno por diversos canales (auditivo, visual y kinestésico) para que vean, escuchen y hagan algún tipo de material o producto.

En ese contexto se puede inferir que al utilizar los corridos a través del video, en donde la melodía va acompañada de imágenes, texto y audio, el alumno lograría recordar y al dejar un producto que entregar, enfrentaría situaciones nuevas y lograría el entendimiento. Pero ahora entramos en un nuevo campo, el histórico, porque al hablar de corridos como el estilo musical que vamos a utilizar para tratar la temática de la Revolución Mexicana, estamos refiriendo una fuente o manifestación social, cultural e histórica, lo que implica justificar y fundamentar el valor de los corridos. Por lo que la corriente de la escuela de los *Annales* podría ser fundamental.

e. Escuela de la corriente de los Annales

Lucien Febvre y Marc Bloch fundan en 1929 los *Annales d'histoire économique et sociale*, en un periodo caótico y violento, con cambios “brutales”, en donde se cuestionaban:

Si estamos en un nuevo mundo, ¿por qué no una nueva Historia? [...] La Historia se nos presenta, al igual que la vida misma, como un espectáculo fugaz, móvil, formado por la trama de problemas intrincadamente mezclados y que puede revestir, sucesivamente, multitud de aspectos diversos y contradictorios. Esta vida compleja, ¿cómo abordarla y cómo fragmentarla a fin de aprehender algo? Numerosas tentativas podrían desalentarnos de antemano. (Braudel, 1970, pp. 22-24).

La propuesta de los *Annales*, postula la idea de una Historia de “intercambios” que utilizó métodos e instrumentos de diversas disciplinas sociales; como la antropología, sociología, economía y demás, para crear uno propio:

[...] su propuesta fue la sustitución de la Historia-relato por la Historia-problema, la Historia cronológica por la temática. Lo que propuso para guiar sus investigaciones fue la interdisciplinariedad, específicamente con las ciencias sociales, así como la extensión de la fuente a cualquier huella histórica, allende el documento escrito” (Pérez Manjarrez, 2008, p. 56).

En esta perspectiva, se postula que la Historia “tiene derecho de mirada sobre todo lo humano”, porque la “Historia es la suma de todas las Historias posibles: una colección de oficios y de puntos de vista, de ayer, de hoy y de mañana”. Además la “Historia es la dialéctica de la duración;” del pasado y del presente, porque son inseparables (Braudel, 1970, pp.75-115). Y una de esas miradas puede abarcar los corridos revolucionarios como fuentes históricas. Bloc señalaba que “La diversidad de los testimonios históricos es casi infinita. Todo cuanto el hombre dice o escribe, todo cuanto fabrica, cuanto puede y debe informarnos acerca de él” (Bloch, 1992, p. 68).

Aguirre Rojas (2005, p. 80), menciona que con los *Annales*, la Historia da cabida a “ese conjunto vasto y enorme de innovaciones técnicas, metodológicas y epistemológicas diversas”. De ahí que al utilizar el corrido y trabajar con la variedad de melodías, la selección del material, identificar cual puede ser más accesible para el alumno y por qué, descartar, proponer; trabajar directamente con música de la época y compararla se recurre a “una colección de oficios”. Desde este punto de vista, al trabajar con una fuente de tipo oral (corridos), a la que hay que justificar, comparar y argumentar su función, utilizaríamos la metodología de la escuela de los *Annales*. No debemos olvidar, que “los documentos, los tepalcates, las ruinas, es decir, las huellas del pasado, no hablan por sí mismas” (Salazar Sotelo, 2001, p. 27). Entonces es el investigador o Historiador el que le da sentido. Y en este caso el docente, el que le da el valor y significado dentro del proceso educativo.

Ya sabemos nuestra problemática, la situación de la enseñanza de la Historia de México a nivel general, señalamos nuestro proceso de investigación, el método y las teorías a utilizar, ahora ¿qué opinan los protagonistas de esa situación? ¿Cuáles son sus circunstancias? ¿Cómo influye su contexto?

2. Abordando lo local. La problemática de la enseñanza aprendizaje de la Historia de México en la escuela secundaria 339.

Existen particularidades que conciernen a los actores del proceso de enseñanza aprendizaje y repercuten en los resultados de la asignatura de Historia. A continuación presentamos las características de la secundaria involucrada y algunos de los indicadores o factores que inciden en la problemática de la enseñanza de Historia a nivel secundaria, desde la perspectiva local del docente y alumno.

2.1 La secundaria 339, recursos y alumnado

La secundaria No. 339 vespertina, está ubicada en los límites de las delegaciones de Xochimilco, Tlahuac y Milpa Alta, en la comunidad de Tulyehualco, Xochimilco, en la zona céntrica del poblado. El entorno es considerado por vecinos y policías; como área peligrosa y de riesgo por los reportes de robo, violencia y consumo de drogas (PGJDF, 2015). El nivel socioeconómico del entorno, se puede denominar como “colonia popular”; donde hay problemas de infraestructura en cuanto a los servicios públicos (agua, drenaje, pavimentación y alumbrado, entre otros) y el tipo de viviendas.

La población está conformada en su mayoría por gente de escasos recursos, dedicados a trabajos eventuales e informales, con excepciones marcadas e identificadas por consultorios de profesionistas del rumbo. Como zona céntrica, se tiene gran afluencia de transeúntes en la mayoría del día, pero disminuye al anochecer.

La comunidad se caracteriza por mantener varias de sus tradiciones festivas, como las celebraciones de ferias y de días de festejo de tipo religioso en los diversos barrios lo que repercute en el tránsito, tráfico y ausentismo del alumnado en diversas fechas.

Es importante considerar esta información porque como señala Arteaga Castillo (2012, p. 108) uno de los elementos a considerar sobre enseñanza y aprendizaje en los alumnos, pueden estar determinadas por la región y el perfil sociodemográfico.

Por otro lado, la infraestructura del plantel se caracteriza por albergar 16 salones y un pequeño patio, utilizado por el profesor de educación física, que da directamente a las aulas, lo que ocasiona distractores para los alumnos. Presenta mobiliario deteriorado e

incompleto; mesas de pares que dificulta la disposición del espacio y limitantes para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (conexiones, red, falta de señal, etc.), y de la Biblioteca, por falta de personal, sin embargo con las adecuaciones y negociaciones pertinentes, se puede aprovechar (Naranjo Flores, 2011, pp. 8-11). Comparte plantel con el turno matutino, por lo cual el uso de instalaciones está limitado por trámites administrativos.

El personal está incompleto, no hay docente de Historia I desde mediados del ciclo 2015-2016, además hay faltante de profesor del taller de Dibujo y Ciencias I en dos grupos, lo que puede generar conflicto, distractores y desorden, cuando no hay personal que atienda esos grupos. Como dato adicional a partir de este ciclo, la escuela cuenta una nueva figura de apoyo, la profesora de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), cuya función es “prestar un servicio educativo especializado al alumnado que se encuentra en situación educativa de mayor riesgo, debido a que su acceso, permanencia, aprendizaje, participación y/o egreso oportuno de la educación básica, es obstaculizado por diferentes barreras en los contextos escolares (Rubio Rangel, S/F). Entonces su labor es identificar a los estudiantes para poder orientar a los docentes con estrategias de apoyo.

De manera general, el tipo de alumnos que ingresa en esta escuela, en su mayoría, fueron rechazados de otras instituciones; por bajo puntaje en examen de ingreso, así como en sus promedios de primaria, cambiaron de domicilio, son repetidores o han tenido o tienen familiares en la secundaria. Existe un porcentaje del 40% de estudiantes que presentan una o más situaciones complejas; familias desintegradas, condición económica de escasos recursos, violencia intrafamiliar, problemas de drogas, dificultades de aprendizaje y de convivencia (SAE, 2016). Por lo anterior varios de los jóvenes tienen una actitud de enojo, desinterés, apatía, deserción, bajo rendimiento o reprobación en diversos grados y asignaturas en el primero y segundo bimestre de este ciclo 2016-2017.

Aunado al contexto y situación de la escuela, la perspectiva de la población estudiantil de la secundaria 339, en torno a la asignatura de Historia pareciera que coincide con el contexto general: bajo aprovechamiento y reprobación, generado por la apatía y desinterés.

2.2 En el contexto de la problemática

Señalamos con anterioridad que en la secundaria 339, la materia de Historia, aparece como una de las asignaturas con un contexto preocupante que se mide por el índice de reprobación. Y entendemos por reprobación como el indicador que permite conocer el porcentaje de alumnos, que al no haber acreditado las asignaturas o créditos escolares mínimos establecidos por las instancias educativas, no serán sujetos a promoción al siguiente grado o nivel educativo (SEJ, 2015). Aunado a eso existe también la situación de alumnos en riesgo; termino al que asociaremos con carencias académicas generadas por cuestiones de tipo interno y externo, lo que se refleja en el bajo aprovechamiento, apatía y desinterés.

Entre los elementos que determinan ese contexto de la asignatura de Historia, se encuentran el ausentismo, el bajo aprovechamiento y la reprobación, que a decir del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) no son los únicos, no obstante explica que no se puede señalar indicadores específicos de la problemática, porque:

La intención principal al mostrar esta diversidad de variables (entorno familiar, padres, alumno, profesores, director, entorno escolar) fue la de ejemplificar cómo distintos factores muestran relaciones de mayor o menor fuerza en el logro educativo, y cómo éste es el resultado de un conjunto muy grande de elementos escolares y extraescolares (INEE, 2008, pp. 191-192).

Es ahí donde radica la dificultad para valorar en qué medida uno u otro contribuyen a la eficacia, eficiencia y equidad de la educación. El proceso es complejo y varios factores pueden incidir antes de encontrar culpables.

a. Los factores que inciden en la situación de la Historia de México

Puesto que la Historia de México, en la secundaria 339 se encuentra entre las materias con alto índice de reprobación y una de las acciones que se realizan para analizar la situación, a nivel escuela, son las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE); cuya función principal es que:

[...] el colectivo valora críticamente su quehacer docente en función de los resultados de aprendizaje de los alumnos. Es en este espacio donde maestros y directivos reflexionan, analizan, evalúan y toman decisiones para que ningún educando se quede rezagado y la escuela cumpla con su misión (SEP, 2017, p. 5).

En la última sesión de febrero 2017, los propósitos se enfocaron en analizar los avances individuales y colectivos revisando el diagnóstico y los resultados del último bimestre, para realizar el comparativo e implementar las adecuaciones, para afrontar las dificultades que se han presentado. (SEP, 2017, pp. 5-6).

La información mostró los datos estadísticos de reprobación y promedios de las asignaturas por periodo, con ayuda de gráficas y un cuadro que evidencian a las disciplinas en esta situación. Los datos del Sistema de Administración Escolar (SAE) de la secundaria 339, señalaba que la materia de Historia II, tiene un elevado índice de reprobación (Anexo 2) y el indicador es de tipo numérico; Historia II, tiene 13 alumnos reprobados (calificación de 5.0 a 5.9), de un total de 290, donde la cantidad de 14 es la más elevada, por lo que la disciplina se encuentra entre las tres materias con mayor índice reprobatorio.

Aparentemente pareciera que las cifras no son tan altas, sin embargo, recordemos que la asignatura forma parte de un programa de estudio conformado por más materias que se imparten en el tercer grado, y al hacer la suma total en ese periodo; 87 alumnos presentaron reprobación en una o más asignaturas. Es ahí donde está la problemática, el olvidar que la Historia forma parte de un currículo que es evaluado de forma conjunta. Entonces, para las autoridades educativas de la zona, que sustentan sus avances y logros con este tipo de información numérica, la secundaria 339 entra en la categoría de escuela con alto índice de reprobación. Ante esta situación, similar a la de 52 escuelas más, se implementa el *Programa de Acompañamiento para reducir el Rezago Educativo*, entendiendo rezago como un fenómeno asociado a diversas trayectorias escolares, tales como la reprobación, por considerar que coloca al alumno en riesgo de bajo aprovechamiento y abandono escolar (SEP, 2017, p.2). Y este acompañamiento consiste en visitas constantes a las escuelas, para vigilar y supervisar las acciones para la mejora de la situación. Esta información nos presenta un primer punto a considerar en esta investigación; el fenómeno de bajo aprovechamiento de la asignatura de Historia II, no es tan evidente de manera particular, sino a escala educativa general, como parte de un total.

Además los datos estadísticos, son considerados como indicadores de evaluación por parte de las autoridades educativas, es decir que si, “la reprobación se manifiesta en la calificación, es entonces una representación numérica en la que se aparenta el logro real de

las competencias alcanzadas por un estudiante” (Ponce Grima, 2004, p. 60). A lo que Quiroz (1994, p. 4) cuestiona y señala que “la aprobación no tiene una relación directa con el aprendizaje de los contenidos escolares por parte de los estudiantes. Múltiples datos apoyarían la tesis de que, más bien, la aprobación tiene poco que ver con el aprendizaje”.

b. La calificación como sinónimo de evaluación

Si el bajo aprovechamiento y la reprobación que se registra e identifica con un dato numérico, no tiene que ver con el aprendizaje, entonces ¿cómo estamos evaluando a nuestros alumnos? La evaluación, es “un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos” (SEP, 2013, p. 19). Y para llegar a esos resultados los docentes consideramos varios aspectos, que sustentamos en el Acuerdo 696:

[...] que la evaluación de los educandos comprenderá la medición en lo individual de los conocimientos, las habilidades, las destrezas y, en general, del logro de los propósitos establecidos en el plan y los programas de estudio, y que las instituciones deberán informar periódicamente a los alumnos y, en su caso, a los padres de familia o tutores, los resultados de las evaluaciones parciales y finales, así como aquellas observaciones sobre el desempeño académico de los propios alumnos que permitan lograr mejores aprendizajes (Acuerdo 696, 2013).

En ese mismo acuerdo, en su artículo 3ro., establece que se deben considerar: “la valoración del desempeño de los alumnos en relación con los aprendizajes esperados y las actitudes que mediante el estudio se favorecen, en congruencia con los enfoques didácticos de los programas” de estudio de educación básica, así como las características de diversidad social, lingüística, cultural, física e intelectual de los alumnos. (Acuerdo 696, 2013).

Es decir, es el docente el que debe diseñar las estrategias de “evaluación sumativa”, para conocer el nivel de logro de los alumnos, considerando los indicadores establecidos para cada aprendizaje. Esa información debe ser periódica y se usa para cuantificar los logros de los estudiantes y emitir una calificación numérica (SEP, 2011, p. 108).

En esa evaluación, los alumnos también tienen un papel significativo, porque no únicamente el docente asigna calificación numérica, sino que implementa las acciones para

que el estudiante figure como un “agente evaluador” a través de la coevaluación, que “consiste en la valoración de desempeño de un alumno a partir de las observaciones a sus propios compañeros”. Y de la autoevaluación donde “cada quien se evalúa a sí mismo” (SEP, 2011, p. 110)

Y durante el proceso educativo en caso de no conseguir obtener una evaluación aprobatoria en algún periodo, queda la posibilidad de un examen de recuperación para que el alumno que se encuentran en “riesgo de no acreditar” pueda hacerlo en distintos momentos y con ciertos requisitos que acordara el CTE.

Las intenciones de las políticas educativas buscan mantener a los estudiantes dentro de la matrícula escolar, evitando la deserción y el rezago educativo, que como ya señalamos, es un “fenómeno asociado a las trayectorias escolares tales como: el ingreso tardío, la reprobación, la repetición y las bajas temporales” (SEP, 2017, p.2). Además es importante señalar que al estudiante se le debe dar accesibilidad y facilitar el proceso educativo. Sin embargo, como lo señaló el INEE: la situación del sistema educativo es un proceso complejo, que sigue presentando deserción y rezago educativo, por lo que es importante y necesario comprender las causas para tomar acciones (INEE, 2012). No vamos a explicar un proceso amplio que las propias instituciones siguen analizando; lo que tratamos de exponer es la perspectiva del docente de Historia, de la secundaria 339, como una asignatura con alto índice de reprobación, que puede ocasionar rezago educativo.

Ante esta perspectiva pareciera que se dan las facilidades para que el alumno pueda aprobar todas las asignaturas y lograr acreditar el grado escolar. Entonces ¿por qué reprueban los alumnos de Historia ante tantas opciones de acreditar? ¿Cuál es el papel del docente en todo este proceso?

c. La evaluación y calificación en la asignatura de Historia. Sus indicadores.

Particularmente en la disciplina de Historia, pareciera que existe contradicción entre los propósitos institucionales, señalados en su programa, y la suposición general en torno a lo que evalúa. Camargo Arteaga (2010), señala que es la memorización de acontecimientos y refiere que es “el núcleo del programa de Historia enseñada”, además de las habilidades en la redacción o en el manejo de la lengua escrita tienen demasiada importancia en los

exámenes de Historia y no las de las herramientas de pensamiento histórico. Entonces la presentación y la apariencia son un componente sustancial de las evaluaciones del proyecto de Historia, entonces es ahí en donde recaerá la atención de los alumnos (Camargo Arteaga, 2010, p. 23). Ya Pagés (2012, p. 49) había referido que las reformas educativas habían dado carga horaria a la enseñanza de las asignaturas instrumentales; lengua y las matemáticas, “herramientas básicas del buen trabajador y del ciudadano informado”. Y ese es un elemento que como docentes de Historia, no debemos ignorar. En ese contexto, partimos de la idea de que, en Historia, estamos midiendo los avances generales de las políticas educativas, antes que las particulares de la asignatura.

Por otro lado no debemos olvidar que esas calificaciones como sinónimos de evaluación, tienen una función práctica, donde “las calificaciones en la escuela secundaria tienen diversos significados para profesores y alumnos”. Para los maestros significa la posibilidad de mantener la disciplina y el control del grupo, aunque es también a través de éstas que obligan a los alumnos al cumplimiento de las actividades de clase o las tareas. Para los alumnos la calificación representa la posibilidad de permanecer en la escuela y para ello aplican recursos que equilibran sus intereses y las exigencias de la escuela (Sandoval, 1997, p. 61). Y ya que hacemos mención de docentes y alumnos, identifiquemos a esos actores del proceso de enseñanza aprendizaje.

d. Los actores

El docente o profesor, como se mencionó anteriormente, es uno de los principales actores del proceso de enseñanza, es el encargado de estar en el aula, el que determina el tipo de prácticas pedagógicas que utilizara para lograr que los estudiantes consigan los propósitos del aprendizaje, es el otro actor del proceso educativo. Más aún el docente también es el encargado de realizar diversas tareas; como la coordinación con los demás profesores, evaluar los aprendizajes de los alumnos y su actuación, tareas de tutoría y administrativas, así como la atención de padres entre otras.

Y en este sentido, para poder llevar a buen fin esa propuesta educativa, los docentes adquieren relevancia, porque son los que van a implementar el cambio; son los que “enseñan”, los que eligen el tipo de metodología y el uso de materiales educativos, los que

conocen a sus estudiantes, sus características, necesidades y favorecen el aprendizaje significativo (SEP, 2011, p. 34). El docente busca que el aprendizaje de los alumnos “trasciende la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido, y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas” (Díaz Barriga, 2003, pp. 4-5).

Por otro lado, otro de los protagonistas del proceso educativo son los estudiantes. Y se empleará indistintamente, a lo largo de este trabajo, los términos de estudiantes, educandos, alumnos y adolescentes, para designar a quienes pasan una parte importante de su vida en las escuelas secundarias, “interactuando con otros adolescentes entre procesos de subjetivación, redefinición y resignificación, entre nuevas exigencias sociales, prácticas educativas y las condiciones que las instituciones educativas les imponen; fusionando su condición adolescente con una forma de ser estudiante en la experiencia escolar cotidiana” (Reyes Juárez, 2009). Entonces ¿qué tienen que ver con la problemática de la enseñanza de la Historia en la secundaria 339? Son los que representan parte de la problemática; son ellos los que presentan ausentismo, bajo aprovechamiento, deserción y apatía. Entonces resulta importante conocerlos; ¿Cómo son los alumnos que conforman el grupo 3°C? ¿Qué características tienen? (Esquema 1)

Esquema #1. Formato Resultados diagnóstico y comparativo de 3°C. (Villagrana, 2017)

Grupo	Total alumnos	Tipo aprendizaje				Tipo de trabajo			Promedio Historia I					Diagnóstico 3°			
		Vis	Aud	Kines	Com.	Equipo	Indivi.	Pares	5	6	7	8	9	5	6	7	8
3°C	37	17	8	5	7	28	3	6	2	16	12	5	2	30	4	2	1

Los datos muestran que más de la mitad tiene un tipo de aprendizaje relacionado con los sentidos del audio y la vista, en suma, es un indicador para elegir y diseñar estrategias, técnicas y herramientas que combinen imágenes y sonidos; además que auxilia para orientar la distribución del salón en equipos. Al mismo tiempo observamos que en el examen diagnóstico predomina el indicador de reprobación y bajo aprovechamiento. Ahora bien con la encuesta y entrevista en torno a la perspectiva que tienen los estudiantes sobre la asignatura, se obtuvo lo siguiente (Esquema #2)

Indicadores	Respuestas
1. Las causas de bajo aprovechamiento en la asignatura.	a. No me gusta b. No entiendo c. Me aburre d. Siempre hacemos lo mismo
2. Las formas en que aprenden	a. Me gusta que haya imágenes b. Que la narren como un cuento c. Hacer maquetas
3. La importancia de la Historia	a. No tiene uso practico b. Para saber lo que paso antes c. Para saber mucho
4. Explicación de conceptos de tiempo y espacio con sus propias palabras	a. Localizar y ubicar datos y fechas b. Para saber cuándo y dónde c. saber de cosas que ya fueron

Esquema #2. Encuesta. (Villagrana, 2016)

La información que se obtuvo por los diversos instrumentos, muestran la situación y características de los educandos de la secundaria 339, los otros protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje.

e. Ausentismo

Ahora bien, esos alumnos presentan diversas situaciones académicas; datos que podemos conocer gracias a los informes del Sistema de Administración Escolar (SAE), que señala que el principal indicador de reprobación, en el último periodo, fue el ausentismo; estamos hablando de que si en el periodo hubo un aproximado de 30 clases, el alumno que presentó esa problemática llegó en 1 o 2 ocasiones. En el grupo 3°C, con un total de 37 alumnos al inicio del ciclo escolar, tiene un registro de dos estudiantes que no asistieron desde el segundo periodo. Un adolescente que falta todo un periodo y presenta al final un justificante médico. Cuatro estudiantes que asisten ocasionalmente, es decir van 2 días seguidos y faltan el resto de la semana. Todo esto repercute en los resultados de su evaluación.

En los informes del SAE, encargados de atender esta situación, explican que las acciones implementadas fueron las llamadas y visitas domiciliarias a los alumnos que presentan esa condición, no obstante reconocen que no han podido localizarlos o cambiaron de domicilio, por lo que se ven imposibilitados de tomar otras medidas. En cuanto a los estudiantes que asisten de vez en cuando, mencionan entrevistas realizadas con los tutores y cartas compromiso de que los alumnos se reintegraran de forma regular, sin embargo no sucede así. Entre lo señalado en las entrevistas, destacan los argumentos que justifican el

ausentismo: “ya no quiere ir a la escuela”, “prefiere trabajar”, “no tenía para los pasajes”, “la escuela no sirve”, “para qué va, si solo se la pasa con sus amigos”, “es mala influencia”, “mejor que se quede a cuidar a sus hermanitos y no vaya a buscar novio”. Esto refleja que el sentido y significado de la escuela es cuestionado; más que la asignatura. La problemática es más amplia que una asignatura o dificultad para la enseñanza, es la totalidad de la educación; su valor social, su fin económico y el contexto familiar difícil para el alumno.

f. El bajo aprovechamiento

Con las entrevistas y cuestionarios aplicados a los alumnos de 3^oC se identificó otro aspecto que incide en la problemática de la asignatura; la apatía y desinterés de los alumnos por realizar sus actividades y participar en el salón de clases, de ahí la falta de elementos para evaluar. Esos estudiantes que por diversas causas, no faltan seguido, pero que “no hacen nada”, que solamente van porque “me obligan en mi casa”, o “no me gusta la materia”, “me aburro”, “a mí solo me gusta educación física”. En el caso particular, existe el caso de un alumno que considera que debe sacar 6 por el hecho de no faltar, pero su desempeño no es el adecuado, a pesar de tener las capacidades y habilidades para un mejor aprovechamiento, sin embargo como podemos observar, no es precisamente la Historia la que genera esa situación, son factores de diversa índole.

En este mismo rubro, pero desde otro ángulo, tenemos un aspecto más complicado; el de bajo aprovechamiento; pero donde el alumno regular no consigue las habilidades esperadas. En primer momento consideramos que la apatía y el desinterés de los alumnos, son los principales indicadores de tal situación; que en muchos casos es atribuido al docente y el tipo de metodología que utiliza. No obstante, en un segundo momento, después de observar y entrevistarse con los alumnos, podemos señalar que esas actitudes, aparte de la metodología del docente, también se debe a diversos factores: que los estudiantes no tienen las competencias que se supone deberían tener a este nivel; que carecen de elementos académicos que les ayude, que están en desventaja frente a otros compañeros, que su ritmo y estilo de aprendizaje es diferente, que presenta problemas de aprendizaje y puede ocasionar que se atrase. En este rubro el docente puede implementar estrategias de acompañamiento, atención personalizada, solicitar apoyo a tutores y orientación a UDEEI,

lo que puede repercutir en mejora, pero no en todos los casos. Pero además intervienen factores externos; “estoy cansado”, “no desayuné”, “hay problemas en casa” y otros más en donde el docente se ve imposibilitado de poder apoyar.

Adicionalmente un elemento importante e indispensable para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje, ya referido, es el apoyo de padres y tutores para con los alumnos; pero en los casos de preocupación, porque los estudiantes presentan reprobación o están en riesgo, es donde menos apoyo existe. Este puede ser un indicador más del contexto de la asignatura. Los tutores y padres en la mayoría de los casos se encuentra en una compleja situación económica, lo que los obliga a buscar trabajos de tiempo completo, sin oportunidad para estar al tanto de la situación escolar de los hijos, dejarlos solos y con responsabilidades de ocuparse de labores domésticas y cuidado de hermanos más pequeños, lo que genera una carga difícil de asumir y cansancio que se refleja en el bajo rendimiento escolar.

Por otro lado, es importante mencionar que el entorno, los medios publicitarios y tecnológicos (redes sociales, internet), resultan distractores que modifican su perspectiva escolar. Por lo que aclaramos que esto es a nivel escuela, no exclusivamente concerniente a la asignatura de Historia, empero si hay que reconocer que los comentarios que vierten los estudiantes en torno a la asignatura, no son muy gratificantes, como ya señalamos anteriormente; la mayoría la considera aburrida y sin sentido, encargada de acumular datos y memorizar. Entonces el docente si sería el encargado de buscar e implementar estrategias que trasformen esa perspectiva, o al menos diseñar diversos medios para que el alumno adquieran lo elemental de la disciplina, sabiendo que en consecuencia no logre todo el perfil que debería adquirir en tercer grado de secundaria y como dice González Ovalle (2012): “los datos evidencian que los estudiantes egresados de educación primaria llegan a la secundaria con un deficiente aprendizaje de la Historia y es probable, que ese rezago no sea atendido en ese nivel”. Y el problema continúa en otro nivel. Así se convierte en una cadena que da como resultado el bajo aprovechamiento que se obtiene en pruebas estandarizadas locales, nacionales e internacionales.

En este rubro tenemos a seis niños, que se les dificulta los elementos básicos en las áreas de comunicación y las habilidades matemáticas. Porque al hablar de Historia tenemos que

tener en consideración las habilidades comunicativas (hablar, escribir, escuchar, leer) y en cuanto al aspecto temporal, no se trata de hacer referencia al aspecto filosófico de la Historia en torno a tiempo y espacio, sin embargo por muy simple que parezca el ubicar temporalmente tanto en una línea, o mapa, el uso de mediciones de tiempo, las distancia y demás elementos, necesitan las operaciones básicas; suma, resta, multiplicación, división y no se cuenta con esa habilidad y conocimiento. Preguntas como ¿en qué siglo vives? ¿Hace cuantos siglos...? ¿Qué sucedió primero? ¿Qué cambios observas? O indicaciones de: Explica con tus propias palabras....Menciona las causas.... Por lo que lo es importante lograr que el alumno adquiera las competencias elementales, que le ayuden no únicamente en la asignatura de Historia, sino en todas las demás, aparte de cumplir con las exigencias de las políticas educativas. Naturalmente, si estamos mencionando que los alumnos tienen deficiencias en lectura y matemáticas, porque no saben leer, ni escribir al nivel que deberían, entonces ¿por qué únicamente la asignatura de Historia evidencia esa situación en las evaluaciones locales?

g. Las políticas educativas y sus contradicciones

Entramos en un apartado complejo; el que hace referencia a los intentos institucionales, de tipo teórico, que buscan mejorar la enseñanza, pero que en la práctica chocan con varios inconvenientes. Por un lado, sabemos que existen diversos factores externos que influyen para que algunos de los alumnos de la secundaria 339 presenten situación de riesgo y somos conscientes que probablemente no todos sean atendidos de manera particular, ni se modifique su situación. Pero por otro lado, también los hay internos, el sistema educativo muestra indicadores que se oponen al buen funcionamiento de las escuelas; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) menciona que en promedio un docente de secundaria debería tener un total de 13 alumnos, mientras que en México tiene un promedio de 30 alumnos por profesor, en este caso son más (OCDE, 2015, p. 9).

De igual manera, la UNICEF señala que entre los requerimientos que deben favorecer los aprendizajes, es la infraestructura de la escuela, para crear ambientes y no estamos hablando únicamente de lo pedagógico, sino lo material y visual. Las escuelas deben contar con herramientas tecnológicas, con espacios y materiales que permitan el uso de diversos recursos. Y en específico, la secundaria 339 no cuenta con muchas de esos elementos; no

hay acceso a la biblioteca, ni a la red, las herramientas no son suficientes, el acondicionamiento del aula es complicado porque se comparte con otro turno; lo que genera oposición o imposición en cuanto a que se puede usar, mover, cambiar y colocar.

En el mismo tenor, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) considera entre sus indicadores “escuelas con una o más computadoras” (INEE, 2012), para favorecer el proceso educativo, sin embargo, resulta que la escuela si cubre ese rango, pero en la práctica, esas herramientas no son suficientes. En cuanto a cañón y demás recursos, son dos para toda la escuela, por lo que no son tan accesibles como deberían y en ocasiones las planeaciones pueden no llevarse a cabo por cuestiones de logística y en esos casos se da la necesidad de trabajar de manera poco lúdica o implementar acciones no previstas, contradiciendo uno de los lineamientos básicos de “Todos los materiales para el estudio deben estar a disposición de cada uno de los estudiantes y se usarán sistemáticamente” (Diario Oficial, 2014). Sin embargo el problema no es exclusivo de la asignatura por lo que reafirmamos que concierne a toda la institución educativa.

Otra contradicción radica en mencionar que la educación básica es formativa, incluyendo la Historia, y la evaluación debe ser continua y no únicamente en un examen de tipo memorístico. Sin embargo, uno de los indicadores para poder identificar los avances de los estudiantes de tercer grado, es el examen estandarizado de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), que dependiendo de la cantidad de aciertos, podrán ingresar a determina escuela de educación media superior.

Continuando con esa línea de contradicciones entre las políticas y la práctica; en torno a los programas de apoyo institucionales a nivel escuela, las autoridades acordaron crear figuras de apoyo para las escuelas y así detectar y orientar los casos de riesgo y ofrecer alternativas para su buen funcionamiento. La secundaria 339 no recibió ese apoyo en varios años, es apenas en este periodo y específicamente en este 2017 cuando se integra la figura de UDEEI, quien acordó realizar diversos estudios e indagar sobre los alumnos que presenten alguna problemática y los coloque en riesgo de reprobación, deserción y problemas de aprendizaje. La asignatura de Historia, al presentar uno de los índices elevados de reprobación, tiene relación estrecha con el trabajo de UDEEI, para solicitar orientación y apoyo.

Entre las expectativas de las políticas institucionales en cuanto a la labor del docente y la realidad existe un gran trecho de diferencia y lo señala Zorrilla (2004, pág. 17) al mencionar que los docentes de secundaria trabajan en condiciones difíciles, no únicamente por el tamaño de los grupos que atienden, sino por la cantidad global de alumnos y de grupos que les son asignados para completar sus cargas laborales. Porque dependiendo de las necesidades y circunstancias de la escuela, los docentes nos vemos obligados a cubrir grupos de diversos grados y asignaturas, lo que conlleva la implementación y elaboración de diversos planes, secuencias y evaluaciones, lo que repercute en un exceso de trabajo y menor tiempo para apoyar a los alumnos con desventajas o implementar diversas estrategias.

h. La realidad local y sus contradicciones

Todas esas contradicciones entre las políticas institucionales y las realidades de las escuelas repercuten en todos los ámbitos del proceso educativo y en sus actores. Retomando nuestra preocupación, de la situación de la asignatura de Historia del grupo 3°C llegamos a la conclusión de que siete alumnos tienen problemas de ausentismo y de ellos dos están en problemas de reprobación, mientras que los cinco restantes entran entre reprobación y bajo aprovechamiento. Además tenemos seis alumnos que pueden estar en bajo aprovechamiento por su situación educativa. Lo que da como resultado que de 37 alumnos 13 están en riesgo. Por lo que la asignatura de Historia presenta un alto índice de reprobación y bajo aprovechamiento y los causantes son de diversa índoles, donde los docentes tenemos un campo de acción limitado para cambiar ese contexto y en cuanto a los alumnos, a pesar de las políticas de inclusión, se manifiestan las diferencias en lo educativo: “a otros enseñaron secretos que a ti no, a otros dieron de verdad esa cosa llamada educación. Ellos [profesores] pedían esfuerzo, ellos pedían dedicación. ¿Y para qué?” (Los Prisioneros, 1986). Pudiendo repercutir a futuro en las desigualdades de tipo económico, social y cultural; por sus capacidades, intereses y las mismas apariencias. Perrenoud señala que:

El profesorado afectado por el fracaso escolar se siente, al mismo tiempo, culpable por participar en el proceso de reproducción de las desigualdades e impotente para atajarlo en el marco de su práctica personal, ya que se explica que los programas, los métodos, la evaluación, la orientación, la selección, en fin, todos los elementos del sistema, están en cierta manera concebidos para fabricar desigualdades (Perrenoud, 1998, p. 17).

Pero no únicamente el docente enfrenta esas contradicciones con las políticas educativas; dentro de las escuelas, se generan relaciones complejas que no siempre favorecen el proceso educativo. Como ya señalamos con anterioridad, es en los Consejos Técnicos Escolares (CTE) donde se reúnen docentes, directivos y supervisores para analizar la situación y acordar las acciones para atender las asignaturas con situación de riesgo o con alto índice de reprobación. Los profesores de las asignaturas involucradas se ven en la necesidad de realizar reportes que expliquen motivos y acciones de mejora, así como la evidencia de lo que se hizo a favor de los alumnos identificados.

Esa labor administrativa, implica carga de trabajo, a pesar de que reconocemos que es necesaria y es una buena medida, que permite reflexionar y favorecer al alumno, pero surge una problemática. Ante el exceso de trabajo, resulta que son pocas las asignaturas de la Secundaria 339 que presentan altos índices de reprobación; no importan la asistencia, ni los elementos a evaluar. Simplemente como señala Perrenoud (1998, pág. 24) “nos enredamos en un perfeccionismo y un formalismo tan pesados que los profesores acaban cediendo bajo su carga, y abandonan la idea misma de una posible evaluación formativa”.

En el CTE de febrero 2017, la cuestión fue ¿Reprobamos o aprobamos a los que faltan? Varios fueron los argumentos a favor y otros en contra. Una autoridad señalaba que no había indicación oficial de que los alumnos que no asistieran deberían ser aprobados, pero a él le preocupaba que si el alumno fue un día ¿qué se hizo para ayudarlo? Cualquier cosa, aunque no consigamos el perfil de egreso. El debate continuó, pero evidenció lo esencial; no importa si asisten o no, tampoco si se consolida el proceso educativo, mientras en los datos estadísticos aparezcan resultados favorables, menos problemas existen. Guevara Niebla (1991), mencionaba el trasfondo de la situación: “Esos resultados llevan a pensar que México sufre un agudo fenómeno de credencialismo y esquizofrenia entre las calificaciones que la escuela imparte y la educación que efectivamente reciben los alumnos”.

La situación es difícil y contradictoria, estamos ante una problemática que Casal (2011, p. 76) ya había señalado “la existencia de un currículo oculto presente en las aulas escolares, que no formaliza sus propósitos, pero que logra mucha efectividad, es decir, que propone

una escuela que reproduzca determinados valores con el fin de mantener un orden establecido, sin posibilidad de cuestionar nada”.

Las consecuencias ya las sabemos; los resultados particulares de las escuelas no evidencian la realidad, son los exámenes estandarizados (PLANEA, EXCALE, PISA) que contradicen esos datos. El 98% de los alumnos de la secundaria 339, se colocaron en el nivel 1 (el más bajo) del examen PLANEA al final del ciclo 2015-2016, el resto alcanzó el nivel 2 (PLANEA, 2016). Y fue enfocado al área de español y matemáticas. La conclusión a la que llegamos es que los datos locales que tenemos de la situación de la asignatura, es simplemente el reflejo del sistema educativo y no puede afirmarse que sea de alto riesgo, bajo aprovechamiento y reprobación en comparación con las demás materias, porque los datos no son medibles, ni fiables.

Como docentes debemos ser conscientes de la situación y buscar la mejora real de los aprendizajes, sabemos que es difícil, sin embargo debemos ser honestos y pensar en nuestra función y lo que esperamos de ella. Zorrilla (2004, p. 21) propone “buscar las maneras de crecer con calidad y equidad. Finalmente, el derecho a la educación supone ante todo el derecho de los alumnos a aprender cuestiones que sean pertinentes para su vida presente y futura”.

En este caso, independientemente del contexto tan complejo de la evaluación y el docente, buscamos una transformación en el proceso educativo de la asignatura, desde el ámbito del docente. Conocemos la situación desfavorable; alumnos con carencias, en riesgo y vulnerabilidad y otros con desinterés y apatía. De ahí partió el interés por implementar una intervención pedagógica, en la que se considere los elementos tratados en este apartado: las características de los alumnos, cumplir con las expectativas de los programas institucionales, utilizar una metodología más dinámica y enfocar una temática que sea atractiva, interesante y compleja, para generar en los alumnos situaciones de reflexión, comparación y análisis del pasado, de un proceso histórico.

3. La enseñanza de la Revolución Mexicana en la secundaria 339 y sus complejidades

La propuesta de intervención abordó el bloque IV del programa de la Historia II; cuyo contenido es la Revolución Mexicana. De acuerdo con la experiencia profesional en el ámbito de la enseñanza de la Historia de México, se ha observado que los alumnos se interesan más en las temáticas que consideran contenidos que pueden ser comparados o que tengan relación con su presente, además de que se trabajen de manera dinámica e interesante, donde utilicen herramientas accesibles y atractivas.

Desde la perspectiva de los alumnos interviene un nuevo elemento, el de la reflexión en torno a lo que sucede en la actualidad; un contexto tan complejo en los ámbitos políticos, sociales y económicos; al que las redes sociales rescatan, interpretan, parodian y expresan la necesidad de una transformación para México y eso puede ser a través de una ¿revolución? Inclusive empiezan a circular imágenes de Villa y Zapata, esa gente a la que comienzan a identificar y de la que desean saber.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) tienen relevancia; difunde y comparte ideas. El sistema político y sus líderes son cuestionados y parodiados. Los aspectos económicos son evidenciados, las desigualdades socioeconómicas son evidentes en las imágenes. En la enseñanza de Historia hay que aprovecharlo, usarlas como introducción, darle cabida en los conocimientos previos y poco a poco, conduciéndolos hasta llegar a los propósitos de la asignatura. De ahí que busquemos un planteamiento que presente lo complejo y contradictorio del proceso histórico tratando de dejar atrás el maniqueísmo de la Historia; esa dicotomía entre héroes y villanos, buenos y malos, que en algún momento se utilizó para enseñar Historia nacional y que sigue muy arraigado en nuestro entorno. Mostrar una Revolución Mexicana que estalló por diversas causas y que buscaba una transformación.

Además dicho proceso es uno de los más estudiados de nuestra Historia y sus análisis e interpretaciones, como el mismo concepto de Revolución, “no son homogéneos y siguen aún en construcción y revisión” (Pérez Manjarrez, 2008, p. 15).

3.1 Revolución y Revolución Mexicana

En el primer caso, al delimitar el tema a la Revolución Mexicana, tenemos que ir guiando a los alumnos en torno a las nociones que se utilizaran, partir del concepto clave ¿Qué es Revolución? No es fácil de explicar, implica diversos contextos, espacios y la óptica desde la que se quiere abordar, lo que se puede aprovechar para comparar fuentes y cuestionar en torno a la opinión de los alumnos. En esta ocasión recurrimos a la idea que Luis Villoro, en torno a Revolución es:

Un corte, una ruptura en el tiempo, en la Historia. El pasado es rechazado, el futuro, esperado. Un proyecto nacional nuevo que rompe la continuidad histórica, no sólo en algunos grupos de la sociedad sino en el todo social. [...] es una acción colectiva contra el sistema de dominación existente. Pero no es necesariamente un corte brusco; puede pasar por diferentes etapas que duren algún tiempo. (Villoro, 2010, pp. 1-8)

Ahora bien, pareciera que la Revolución Mexicana adquiere cierta contradicción, ya que no se da precisamente una ruptura en todos los sentidos. El mismo Villoro señala que la Revolución Mexicana, no fue “parteaguas histórico”, sino que pareció más “un episodio en el desarrollo continuado de un Estado moderno”, por lo que añade que debemos preguntarnos si “efectivamente hubo una revolución o sólo una gran rebelión, pronto disipada”. Pero a pesar de lo cuestionable en torno a las transformaciones que la Revolución trajo a la nación, señala que hubo dos movimientos diferentes que si son ejemplo de cambio: “el zapatista y el villista, ambos transformadores en sus fines, pero conducentes a un nuevo Estado como medio para lograrlo”. Además de que las acciones de estos grupos “invoca también un nuevo derecho, plasmado a menudo en nuevas leyes. El cambio revolucionario es así, a la vez, una transformación tanto en el derecho, como en la economía o en la relación con otras naciones” (Villoro, 2010, pp. 8-12). Pero ¿Fueron únicamente los zapatistas y villistas los que participaron? Al ir cuestionando al alumno sobre la temática, identificamos no únicamente sus conocimientos, también las habilidades en cuanto al manejo de información, lo hacemos reflexionar, cuestionamos los que saben, piensan y creen.

Otro elemento que debemos fortalecer es el de la multicausalidad, identificar la diversidad de causas del proceso armado; ¿Cómo inició? ¿Por qué? ¿En qué ámbitos? Inicio buscando la transformación del país en busca de una democracia (ámbito político), pero fue

adquiriendo diferentes matices por la participación de diversos grupos o corrientes revolucionarias que enarbolaban demandas (ámbito social, económico y cultural) y la convierte en una Revolución. Y ese movimiento, que luchó por leyes reformadoras y transformadoras del país, logró que parte de sus ideales fueran plasmados en la Constitución de 1917. Por lo tanto, lo que le da sentido de Revolución, al movimiento mexicano, es que forma parte de un “proceso de cambio significativo en relación con acontecimientos políticos clave, [...] para reflejar tanto el cambio a largo plazo como el proceso previo que posibilita su realización” (Rey Tristán, 2015).

a. Etapas revolucionarias

El proceso revolucionario es igual que la Historia; es complejo y afecta a todos los ámbitos. Hay que señalar, orientar y explicar que la Revolución Mexicana no fue una sola; fue un conjunto de revoluciones; en donde cada una tenía un objetivo y actores específicos, ubicados en un tiempo y espacio geográfico determinados. Por lo que cada revolución es considerada una etapa de un proceso general que se dividió para su mejor estudio y comprensión. En este trabajo nos enfocaremos en tres de esas fases; La primer que corresponde al periodo de 1910-1911, donde Madero enarbola la lucha por la democracia y el fin de la dictadura de Porfirio Díaz.

Posteriormente de 1913 a 1914, conocido como Revolución Constitucionalista, en donde Venustiano Carranza convocó, con el Plan de Guadalupe; al levantamiento armado y conformación de un ejército para luchar en contra del gobierno ilegal de Victoriano Huerta. El nuevo contingente fue integrado por diversos sectores de la sociedad y denominado “constitucionalista” porque eran los “defensores de la legalidad y la Constitución”. El conflicto se desarrolló en gran parte del territorio nacional; cada ejército encabezado por su líder, por su “caudillo”. Al noroeste, en Sinaloa, Álvaro Obregón dirigía las acciones. Pablo González al noreste enfrentaba a los federales. De Chihuahua al centro del País correspondía a Francisco Villa encabezar las acciones con la División del Norte. En el sur se encontraba Emiliano Zapata y su ejército liberador. Los distintos grupos que integraban al constitucionalista se mantuvieron unidos mientras buscaban el mismo objetivo; sacar a Huerta.

Previó a la derrota de Huerta, empiezan a surgir desavenencias en cuanto a las aspiraciones de cada líder y sus hombres. Por lo que al consumar la derrota de Victoriano Huerta, el contexto cambia y emergen las divisiones y diferencias dentro del ejército constitucionalista; iniciando el enfrentamiento entre las distintas “corrientes revolucionarias”. Inicia otra etapa de la Revolución Mexicana (Galeana de Valadés, 2014).

b. Corrientes revolucionarias y sus caudillos

El proceso revolucionario manifestó los diferentes proyectos y objetivos que buscaban los protagonistas que se enfrentaron durante el movimiento, por lo que es necesario identificar, definir y delimitar a esos actores a los que denominaremos “corrientes revolucionarias” que hacen referencia a las distintas fuerzas, grupos o movimientos revolucionarios, que participaron en esas etapas de la Historia de México; específicamente la que inicio el movimiento; Maderismo y “Las tres corrientes que vencieron a la dictadura huertista: el constitucionalismo, el villismo y el zapatismo” (Galeana, 2014, p. 17).

Francisco I. Madero pertenecía a una familia de clase acomodada de Coahuila. Hombre letrado que estudio en Europa y Estados Unidos. Se había formado en un ambiente opositor. “Madero no se representaba a sí mismo sino a una causa, que era la de la libertad y la democracia contra la dictadura” (Portilla, 2013, pág. 1). Logró formar un ejército popular; conformado por varios sectores de la población y su influencia abarcaría gran parte del territorio. El ejército maderista derrotaría a las fuerzas federales y negociaría la salida de Díaz, con los Tratados de Ciudad Juárez, que implicaba mantener casi intacta la estructura del antiguo régimen, únicamente cambiaba el ejecutivo. No pudo cumplir con las expectativas de reformar el sistema y fue perdiendo apoyo. Finalmente es asesinado por Victoriano Huerta, militar porfirista.

Por otro lado, el “Zapatismo” enarbolaba una lucha agraria que representaba las aspiraciones y deseos de los grupos que la conformaban, la lucha de Zapata y su gente, era una lucha ancestral y local por la tierra. También estaba la División del Norte, encabezada y representada por Francisco Villa, que buscaba mejorar las condiciones laborales de la población que lo apoyaba; militares, obreros, campesinos, jornaleros y distintos grupos

sociales de clase media. Fue allí en Chihuahua, donde busco poner en práctica sus aspiraciones (Katz, 1998).

Mientras que Venustiano Carranza, aspiraba a la misma idea que en alguna ocasión había sustentado Díaz, “orden y paz”, por lo que era más importante garantizar esos ideales y después vendrían las transformaciones.

Esas corrientes revolucionarias fueron lideradas por los denominados “caudillos revolucionarios”; hombres fuertes, carismáticos, emblemáticos:

[...] grandes manipuladores de las masas populares, y esas masas pronto se acostumbraron a buscar defensores de sus demandas. Mientras mayores fuesen el prestigio, el brillo y la fama de gran guerrero en el terreno militar, mayor y más activa era la adhesión de las masas al caudillo; pero, al mismo tiempo, no hubo militar que sin el apoyo de las masas ganara grandes batallas. (Córdova, 2003, p. 263)

Caudillos como Francisco I. Madero, Venustiano Carranza, Francisco Villa y Emiliano Zapata, encabezaban no solo a un conjunto de hombres, sino que representaban un pensamiento político y social que determinó una corriente revolucionaria que se caracterizó por no ser heterogénea.

Por otro lado, esas fuerzas revolucionarias estaban conformadas por diversos actores sociales, que buscaban distintos proyectos de gobierno y eran originarios de regiones geográficas con características específicas. Cada ejército que respaldaba a una corriente revolucionaria, enfrentó una “Historia plagada de tensiones regionales en donde emergió una nueva generación de líderes populares surgidos de abajo”. Específicamente en la “División del norte” de Villa y en el “Ejército libertador del sur”, encabezado por Zapata. Esos grupos son un ejemplo claro de las grandes contradicciones territoriales, políticas y económicas del país. Las que le vienen a dar sentido a la lucha y sus transformaciones:

Aunque la revolución planeada por Madero fracasó estrepitosamente, su llamado a las armas precipitó el surgimiento y la irrupción de otra revolución. En lugar de la revolución de clases medias urbanas y de los sectores populares de las ciudades, lo que emergió fue una rebelión agraria, de una multitud de campesinos, rancheros, jornaleros y peones movilizados por tres causas fundamentales: la necesidad imperiosa de recuperar o de adquirir tierras para su sustento, los agravios recientes contra las autoridades y las elites locales por los abusos cometidos contra ellos y por lo tanto, la reivindicación de la justicia, y el rechazo a la centralización política, el alza de impuestos y la presencia creciente del Estado central en la vida local (Ávila Espinosa, 2014, p. 103).

c. Los protagonistas

Las TIC, nos permite tener acceso a trabajar con los documentos de la época, lo que puede auxiliar para que los alumnos conozcan parte de la labor del Historiador, que sepan con qué herramientas trabaja, la variedad de ellas y su importancia. En este apartado hay que dar una visión general de la gran cantidad de material o fuentes del proceso; los testigos y actores; los relatos, narraciones, crónicas, informes oficiales, actas, cartas y corridos que subieron a la red y a los cuales pueden acceder los estudiantes. Y es de este tipo de documentos de donde se obtienen los escritos de primera mano que pueden ayudar a comprender y analizar ese tiempo.

Dentro de este campo se encuentra Juan Barragán Rodríguez, Jefe del estado Mayor de Venustiano Carranza, autor de la obra *Historia del ejército y de la Revolución Constitucionalista (Tres tomos)*; reeditada en este siglo gracias a la conmemoración de la Revolución Mexicana. En esta obra su autor narra los aspectos políticos más que militares de la lucha del ejército constitucionalista contra Huerta y después contra Villa y Zapata, hasta la elección presidencial de Venustiano Carranza, señalando que es un “Relato histórico” donde incluye algunos documentos oficiales como fuentes de información y comprobación de sus afirmaciones. Considera que el movimiento social fue “la Revolución más grande y trascendental que registran nuestro anales” así mismo refiere que “Debo mencionar que nadie [...] había escrito nada digno de especial mención sobre aquella memorable epopeya”. Como fuente primaria es importante porque relata y describe sitios, batallas y documentos de la época, que ayuda para comprender el pensamiento político de ese momento, además de que relata elementos de la vida cotidiana. También podemos observar su admiración por Carranza, mientras que a Villa lo veía como “inculto e impulsivo”, de Zapata hace alusión como “general y caudillo” (Barragán Rodríguez, 2013, pp. 13-15).

Otra obra de la época es la de Francisco Urquiza, militar que formó parte del ejército Constitucionalista, leal a Carranza y a la muerte de este tuvo que huir del país. Inicia su relato con la muerte de Madero y la llegada ilegal de Victoriano Huerta al poder. Del levantamiento de Carranza opina que “Fue el grito proletario, el esfuerzo del pueblo sufrido, del trabajador, del de abajo, el que hizo posible el triunfo del movimiento más

grande de nuestra Historia” (Urquiza, 1964, p. 15). Compara al ejército federal y su sistema inhumano de reclutar hombres, mientras que el constitucionalista era conformado de manera voluntaria. Informa de datos curiosos; el uso de la moneda en aquellos años y las acciones en campo abierto. También refiere el conflicto con los grupos indígenas de Sonora, a los que no ve con buenos ojos. De Villa menciona que fue el comandante de la División del Norte “intrépido, activo y batallador, que hizo una campaña memorable”. Sobre Zapata no hace comentarios pero reflexiona sobre la Revolución y explica que:

La Revolución fue una efervescencia, un fuego que primero quemó lo que debía quemar, aquello para lo que había sido encendido; pero que después, fuego al fin, quemó también mucho que no debía quemar. Fue una conjunción de valor, de energía, de coraje, de pasiones desatadas, encontradas a veces entre sí, pero con una finalidad única, insuperable y latente desde entonces hasta ahora mismo: el mejoramiento de la nación mexicana [...] Cayeron muchos, se pervirtieron otros más. La Revolución no la hicieron los santos, sino los hombres de carne y hueso, que como tales fueron pasionales y con muchos defectos (Urquiza, 1964, p. 27).

Es difícil lograr que el alumno lea documentos enteros, pero lo que podemos hacer es elegir fragmentos de diversos autores, que hablen del mismo tema para que el alumno cuestione la finalidad de la misma fuente, la razón por la que se escribió y lo que narra, además de conocer al autor, para tener una idea de por qué pensaba de determinada manera.

Otra fuente fue la de Manuel W. González, formó parte del ejército constitucionalistas a las órdenes del general Pablo González, en la zona noroeste; en Monterrey, Tampico e inclusive de Torreón. Su obra “mosaico de estampas personales”; no lleva una narrativa lineal, son episodios de la vida cotidiana del contingente militar. El texto está conformado por capítulos cortos y anecdóticos del protagonista y sus compañeros, con un lenguaje sencillo y popular, incluyendo estrofas de corridos. Describe la fraternidad que tuvo el ejército constitucionalista, el sentido y orgullos de pertenencia que tenían sus miembros y la preocupación de los soldados cuando se dio la incisión con Villa:

Yo no quiero, ni debo, dentro de los límites de mis escritos, cuya índole es especialmente narrativa de los acontecimientos que pasaron por mi vista, extenderme ni comentar detalladamente estas tristes diferencias, ni menos juzgar sobre sus orígenes y secuela, porque no estoy capacitado para ello, puesto que estoy concretándome a relatar lo que vio y supo un simple (González, 2015-1933, p. 408).

Reconoce que no hizo mención de todos los compañeros, ni de los jefes, mucho menos de todas las ordenes y batallas, porque “ya que no contamos para ese trabajo más que con la ayuda de la memoria, que es flaca, y que sobre ella han pasado muchos inviernos”. En torno a Carranza manifiesta respeto y lo reconoce como jefe. La postura que tiene sobre Villa es de curiosidad, lo vio en persona, en Torreón, cuando se reunió con González, reconoce su fama y quiere ser neutral, solo “menciona”, pero en su descripción se percibe que no simpatizó mucho con la actitud de los seguidores villistas. De Zapata no refiere nada y esto es probable por su campo geográfico de acción. Es importante la reflexión que hace sobre la relación que tiene su relato con la Historia porque dice:

Estoy haciendo Historia revolucionaria, a mi manera pero Historia al fin [...] Vayan pues, estas líneas como un recuerdo a los compañeros ferrocarrileros de quienes hablaré, para que sus nombres y sus hechos, aunque someramente descritos, queden consignados en el futuro en las páginas de nuestra Historia revolucionaria y que sirvan de satisfacción, ya que no de recompensa, a los que sobreviven y como homenaje de amor y de compañerismo a los que cayeron en la lucha cruel para que esta recordación sea como una humilde florecita que caiga sobre sus tumbas ignoradas (González, 2015, p. 381).

Sus fuentes; recuerdos y añade que a “pesar de que mi memoria no es mala, ni de ella puedo quejarme, de repente se cansa o se insubordina y me juega sus trastadas, como a cualquier hijo de vecino” (2015, p. 421), por lo que recurre a documentos históricos y refiere que tiene su archivo de donde puede transcribir documentos que considere necesarios e importantes por su trascendencia como los Tratados de Teoloyucan. Cierra su relato prometiendo continuar en otro volumen, cosa que no hizo, pero señala:

No es ésta tampoco la última palabra, porque así como el Cuerpo de Ejército del Nordeste sobrevivió a la gran escisión villista, para transformarse después en Cuerpo de Ejército del Oriente, también sobreviven mis recuerdos y con ellos continuaré esta tarea que me he impuesto, como tributo a los que murieron en holocausto de nuestros ideales y como un acto de justicia para los que todavía viven (González, 2015, p. 577).

d. Documentos actuales

Otro punto relevante a señalar a los alumnos, es identificar las fuentes del momento y las posteriores, sus puntos de vista, los cambios de percepción y lo complejo que puede resultar el analizar un proceso histórico. Varios son los documentos que mencionan y reflexionan sobre ese momento pero las obras y autores que identifican el conflicto que surge entre las

corrientes revolucionarias son actuales; las contemporáneas, que después de trabajar con distintos tipos de fuentes primarias sobre ese momento histórico; reconoce la participación e importancia del ejército constitucionalista y sus posteriores desavenencias dando origen a distintas posturas revolucionarias. Es en las fuentes actuales donde podemos percibir esa situación, como por ejemplo las posturas de la Doctora Patricia Galeana en el “Triunfo Constitucionalista”, así como en su participación de “La Asamblea Revolucionaria” en la obra de Ávila Espinoza; quién en distintos capítulos define propiamente las tres posturas; Carrancista, Villistas y Zapatistas.

Otra fuente posterior, que coincide en el surgimiento de las distintas posturas en la etapa Constitucionalista es la de Jesús Silva Herzog y su obra *Breve Historia de la Revolución Mexicana: La etapa Constitucionalista y la lucha de facciones*. El autor relata el proceso de lucha del movimiento constitucionalista, desde la llegada de Huerta al poder y las consecuencias, refieren las acciones de Carranza y de su Plan de Guadalupe señala que fue un documento concreto y básico, que no prometió pero dejaba la esperanza de que concluido el conflicto y garantizado el orden constitucional se retomarían las distintas demandas sociales. Recurre a documentos, relatos y descripciones de primera mano sobre los acontecimientos. Reflexiona sobre las acciones de los distintos líderes constitucionalistas de manera neutral; Zapata y su plan de Ayala abordaba únicamente el ámbito agrario, pero reconoce la desigualdad social; situación similar sucede con Villa; en cuanto a Carranza es distinto su postura es más amplia y no limitante como las otras corrientes revolucionarias. Una información interesante que menciona es sobre el reclutamiento del ejército federal; la leva y lamenta esa situación (Silva Herzog, 2005).

Villoro (2010) identifica dos de las corrientes revolucionarias; la de Villa y Zapata y Reconoce que son estos movimientos los que le dan sentido a la Revolución porque lucharon por una transformación social.

Por otro lado Javier Garciadiego, señala que México tiene muchas particularidades, en comparación con otros países latinoamericanos y que una de ellas sucedió con la Revolución Mexicana porque “se dio esa muy ‘particular’ combinación, por la que se aliaron clase media, proletariado y comunidades campesinas, sin lugar a dudas las más fuertes del continente”. Elemento que identificamos en la etapa Constitucionalista; cuando

Carranza congreco en sus filas a Villistas, Zapatistas y otros grupos, creando un ejército. Sin embargo reconoce que “las revoluciones dividen” y esa combinación alcanzada en la etapa dos de la Revolución, provocó:

Varias secuelas, como la definición de un nuevo proyecto de desarrollo histórico nacional; una mayor integración de casi todos los habitantes del país; la construcción de un gran aparato gubernativo; la modernización de su sociedad y de su economía, y la invención de una cultura nacional y nacionalista. Entre sus secuelas negativas, la Revolución hizo que un grupo alcanzara el poder mediante el triunfo armado, con un alto gasto de sangre, lo que dio lugar a la conformación de un aparato político-militar autoritario, encabezado por un grupo decidido a no compartir, y mucho menos a entregar, dicho poder (Garcíadiego, S/D).

Otra postura es la de Salmerón Sanginés (2015), en *Victoria en la derrota* refiere la tercera etapa de la Revolución Mexicana; durante el enfrentamiento entre las corrientes revolucionarias constitucionalistas de Carranza contra las fuerzas populares de Villa y Zapata, cuando los constitucionalistas obtienen el triunfo. Salmerón reflexiona sobre la derrota y concluye que fueron varios los factores que permitieron que Villa y Zapata “fueron destruidos y reducidos a su condición previa, de movimientos guerrilleros, y aunque resistieron cinco años más, no volvieron a amenazar la supremacía política de los constitucionalistas victoriosos”. Sin embargo sus propuestas sociales fueron retomadas por la Constitución por encima de las posturas de Carranza, lo que da pie a señalar que “De ahí, hay quien sostiene que los ejércitos populares obtuvieron una peculiar “victoria en la derrota”, que se manifiesta en el articulado social de la Constitución” (Salmerón Sanginés, 2015).

Cada hombre, cada lucha, cada ideal de la Revolución Mexicana se convirtieron en un emblema de las aspiraciones de los grupos sociales en distintos momentos y regiones de la Historia del México actual e inclusive extendiéndose a Latinoamérica.

Friedrich Katz (1999) cuestiona la visión general que se tienen sobre el proceso, porque refiere que más que un movimiento general, fue una revolución regional, dependiendo de los intereses de cada provincia, su organización y posibilidades. Habla del caso de Chihuahua, del proceso que se fue dando. Un movimiento de campesinos, peones, trabajadores y personas de clase media unidas políticamente bajo la dirección de esta clase, puso en crisis al gobierno federal y fomentó levantamientos en otros estados. No fue una revolución radical. Katz analiza el papel de Francisco Villa y su ejército, cuestiona sus

triunfos y derrota final, señala las relaciones con los extranjeros y sus consecuencias, así como el significado de su muerte.

Entonces contextualizar e indagar en torno a las imágenes e ideales de Madero, Villa, Zapata y Carranza, por lo que luchaban y al grupo que representaban; sobre todo de aquellos que siguen esperando y luchando por la democracia, por las tierras, por los derechos de campesinos, por las clases desprotegidas y las usurpaciones ilegales. En Atenco, en Chiapas, Oaxaca, Guerrero y exigiendo un gobierno democrático, libre de corrupción. En el contexto del México actual, donde la legalidad y democracia son cuestionadas; el recuerdo de Madero, como emblema de la Democracia, sigue presente. Carranza y la legalidad son simbólicos, para no olvidar que es la Constitución la que debería regir un país, no los grupos en el poder. Por eso es importante abordar la temática de la Revolución Mexicana, porque ofrece ramificaciones que pueden presentar una perspectiva desde varios ámbitos.

3.2 El corrido revolucionario

La investigación histórica, no recurre únicamente a fuentes documentales, también se puede auxiliar con diversas manifestaciones que apoyan al Historiador, y el docente puede mostrar cómo las melodías pueden ser un ejemplo de ello.

La Revolución tiene otra particularidad, es un proceso del pasado que dejó huellas imborrables en todas las manifestaciones culturales del hombre; tenemos murales, películas, fotografías y también melodías, los corridos revolucionarios. Y son los corridos los que irrumpen en la actualidad como recuerdos, relatos y rastros, para ser escuchados, para contarnos su versión y visión de lo que fue.

En este caso la manifestación cultural elegida para ser la herramienta a utilizar para la enseñanza; es el “corrido revolucionario”; al que identificaremos como las canciones o melodías mexicanas escritas durante el conflicto armado y que nos muestran cómo la Historia mexicana ha sido relatada y estudiada a través de sus acordes, porque:

Permanecieron en la memoria colectiva aun después de finalizada la lucha. Los corridos, además de tener un valor histórico, poseen un valor cultural y artístico, narran los hechos

desde los ojos que vieron y vivieron los episodios de las diversas etapas y problemas de la Historia mexicana (Montoya Arias, 2009).

Además la Revolución consagró al corrido como género épico con relatos violentos, vandálicos o heroicos (Héau Lambert, 2005, p. 21). También fue un medio de información y “reproductor de sistemas de valores y códigos a nivel, primordialmente, local o regional, con mayor presencia durante el periodo de la Revolución Mexicana” (Lira-Hernández, 2013, p. 29). Sin olvidar que “Los grupos populares de tradición oral son los portadores naturales del corrido. Es la época en que México es todavía un mosaico de regiones aisladas por un relieve excepcionalmente accidentado que dificulta las comunicaciones” (Giménez H. de, 1990, p. 165) Entonces el corrido fue uno de los principales medios para dar a conocer lo que pasaba, pensaban y sentían de manera individual para difundirlo al colectivo.

Dependiendo de la temática es la elección de la música. En el caso de México y la temática de la Revolución Mexicana, uno de sus elementos de expresión fue la música, específicamente el *corrido*:

[...] composición épica literaria que enaltece acontecimientos versados entre la heroicidad, violencia y trasgresión, recurso muy utilizado en la etapa de la Revolución Mexicana; el recurso de la Memoria a través del cual los acontecimientos trascienden en el tiempo y permanecen en el arraigo de los pobladores de determinada región, es ahí donde la música contribuye a ser un instrumento que fomenta y construye identidades, esto expresado por medio de individuos que dedicados a la composición musical se encargan de transmitir y expresar situaciones ligadas al entorno y cotidianidad de un pueblo (Fernández Velázquez, 2015)

Naturalmente esa corriente musical, tendría un papel fundamental porque es un fenómeno histórico-social, literario y musical, un referente o fuente de y para la Historia, en cuanto a que es parte de la tradición oral de las sociedades.

También es un contenedor histórico que refleja cada tiempo y espacio de la memoria colectiva. Es actual, conocido e interpretado por un sinnúmero de voces que plasma la admiración, el descontento, además de que ya no es exclusivo del bandido o el héroe; también del traficante con los “narcocorridos” (Astorga-Almazán, 1995, p. 42) donde los carteles de la droga, sus capos, enemigos y relaciones con las figuras públicas del gobierno

o de otros ámbitos adquieren relevancia (Fernández, 2011). Lo anterior le da un toque de permanencia y actualidad.

Es contemporáneo a los estudiantes y al mismo tiempo es pasado; subsiste a través de comparsas que narran lo acontecido; para no olvidar, para recordar, para informar. Es bien aceptado por los distintos grupos de edades, género y clases sociales.

Vicente Mendoza (1956) fue uno de los más productivos estudiosos del corrido quien considero que con el tiempo esa expresión musical sería cada vez más valorada por académicos interesados en investigar el perfil, la personalidad, la nacionalidad y los aspectos sociales e históricos de la cultura de México.

Al corrido revolucionario lo podemos considerar como una fuente, un testimonio de una época, de un periodo, de un proceso. Y Di Renzo y Mosiewicki (2013) exponen que una metodología para la enseñanza de Historia, con ayuda de testimonios, podría lograr captar el interés y motivar a los alumnos para el estudio de etapas o periodos históricos. Este trabajo se puede utilizar para reforzar y ejemplificar el uso de los corridos en la etapa seleccionada.

Por otro lado, en el aspecto pedagógico, el corrido, puede ayudar a utilizar las memorias sensoriales (ver, escuchar y kinestésico) y despertar los sentidos (atención, emoción, órgano visual, novedad y relevancia), para lograr que los alumnos recuerden aún cuando no quieran recordar (Rosler, 2014). Es musical por lo tanto auditivo y puede ser visual con ayuda de las TIC. Recurre al lenguaje escrito y hablado, que es uno estándar de la educación, por lo que adquiere relevancia. También, Lener Sigal (1997) señalo al corrido como una propuesta para ser utilizado como material didáctico a favor del proceso educativo, por su accesibilidad, lenguaje sencillo y relacionado con los procesos históricos. Y los materiales audiovisuales resultan relevantes para este caso ya que “Articulan códigos visuales, verbales y sonoros, y generan un entorno variado y rico de experiencias, a partir del cual los estudiantes, crean su propio aprendizaje” (SEP, 2011, p. 34).

No hay que olvidar que también puede ser una fuente histórica; como ya lo había señalado Bloch (1992). Por otro lado “La Historia tiene que escrutar las fábulas, los mitos, los

sueños de las fantasías, por debajo de las cuales debe descubrir algo real, las creencias humanas. Allí por donde paso el hombre, dejó una impronta de su vida y de su inteligencia: ahí está la Historia” (Legoff, 1991, p. 105)

Hay que recordar que la investigación no gira en torno a buscar el origen y explicación de los corridos sino su uso como herramienta para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en el aula, además de que es un contenedor y fuente histórica accesible que gusta y puede lograr generar interés y motivación por la materia.

a. Las melodías

Las melodías como los corridos revolucionarios, son fuentes primarias, porque corresponden a la época y por su contenido pueden aportar información y una nueva perspectiva de lo que sucedió en aquellos años, además de que son la herramienta a utilizar para implementar la intervención pedagógica. Entonces el “corrido revolucionario”; lo identificaremos como las canciones o melodías mexicanas escritas durante el conflicto armado y que nos muestran cómo el proceso de la Revolución Mexicana ha sido relatada y estudiada a través de sus acordes.

Los corridos son fuentes primarias que rescatan la Historia oral; que se ha preservado en la memoria colectiva. Por su contenido, los corridos pueden aportar información y una nueva perspectiva de lo que sucedió en aquellos años. Se han elegido algunos corridos; que corresponden a cada momento clave de la etapa revolucionaria. Volvemos a señalar que la investigación no gira en torno a buscar el origen y explicación de los corridos sino su uso como herramienta para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia en el aula. Es necesario considerar que existen varias versiones musicales, por lo que se eligió las que tienen un contenido más acorde con la temática, que presentan un ritmo más afine con los gustos de los estudiantes y que corresponden al momento histórico para presentarlas acompañadas con imagen y letra.

La primer melodía es *Corrido de Francisco I. Madero*, donde la letra explica las causas por las que se levanta contra Porfirio Díaz y justifica las acciones hasta la caída del dictador. Con este corrido da comienzo la primera etapa de la Revolución Mexicana.

Continuamos con el corrido revolucionario *La cucaracha*, melodía con muchas versiones dependiendo de la época. En la Revolución Mexicana era muy recurrida por los constitucionalista porque “está inspirado en Victoriano Huerta a quien la Bola¹ caracterizó como insecto de cuello corto”, porque entonaba que el dictador sufría cuando dejaba su traje militar para ponerse ropa elegante, señalando que el traje le apretaba el cuello y parecía una cucaracha. Sin embargo su origen es anterior, hay versiones que señalan que Joaquín Fernández de Lizardi en su obra *La Quijotita y su prima*, publicada en 1818, menciona ya la canción. En 1913, la letra cambio considerablemente y se le agregaron versos de “escarnio” contra Huerta; “hipócrita, estrafalario, borracho, mariguano y malvado” (Galeana de Valadés, 2014).

El Corrido de Venustiano Carranza. (2010). Hace referencia a Carranza y su levantamiento armado en contra de Victoriano Huerta, justificando las razones del movimiento, por lo que puede auxiliar identificando el inicio del ejército constitucionalista.

Otro corrido de los más estudiados; por su relato y momento histórico, es el de *La toma de Zacatecas*, que a través de un puñado de estrofas narra el triunfo de Francisco Villa sobre el ejército federal de Victoriano Huerta. Sin embargo no es una batalla más en la Revolución Constitucionalista, es un símbolo que representa la escisión del ejército federalista. Carranza veía con preocupación las acciones e ideas sociales de su aliado y temía no poder controlarlo, por lo que trato de impedir que Villa ocupara Zacatecas. La importancia del territorio geográfico radica en que poseía una de las principales rutas ferroviarias que conectaban con la capital, por lo que Huerta concentro sus fuerzas federales en esa zona, después de la Batalla de Torreón, donde la División del Norte salió victoriosa. Zacatecas se convirtió en el “corazón militar de la nación” (Aguilar Camín, 1977, pp. 349-400) Carranza intento detener a Villa, para que fuera el ejército del noroeste, encabezado por Obregón, el que ocupara esa zona, sin embargo Villa desobedece y consigue *La toma de Zacatecas* y su hazaña quedo registrada en un corrido. Sobre la versión actual se menciona que es incompleta, que faltan versos que relatan el enfrentamiento de Villa con otros personajes del ejército federal y en cuanto al origen hay dos versiones; por un lado se señala que el autor fue un soldado villista Arturo Almanza, en 1914. Sin embargo la otra versión menciona que fue un carpintero zacatecano Francisco Torres Rosales, quién en un pedazo

de papel, y con ayuda de amigos y familiares, anota los acontecimientos que sucedieron un día anterior, para venderlo y así obtener ganancias (Nicolopoulos, S/D). Además hay que señalar que el corrido está ligado a otros que narran los distintos enfrentamientos con los afamados militares federales (Esparza Sánchez, 1976, p. 77).

Las otras melodías son: *El corrido de Villa*, que refiere desde los orígenes, ideales y muerte del “Centaurio del norte”. El *Corrido de Emiliano Zapata*, del que existe una gran variedad, pero para el caso elegimos el que incluye una narración acompañada de melodía.

La canción que cierra es el corrido de *Combates de Celaya* o Batalla de Celaya, donde los Constitucionalistas, guiados por Álvaro Obregón, derrotan al ejército de Villa que representaba la oposición a Carranza. Finalmente, “los grupos populares fueron sometidos, más no desaparecidos”. Comenzaba una nueva etapa en la Historia de México.

4. Diseño y aplicación de la intervención educativa como método para incentivar el aprendizaje de la Historia de la Revolución Mexicana por medio del corrido revolucionario

Identificados los elementos de la problemática, los actores y los contenidos, ahora es importante considerar que:

Enseñar y aprender Historia, aunque parezca una obviedad, implica enfrentarse a: acontecimientos, sucesos, hechos históricos, procesos de corta y larga duración, narrativas históricas o discursos explicativos, hazañas militares, biografías, etcétera; en pocas palabras, enfrentarse a la materia de Historia (a lo que se ha escrito del hacer de los hombres en su tiempo y espacio) que en términos curriculares se concreta en contenido escolar, en metodologías o estrategias de enseñanza y objetivos educativos (Salazar Sotelo, 2001, p. 67)

Es en este apartado donde expondremos la metodología utilizada en la intervención pedagógica aplicada al grupo 3°C de la secundaria 339. La que hace referencia al proceso histórico de la Revolución Mexicana, que fue abordado a través de diversas estrategias y recursos, donde se consideró las características de los alumnos para su diseño y aplicación.

Recordemos que la intervención propone el uso de la música y el video en la enseñanza de Historia, por lo que son pertinentes algunas precisiones. Tenemos que señalar que

funcionan como reforzamiento más no de aprendizaje, y que son eficaces después de haber adquirido la información por otros métodos tales como la búsqueda, selección y comparación de fuentes, exposición y elaboración de actividades escritas y lúdicas, condensadas en proyectos y otras estrategias.

Además el uso de música y video es acorde con la época y contexto en que vive el alumno, donde lo audiovisual puede apoyar el reforzamiento de interpretar textos, imágenes, manejo de información y análisis. Y al usar la imagen tenemos que recurrir a la tecnología, por lo que González Sánchez (2009, p. 75) señala acertadamente que las nuevas tecnologías representan retos y desafíos en la práctica docente, que consisten en saber de qué manera usarlas en el campo de la enseñanza de la Historia.

Este capítulo trata del diseño, aplicación y resultados de una intervención pedagógica que recurre al uso de música y video para posibilitar en los alumnos el proceso educativo de la Historia. Pero no es exclusivamente el uso de video, sino de multimedia en general, lo que implica el acceso a internet como elemento de búsqueda de información, para consulta, documentación y elaboración de trabajos de los alumnos (González Sánchez, 2009, p. 86). Por lo que es importante reiterar que las teorías en que sustentamos la metodología utilizada para la intervención son la conductista, constructivista y la teoría cognoscitiva de Mayer. La primera donde el docente adquiere un papel relevante, porque dirige y establece la secuencia, los parámetros, instrumentos y la evaluación, esta es una característica conductista. Pero por otro lado el alumno es el que va a elegir, cuestionar, reflexionar y concretar, evidenciando su aprendizaje, lo que hace referencia a la teoría constructivista. Además, al usar multimedia; considerando lo visual, auditivo y kinestésico, para favorecer el proceso educativo, entonces estamos hablando de la propuesta multimedia de Mayer.

Con el uso de instrumentos de multimedia lo que buscábamos era crear o generar un entorno favorable para el proceso educativo, es decir *ambientes de aprendizaje* o “ambientes educativos, términos que se utilizan indistintamente para aludir a un mismo objeto de estudio” (Duarte, 2003, p. 97), los cuales repercutirían en beneficio de los alumnos.

4.1 Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos

Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos, se definen como las condiciones o circunstancias que favorecen el logro de determinados fines educativos; a través de la interacción e intervención de diferentes características y elementos que los conforman. Considerando no solamente el espacio físico y los recursos que un docente puede aportar; sino también las acciones que se generan en torno al conocimiento y el aprendizaje, buscan mejorar los propósitos educativos, donde están involucrados estudiantes y docentes; quienes deben ser flexibles en las formas de trabajo y cómo abordar los contenidos; además de tener apertura para observar y aprender de los demás y contar con acceso a recursos, aprovechando la nueva tecnología. Por lo tanto los ambientes de aprendizaje: posibilitan la comunicación, utilización de materiales, propician el diálogo y capacidad creadora, además de que genera un entorno de confianza y respeto (Kim, 2015, pp. 1-4).

Los elementos de los ambientes de aprendizaje, son diversos; naturales, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos, que conforman el ambiente del hombre y desde los cuales vive situaciones y procesos que dan lugar a la asimilación, transformación, recreación y socialización de la cultura. En relación con ello se configura un ambiente de aprendizaje que propicia que el niño constituya creencias, costumbres, hábitos, prácticas, conocimientos. Por lo que para que un ambiente sea dinámico, se planea en función de los requerimientos de cada una de las experiencias de formación del educando, de sus necesidades, intereses y proceso de aprendizaje (García Chato, 2014, p. 66).

En el caso del grupo de 3^oC de la Secundaria 339, la creación de un ambiente de aprendizaje requirió por parte del docente; identificar sus conocimientos previos, para considerar como organizar y ambientar a los estudiantes en la temática, relacionarla con su entorno, romper con la monotonía de estar en el salón con el pizarrón y libro de texto, involucrarlos en la búsqueda de material en la biblioteca, investigar en internet, cuestionar sobre la información que sacaron, dejarlos diseñar su propio material y darles la responsabilidad de que sean ellos mismos los que realicen las evaluaciones. La intención de la metodología es de tipo constructivista porque “El constructivismo asume que los aprendices no son simples recipientes vacíos para ser llenados con conocimiento. Por el

contrario, los aprendices están intentando crear significado activamente. Los aprendices a menudo seleccionan y persiguen su propio aprendizaje” (Siemens, 2004).

Es importante crear *ambientes de aprendizaje* de manera intencionada en la práctica docente porque “propicia la reflexión sobre el propio aprendizaje”; lo que va a permitir que la elección de una planeación que contemple no únicamente los contenidos y las acciones; sino también considerar el contexto y la interacción, lo que se reflejará en un mejor ambiente educativo que favorecerá en el proceso de enseñanza aprendizaje.

a. Intervención educativa e intervención pedagógica

Para favorecer el ambiente educativo, se implementó el diseño de una *intervención pedagógica*, es decir, las acciones o medidas planeadas e implementadas por un docente, con el objeto de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje de determinado grupo de alumnos en un área o especialidad (Tourriñán, 1987). Es importante mencionar que utilizaremos de igual manera los términos de *intervención educativa* e *intervención pedagógica*, para referir el mismo punto.

López, E. (2015) señala que para justificar una intervención educativa, hay que determinar el tipo de problema existente y si está relacionado con el aprendizaje, para así ubicar el momento de planear las estrategias didácticas. Como lo mencionamos con anterioridad, la problemática que se presenta es el desempeño y expectativas de la asignatura de Historia a nivel nacional y reflejado a diversas escalas, por lo que fue necesario implementar la propuesta de intervención para modificar la situación.

Nuestra intervención pedagógica, buscó adecuar los contenidos de la Revolución Mexicana para generar un proceso de aprendizaje significativo en los alumnos. En este caso específico, se concretó en la planeación de una secuencia didáctica. Lo que nos lleva a pensar que si el docente es el que diseña y hace la planeación, esperando que con las actividades propuestas, el alumno según sus características, reaccione o consiga tal aprendizaje, habilidad o conocimiento, entonces lo que hacemos es conducir al estudiante hacia donde consideramos vamos a obtener una mejora; dentro de las teorías de conductismo incluye considerar “las características de los educandos, las características de

la materia, los objetivos a lograr, los recursos y limitaciones” (Castejón & Navas, 2009, p.14), eso hacemos en una secuencia didáctica, con todo y sus contradicciones.

b. Secuencia Didáctica

Para llevar a cabo la intervención pedagógica, se consideró necesario planear una secuencia didáctica. Díaz Barriga, menciona que “las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”, además de lograr una articulación entre contenidos y algunos elementos de la realidad que viven y donde los productos, trabajos o tareas que el estudiante realice constituyan elementos de evaluación (Díaz-Barriga, 2013, pp. 1-4).

La secuencia didáctica, es el guión de apoyo que los docentes organizan de manera estructurada para diseñar la intervención pedagógica, que favorecerá la creación de ambientes de aprendizaje; es decir señala el tema, los contenidos, propósitos, metodología, herramientas, evaluación, tiempos, recursos; desde el ámbito del docente y considerando los indicadores institucionales en torno a la educación (Apéndice #5).

Ahora bien, en lo referente a la elección de contenidos, debe tenerse en consideración “la pertinencia y coherencia de los mismos, considerando el momento de aprendizaje de la Historia y la correspondencia de estos con las características y necesidades de los que aprenden y, por último, si estos son accesibles, literal y figurativamente al alumno” (Pérez Manjarrez, 2008, p. 34).

Por lo que el docente desempeña un papel fundamental al averiguar qué es lo que saben los estudiantes sobre un tema particular, para elegir los nuevos contenidos que se aprenderán en clase. En este caso, el tema de Revolución Mexicana, tiene el antecedente en nivel primaria y los alumnos reaccionaron interesados y relacionaron el contenido con su entorno. Lo que si habría que señalar es que el conocimiento de datos era escaso y confuso, con deficiencias temporales y espaciales, así como confusión con otros procesos de la Historia de México.

c. Los contenidos

Tema: La Revolución Mexicana

Problema identificado: Los estudiantes de la escuela secundaria No. 339 turno vespertino, en su mayoría, consideran que la Historia es de tipo memorística y mecanizada, por los métodos y herramientas utilizados en las clases, que no tiene mucha relevancia en su contexto, pero que es importante conocer y acumular información para poder resolver exámenes escritos de pregunta abierta y de opción múltiple; ya que es uno de los indicadores que le ayudara a adquirir la habilidad para presentar un examen estandarizado que lo podrá colocar en una escuela de nivel medio superior de su preferencia. No hay valoración del proceso histórico, ni relación con su contexto. El caso específico que representa esta problemática es lo poco o nulo que saben en torno a la Revolución Mexicana; desconocimiento en cuanto el manejo espacial y temporal, los actores de los procesos (individuos, pueblos, grupos), la multicausalidad, los cambios, las permanencias.

La intervención pedagógica se hizo necesaria porque, como señala el Plan de Estudios, se espera que los estudiantes “desarrollan, conocimientos, habilidades y actitudes para comprender cómo las acciones, los valores y las decisiones del pasado impactan en el presente y futuro de las sociedades y de la naturaleza” (SEP, 2011, p. 24)

Es importante que los alumnos no únicamente adquieran conocimientos y habilidades, sino que hay que fortalecer un aprendizaje más significativo, lo que se va a reflejar también en las actitudes, en cuestiones de valores; “fomentar en ellos la capacidad de análisis y despertar su creatividad para estimular el trabajo autónomo del alumno con experiencias significativas del aprendizaje” (Bransford, Brown, & Cocking, 2007). La teoría del constructivismo señala que el aprendizaje debe partir de conocimiento ya existente y a partir de ahí generar una situación de aprendizaje que reestructure los conocimientos previos, que lo modifique, que lo signifique (Díaz Barriga y Torral, 2008, p. 144), por eso es importante que en la aplicación de la intervención, la participación de alumno adquiera una nueva dinámica, en donde diseñe, organice, presente y evalúe su propio conocimiento y por ende se refleje en su aprendizaje.

Por otro lado, recordemos que en el aula, existe una gran diversidad de alumnos; el Modelo de la Programación Neurolingüística, nos refiere a los tres grandes sistemas para representar mentalmente la información: el visual, el auditivo y el kinestésico. En el 3°C la mitad del grupo tiene un tipo de aprendizaje relacionado con los sentidos del audio y la vista, trabajan en equipos y son muy dinámicos, por esa razón buscamos fortalecer, con nuestra intervención, y diversificar su aprendizaje no únicamente utilizando una estrategia, sino implementar proyectos y buscar motivadores, alternarlos con diversas actividades complementarias, que recurran a lo visual, auditivo e inclusive kinestésico, por lo que también podemos recurrir a la propuesta de Mayer, en torno al uso de multimedia, donde el estudiante con ayuda de las imágenes del video, puede seleccionar y organizar la información mentalmente y con ello construir conexiones, es decir conocimiento, además de entregar un producto.

El escenario fue la escuela secundaria No 339, no únicamente el aula ya que “la representación áulica presenta un desafío más para generar los ambientes de aprendizaje” porque la infraestructura no facilita los cambios; por la cantidad de alumnos (más de treinta por grupo) y el mobiliario tipo mesas que sugieren “un trabajo individual o, si acaso, en pares por parte de los niños. Su disposición hace difícil la interacción entre ellos e implica que los alumnos deben mirar hacia el frente, donde están el maestro y el pizarrón” (Naranjo Rodríguez, 2011, p. 8). Por lo que la adecuación del espacio es compleja, sin embargo se adecuó sacando mobiliario para poder trabajar en equipos.

Aula y recursos. También en el salón de clases se puede trabajar con ayuda de cañón, laptop, grabadora, además de imágenes, mapas, esquemas y diagramas.

Biblioteca escolar. Cuenta con un acervo reducido, sin embargo se puede encontrar material iconográfico y antologías que pueden auxiliar en la documentación e investigación. No hay responsable, por lo que limita la accesibilidad a los estudiantes.

Aula de medios. Aunque no es tan accesible por falta de encargado, cuando se permite el acceso, los alumnos pueden trabajar con herramientas de las TIC que les pueden orientar en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Recordemos que las teorías constructivistas, señalan que los alumnos no llegan “vacíos”, sino que tienen conocimientos previos necesarios. El programa de quinto año de primaria (SEP b, 2011, p. 147) señala “En cuarto y quinto grados se estudia la Historia de México; los alumnos poseen algunas ideas de cómo fue el pasado de nuestro país y han desarrollado algunas nociones sobre el tiempo histórico y el manejo de fuentes de información” Y en el contenido del bloque III del quinto grado, se aborda la Revolución Mexicana:

Contenidos

El Maderismo y el inicio de la Revolución Mexicana. El desarrollo del movimiento armado y las propuestas de caudillos revolucionarios: Zapata, Villa, Carranza y Obregón.

Aprendizaje esperado.

Valora las garantías establecidas en la Constitución de 1917 para la conformación de una sociedad más justa. La Constitución de 1917 y sus principales artículos.

Valora el legado que ha dejado la cultura revolucionaria en nuestro presente. La cultura revolucionaria (SEP b, 2011, p. 160).

Partiendo de esta idea, los estudiantes contarían con los conocimientos previos para abordar la temática; sin embargo, la experiencia nos demostró que no es así, por lo que fue necesario realizar una serie de actividades diagnósticas para identificar los conocimientos previos y retomar o reforzar.

En el diseño de la intervención pedagógica que se aplicó, se definieron puntualmente los propósitos perseguidos: el general fue lograr que los estudiantes entregaran un producto que hiciera evidente su comprensión del proceso histórico llamado Revolución Mexicana y que identificara los vínculos que guarda ese proceso histórico con el presente. Se propuso en la intervención que los estudiantes elaboraran un video con elementos auditivos, visuales y texto, que favoreciera la diversidad de aprendizajes.

También, dentro de los propósitos particulares de la intervención se incluyó que los alumnos explicará la diversidad regional de los movimientos revolucionarios a través del uso de mapas para ubicar las zonas de conflicto, que identificara las diversas etapas del movimiento armado con ayuda de líneas de tiempo y cuadro sinóptico para distinguir sus características, además de comparar los ideales de los principales líderes de los movimientos de la lucha armada con un cuadro para distinguir los intereses que perseguían.

4.2 La aplicación

A continuación explicaremos el proceso de la intervención pedagógica; las situaciones que se presentaron, los aciertos, los errores y los resultados. El desarrollo de la Intervención se realizó en las instalaciones de la Secundaria 339 en la delegación de Xochimilco, Ciudad de México, ocupando el salón de clases del grupo 3°C y otro más para la instalación de los recursos de multimedia (computadora, cañón, bocinas, extensiones eléctricas), así como la biblioteca y el salón del Taller de Computación.

Previó a la implementación de la intervención, se informó y solicitó apoyo a las autoridades escolares para la realización de las actividades y permiso de uso de los materiales, de igual manera se pidió apoyo al docente del Taller de Computo, para facilitar el uso de computadores y acceso a la red. Las dificultades de inicio fue la falta de organización para coincidir fechas de trabajo con disponibilidad de Biblioteca y Red, por lo que se tuvo que posponer en más de dos ocasiones. Resueltos los inconvenientes en cuanto al acceso, se procedió a la aplicación de la intervención para ser aplicada en una semana.

También se consideró que como docentes debemos señalar, basado en la experiencia, es que el conductismo, específicamente en esta institución, en que la mayoría de los estudiantes presentan situaciones difíciles, con la ayuda de los estímulos pueden servir como motivadores para encaminarlos al proceso de enseñanza aprendizaje. En el caso de la temática a tratar, el docente desglosa la información y guía a los alumnos en la dirección deseada y mide los avances con la elaboración de diversas actividades y exámenes. Hay que aceptar que en esta postura el alumno deja de ser un actor pasivo a espera de indicaciones y estímulos que aplique el profesor, su papel es de “receptor”, pero en una comunidad escolar con situación crítica, esta propuesta puede servir, ya que el reforzamiento puede lograr cambio de actitudes y mejorar los ambientes de trabajo. Por eso la selección de las estrategias consideran al docente como guía, al alumno en primer momento como espectador, pero no pasivo, poco a poco es involucrado en su propio aprendizaje.

Estrategia 1. La sesión inicio con la indagación de conocimientos previos y preguntas detonadoras con lluvia de ideas. Recordemos que desde el quinto grado, los alumnos ya

deberían tener nociones. La participación fue nutrida, varios alumnos comentaron y opinaron sobre el concepto, más que de la temática; entre los mismos estudiantes cuestionaban las respuestas de sus compañeros ¿Todas las revoluciones son violentas? ¿Por qué llamar revolución a un suceso que no trae cambios? Y cuestiones similares. La introducción estaba planeada para máximo 15 minutos, pero algunos comentarios fueron muy interesantes y reflexivos, ya que argumentaban y justificaban a favor de sus posturas.

Un elemento que identificamos gracias a la estrategia, es que varios de los alumnos ya cuentan con rasgos del perfil de egreso de la educación básica, es decir lo que se espera que el estudiante muestre al final del ciclo escolar y que está relacionado con el “desarrollo de competencias para la vida, que además de conocimientos y habilidades, incluye actitudes y valores”. Algunos adolescentes ya argumentan y razonan “al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios”, además de que cuentan con las habilidades comunicativas, para argumentar; verbal y de manera escrita, lo que favorece y forma parte de su formación escolar (SEP b, p. 43).

Específicamente en cuanto a la Revolución Mexicana, con la lluvia de ideas, identificamos que los alumnos reconocen que México había tenido una revolución, pero algunos la confundían con la Independencia o la Reforma. Esta información es importante porque se puede analizar desde dos perspectivas; por un lado, están reconociendo procesos previos de la Historia de México, únicamente hay que reforzar y ubicar. Por otro lado, sigue estando presente lo memorístico, porque señala que hay carencias en el conocimiento académico: los datos. No obstante es el segundo aspecto donde surgen controversias, porque si el programa de Historia espera que el proceso educativo sea de tipo formativo, entonces debemos preocuparnos porque el examen que aplica la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), para ingresar al nivel siguiente, es de tipo memorístico, y mientras más datos tenga el estudiante, mejor resultado obtendrá. Por lo que, a pesar de que cuestionemos esta situación, la realidad es que debemos considerar ese elemento para apoyar a nuestros alumnos.

Estrategia 2. Es básicamente el manejo de información con ayuda de un esquema, donde los estudiantes completaron la información del contenido básico de la Revolución mexicana; ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quiénes? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cómo sabemos lo que sucedió? ¿De

dónde sacamos la información? Donde los propios alumnos opinaron sobre el tipo de material a utilizar para su actividad; su libro de texto, imágenes, películas, documentales, museos, fotos, testigos, conocimientos previos. Los argumentos que se vertieron fueron “mi abuelito me platico”, “En la primaria mi maestro me dijo” “Yo creo que si porque”, “Son inventos del gobierno, nosotros no lo vimos”.

En nuestra intervención pedagógica, se hizo necesario conducir al estudiante con una serie de razonamientos tales como: Si la revolución Mexicana es una mentira, ¿por qué tenemos estas fotos y cintas de películas de Villa? ¿Quiénes de ustedes sabían que esta foto es de Villa y Zapata cuando se reunieron en Xochimilco? ¿Sabían que los revolucionarios estuvieron por estos rumbos? ¿Quién ha escuchado esta canción? ¿Cómo se llama? ¿Quién la hizo? ¿De qué habla? ¿Será cierto lo que cuenta? ¿Conoces algunas melodías similares pero de esta época? ¿De qué hablan? ¿Crees lo que dicen? Poco a poco los fuimos llevando por la variedad de fuentes hasta llegar al corrido y relacionarlo con los conocimientos previos que tenían y al mismo tiempo los hicimos reflexionar sobre lo actual y la relación pasado presente.

Estrategia 3. En la siguiente sesión, se retomó lo comentado, entonces se les explicó y proyectó un video, que observaron y trataron de contestar las preguntas del esquema anterior y al final del mismo comentaron sus impresiones. Recordemos que “el video puede utilizarse para introducir en un tema, desarrollar un hecho o acontecimiento, confrontar ideas o enfoques y recapitular” (González Sánchez, 2009, p. 174). La proyección fue una edición o montaje de un video que contiene parte de los corridos de Madero, Carranza, Villa y Zapata, con una duración de ocho minutos.

Reacciones de los alumnos. La mayoría se enfocó en las letras que iban al ritmo de la música, cuando la tonada era más rápida, inclusive llegaban a entonar la melodía. De los 30 alumnos, seis de ellos empezaron a escribir en su cuaderno y al final pidieron repetir el material porque no alcanzaron a anotar. Dos miraron en otra dirección. Tres estudiantes, estaban señalando determinado elemento de las imágenes, “ese se parece a...”, “mira ahí estas”.

Al finalizar el video se pidió la opinión: “eran corridos, fueron cuatro los personajes principales, todos murieron, fue hace mucho tiempo, fue una guerra entre mexicanos, los traicionaron, hablan de democracia, luchaban por la tierra, por los pobres, que Porfirio Díaz fue derrotado por Madero, apareció el ferrocarril, participaron varios grupos sociales”. Las respuestas se ordenaron a partir de categorías; tiempo, espacio, fuentes, actores, ideales, proceso.

Con esta estrategia buscamos que el uso del video con texto, audio e imagen, fortaleciera el aprendizaje. Latapie (2007, 4-9) citando a Mayer, refiere que un estudiante que entiende un texto con palabras, selecciona la información relevante del texto, construye una representación proposicional del mismo y a continuación organiza la información verbal seleccionada en un modelo verbal mental. De manera similar, el sujeto selecciona información relevante de las imágenes, crea una base de imágenes y organiza la información pictórica seleccionada en un modelo mental visual. El paso final es construir conexiones entre el modelo basado en el texto y el modelo basado en imágenes. Entonces el estudiante logra construir representaciones mentales con ayuda de la presentación multimedia, en otras palabras, logra conocimiento. No olvidemos que a los alumnos lo primero que les llama la atención de los libros de texto son las imágenes e inclusive llegan a preguntar ¿tiene imágenes?

Estrategia 4. Organizar el grupo en equipos de seis alumnos, se les informó que tendrían que trabajar de esa manera para entregar el proyecto de la temática: un video. Cada alumno se integró a los equipos de forma voluntaria. Se formaron 5 equipos y comenzaron a cuestionar en torno a qué tipo de video, en qué formato, cuánto tiempo de duración y los requisitos en general para entregar su proyecto y la exposición.

Se explicó que trabajarían en equipos para presentar un proyecto que consistía en la elaboración y presentación de un video que corresponda a cada etapa de la Revolución Mexicana: Madero, Villa, Zapata, Carranza. También que asistirían a la biblioteca y al salón de medios para buscar material para elaborar su proyecto, se indicó que como el espacio es pequeño, había que trabajar en pares y únicamente podían subir con su libreta y un lápiz.

Estrategia 5. La visita a la Biblioteca fue gratificante, con anticipación se les había pedido que buscaran libros dedicados a la Revolución Mexicana y al corrido. El trabajo en pares, buscó no crear aglomeración en los pasillos y que todos consiguieran información y compararan entre ellos. Al regresar al salón se les solicitó la información que había registrado, entre los materiales que encontraron fue de tipo hemerográfico, iconográfico y videos, además de bibliográfico.

Estrategia 6. La siguiente visita se realizó al salón de medios, con previo aviso y permiso de autoridades. Se les indicó con anterioridad a los alumnos que deberían buscar material en internet sobre la temática que estaban trabajando para su proyecto. Se asignó una máquina por pares para buscar información. En *YouTube* localizaron varios videos de corridos revolucionarios, otros más (los del taller de computación) grabaron información y cuestionaron sobre si podían modificar la letra del contenido de algún corrido para adaptarla. Se les indicó que se podía realizar, pero que recordarían citar o mencionar de donde habían tomado la información o material.

Estrategia 7. De regreso en el salón de clases realizaron diversas actividades de complementación para reforzar el proceso educativo. Línea de tiempo y cuestiones sobre ¿Cuánto duró el proceso de la lucha armada? ¿Cuándo sucedió el movimiento armado? ¿A qué siglo corresponde? ¿Hace cuánto sucedió? Y otras más, ligadas a la temporalidad.

Estrategia 8. De igual manera se hizo hincapié en el aspecto de ubicación espacial; ¿Dónde ocurrió? ¿Fue en todo el territorio? ¿En tu entidad hubo movimiento armado? ¿Ha cambiado el territorio desde aquella época?

Estrategia 9. También se elaboraron cuadros comparativos, con la información que ya tenían del video, los materiales encontrados y el libro de texto. Previo a la exposición, los alumnos se integraron en sus equipos para organizar sus actividades para la presentación de su proyecto. Se resolvieron dudas, se hicieron carteles y se distribuyeron actividades. Se les mostró los indicadores a evaluar en su proyecto y que ellos debían considerar para poder nutrir a sus compañeros. A cada alumno se le entregó material para evaluar a los equipos siguiendo los indicadores de la rúbrica (Esquema 4). Se les informó que durante las proyecciones, cada uno tendría que ir marcando en el formato los aspectos solicitados y al

final habría la evaluación grupal. A continuación se muestra el documento que los alumnos debían considerar al evaluar a los equipos. A pesar de que son los mismos estudiantes los que participaran en la evaluación, sin embargo no debemos olvidar que como señala la teoría conductista, la evaluación es un medio de control.

Escuela Secundaria No. 339 Turno Vespertino Historia II- Rúbrica Video: Revolución Mexicana							
Elemento a evaluar	Deficiente 6	Regular 7	Bien 8	Muy bien 9	Excelente 10	Total	Argumento
Portada con datos del equipo y temática							
Introducción y propósitos							
Utiliza imágenes, texto y melodías acorde a lo señalado							
La ortografía y redacción							
Manejo de tiempo y espacio históricos							
Composición, originalidad y creatividad							
Exposición integrantes el equipo							
Resultado final							

Esquema 4. Rubrica Video-Coevaluación (Villagrana, 2017)

Estrategia 10. La exposición de los videos fue más lenta de lo que se esperaba. La adecuación del salón y los materiales necesarios ocupó más tiempo del planeado, por lo que las exposiciones duraron dos días. Los comentarios en torno a las proyecciones en su mayoría fueron interesantes, algunos sobresalieron por su creatividad y originalidad. Un equipo recurrió a un estilo de música diferente al del corrido; tres proyectos utilizaron la música original de corridos sin voz, auxiliándose con texto e imágenes. Un trabajo presentó un corrido de autoría de los mismos alumnos. Únicamente un video fue copia de su original, sin modificaciones, tal cual.

Durante todo el desarrollo del proyecto y sus actividades, se realizó un seguimiento continuo, con ayuda de una bitácora y la observación directa. Durante la entrega y presentación del producto, se promovió la coevaluación, donde los estudiantes valoraron el desempeño de sus compañeros.

De igual manera, los mismos alumnos se autoevaluaron; se les entrego un formato a llenar de manera individual, para que reflexionaran sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre su participación, la labor del docente y el producto final que habían obtenido (Esquema 5).

Escuela Secundaria No. 339 Turno Vespertino						
Historia II- Rúbrica Participación individual-Proyecto: Video Revolución Mexicana						
Elemento a evaluar	Deficiente 6	Regular 7	Bien 8	Muy bien 9	Excelente 10	Argumento
Investigue y aporte información a mi equipo						
Entregue en tiempo y forma lo solicitado						
Participe activamente en la realización del producto						
Conviví y trabaje de manera responsable y respetuosa con mis compañeros y equipo.						
Participe en la exposición del video						
Me mostré respetuoso y atento con la participación de mis demás compañeros.						
Considero que con esta actividad mi aprendizaje fue						
Opino que la estrategia y participación del docente fue						
Considero que la evaluación que recibió mi equipo fue						
Considero que los materiales y recursos estuvieron a disposición y en buen estado						
Resultado final						

Esquema 5. Autoevaluación. (Villagrana, 2017)

4.3 Los resultados

Concluida la actividad se procedió al análisis de resultados, para lo cual se consideró los instrumentos de los formatos de coevaluación, autoevaluación y la bitácora, además de los instrumentos comparativos del inicio de la investigación.

Del total de 37 alumnos, solo 30 participaron en la elaboración del proyecto, el restante corresponde a 3 estudiantes que no asistieron en esa semana, 2 que estaban con justificante médico y 2 más que no han asistido desde periodos pasados.

Con los datos cuantitativos (Esquema 6) podemos observar que los resultados fueron favorables de manera general; que la implementación de la intervención pedagógica y el proyecto planeado fue en beneficio del estudiante y dio como resultado productos que fueron apreciados entre los alumnos, lo que demuestra que hubo interés y participación.

Esquema 6. Resultados coevaluación (Villagrana, 2017)

Equipo a evaluar	Deficiente 6	Regular 7	Bien 8	Muy bien 9	Excelente 10	Total	Argumento
Equipo 1. Video de Madero				X		9	
Equipo 2. Video de Carranza			X			8	
Equipo 3. Video de Villa			X			8	
Equipo 4. Video de Zapata			X			8	
Equipo 5. Video de la Constitución de 1917		X				7	
Resultado final (Suma/5)						8	

Lo mismo sucedió con la heteroevaluación, los datos numéricos muestran un 8.03 de promedio que se obtuvo de sumar todos los resultados individuales y dividirlos entre 30. Lo interesante que podemos observar es que dos alumnos consideraron que su participación no fue lo que debería y su autoevaluación fue baja, lo que demuestra que es muy posible que fueran honestos o simplemente no hubo interés en la estrategia (Esquema 7).

Alumno	Deficiente 6	Regular 7	Bien 8	Muy bien 9	Excelente 10	TOTAL	Argumento
Alumno 1		X				7	
Alumno 2				X		9	
Alumno 3	X					6	
Alumno 4			X			7	
Alumno 5			X			8	
Alumno 6			X			8	
Alumno 7			X			8	
Alumno 8			X			8	
Alumno 9			X			8	
Alumno 10			X			8	
Alumno 11			X			8	

Alumno 12	X					6	
Alumno 13				X		9	
Alumno 14			X			8	
Alumno 15			X			8	
Alumno 16			X			8	
Alumno 17			X			8	
Alumno 18				X		9	
Alumno 19				X		9	
Alumno 20				X		9	
Alumno 21				X		9	
Alumno 22			X			8	
Alumno 23			X			8	
Alumno 24			X			8	
Alumno 25				X		7	
Alumno 26		X				7	
Alumno 27			X			8	
Alumno 28			X			8	
Alumno 29			X			8	
Alumno 30			X			8	
Resultado (Suma/30)						8.03	

Esquema 7. Resultados de heteroevaluación (Villagrana 2017)

Finalmente la lista de cotejo y la observación arrojó la siguiente información (Esquema 8). Los indicadores que fueron registrados son la asistencia durante la semana en que se aplicó la intervención (5 días). Actividades registradas (esquema, cuadro comparativo, mapa, línea de tiempo, sopa de letras, fichas bibliográficas, lista de melodías encontradas en línea, reporte escrito del corrido editado, rubrica video, reporte heteroevaluación), participación durante las clases y anexo el indicador de la coevaluación y heteroevaluación.

ALUMNO	ASISTENCIA	PARTICIPACIÓN EN CLASE	ACTIVIDADES	TRABAJO EN EQUIPO	HETEROEVALUACIÓN	PROMEDIO
Alumno 1	8	7	9	7	7	7.6
Alumno 2	10	10	10	9	9	9.6
Alumno 3	8	7	8	7	6	7.2
Alumno 4	8	8	8	7	7	7.6
Alumno 5	10	8	8	8	8	8.4
Alumno 6	10	8	8	8	8	8.4
Alumno 7	10	8	8	8	8	8.4
Alumno 8	10	8	8	8	8	8.4
Alumno 9	10	8	10	8	8	8.8
Alumno 10	10	8	7	8	8	8.2
Alumno 11	10	7	7	8	8	8
Alumno 12	7	7	7	7	6	6.8
Alumno 13	10	7	10	9	9	9
Alumno 14	10	7	8	8	8	8.2

Alumno 15	10	8	7	8	8	8.2
Alumno 16	10	7	7	8	8	8
Alumno 17	10	7	7	8	8	8
Alumno 18	9	9	9	9	9	9
Alumno 19	9	7	7	9	9	8.2
Alumno 20	8	7	8	9	9	8.2
Alumno 21	10	7	10	9	9	9
Alumno 22	10	8	9	8	8	8.6
Alumno 23	8	7	7	8	8	7.6
Alumno 24	8	7	9	8	8	8
Alumno 25	9	8	10	7	7	8.2
Alumno 26	9	8	7	7	7	7.6
Alumno 27	10	8	8	8	8	8.4
Alumno 28	9	8	8	8	8	8.2
Alumno 29	9	8	8	8	8	8.2
Alumno 30	9	8	8	8	8	8.2
Resultado (Suma/30)						8.20666667

Esquema 8. Lista de Cotejo. (Villagrana, 2017)

Al cierre de la actividad, el docente cuestionó a los alumnos las mismas preguntas del inicio en torno a la Revolución Mexicana, pero en esta ocasión la mayoría pudo contestarlas de manera correcta, lo que muestra que se modificó su percepción en torno a la temática y en su proceso de aprendizaje.

Además, con anterioridad señalamos nuestra preocupación en torno al examen estandarizado que aplica la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), para ingresar al nivel siguiente, por lo que adicionalmente se les aplicó un examen escrito de la Revolución Mexicana, con el formato de esa institución y los resultados fueron favorables.

Por otra parte, la serie de trabajos que los alumnos realizaron en el aula, fueron variados buscando diversificar la metodología considerando los distintos estilos de aprendizaje. Al promover la lluvia de ideas como “movilizadores de saberes”, se buscaba generar la imaginación histórica y la empatía. También, entre los métodos que utilizamos fue el de la comparación donde se buscó el desarrollo del pensamiento crítico. Al usar línea de tiempo, los alumnos, ubicaron el periodo temporal del movimiento para tener una idea integral del proceso, lo que se buscó fue promover el desarrollo de competencias sociohistóricas (nociones y habilidades) consideradas en el programa de Historia de secundaria (SEP, 2011, p. 99)

En cuanto a los aprendizajes logrados, partiendo de que en Historia se debe promover el desarrollo de habilidades de razonamiento crítico y analítico, para la investigación, donde se considera la “búsqueda, sistematización, reformulación y constantes transformaciones de los conocimientos” (SEP, 2011, p. 81), consideramos que la mayoría de los alumnos que participaron tuvieron un desempeño que los acercó al desarrollo de estas habilidades.

Desde el inicio de la investigación, uno de los elementos que llamaron la atención fue que los alumnos de la secundaria 339 tenían una idea desfavorable de la asignatura de Historia; la consideraban aburrida porque su metodología era rutinaria y al parecer se le da prioridad a la acumulación de conocimientos y es de tipo memorística. Entonces con la intervención se buscó transformar esa situación, por lo que entre los indicadores que el estudiante evaluó, se encontraba “Opino que la estrategia y participación del docente fue”, en datos numéricos el resultado fue de 8.8. No obstante, reconocemos que existieron complicaciones y cuestionamientos que hay que corregir.

Durante la intervención los tiempos para las argumentaciones no fueron tan amplios y los razonamientos quedaron cortos e inclusive varios de ellos eran muy enriquecedores, en el sentido de sus explicaciones. Por otro lado, al utilizar una metodología dinámica que implicaba cambios de aula y movimientos de mobiliario, implicó quejas de los trabajadores de servicio, y dudas por parte de las autoridades al no tener un grupo callado y atento al pizarrón.

Aún consideramos, que la intervención fue benéfica para los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje, porque puso en perspectiva las necesidades de los alumnos y las acciones del docente para cubrirlas, donde la intención principal fue favorecer el proceso educativo.

Conclusiones y reflexiones finales

Al inicio de trabajo expusimos la preocupación en torno a la situación del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de Historia de México, tanto a escala nacional como local, específicamente en la secundaria 339, porque presenta índices de reprobación y bajo aprovechamiento, derivado de una metodología que no ha sufrido cambios y que se

mantiene perenne sin importar las innovaciones y transformaciones. Y señalábamos que la falta de una adecuación metodológica por parte del docente, seguiría perpetuando ese contexto.

Sin embargo después de la investigación reconocemos que varios son los factores que pueden influir en la preocupante situación; las políticas educativas, el contexto y características de los estudiantes, las expectativas de la institución, los propósitos del sistema educativo, la participación de los padres, las relaciones internas de la escuela, así como los aspectos de infraestructura, entre otros. A su vez esto repercute en una educación que genera desigualdades; en primera porque los estudiantes no son homogéneos, no tienen las mismas características, ni habilidades, ni contexto. Tampoco el mismo tipo de evaluación.

La investigación mostró las dificultades implícitas en torno a la gran variedad y diversidad de indicadores en la evaluación, así como sus contradicciones. El considerar que una calificación numérica sea un indicador real de los avances de los alumnos, así como señalar que el alumno que pueda resolver un examen estandarizado, ya consiguió el perfil deseado, no es concluyente, no siempre la calificación refleja el aprendizaje. Por lo que concluimos que la evaluación es un proceso continuo, que puede ser sumativo, pero donde el docente no es el único implicado, sino que debe involucrar a los mismos alumnos; coevaluación y heteroevaluación. En el desarrollo de la intervención, tanto docentes como alumnos participaron activamente en la evaluación.

Es necesario que los docentes iniciemos la planeación partiendo del diagnóstico del grupo: en este caso se realizó un estudio sociopsicopedagógico; los estilos de aprendizaje, las habilidades sociales, el entorno y circunstancias familiares, entre otros. Y con base en la información implementar acciones para favorecer el proceso educativo de ese grupo, partiendo de sus características y necesidades.

Para orientarnos en torno a los estilos de aprendizaje de los adolescentes de 3^oC, fue necesario recurrir al Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder; quienes los clasifican de tipo visual-auditivo-kinestésico (VAK), lo que permitió enfocar el diseño de la intervención implementando herramientas y recursos que dieran prioridad al cada estilo. Por lo que los materiales audiovisuales resultaban relevantes e indispensables

para considerar en la planeación. Conociendo las necesidades de los alumnos y los recursos con que contaba la escuela lo ideal resultó utilizar video y música para abordar un contenido del programa de estudio e implementar las estrategias necesarias.

Al utilizar el video y la música, la Teoría de la Multimedia de Mayer, resultó importante porque su propuesta explica que los alumnos pueden consolidar su conocimiento con ayuda de imágenes, textos y sonidos, entonces el video puede ser el medio o canal que considera la variedad de estilos de aprendizaje, y en el caso de Historia, aprovecharse para presentar materiales históricos con imagen, texto y sonido para que puede llegar al alumno de manera auditiva, visual o kinestésica. Recordemos que la multimedia tiene dos posturas; la que es interactiva, donde el alumno tiene acceso y control de la herramienta, que es más novedosa y dinámica, pero que requiere de infraestructura y diseño específico. Mientras que la expositiva o no interactiva, es aquella en que el adolescente ve, escucha y realiza lo que le indican. En este caso ante la problemática de la infraestructura, recurrimos a la multimedia expositiva, donde un video fue prediseñado y editado.

En cuanto al uso de las teorías constructivista y conductista, se concluyó que no se puede encajonar en una sola. En el caso de la secundaria 339 por el contexto y características que presenta fue necesario utilizar el conductismo para favorecer el control de grupo. Para las secuencias de las indicaciones para saber lo que se quería obtener, el seguimiento de las misma y el análisis de los resultados, recurrimos al constructivismo para que el propio alumno elaborara su proyecto o producto final y dentro del mismo grupo ser evaluado, donde las herramientas fueron proporcionadas por el docente.

Después se consolidó el diseño y aplicación de la intervención pedagógica en el campo de la asignatura de Historia de México, que enfoca un aspecto poco tratado en publicaciones especializadas, el contenido del proceso de la Revolución Mexicana auxiliada con una metodología que implicó el uso del corrido revolucionario a través de multimedia (video, sonido, texto) y acompañado de estrategias como proyectos, línea de tiempo, esquemas, uso de mapas y actividades como sopa de letras y crucigramas, sin olvidar los exámenes escritos, para complementar proceso educativo. El resultado fue favorecedor, la variedad de actividades y el uso de nuevos materiales fueron significativos para los alumnos y se evidenció en los datos estadísticos que se obtuvieron en los diversos indicadores de

evaluación. El uso de la música resultó un estimulante atractivo para los estudiantes, porque es un elemento cotidiano, que puede influir en las emociones y despertar los sentidos del alumno, ayudo a orientar, cuestionar, reflexionar e investigar. Y acompañado de video fue más enriquecedor

El aprendizaje significativo se vio reflejado en la transformación, adquisición y consolidación de conocimientos; habilidades para el manejo de información, ubicación temporal y espacial; así también en el cambio de actitud para el aprendizaje, ya que los alumnos tuvieron un papel relevante en donde son los responsables de la autoevaluación y coevaluación de un producto que ellos mismo elaboraron, ocupando un papel dinámico dentro del proceso educativo. Lo que repercutió en la mejora del aprovechamiento, reflejado en la evaluación académicas del cuarto periodo, contrarrestando en parte, los malos resultados por los que se ha criticado y cuestionado a la asignatura de Historia de México en diversas escalas.

Esta propuesta puede ser utilizada en todo tipo de escuelas adaptándola a las necesidades y características de cada institución, porque no implica un cambio radical en cuanto a la metodología de enseñanza, sino únicamente una mejor planeación y adecuación de contenidos, lo que se sintetiza en una secuencia didáctica. Dentro de la planeación se contempla el proceso de la intervención; los recursos, tiempos e indicadores de evaluación.

Es importante señalar que los tiempos fueron un limitante para poder desarrollar de manera satisfactoria lo planeado, ya que las actividades complementarias; como la línea de tiempo y el uso de mapas histórico, fue corto. No se pudo realizar un análisis concluyente y observamos que las nociones temporales no se han consolidado en todos los alumnos, porque dentro de los reactivos del examen escrito que se aplicó; la relación entre años, siglos, décadas y la cuestión de ¿Cuánto tiempo ha pasado...? Fue el que tuvo mayor índice de error. Por otro lado en torno al uso de mapas, no todos los estudiantes pudieron completar su material.

Referencias

LIBROS

- Aguilar Camín, H. (1977). *La frontera nómada: Sonora y la Revolución Mexicana*. México: El Colegio de México.
- Aguirre Rojas, C. A. (2005). *Antimanual del mal Historiador. O ¿Cómo hacer hoy una buena Historia crítica?* México: ContraHistorias.
- Alessio, R. V. (2014). *La Convención Revolucionaria de Aguascalientes*. México, D.F.: INEHRM.
- Arreola Rico, R. L. (2014). *El adolescente de secundaria: significados en torno a las competencias docentes*. México: UNAM
- Astorga-Almazan, L. A. (1995). *Mitología del narcotraficante en México*. México D.F.: UNAM: Plaza y Valdés.
- Ávila Espinosa, A. (2013). *Revolución Mexicana: fases*. México: Canal INEHRM.
- Ávila Espinosa, F. A. (2014). *Las corrientes revolucionarias y La Soberana Convención*. Aguascalientes: H. CONGRESO DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES-LXII LEGISLATURA-UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE AGUASCALIENTES-EL COLEGIO DE MÉXICO-INEHRM-SEP.
- Barragán Rodríguez, J. (2013-1946). *Historia del ejército y de la Revolución Constitucionalista. Tercera época*. México: Secretaría de la Defensa Nacional-INEHRM-SEP.
- Bloch, M. (1992). *Introducción a la Historia*. México, D.F.: FCE-Tazontle.
- Braudel, F. (1970). *La Historia y la Ciencias Sociales*, Madrid: Alianza -Editorial
- Carranza, V. (2013). *Plan de Guadalupe. Decretos y acuerdos 1913-1917*. México: INEHRM.
- Castejón, J. L., Navas Martínez, L., & (Edit.). (2009). *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones: implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria*. Alicante: Editoria Club Universitario ECU.
- Córdova, A. (2003). *La ideología de la Revolución Mexicana: La formación del nuevo régimen*. México: ERA-Colección Problemas de México.
- Esparza Sánchez, C. (1976). *El corrido zacatecano*. México: Colección Científica: Historia 46. SEP- INAH.
- Gilly, A. (2007). *La Revolución interrumpida*. México: ERA.
- Gimenez H. de, C. (1990). *Así cantaba la revolución*. México: Grijalbo-Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- González Sánchez, S. (2009). *Aplicaciones didácticas de las nuevas tecnologías y los aprendizajes relevantes en la enseñanza de la Historia Crítica en el CCH (Tesis grado Maestría)*. México: UNAM.
- González, M. W. (2015-1933). *Con Carranza. Episodios de la Revolución Constitucionalista. 1913-1914*. México: SEP-INEHRM.
- Katz, F. (1998). *Pancho Villa*. México: Era.
- Koselleck, R. (1993). *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.
- Le Goff, J. (1991). *Pensar la Historia*. México: Paidós.
- Martínez, Z. I. (2015). La enseñanza de las Ciencias Sociales a través de las canciones: visibilizando los sujetos desde las letras de las canciones como constructo cultural para abordar contenidos de orden político en el aprendizaje de los estudiantes. En A. M. Hernández Carretero, *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la*

invisibilidad de personas, lugares y temáticas. (págs. 251-258). Cáceres: Universidad de Extremadura-AUDPDCS.

- Mendoza, T. V. (1956). *El corrido de la revolución mexicana*. México; D. F.: INEHRM.
- Obregón, A. (2009). *Ocho mil kilómetros de campaña*. México: FCE.
- Ornelas, C. (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: FCE.
- Páges, J. (2012). Las competencias ciudadanas, una finalidad de la enseñanza de la Historia. En Plás, R. Ledezma, & Gómez, *Miradas diversas a la enseñanza de la Historia* (págs. 19-661). México: UPN.
- Piaget, J. y. (1978). *El desarrollo de la noción del tiempo en el niño*. México, D.F.: FCE.
- Rodríguez G., L. &. (2011). *La enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. Mexico: SEP-UPN.
- Salazar Sotelo, J. (2001). *¿...Y los maestros qué enseñamos por Historia?* México: UPN.
- Silva Herzog, J. (2005). *Breve Historia de la Revolución Mexicana: La etapa Constitucionalista y la lucha de facciones*. México: FCE.
- Touriñán, J. M. (1987). *Teoría de la Educación. La educación como objeto de conocimiento*. Madrid: Anaya.
- Urquiza, L. F. (1964). *Origen del ejército Constitucionalista*. México: INEHRM.
- Valadés, J. C. (2014). *La Revolución y los revolucionarios. Tomo IV. Las rupturas en el Constitucionalismo*. México: SEP-INEHRM.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2008). IDEA CLAVE 11. Evaluar competencias es evaluar procesos en la resolución de situaciones problemas. En *11 ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

ARTÍCULOS

- Acosta Betancor, R. (2012). La enseñanza del tiempo histórico y las nuevas tecnologías. *Histodidáctica. Enseñanza de la Historia/ Didáctica de las Ciencias Sociales*, Obtenido de http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=73.
- Acuerdo 696. (2013). *ACUERDO número 696 por el que se establecen normas generales para la evaluación, acreditación, promoción y certificación en la educación básica*. México: Diario Oficial de la Federación.
- Acuña, L. (1996). La Capacitación Docente y el uso del video para la enseñanza de la Historia en la escuela media. *Clio & Asociados. La Historia enseñada No. 1*, 127-132. Obtenido de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/31130/Documento_completo.pdf?sequence=1.
- Aduna Legarde, A. (2004). *Manual de estilos de aprendizaje. Material autoinstruccional para docentes y orientadores educativos*. México: SEP. Obtenido de http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf.
- Aguirre Rojas, C. A. (2003). Mitos y olvidos en la Historia oficial de México. Memorias y contramemorias en la nueva disputa en torno del pasado y del presente histórico mexicanos. *Cultura Histórica*, 1-32. Obtenido de http://www.culturahistorica.es/aguirre_rojas/mitos_y_olvidos.pdf
- Albarrán González, J. (2015). *La revolución Mexicana*. México: Obtenido de ed.dee.edu.mx/temp/evidencias/17746918486784629af520431a530dla_revolucion_mexicana.pdf.

- Albornoz, Y. (2009). Emoción, música y aprendizaje significativo. *Educere*, 13(44), 67-73. Obtenido de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000100008&lng=es&tlng=es.
- Amézola, G. d. (2006). Autoritarismo e Historia escolar. Apuntes sobre el caso de Argentina. *Praxis educativa. Ponta Grossa, PR, v.1, n.1*, 35-44. Obtenido de Dialnet-AutoritarismoEHistoriaEscolarApuntes-2677021.pdf.
- Arancibia, H. M., & Badía, G. A. (2015). Concepciones de profesores de secundaria sobre enseñar y aprender Historia con TIC. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 62-76. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412015000200005.
- Bernabé Villodre, M. d. (2012). La comunicación intercultural a través de la música. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(10), 87-97. Obtenido de <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>.
- Bransford, J., Brown, A., & Cocking, R. (2007). *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela*. México: SEP-Cuadernos de la Reforma. Obtenido de http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/2/d2/p4/3.%20BRANSFORD,%20J.%20La%20creacion_de_ambientesaprendizaje.pdf.
- Camargo Arteaga, S. (2012). La evaluación del espacio histórico en la prueba ENLACE 2010. *Perfiles Educativos vol. XXXIV, núm. 137*, 10-27. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n137/v34n137a2.pdf>.
- Cañón Moreno, Á. (2014). Las resistencias a la enseñanza de la Historia en estudiantes de enseñanza media. *Revista de Estudios Cotidianos – NESOP No. 2 Año 2*, 167-189. Obtenido de Dialnet-LasResistenciasALaEnsenanzaDeLaHistoriaEnEstudiant-5118375%20 .
- Carretero, M., & Montero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y educación* 20 (2), 133-142. Obtenido de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/ensenanza_aprendizaje_Historia.pdf.
- Casal, S. (2011). Aprender Historia en la escuela secundaria. El caso de Morelia, Michoacán. *Revista Mexicana de investigación Educativa*, 73-105. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100005.
- Di Renzo, C., & Mosiewicki, F. (2015). La Historia como fuente: El uso del testimonio en el proceso de aprendizaje de la Historia. *Jornadas Nacionales sobre la Formación del Profesorado* (págs. 1-11). Argentina; Mar de la Plata: UNMDP. Obtenido de <http://www.mdpu.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/direnzo.pdf>.
- Diario Oficial de la Federación. (2014). *ACUERDO número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*. Mexico: SEGOB.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2), 1-13. Obtenido de <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html> .
- Díaz Barriga, F., García, J. A., & Toral, P. (2008). La comprensión de la noción de tiempo histórico en estudiantes mexicanos de primaria y bachillerato. *Cultura y Educación*, 20 (2), 143-160.

- Duarte, D. J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos* (29), 97-113. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173514130007>.
- Fernández Velázquez, J. A. (2015). Corridos y memorias de un pueblo: El caso de Maximiliano López en la comunidad de Péricos, Sinaloa. *El Artista, núm. 12, diciembre*, 74-86.
- Galeana de Valadés, P. (20 de Julio de 2014). El triunfo Constitucionalista. *Historia de las Revoluciones. [Audio]*. Obtenido de ivoox: http://www.ivoox.com/triunfo-del-constitucionalismo-audios-mp3_rf_3338512_1.html
- Galeana, P. (2014). La Asamblea revolucionaria. En F. A. Ávila Espinosa, *Las corrientes revolucionarias y la soberana Convención* (pág. 264). México, AGUASCALIENTES, México: SEP-INEHRM-EL COLEGIO DE MÉXICO-UNIVERSIDAD AUTONOMA DE AGUASCALIENTES-. Obtenido de http://www.inehrm.gob.mx/work/models/inehrm/Resource/455/1/images/Las_corrientes_revolucionarias_y_la_soberana_convencion_Felipe_Avila.pdf
- García Chato, G. (2014). Ambiente de aprendizaje en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, (29), Abril-junio, 63-72. Obtenido de: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Garcia.pdf.
- Garcíadiego, J. (S/D). *'Particularidades' Históricas Mexicanas: Breve recuento*. México: ITAM. Obtenido de <http://biblioteca.itam.mx/estudios/60-89/80/JavierGarcíadiegoParticularidades.pdf>
- González Monfort, N., Pagés, J., & Santisteban, A. (2011). ¿Cómo evaluar el pensamiento histórico del alumnado? En P. Miralles Martínez, S. Molina Puche, & A. (Santisteban Fernández, *La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales. Vol. 1* (págs. 221-232). Murcia: Fundación Séneca-Gobierno de España.
- González Ovalle, M. (2012). *La enseñanza de la Historia en la educación básica*. Coahuila. Obtenido de: <http://web.seducoahuila.gob.mx/biblioweb/upload/LA%20ENSE%20C3%91ANZA%20DE%20LA%20HISTORIA.pdf>
- Guevara Niebla, G. (Junio de 1991). México: ¿un país de reprobados? *Nexos*.
- Gutiérrez Alvarez, C. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la Historia reciente en América latina. *Universidades, núm. 30, julio-diciembre, 2005, pp. 17-22*, 17-22. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/373/37303004.pdf>.
- Héau Lambert, C. (2005). Poder y corrido. Una reseña histórica. *Versión 16-UAM-X*, 17-41. Obtenido de http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/7-125-1737vlf.pdf
- INEE. (2009). *El aprendizaje en tercero de secundaria en México. Informa sobre los resultados del Excale 09, aplicación 2008*. Mexico: INEE.
- INEE. (2012). *La educación en México: Estado actual y consideraciones sobre su evaluación. Presentación del INEE ante la Comisión de Educación de la LXII Legislatura de la Cámara de Senadores Ciudad de México*. México. Obtenido de: http://www.senado.gob.mx/comisiones/educacion/reu/docs/presentacion_211112.pdf.
- Kim Cisneros, P. (2015). Ambientes de aprendizaje. Recuperado de 1- 7. Obtenido de: http://posgrado.unadmexico.mx/posgrado/pluginfile.php/4011/mod_resource/content/2/Unidad_1/docs/01LosAmbientesDeAprendizaje.pdf

- Kritt, D. W. (julio de 2013). La perspectiva de Vygotsky sobre el aprendizaje, la cultura y la enseñanza que marca la diferencia. *Espacio para la Infancia*, 20-25.
- Latapie Venegas, I. (2007). Acercamiento al aprendizaje multimedia. *Investigación Universitaria Multidisciplinaria*, 7-14.
- Lerner, S. V. (Ene-Marz de 1995). Propuesta para el desarrollo de la didáctica de la Historia. *Perfiles educativos*, Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206703>.
- Lira-Hernández, A. (enero-junio de 2013). El corrido mexicano: un fenómeno histórico-social y literario. (U. A. México, Ed.) *Contribuciones desde Coatepec*(24), 29-49. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28126456004>
- López Zapico, M. A. (2016). El uso de canciones como recurso en la enseñanza de la Historia Económica Contemporánea. 1-18. Obtenido de http://www.xiiedhe.unican.es/wp-content/uploads/2016/04/com_lopez_zapico.pdf.
- Martínez Zapata, I. A., & Quiroz Posada, R. E. (2012). ¿Otra manera de enseñar las Ciencias Sociales? *Tiempo de educar*, Vol. 13 (ene-jun). 85-109. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31124808004.pdf>.
- Matute, A. (2000). Orígenes del revisionismo historiográfico de la Revolución Mexicana. *Signos Históricos*, 29-48.
- Mergel, B. (1998). Diseño instruccional y teorías del aprendizaje. *Academia Educ*, 1-35.
- Miralles Martínez, P. (2004). Recursos en Internet para la enseñanza y el aprendizaje de la Historia económica. *Histodidáctica*, Obtenido de http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/recursos_internet_ensenanza_aprendizaje_Historia_economica.pdf.
- Montoya Arias, L.O. (2009). Sobre el corrido mexicano. Letralia. Obtenido de: <http://letralia.com/217/ensayo01htm>
- Muñoz Reyes, E., & Pagés Blanch, J. (2012). La relación pasado-presente en la enseñanza de la Historia en la educación secundaria obligatoria catalana. *Clioyasociados* (16), 1-27. Obtenido de <http://www.clioyasociados.fahce.unlp.edu.ar>.
- Naranjo Flores, G. B. (2011). El asiento vacío: la construcción social y local del espacio. *Departamento de investigaciones Educativas, Centro de Investigación y estudios Avanzados.*, 1-23. Obtenido de: http://posgrado.unadmexico.mx/posgrado/pluginfile.php/4205/mod_resource/content/4/Unidad_2/docs/02ElAsientoVacio.pdf.
- OCDE. (2015). *Panorama de la educación 2015*. México: OCDE.
- Pagés Blach, J. &. (3 de agosto de 2015). *La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria*. Obtenido de ccedes: <http://www.scielo.br/pdf/ccdes/v30n82/02.pdf>
- Pagés, B. J., & Santiesteban, F. A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Campinas, vol. 30, n. 82*, 281-309. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/ccdes/v30n82/02.pdf>. Obtenido de ccedes: <http://www.scielo.br/pdf/ccdes/v30n82/02.pdf>
- Pagés, J. &. (2013). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las Ciencias Sociales*. Barcelona: AUPDCS-RIDCS-UAB.
- Pagés, J. (1994). La didáctica de las ciencias sociales, el currículum y la formación del profesorado. *SIGNOS TEORIA Y PRACTICA DE LA EDUCACIÓN AÑO 5 - NÚMERO 13- OCTUBRE*

- DICIEMBRE, 38-51. Obtenido de http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_3/nr_39/a_617/617.html.
- Pagés, J. (2002). Aprender a enseñar Historia y ciencias sociales: el currículo y la didáctica de las ciencias sociales. *Pensamiento educativo*, Vol. 30, Julio, 255-269.
- Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educación* (22-23), 11-34. Obtenido de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn22-23/0211819Xn22-23p11.pdf>.
- PGJDF. (2015). *Informe estadístico delictivo en el Distrito Federal*. México: Obtenido de <http://www.pgjdf.gob.mx/temas/6-1-1/fuentes/estadistica/acumulado2015.pdf>.
- Plá, S. (2011). ¿Sabemos Historia en educación básica? Una mirada a los resultados de ENLACE 2010. *Perfiles educativos*, vol. XXXIII, num. 134, 138-154. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13221247009>.
- Ponce Grima, V. M. (2004). Reprobación y fracaso en secundaria. Hacia una reforma integral. *Revista de Educación y Desarrollo*, 2. Abril-junio, 59-70. Obtenido de www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antecedentes/2/002_Ponce.pdf.
- Praga, P. (15 de Marzo de 2012). Reprobados en Historia alumnos de Coahuila. *ZÓCALO-SALTILLO*, págs. Obtenido de <http://www.zocalo.com.mx/seccion/articulo/reprobados-en-Historia-alumnos-de-coahuila>.
- Prats, J., & Santacana, J. (1998). Ciencias Sociales. Enseñar Historia y geografía. Principios básicos. En J. Prats, & J. Santacana, *Enciclopedia General de la Educación* (V.3). Barcelona: Grupo editorial Oceano. Recuperado de [http://www.e-Historia.cl/cursosudla/12-EDU603/textos/07%20E2%80%93%20Prat%20y%20Santacana%20E2%80%93%20ense%C3%B1ar%20Historia%20y%20geograf%C3%ADa%20\(1-19\).pdf](http://www.e-Historia.cl/cursosudla/12-EDU603/textos/07%20E2%80%93%20Prat%20y%20Santacana%20E2%80%93%20ense%C3%B1ar%20Historia%20y%20geograf%C3%ADa%20(1-19).pdf).
- Quiles Cruz, M. (2014). Intervención Educativa-Proyecto Académico. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=b3dwkM36OuQ>
- Quiroz, R. (1994). Secundaria obligatoria, reprobación y realidad escolar. Recuperado de <http://server2.docfoc.com/uploads/Z2015/11/22/uxzi6m7nGY/eda10694e04e2b44b472d334b69afecb.pdf>.
- Rey Tristán, E. S. (2015). La Revolución en la Historia. Usos, significados y debates. *SÉMATA. CIENCIAS SOCIALES E HUMANIDADES*. Obtenido de <http://hispanismo.cervantes.es/revista.asp?DOCN=7378>
- Rivero, M. (Junio-julio de 2010). “El aprendizaje multimedia de la Historia: valoración de una experiencia de aula”. *Pensar históricamente en tiempos de globalización. Congreso internacional sobre la enseñanza de la Historia*. (R. L. Facal, Ed.) Compostela: Universidad Santiago de Compostela.
- Rivero, M. P. (2010). Un estudio sobre la efectividad de la multimedia expositiva para el aprendizaje de Historia. *Enseñanza de la Ciencia Sociales. Investigación Didáctica* 10, 42-47.
- Rodríguez Frutos, J. (6 de marzo de 1983). Música y enseñanza de la Historia. *Aula Abierta*, 151-165. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2328475>
- Rodríguez, G. D., & Valldeoriola, R. J. (2007). *Metodología de la investigación*. Catalunya: UOC. Obtenido de http://zanadoria.com/syllabi/m1019/mat_cast-nodef/PID_00148556-1.pdf

- Romero Delgado, J. (2009). Presupuestos básicos para la investigación histórico-educativa. *XXI : Revista de Educación. Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, Obtenido de: <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/1927?show=full>.
- Rosler, R. (14 de Octubre de 2014). *Cómo lograr que sus alumnos recuerden*. Cuarto Congreso Taller: Neurociencia, educación e inteligencia emocional. Obtenido de <http://youtube.com/watch?v=F772Mrco4w#t=207>
- Rubio Rangel, J. (S/F). Protocolo de atención de la UDEEI. ESCUELA SECUNDARIA 194 "Nicolás Copernico" T.M. Obtenido de: <http://200.23.113.50:8080/upn/bitstream/handle/11195/247/Julia%20Salazar%20Sotelo.pdf?sequence=1>.
- Salmerón Sanginés, P. (26 de Noviembre de 2015). ¿Victoria en la derrota? *ObservatoriodeHistoria en Historiografía, Investigación, Política, Revolución*. Obtenido de <HTTP://ELPRESENTEDELPASADO.COM/2015/11/26/VICTORIA-EN-LA-DERROTA/>
- Sandoval, E. (1997). *Una investigación en la escuela secundaria y sus sujetos. IV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Mérida: COMIE.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. *Creative Commons 2.5*. Obtenido de <http://www.fce.ues.edu.sv/uploads/pdf/siemens-2004-conectivismo.pdf>.
- Tatay Fernandez, M. d. (2010). La Historia con musica entre: corridos y revolución. *Memorias del XI Encuentro Nacional de Estudios en Lenguas* , 440-452. Obtenido de <http://filosofia.uatx.mx/ponencias/treintay ocho.pdf>.
- Trepát, C. &. (1998). El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/317879174/El-tiempo-y-el-espacio-en-la-didactica-de-las-ciencias-sociales-pdf>
- Villoro, L. (2010). *El concepto de Revolución*. México: UNAM. Obtenido de <http://filos.umich.mx/devenires/Devenires-22/p7-15.pdf>
- Vizcaino, C. D. (2015). Diversidad: un reto educativo. *Para el aula-IDEA Edición No. 14*, 30-31.
- Zorrilla, M. (2004). La educación secundaria en México: Al filo de su reforma. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Vol. 2, No. 1*. Obtenido de: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Zorrilla.pdf>.

MATERIAL SEP

- SEJ. (2015). Secretaria de Educación en Jalisco: Definiciones básicas. En SEJ, *Estadísticas educativas 2015*. Jalisco: SEJ. Obtenido de <http://sig.jalisco.gob.mx/Estadistica/Conceptos/Conceptos.htm>.
- SEP. (2017). *Programa de acompañamiento a escuelas para reducir el rezago educativo y el abandono escolar 2016-2017*. Mexico: SEP.
- SEP. (2011). Programas de estudio. *Historia*. México, D.F., México: SEP.
- SEP, b. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica. Secundaria. Historia*. México; D.F.: SEP.

TESIS

- Jímenez Fragoso, D. Y. (2003). *Psicología y arte: La enseñanza de la Historia a través del corrido mexicano revolucionario. (Tesis Licenciatura en Psicología)*. México: UNAM.

Mejail Molina, M. (2013). *Construir el conocimiento: Hacia un aprendizaje significativo tratando los errores conceptuales (Tesis grado de maestro)*. Navarra: Universidad Publica de Navarra.

Pérez Manjarrez, E. (2008). *El aprendizaje de la Historia como cambio representacional. El caso de la Revolución Mexicana (Tesis maestría)*. México: UNAM.

MELODÍAS

Aguilar, A. & López Tarso, (s/f) Corrido de Emiliano Zapata. Flv. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=OgazdjGuGcQ>

Aguilar Antonio. (2002). La toma de Zacatecas. En *Canta Corridos de la Revolución Mexicana*. México. Discos Musart. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=HeuEHkdm4uQ>

Dueto Los Conejos y su Conjunto. Combates de Celaya. En *Corridos de la Revolución*. México. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=YwJtwfv_Fjk

El Corrido de Venustiano Carranza. (2010). México. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=AKiq1ANKBcg>

Hermanos Zaizar, (1996). *La Cucaracha*. En *Cantares de la Revolución*. México. Peerless-MCM.

Prisioneros, L. El baile de los que sobran. *Pateando piedras*. EMI, Chile, Santiago.

Los Tremendos Gavilanes (s/f), Corrido del General Francisco Villa. *Cultura General*. Obtenido de https://www.youtube.com/watch?v=-IWN_shH9bQ

ANEXOS

ANEXO #1. FORMATO DIAGNÓSTICO HISTORIA II

ESCUELA SECUNDARIA No. 339 TURNO VESPERTINO
CICLO ESCOLAR 2016-2017
DIAGNÓSTICO- HISTORIA II

TUTORIA 3°C	ESTILOS DE APRENDIZAJE	¿CÓMO TRABAJAS?			ASIGNATURAS		INTERACCIONES				RESULTADOS DIAGNÓSTICO DE CONOCIMIENTOS HISTORIA					
		1	2	3	PREFERIDA	DISGUSTA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
NOMBRE DE ALUMNO																
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																
31																
32																
33																
34																
35																
36																
¿CÓMO TRABAJA?		INTERACCIONES														
1. ¿Cómo te gusta trabajar en grupo?		1. ¿Con quién te gusta trabajar?														
2. ¿Cómo te sientes más a gusto trabajando?		2. ¿Con quién te gusta estar en el recreo?														
3. ¿A qué hora prefieres trabajar?		3. ¿Con quién no te gusta estar ni trabajar?														
		4. ¿Quién participa siempre en clase?														

ANEXO #2. DATOS ESTADÍSTICOS Y COMPARATIVOS DE REPROBACIÓN Y ALUMNOS EN RIESGO EN EL SEGUNDO PERIODO DE LA ESCUELA SECUNDARIA 339. SAE

COORDINACION SECTORIAL DE EDUCACION SECUNDARIA																
SUBDIRECCION DE OPERACIÓN																
ZONA ESCOLAR 108																
CUADRO DE CONCENTRACION DE DATOS DE REPROBACION																
DIRECCION OPERATIVA	6					CICLO ESCOLAR 2016-2017	PERIODO 1° () 2° (X) 3° () 4° () 5° () FINAL									
SEC. GENERAL	339					TURNO:	VESPERTINO									
INSCRIPCION INICIAL	A	B	C	D	T	A	B	C	D	T	A	B	C	D	T	301
EXISTENCIA	33	34	34		103	32	37	27		96	32	33	37		102	290
GRUPOS	1	1	1		3	2	2	2		3	3	3	3		3	9
ASIGNATURA																
ESPAÑOL	4	2	4		10	3	8	9		20	2	1	6		9	39
	12.5	5.8	11.7		1.0	10.0	22.8	34.6		21.9	6.6	3.1	16.2		9.0	13.4
MATEMATICAS	4	2	1		7	4	4	4		12	3	2	7		12	31
	12.5	5.8	2.9		7.0	13.3	11.4	15.3		13.1	10.0	6.2	18.9		12.2	10.6
HISTORIA I, II						3	1	0		4	3	6	4		13	17
						10.0	2.8	0.0		4.3	10.0	18.7	10.8		13.1	8.9
GEOGRAFIA	3	3	6		12											12
	9.3	8.8	17.6		12.0											12.0
ASIG. ESTATAL (SEXUALIDAD Y EQUIDAD DE GENERO EN EL D.F.)	5	2	2		9											9
	15.6	5.8	5.8		9.0											9.0
FORMACION CIMCA Y ETICA						2	7	7		16	0	2	1		3	19
						6.6	20.0	26.9		17.5	0.0	6.2	2.7		3.0	10.0
CIENCIAS I (BIOLOGIA)	4	1	1		6											6
	12.5	2.9	2.9		6.0											6.0
CIENCIAS II (FISICA)						3	5	10		18						18
						10.0	14.2	38.4		9.7						19.7
CIENCIAS III (QUIMICA)											3	4	5		12	12
											10.0	12.5	13.5		12.2	12.2
LENGUA EXTRANJERA	5	2	4		11	7	9	8		24	4	4	6		14	49
	15.6	5.8	11.7		11.0	23.3	25.7	30.7		26.3	13.3	12.5	16.2		14.1	16.8
ARTES (DANZA)	3	2	3		8	3	5	11		19	2	3	9		14	41
	9.3	5.8	8.8		8.0	10.0	14.2	42.3		20.8	6.6	9.3	24.3		14.1	14.1
EDUCACION FISICA	3	0	0		3	0	1	2		3	0	0	1		1	7
	9.3	0.0	0.0		3.0	0.0	2.8	7.6		3.2	0.0	0.0	2.7		1.0	2.4
EDUCACION TECNOLOGICA	8	4	12		24	5	7	2		14	4	2	3		9	47
	25.0	11.7	32.2		24.0	16.6	20	7.6		15.3	13.3	6.2	8.1		9.0	16.2
TOTAL					90					130					87	306
					9.0					15.7					9.7	11.64%

APÉNDICES

APENDICE #1. Formato de entrevista en torno a la idea que tienen los estudiantes sobre la asignatura de la Historia de México

Indicadores	Respuestas
1. ¿Qué opinas de la asignatura de Historia?	
2. ¿Qué promedio tienes en la clase de Historia?	
3. ¿Por qué crees que tienes ese promedio?	
4. ¿Qué es lo que menos te gusta de la clase de Historia?	
5. ¿Cómo te gustaría que fuera la clase de Historia?	
6. ¿Qué materiales crees que se deberían utilizar en la clase de Historia?	

7. ¿Qué contenidos de Historia crees que se impartirán en tercer grado?	
-------------------------------------------------------------------------	--

APÉNDICE #2. Formato de alumnos en riesgo

SECUNDARIA No. 339 TURNO VESPERTINO

Reporte de alumno en riesgo

GRADO Y GRUPO:						
Nombre del alumno	Promedio General	Requiere apoyo en lectura y escritura	Requiere apoyo en matemáticas	Dificultad para relacionarse y auto-regularse	Situaciones externas a la escuela	Reprobación e Inasistencias

APÉNDICE #3. Comparativo entre dos generaciones

Escuela Secundaria No. 339 Turno vespertino

Historia II

Cuadro comparativo ciclo escolar 2015-2016 y 2016-2017

CICLO ESCOLAR	TOTAL ALUMNOS	GRUPO	PROMEDIO HISTORIA I	CALIFICACIÓN EXAMEN DIAGNÓSTICO HISTORIA II
2015-2016				
2016-2017				

APÉNDICE #4. Cuestionario en torno a la metodología de la asignatura de Historia

Indicadores	Respuestas
1. ¿Qué temas has trabajado en la clase de Historia?	
2. ¿Qué promedio tienes hasta este momento?	
3. ¿Por qué crees que tienes ese promedio?	
4. ¿Qué materiales has utilizado en la clase de Historia?	
5. ¿Qué materiales te gusto utilizar más?	

APÉNDICE #5. Formato de secuencia didáctica de intervención pedagógica

BLOQUE 4	Revolución Mexicana	TEMA:	¿Cómo cambio México a partir de la Revolución Mexicana y las transformaciones mundiales?
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE		<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del tiempo y espacio históricos. • Manejo de información histórica • Formación de una conciencia histórica para la convivencia 	
APRENDIZAJE ESPERADO		CONTENIDOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Ubica temporal y espacialmente hechos y procesos relacionados con la Revolución • Explica el proceso de la Revolución Mexicana y la importancia de la Constitución de 1917 		<ul style="list-style-type: none"> • El inicio del movimiento armado • Diversidad social y regional de los movimientos revolucionarios y sus líderes • La Constitución de 1917 	
CONCEPTOS		HABILIDADES	ACTITUDES

Multicausalidad, simultaneidad, cambio, Pasado-presente-futuro	observación, análisis, interpretación, representación	Interpretar y reflexionar sobre los cambios
<p><u>SITUACIÓN DIDÁCTICA:</u></p> <p>Inicio: El desarrollo del proceso de enseñanza estará conformado por una serie de pasos en donde será necesario elaborar una secuencia que parta de una serie de preguntas detonadoras o exploratorias para identificar los conocimientos previos ¿Qué es una Revolución? ¿Qué sabes de la Revolución Mexicana? ¿Cuándo sucedió? ¿Dónde? ¿Quiénes participaron? ¿Por qué lucharon? ¿Cómo sabemos que eso sucedió? ¿Qué relación tiene ese acontecimiento con la actualidad y tu comunidad?</p> <p>Desarrollo: El docente retoma las ideas vertidas por los alumnos para ir elaborando un cuadro sinóptico donde se dé hincapié a los distintos ámbitos, como factores de la multicausalidad de un proceso. Posteriormente el profesor proyectara un video con la secuencia de los corridos de Francisco I. Madero, Venustiano Carranza, Francisco Villa y Emiliano Zapata, acompañado de la letra e imágenes del movimiento armado, solicitando a los alumnos que identifiquen las etapas, espacio, personajes, ideales y el tipo de música.</p> <p>Para la reflexión del contenido del video, el profesor distribuirá los alumnos en equipos para que comenten sobre las imágenes, sonido y texto del video, así como su relación con la temática.</p> <p>Posteriormente informara a los alumnos que el video utiliza una fuente de información que auxilia a la Historia para saber cómo la gente de esa época veía la guerra y lo plasmaba a través del corrido. De ahí cuestionará si conocen otros corridos pero de esta época, buscando “un interés y motivador”, solicitando que mencionen de que tratan, quién los compone, como se dan a conocer y si consideran que dicen la verdad o es ficción. Lo anterior con la intención de que identifiquen y reflexionen sobre la importancia de las fuentes de la época y las actuales, así como su valor como contenedores históricos.</p> <p>Señalada la importancia de los corridos como fuente de la época, el docente explicará que para esta temática se recurrirá al Aprendizaje Orientado a Proyectos; el cual “consiste en el desarrollo de una serie de actividades articuladas entre sí que tienen como propósito desarrollar un producto final que contribuya a un aspecto específico” (Kim P., 2015, pág. 4). Buscar que los estudiantes, considerando los diversos tipos de aprendizaje, trabajen de forma conjunta, con aportaciones que se ven reflejadas en la combinación de sus distintas capacidades, para resolver una problemática que implica la elaboración de un producto: un video de 5 a 8 minutos, con música, imágenes y textos, donde cada equipo explicara una etapa de la Revolución Mexicana, señalando el espacio, tiempo, líder, ideales, proceso y relación con la actualidad y su comunidad. Para realizarlo tendrán que investigar en diversas fuentes y medios, además de que harán la composición de un corrido como fondo musical. El tiempo para realizarlo será de una semana, después harán la</p>		<p>RECURSOS</p> <p>Pizarrón, cañón, computadora, grabadora, marcadores, copias, borrador, mapas, libro de texto, cuaderno, entrevistas, copias, fotos.</p> <p>EVALUACIÓN DE LOGROS O APRENDIZAJES CON RESPECTO A OBJETIVOS PROPUESTOS:</p> <p>Inicial o de diagnóstico para conocer el dominio de la temática. El agente evaluador será el docente por lo que es heteroevaluación y el instrumento será principalmente la observación.</p> <p>Durante todo el proceso o continua, también podría ser la formativa; para ir identificando los avances y complicaciones que se van presentando y realizar adecuaciones, identificando el avance con el debate realizado. El docente realizara la evaluación con una lista de cotejo</p>

<p>presentación de su producto (video, información y corrido) y serán ellos mismos los que evaluarán con ayuda de una rúbrica, con indicaciones proporcionada por el docente</p> <p>Para la investigación, el profesor los llevara a visitar la biblioteca escolar donde los alumnos buscaran información para su proyecto, contando con el apoyo de la persona encargada, para poder acceder al material de la época o el disponible en los estantes.</p> <p>También asistirán a la sala de medios para poder investigar con las TIC, asesorados por el profesor encargado y con referencias de búsqueda que el docente proporcione o que encontraron en su libro de texto o biblioteca.</p> <p>Otra fuente de información será el de realizar entrevistas a gente de tercera edad sobre lo que saben o recuerdan de la participación de su comunidad en el movimiento armado.</p> <p>Con la información recabada, cada alumno se integrara a su equipo para organizarse y complementar su presentación con la elaboración líneas de tiempo y ubicación de las regiones del conflicto en mapas.</p> <p>Como actividad complementaria y con la información ya recabada, los equipos participaran en un debate, donde el profesor será el encargado de guiar la temática enfocada a cuestiones relacionadas con la Constitución de 1917 y la relación con la actualidad, haciendo hincapié en los aspectos de educación, lo laboral, la propiedad, la soberanía, la democracia y su comparación.</p> <p>Cierre. Finalmente los equipos presentaran su proyecto y realizaran la evaluación.</p> <p>Con este proyecto se busca el “acercamiento con el conocimiento, la experiencia, la actitud y los hábitos que son fundamentales en el proceso de educación” (Quiles Cruz, 2014)</p>	<p>señalando las participaciones, aportaciones, argumentos y actitud de integración y participación en equipo.</p> <p>Final, también sumativa; que refleja el logro respecto a los indicadores. Centrada en la generación de productos.</p> <p>Presentación del Video y su evaluación a través de la coevaluación y autoevaluación. La observación principalmente y una rúbrica. Tanto docente como el grupo, equipos e individual.</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SIGLAS

CCT Clave Centro de Trabajo. Clave de la escuela
 COMIPEMS Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior
 CTE Consejo Técnico Escolar
 ENLACE Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares
 INEE Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación
 INEHRM Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México
 EXCALE Examen para la Calidad y Logro Educativo
 OCDE Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
 OCI Olimpiada de Conocimiento infantil
 PAN Partido Acción Nacional
 PGJDF Procuraduría General de Justicia del Distrito Federal
 PLANEA Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes
 PISA Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos
 P/T Para Trabajadores
 RIEB Reforma Integral de la Educación Básica
 SAE Sistema de Administración Escolar
 SEJ Secretaria de Educación en Jalisco
 SEP Secretaria de Educación Pública

TIC Tecnologías de la Información y la Comunicación
UnADM Universidad Abierta y a Distancia de México
UNAM Universidad Nacional de México
UDEEI Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva
UPN Universidad Pedagógica Nacional
UNICEF Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UPN Universidad Pedagógica Nacional
VAK Visual, Auditivo y Kinestésico

ⁱ Catherine Heau, señala que la *Bola* es un género musical con las mismas características del corrido en cuanto a contenido, pero se distingue por la estructura de sus estrofas y su forma musical invariable.