



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
CIENCIAS SOCIALES

**DISEÑO Y EVALUACIÓN DE UNA ESTRATEGIA DE
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
EN CIENCIAS SOCIALES

P R E S E N T A

MARÍA DE LOURDES FERNÁNDEZ PÉREZ

TUTORA: DRA. MARCELA BEATRIZ GONZÁLEZ FUENTES.
FACULTAD DE PSICOLOGÍA.

MIEMBROS DEL JURADO:

DRA. CLAUDETTE DUDET LIONS: CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES/ PSICOLOGÍA
DR. VÍCTOR FRANCISCO CABELLO BONILLA: CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES/PEDAGOGÍA
DRA. ANA LUISA GUERRERO GUERRERO: CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
DR. MARTÍN FERNANDO MARTÍNEZ ELORRIAGA: CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES.

CIUDAD DE MÉXICO JUNIO 2016.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

En memoria del querido Dr. José Luís Torres Franco
Profesor y amigo

Gracias por tus enseñanzas y consejos que me ayudaron en mi formación
profesional.

Sin duda alguna cientos de estudiantes te recordarán con mucho aprecio y
cariño

Tu partida de este mundo es algo que me entristece, siempre te recordaré
como alguien que impulsaba y motivaba a sus estudiantes.

Lo mejor de ti, sigue en nuestro corazón.
Gracias por todo tu apoyo y cariño.

Descanse en paz
14 de junio 2016

AGRADECIMIENTOS.

Agradezco a la Dra. Marcela González Fuentes por sus comentarios, sus correcciones, su paciencia, su motivación, sus enseñanzas y dedicación para lograr la conclusión final de este trabajo.

Muchas gracias

A mis profesores de la MADEMS

Gracias a todos los profesores de la maestría que Contribuyeron con sus conocimientos en mi formación docente.

A mis compañeros:

Oliver, Alfredo, Gaby, Lupita, Fabiola, Laura, Eduardo y Alex

Gracias por compartir esta etapa académica.

A las autoridades y alumnos de la ENP # 2.

A la profesora María de Lourdes Arroyo por apoyarme y darme todas las facilidades para realizar mis prácticas docentes.

GRACIAS.

DEDICATORIA

A mis queridos y amados padres

Rosa y Fernando:

Mami-Papi: Gracias por el amor, el cariño y la comprensión que siempre me han brindado.

Les dedico este logro porque gracias a las oportunidades educativas que me brindaron y a los valores que me enseñaron: Amor, respeto, responsabilidad, honradez, esfuerzo y voluntad, he logrado ser lo que soy.

Esperando se sientan orgullosos de mí.

Los amo

A mi amado esposo.

Adrián:

Estoy agradecida con la vida por ponerme en tu camino.

Gracias por tu apoyo incondicional, por impulsarme y motivarme para lograr concluir esta meta.

¿Qué es el amor?

Es ser dos, sin dejar de ser uno:

Un hombre y una mujer que se funden en un ángel que es el cielo.

(Victor Hugo)

Gracias por tu amor, tu comprensión, por tu cariño y por darme esos dos hermosos hijos.

TE AMO.

A mis amados hijos:

Adrián y Aarón.

Recuerdo su nacimiento, la primera mirada y sonrisa que me brindaron.

Esa linda mirada, su hermosa sonrisa y su propia existencia han sido mi fuente de inspiración para que día a día busque superarme y ser mejor persona.

Gracias por todo su apoyo, motivación y comprensión que tuvieron conmigo en el transcurso de la maestría y en la conformación de este trabajo.

Los Amo mucho.

A mis queridos hermanos y sobrinos

Lalís, Ray y Fer

Gracias por su comprensión y cariño que me han dado siempre.

Elíot, Esteban, Mariana y Marcos: Recuerden que: “La felicidad de la vida consiste en tener algo que hacer, algo que amar y algo que esperar”. (Chalmers).

Los quiero.

ÍNDICE.

RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN.	8
CAPÍTULO 1.	
LA DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL SIGLO XXI EN MÉXICO.	
1.1. El papel de la educación en la construcción social.	12
1.2. Hacia la conformación de la Educación Media Superior del siglo XXI.	14
1.3.- El docente en la Educación Media Superior.	19
CAPÍTULO 2.	
LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.	
2.1.- El estudiante en el Nivel Medio Superior	24
2.2.- Cómo se enseña, cómo se aprenden en las áreas histórico sociales.	26
2.3.- Desarrollo de habilidades de aprendizaje en la historia.	30
2.4.-El programa de Historia Universal III de la Escuela Nacional Preparatoria.	32
CAPÍTULO 3.	
DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE: “LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL”	
3.1 Fundamentos de la estrategia de enseñanza aprendizaje.	36
3.2 Planeación de la estrategia de enseñanza aprendizaje.	37
3.3 Selección de Técnicas de enseñanza aprendizaje.	40
3.4 Diseño y elaboración de materiales.	43
3.5 Evaluación.	44

CAPÍTULO 4.

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE “LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL”

4.1 Objetivos generales y específicos.	48
4.2 Temas: Causas, desarrollo y consecuencias.	49
4.3 Población y Número de sesiones.	50
4.4 Descripción de actividades.	51

CAPÍTULO 5.- RESULTADOS.

5.1 Resultados cualitativos.	67
5.2 Resultados cuantitativos.	71

CONCLUSIONES.	85
----------------------	----

REFERENCIAS.	91
---------------------	----

BIBLIOGRAFÍA	93
---------------------	----

ANEXOS.	95
----------------	----

RESUMEN

La Educación Media Superior en México enfrenta una serie de retos para la mejora de la calidad educativa. Una de las necesidades actuales es la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para el logro de este objetivo se requieren profesores que sean capaces de desarrollar estrategias de enseñanza que permitan transformar a los estudiantes de receptores pasivos de información a sujetos participativos en la construcción de sus aprendizajes. En este trabajo se diseñó y evaluó una propuesta de enseñanza-aprendizaje para el área histórico-social a través de la cual se replantea el papel tradicional del docente y del alumno hacia un papel activo para ambos.

El diseño y la evaluación de esta estrategia se apoyaron en un conjunto de actividades diversificadas para darles a todos los alumnos la oportunidad de apropiarse de los conocimientos, recordando que en el aula existen diferentes estilos de aprendizaje por lo que al trabajar actividades diversas abrió la posibilidad de que la mayoría de los alumnos logran adquirir los aprendizajes deseados. Se propuso una verificación constante del progreso educativo de los alumnos mediante la realización de diferentes ejercicios. Finalmente se aplicaron instrumentos de evaluación que permitieron orientar tanto la reflexión y la mejora de la práctica docente, como el aprendizaje de los alumnos.

ABSTRAC

Higher Secondary Education in Mexico faces a number of challenges for improving educational quality. One of the current needs is the transformation of teaching learning processes. To achieve this goal teacher able to develop teaching strategies that allow students to transform from passive recipients of information to participatory subjects in the construction of their learning are needed. This paper designed and evaluated a proposal of teaching-learning for the historical and social area, through which the traditional role of the teacher and student is rethinking toward an active role for both.

The design and evaluation of this strategy relied on a set of diversified activities to give all students the opportunity to appropriate knowledge, reminding that a In the classroom there are different learning styles, so working various activities opened up the possibility that most students succeed in acquiring the desired learnings. A constant verification of educational progress of students was proposed by conducting different exercises. Finally, evaluation instruments were applied which allow to orientate both reflection and the improvement of the teaching practice, as well the students learning.

INTRODUCCIÓN.

La Educación Media Superior (EMS) en México ha enfrentado en las últimas décadas una serie de problemáticas que han provocado deficiencias en la calidad educativa: la deserción escolar, los grupos numerosos, la falta de equidad, la heterogeneidad en los programas de estudios de los diferentes subsistemas educativos, currículum extenso y la formación docente ineficiente, son algunas de las problemáticas que se han desafiado en la EMS.

Para afrontar estos problemas se han implementado diversas políticas educativas. En el año 2008 la Secretaría de Educación Pública propuso la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS)¹. Esta reforma intentó responder a las nuevas exigencias educativas del presente milenio, proponiendo acciones para mejorar la cobertura, la equidad y la calidad educativa². Por otra parte, otros aspectos que se deben considerar para la mejora de la EMS es contar con las condiciones de infraestructura, administrativas y de formación docentes adecuadas para lograr alcanzar los retos planteados para este nivel Educativo.

Los docentes son actores cruciales para el logro del mejoramiento de la calidad educativa. La educación del nuevo milenio le exige al docente modificaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, centrándose especialmente en el aprendizaje más que en la enseñanza. Ante este reto, los profesores deben transformar ciertas concepciones tradicionales de su práctica docente. Latapí (2003) señala que “los maestros aprenden principalmente en su práctica diaria, sea porque tiene la capacidad de ir ajustando su enseñanza a las exigencias de las clases, sean por que comparan su práctica con un modelo que han interiorizado” (p18)³

Es necesario diseñar y poner en práctica proyectos innovadores de docencia que respondan a las nuevas exigencias del conocimiento; es importante impulsar una formación continua que fortalezca los procesos de enseñanza-aprendizaje,

¹ SEP (2007). Hacia la Reforma Integral de la Educación Media Superior. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad

² Cobertura; entendiéndola como el número de jóvenes que cursar este nivel en relación al número que debería cursarla. Calidad; lograr que los alumnos adquieran las competencias y habilidades enmarcadas en el Marco Curricular Común. Y por último la Equidad; la cual hace referencia a la oportunidad por igual de todos los jóvenes a cursar la Educación Media Superior.

³ Latapí Sarre, Pablo (2003), ¿Cómo aprenden los maestros?, México, SEP/SEByN, pp. 18. Cuaderno de Discusión Número 6...

recordando que el profesor que imparte clases en la EMS no ha recibido una formación pedagógica sólida ni de habilidades para la docencia. Es decir, si nos preguntamos ¿Cómo nos formamos los maestros en el nivel medio superior?, seguramente encontraríamos que es la experiencia docente la que va formando habilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, se vuelve indispensable que el profesor cuente con elementos teóricos y metodológicos para lograr incorporarlos en el aula. Los procesos de formación continua son los que deben proporcionar estos elementos para desarrollar habilidades y capacidades docentes.

El docente debe comprender que la enseñanza tradicional ya no responde a las necesidades de desarrollo del conocimiento que existen en el nuevo siglo. En un primer momento el docente debe impulsar un cambio en las relaciones tradicionales de profesor-alumno, las cuales se caracterizan por una relación autoritaria en el conocimiento, en donde el profesor es considerado como el poseedor del saber y al alumno como el sujeto inactivo del proceso educativo: “Los estudiantes han sido vistos tradicionalmente como agentes pasivos que acumulan información y cuyo aprendizaje depende exclusivamente de la actividad del profesor” (Porlan R 2002)⁴. El cambio de esta concepción de enseñanza-aprendizaje debe darse primero por el profesor, es necesario convertirse en un mediador entre las habilidades y los conocimientos de los alumnos, así como un promotor de valores.

En el presente trabajo se presenta una propuesta de enseñanza-aprendizaje que replantea el papel tradicional del docente y el alumno hacia un papel activo para ambos. La estrategia tiene como base un conjunto de actividades diversificadas diseñadas para darles a todos los alumnos la posibilidad de apropiarse de los aprendizajes, recordando que los alumnos tienen diferentes estilos de aprendizaje⁵, por lo que actividades diversas abren la posibilidad de que la mayoría de los alumnos logren adquirir el conocimiento deseado.

⁴ Porlan Rafael. “Constructivismo y Escuela” Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, Sevilla, Díada editora, 2002,

⁵ David A. Kolb y su compañero, Roger Fry, desarrollaron su teoría, llamada Inventario de estilo de aprendizaje, en el año 1976. Afirman que todos aprendemos en algún lugar a lo largo de dos continuos: abstracción de lo concreto y de la reflexión a la actividad. Combinar las cualidades de los dos continuos conduce a cuatro modos de aprendizaje: conceptualización abstracta (aprendizaje por el pensamiento), experimentación activa (aprender haciendo), experiencia concreta (aprender sensación) y observación reflexiva (aprendizaje mediante la reflexión, observando y escuchando). Hermes Amanda. Estilos de aprendizajes Kolb desde <http://www.ehowenespanol.com/estilos-aprendizaje-kolb>

Otro aspecto que se consideró en esta estrategia fue las dificultades de aprendizaje que existen en las áreas de ciencias sociales e historia. En este sentido, se pensó en elaborar una estrategia no sólo de enseñanza sino también aprendizaje, la cual apoyará y facilitará la apropiación de los contenidos de esta área de una forma dinámica.

Es importante que en la enseñanza de estas áreas se impulsen nuevas estrategias didácticas, las cuales promuevan el desarrollo de habilidades generales en los estudiantes y logren superar la transmisión mecánica de los contenidos evitando que aprendan memorísticamente los hechos históricos, más bien que se promuevan la construcción del propio conocimiento y promover un pensamiento reflexivo y crítico de los sucesos.

El diseño y la evaluación de esta estrategia sugiere una alternativa para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en tres aspectos: primero, se propone incorporar actividades diversificadas; en segundo lugar mantener una verificación constante del proceso educativo y finalmente utilizar un proceso de evaluación que permita orientar tanto la reflexión y la mejora de la práctica docente, como el aprendizaje de los alumnos.

El trabajo está organizado en cinco capítulos. En el primero se hace un análisis sobre la Docencia en la Educación Media Superior del Siglo XXI en México, contiene tres apartados: En el primero se hace un análisis del papel de la educación en la construcción social. En el segundo se describe cómo se fue conformando la EMS en el nuevo milenio; finalmente se presenta una reflexión sobre el papel del docente de EMS en el nuevo milenio.

En el capítulo dos se abordan algunos aspectos que involucran la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias histórico sociales en el nivel medio superior. En este capítulo se consideran las características del adolescente en dos sentidos, la construcción de su identidad y la transformación de estructuras mentales en relación al proceso educativo. Se presenta también un análisis acerca de cómo se enseña y cómo se aprende en las áreas históricas sociales, así como la especificación de las habilidades de aprendizaje que se fomentan con el estudio de estas áreas. Por último se describe el programa de estudios de Historia Universal III de la Escuela Nacional

Preparatoria de la UNAM, pues fue el referente curricular para desarrollar la estrategia de enseñanza aprendizaje del tema “La Segunda Guerra Mundial”.

En el tercer capítulo se presenta el diseño de la estrategia de enseñanza-aprendizaje. En este apartado se explican los diversos aspectos que la conforman, éstos son: la fundamentación, la planeación, el modelo de enseñanza utilizado, las técnicas de aprendizaje incluidas y los materiales didácticos diseñados y elaborados para esta estrategia, las formas y los criterios de evaluación que se sugiere para la misma.

En el siguiente capítulo se describe la puesta en marcha de la estrategia, se especifican los contenidos y objetivos del tema. Para cada sesión se mencionan las actividades, el objetivo de aprendizaje, los recursos empleados, la forma en que se trabajaron y los productos que se obtuvieron.

En el quinto capítulo se presenta los resultados obtenidos por los alumnos en relación a la aplicación de la estrategia de enseñanza-aprendizaje. Se presentan en dos sesiones; primero de forma cualitativa, en esta sesión se presentan los logros alcanzados en relación a los productos elaborados por los estudiantes. En la segunda sesión se presentan los resultados obtenidos de forma cuantitativa, aquí se analizan los resultados obtenidos de los instrumentos que se aplicaron en el proceso de evaluación.

Las conclusiones se presentan después del último capítulo, en éstas se realiza una reflexión sobre el diseño y la evaluación de la estrategia, se mencionan el logro de los objetivos propuestos, las limitaciones que se tuvieron en la aplicación, las sugerencias para la mejora de la práctica docente y por último se presenta una reflexión sobre la experiencia que me dejó la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior para mejorar mi práctica profesional.

CAPÍTULO 1.

LA DOCENCIA EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DEL SIGLO XXI EN MÉXICO.

En este capítulo se analizará sobre el papel de la educación como factor socializador del individuo, se hará una breve descripción del desarrollo de la conformación de la Educación Media Superior (EMS) del nuevo milenio y por último, se expondrá la importancia del docente en el logro del objetivo de alcanzar mejores aprendizajes para los estudiantes.

1.1 El papel de la educación en la construcción social

El aspecto social y el educativo son dos realidades que interactúan para lograr un bienestar social y mejorar la calidad de vida de los individuos que conforman una sociedad. La educación no es un aspecto separado de lo social, la sociedad no puede prescindir de la dimensión educativa pues también participa y se convierte en educadora de los ciudadanos; por ejemplo López J. (1995) menciona que:

Un Estado social, Democrático y de Derecho pone en marcha sus políticas sociales inicia un dinamismo social en el momento en que la dimensión educadora impregna todo el proceso de planificación y de gestión política concretas hasta la intervención más directas con los ciudadanos a los que se dirige a través de los profesionales que las realizan⁶, (p.102-107)

En este sentido, se entiende que la sociedad puede educar desde su estructura político-social, por lo que, la sociedad tiene una función educadora a la que no puede renunciar.

Es bastante claro que, como menciona Durkheim (1975) la educación es un ente social porque pone en contacto al niño con una sociedad determinada. Ante esto la educación se convierte en un hecho social pues para que haya una educación se requiere de una generación adulta y una generación de jóvenes:

⁶ López Hidalgo Josefa. Educación Social y Sociedad Educadora. Facultad de las Ciencias de la Educación. Málaga. Educación social: Revista de intervención socioeducativa, ISSN 1135-8629, Nº 1, 1995, págs. 102-107.

La acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquellas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado⁷.

Considerando la función socializadora que ejerce la educación en la sociedad podemos hablar de dos procesos de socialización; el primero se inicia en la familia y el segundo continua en la escuela, ambos tienen como objetivo garantizar la reproducción social a través de los sistemas de roles, los cuales permiten cierto comportamiento socialmente esperado, también se transmiten normas y valores que permitan una permanencia social del individuo. En este proceso de socialización se transmiten valores socialmente legitimados que van marcando el desarrollo social y mental del sujeto, el cual le permite ajustarse y adaptarse a la sociedad.

Actualmente, en la mayoría de las sociedades la educación juega un papel fundamental en la reproducción de la sociedad. Esta educación puede conceptualizarse como un proceso de formación social mediante el cual no sólo se transmiten conocimientos, sino que básicamente se le da una formación al ser humano para su integración y adaptación social; es decir, se les transmiten normas, valores y actitudes que le permiten formar parte de un determinado grupo social, con la finalidad de asegurar la supervivencia y/o continuidad del mismo.

Como se mencionó, la educación se realiza en el seno de dos instituciones:

- a) La institución familiar, la cual transmite ciertas normas, valores y actitudes sociales.
- b) La institución escolar, en donde no sólo se transmiten los contenidos de los planes de estudios, sino que también se refuerzan las normas, valores y actitudes que permitan formar parte de un grupo social, así como el impulso del desarrollo nacional, según la idea que tenga el gobierno en turno de ello.

Además de lo anterior, es importante considerar el medio social en donde se desenvuelve el individuo, pues las relaciones sociales que mantenga en éste

⁷ Emile Durkheim: Educación y Sociología. Editorial Península. Barcelona. 1975

formarán parte de su desarrollo social y personal. Sin embargo, la educación tiene un doble sentido: socializa para la adaptación y para el cambio, es decir, no solo emplea los conocimientos adquiridos, sino que crea, interpreta y transforma.

La escuela no cumple con el proceso de socialización de manera mecánica, es decir, no es un simple aparato de reproducción de las clases sociales; para volver legítimo su papel ante los grupos subordinados, debe de ofrecer estímulos y recompensas, por ejemplo, poseer mayores habilidades y destrezas (validadas por un certificado) permite competir con mayores posibilidades en el mercado de trabajo.

Por otra parte, la escuela, es un espacio donde se da un enfrentamiento constante entre lo que ella presenta como legítimo y lo que el estudiante asume como tal. De la misma manera tenemos que la escuela es un lugar de reproducción y de resistencia social en la cual influyen los diversos elementos de la estructura social, es decir, el hombre no sólo emplea los conocimientos adquiridos, sino que asimila los roles sociales, se adapta al medio, crea, interpreta y transforma,⁸ es decir, la educación tiene por sí misma un aspecto contradictorio.

Finalmente, considerando la educación escolar como un elemento importante en la socialización del individuo y como la encargada de crear futuros ciudadanos con facultades intelectuales y morales que la sociedad cree necesarias, entonces si las sociedades sufren cambios en consecuencia también se necesitará hacer ajustes en los sistemas educativos.

1.2 Hacia la conformación de la Educación Media Superior del Siglo XXI.

Uno de los procesos históricos más importantes en el contexto educativo de nuestro país fue la Revolución de 1910, una demanda importante y trascendental de este periodo era hacer extensiva la educación a los sectores más desprotegidos de la sociedad, donde su objetivo era hacer llegar la educación a los campesinos y a los indígenas de todo el país.

Iturriaga (1981) señala que la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en septiembre de 1921 fue un hecho decisivo para cambiar esta situación y facilitó la acción concurrente del gobierno federal de manera directa en todo el país. Con lo

⁸ Para un análisis a mayor profundidad sobre el punto de vista de la teoría de la resistencia, ver los trabajos de Henry Giroux, en especial su artículo "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico", en *Cuadernos Políticos*, # 44, editorial Era.

anterior, se logró equilibrar un poco la desigual atención que estados y municipios brindaban a los servicios de educación. José Vasconcelos, el primer titular de esta institución, formuló un nuevo sistema educativo para atender las necesidades de instrucción y formación académica de todos los sectores sociales. Uno de los aportes más importantes de la gestión de Vasconcelos fue la educación rural: se crearon escuelas primarias y algunas normales rurales, y se formaron las misiones culturales, grupos docentes, profesionistas y técnicos que se dirigieron a diversas localidades rurales para capacitar maestros y trabajar en favor de la comunidad.

Según Castrejón (2010) por decreto oficial de la SEP, se creó en 1925:

La escuela secundaria como una nueva institución educativa al servicio de la adolescencia. Este hecho generó dos cambios importantes en el sistema educativo. Por un lado, se modificó la secuencia curricular de estudios” Por otro lado, la confrontación del gobierno con la universidad fue un elemento central para que en 1929 la universidad obtuviera su autonomía. La autonomía facultó a la universidad para que decidiera el contenido de la educación superior ⁹ (p3)

Lázaro Cárdenas en 1934 modificó el artículo tercero constitucional, mediante lo cual y por primera vez en el texto constitucional, se estableció oficialmente una política de estado para dar un carácter socialista a la educación y obligar a las escuelas privadas a seguir los programas oficiales. En 1940 se crearon internados, comedores y becas, se impulsó la creación de escuelas vinculadas a centros de producción y se alentó la educación técnica. En este último aspecto, la realización más importante del periodo fue la fundación del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y de otros establecimientos tecnológicos. De esta manera, en la década de 1940 a 1950 se fundaron diversas instituciones educativas, entre ellas, el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), el Instituto Nacional de Bellas Artes, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES).¹⁰

En la década de los 60 las reformas educativas se centraron específicamente en la educación primaria, en la expansión y democratización de la educación secundaria,

⁹ Castrejón Jaime, *Ensayos sobre política educativa*, INAP, México, 1986, 20-22.

¹⁰ Op.cit. 80-83.

se buscaba integrar y mantener cierta estabilidad social mediante el acceso a la educación de los diferentes sectores populares, donde los maestros cumplían una función clave en la extensión de la cultura ilustrada.

Para la década de los 70 se dio un amplio desarrollo educativo en el nivel medio superior con el surgimiento de nuevas instituciones que ampliaban la cobertura de este subsistema, se crearon el Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM y el Colegio de Bachilleres, se impulsaron los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT), los Centros de Estudios Tecnológicos (CET) y a nivel superior la creación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), además en esa década surgieron nuevas pedagogías que proporcionaron nuevas visiones de reformas educativas.

En la década de los 80 y 90 se analizaron una serie de deficiencias para elaborar una nueva reforma que respondiera a las necesidades específicas como son: bajo rendimiento escolar, carencia de materiales didácticos adecuados, falta de capacitación en la planta docente, atraso en los contenidos curriculares e ineficiencia en la administración de la educación, con el objetivo de desarrollar un nuevo modelo de transformación educativa.

Como menciona Ibarrola María (1995) En los siguientes años de la administración de Carlos Salinas de Gortari se emprenderían un conjunto de acciones que tenían como común denominador la reorganización del sistema educativo: la obligatoriedad de la escolaridad secundaria para todos los mexicanos y su correspondiente cambio en el artículo tercero constitucional, promulgación de la Ley General de Educación en 1993; con la descentralización educativa se proponía la búsqueda de la calidad y la equidad educativas poniendo el énfasis en el aprendizaje de competencias científicas, tecnológicas y laborales.¹¹

Retomando lo anterior podemos decir que a lo largo de la historia el sistema educativo mexicano ha presentado notables cambios en las doctrinas ideológicas que le han dado forma y nos permite observar una evolución del sistema educativo hacia la conformación de la educación media superior. Teniendo para el nuevo milenio uno de los retos más importantes, ampliar el acceso a este nivel educativo,

¹¹De Ibarrola, "Dinámicas de transformación en el sistema educativo mexicano", en Jeffrey Puryear y Joaquín Brunner. *Educación, equidad y competitividad en las Américas*, OEA, 1995.

por lo que para el 2012 quedó decretado la extensión de la obligatoriedad a la Educación Media Superior plasmando en el artículo tres de la constitución mexicana.¹²

La EMS en México ha presentado una serie de problemáticas que han provocado deficiencias en la equidad y en la calidad educativa. No es nada alentador pensar que para la segunda década del siglo XXI, la EMS en nuestro país tendrá un rezago de 50 años. Las deficiencias en este nivel educativo son graves por lo que es necesario construir una identidad y una serie de objetivos bien definidos.

En la actualidad, nuestro sistema educativo se enfrenta al reto de dotar a los estudiantes con los conocimientos que les permitan desarrollarse en el cambiante mundo del siglo XXI, al tiempo que les brinde las competencias necesarias para convivir en un mundo cada vez más desigual. El aprendizaje tradicional ya no responde a las necesidades de desarrollo social e industrial que plantean las sociedades del nuevo siglo. Ante esta situación, la EMS en el año del 2008 propone una “Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), intentando que esta responda a las nuevas exigencias educativas de este milenio; para esto, es importante impulsar una educación por competencias y crear un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) entre todas las instituciones de EMS del país”.¹³

Una de las características de la RIEMS es que busca disminuir la deserción escolar, mejorar la calidad educativa de la EMS, evitar el rezago educativo, homologar los sistemas educativos para favorecer la permanencia a través de la transversalidad y tránsito de los alumnos, transformar los métodos de enseñanza para lograr aprendizajes significativos que puedan ser aplicados a la vida cotidiana.

Los principios básicos de la RIEMS surgen a partir de un análisis de las características que se presentan en el Nivel Medio Superior de nuestro país, de las características que se observan se desprende una propuesta curricular compartida por todas las instituciones participantes del Sistema Nacional de Bachillerato. Se proponen nuevos métodos de aprendizajes y de evaluación que contribuyen a una

¹² Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado —federación, estados, Distrito Federal y municipios—, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.

¹³ SEP (2008). Reforma Integral de Educación Media Superior. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad.

formación integral de los estudiantes. Para lograr los objetivos anteriormente mencionados se proponen tres principios básicos: “Reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato. Pertinencia y relevancia de los planes de estudio y el tránsito entre subsistemas y escuelas”.¹⁴

En relación al reconocimiento universal de todas las modalidades y subsistemas del bachillerato. Se dice SEP (2008) que una de las características de nuestro sistema de Bachillerato es la diversidad de modalidades educativas, esto provoca una dispersión importante en los planes de estudio donde cada institución educativa realiza sus reformas y adecuaciones a sus programas de manera aislada provocando una heterogeneidad de contenidos y de aprendizajes que generan una dispersión académica. Ante esta situación se propone la adquisición de competencias y conocimientos comunes, es decir, competencias que todo bachiller debe dominar para lograr una sola dirección en el sistema nacional de bachillerato. Para lograr esto se propone el Marco Curricular Común (MCC). En él se plantean los contenidos educativos de la Educación Media Superior y el perfil que el egresado debe de tener.

Se entiende que el MCC es el eje de la Reforma Integral de Educación Media Superior. Los elementos que componen el MCC se dan mediante el enfoque por competencias las cuales conformaran el perfil del egresado, entendemos por competencia “aquellas que permiten a los bachilleres desarrollarse como personas, y desenvolverse exitosamente en la sociedad y el mundo que les tocará vivir”¹⁵. Estas competencias son indispensables para el desarrollo de cada estudiante por lo cual se consideran claves en su crecimiento personal, profesional y social. También se consideran transversales pues no se restringen a un campo específico del saber ni se limita a un campo disciplinar, éstas buscarán fomentar los conocimientos, habilidades y actitudes. Por último, deben de ser transferibles, en el sentido que deben de reforzar la adquisición de otras competencias.

Para la pertinencia y relevancia de los planes de estudio. Se propone que los planes de estudios sean acordes con los conocimientos y competencias que se establecen como obligatorios para el bachillerato. Por lo tanto, en este punto se busca la

¹⁴) Opt.cit. SEP (2008)

¹⁵ SEP. Competencias genéricas que expresan el perfil del egresado de la Educación Media Superior. Enero 2008

compatibilidad entre competencias y conocimientos tanto en lo escolar, personal y laboral para motivar el estudio y la permanencia. Asimismo, busca fortalecer el vínculo entre la escuela y el entorno para lograr aprendizajes significativos, además de que los estudiantes comprendan la sociedad en la que viven y fomentar su participación en beneficio de su comunidad.

Por último para el tránsito entre subsistemas y escuelas. Se refiere a que el alumno de bachillerato podrá transitar con facilidad de una escuela a otra con la posibilidad de obtener el reconocimiento de sus estudios, es decir, la validez de los años cursados de una escuela a otra donde los certificados parciales sean reconocidos para evitar que deserten los alumnos que deciden cambiar de subsistema o los que cambian de ciudad.

Es bastante claro que, esta nueva Reforma plantea opciones relevantes para los estudiantes, con el objetivo de elevar la calidad educativa de este nivel, donde se proponen nuevos métodos de aprendizajes y de evaluación que contribuyen a una formación integral de los alumnos. De esta manera se espera una compatibilidad entre competencias y conocimientos tanto en lo escolar, personal y laboral para motivar el estudio y la permanencia, además de relacionar la escuela con el entorno propiciando la participación en su comunidad para lograr aprendizajes significativos. Para favorecer el proceso de cambio en la EMS es necesario que el docente comprenda los aspectos mencionados ya que esto facilitará los cambios o ajustes en la práctica docente.

1.3. El docente en la Educación Media Superior.

Aunque históricamente se ha considerado al profesor como el único responsable del aprendizaje de sus alumnos, en el nuevo milenio se vuelve necesario transformar esta imagen tradicional de enseñanza aprendizaje y modificar el papel del docente en el proceso educativo, ya que las nuevas necesidades educativas de este milenio exigen una educación integral y un aprendizaje significativo, en donde el alumno desarrolle habilidades de pensamiento. Para lograr una educación integral es necesario que la relación tradicional alumno-maestro y del proceso de enseñanza-aprendizaje sean modificados.

Es por esto, que la tarea docente representa un reto de gran importancia para los profesionales que deseamos dedicarnos a ella. Desde hace ya varias décadas, es claro que las tareas de enseñanza–aprendizaje, para ser significativas, deben de rebasar las actividades mecánicas y memorísticas. Sin embargo, también es claro que las diversas reformas educativas no han logrado dotar a los docentes de las herramientas pedagógicas y didácticas para lograr que todos nuestros estudiantes participen de un proceso reflexivo y adquieran las habilidades necesarias para desenvolverse en el mundo actual.

Por otra parte, considerando que los profesores somos un elemento clave en la formación de los estudiantes y que nuestra función está mediada por la estructura curricular y las condicionantes institucionales, entonces debemos ser conscientes de la importancia de nuestra labor educativa, de saber interpretar nuestro actuar para poder comprender al otro. Como menciona Barabtarlo (2005) “La función primordial del docente se orienta en dos vertientes paralelas y simultáneas: a) propiciar las condiciones básicas para el aprendizaje y b) detectar y ayudar a los alumnos a vencer los obstáculos que se presentan”¹⁶ por lo que pienso que el profesor debe aplicar su experiencia y conocimientos para motivar la voluntad de aprendizaje en el alumno. Sin embargo, es evidente que no puede accionar de manera aislada: debe apoyarse del saber de los otros, es decir, necesita un trabajo integral de participación entre docente - alumnos - padres de familia y comunidad.

Para lograr esto, se vuelve necesario conocer el entorno laboral, las características generales de los grupos con los que se trabaja, es decir saber reconocer quiénes son sus estudiantes, conocer sus inquietudes, intereses y necesidades, reconocer que sus alumnos están en un proceso de cambios físicos, biológicos emocionales y cognitivos, los cuales son determinantes en la conformación de su identidad ya que estos aspectos influyen en su desempeño escolar, por lo tanto es necesario que el docente establezca un vínculo entre su mundo de preocupaciones con los educativos para lograr mejores resultados de aprendizajes.

¹⁶ Barabtarlo, Anita. “La formación de Profesores en la Crisis Actual: Hacia la construcción de un Paradigma del Sujeto y su Historicidad”, *Simposio Internacional de Formación Docente, en Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina, 2005*

En este sentido recordemos que como docente se tiene la responsabilidad de ser una autoridad moral para los alumnos, ya que la autoridad implica confianza y respeto, de su actuación en el aula depende gran parte de los referentes que los alumnos obtienen para relacionarse posteriormente en el mundo laboral y profesional, ante esto es necesario que los docentes reconozcan que no poseen la verdad absoluta, sino que puede construir nuevos saberes junto con sus alumnos.

Enseguida, me parece importante reflexionar como docentes en dos aspectos: ¿Qué significa ser maestro hoy? y ¿Cómo aprendemos la docencia los maestros del nivel medio superior? En lo relacionado con la primera interrogante pienso que en la actualidad el docente vive dos realidades en su profesión: por un lado se encuentra la parte oscura, salarios bajos, los cuales reflejan el poco reconocimiento social a la labor educativa, condiciones laborales no apropiadas, instalaciones no adecuadas, masificación de los grupos, carencia de apoyos didácticos, presiones administrativas, diversas problemáticas de disciplina con los alumnos derivadas de sus situaciones personales, familiares y de aprendizaje en los alumnos. La parte luminosa se presenta en la satisfacción de ver aprender, crecer y madurar a los jóvenes, comprobar que adquieren capacidades y habilidades que no tenían (expresarse mejor, revisan sus escritos, investigan, adquieren nuevas técnicas y estrategias de aprendizaje, las cuales se ven reflejadas en su pensamiento). Es esta parte luminosa la que motiva al docente continuar en su labor educativa.

La siguiente reflexión sería: ¿Cómo aprendemos los maestros en el nivel medio superior? Se menciona que es la experiencia docente la que va formando habilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo, es necesario que el profesor cuente con elementos teóricos y metodológicos para lograr incorporarlos en el aula y así desarrollar habilidades en la docencia. Son los procesos de formación los que deben proporcionar estos elementos para desarrollar las habilidades y competencias docentes. De Rivas T (1996) señala que, “La formación docente es un proceso de construcción de competencias básicas generales y específicas que permiten ejercer una práctica reflexiva que genere nuevos marcos de referencia y nuevas formas de entender y de actuar frente a la realidad”¹⁷ es decir,

¹⁷ De Rivas Teresita “*Micro enseñanza en la formación de profesores*” Proyecto aprobado en Argentina. 1996.

reflexionar críticamente sobre nuestra práctica educativa nos permitirá reconocer nuestras fortalezas y limitaciones en los aspectos didácticos y pedagógicos.

La finalidad es entonces formar docentes profesionales, los cuales logren ser reflexivos en su práctica cotidiana, la cual le permita comprender las características específicas del proceso de enseñanza aprendizaje, así como el contexto en el que se desarrolla esta práctica para lograr una transformación de su propio hacer, además de lograr un aprendizaje significativo, reflexivo y crítico en los estudiantes.

Si se generan adecuados procesos de formación se logrará la tipología ideal del maestro profesional del nivel bachillerato, el cual debe poseer:

- a) Sólidas bases disciplinarias, el conocimiento de la materia es central para una enseñanza eficaz y para dar una visión correcta de la disciplina.
- b) Conocimiento y compromiso con la institución educativa.
- c) Sólidas bases didácticas, psicopedagógicas, humanísticas y morales.
- d) El desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la propia práctica.
- e) Capacidades de comunicación e indagación.
- f) Capacidades de trabajo colaborativo y el desarrollar habilidades de investigación de su actuar cotidiano.
- g) Saber elaborar y aplicar estrategias de aprendizaje.
- h) Autónomo, responsable, resuelve problemas, sabe enseñar y es sensible ante los problemas sociales.

Como menciona Latapí “El maestro del futuro será muy distinto al actual: será gestor de aprendizajes significativos, traductor de deseos y aspiraciones de los jóvenes, animador y estimulador, y testigo activo de los valores humanos necesarios y de las utopías de un mundo de transformación”¹⁸ En este sentido, se plantea en este trabajo que la forma de favorecer el proceso de cambio en la educación media superior es a través de una formación continua, la cual brinde elementos para poder elaborar planeaciones didácticas acordes con las características de la población con la que trabajamos, diseñar y elaborar materiales didácticos que ayuden a la adquisición de

¹⁸ Latapí Sarre Pablo, ¿Cómo aprenden los maestros? 2003 Pág. 17

los conocimientos, planear diversas actividades de aprendizaje que promuevan el pensamiento crítico y a la adquisición de valores necesarios para un desarrollo integral del adolescente.

Por esta razón, se vuelve necesario crear proyectos innovadores de docencia que respondan a las exigencias de este milenio; la formación continua de los profesores es vital para el logro de una mejor formación en los estudiantes, por lo cual se vuelve necesario mantener un compromiso de formación docente, capacitación e investigación permanente que nos permita desarrollar habilidades y destrezas que respondan a las nuevas necesidades educativas.

Por último, es necesario mencionar que este tipo de formación docente en el nivel medio superior no será una tarea fácil, ya que deben de generarse condiciones institucionales tanto en el aspecto de infraestructura, académico y administrativo, además del compromiso profesional y ético de los profesores y sobre todo tener una constante autoevaluación de la práctica docente que nos permita reflexionar acerca de nuestra práctica educativa.

CAPÍTULO 2

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

En este capítulo se hablará sobre los aspectos más relevantes para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias histórico sociales considerando las características de los estudiantes, la intervención del profesor y los contenidos a desarrollar.

2.1 El estudiante en el Nivel Medio Superior

La educación de nivel medio superior está considerada como el bachillerato y se imparte a jóvenes en un rango de edad de 14 a 18 años de edad, los cuales se encuentran en la etapa de la adolescencia. En esta etapa de vida se presentan cambios físicos, intelectuales y emocionales importantes por lo que está considerada una etapa de transición entre la niñez y la vida adulta. (Philip Rice 2000)¹⁹ Algunos autores consideran que en esta etapa los jóvenes buscan tener una identidad propia, quieren llegar a ser alguien, pero no saben cómo, por esto, el adolescente hace ensayos de comportamientos, los cuales son necesarios para consolidar su carácter y su personalidad.

Aunque la búsqueda de sí mismo es más un proceso que un resultado estático, es en la adolescencia cuando se manifiesta con más fuerza y se logra a través de interacciones sociales con los demás. De la misma forma González Elena (2011) señala que:

La identidad en la adolescencia es una producción social, un proceso en desarrollo constante, como resultado del proceso de interacción entre los individuos (...), se entiende la identidad como un proceso evolutivo ubicado en el núcleo del individuo y en el núcleo de su entorno. Es un proceso que está en desarrollo y cambio constante, es un proceso de construcción social dinámico, que se ve influenciado por el contexto y las personas que nos

¹⁹ Rice Philip. Adolescencia, desarrollo, relaciones y cultura. Capítulo 6. Prentice Hall.2000

rodean, y no solo se circunscribe a los adolescentes; en otras palabras es un proceso inherente a todos los seres humanos²⁰.

Por lo tanto, en esta etapa se da una necesidad de afianzar su personalidad, las relaciones grupales apoyan este proceso, junto con las reglas familiares claras y un adecuado soporte afectivo, esto es lo que le dará una identidad propia. La experiencia con los iguales es necesaria en este proceso. Los iguales son compañeros y amigos con los cuales forman grupos a partir de algunas coincidencias, a los amigos les confiarán sus preocupaciones íntimas, compartirán sentimientos y emociones con ellos.

Esta interacción con los otros es necesaria para el desarrollo de la identidad, además los grupos naturales cubren necesidades de tipo social y emocional, ya que en el grupo se obtiene soporte y comprensión, sentido de pertenencia y estatus, se asumen ciertos roles y se perciben las capacidades.

Un espacio social que influye en la construcción de identidad es la escuela. La institución escolar, en donde no sólo se transmiten los contenidos de los planes de estudios, sino que también se refuerzan las normas y valores que permitan formar parte de un grupo social. La escuela es un espacio de socialización importante en la vida del adolescente se inicia en la familia y se prolonga en la escuela.

Otro aspecto importante que se da en la etapa de la adolescencia es la transformación de las estructuras mentales, el pensamiento adquiere nuevas características en relación a las del niño, se da una maduración en el pensamiento lógico-formal, el cual permite entender los problemas sociales desde diferentes perspectivas, manejar metáforas y pensar de forma más abstracta, es decir en esta etapa medular desarrolla nuevas capacidades de razonamiento.

A medida que el adolescente aprende a utilizar la lógica proposicional, empieza a abordar los problemas de un modo más sistemático. Formula hipótesis, determina cómo compararlas con los hechos y excluye las que resulten falsas. Piaget dio el nombre de pensamiento hipotético-deductivo a la

²⁰ González Barradas María Elena. Identidad: un proceso constante, dinámico y fluido. Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, Volúmen 7, Número 3, 2011.

capacidad de generar y probar hipótesis en una forma lógica y sistemática. (Meece, J. (2000) pág. 101)²¹.

En la adolescencia se pueden desarrollar habilidades de atención, de memoria y la capacidad de obtener estrategias para adquirir y manipular la información, es decir en esta etapa se mejoran las habilidades de procesamiento de la información y razonamiento, ya que durante esta etapa se ponen en marcha un conjunto de cambios que afectan decisivamente el aspecto de identidad y la capacidad de pensamiento y de razonamiento de los individuos.

La adquisición de esta nueva forma de pensar (más abstracto, complejo, lógico y sistemático) capacita al individuo para afrontar en mejores condiciones la transición hacia la edad adulta. Esta adquisición de pensamiento está relacionada también a las experiencias de los procesos educativos, los cuales deben de promover este desarrollo, a través de los contenidos y propuestas didácticas que favorezcan el pensamiento lógico-formal.

Por lo tanto, esta etapa se caracteriza por el desarrollo de la inteligencia abstracta, la formación de la personalidad y la inmersión en la sociedad adulta de forma intelectual y afectiva. En este sentido la tarea del docente debería ser promover en los alumnos el interés por el conocimiento, para esto debe de tomar en cuenta los procedimientos, es decir hacer uso de estrategias que permitan la integración del conocimiento.

Por último, es necesario considerar en todo momento que el alumno es un ser individual, que tiene sus propias necesidades y un conocimiento previo que hace referencia a su propia historia de vida, por lo cual debe ser entendido y respetado.

2.2 ¿Cómo se enseña, cómo se aprende en las áreas histórico sociales?

Las ciencias sociales surgen para poder explicar los fenómenos sociales e interpretar los procesos de orden cultural y de distintos tipos de organización social, nos permiten observar y reflexionar acerca de la sociedad, considerándola como un producto histórico ya que se genera en cierto tiempo y espacio.

²¹ Meece, Judith.) Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores, SEP, México, D.F. (2000pág. 101-127.

La más antigua de las ciencias sociales es la historia, ésta nos permite reconstruir y comprender el pasado, lo que nos permitirá desarrollar una conciencia social, una identidad y la pertenencia a un grupo, por lo tanto, la memoria del pasado es un elemento importante para comprender la estructura social de nuestro presente. Se trata de entender cuál es la naturaleza de la sociedad humana, de reflexionar sobre su ordenamiento y de saber qué es lo que mantiene unida a las sociedades. Posteriormente con la necesidad de entender diferentes aspectos surgen algunas especializaciones (Sociología, Derecho, Administración etcétera) derivadas de las ciencias sociales para tratar de dar explicaciones más precisas.

Una de las primeras dificultades que enfrenta la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia es la comprensión inacabada y fragmentada de los estudiantes sobre los hechos históricos sociales.²²

Los alumnos tienden a ver la historia como una colección de hechos que tienen que ver con un pasado, una forma de conocimiento "muerto". Para algunos son "acontecimientos importantes que no ocurren en los días normales", o bien una especie de "concurso de popularidad e importancia (de los personajes). (Carretero 1996, citado por Díaz Barriga 1998 p.9)²³

Esto se da por una parte, por el proceso de maduración emocional e intelectual en el que se encuentran los adolescentes, el cual de alguna manera dificulta la integración global de varios aspectos históricos-sociales. Por otro lado, existe una carencia de experiencias sociales y educativas enriquecedoras que influyan en el logro de los aprendizajes.

Otro factor importante en las dificultades de aprendizaje de las ciencias sociales y de la historia es la forma de enseñarlas, por ejemplo en el caso de la historia, se promueve la memorización de las fechas, los nombres de personajes, los hechos se presentan de forma anecdótica y personalista, se presentan a los personajes como

²² Ver Bagú, Sergio (1994) "La enseñanza de la historia y las ciencias sociales" En: viejos y nuevos problemas de las ciencias sociales, UNAM, pp.19-26.

²³ Díaz Barriga, Frida (1993) "La adolescencia y algunas implicaciones en la enseñanza de las ciencias sociales. Notas sobre la comprensión del conocimiento social. En: revista, Perfiles Educativos, No. 60, abril-junio, CISE-UNAM, México,.

intachables y heroicos, no se retoman los factores políticos, económicos y sociales para una reflexión crítica.

Por otra parte, existe coincidencia con respecto a considerar que en el aprendizaje de la historia se debe enfatizar la construcción de conceptos básicos, la noción de tiempo histórico, presentar juicios, razonamientos y análisis de hechos históricos. La enseñanza de la historia no debe reducirse al relato de los hechos memorables del pasado, los hechos históricos no deben de aprenderse solamente por la observación o la narración, sino que debe darse una reconstrucción crítica y reflexiva de los acontecimientos históricos, que incluya la comprensión de los aspectos económicos, políticos, geográficos y sociales que faciliten la construcción del pasado para poder vincularlos con el presente.

Los estudios sociales que usualmente hacen los niños y adolescentes en las instituciones escolares ofrecen una visión muy parcial de la Historia, el Civismo o la Geografía, dejando fuera un análisis integrado de los aspectos económicos, ecológicos, antropológicos o sociológicos sobre las sociedades pasadas y presentes, que son los que podrían ofrecer elementos valiosos tendientes a una real comprensión del entorno social. Dicha comprensión se basa en la posibilidad de reflexionar y analizar en su debida dimensión histórica, la situación sociopolítica y económica de la sociedad a la cual pertenece.²⁴(Díaz Barriga)

Considero que la historia es de gran utilidad para lograr el desarrollo de capacidades y habilidades de pensamiento de los alumnos en todos los niveles educativos. Sin embargo, existen estudios que demuestran que en los diferentes niveles del sistema, en particular en el medio superior, la historia es vista por un buen número de estudiantes como una materia inútil e impráctica.²⁵ Es evidente que si la historia no propicia el desarrollo de estas habilidades, si no permite comprender el presente y afianzar las raíces históricas, entonces los alumnos no encontrarán el sentido de su enseñanza.

Para superar esta problemática, considero necesario que el docente que enseña historia tenga claro, que si bien el contenido es importante también lo es el desarrollo

²⁴ Op.cit.

²⁵ Cfr. Rodríguez María de los Ángeles et,al (1990) "La enseñanza de la Historia en nivel medio superior del IPN".

de habilidades de pensamiento crítico²⁶ y que ambos pueden conjuntarse en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto nos lleva a reflexionar que si el profesor sólo se preocupa por cumplir los contenidos programáticos en clases, forzosamente caerá en una enseñanza tradicional de la historia (la memorización de nombres, fechas y batallas), esta enseñanza se limita a que el profesor transmita verbalmente los contenidos establecidos en el programa de estudios, en consecuencia el alumno es un receptor que sólo memoriza la información para el momento de la acreditación y después la olvida.

De igual forma, el docente debe considerar uno de los problemas característicos de la EMS: la masificación de sus grupos. Una de las situaciones más comunes de enseñanza en grupos numerosos es que el profesor imparte su clase de la primera a la tercera fila, por lo regular en estas filas se encuentran los alumnos más interesados en la materia, el resto del grupo o sea las siguientes cinco o seis filas no mantiene su atención constante en la clase, se distraen con facilidad, están pensando en otras cosas no relacionadas con el tema de clase. Además, es cierto que en grupos masificados se le dificulta al profesor lograr un aprendizaje homogéneo en su grupo.

Así pues, enseñar y aprender historia implica enfrentarse a los acontecimientos, sucesos, hechos históricos, procesos de corta y larga duración, narrativas históricas o discursos explicativos, es decir ubicar los hechos en su tiempo y espacio. En este sentido se vuelve necesario implementar estrategias de aprendizaje y no sólo de enseñanza.

La primera tarea del docente que enseña en el área histórica social es inducir un cambio en la concepción de la historia, es decir, explicar el por qué y el para qué de su estudio y transformar la dinámica del aprendizaje. Por otra parte, para lograr tener alumnos activos, con habilidades de estudio independiente y pensamiento crítico se debe contar primero con profesores comprometidos y motivados con su labor docente, profesores reflexivos y críticos de su práctica educativa. Todo esto requiere un trabajo continuo de profesionalismo y de un proceso de autorreflexión.

²⁶ Se entiende el pensamiento crítico como "El proceso de evaluar conclusiones basándose en las evidencias". Eggen Paul D y Donald Kauchak. en Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. FCE. 2001

Para Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002) Un profesor constructivista es un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos: comparte experiencias y saberes en un proceso de negociación o construcción conjunta (construcción) del conocimiento. Es un profesor reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertinentes al contexto de su clase. Toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio. Promueve aprendizajes significativos, con sentido y funcionales para los alumnos.²⁷

Es evidente que alcanzar esta imagen ideal del docente es una tarea de largo tiempo. Sin embargo, no podemos dejar de reconocer que como profesores tenemos la tendencia a enseñar de la misma manera en que aprendimos, es decir, tendemos a reproducir sólo un determinado modelo de enseñanza, y pretendemos que todos nuestros estudiantes aprendan con este modelo. Para superar esto, es necesario implementar diversas formas de enseñanza para que cada estudiante tenga la oportunidad de encontrar un método conveniente de acuerdo con sus características personales, es importante variar las estrategias de aprendizaje pero siempre buscando el desarrollo de habilidades de pensamiento.

2.3 Desarrollo de habilidades en el aprendizaje de la historia

Díaz Barriga (1999)²⁸ menciona que existen una serie de habilidades que se involucran en la comprensión del conocimiento histórico-social. Estas habilidades permitirán la apropiación del conocimiento o el fracaso escolar de los estudiantes, estas habilidades son: Tiempo histórico, causalidad histórica, empatía histórica, razonamiento relativista y pensamiento crítico.

Enseguida se describe cada uno de ellos y las sugerencias para trabajarlo

²⁷ Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo". Capítulo 5. Ed. Mc Graw Hill, 2ª. Edición. 2002

²⁸ Díaz Barriga, Frida (1999). "Constructivismo y enseñanza de la historia" fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de historia universal, moderna y contemporánea I y II. México: UNAM. CCH.

Tiempo histórico. Se dice que:

El cambio histórico se opera dentro del contexto del tiempo histórico, e implica el establecimiento de una secuencia cronológica espacio-temporal. La comprensión del tiempo histórico involucra nociones como cambio, continuidad y duración de los hechos. Esta es una noción muy compleja y los adolescentes tienen dificultades para hacer una estimación precisa del lapso existente entre dos períodos históricos para determinar qué tan recientes son algunos hechos históricos.²⁹

Para trabajar este aspecto se recomienda el uso adecuado de mapas históricos, líneas de tiempo y mapas conceptuales ya que estos facilitarán el aprendizaje de los alumnos.

Causalidad Histórica.

Son las relaciones causa–efecto, esto es, la posibilidad de reconstruir y explicar fenómenos históricos que permitan prever situaciones futuras. (...) Por lo regular los adolescentes emplean dos tipos de explicaciones: las intencionales, las cuales están basadas en los personajes que participan en el acontecimiento, y las explicaciones estructurales, basadas en factores más abstractos como son los factores económicos, políticos y sociales.³⁰

Las recomendaciones didácticas que se sugieren son: analizar las condiciones particulares y el contexto donde surgen los hechos históricos; enfatizar los aspectos económicos, políticos y sociales.

Empatía Histórica.

Este aspecto se refiere a promover una sensibilidad en los hechos históricos para entender el porqué de las acciones del pasado tratando de incorporar el contexto social del hecho. Díaz Barriga (1999) señala que: “La empatía histórica es una habilidad a la par cognitiva y afectiva, está relacionada con la posibilidad de entender (no necesariamente de compartir o avalar) las acciones de los hombres en el pasado, desde la perspectiva de ese pasado”. Las actividades con las que podemos

²⁹ Op.cit.

³⁰ Op.cit.

apoyar en este aspecto son: el uso de dramatizaciones o socio dramas de hechos históricos, lectura de textos literarios, películas o documentos que ejemplifiquen o brinden elementos de análisis crítico.

Razonamiento relativista.

Significa que el alumno comprenda que en la historia no existe una verdad absoluta y única, pues existen diversas interpretaciones de un hecho histórico. Para Díaz Barriga (1999) existen tres niveles de complejidad en esta capacidad: 1) La posición absolutista; solo existe una verdad única y no se distinguen los hechos e interpretaciones que se hacen. 2) relativismo radical, todas las verdades son aceptables por lo tanto la verdad no existe. 3) Epistemología evaluadora, es aquella donde se realiza la construcción del conocimiento cuando se hace un análisis crítico y se toma un juicio.

La actividad que se propone es la lectura de varios textos que interpreten un mismo acontecimiento con diferentes posturas y realizar un debate sobre las lecturas.

Pensamiento crítico.

Es “el proceso de evaluar conclusiones basándose en las evidencias” (Eggen y Donal 2001). En este aspecto es necesario desarrollar habilidades de comprensión de textos y de composición escrita, también es necesario fomentar la capacidad de reconocer y analizar las ideas de los otros, reconocer la relación de varios objetos, comprender las explicaciones teóricas. Es necesario que el alumno elabore trabajos escritos, desarrolle habilidades sociales como el respeto, la tolerancia, la capacidad de colaborar en equipo, así como aprender a escuchar y debatir.

Lograr que los alumnos desarrollen habilidades de pensamiento crítico con el estudio de la historia es posible si se logra que el alumno construya su propio conocimiento. Para esto el docente deberá desarrollar estrategias de aprendizajes en donde les proporcione diferentes actividades de aprendizaje y de evaluación para promover la adquisición de estas habilidades.

2.4.-El programa de Historia Universal III de la Escuela Nacional Preparatoria.

La materia de Historia Universal III de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) es obligatoria, de carácter teórico para el primer año de bachillerato de la ENP de la

UNAM y forma parte del núcleo formativo-cultural y propedéutico del plan de estudio. La materia es formativa, su propósito es desarrollar la capacidad intelectual y creativa de los alumnos, se busca que comprendan los acontecimientos y las consecuencias de los fenómenos históricos, que desarrollen su capacidad de análisis y de interpretación de los procesos históricos, con el fin de que reconozcan la importancia de estos en la conformación del presente. También se pretende que desarrollen habilidades de investigación, ordenamiento de información, exposición de ideas frente al grupo, trabajo en equipo y hábito de la lectura.

Los propósitos generales de esta asignatura son que el alumno:

1. Desarrolle su capacidad de análisis y de interpretación de los procesos históricos, con el fin de que reconozca la importancia de estos en la conformación del presente.
2. Construya conocimiento al contemplar el estudio de la historia como un proceso continuo, que se explica en el interactuar del pasado con el presente y viceversa.
3. Desarrolle habilidades, destrezas y hábitos, tales como la investigación, búsqueda y ordenamiento de información.

El contenido general de la asignatura está programado anualmente y se conforma por nueve unidades temáticas.

Unidad I Introducción a la ciencia de la Historia.

Unidad II Esbozo de las Revoluciones Burguesas.

Unidad III Movimientos Sociales y Políticos del siglo XIX.

Unidad IV El Imperialismo.

Unidad V Primera Guerra Mundial.

Unidad VI El Periodo entre Guerras.

Unidad VII Segunda Guerra Mundial.

Unidad VIII El Nuevo Orden Internacional y

Unidad IX El Final Del Milenio.

El contenido del programa oficial está estructurado de la siguiente manera:

- a) Nombre de la unidad temática.
- b) Propósitos

c) Presentación de un esquema que proporciona el número de horas en que se debe impartir la unidad temática, el contenido a abordar, descripción específica del contenido, y bibliografía básica y complementaria.³¹

Considerando que el programa de estudios es una *“formulación hipotética de los aprendizajes que se pretenden lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios”*³², y en donde también se desglosan los objetivos de los temas a tratar, la bibliografía, la metodología de trabajo y los criterios de evaluación, encontramos que el programa de estudios es una herramienta básica de los docentes.

Considero que el programa de Historia Universal III es muy amplio y ambicioso en sus contenidos, lo cual provoca que no se profundicen en los temas y que su comprensión quede inacabada y fragmentada. Por otra parte, los contenidos son muy generales, deben ser más claros y específicos para que se puedan incorporar aspectos económicos, políticos, sociales y geográficos, lo que permitirá fomentar un proceso reflexivo y crítico en el alumno.

En lo referente a las estrategias didácticas que propone el programa oficial, sería importante proponerle al profesor una diversidad de actividades estructuradas de aprendizaje para que él pueda elegir la más adecuada de acuerdo a las características del grupo, los conocimientos previos o las habilidades de pensamiento que desee obtener de los alumnos.

En lo referente a las horas asignadas por unidad temática creo que son pertinentes, pues recordemos que esto puede variar de acuerdo a las actividades programadas, a la forma de trabajo de los alumnos y al desarrollo de habilidades que pretendamos alcanzar.

Considero que en el aprendizaje de la historia se debe enfatizar la construcción de conceptos básicos, la noción de tiempo histórico, presentar juicios, razonamientos y análisis de hechos históricos. La enseñanza de la historia no debe reducirse al relato de los hechos memorables del pasado, los hechos históricos no deben aprenderse solamente por la observación o la narración, sino que debe darse una reconstrucción

³¹ UNAM. Programa de Estudios de la Asignatura de Historia Universal III. Escuela Nacional Preparatoria. <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto/1403.pdf>

³² Panszas González Margarita et al. “Elaboración de Programas”. En: Operatividad de la Didáctica. Tomo II

crítica y reflexiva de los acontecimientos, que incluya la comprensión de los aspectos económicos, políticos, geográficos y sociales que faciliten la construcción del pasado para poder vincularlos con el presente.

Para la integración de los elementos anteriores el docente puede apoyarse en estrategias de enseñanza aprendizaje que contengan actividades diversas donde se consideren los conocimientos previos, las características de los estudiantes y los diferentes estilos de aprendizaje. En los siguientes capítulos se fundamenta y desarrolla una estrategia de enseñanza aprendizaje para un contenido de la asignatura de Historia Universal en el nivel medio superior.

CAPÍTULO 3.

DISEÑO DE LA ESTRATEGIA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: “LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL”

En este capítulo se describen los objetivos generales de la propuesta y los fundamentos en los que se basó su diseño.

3.1 Fundamentos de la estrategia de enseñanza - aprendizaje.

Existen muchas y variadas definiciones con respecto a las estrategias de enseñanza aprendizaje, en este trabajo se entiende como la secuencia de actividades que planea un profesor para lograr aprendizajes y la adquisición de determinadas habilidades en sus alumnos. Para sustentar lo anterior retomaremos tres rasgos característicos que nos mencionan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2002): “Las estrategias de aprendizaje deben de ser a) planificadas; b) se debe de realizar una adecuada selección de técnicas, y c) deben de ser flexible, coherente y secuenciada”³³. Completando esta idea considero que también se deben considerar los recursos necesarios y disponibles con los que cuenta el profesor en su centro escolar.

Es importante entender que las estrategias de aprendizaje que utilicen los profesores deben de favorecer la adquisición de conocimientos disciplinares de una forma más sencilla y específica, al mismo tiempo que ayuden a desarrollar en los alumnos habilidades generales que les sean útiles en su vida cotidiana. Por lo anterior, propongo que el docente planee en su estrategia el uso de diversas actividades que permitan comprender los nuevos conocimientos, promuevan actitudes y valores

³³ Díaz Barriga, Frida. Rojas, Gerardo “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” .Ed. Mc Graw Hill, 2ª. Edición

a) La aplicación de las estrategias es controlada y no automática; requieren necesariamente toma de decisiones, de una actividad previa de planificación y de un control de su ejecución. En tal sentido, las estrategias de aprendizaje precisan de la aplicación del conocimiento metacognitivo y, sobre todo, autorregulado.

b) La aplicación experta de las estrategias de aprendizaje requiere de una reflexión profunda sobre el modo de emplearlas. Es necesario que se dominen las secuencias de acciones e incluso las técnicas que las constituyen y que se sepa además cómo y cuándo aplicarlas flexiblemente.

c) La aplicación de las mismas implica que el aprendiz las sepa seleccionar inteligentemente de entre varios recursos y capacidades que tenga a su disposición. Se utiliza una actividad estratégica en función de demandas contextuales determinadas y de la consecución de ciertas metas de aprendizaje

necesarios para enfrentar los retos que los medios social, educativo y laboral les presenten.

El diseño de la presente estrategia de aprendizaje para el tema “La Segunda Guerra Mundial” surge a partir de la práctica docente llevada a cabo en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) plantel número 2, en la asignatura de historia. Antes de iniciar el diseño de la propuesta, se realizó una evaluación diagnóstica inicial, la cual se diseñó considerando los conocimientos previos mínimos que los alumnos deberían poseer para apropiarse del nuevo contenido de aprendizaje. A partir de esta actividad se detectó que los alumnos carecían del ordenamiento de los conocimientos básicos, es decir, no manejaban la información previa para desarrollar los contenidos propuestos en el programa oficial, algunos conocían algo pero no había claridad ni un orden de lo que recordaban. También pude percatarme de los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos; a unos se les facilitaba la construcción de su aprendizaje a través de la lectura, a otros haciendo esquemas, otros realizando ejercicio individuales y en equipos, algunos escuchando y discutiendo determinado tema, mientras que otros aprendían de manera sonora y visual.

Una vez detectada esta problemática y con el aprendizaje de las asignaturas del primer semestre de la Maestría y los cursos de las materias de Didáctica, Psicopedagogía del aprendizaje y Diseño de elaboración de material didáctico, decidí elaborar una estrategia de aprendizaje que incluyera actividades diversificadas para lograr que la mayoría de los alumnos se apropiaran de los contenidos. Mientras que algunos les sirvió para reforzar, a otros les sirvió para ordenar la información, a otros tantos para reflexionar, pero sobre todo para que construyeran su propio aprendizaje y brindarles la oportunidad de que se apropiaran de diversas técnicas de aprendizaje.

3.2 Planeación de la estrategia de enseñanza aprendizaje.

La planeación didáctica es definir cómo vamos a lograr que los alumnos alcancen los aprendizajes.

Arellano N (2011) menciona que la planeación es ver el camino que vas a seguir para llegar al fin que te propones, recurriendo a todos aquellos elementos que te pueden ayudar para que tu camino sea un camino donde avances correctamente, evitando o previendo las posibles dificultades que se

te planteen y que tú mismo puedas prever, es seguir una estrategia con todos los elementos metodológicos para que los alumnos construyan sus propios conocimientos y alcancen aprendizajes significativos.³⁴

En este sentido, la planeación se convierte en una parte indispensable de la práctica docente, donde el aspecto didáctico es de una gran relevancia. La planeación didáctica es entonces un plan de trabajo que diseña el docente, ésta puede ser anual, bimestral, semanal o diaria, en la cual se consideran tres elementos que apoyan el proceso de enseñanza aprendizaje: objetivos, actividades y evaluación.

En lo referente a los objetivos; estos van relacionados con los contenidos y con el aprendizaje que se espera alcancen los estudiantes; deben de centrarse en el alumno y no en el docente, ser claros y precisos con referencia a los conocimientos y habilidades que se pretenden sean alcanzados por los alumnos. Los objetivos representan el punto de partida y de llegada en el aprendizaje.

Enseguida, se seleccionan las actividades de aprendizaje, las cuales deben de relacionarse con los objetivos, de lo contrario no existirá congruencia entre ambos elementos. Se entiende por actividades las acciones concretas que el estudiante deberá realizar para adquirir los conocimientos de un tema.

Por último, es indispensable que la evaluación sea referida al tipo de actividad y de objetivos propuestos. La evaluación debe entenderse como parte integral del proceso de enseñanza aprendizaje, debe permitir verificar el aprendizaje y funcionar como un instrumento de motivación para el alumno.

Estos elementos deben de ser considerados en nuestra planeación didáctica bajo un mismo nivel de congruencia, es decir, deben de estar alineados en un mismo resultado: el aprendizaje. Este mismo nivel de congruencia se conoce como la alineación constructiva en la enseñanza (John Biggs)³⁵, y nos ayuda como docentes a promover el desarrollo de habilidades en los alumnos. Por lo tanto, el alineamiento

³⁴ Arellano Hernández Noé. Definición de La planeación didáctica. 2011

³⁵ Biggs John. Calidad del aprendizaje universitario Capítulo 2. 2010. "Construir el aprendizaje alineando en la enseñanza: alineamiento constructivo". Alineación constructivista: Un buen sistema de enseñanza alinea el método y la evaluación de la enseñanza con las actividades de aprendizaje establecidas en los objetivos, de manera que todos los aspectos de este sistema están de acuerdo en apoyar el adecuado aprendizaje del estudiante. Este sistema se denomina *alineamiento constructivo*, basado en los dos principios del constructivismo: aprendizaje y alineamiento en la enseñanza.

constructivo se da cuando existe congruencia entre los tres elementos que la conforman.

Sabemos que la planeación del aprendizaje se realiza en un contexto institucional y curricular, así como en relación a las características específicas del grupo de alumnos. En consecuencia, el docente debe de conocer bien el entorno laboral donde se desempeña, saber cuál es el sentido, el significado y la intención de la asignatura que imparte, como está conformado el plan de estudios, pero sobre todo se considera indispensable identificar las características socioeducativa de la población estudiantil para conocer el grupo con el que se trabaja, es decir, quiénes son nuestros estudiantes, reconocerlos como parte fundamental del proceso educativo, no olvidar que son adolescentes y que están en busca de su identidad y de su maduración emocional, aspectos que influyen en el desempeño escolar. Por lo tanto, es necesario establecer un vínculo entre su mundo de preocupaciones con los contenidos educativos.

En este sentido, se propone incorporar en la planeación una actividad inicial que nos ayude a conocer las características socioeducativas de los estudiantes, conocer sus inquietudes e intereses y en consecuencia elegir adecuadamente las técnicas y actividades de enseñanza aprendizaje.

Se utilizó el modelo de enseñanza directa. El modelo de enseñanza directa es una estrategia centrada en el docente, utiliza la explicación y la modelización, el objetivo de este modelo es enseñar conceptos o habilidades combinando la práctica y la retroalimentación. El alumno participa activamente con el objetivo de incrementar sus habilidades de pensamiento crítico.

Eggen y Donald (2205) consideran que el modelo de enseñanza directa es una estrategia ampliamente aplicable por que puede ser usada tanto para enseñar conceptos como habilidades. Cuando se aplica este modelo, el docente asume la responsabilidad de estructurar el contenido o la habilidad, explicándoselo a los alumnos, dándoles oportunidades para practicar y brindando retroalimentación. El modelo transcurre en cuatro etapas:

- a) Introducción. Se presenta una visión general del contenido nuevo, se explora los conocimientos previos para relacionarlos con los nuevos y ayudar a que el alumno comprenda el valor del nuevo contenido.
- b) Presentación. El nuevo contenido es explicado y modelizado por el docente en forma interactiva.
- c) Práctica guiada. Se proporciona a los alumnos la oportunidad para aplicar el nuevo contenido.
- d) Práctica independiente. Se les pide a los estudiantes que practiquen la habilidad o el contenido por sí mismo.³⁶

3.3 Selección de Técnicas de enseñanza-aprendizaje.

Se entiende que las técnicas de enseñanza son recursos y materiales didácticos que el docente selecciona para facilitar la construcción del conocimiento. Las técnicas se pueden definir como el "Conjunto de procedimientos de que se vale la ciencia o el arte para lograr un determinado resultado. En general un recurso que el hombre utiliza como medio para alcanzar un objetivo" (Nassif. 1958 Citado por Palacios 2007)³⁷.

A continuación se describe las técnicas de enseñanza empleadas en la estrategia y el propósito de su uso:

Trabajo en equipo.

Un equipo de trabajo "es un conjunto de personas que se organizan de una forma determinada para lograr un objetivo común".³⁸ En esta estrategia se incorporó el trabajo en equipo para fomentar en los alumnos el trabajo colaborativo, donde pudieran compartir la responsabilidad de las tareas, ayudarles a enriquecer los temas mediante la comunicación y la retroalimentación entre pares, aspecto importante para obtener aprendizajes.

³⁶ Eggen Paul D. y Donald P Kauchak. Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Fondo de cultura económica. México. Segunda edición 2005 p.245

³⁷ Palacios Peña Priscilla. "Técnicas Educativas" consultado en <http://www.uazuay.edu.ec/documentos/TECNICAS%20EDUCATIVAS.pdf>. 2016

³⁸ Definición de trabajo de equipo, consultado abril 2016 en <http://www.eltrabajoenequipo.com/Definicion.htm>.

Mapa conceptual.

Los mapas conceptuales son instrumentos de representación gráfica donde se expone un tema de una manera sencilla y práctica mediante el cual se puede transmitir con claridad un contenido y facilita tanto el aprendizaje como la enseñanza. Por medio de éstos el docente puede “representar temáticas de una disciplina, animar a que los alumnos los utilicen como estrategias de aprendizajes y recursos para la reflexión metacognitiva”³⁹ En esta estrategia se incorporó un mapa conceptual con la intención de lograr que los alumnos visualizaran la organización de los contenidos que se abordarían en el tema, además de modelarles la estructura y la utilidad que tiene estos para organizar la información más relevante.

Diagrama causa – efecto.

Este recurso es un organizador gráfico visual que ayuda a representar las causas de un suceso y las relaciones entre dos o más fenómenos. “Permite identificar y visualizar razones, motivos o factores principales y secundarios de un problema”⁴⁰. El propósito de este recurso visual fue mostrar una estructura original y atractiva sobre las causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial.

Pruebas de identificación

También llamadas de ordenamiento, “consisten en presentar una serie de hechos, fenómenos o partes de un todo en forma desordenada”⁴¹ para que el alumno las identifique de forma ordenada. Este recurso se utilizó para apreciar la asimilación del tema y para que los alumnos ubicaran los países del acuerdo al bloque en que participaron.

Mapas geográficos

El uso de mapas geográficos es un buen recurso didáctico para apoyar aprendizajes. “El uso del lenguaje cartográfico es vital para comunicar las más diversas situaciones históricas. La cartografía histórica permite comunicar situaciones factuales o

³⁹ Novak .Joseph .D., Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas, Madrid, Alianza, 1998

⁴⁰ Roldan Aragón Olivia, “Compendio de recursos y técnicas de enseñanza-aprendizaje”. Proyecto Papime en 306604. Material en proceso de ser dictaminado. Unidad de Asesoría Pedagógica. SUAED/FCPyS/UNAM. 2009

⁴¹ Instrumentos de Evaluación. Consultado abril 2016
<http://www.udec.edu.mx/portal/docs/DIDACTICA/INSTRUMENTOS%20DE%20EVALUACION.pdf>

conceptuales. En un mapa podemos concretar la ubicación espacial de un hecho o realidad histórica”⁴² La intención de su uso fue ubicar visual y espacialmente el territorio de los países que participaron en la segunda guerra mundial.

Correlación de columnas.

Es llamada también prueba de correspondencia. “Consiste en una serie de hechos, acontecimientos o definiciones, confrontados unos con otros, que tengan relación entre sí.”⁴³ La intención de este recurso fue observar la capacidad de los alumnos para establecer relaciones de las fases de desarrollo con sus características principales de cada una de estas.

Lectura dirigidas o de comprensión.

Este tipo de lectura es un recurso de aprendizaje. “La lectura es comprender, y este acto implica el ejercicio de habilidades mentales superiores tales como: predecir, inferir, analizar, sintetizar, entre otras”.⁴⁴ En ese sentido, “La lectura dirigida consiste en que el docente oriente el aprendizaje del alumno por medio de la lectura de una adecuada selección de textos”.⁴⁵ La intención de su uso fue identificar y recuperar información para comprender algunos temas. En esta estrategia las lecturas que se realizaron fueron: Síntesis sobre las causas que originaron la Segunda Guerra Mundial y Síntesis de las Consecuencias de la Segunda Guerra (Elaboradas por la profesora), Las fases de desarrollo (Broom, Juan) y el Mundo que nos dejó la Guerra (Artículo de la revista MD), es importante mencionar que todas las lecturas realizadas fueron acompañadas por ejercicios de verificación de aprendizajes.

Elaboración de escritos de composición propia.

En algunas actividades de esta estrategia se hizo uso de la composición escrita. “La escritura es una actividad que, básicamente, es fuente de aprendizaje porque el escritor está aprendiendo en una doble vertiente; por una parte, aprende contenidos

⁴² Los mapas en la enseñanza de la historia. Consultado abril 2016, desde <http://historia1imagen.cl/2007/09/11/los-mapas-en-la-ensenanza-de-la-historia>.

⁴³ Ibidem

⁴⁴ Durango Herazo Zarina. *La lectura y sus tipos*. Tomado de Santiago, Castillo y Ruíz. 2005. <http://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html> consultado 2016

⁴⁵ Método de la lectura dirigida consultado abril 2016 desde http://www.angelfire.com/folk/elprofe/m_todo_de_la_lectura_dirigida.htm.

académicos y, por otra, aprende a escribir”.⁴⁶ El objetivo de su uso fue promover en los alumnos la expresión de ideas.

Audio-cinta.

La audio cinta es una herramienta que estimula la imaginación del escucha, puede trasladarlo mediante la imaginación al hecho histórico del que se trate. La intención de este recurso fue presentarles una breve descripción de la situación que vivían los soldados en el campo de batalla de Stalingrado.

Documental y video didáctico

El video didáctico en el aula facilita la construcción del conocimiento ya que la comunicación mediante imágenes, sonido y palabras ayudan a transmitir una serie de experiencias que estimulan los sentidos y los distintos estilos de aprendizajes en los alumnos. “El documental muestra de manera ordenada la información sobre un tema concreto”⁴⁷. Este recurso fue de gran utilidad para la revisión y la reflexión de algunos temas que propiciaron una nueva dinámica de aprendizaje. En esta estrategia se presentó un video (Elaborado por la profesora) del tema los avances tecnológicos y armamentistas y un documental didáctico “BBC Hiroshima”.

3.4 Diseño y elaboración de materiales.

Una característica importante de esta estrategia fue el diseño y la elaboración de varios materiales que apoyaron la enseñanza y el aprendizaje del tema. Los materiales que se diseñaron y elaboraron fueron los siguientes:

- a) Instrumento de recopilación de datos socioeducativos.
- b) Adaptación del cuadro CQA.
- c) Mapa conceptual donde se presentó la secuencia de los temas.
- d) Síntesis sobre las Causa y las Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.
- e) Diagrama causa efecto “Causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial”.
- f) Cuestionarios elaborados de comprensión lectora por cada una de las lecturas.

⁴⁶ Albarrán Manuel. Didáctica. Lengua y escritura. “El proceso de la enseñanza en la composición escrita”. Universidad de Venezuela. 2010

⁴⁷Ruíz Mateos Alicia. “La utilización educativa del video” consultado mayo 2016 desde http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ALICIA_RUIZ_1.pdf 2016

- g) Material didáctico de la prueba de ordenamiento de los países que participaron en esta guerra y de correlación de columnas de las fases de desarrollo del conflicto armado.
- h) Un soporte sonoro donde se presentó un mensaje de Hitler desde un puesto de mando desde Stalingrado.
- i) Una presentación audiovisual en PowerPoint, se grabó un video de los avances tecnológicos y armamentistas en la Segunda Guerra Mundial.
- j) Un ejercicio de recapitulación de todo el tema, organizado en forma de juego del tipo “Sopa de letras”.

3.5 Evaluación.

Se entiende la evaluación como uno de los componentes permanentes del proceso de aprendizaje, donde se vuelve necesario aplicar instrumentos variados y novedosos que permitan a los profesores y alumnos percibir si se lograron los objetivos de aprendizaje.

Desde un enfoque comunicativo la evaluación se convierte en algo más: es un medio para conseguir aprendizajes, para traspasar y reelaborar conocimientos y actitudes. No existe una separación estricta entre las actividades de evaluación y las actividades de aprendizaje. Las actividades de evaluación no se realizan en un momento específico de la acción pedagógica, sino, que se convierte en elementos permanentes. (Quinker, Dolors 1997. Citado por Benejam y Pagés 2009)⁴⁸.

Considerando la evaluación como un elemento permanente, cabe mencionar que el proceso de evaluación que se aplicó en esta estrategia se dio en tres momentos: evaluación diagnóstica, formativa y final.

Evaluación diagnóstica inicial.

Con el propósito de identificar los conocimientos previos que poseían los alumnos y verificar si estaban preparados para la apropiación y construcción de los nuevos

⁴⁸ Quinker, Dolors. “La evaluación de los aprendizajes en Ciencias Sociales”, 1997 Benejam, Pilar y Pages, Joan (coord.) “Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en al Educación Secundaria”. Barcelona. pp. 123-149. 2009

conocimientos se aplicó una evaluación diagnóstica. “La evaluación inicial es la que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de verificar el nivel de preparación de los alumnos para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren”.⁴⁹ La identificación de los conocimientos previos formó parte fundamental de la planeación y de la estrategia de aprendizaje.

Para identificar los conocimientos previos sobre el tema se adaptó el cuadro CQA (Qué conozco, Qué quiero aprender y Qué aprendí). Este cuadro es una “técnica de organización de conocimientos que se utiliza para activar información nueva, así como para potencializar el enlace entre ésta y el conocimiento previo, también establece enlaces entre el conocimiento previo y la nueva información” (Roldan 2009)⁵⁰. Es necesario mencionar que se realizó una pequeña modificación en el instrumento original, presentando solamente las dos primeras columnas del instrumento.

Evaluación formativa.

Esta implica un proceso permanente y continuo en el trabajo del aula y debe de estar vinculado con las actividades de aprendizaje. En esta estrategia se aplicaron varios ejercicios que conformaron la evaluación formativa, estas actividades permitieron observar y verificar la comprensión del tema, los ejercicios que conformaron esta evaluación fueron: correlación de columnas de los países que participaron en esta guerra y de las fases de desarrollo del conflicto armado, cuestionarios de comprensión lectora, elaboración de escritos de composición propia y una sopa de letras. En cada uno de estos momentos pude observar y obtener información acerca de la apropiación del contenido, lo que le permitió a la docente tomar decisiones para la mejora.

⁴⁹ La evaluación diagnóstica inicial. <http://www.santillanadocentes.cl/docentes2/.../Evaluación%20Inicial.pdf>.

Se dice que los Fines o propósitos de la evaluación diagnóstica o inicial son:

- Establecer el nivel real del alumno antes de iniciar una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje dependiendo de su historia académica;
- Identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje.
- Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Diseñar actividades remediales orientadas a la nivelación de los aprendizajes.
- Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición.
- Otorgar elementos que permitan plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa.
- Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares y con todo ello adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los alumnos.

⁵⁰ Roldan Aragón Olivia. *Compendio de recursos y técnicas de enseñanza aprendizaje* Proyecto PAPIME. 2009

Evaluación final.

Es aquella que se realiza al terminar el proceso de enseñanza y aprendizaje. “Este tipo de evaluación es útil para designar la forma mediante la cual se mide y juzga el aprendizaje con el fin de certificarlo, asignar calificaciones. Su propósito fundamental es tomar las decisiones pertinentes para asignar una calificación totalizadora a cada alumno que refleje la proporción de objetivos logrados en el curso, semestre o unidad didáctica correspondiente” (Rodríguez 2010)⁵¹ Es importante mencionar que en la presente estrategia no se incluyeron criterios de evaluación numérica ya que el objetivo no era la asignación de una calificación.

Autoevaluación.

Se entiende la autoevaluación como aquella acción que permite a los estudiantes tomar la responsabilidad de monitorearse a sí mismos, hacer juicios y reflexionar sobre lo que ellos están aprendiendo. Igualmente, los ayuda a ubicar y reconocer sus fortalezas y debilidades para mejorar su desempeño escolar. “La autoevaluación es la estrategia por excelencia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente” (Calatayud, 2002)⁵²

Cabe mencionar que se realizaron dos actividades como parte de la autoevaluación. En un primer momento se utilizó un instrumento para trabajar que aprendí de cada uno de los temas, este instrumento va relacionado con el aplicado en la evaluación diagnóstica. Posteriormente se realizó la auto reflexión de los aprendizajes a través de comparar las columna del cuadro CQA y escribir su opinión de las diferencias que encontró.

Evaluación Docente.

La mejor evaluación docente es aquella que realizan los propios alumnos.

Rizo (2004) menciona que: es importante considerar dos elementos esenciales para articular una propuesta esencial de evaluación docente.

Primero se debe de entender que el desempeño profesoral debe asumirse en

⁵¹ Rodríguez Esmeralda. Evaluación Educativa. 2010. Consultado marzo 2015 desde www.ruv.itesm.mx/convenio/tabasco/oas/sc/tema.

⁵² Calatayud Salom A. "La cultura auto evaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación". revista: *Educadores*. Núm. 204. 2002. Págs.357-375.

un contexto que supera las características intrínsecas del profesor. La docencia se mejora desde el trabajo del profesor, invita a entender las dinámicas institucionales que generan las condiciones necesarias para ejercer una docencia de calidad y determina la implementación de estrategias que posibilitan su cualificación. El siguiente momento es fortalecer los procesos de triangulación. La utilización de diferentes fuentes, perspectivas y vías de indagación y análisis que permita una mirada más integral al trabajo profesoral.

Los estudiantes son una rica fuente de información utilizable en la evaluación continua de cualquier institución educativa. Los datos aportados por ellos permiten inferir características importantes del funcionamiento de la institución de la que ellos mismos forman parte y determinar la medida en la que se alcanzan los fines preestablecidos. (Rojas y Cortés, 2002). En este sentido, la evaluación del desempeño del profesor tiene por objetivo identificar las fortalezas y debilidades de la práctica docente.

Como parte final de la estrategia se aplicó una evaluación para conocer los comentarios y opiniones de los alumnos sobre el desempeño de la profesora, esto fue con la intención de corregir y mejorar su desempeño docente.

En el siguiente capítulo se describen cada una de las actividades que constituyen la estrategia de enseñanza – aprendizaje.

CAPÍTULO 4.

APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE “LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL”

En este capítulo se expone la organización de los objetivos y de los temas. Se presenta el número de sesiones, la secuencia en que se realizaron y los recursos empleados. Se mencionan las etapas del modelo de enseñanza que se alcanzaron y los productos que se realizaron. También se explica el desarrollo de cada una de las actividades.

Cabe mencionar que las actividades se seleccionaron con base a las características socioeducativas de la población, a los objetivos de aprendizaje, a los contenidos y a las habilidades que se pretendían desarrollar en los alumnos. También se tomó en cuenta el momento del proceso educativo, es decir, actividades de apertura, de desarrollo y de cierre, se intentó que las actividades facilitaran la apropiación de nuevos contenidos y que propiciara el trabajo en equipos, es decir, se pretendía que los alumnos desarrollaran habilidades de ordenamiento de la información, exposición de ideas frente al grupo y trabajo en equipo.

Los objetivos que a continuación se plantean van relacionados con las habilidades que se pretendieron desarrollar en los alumnos, se dividieron en: generales y específicos.

4.1 Objetivo general.

Desarrollar las habilidades de aprendizaje de la historia.

- 1.- Reflexionar acerca de las nociones de cambio, continuidad y duración de los hechos históricos de la Segunda Guerra Mundial
- 2.- Desarrollar empatía histórica respecto de las consecuencias sociales, económicas y políticas de la Segunda Guerra Mundial.
- 3.- Promover el pensamiento crítico a través de escritos de composición propia fundamentados en los textos revisados.

Objetivos específicos.

- 1.- El alumno identificará y explicará las causas que originaron la Segunda Guerra Mundial.
- 2.- Ubicará geográficamente los principales países que participaron en la Segunda Guerra Mundial.
- 3.- Explicará las características de cada una de las fases del desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y la participación de América Latina
- 4.- Analizará las consecuencias territoriales, sociales, económicas y políticas de la Segunda Guerra Mundial y la Importancia de la conformación del mundo social.

4.2 Temas.

El tema se organizó en tres momentos: causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra mundial.

Causas:

- a) Ideológicas.- El malestar dejado por la Primera Guerra Mundial. Qué es el Fascismo y Nazismo. El nacionalismo alemán.
- b) Geográficas.- El reparto del mundo después de la Primera Guerra Mundial. Pacto germano-soviético. Formación de eje Roma, Berlín, Tokio. La Guerra Civil Española.
- c) Económicas. Conquista de mercados y las crisis económicas de 1929.

Desarrollo.

- a) Ubicación geográfica de los principales países que participaron en la Segunda Guerra Mundial.
- b).Las Fases de desarrollo. Alemania domina Europa Central y Occidental. Alemania ataca a la Unión Soviética. El ataque japonés. La batalla en Stalingrado. La derrota de Alemania. El fin de la Guerra.
- c) La participación de América Latina en esta Guerra.
- d) Avances tecnológicos y carrera armamentista.

Consecuencias.

- a).- Consecuencias territoriales, sociales, económicas y políticas.
- b).- La importancia de esta guerra en la conformación del mundo.

4.3 Población.

Se trabajó con una población de 55 adolescentes de una escuela pública del Nivel Medio Superior (cuarto año de la ENP #2) con rango de edades de 15 a 16 años.

Sesiones.

El número de sesiones que se trabajaron para aplicar la estrategia de enseñanza aprendizaje fueron nueve, impartiendo las clases dos veces por semana, en una sesión la clase duraba 50 minutos y en otra clase duraba 100 minutos.

Descripción de actividades.

Sesión 1.

Duración: 50 minutos.

Actividad Uno: Identificación de las características socioeducativas del grupo.

Objetivo: Aplicación del instrumento para obtener los datos generales y conocer las características socioeducativas del grupo. (*Anexo1*)

Materiales: Copias del Instrumento de identificación

Desarrollo: Se les solicitó a los alumnos que respondieran la hoja de datos, se les mencionó que para cualquier duda por favor levantarán la mano para pasar a su lugar y aclarárselas.

Actividad Dos: Evaluación Diagnóstica Inicial.

Objetivo: Identificación de los conocimientos previos

Materiales: Copias de la Adaptación del cuadro CQA

Desarrollo: Se aplicó la evaluación diagnóstica inicial⁵³ (ver cuadro 1). Se les solicitó a los alumnos que respondieran lo que conocían y lo que les gustaría conocer por cada uno de los temas. Se les explicó a los estudiantes que sus respuestas eran importantes para la elaboración de la planeación.

Cuadro 1. Identificación de los conocimientos previos.

ASPECTOS	LO QUE CONOZCO	LO QUE ME INTERESA APRENDER.
1.- Cuáles fueron las causas que originaron la Segunda Guerra Mundial.		
2.- Cuáles fueron los principales países que intervinieron en esta Guerra y en qué Bloques se agruparon		
3.- Cómo fue la participación de América Latina en esta Guerra.		
4.- Cuáles fueron los grandes avances del desarrollo tecnológico, científico y militar de esta Guerra		
5.- Cuáles fueron las principales consecuencias de la Segunda Guerra Mundial.		

Adaptado por la profesora

⁵³ “La evaluación diagnóstica inicial es la que se aplica al inicio del curso, de un proceso educativo o de una unidad de aprendizaje, para determinar las habilidades, destrezas, motivaciones, valores, inquietudes y conocimientos que posee el alumno antes de iniciar algunas de las etapas del acto educativo. Tiene como fin adecuar los objetivos, las situaciones de aprendizaje y las estrategias de evaluación al nivel y necesidades de los alumnos”.

Sesión 2

Duración 100 minutos.

Actividad: Presentación de los temas y subtemas de la Segunda Guerra Mundial.

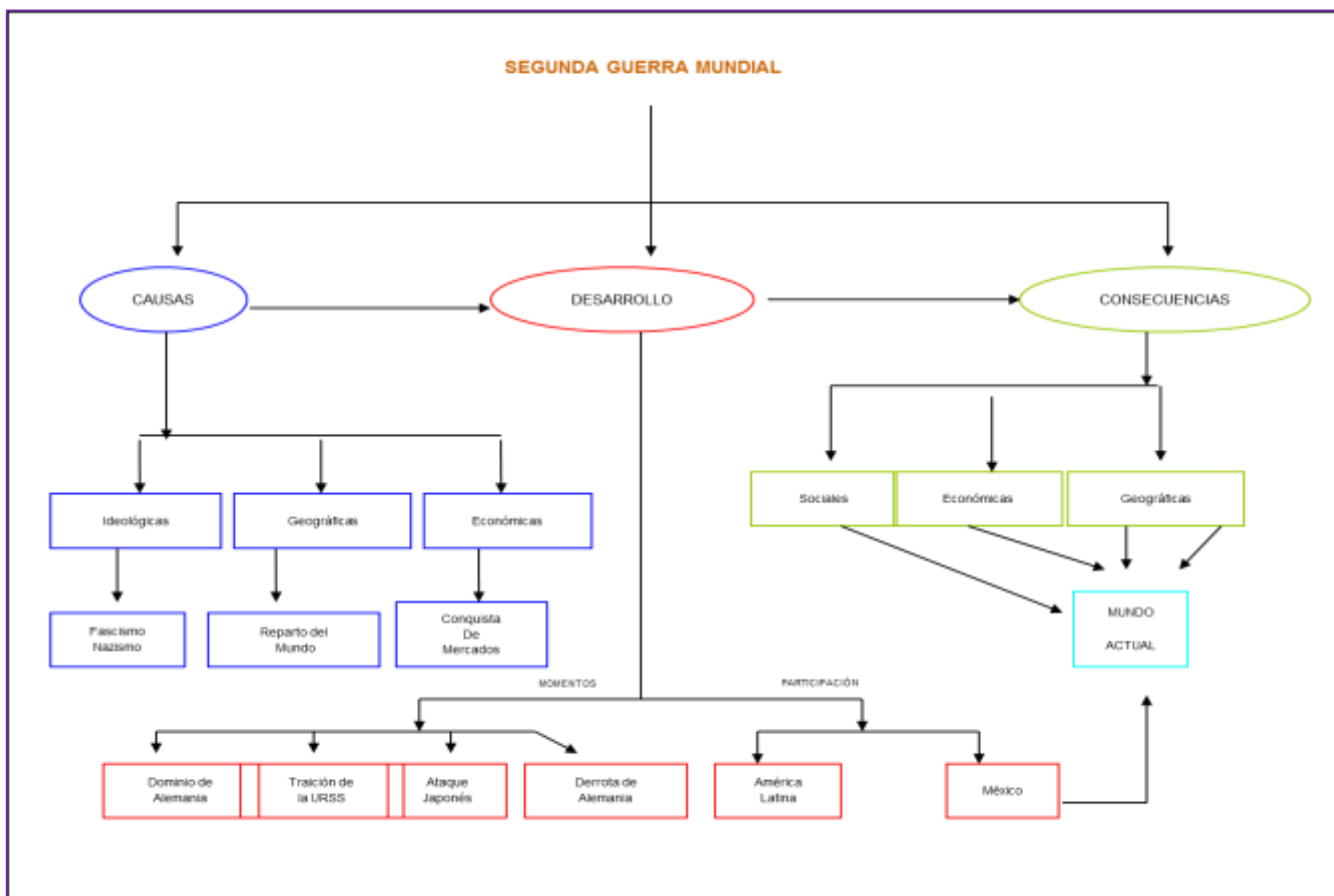
Objetivo: Presentación de los temas, los subtemas, el orden y la secuencia en que se trabajarían.

Materiales: Mapa conceptual "Temas y subtemas de la Segunda Guerra Mundial" (ver cuadro 2)

Modelo de Enseñanza: Con la realización de esta actividad se cumplió la etapa de Introducción y de Presentación.

Desarrollo: Se hizo uso del pizarrón para colocar el mapa conceptual previamente elaborado. En la introducción se explicó una visión general del nuevo contenido. De acuerdo al modelo de enseñanza se cumple con la etapa de presentación cuando el docente explica la estructura del contenido. Esta actividad fue de apertura.

Cuadro 2. Mapa Conceptual de los temas y subtemas de la Segunda Guerra Mundial



Elaboración propia

Causas

Tema 1: Causas de la Segunda Guerra Mundial

Actividad uno: Lectura de las Causas que originaron la Segunda Guerra Mundial.

Objetivo: Identificar cuáles fueron las causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial.

Materiales:

- Lectura “Síntesis sobre las Causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial”.⁵⁴ (Anexo 2).
- Hojas de rota-folio y marcadores de colores.

Modelo de enseñanza: En la realización de esta actividad se logró cumplir con tres de las etapas que propone este modelo (Presentación, práctica guiada y práctica independiente).

Desarrollo: Se presentó una explicación general de las causas que dieron origen a esta guerra. Para la práctica guiada se les solicitó a los alumnos formar equipos de cuatro personas, para leer, discutir y comentar la lectura. Una vez terminada la lectura se les pidió como práctica independiente la elaboración de un mapa conceptual donde organizaran las causas que dieron origen a la segunda guerra mundial. Cabe mencionar que en todo momento se estuvo monitoreando y apoyando a los alumnos en la realización de la práctica guiada y en la independiente. Para finalizar esta actividad, se solicitó pegaran en el pizarrón o en las paredes del salón sus trabajos para que de manera voluntaria explicaran el contenido de su trabajo de equipo.

Producto: Elaboración en equipo de un mapa conceptual de las causas que originaron la Segunda Guerra Mundial

Actividad dos. Cuadro Causa-Efecto.

Objetivo: Analizar las causas y hechos históricos que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial.

Material: Cuadro Causa-Efecto. (Ver cuadro 3)

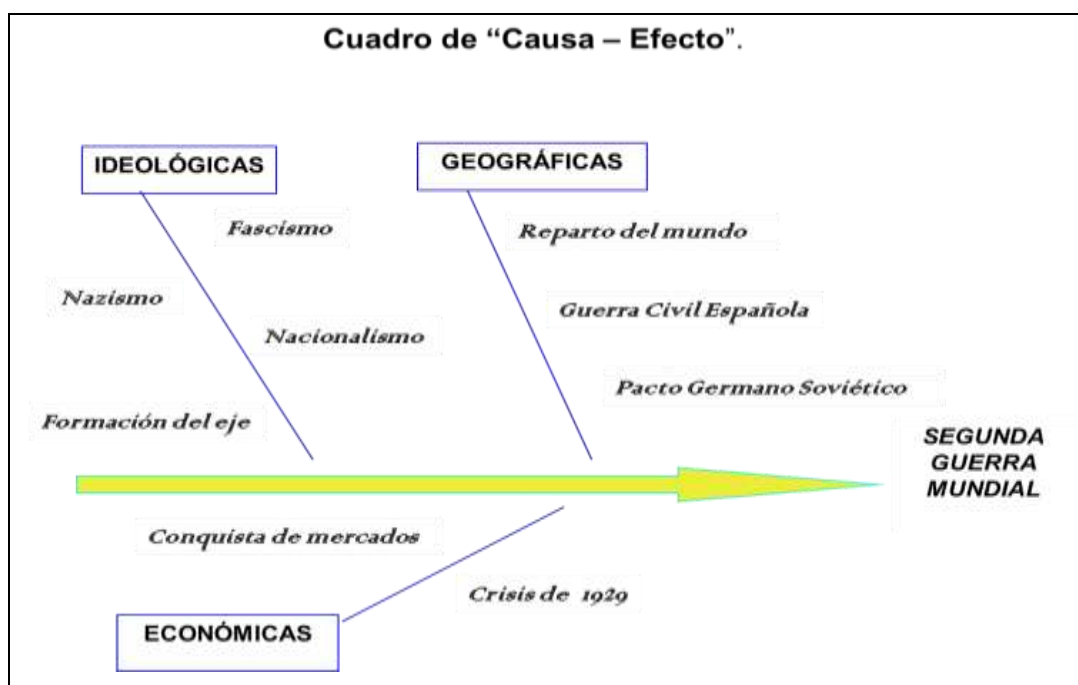
Modelo de Enseñanza: En esta actividad se lograron las etapas de presentación y práctica guiada.

⁵⁴ Fernández Pérez Lourdes. Síntesis sobre las “Causas que originaron la Segunda Guerra Mundial”.

Desarrollo: Para hacer la presentación del tema se colocó en el pizarrón el cuadro número tres Causa-Efecto previamente elaborado. Se les solicitó nuevamente a los alumnos que en equipos de cuatro personas analizaran y explicaran la relación del esquema con la información de la lectura previamente realizada, esta actividad formó parte del desarrollo del tema. Para la práctica guiada se les preguntó si el esquema contaba con los elementos vistos en la lectura. Con la participación activa de los alumnos la profesora fue preguntando y explicando cada uno de los aspectos.

Producto: Participación activa de los alumnos en la explicación y aclaración de la información que se presenta en el cuadro.

Cuadro 3. Causas que originaron la Segunda Guerra Mundial



Elaboración propia

Actividad Tres. Elaboración de un escrito: Análisis de las causas de la Segunda Guerra.

Objetivo: Analizar de forma escrita los elementos que influyeron en las causas que originaron la Segunda Guerra Mundial.

Materiales: Hoja de cuaderno y pluma.

Modelo de Enseñanza: Se logró la etapa de la Práctica independiente

Desarrollo. Esta actividad fue de cierre. Para lograr la etapa de la práctica independiente se solicitó que de manera individual elaboraran un escrito de media

cuartilla, donde explicaran con sus propias palabras las causas que dieron origen a esta guerra.

Producto: Escrito de composición propia sobre las causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial con argumentación fundamentada.

Sesión 3 Desarrollo.

Duración: 50 minutos

Tema 1: Ubicación geográfica de los principales países que participaron en la Segunda Guerra Mundial.

Actividad Uno. Identificación de los países que participaron en el conflicto.

Objetivo: Identificar y ordenar por cada uno de los bloques los países que participaron en este conflicto armado.

Materiales:

- Material impreso de prueba de ordenamiento. (Ver cuadro 4)
- Material didáctico de prueba de ordenamiento.

Modelo de enseñanza: Las etapas que se trabajaron fueron: Introducción, Presentación, Práctica guiada y práctica independiente.

Desarrollo: Como parte de apertura se dio una introducción general del tema. Con la presentación se fueron planteando preguntas relacionadas con el tema para que participaran de forma activa. En la práctica guiada se les proporcionó el formato y se les explicó que de forma individual tenían que ordenar los países de acuerdo al bloque que pertenecieron. En la práctica independiente los alumnos realizaron el ejercicio. Posteriormente en plenaria y haciendo uso didáctico del pizarrón se colocó el material didáctico en desorden y se les pidió que de forma voluntaria pasar a ordenarlo de acuerdo al bloque en el que participaron.

Producto: Elaboración individual de la prueba de ordenamiento.

Cuadro 4. Ubicar cada uno de los países de acuerdo al bloque en que participaron.

Países Aliados	Países del Eje	Alemania
		Francia
		URSS
		Inglaterra
		China
		Japón
		Estados Unidos
		Italia

Actividad Dos. Ubicación espacial de los países que participaron en esta guerra.

Objetivo: Ubicar de manera geográfica los principales países que participaron en este conflicto armado.

Materiales:

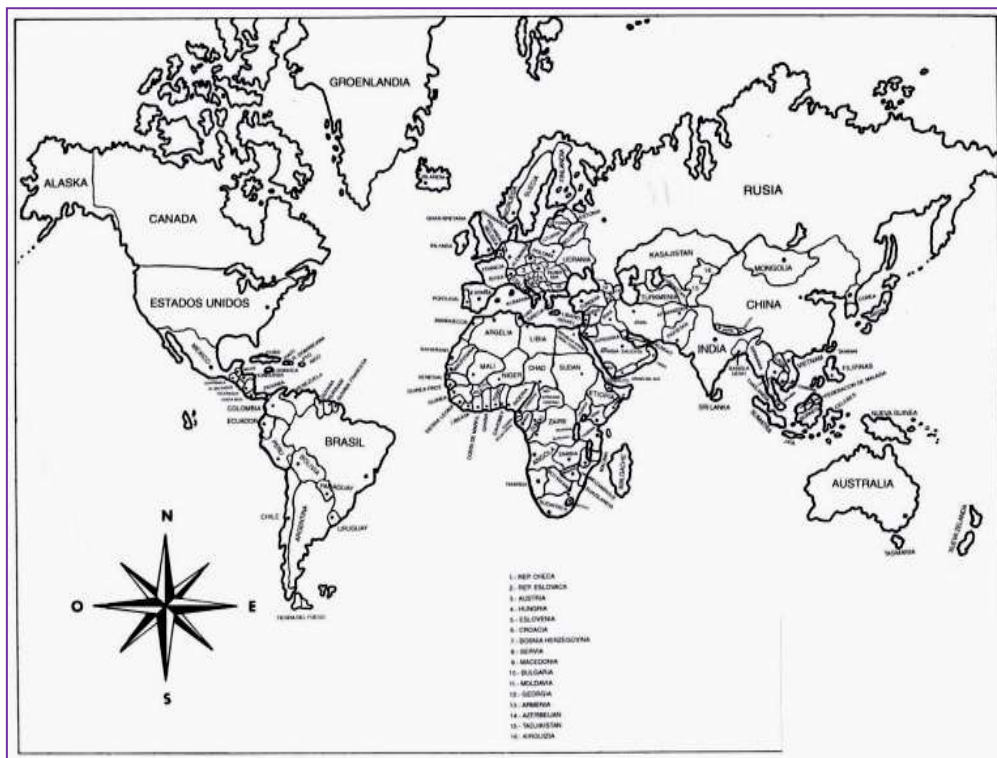
- Mapamundi con división política y nombres
- Ploteo de un mapamundi. (Ver cuadro 5)
- Marcadores de color verde y rojo.

Modelo de enseñanza: Práctica guiada y Práctica Independiente.

Desarrollo: Para la práctica guiada se colocó en el pizarrón el Ploteo del mapamundi y se proporcionó a cada alumno un mapa, se explicó que de forma individual identificarán e iluminarán de color rojo los países del eje y de color verde los países aliados. La realización del ejercicio formó parte de la práctica independiente. Para el cierre del tema, se solicitó nuevamente que de manera voluntaria pasaran a identificar los países coloreándolos de acuerdo al bloque al que pertenecieron.

Producto: Ejercicio individual de ubicación espacial en un mapamundi de los países que participaron, señalando a qué bloque pertenecieron.

Cuadro 5. MAPAMUNDI



Sesión 4.

Duración 100 minutos

Tema 2: Fases de desarrollo de la Segunda Guerra Mundial.

Actividad Uno: Lectura de comprensión “Las fases de desarrollo de la guerra”

Objetivo: Analizar cada una de las fases del desarrollo de la Segunda Guerra Mundial.

Materiales: Copias de la lectura de Juan Broom “Fases de desarrollo de la Segunda Guerra Mundial”⁵⁵.

Modelo de enseñanza: Las etapas que se realizaron fueron: Introducción, presentación y práctica guiada.

Desarrollo: Nuevamente como actividad de apertura la docente presentó una introducción al tema. Para la presentación se les pidió a los alumnos formaran

⁵⁵ Broom, Juan “Esbozo de Historia Universal”. México. Grijalbo, 2007. Pág.231-236

equipos de cuatro personas para leer y subrayar las ideas importantes de cada una de las fases, la docente se mantuvo en el monitoreo de la actividad. En lo relacionado a la práctica guiada se les pidió que en equipos y con base a la lectura respondieran cada una de las preguntas. (Ver cuadro 6).

Se revisó nuevamente en plenaria las respuestas de cada pregunta.

Producto: La entrega por equipo de las respuestas al cuestionario.

Cuadro 6. “Preguntas Fases de Desarrollo”

<p><i>Primera fase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Con qué acontecimiento se inicia esta fase? 2. ¿Qué países le declaran la guerra a Alemania? 3. ¿Qué otros países son atacados por Alemania? 4. ¿Cómo se incorpora Estados Unidos e Italia al conflicto? 	<p><i>Segunda Fase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se da el ataque de Alemania a Francia? 2. ¿Cómo se detiene la ofensiva alemana? 3. ¿Menciona cuáles son las principales características de la “Carta del Atlántico”?
<p><i>Tercera fase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se da la intervención japonesa? 2. ¿Qué países ocuparon las tropas japonesas? 3. ¿Cómo se da la lucha en el norte de África? 	<p><i>Cuarta fase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- ¿Cómo se da la batalla de Stalingrado? 2- ¿Cuál fue la importancia de esta batalla? 3- ¿Cuál es la importancia de la resistencia de los pueblos europeos?
<p><i>Quinta Fase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué países conforman el segundo frente? 2. ¿Cuáles fueron los acuerdos de los países aliados? 3. ¿Cómo termina la lucha armada en Europa? 	<p><i>Sexta fase:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo fue el fin de la Guerra?

Actividad Dos: Relación de columnas “Fases de desarrollo”.

Objetivo: Identificar las características de las fases de desarrollo.

Materiales:

- Hoja del ejercicio de relación de columnas “Fases de desarrollo” (Ver cuadro 7)
- Material didáctico para actividad grupal.

Modelo de enseñanza: Se aplicó la etapa de Práctica independiente.

Desarrollo: Como una actividad de cierre y dando la oportunidad a los alumnos de práctica independiente se les proporcionó por equipo una hoja del ejercicio de correlación de columnas para que la resolvieran. Posteriormente se colocó el material didáctico en el pizarrón para que de forma voluntaria relacionaran la característica con la fase correspondiente.

Producto: Elaboración por equipo de la hoja de correlación de columnas de las fases de desarrollo.

Cuadro 7. Relación de columnas “Fases de desarrollo”

Primera Fase	Se une Francia, Inglaterra y Estados Unidos conformando el “Segundo Frente de Guerra”.
Segunda fase	Alemania decide atacar a Rusia, ignorando el pacto de no-agresión y conforma el plan “Barba Roja”
Tercera fase	Se da la batalla de “Stalingrado” y la caída del régimen Fascista
Cuarta fase	La Unión Soviética declara la Guerra a Japón. Estados Unidos lanza la bomba atómica.
Quinta fase	Es conocida como la guerra “Relámpago” Alemania invade Polonia
Sexta fase	Estados Unidos declara la Guerra a Japón, se integran los bloques de los países aliados y del eje.

Actividad Tres: Audio-Cinta “Batalla de Stalingrado”

Objetivo: Promover la empatía histórica sobre la fase de Stalingrado.

Materiales: Grabadora y CD con la grabación del audio (**Anexo 3**).

Modelo de enseñanza: Práctica guiada y práctica independiente.

Desarrollo: Como práctica guiada y como actividad de cierre, se invitó a escuchar el audio cinta, aclarando que después de la grabación se responderían algunas preguntas relacionadas con el audio. En esta grabación se escuchó la lectura en voz de la profesora de una fase de desarrollo. Subsiguientemente como práctica independiente, en parejas respondieron las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué importancia tuvo la batalla de Stalingrado?
- b) Describe la situación del ejército Alemán cercado a partir de los datos que proporciona este mensaje.
- c) ¿Aceptaron Hitler y el alto mando la posibilidad de la capitulación?

Para concluir esta actividad sonora, en plenaria se retomaron las preguntas y expresaron su opinión sobre esta actividad.

Producto: La elaboración del cuestionario “Batalla de Stalingrado”.

Tarea: Para la siguiente clase se les pidió de manera individual investigaran en internet o en una enciclopedia lo siguiente:

- 1- ¿Cuáles fueron los países de América Latina que participaron en esta Guerra?
 - 2- ¿Cuál fue la forma en que participaron estos países?
 - 3- Escribe tu opinión sobre la participación de América Latina en el conflicto.
- Sitio recomendado: [http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Segunda Guerra Mundial](http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Segunda_Guerra_Mundial)

Sesión 5

Duración 50 minutos

Tema 3: Participación de América Latina en la Segunda Guerra Mundial.

Actividad Uno. “Investigación Individual”

Objetivo: Explicar la importancia de la participación América Latina en la Segunda Guerra Mundial.

Materiales: La información previa de la Investigación.

Modelo de enseñanza: Práctica guiada y práctica independiente

Desarrollo: En relación con la práctica guiada y como apertura al tema se les solicitó de manera individual que investigaran las preguntas mencionadas. Para el desarrollo del tema, en plenaria la profesora fue guiando la participación de los alumnos y explicando cada una de las preguntas. La práctica independiente se realizó con la investigación individual de los alumnos y al pedirles que en su cuaderno explicaran en media cuartilla el tema.

Producto: Composición propia de la importancia de la participación de América Latina en el conflicto.

Tema 4: Avances tecnológicos y carrera armamentista

Actividad Uno. Proyección “Los avances tecnológicos y carrera armamentista en la Segunda Guerra Mundial”

Objetivo: Explicar cuáles fueron los principales avances tecnológicos en el aspecto armamentista.

Materiales: Presentación en PowerPoint y Audiovisual (**Anexo 4**)

Modelo de enseñanza: Nuevamente las etapas que se desarrollaron fueron: la presentación, la práctica guiada y la práctica independiente.

Desarrollo: Como parte de apertura se presentó una explicación general del tema. Enseguida en la práctica guiada se proyectó el video donde la profesora explica el tema, al terminar la proyección y como práctica independiente, se les solicitó que escribieran en media cuartilla su opinión sobre los avances tecnológicos y carrera armamentista que se dio en la Segunda Guerra Mundial. Para finalizar y como actividad de cierre del tema se les pidió leer de forma voluntaria su escrito.

Producto: Escrito propio sobre su opinión de los avances tecnológicos en el aspecto armamentista de la Segunda Guerra Mundial.

Sesión 6.- Consecuencias.

Duración 100 minutos

Tema 5: Consecuencias territoriales, sociales, económicas y políticas de la Segunda Guerra Mundial

Actividad Uno: Lectura de Comprensión.

Objetivo: Identificar las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial en los aspectos: geográficos, económicos, políticos y sociales.

Materiales: Lectura “Síntesis de las Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial” (**Anexo 5**)⁵⁶

Modelo de enseñanza: Las etapas del modelo que se lograron fueron: Presentación, práctica guiada e independiente

Desarrollo: En plenaria y como parte de la presentación al tema, la docente preguntó: ¿Qué recuerdas del término de la guerra? ¿Cuáles fueron sus principales consecuencias? Con la participación activa de los alumnos, la docente dio una presentación breve del tema. Como práctica guiada se pidió que formaran equipos

⁵⁶ Fernández Pérez Lourdes. *Síntesis sobre las “Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial”*

de cuatro personas para realizar la lectura. Para la práctica independiente se solicitó que por equipos de trabajo realizaran en su cuaderno un cuadro sinóptico que representara la organización de las consecuencias territoriales, sociales, económicas y políticas de la Segunda Guerra Mundial. Para el cierre de esta actividad y haciendo uso didáctico del pizarrón se les pidió a los alumnos su aportación para elaborar un cuadro sinóptico con los aspectos solicitados.

Producto: Elaboración de un cuadro sinóptico por equipo de los aspectos territoriales, sociales, económicos y políticos de la Segunda Guerra Mundial

Actividad Dos: Análisis de Datos.

Objetivo: Analizar los datos de las pérdidas humanas en la Segunda Guerra Mundial

Materiales: Cuadro de las pérdidas humanas en la Segunda Guerra Mundial. (Ver cuadro 8)

Modelo de enseñanza: Se aplicó la práctica guiada y la práctica independiente.

Desarrollo: Para la práctica guiada se les proporcionó el material, se dieron las indicaciones y se monitoreo el trabajo, aclarando sus dudas. Para la práctica independiente los alumnos realizaron la actividad en parejas, analizando los datos del cuadro y dando respuesta en su cuaderno a las siguientes interrogantes:

- a) ¿Cuál fue el país que sufrió mayores pérdidas humanas?
- b) Otro país, en términos relativos, fue el más castigado. ¿Cuál?
- c) ¿Por qué motivo los Estados Unidos no tuvieron víctimas civiles?

Producto: Resolución por parejas de las preguntas planteadas.

Cuadro 8. Pérdidas humanas en la Segunda Guerra Mundial

Pérdidas Humanas en la Segunda Guerra Mundial.			
Países	Militares	Civiles	% de la población
URSS	9.000.000	11.000.000	12
Polonia	320.000	5.500.000	16
Yugoslavia	410.000	1.400.000	15
Grecia	74.000	500.000	2.4
Alemania	3.850.000	3.810.000	7
Italia	230.000	150.000	1
Países Bajos	10.000	200.000	2.5
Francia	211.000	330.000	1.5
Gran Bretaña	245.000	150.000	1
Estados Unidos	298.000	-	0.2
Canadá	42.000	-	0.4
China	3.500.000	10.000.000	2.2
Japón	1.220.000	700.000	3

A. Eichmann: Adolf Eichmann, Planeta, Barcelona, 1982, Pág.56

Sesión 7

Duración 50 minutos

Actividad Tres: Reflexión sobre la importancia de esta guerra en la conformación del mundo.

Objetivo: Reflexionar acerca de la importancia de la Segunda Guerra Mundial en la conformación del mundo.

Materiales: Copias de la lectura “El mundo que nos dejó la Guerra”⁵⁷

Modelo de enseñanza: Las etapas que se lograron fueron: la práctica guiada y la práctica independiente

Desarrollo: Como actividad de cierre y práctica guiada se les solicitó a los alumnos formar equipos de cuatro personas para realizar la lectura. Como práctica independiente se le pidió que al terminar la lectura discutieran y contestaran por equipo las siguientes preguntas:

- 1- . Da tu opinión con respecto a la importancia que tuvo la Segunda Guerra Mundial en la conformación del mundo actual.
- 2- Consideras que en la actualidad ¿existe la posibilidad de una Tercera Guerra Mundial?
¿Por qué?
- 3- ¿Cómo piensas que podría desarrollarse y cómo terminaría?

La actividad terminó con la lectura en plenaria de algunos ejercicios.

Producto: Trabajo en equipo de las respuestas a las preguntas planteadas.

Sesión 8

Duración 100 minutos

Actividad Cuatro. Proyección de un documental.

Objetivo: Analizar la forma en que las personas vivieron esta guerra

Materiales: Video del documental “Hiroshima” Una epopeya viva e inolvidable de horror y tragedia⁵⁸.

Modelo de enseñanza: Práctica independiente

Desarrollo: Se proyectó el documental, una vez terminado se preguntó su opinión respecto a ¿Qué les pareció? y ¿Qué fue lo que más les llamó la atención?

Producto: Opinión y comentarios en plenaria sobre el documental

⁵⁷ Revista MD “El mundo que nos dejó la guerra” 2005 Pág. 10-14.

⁵⁸ BBC. HIROSHIMA una epopeya viva e inolvidable de horror y tragedia. 2005. Duración 100minutos

Sesión 9 Ejercicios de Evaluación

Duración 100 minutos.

Actividad Uno: Sopa de Letras

Objetivo: Recapitular los temas más importantes.

Materiales: Hojas del ejercicio y Ploteo de la Sopa de letras. (Ver cuadro 9)

Desarrollo: Se les solicitó a los alumnos que de manera individual realizaran el ejercicio, posteriormente y haciendo uso didáctico del pizarrón se pegó el Ploteo para que de forma voluntaria participaran en la resolución del mismo.

Producto: Resolución de la “Sopa de letras”

Cuadro 9. “Sopa de Letras”

Nombre del alum@: _____

- ✚ Es uno de los principales representantes del Fascismo Italiano.
- ✚ Es el principal representante del Nazismo.
- ✚ Fue el régimen del gobierno alemán en la Segunda Guerra Mundial.
- ✚ Es el país donde se lanza la bomba atómica.
- ✚ Para conseguir una raza pura era necesario eliminar a:
- ✚ Es considerado el máximo avance del desarrollo armamentista en esta guerra.
- ✚ Es el país que al final de la guerra perdió todas sus conquistas.
- ✚ Participó en esta guerra con el Escuadrón 201.
- ✚ Es el nombre con el que se conoce a la masacre del pueblo judío.
- ✚ Fue gobernado por Mussolini en la Segunda Guerra Mundial.

M	I	M	P	E	R	I	A	L	H	O	P
E	F	R	A	N	C	I	A	G	O	L	A
N	A	R	C	F	F	U	S	I	L	O	R
B	A	L	E	M	A	N	I	A	O	C	R
O	M	Z	H	U	H	S	P	L	C	A	A
I	I	M	I	S	O	J	C	I	A	U	A
E	S	M	T	S	L	A	O	I	U	S	S
B	I	E	L	O	M	P	D	T	S	T	O
O	L	X	E	L	O	O	C	A	T	M	N
M	T	I	R	I	C	N	V	L	O	I	O
B	E	C	O	N	J	U	D	I	O	S	L
A	T	O	M	I	C	A	M	A	P	I	E

Actividad Dos: Aplicación de la Evaluación Final.

Objetivo: Autoevaluación de los aprendizajes por los alumnos.

Materiales: Formato de la Evaluación final. (Ver cuadro 10)

Desarrollo: Se les solicitó a los alumnos respondieran la evaluación final atendiendo el desarrollo de cada uno de los temas.

Producto: Resolución de la Evaluación Final.

Cuadro 10. Evaluación final

ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN. ¿QUÉ APRENDÍ DEL TEMA?	
1. Explica cuáles fueron las causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial.	
2- ¿Cuáles fueron los principales países que intervinieron en esta Guerra y en qué Bloques se agruparon?	
3- ¿Cómo fue la participación de América Latina en esta Guerra?	
4- ¿Cuáles fueron los grandes avances del desarrollo tecnológico, científico y militar de esta Guerra?	
5- ¿Cuáles crees que fueron las principales consecuencias de la Segunda Guerra Mundial?	

Actividad Tres: Reflexión de los aprendizajes obtenidos.

Objetivo: Comparar la evaluación inicial con la evaluación final con el propósito de que el alumno reflexionará sobre lo aprendido.

Materiales: Evaluación Diagnóstica inicial y Evaluación Final

Desarrollo: Se les proporcionó a los alumnos su evaluación diagnóstica inicial para que la revisaran y la compararan con las respuestas de la evaluación final. Posteriormente se les pidió que escribieran su opinión sobre las diferencias encontradas. (Ver cuadro 11)

Producto: Resolución del Ejercicio de Reflexión de lo aprendido.

Cuadro 11. Ejercicio de reflexión de lo aprendido

Nombre del alumn@: _____
Ejercicio de auto reflexión.
<i>Compara tu primer ejercicio ¿Qué conozco del tema? Y ¿Qué me interesa aprender? con el último ¿Qué Aprendí?</i>
<i>Escribe tu opinión y conclusión sobre lo que aprendiste del tema.</i>

Actividad Cuatro: Evaluación de los alumnos al proceso de enseñanza

Objetivo: Conocer la opinión de los alumnos en relación al proceso de enseñanza del docente.

Materiales: Cuestionario sobre la evaluación del proceso de enseñanza. (Ver cuadro12)

Desarrollo: Se les pidió a los alumnos respondieran un cuestionario.

Cuadro 12 Evaluación del proceso de enseñanza

<i>Evaluación del profesor</i>	
Cuestionario para alumnos.	
Nombre completo _____	
Lee con atención y piensa con cuidado tus respuestas, son muy importantes para tu profesor practicante. Si lo necesitas, utiliza la parte de atrás de la hoja	
1. El lenguaje del profesor fue claro Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
2. El profesor promovió tu participación e interacción con el grupo Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
3. El profesor mostró disposición para aclarar las dudas del grupo Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
4. Los materiales y ejercicios realizados durante las sesiones facilitaron tu aprendizaje Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
5. Las lecturas trabajadas te ayudaron a comprender el tema Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
6. El profesor da muestra de preparar su clase Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
7. Tu comportamiento como alumno ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo en las clases Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
8. El profesor presentó ejemplos que te ayudaron a comprender el tema Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
9. El profesor te ayudó a relacionar el tema con aspectos de la vida cotidiana Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
10. Las respuestas que dio el profesor aclararon las dudas que surgieron en el grupo Siempre () Frecuentemente () Algunas veces () Nunca () ¿Por qué? _____	
11. ¿Qué le puedes sugerir al profesor para mejorar su trabajo en clase? _____ _____	
12.- De los ejercicios que realizamos en clase, señala los tres que te ayudaron a comprender mejor los temas. (Ordénalos del 1 al 3, donde el 1 es el más importante y el 3 el menos importante)	
a) Mapas Conceptuales	()
b) Leer, discutir y comentar las lecturas en equipo	()
c) Correlación de columnas	()
d) El uso de mapas geográficos	()
e) Elaboración de líneas de tiempo	()
f) Responder cuestionarios basados en una lectura	()
g) Material auditivo (mensaje Stalingrado)	()
h) Actividades individuales de investigación	()
i) Videos y películas	()
ñ) Sopa de letras	()

CAPÍTULO 5. RESULTADOS.

En este apartado se presentan dos tipos de resultados: cualitativos y cuantitativos. Los resultados cualitativos son producto del monitoreo y de la revisión analítica de las actividades y productos elaborados en la presente estrategia. En relación a los resultados cuantitativos se presentan sólo lo relacionado con las características socioeducativas de los alumnos y con la evaluación final.

5.1 Resultados Cualitativos

Evaluación diagnóstica.

Una vez aplicada la evaluación diagnóstica se revisó uno por uno de los cuestionarios y los resultados que se encontraron fueron los siguientes:

1.- Con respecto a las causas que originaron la Segunda Guerra Mundial sólo algunos lograron identificar la causa inmediata es decir, el ataque a Polonia. Otros identificaron como causa el malestar dejado por la Primera Guerra Mundial. Pero nunca se mencionaron las dos causas juntas. En cuanto a lo que les gustaría aprender mencionaron que desearían aprender más sobre las causas.

2.- En la pregunta dos, ningún alumno identificó los dos bloques que participaron en la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, unos alumnos lograron identificar algunos países, pero de manera desordenada. Algunos alumnos indicaron que les gustaría aprender bien cuáles fueron los bloques y los países que participaron en esos bloques.

3.- En la pregunta tres sólo algunos identificaron la participación de México con el Escuadrón 201, sin precisar más. El resto mencionó no conocer cómo fue la participación de los países de América Latina. La mayoría manifestó interés en conocer qué otros países de América Latina participaron y cómo fue su intervención en este conflicto.

4.- La cuarta pregunta la relacionaron solamente con la bomba atómica. Lo que les gustaría aprender de este aspecto era qué otros avances existieron.

5.- En el quinto y último aspecto, muy pocos reconocieron la cantidad de muertos que dejó la bomba de Hiroshima, la mayoría no logró mencionar ninguna otra

consecuencia del uso de esta arma, por lo que su interés era conocer cuáles fueron las consecuencias.

El análisis de esta evaluación diagnóstica permitió concluir que los alumnos no contaban con una organización adecuada de la información del tema, les faltaba precisar y estructurar algunos contenidos básicos necesarios para poder incorporar nuevos aprendizajes sobre los contenidos y tener bases sólidas para poder comprender los temas relacionados con la siguiente unidad de aprendizaje (unidad VIII) del programa establecido por la institución.

Mapa conceptual.

Al final de la actividad se pudo concluir que todos los alumnos lograron organizar ordenadamente de manera visual los hechos y la relación que existe entre ellos. Emplearon poco texto y recordaron la información de la lectura a la hora de explicar el tema en plenaria.

Cuadro Causa-Efecto y Elaboración de un escrito.

Con la actividad del cuadro “Causa – Efecto” todos los alumnos lograron expresar con sus propias palabras las principales causas que originaron la Segunda Guerra Mundial.

Ubicación geográfica y Relación de columnas.

Estos ejercicios fueron muy útiles porque todos los alumnos lograron identificar en un mapa geográfico los países que participaron en este conflicto, del mismo modo lograron ordenar el bloque de los aliados y de los países del eje.

Comprensión lectora

El trabajo entregado por los alumnos sugiere que hubo una buena comprensión de la lectura, pues respondieron las preguntas adecuadamente y se pudo observar que comentaban y retroalimentaban las respuestas.

Correlación de columnas.

La resolución de este ejercicio fue satisfactoria, todos los estudiantes relacionaron correctamente las columnas de las fases con las características principales de cada una de ellas.

Actividades auditivas.

Los logros de esta actividad fueron positivos, los alumnos respondieron correctamente las preguntas sobre el contenido del audio. Un aspecto destacado de esta actividad es la atención que los alumnos logran poner a este ejercicio sobre todo por ser un grupo numeroso (55 Alumnos), además solicitaron con entusiasmo la repetición del audio cinta.

Investigación individual en Internet.

En el ejercicio de investigación de la participación de América Latina se detectó un alto porcentaje de trabajos similares, con información tal y como viene en la página de Internet, algunos alumnos no llevaron la información, si bien esta actividad se pudo rescatar en plenaria con la explicación y participación de los alumnos.

Presentación audiovisual.

Se considera que esta actividad cumplió con los objetivos propuestos, pues lograron responder adecuadamente el cuestionario relacionado con esta actividad, la mayoría de los alumnos manifestaron su agrado por esta actividad pues al terminar la presentación se escucharon aplausos.

Documentales.

El documental cumplió con la intención programada. El cierre de esta actividad fue dinámico pues la mayoría de los alumnos participaron expresando verbalmente su sentir con respecto a este hecho histórico.

Elaboración de cuadros sinópticos.

Los alumnos lograron realizar bien el cuadro sinóptico previa explicación de la docente. Incorporaron los tres aspectos básicos de la lectura y los elementos más relevantes de cada uno de estos.

Análisis de datos.

En esta actividad se alcanzó el objetivo planeado pues los alumnos lograron expresar un razonamiento lógico de los datos revisados además de que retomaron y relacionaron en sus comentarios los aspectos ya revisados del tema.

Actividad reflexiva con el apoyo de una lectura.

Los estudiantes lograron reflexionar y expresar con sus propias palabras las respuestas a las preguntas que se elaboraron. Además de que lograron relacionar los conflictos actuales con el tema visto con base a lo leído.

Sopa de letras.

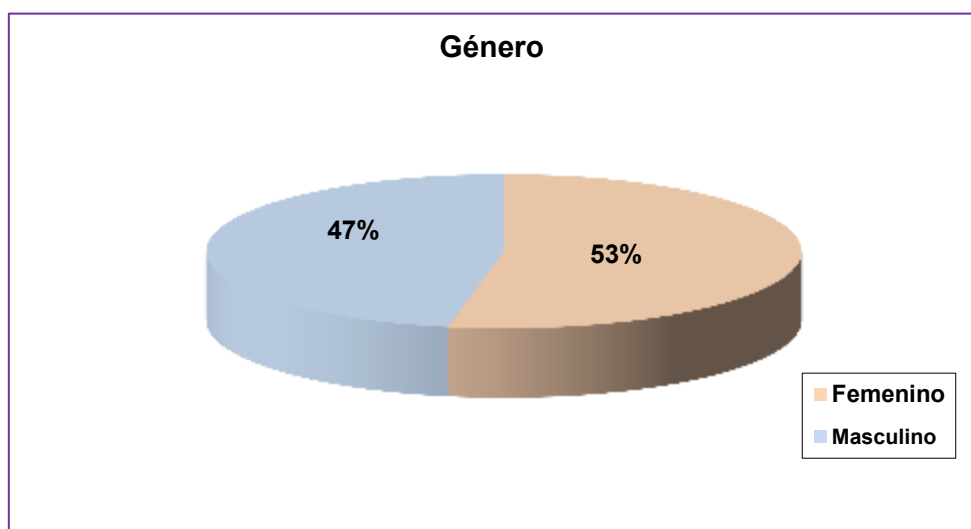
La sopa de letra, todos lograron resolverla, participaron activamente en la resolución del ejercicio de manera individual y en plenaria.

5.2.- Resultados Cuantitativos.

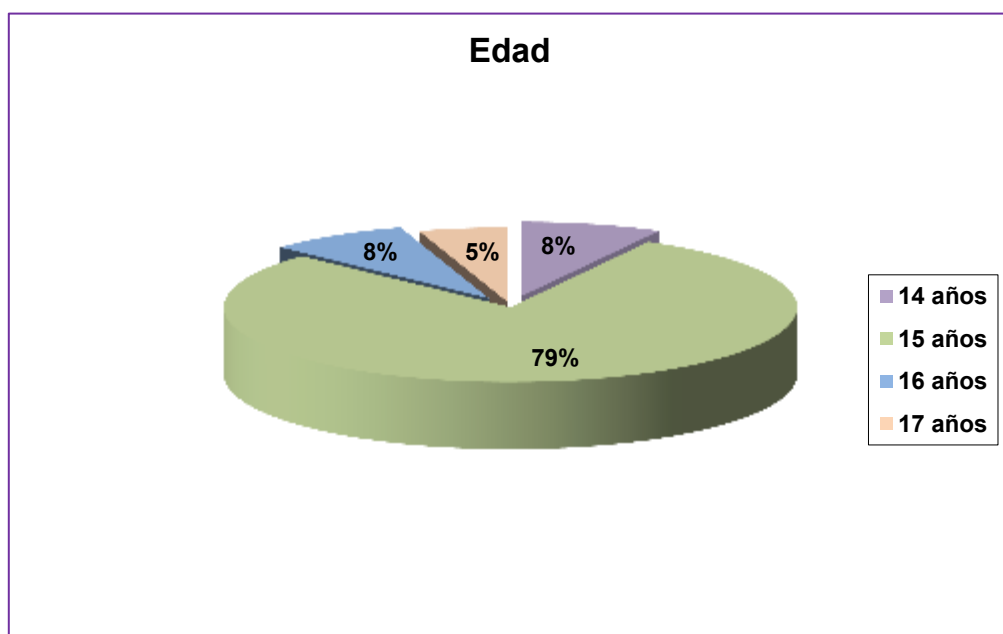
Características de la población.

Los resultados obtenidos en relación al instrumento de datos generales son los siguientes: el 53% de la población con la que se trabajó eran mujeres, mientras que el 47 % eran hombres, realmente es una diferencia poco significativa para concluir que el género facilitara los resultados de la estrategia de aprendizaje. La mayoría de los jóvenes (79%) tiene 15 años de edad, la cual es la edad típica para cursar este grado escolar.

Gráfica 1. Género.



Gráfica 2. Edad.



Evaluación final.

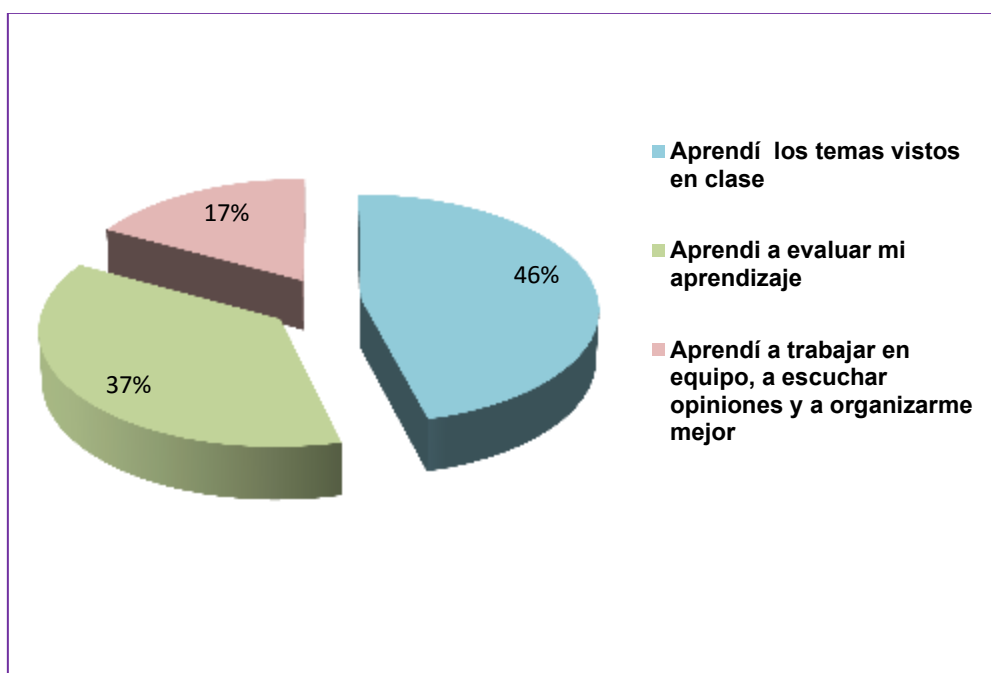
Como mencionamos en el Capítulo tres, la evaluación final consistió en aplicar un instrumento para trabajar qué aprendió el alumno de cada uno de los temas, este instrumento se relaciona con la evaluación diagnóstica. Los alcances de este ejercicio se consideran buenos ya que un 90% de los alumnos no presentaron dificultad en responder las preguntas solicitadas.

En la revisión de las respuestas de este instrumento se puede ver que, en comparación con la evaluación diagnóstica, existe un cambio sustancial en la organización de la información del contenido abordado en las sesiones trabajadas, los alumnos respondieron correctamente y de manera estructurada los temas planteados.

Reflexión de los aprendizajes obtenidos.

En el ejercicio de reflexión de los aprendizajes, se les pidió que compararan lo aprendido a lo largo del curso con lo que conocían y les interesaba aprender del tema (evaluación diagnóstica); la intención era que el alumno reflexionara y verificara de manera individual su avance de aprendizaje. La gráfica tres muestra los resultados que se obtuvieron en relación a la reflexión de lo que aprendieron.

Gráfica 3. Qué aprendiste del tema.



Interesa comentar que si bien la mayoría de los alumnos (46%) señaló haber aprendido los temas propuesto, otros comentaron haber alcanzado otros tipos de aprendizaje: el 37% mencionó que las evaluaciones realizadas les permitieron comparar los aprendizajes previos con los aprendizajes logrados, lo cual parece mostrar la utilidad de evaluar junto con los estudiantes los avances logrados comparando los ejercicios de evaluación diagnóstica con la evaluación final. Por otra parte, es importante destacar que el 17% de estudiantes manifestó haber obtenido aprendizajes relacionados con el trabajo de equipo y el saber escuchar opiniones.

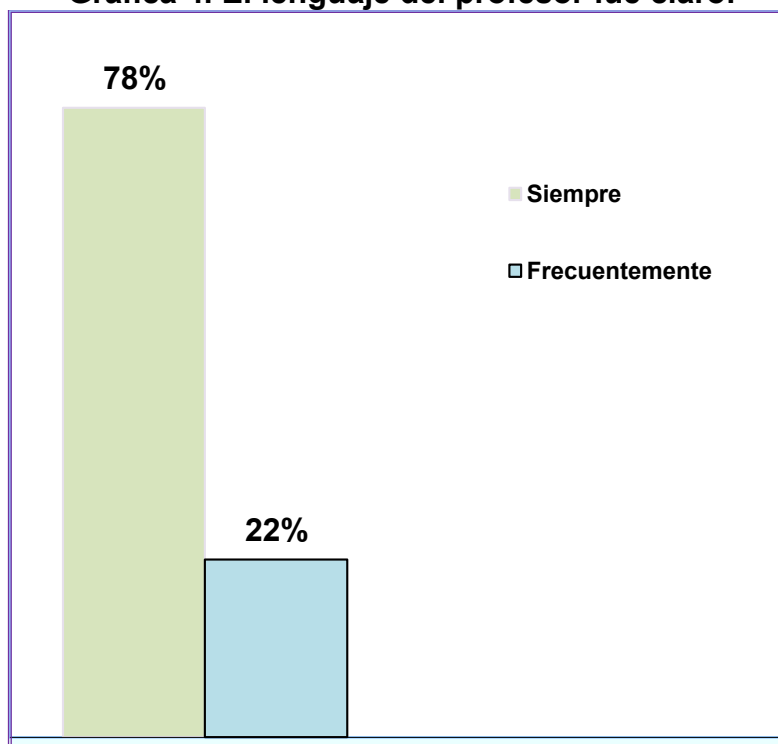
En lo personal estos resultados fueron importantes para valorar mi desempeño docente, pues la intención de mi práctica educativa es que los alumnos no sólo aprendan el contenido de un tema, sino que obtengan habilidades de aprendizaje que les sirvan en su desarrollo académico. Estos resultados me dejan satisfecha pues los alumnos no solamente mencionaron los contenidos desarrollados en clase, sino que señalaron otros aspectos de aprendizaje.

Evaluación del desempeño de la docente.

Se aplicó un instrumento para conocer la opinión de los alumnos con relación al desempeño de la profesora de las sesiones trabajadas en el curso. Resalta la opinión de los estudiantes con respecto a lo aprendido en clase, en donde se expresan comentarios que van más allá del aprendizaje de los contenidos.

La muestra corresponde a 54 cuestionarios, que representa al total de alumnos que formaban este grupo. Estos resultados se presentan en gráficas, ubicando el resultado por porcentajes. Enseguida se realiza un breve análisis descriptivo de los resultados encontrados.

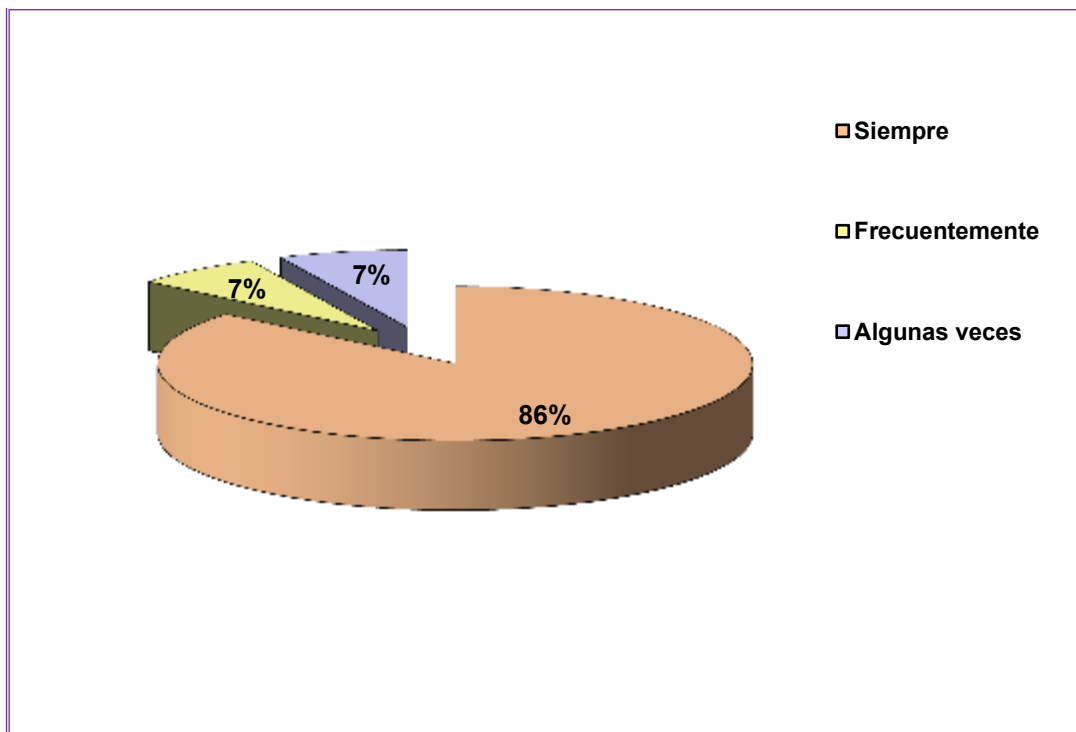
Gráfica 4. El lenguaje del profesor fue claro.



Como puede observarse en la gráfica cuatro, el 78% de los alumnos mencionaron que el lenguaje de la profesora “siempre” fue claro porque: el lenguaje permitió comprender el tema, no usaba palabras complicadas, el tono de voz fue adecuado, explicaba de forma que pudiéramos entender, explicaba bien cada uno de los ejercicios. Por otra parte, el 22% de los alumnos mencionaron que el lenguaje de la profesora “frecuentemente” fue claro: porque algunas ocasiones utilizó palabras o conceptos desconocidos para mí.

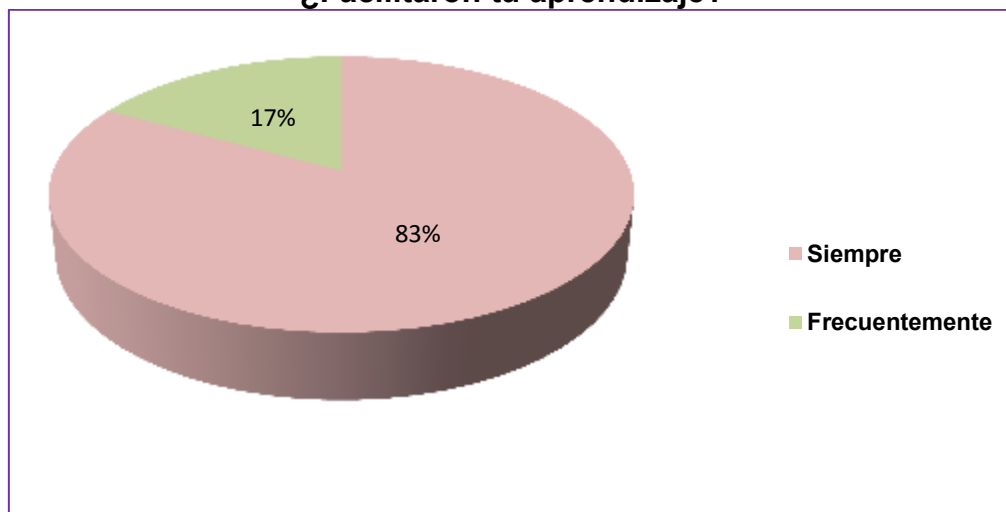
Estos resultados me permiten ver que el lenguaje que utilicé con los alumnos fue adecuado, sencillo y pertinente, sobre todo porque no se presentaron respuestas con indicadores de algunas veces y nunca. Sin embargo es necesario detectar con anticipación a los alumnos que se confunden con algunos términos, para acercarnos a ellos y poderles explicar un poco más. Finalmente considero buenos estos resultados, porque el grupo fue numeroso.

Gráfica 5. El profesor promovió tu participación e interacción con el grupo.



En esta pregunta el 86% de los alumnos opinaron que la profesora “siempre” promovió la participación con el grupo: “nos animaba a participar”, “nos daba oportunidad de opinar”, “explicábamos nuestros trabajos”, “trabajamos en equipo”, “revisaba las actividades con nosotros”, “las actividades fueron cortas, divertidas y sencillas”. El 14% restante opinó que: no me gustaba participar, hacia preguntas que no podía contestar, cambiaba de actividad muy rápido.

**Gráfica 6. Los materiales y ejercicios realizados durante las sesiones
¿Facilitaron tu aprendizaje?**

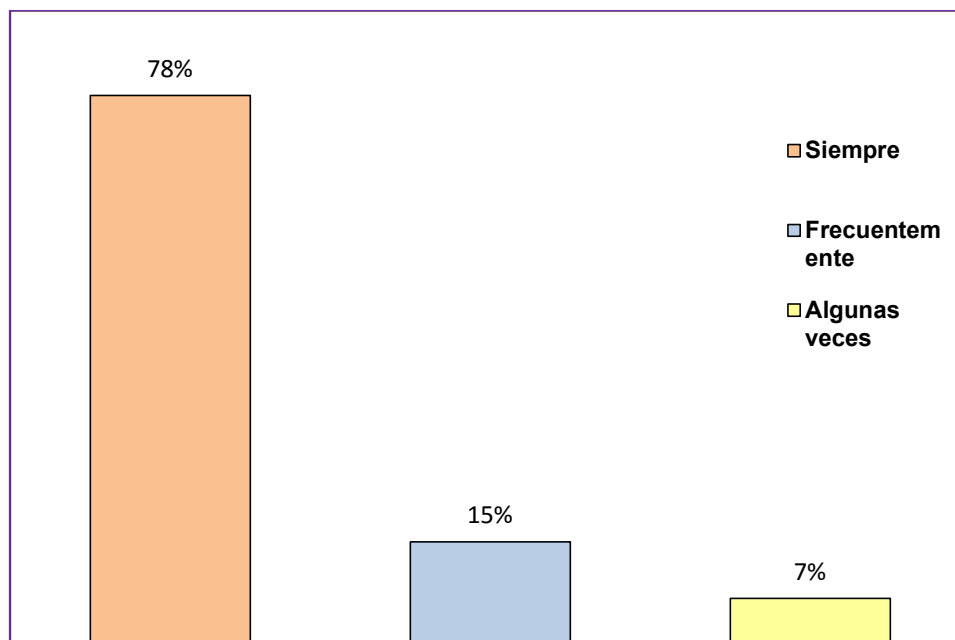


Esta pregunta es muy importante ya que los ejercicios y materiales que decidan usar los profesores, deben de ir orientados para facilitar el aprendizaje de los alumnos. Los resultados de la gráfica seis son los siguientes: El 83% de los alumnos opinan que los ejercicios y materiales presentados por la profesora “siempre” les facilitó el aprendizaje ya que: “fueron sencillos y fáciles de entender”, “llamativos y atractivos”, “me permitían poner atención”, “hacían interactiva las clases”, “se relacionaban y lo podía entender”, “me permitieron razonar el tema”, “las actividades fueron variadas y no me aburrí”.

El 17% de los alumnos comentan que algunos ejercicios los parecieron tediosos, fue mucho material didáctico y no me gustó realizar tantos ejercicio, algunas actividades eran un poco laboriosas, y el tiempo era muy poco.

En estos resultados tengo que poner más atención en el tiempo establecido para las actividades pues esto puede provocar que sean laboriosas y complicadas. Es importante recordar que las sesiones son de 50 minutos y que el grupo siempre llegó tarde a su clase. Por otra parte, algunos alumnos no les gusta o no están acostumbrados a realizar ejercicios en clase por lo que les pueden parecer tediosas las actividades e incluso no gustarles los ejercicios que se realizan.

Gráfica 7. Las lecturas trabajadas te ayudaron a comprender el tema.

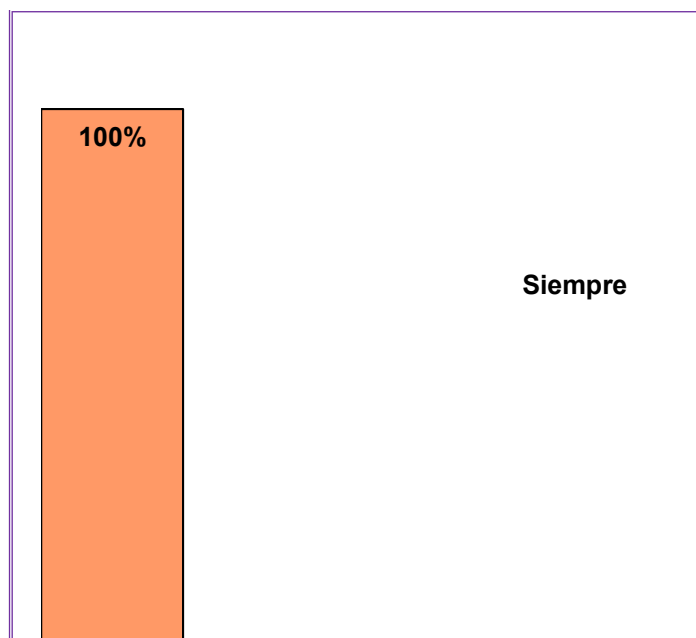


Esta pregunta está relacionada con la anterior, pues las lecturas que elija el profesor forman parte del material didáctico para apoyar el aprendizaje del alumno.

El 78% de los alumnos mencionan que las lecturas trabajadas “siempre” le ayudaron a comprender el tema porque: “estaban bien estructuradas”, “eran claras, fáciles y precisas”, “explicaban todo y entendía mejor el tema”, “me ayudaban a reflexionar”, “facilitaron mi aprendizaje”, “contenían los aspectos necesarios y útiles”. El 22% restante opina lo siguiente: no se ponía el equipo de acuerdo para leer, eran tediosas y a veces me aburrían, eran un poco extensas o no me gusta leer y prefiero que me lo expliquen.

Pienso que cuando un alumno se aburre con una lectura y no la entiende, puede ser por el tipo de lenguaje que utiliza el autor, el cual puede ser complicado para el alumno, independientemente de la extensión del texto. Sin embargo, un factor muy importante es que no están acostumbrados a leer, a opinar y a sacar sus propias conclusiones a partir de un escrito. Ante esto es necesario que el docente elija muy bien sus materiales y si es necesario crear sus propios instrumentos que faciliten el hábito de la lectura.

Gráfica 8. El profesor da muestra de preparar su clase.

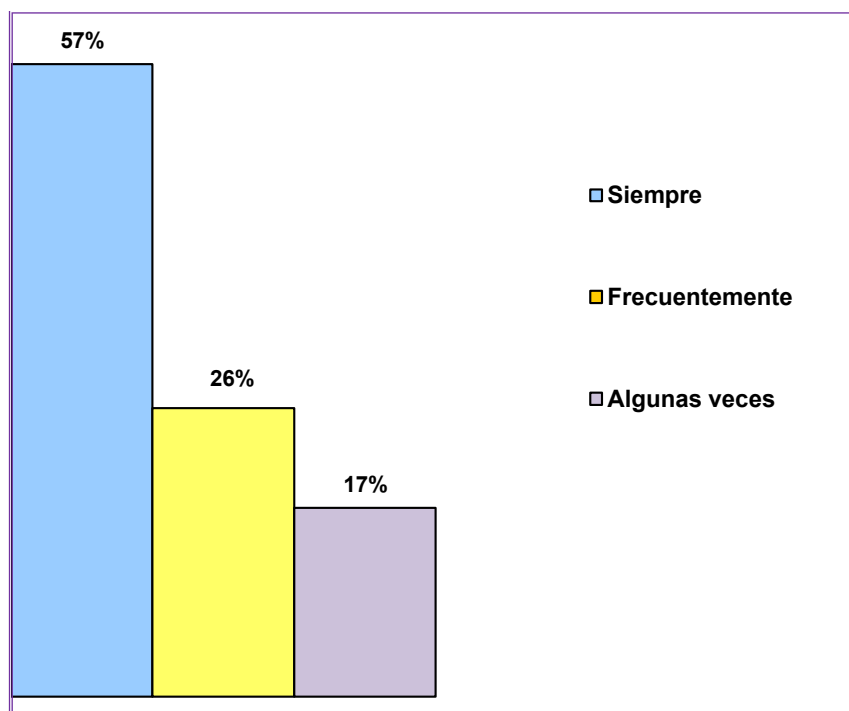


Es importante que el alumno perciba el trabajo del profesor, pues a los alumnos les gusta sentir el interés del profesor por su aprendizaje. Esto puede ayudar a tener una mejor relación e identificación entre alumnos-profesor. Valoran más al profesor que llega con la clase preparada que al que llega en el mejor de los casos a leerles un libro.

Entre las respuestas que dieron fueron: “que la profesora siempre dio muestra de preparar la clase por que llegaba con actividades diferentes y material que ella elaboraba”, “venía bien preparada con cosas nuevas”, “el material era bueno y didáctico”, “daba bien sus clases no improvisaba”, “traía muchas actividades organizadas”, “nos explicaba y dominaba el tema”, “se nota que planeaba sus clases”.

Para mí es muy importante que el alumno se dé cuenta que el profesor está trabajando y elaborando cosas para facilitar su aprendizaje. Creo que esto genera mayor compromiso del alumno por participar en su proceso de aprendizaje.

Gráfica 9. Tu comportamiento ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo.

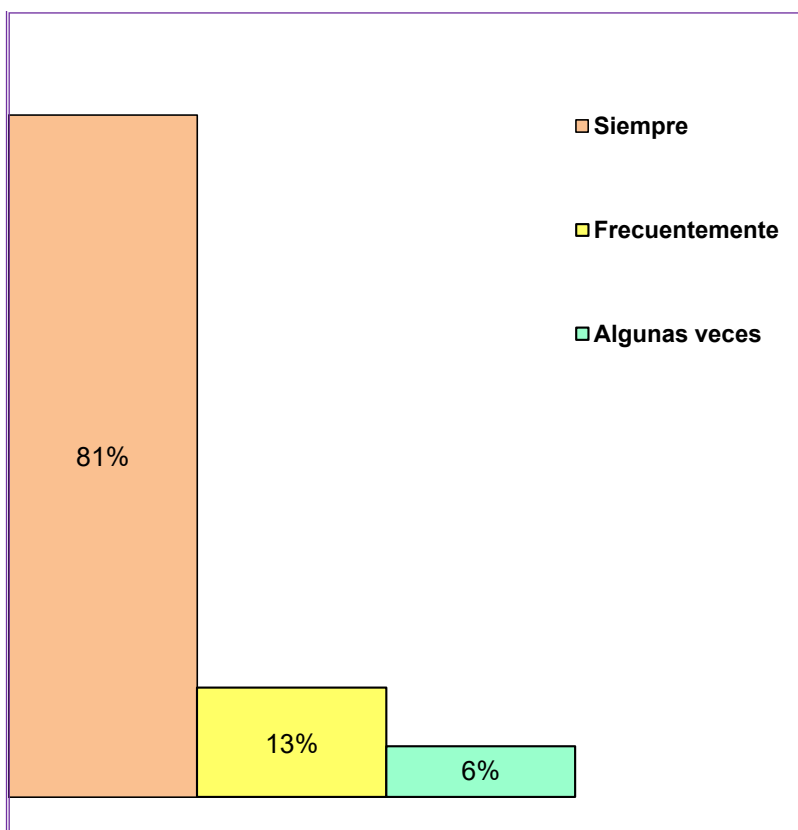


Esta gráfica muestra que el 57% de los alumnos consideraron que su comportamiento “siempre” ayudó a formar un ambiente adecuado de trabajo porque: “siempre ponía atención”, “participaba con las actividades”, “no platicaba, me porté bien”, “tuve disposición para aprender”, “no hice desorden”, “llegaba temprano y resolvía todo”, “realizamos muchas actividades y no nos distraíamos”. El 43% restante mencionaron que: “a veces nos distraíamos”, “luego no podía concentrarme”, “había veces que platicaba”, “el horario de clases es pesado, platicaba demasiado”.

Lo significativo de los resultados es que los alumnos lograron entender la importancia de su participación en el salón de clases. Sin embargo, hay alumnos que se distraen demasiado y a quienes es necesario brindarles mayor apoyo y atención.

Uno de los problemas de la educación media superior son los grupos numerosos, ante esto es fundamental que el alumno se comprometa, reconozca y reflexione la importancia de su papel en el proceso de aprendizaje, es decir, si el alumno no colabora en propiciar un ambiente adecuado de trabajo en el aula difícilmente se lograra el objetivo de aprendizaje.

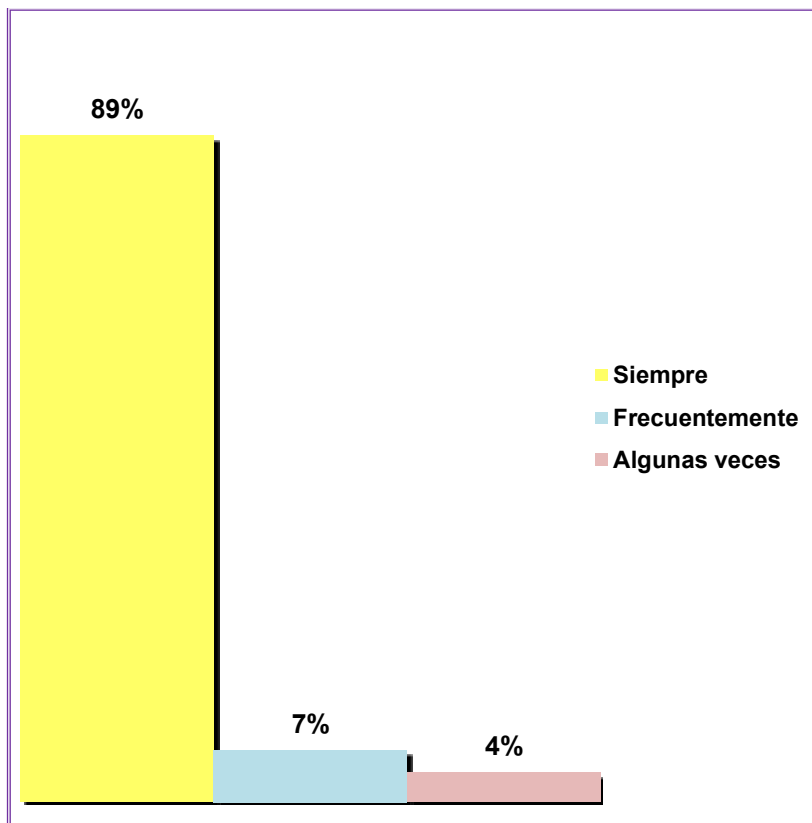
Gráfica 10. El profesor ayudó a relacionar el tema con aspectos de la vida cotidiana.



Pienso que uno de los aspectos esenciales para lograr un aprendizaje significativo es la relación que el alumno pueda tener de un tema con su vida cotidiana. Esta relación permitirá una apropiación del conocimiento.

La mayoría de los alumnos (81%) opinaron que “siempre” encontraron relación con su vida cotidiana porque: “hacíamos conciencia de la relación con el avance tecnológico, las causas y los hechos que repercuten en la actualidad”, “porque nos daba ejemplos”, “nos presentó las consecuencias”, “ejemplificaba los hechos que exponía”, “los ejemplos eran sencillos”, “comprendí el bien y el mal de la guerra”, “nos explicó las consecuencias de un hecho en el presente”, “con los videos nos explicaba”. El 19% restante comentó que: “no recuerdo muy bien”, “difícilmente pude relacionar la guerra con la actualidad”, “planteó situaciones en un escenario probable”.

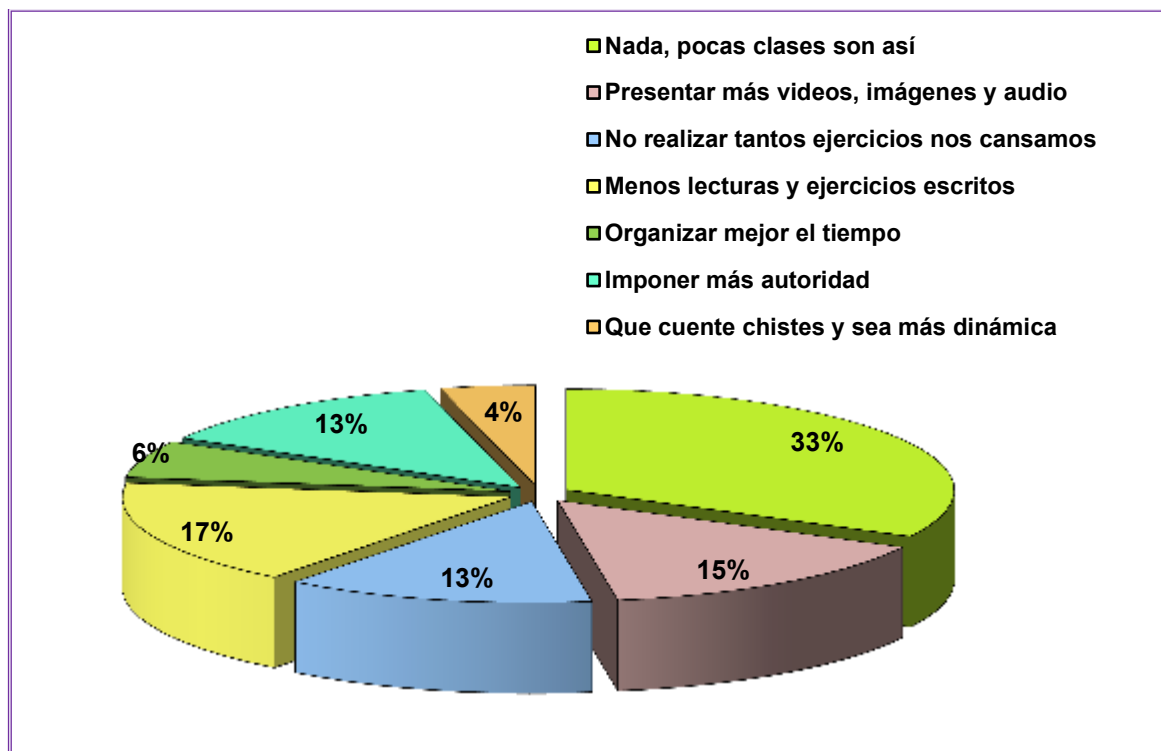
Gráficas 11. Las respuestas que dio el profesor aclararon las dudas que surgieron en el grupo.



Es necesario que los profesores estén siempre dispuestos a solucionar las dudas de los alumnos, esto facilitaría en un primer momento la obtención del aprendizaje y por otro lado, puede ayudar a mantener una actitud de confianza entre alumno-profesor.

En la gráfica 11 se observa que en la escala de siempre, expusieron lo siguiente: porque explicaba bien, era clara, si le preguntábamos nos contestaba, mostraba conocimiento del tema, sus explicaciones eran sencillas, nunca cambió el tema o se iba por otro lado, contestaba las dudas y pedía opiniones.

Gráfica 12. ¿Qué le puedes sugerir al profesor para mejorar su trabajo en clase?



Lo que se puede observar en esta gráfica es que un 17% de los alumnos sugieren realizar “menos lecturas y ejercicios escritos”, podemos mencionar que esto puede reflejar uno de los problemas que enfrenta la educación, los alumnos no están acostumbrados a leer y a escribir, en este sentido es necesario trabajar poco a poco el hábito de la lecto escritura y explicar la importancia de esta habilidad para su desempeño académico.

Por otra parte el 13 % mencionó “no realizar tantos ejercicios porque nos cansamos”, creo que aquí los alumnos no están acostumbrados a trabajar ejercicio en el aula, prefieren que el profesor les platique la clase o copiar las tareas.

Mientras tanto otro 13% de los alumnos solicitan que la profesora “imponga más autoridad”, es evidente que los adolescentes necesitan tener claridad en los límites establecidos, el salón de clases no es una excepción de mantener límites claros, tener reglas claras les ayuda a los alumnos a distinguir que se puede y que no se puede hacer dentro del salón de clases.

Otra propuesta importante que se le da a la profesora se relaciona con el 15% de los alumnos los cuales comentaron “tratar de implementar más actividades de audio, de imágenes y de videos”. Cabe mencionar que estas actividades les gustaron mucho a los alumnos pues les facilita comprender mejor los temas. Las sugerencias que dan los alumnos a la profesora son muy valiosas. Organizar más el tiempo es una variable que el docente debe tener presente en todo momento de planear sus actividades.

La evaluación que los alumnos puedan realizar de sus profesores es un resultado valioso del quehacer docente. Esta evaluación es la que debe motivar a los profesores a mejorar, pues sus respuestas reflejan las necesidades de aprendizaje que requieren los alumnos.

Gráfica 13. Ejercicios que te ayudaron a comprender el tema.
(De los ejercicios realizados en clase, señala los tres que te ayudaron a comprender mejor los temas).



Interesa resaltar que para los alumnos los tres tipos de ejercicios tuvieron una importancia similar. Es decir, se sienten atraídos por actividades diversificadas que atiendan los diversos estilos de aprendizaje que hay en el grupo. Valoran tanto los materiales visuales como los auditivos, pero no por ello dejan de reconocer la importancia de las elaboraciones conceptuales.

Con base a estos resultados podemos concluir que en la estrategia de enseñanza-aprendizaje debemos incluir actividades diversificadas para lograr mejores resultados. También debemos incorporar en nuestra práctica docente el diseño y la elaboración de algunos materiales didácticos, los cuales pueden ser desde síntesis de lecturas, presentaciones visuales y audios grabados de autoría propia. Estos tipos de materiales elaborados por el propio profesor dan un sentido de mayor compromiso al aprendizaje por parte del alumno pues logra sentirse más involucrado en este proceso de enseñanza aprendizaje.

CONCLUSIONES

En este apartado reflexiono sobre cinco aspectos: el primero se relaciona con los logros alcanzados en los objetivos de aprendizajes de los alumnos, después se presenta una explicación de la experiencia en la realización de la estrategia de enseñanza–aprendizaje; las limitaciones que encontré en su aplicación; las sugerencias que tengo para la mejora de la práctica docente y la experiencia que me dejó la MADEMS para mejorar mi práctica profesional.

1.- Logro de los objetivos de aprendizaje de los alumnos

Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos lograron alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos en esta estrategia de enseñanza-aprendizaje; los estudiantes pudieron relacionar las causas, el desarrollo y las consecuencias del hecho histórico. También lograron comprender la parte sensible de esta guerra y desarrollar un análisis crítico en relación al tema.

2.- Reflexión del diseño de la Estrategia de enseñanza–aprendizaje.

La experiencia que tuve en el desarrollo de la estrategia de enseñanza aprendizaje fue enriquecedora en tres aspectos; el primero fue la posibilidad de confrontar el aprendizaje teórico con la práctica, es decir, darme cuenta que me fue posible relacionar el aprendizaje de las materias cursadas en MADEMS con el diseño y evaluación de la estrategia.

Un segundo aspecto fue darme cuenta del gusto que desarrollé en diseñar, elaborar y aplicar material didáctico específico para atender los diferentes estilos de aprendizaje. La experiencia de diseñar material pensando en las características de los alumnos y en ofrecerles diferentes oportunidades para apropiarse del conocimiento fue un reto importante y significativo para mí, el cual influyó trascendentalmente en mi desarrollo profesional.

Actualmente en mi desempeño docente diseño materiales de apoyo para abordar los contenidos del programa de estudios, incorporo actividades diversas de acuerdo a los distintos estilos de aprendizaje, procuro que las actividades no sean laboriosas y trato de medir bien los tiempos.

Un tercer aspecto fue la satisfacción de verificar que efectivamente los alumnos logran tener mejores resultados de aprendizaje cuando se aplican actividades diversificadas. En este sentido, me parece relevante destacar los siguientes puntos: La estrategia propuesta es operativa y logró sus objetivos, dado que, en su mayoría, los estudiantes señalan haber aprendido los contenidos propuestos, a trabajar en equipo, a organizarse mejor y algo muy significativo de esta estrategia fue que los alumnos expresaron el logro de aprender a evaluar sus propios aprendizajes. En este sentido, los instrumentos que se aplicaron para lograr esta reflexión (Evaluación diagnóstica y evaluación final) fueron útiles pues se les permitió comparar ambos ejercicios para que ellos pudieran verificar la diferencia entre el conocimiento anterior con el adquirido.

3.- Posibilidades de mejora en la aplicación de la estrategia y sus instrumentos.

En la aplicación de la estrategia se encontraron diversas limitaciones: una tiene que ver con el escaso tiempo que se tuvo para realizar la planeación y la construcción de los instrumentos. El grupo con el que se trabajó era muy numeroso y no estaban acostumbrados a trabajar en el aula, por lo cual fue difícil coordinar los tiempos de las actividades con la elaboración de los productos.

El trabajo con grupos numerosos exige un control de grupo y dedicar más tiempo al monitoreo de las actividades, se invierte más tiempo de lo planeado en alguna de ellas y en consecuencia se cae en el riesgo de no profundizar en las reflexiones de los temas o de trabajarlos con estrés. En algunas ocasiones como docente me quedé con la impresión de falta de tiempo para concluir con calma los objetivos planeados.

Otra limitación fue la asistencia irregular de algunos alumnos lo que provocó un poco de desorden en la realización de actividades pues al no tener la continuidad del tema realizaban las actividades con desinterés.

Una limitante de esta estrategia es que no presenta instrumentos de evaluación por cada producto, carece de listas de cotejo y rúbricas de evaluación.

Los instrumentos elaborados pueden mejorar en su diseño y pertinencia. Se puede aprovechar el avance en los programas informáticos para mejorar su presentación visual y/o auditiva, además de facilitarse la posibilidad de compartirlos en línea. En cuanto a su pertinencia, es posible encontrar lecturas y apoyos bibliográficos que

logren mayor comprensión del tema por parte de los alumnos. Lo anterior, considerando que cada grupo es diferente y las necesidades de aprendizaje pueden variar en cada uno de ellos.

Un problema final fue costear las copias necesarias para la realización de las actividades, los materiales utilizados para la elaboración del material didáctico, el Ploteo de cuadros y mapas. Cabe mencionar que no se les pidió ningún material de apoyo a los alumnos, les proporcioné todo el material necesario para llevar acabo las actividades.

4.- Sugerencias para la mejora de la práctica docente

De acuerdo con mi experiencia en el diseño, aplicación y evaluación de la estrategia de enseñanza-aprendizaje que apliqué, considero importante señalar las siguientes sugerencias:

Una de las primeras sugerencias para el docente que imparte asignaturas de Ciencias Sociales e Historia es la de reconstruir un nuevo significado en la enseñanza-aprendizaje de estas materias, las cuales deben incorporar nuevas estrategias para lograr el desarrollo de las capacidades generales y no concentrarse solamente en los contenidos, ya que no sólo se aprende de ellos, sino también de la forma en que éstos se enseñan.

Para esto es necesario que los docentes consideren los siguientes aspectos: conocer la materia que se enseña, entender el por qué y el para qué enseñamos, tener claridad del nivel de habilidades y de comprensión que pretendemos obtengan los alumnos, transmitir conocimiento reflexivo y no solamente la acumulación de datos y fechas sin ninguna articulación, enseñar a pensar y lograr un aprendizaje.

No existe una sola estrategia didáctica para la multiplicidad de situaciones de aprendizaje. La misma dependerá del contexto en el cual se desarrolle la clase, de los contenidos, de los objetivos generales y específicos, así como la infraestructura institucional y los recursos con los que se cuente. Sin embargo, se sugiere que el docente tenga siempre presente en su estrategia la alineación entre objetivos, actividades y evaluación.

Considerando que los alumnos no son iguales ni aprenden de la misma forma, se propone identificar las características generales de los grupos para considerar estos

elementos en la planeación didáctica y en el diseño de las actividades. Conocer quiénes son nuestros estudiantes, considerar sus saberes, su situación personal, familiar y social, conocer sus inquietudes, intereses, necesidades, reconocerlos como parte fundamental del proceso educativo, no olvidar que son adolescentes y que están conformando su identidad, así como su maduración emocional, todos estos elementos sin duda alguna influye en el aspecto escolar.

Por lo anterior, es importante comentar que el uso de estrategias didácticas en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento en los procedimientos y técnicas cuya elección y diseño son responsabilidad del docente, el cuál siempre debe de considerar los diferentes estilos de aprendizajes.

Otra propuesta es mantenerse activo en el monitoreo y dirección de las actividades de aprendizaje. El profesor debe ser un promotor de estrategias de aprendizaje, buscar potencializar las capacidades de los alumnos y mantenerse al pendiente del desempeño académico de los estudiantes para detectar dificultades en la comprensión de los temas y poder intervenir en el momento adecuado.

Resulta relevante incorporar en nuestra práctica docente la evaluación del alumno hacia el desempeño del profesor. No sólo será objeto de evaluación el progreso o retroceso en el aprendizaje de los alumnos sino también en la enseñanza. Para esto se debe de diseñar instrumentos adecuados que permitan recabar la información de una forma objetiva para que el docente pueda reflexionar y mejorar su práctica docente.

Finalmente, es importante que las políticas de actualización docente procuren ser integrales y sistemáticas, que den respuesta a los problemas que cotidianamente se enfrenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La actualización debe estar centrada en un proceso reflexivo de la propia práctica docente y la revisión detallada de los elementos psicopedagógicos de las estrategias de enseñanza aprendizaje.

5.- Reflexión sobre la MADEMS.

La Maestría en Docencia para la Educación Media Superior fue un gran acierto en mi formación, ya que me permitió adquirir conocimientos que me han ayudado a desarrollar con calidad mi profesión docente.

Mi trayectoria laboral fue siempre en el área educativa, trabajé quince años en el Instituto Nacional Para la Educación de los Adultos (INEA), en el cual desarrollé actividades de asesoría, promotora y administrativas. Durante este tiempo tuve oportunidad de dar clases en el Colegio de Bachilleres, después por cuestiones familiares dejé las clases, sin embargo, deseaba continuar en la docencia de este nivel educativo pues esta labor me hacía sentir que podía ejercer mi formación profesional (Socióloga). Una vez que tomé la decisión de dedicarme laboralmente a la docencia decidí primero cursar la MADEMS antes de regresar nuevamente a las clases.

La formación MADEMS me permitió darme cuenta del gusto y del cariño que tengo por trabajar como docente en este nivel educativo, es decir me ayudó a darme cuenta de mi vocación profesional. Me gusta trabajar con mis alumnos, los respeto mucho y considero que todos tiene capacidades intelectuales, sólo hay que saber guiarlos hacia ellas. En el trascurso de mi experiencia docente (diez años) he logrado tener buenos resultados de aprendizaje con mis alumnos, lo cual sin duda alguna ha tenido que ver mi formación en la maestría.

Otro acierto de mi experiencia en el programa de la MADEMS se relaciona con el aprendizaje que obtuve en esta maestría, la cual me ha facilitado continuar con mi formación continua en el aspecto institucional y cumplir de manera exitosa con los requisitos de instrucción que se solicitan, por ejemplo en el caso del subsistema educativo donde laboro de forma presencial (Colegio de Bachilleres), cursé el diplomado en competencias docentes y logré la certificación que proponía la Reforma Integral en Educación Media Superior (RIEMS). Sin duda mi formación en la MADEMS me permitió acreditar la actual evaluación docente que se aplicó a nivel nacional, obteniendo el nivel de desempeño de excelente.

La maestría también me ha abierto puertas en el aspecto de la educación a distancia, he tenido experiencias laborales, como tutor, asesor, coordinador, evaluador y como

docente en línea en diferentes programas y niveles educativos como son: Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), Universidad Abierta y a Distancia en México (UnADM) y el Bachillerato a Distancia del Gobierno del Distrito Federal en el cual laboro actualmente.

En concreto, la MADEMS me ha permitido mejorar mi práctica profesional tanto con elementos teóricos como prácticos, ya que he tenido oportunidad de llevar a la práctica sus enseñanzas con buenos resultados.

REFERENCIAS.

Albarrán Manuel. Didáctica. Lengua y escritura. "El proceso de la enseñanza en la composición escrita". Universidad de Venezuela. 2010

Arellano Hernández Noé. Definición de la planeación didáctica. Consultado febrero 2016 desde <http://www.psicopedagogia.com/definicion/planeacion%20didactica>.

Bagú, Sergio (1994) "La enseñanza de la historia y las ciencias sociales" en: viejos y nuevos problemas de las ciencias sociales, UNAM, pp.19-26

Barabtarlo, Anita. "La formación de Profesores en la Crisis Actual: Hacia la construcción de un Paradigma del Sujeto y su Historicidad". Simposio Internacional de Formación Docente, en Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina. 2005.

Biggs, John. (2005). Calidad del aprendizaje universitario. Capítulos 1, 2, 8 y 9, ANUIES 2010.

Calatayud Salom A. "La cultura auto evaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación". Revista: Educadores. Núm. 204. 2002. Págs.357-375.

Castrejón Jaime. Ensayos sobre política educativa, INAP. México. 1986.

Constitución Política de Estados Unidos Mexicanos. Artículo tres constitucional. Párrafo reformado, febrero 2012.

De Ibarrola María. "Dinámicas de transformación en el sistema educativo mexicano", en Jeffrey Puryear y Joaquín Brunner. Educación, equidad y competitividad en las Américas, OEA, 1995. Consultado enero de 2016, desde <http://www.iacd.oas.org/Interamer/puryear40.htm>.

De Rivas Teresita "Micro enseñanza en la formación de profesores" Proyecto aprobado en Argentina. 1996

Díaz Barriga, Frida y Muriá, I. (Coords) 1999 Constructivismo y enseñanza de la historia: fundamentos y recursos didácticos de apoyo a las materias de historia universal, moderna y contemporánea I y II. México: UNAM. CCH.

Díaz Barriga, Frida (1993) "La adolescencia y algunas implicaciones en la enseñanza de las ciencias sociales. Notas sobre la comprensión del conocimiento social. En: revista, Perfiles Educativos, No. 60, abril-junio, CISE-UNAM, México, pp.29-34.

Díaz Barriga, Frida y Rojas, Gerardo "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" Ed. Mc Graw Hill, 2ª. Edición. 2002

Durango Herazo Zarina. La lectura y sus tipos. Tomado de Santiago, Castillo y Ruíz. 2005 consultado abril 2016 desde <http://www.curn.edu.co/lineas/lectura/896-lectura-y-sus-tipos.html>.

Durkheim Emile: Educación y Sociología. Editorial Península. Barcelona. 1975.

Eggen Paul D. Donald P Kauchak. Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento. Fondo de cultura económica. México. Segunda edición 2005.

Giroux, Henry. “Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico” en *Cuadernos Políticos* No. 44, Julio –diciembre, 1985.

González Barradas María Elena. Identidad: un proceso constante, dinámico y fluido. Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico, Volumen 7, Número 3. 2011.

Hermes Amanda. Estilos de aprendizajes de Kolb. Consultado abril 2016 desde <http://www.ehowenespanol.com/estilos-aprendizaje-kolb>.

Iturriaga José (1981). «La creación de la Secretaría de Educación Pública», en Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. *Historia de la Educación Pública en México*, México, Fondo de Cultura Económica. Página 158-160.

Latapí Sarre, Pablo (2003), ¿Cómo aprenden los maestros?, México, SEP/SEByN, pp. 7-25. Cuaderno de Discusión Número 6.

López Hidalgo Josefa. Educación Social y Sociedad Educadora. Facultad de las Ciencias de la Educación. Málaga. Educación social: Revista de intervención socioeducativa, ISSN 1135-8629, N° 1, 1995, págs. 102-107

Meece, Judith. (2000) Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores, SEP, México, D.F. pág. 101-127

Novak .Joseph .D., Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas, Madrid, Alianza, 1998

Palacios Peña Priscilla. “Técnicas Educativas” consultado abril 2016 en <http://www.uazuay.edu.ec/documentos/TECNICAS%20EDUCATIVAS.pdf>.

Pansza González, Margarita et al. “Elaboración de Programas”. En: Operatividad de la Didáctica. Tomo II, Ed. Gernika, México, 2001, pp. 9-42.

Porlan Rafael. “Constructivismo y Escuela” Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación, Sevilla, Díada. 2002. pág. 194

Quinker, Dolors. “La evaluación de los aprendizajes en Ciencias Sociales”, en Benjamín, Pilar y Pagés, Joan (compiladoras), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. ICE/Hosori, Barcelona 1997, pp. 123-149.

Rice Philip. Adolescencia, desarrollo, relaciones y cultura. Capítulo 6. Prentice Hall.2000.

Rizo, H. (2004). Evaluación del docente universitario. Una visión institucional. En Revista Iberoamericana de Educación No. 34/4. Consultado mayo 2016 disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/883Rizo.pdf>

Rodríguez Esmeralda. Evaluación Educativa. 2010. Consultado marzo 2015 desde www.ruv.itesm.mx/convenio/tabasco/oas/sc/tema.

Rodríguez María de los Ángeles et,al (1990) “La enseñanza de la Historia en nivel Medio Superior del IPN”.

Rojas, G. y Cortés, J. (2002). La calidad académica vista por los estudiantes. En Revista de la Educación Superior, No. 122. Consultado mayo2016. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res122/info122.htm.

Roldan Aragón Olivia, “Compendio de recursos y técnicas de enseñanza-aprendizaje”. Proyecto Papime en 306604. Material en proceso de ser dictaminado. Unidad de Asesoría Pedagógica. SUAED/FCPyS/UNAM. 2009.

Ruiz Mateos Alicia. “La utilización educativa del video” consultado mayo 2016 desde http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14

Secretaría de Educación Media Superior. Hacia la Reforma Integral de la Educación Media Superior. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Secretaria de Educación Pública. 2007.

Secretaría de Educación Media Superior. Competencias genéricas que expresan el perfil del egresado de la Educación Media Superior. Secretaria de Educación Pública. 2008.

UNAM. Programa de Estudios de la Asignatura de Historia Universal III. Escuela Nacional Preparatoria. Consultado febrero 2012 desde <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/cuarto/1403.pdf>.

BIBLIOGRAFÍA.

Barabtarlo, Anita. “El docente como intelectual orgánico: su proceso de socialización” en Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina.

Coleman Jonh y Hendry Leo. Psicología de la adolescencia, ed., Madrid. 2003.

Cruz, Ana Guadalupe. "Modernidad y Docencia", en *Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina*, septiembre-diciembre 2005

Charlier, Evelyn (2005) "Cómo formar maestros profesionales. Por una formación continua vinculada con la práctica" En: Léopold Paquay et al (Coords.) *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*, fce, México, pp 139-169.

Davini, Ma. Cristina (1995) "Tradiciones en la formación de los docentes y sus presencias actuales". En : *LA FORMACIÓN DOCENTE EN CUESTIÓN: POLÍTICA Y PEDAGÓGICA*. Ed. Paidós, Buenos Aires, pp.19-50.

González Clavero María Victoria. *Estilos de aprendizajes: Su influencia para aprender a aprender*. Revista de Estilos de Aprendizaje, nº7, Vol 7, abril de 2011

Minunji, Alicia. "La investigación: una didáctica para la formación del pensamiento complejo", en *Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina*,

Molina Bogantes Zaida "La evaluación", capítulo 6 de *Planeamiento didáctico: fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para el desarrollo*. EUNED, Costa Rica 1997, pp.33-47.

Náteras, Alfredo "De instituciones, drogas y jóvenes. En Medina Gabriel. COLMEX. México. 2000

Osandón, Luis y Williner, Alicia. "Las Reformas Educativas Contemporáneas en Perspectiva Histórica: América Latina, siglos XIX y XX", en *Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina*, Enero-Agosto. 1995

Perinat Adolfo "Los adolescentes en el siglo XXI, Editorial UOC, Barcelona. 2003

Pantoja Martín. "Aprendizaje en Estilos Cognitivos". Revista *Creando*: Universidad Nacional de Colombia. Año 2, Número 3. 2005.

Ramírez, Juan Pablo. "Algunas reflexiones sobre posmodernidad, Ciencias Sociales y educación", en *Perspectivas de la educación: El siglo XXI desde México y América Latina*, Enero-Abril. 2006-10-16

Skills, S (s/f) "Análisis de estilos y estrategias de aprendizaje". Modelo de Honey y Mumford de http://www.faea.es/G1_SKILLS/products/es/Learning_Styles_and_Strategies_ES.pdf.

Sandoval, Etelvina. "Estudiantes y cultura escolar en la secundaria" en Medina Gabriel. COLMEX. México. 2000.

Secretaría de Educación Media Superior. *Competencias que expresan el perfil docente de la Educación Media Superior*. 2008.

ANEXOS

ANEXO (1)

Instrumento socioeducativo

Lee cuidadosamente y contesta las siguientes preguntas:

ASPECTOS GENERALES

1. - ¿Qué edad tienes? _____ Años
2. - Sexo: Femenino () Masculino ()
- 3.- Tu casa habitación se ubica en la colonia _____ y en la delegación política de _____
4. - ¿Vives con?
 Tus padres () Solo () Otros Familiares () _____
- 5.- ¿En tu vivienda cuentas con un cuarto para estudiar y realizar sus actividades académicas?
 () Si () No
- 6.- Para el desarrollo de tus actividades escolares, cuentas en tu vivienda con:

	Sí	No
Computadora	()	()
Internet	()	()
Impresora	()	()

ASPECTOS EDUCATIVOS

Marca con una "x" sólo una opción

- 7.- Mi educación secundaria la curse en:
() Este plantel (iniciación) () En una escuela pública () En una escuela privada
8. - ¿Por qué estudias en este plantel?
 () Porque esta es la opción que escogí () Por que esta fue la que me asignaron
- 9.- Fuera de tu horario de clases, que tiempo de estudio dedicas a la semana a esta asignatura.
 () Menos de una hora. () De 1 a 2 horas. () Más de 2 horas.
- 10.- ¿Consideras que la materia de historia universal es importante para tu formación académica?
 () Sí por que _____
 () No por que _____

ANEXO (2)

“Síntesis sobre las Causas que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial”

La Segunda Guerra Mundial fue el conflicto armado más sangriento de la historia mundial, donde se enfrentaron entre 1939 y 1945 las Potencias Aliadas y las Potencias del Eje. Esta guerra incluyó a países de diversos continentes (Europa, América, Asia, África) e influyó indirectamente en los aspectos políticos, sociales y económicos en el resto del mundo.

Causas o factores que dieron origen a la Segunda Guerra Mundial.

I.- Ideológicas.

- El malestar dejado por la Primera Guerra Mundial.

Finalizada la Primera Guerra Mundial o la Gran Guerra (1914-1918), se firmaron tratados de paz entre las naciones, dichos tratados fueron injustos para los países vencidos, lo que produjo inconformidad y deseos de venganza.

- El nacionalismo alemán.

Se difunde el sentimiento de superioridad y pureza de la “raza aria”. En esta etapa aparece un partido nacionalista que dirigido por un líder que promovía discursos conmovedores de ideas nacionalistas, les fue devolviendo el orgullo y la fe al pueblo alemán, proponiendo el rearmen militar, la pureza de la raza aria y la unificación de una Gran Alemania. Este líder fue: Adolf Hitler, y su partido se denominaba nacionalsocialista o Nazi.

- Nazismo y Fascismo.

En la Segunda Guerra Mundial se enfrentaron tres ideologías contrarias: el liberalismo capitalista, el sistema socialista y el nazi – fascista; esta última responde a un sistema totalitario nacido en Italia y Alemania luego de la Primera Guerra Mundial.

Entre otras causas, el Fascismo surgió como respuesta a la posibilidad de que el triunfo de la Revolución Rusa se expandiera a Italia y al resto del mundo. El fascismo se caracteriza por atacar a la clase obrera, a sus organizaciones y a la democracia, se apoya en la fuerza y en la guerra, considera a los comunistas como sus principales enemigos, defiende los intereses de la clase rica. En Italia su principal representante fue Benito Mussolini, el cual creó una agrupación político-militar integrada por veteranos de guerra, estudiantes nacionalistas y algunos sindicatos. Existe un estado totalitario, es decir los individuos están totalmente subordinados al Estado.

El Nazismo alemán al igual que el Fascismo Italiano fue un partido que surgió después del triunfo de la Revolución Rusa. El nazismo tuvo su origen en el partido obrero-alemán 1919 cuando Hitler se unió a este partido. A partir de 1934 este partido fue encabezado por Adolf Hitler el cual decidió culpar a los judíos, marxistas y liberales de las desgracias actuales de Alemania, por lo que comenzó una política de persecución y eliminación de estos grupos. Los jóvenes fueron importantes para la propaganda nazi, creando instituciones para jóvenes de 14 a 17 años, donde los niños desarrollaban destrezas militares y a las niñas se les formaba para realizar tareas en el hogar.

Las características de estos regímenes Nazismo-alemán y el Fascismo italiano fueron: el autoritarismo,, el militarismo, el intervencionismo, el racismo y la intolerancia política. Se oponían al racionalismo, liberalismo y democracia.

➤ El eje Berlín - Roma

Fue la firma en 1936 de un tratado entre Benito Mussolini y Adolf Hitler. Ambos países (Alemania e Italia) proclamaban su amistad. El objetivo de este Eje era luchar contra el comunismo y ayudar a franco en la Guerra Civil española.

II.- Geográficas.

➤ El reparto del mundo después de la Primera Guerra Mundial.

La modificación fronteriza creada en el tratado de Versalles afectó negativamente sobre todo a Alemania y a Austria- naciones pobladas por germanos las cuales redujeron de manera considerable sus territorios.

➤ Pacto germano soviético.

El 23 de agosto de 1939 en Moscú, Hitler logro que Stalin, a pesar de sus divergencias ideológicas, firmara un pacto de no agresión, entre Alemania y la Unión Soviética (URSS) donde acordaban no luchar entre sí. Esto permitiría a Hitler a atacar Polonia, sin temor a una intervención soviética en el frente oriental. Adicionalmente se firmó un protocolo secreto en el que se concedía a Stalin libertad de acción en Finlandia, Estonia, Letonia y en el este de Polonia y Rumania

➤ Guerra Civil Española.

Con la muerte de José Calvo Sotelo en 1936 dio inicio la Guerra Civil Española, durante la cual los militares, bajo la dirección de Francisco Franco, ocuparon una parte de España, y los republicanos defendieron la otra parte del país. Durante la lucha Armada Franco recibió Ayuda de Mussolini y de Hitler; Alemania e Italia entregaron material de guerra a Franco y enviaron tropas especializadas a combatir contra el gobierno republicano. Concluyendo la Guerra en 1939 con el triunfo de Franco, estableciendo una dictadura en España (1939-1975).

III.- Económicas.

➤ Conquistas de mercados.

En el período que siguió a la Primera Guerra mundial fue necesario reparar los daños que había provocado el conflicto y en ello se ocuparon prácticamente todas las fuerzas de trabajo. En los inicios de la década de 1920 hubo gran prosperidad, por lo que la gente pensó que bonanza y paz eran dos términos que iban de la mano. El reparto de territorios se vuelve importante ya que era necesario controlar y dominar algunos territorios para explotar sus riquezas.

➤ Crisis de 1929.

Muchos de los proyectos de reconstrucción contaban con el sistema de créditos para lograr financiamiento. El mismo pago de las indemnizaciones de guerra exigidas a Alemania, en virtud del Tratado de Versalles, era realizado gracias a una importante corriente de préstamos provenientes, sobre todo, de Estados Unidos y Gran Bretaña.

La corriente de créditos enviada desde Estados Unidos hacia Europa fue la causa principal del ambiente de prosperidad en el viejo continente. Estados Unidos era entonces el gran soporte del bienestar.

El 19 de octubre de 1929 los indicadores de cotizaciones de la Bolsa de Valores de Nueva York cayeron como una avalancha, creando pánico en el mundo de las finanzas. El año de 1929 está marcado en el calendario de la historia como el inicio de la crisis económica que sumió en la pobreza y la desesperación a millones de personas.

Esta crisis repercutió en Europa y el resto del mundo. Estados Unidos ya no estaba en condiciones de seguir haciendo inversiones en el extranjero y el colapso se extendió rápidamente. La consecuencia inmediata fue la miseria de millones de personas, y el resultado último, que esta gente desesperada fue presa fácil de doctrinas totalitarias que les prometían recuperación material y empleo a corto plazo.

MLFP

Fuentes consultadas.

Como Influye Los Estados Unidos En La Segunda Guerra Mundial ensayos y trabajos de investigación. Consultado en: <http://www.buenastareas.com/materias/como-influye-los-estados-unidos-en-la-segunda-guerra-mundial/0>

Causas que originaron la Segunda Guerra Mundial. Consultado en: <https://fabioling.wordpress.com/origenes-de-la-segunda-guerra-mundial/>

ANEXO (3)

Audio "Batalla de Stalingrado"

Se anexa archivo de audio en CD

ANEXO (4)

Audio "Proyección "Los avances tecnológicos y carrera armamentista en la Segunda Guerra Mundial""

Se anexa archivo de audio en CD

ANEXO (5)

"Síntesis sobre las Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial"

Algunos historiadores consideran que solo ha habido una Gran Guerra Mundial, que estuvo dividida en dos episodios; el primer episodio de la historia duró de 1914 a 1918, con la primera derrota de Alemania y su aliado en ese entonces, Austria-Hungría, pero el mundo que se organizó fue injusto y su equilibrio pendía de un hilo. Este hilo se rompió en 1939 y dio inicio al segundo episodio de esta Guerra, finalizando el conflicto bélico el 02 de septiembre de 1945 con la firma de la rendición del General Hirohito (Japón).

Las consecuencias que dejó esta Segunda Guerra Mundial fue en varios aspectos: sociales, económicas, geográficas y políticas.

I.- Sociales.

- El descenso de la población fue cuatro veces mayor que en la Primera Guerra Mundial, esto trajo consecuencias demográficas y un desequilibrio en la pirámide de edad y sexo de varios países como: la URSS, Polonia y Alemania principalmente, el descenso de su población económicamente activa afectó de manera inmediata la reconstrucción de estos países y tiempo después impactaría sobre el comportamiento del índice de natalidad. Las pérdidas humanas están consideradas entre soldados, civiles muertos a consecuencia de los bombardeos y civiles muertos por hambre y enfermedad.
- También hubo efectos psicológicos en la población causados por los campos de concentración de judíos (holocausto), por los sistemas de tortura que utilizaban los militares y el lanzamiento de la bomba atómica. Estos hechos de barbarie en un mundo civilizado del siglo XX conmocionaron a la humanidad.

II.- Económicas.

- Pérdidas materiales, las numerosas viviendas y otras construcciones fueron destruidas. Las comunicaciones (puertos, ferrocarriles, puentes y viaductos) sufrieron graves daños. Europa quedó desbastada, sin comunicaciones, sin infraestructura, sin suelo apto para el cultivo y sin

industrias. Dándose escasez de materia prima y por consecuencia de recursos financieros. Alemania perdió el 20% de su vivienda y Gran Bretaña el 9% a causa de los bombardeos. La URSS perdió 17,000 ciudades, en conjunto este país perdió más del 20% de su potencial industrial. Polonia quedó arruinada, había perdido más de un tercio de su capacidad de producción.

- Aspecto financiero.- Los gastos de guerra y las muy pesadas extracciones monetarias impuestas por los alemanes en los países ocupados, particularmente en Francia, agravaron el déficit presupuestario y desencadenaron la inflación. Hubo inevitables devaluaciones sobre todo en los países menos desarrollados.

III. Geográficas.

- Territoriales.- Se modificó el mapa territorial de Europa. Nuevamente Alemania fue la más afectada, perdió alrededor de 100000 kilómetros cuadrados de su superficie que tenía en 1937, el territorio restante fue dividido en cuatro zonas de ocupación: soviética, estadounidense, británica y francesa, anulando todas las conquistas hitlerianas.
- Los principales cambios territoriales beneficiaron a la URSS y a Polonia. Rusia se anexiono el este de Polonia, Estonia, Letonia, Lituania y partes de Finlandia y Rumania.
- Polonia volvió a constituirse como estado nación se anexionaba territorios de Alemania.
- Italia tuvo que ceder varios territorios del continente europeo a favor de Grecia y de Francia, además de perder sus colonias en el norte de África.
- La URSS se anexó el sur de las islas Sajalín y las Buriles, al norte de Japón. Estados Unidos, además de asegurarse los archipiélagos japoneses de las islas Marianas, Carolina y Marshall, ocuparon Japón y rehusaron compartir el territorio japonés con los aliados.

IV. Políticas.

- El mundo quedó dividido en dos bloques, socialista y capitalista, se inicia la Guerra Fría.
- La URSS se vio favorecida con la ventaja de que al ser derrotados los gobiernos nazi-fascistas, los pueblos de Europa Oriental que habían estado dominados por éstos se inclinaron por el socialismo, lo cual resulto favorable para el expansionismo soviético.
- Estados Unidos encabezaba el bloque capitalista teniendo gran influencia en Europa Occidental.
- Acuerdos diplomáticos. En 1945 en San Francisco California representantes de 51 países firmaban la carta de fundación de la ONU (Organización de las Naciones Unidas), conformada por 22 países del continente americano, 15 europeos, 8 asiáticos, cuatro africanos y dos de Oceanía, siendo excluido por el momento los países vencidos.

Los órganos principales de la ONU son:

- a) **El consejo de seguridad**, órgano principal y con mayor poder de decisión su función es el mantenimiento de la paz y la seguridad internacionales. Puede obligar al cumplimiento de sus resoluciones mediante el empleo de fuerzas armadas formadas por tropas de los Estados miembros de la ONU. Este consejo es el encargado de la Comisión de Energía

Atómica teniendo como propósito evitar que la energía nuclear vuelva a ser utilizada en contra de la vida humana.

- b) **La Asamblea General**, Sólo puede emitir “recomendaciones” que deben de ser adoptadas por el voto de la mayoría. Goza de amplias competencias: elección de los miembros no permanentes del Consejo de Seguridad, admisión de nuevos miembros.
- c) **La Secretaría General**, órgano administrativo, administra los programas y políticas elaboradas por ellos.

Teniendo como propósitos:

- a) Mantener la paz y la seguridad internacional.
- b) Fomentar relaciones de amistad entre las naciones.
- c) Solucionar los conflictos por vías pacíficas, intentando la unidad entre todos los pueblos del mundo.
- d) Realizar la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales y de carácter económico, social, cultural y humanitario, fomentar el respeto a los derechos humanos.

Los idiomas oficiales son:

El chino, el español, el francés, el inglés y el ruso.

Los primero tratados que firmo la ONU, como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial, se puede nombrar: El tratado de París, 1947, con Italia, Rumania, Bulgaria, Hungría y Finlandia. El tratado de San Francisco, 1951, con Japón. El tratado de Estado, 1955, por el que se restableció la independencia de Austria.

La integración de los llamados organismos especializados:

La Organización Mundial de la Salud (OMS), la Organización para la Agricultura y la Alimentación (FAO), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la organización Internacional del Trabajo (OIT), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Internacional de Reconstrucción y Desarrollo (BIRD).

MLFP

Fuentes consultadas

Consecuencias de la Segunda Guerra Mundial. Consultado en http://historiaybiografias.com/guerras2_2/

F. Ayén (2010). “La Segunda Guerra Mundial. Causas, desarrollo y repercusiones” (Sección Temario de oposiciones de Geografía e Historia), Proyecto Clío 36. ISSN: 1139-6237. Consultado en <http://clio.rediris.es>.

En: Ministerio de Educación y Cultura de España, MEC (2006f), *Kairos– Historia del Mundo Contemporáneo*, “La Segunda Guerra Mundial y sus consecuencias” consultado en http://iris.cnice.mec.es/kairos/enseanzas/bachillerato/mundo/2guerramundial_00.html



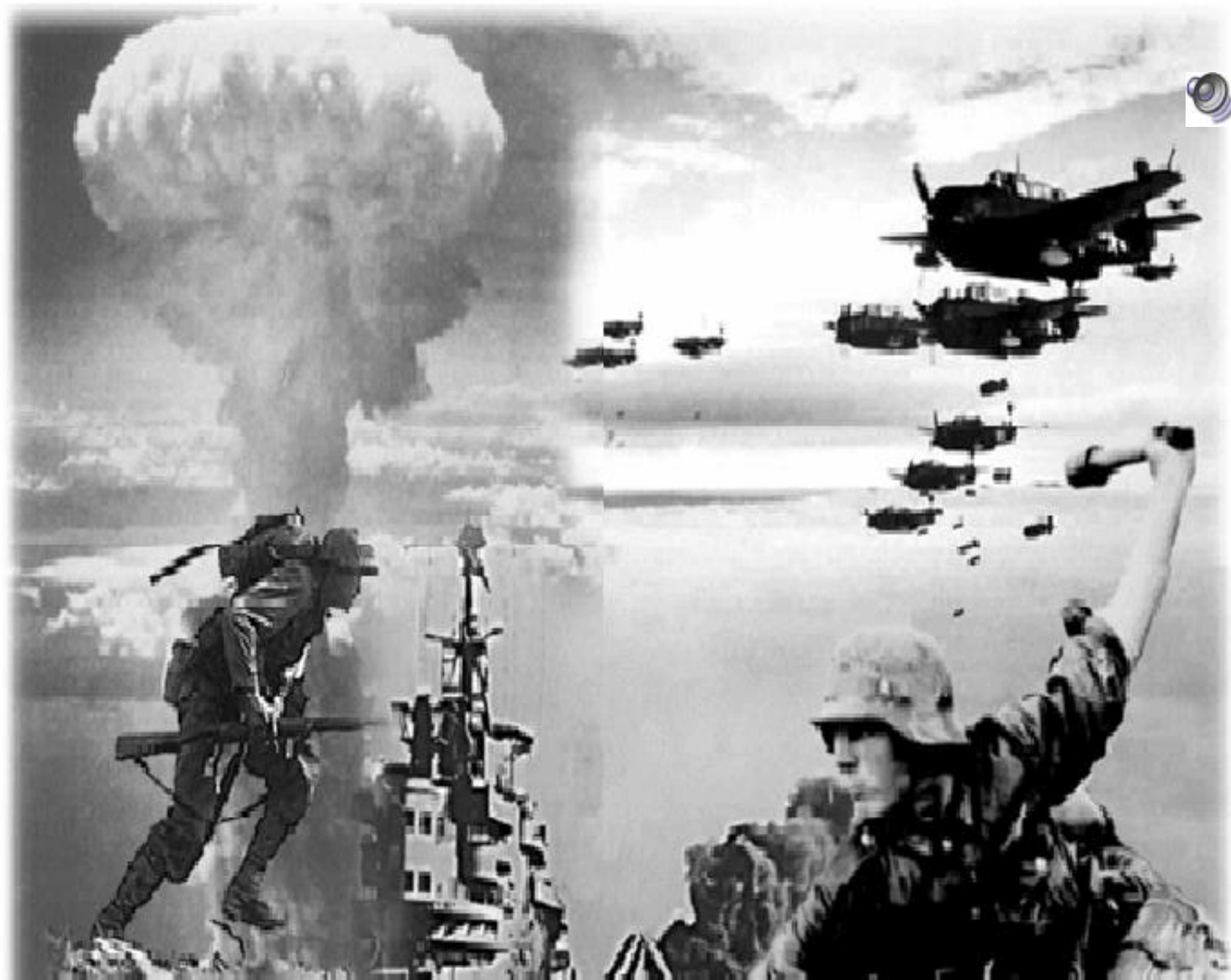
(.wav)

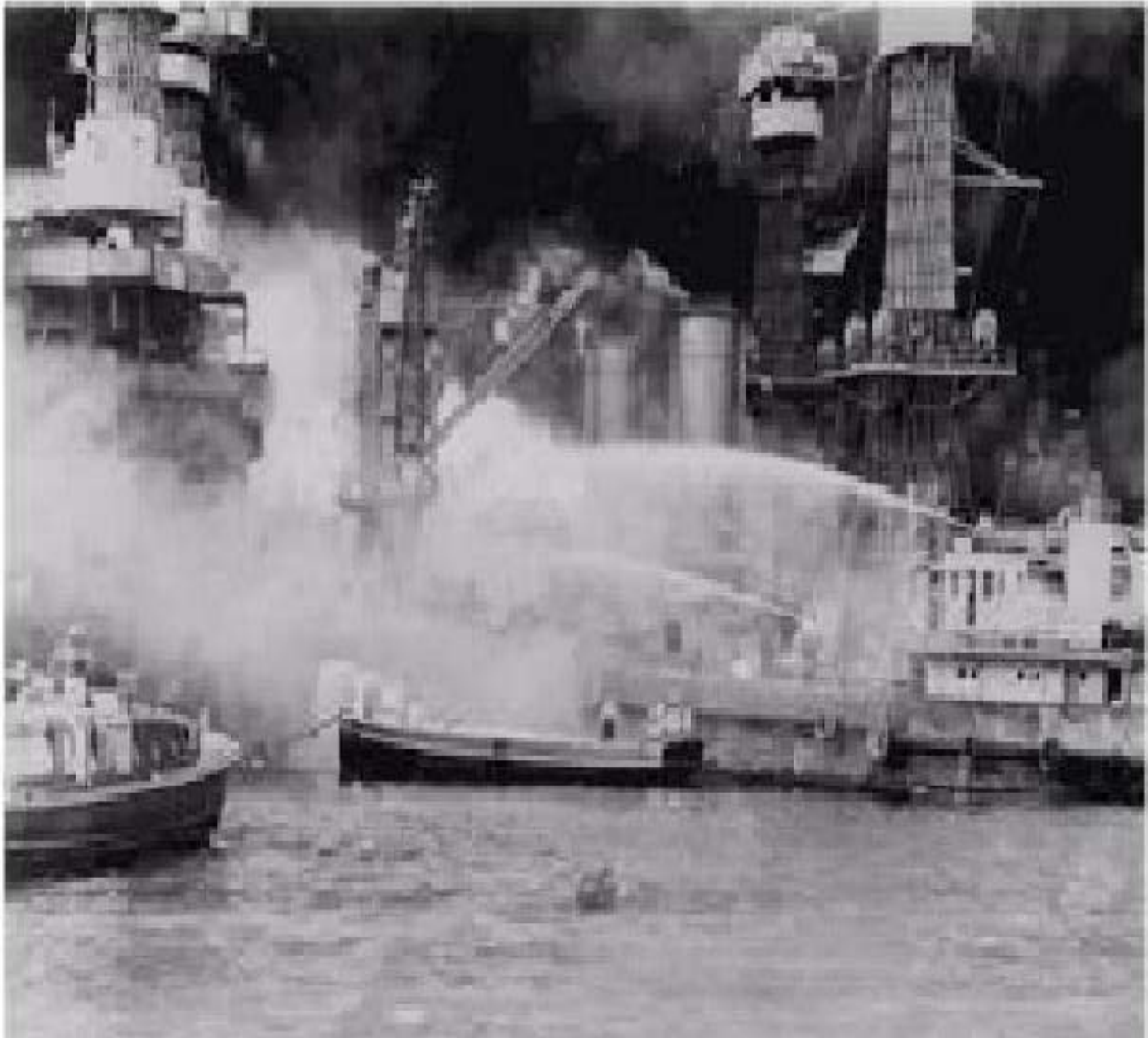
LA SEGUNDA

GUERRA MUNDIAL

DESARROLLO ARMAMENTISTA

LOURDES FERNANDEZ







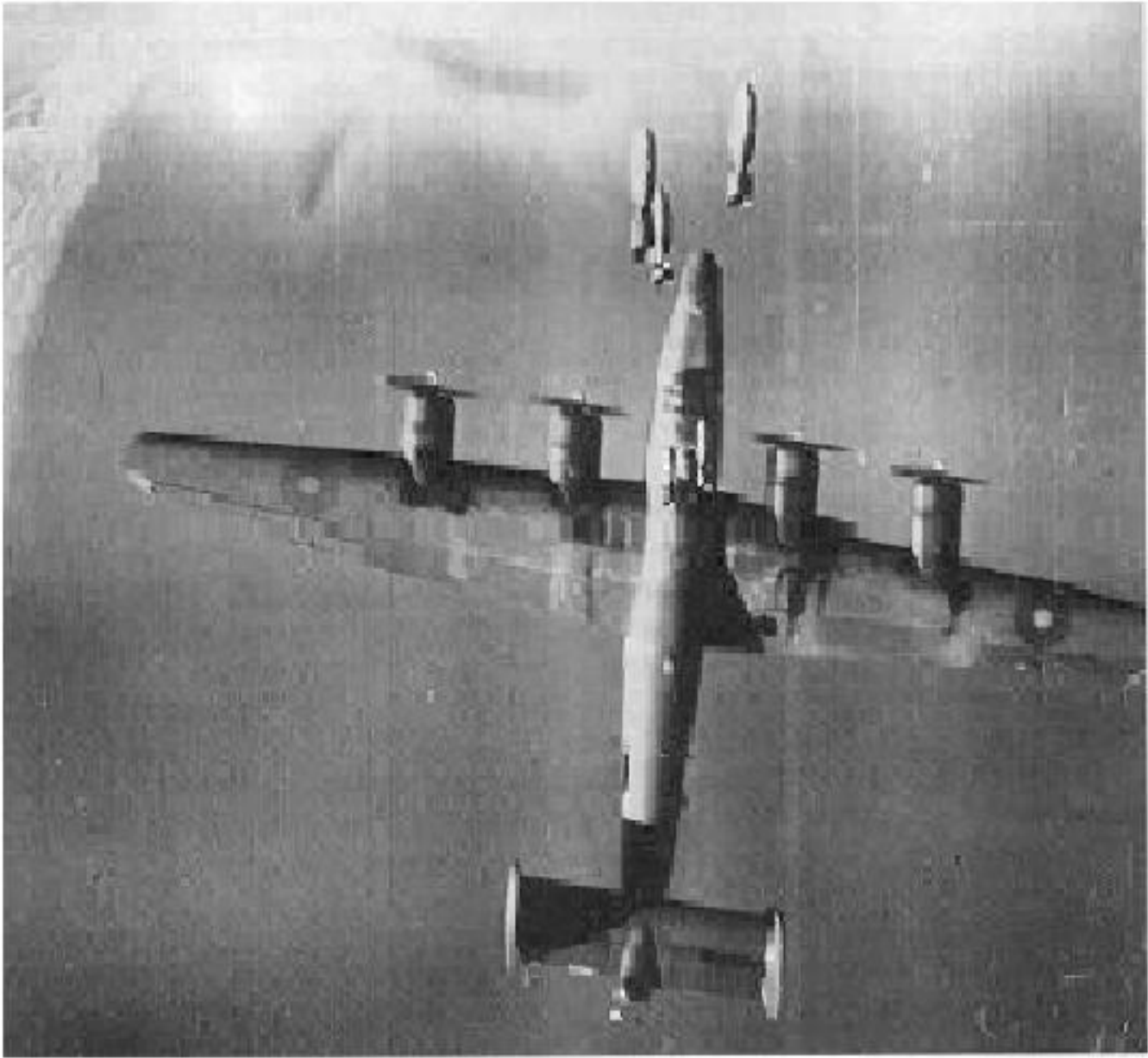




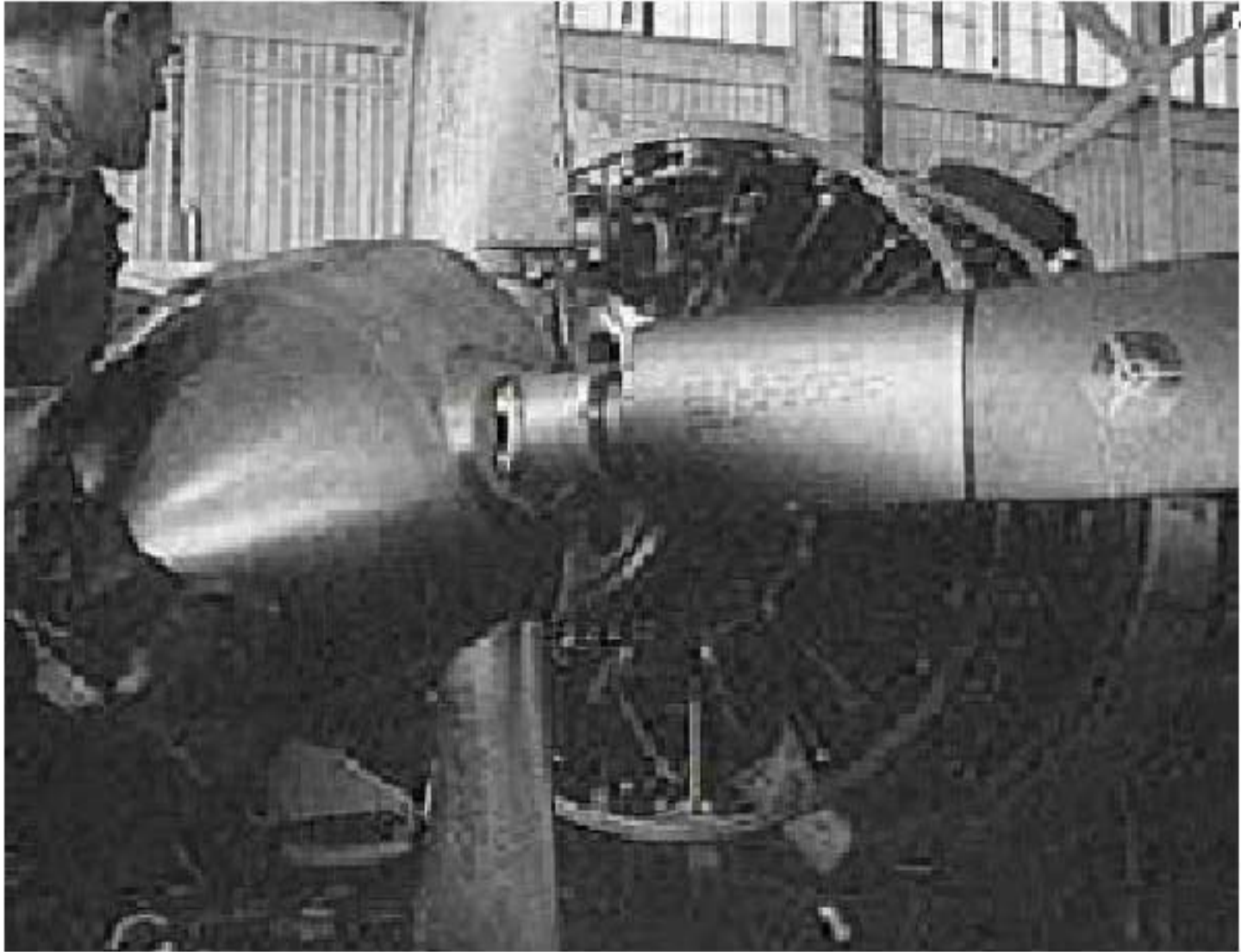


















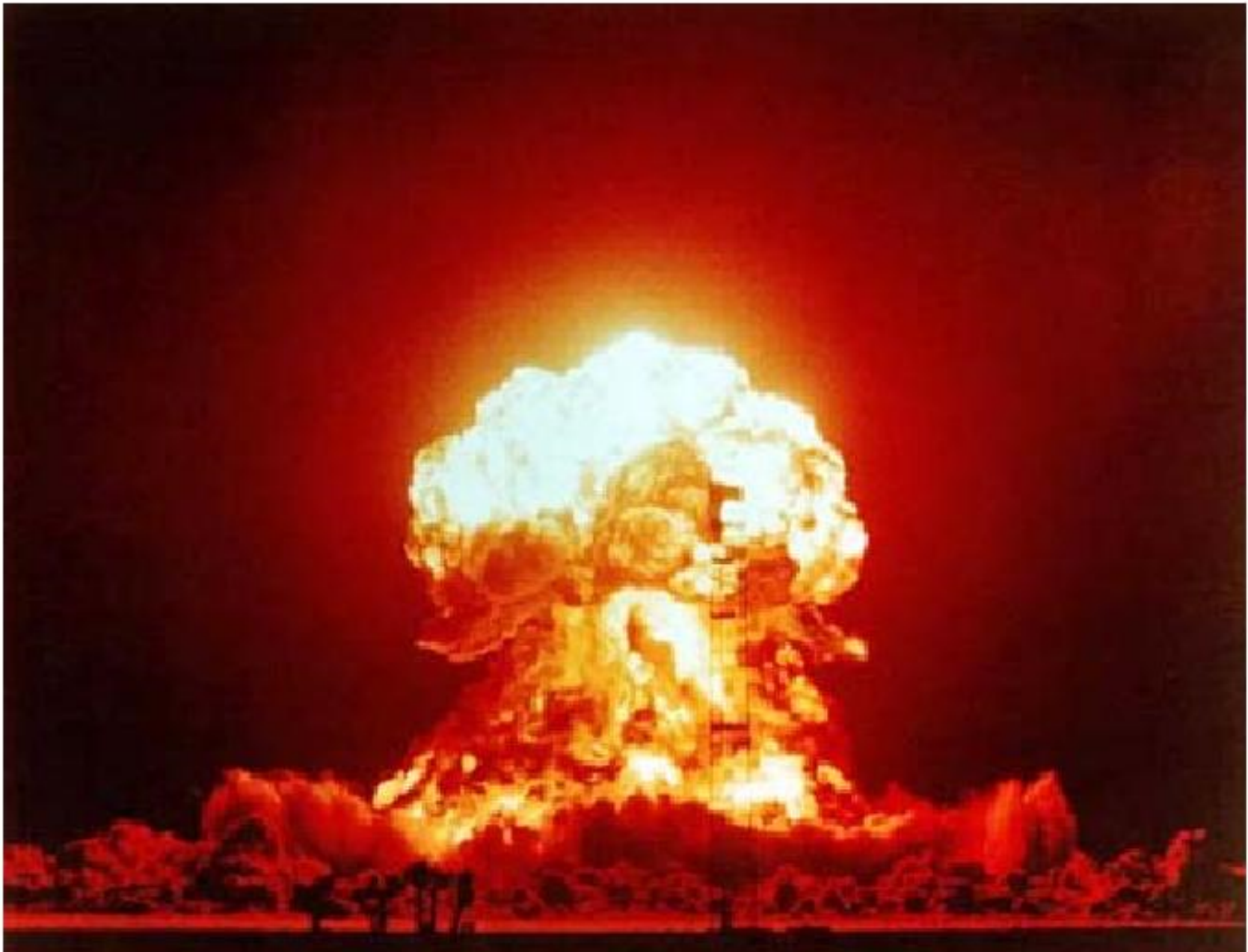








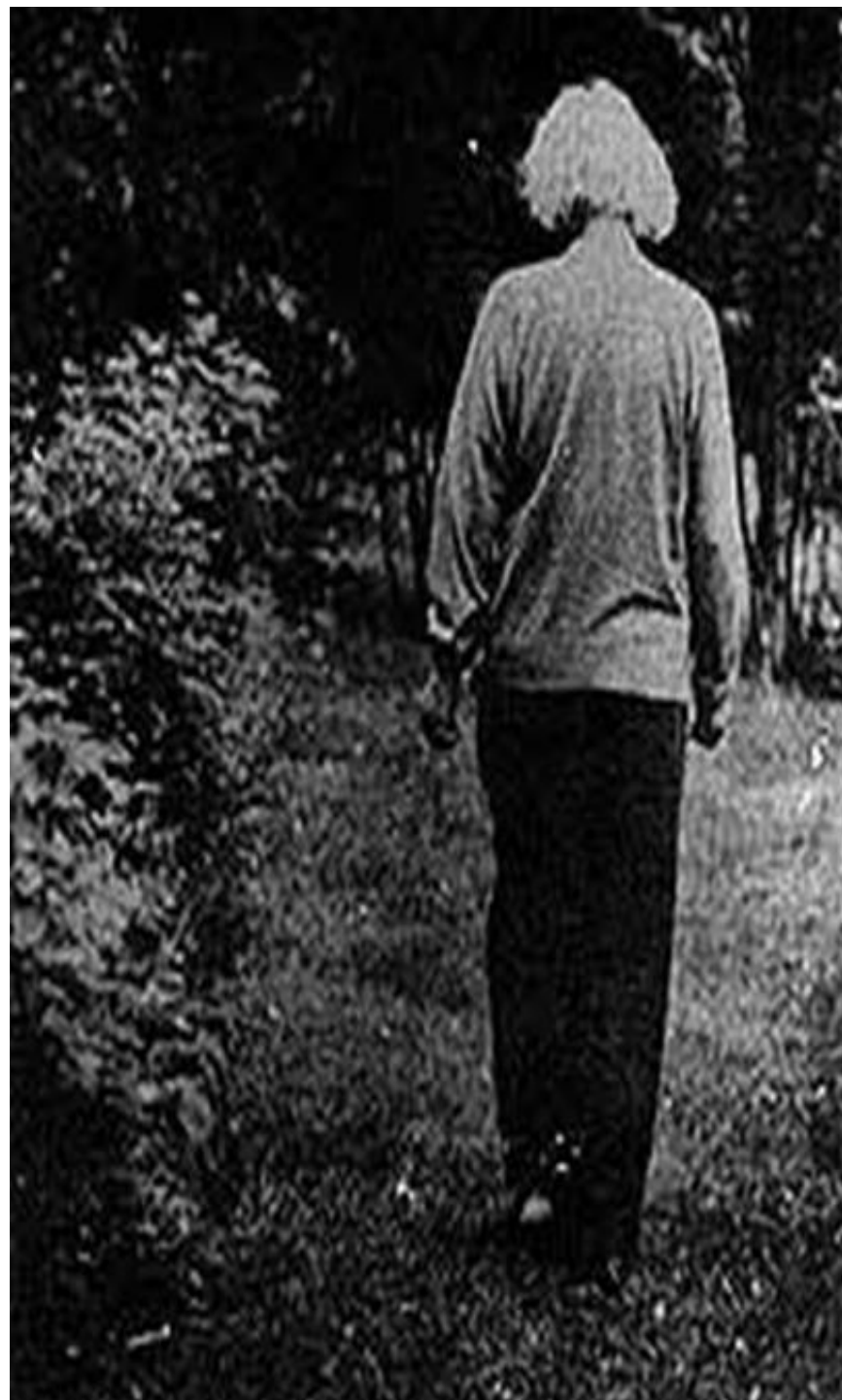






Victima de los Bombardeos de Hiroshima







**F
I
N**

***ESTAS IMÁGENES FUERON TOMADAS DE DIFERENTES
SITIOS DE INTERNET CON FINES EDUCATIVOS.***

GRACIAS POR TU ATENCIÓN