

Utilización de un paquete de cómputo para la enseñanza de Historia de México I en el CCH de la UNAM

Humberto Domínguez Chávez
Historia de México I, CCH Azcapotzalco

Introducción

Como resultado de nuestro trabajo como profesores de tiempo completo, en el área complementaria durante 2009-2010, elaboramos un *Paquete de Cómputo para la Enseñanza de Historia de México I*, publicado desde el año pasado en el *Portal Académico del CCH*¹. Dicho Paquete está integrado con base en una planeación, que parte de una propuesta de *Programa Operativo* para impartir los cursos, que señala las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las diversas tareas/actividades que se realizarán por los estudiantes fuera del aula, y aquellas que se efectuarán en las sesiones de clase en el desarrollo de la asignatura. Su estructuración se realizó con base en las recomendaciones que sugieren los especialistas en educación a distancia,² para poder guiar a los estudiantes de mejor forma en el logro de sus aprendizajes al utilizar recursos mediados por las TIC, ya que utilizamos en los cursos un diseño basado en los planteamientos de lo que se conoce como *blended learning (b-learning)*; que consiste en mezclar elementos presenciales con digitales, a los cuales acceden los estudiantes utilizando la interfaz gráfica de un programa computarizado. En este Paquete se han incluido una serie de materiales didácticos, diseñados y elaborados para ofrecer a los usuarios recursos que les permitan lograr sus aprendizajes, como ensayos breves y profusamente ilustrados (23), que hemos denominado *Notas de Clase*; además de *Diaporamas* sobre diversos tópicos (18 presentaciones en *Power Point*); *Clips de video* (20), que han sido editados a partir de amplias y reconocidas obras históricas; y *Ejercicios de autoevaluación* (48), con reactivos del tipo: Relacionar columnas, Opción múltiple y Crucigramas, para valorar la adquisición de conocimientos (hechos, datos, conceptos).

Presentamos aquí una síntesis de los resultados obtenidos con la aplicación de nuestra propuesta didáctica, durante el semestre escolar 2012-1 (agosto-diciembre de 2011), producto de la reflexión propositiva que realizamos con el propósito de mejorar nuestra docencia y lograr mejores resultados en el aprendizaje de nuestros estudiantes.³

Antecedentes

En todo proceso educativo formal los educandos se someten a dos tipos de procesos:

- Informativos, mediante los cuales acceden al conjunto de conocimientos que se delimitaron previamente en la organización curricular.

¹ <http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/sitpro/hist/mex/mex1/HMI/InicialHMI.htm>

² Después de haber cursado los Diplomados: *Aplicaciones de las TIC para la Enseñanza* (H@bitat Puma de la DGTIC UNAM) y *Gestión del Conocimiento en Ambientes Educativos Asistidos por TIC* (de la CUAED UNAM).

³ Que integran la definición de propósitos, metas de comprensión, desempeños y competencias, contenidos educativos, estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje o secuencias didácticas que se diseñan para guiar el aprendizaje de los alumnos y los materiales didácticos que se diseñan, elaboran y/o se adecuan con estos fines, además de la especificación de los productos elaborados por los estudiantes que mostrarán el logro de sus aprendizajes, en relación con el perfil de egreso establecido institucionalmente (es decir, los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que serán requeridos para cubrir las tareas enunciadas en el perfil).

- Formativos, mediante los cuales aplican el conjunto de conocimientos adquiridos para la toma de decisiones en la resolución de problemas, y para el discernimiento de las alternativas para su aplicación.⁴

En estos procesos el docente construye objetos de conocimiento, codificados como material de apoyo, mediante la selección y ordenación de la información; en donde no se hace un traspaso directo del saber científico, sino que se toman contenidos de este saber, para armar un programa de aprendizaje particular. A su vez, el educando selecciona e integra, de entre esos contenidos, sus propios objetos de conocimiento. Por lo que se concibe al educador como un agente que identifica las mediaciones idóneas para que, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entren en juego información, procesos de significación y socialización de contenidos. Por lo tanto, el énfasis está dado en los procesos de significación, individuales y grupales, que pueden generarse a través de los contenidos elegidos; por lo que la información se selecciona como mediación, es decir, su papel es llevar a los educandos a la construcción de estructuras de pensamiento y patrones para la resolución de problemas. Considerándose que la información juega un papel activador de operaciones mentales, sin ser la meta en sí misma, por lo que se requiere aplicarla a los ámbitos reales en los que el alumno se desarrolla.

Los conocimientos representan la información, los saberes necesarios, ya sean teóricos, de procedimiento, de reconocimiento de técnicas o terminología, que son requeridos para operar sobre una realidad determinada y para desempeñarse en un ámbito dado.⁵

Mientras que las habilidades podemos reconocerlas en dos sentidos: a) Las psicomotrices, que se requieren para operar en diversos contextos, en donde encontramos diversas habilidades perceptuales específicas, como la agudeza en el oído, la vista, el tacto o el olfato; y b) Las mentales, tales como la deducción, la inducción, el análisis, la síntesis, la observación.

Para diseñar un perfil de egreso de un proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario enunciar las tareas que el educando tendría que ser capaz de desempeñar a su conclusión y a continuación, para cada tarea considerar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que la tarea requiere para ser llevada a cabo. Por lo anterior, siempre es necesario ofrecer al estudiante unos referentes, concretos y específicos del conjunto de conocimientos que se delimitaron en la organización curricular. Por otra parte, es claro que los alumnos procesan los contenidos⁶, se los apropian. Con ello se transforman en tanto generan nuevos esquemas de pensamiento y acción a partir de la misma información; pero, sobre todo de lo que aprenden respecto a sus aplicaciones, en una transformación personal que se puede considerar como producto del aprendizaje.

Consideramos que la construcción del conocimiento en la educación escolarizada, de acuerdo con Badia *et al.* (2005: 3), se produce gracias a la interacción de:

- a) El educando, al aportar a su aprendizaje una actividad mental constructiva que le permite apropiarse del contenido, elaborando una versión personal del mismo.
- b) El contenido, que es objeto del proceso enseñanza-aprendizaje.
- c) El docente, quien ayuda al alumno a construir significados y a atribuir sentido al contenido de aprendizaje, utilizando diversas fuentes de ayuda educativa que deben guiar la actividad mental constructiva del alumno, hacia la elaboración de una representación del contenido de aprendizaje.

Así, la interactividad no presupone que el profesor y sus estudiantes tengan que estar presentes en una situación de enseñanza y aprendizaje, ya que pueden estarlo virtualmente. Tampoco presupone que las

⁴ Núñez Chan M. E. y A. Tiburcio Silver (2002), p. 3.

⁵ Op. cit., pp. 7-8

⁶ Los contenidos se integran por los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

ayudas provengan de la presencia del instructor; debemos tomar en cuenta que éstas pueden ser directas, mediante el intercambio comunicativo presencial que un docente mantiene con sus alumnos, o indirectas mediante las guías y orientaciones de un material multimedia diseñado para el autoaprendizaje.⁷ Esto significa que las diversas realizaciones desplegadas por los alumnos, en el transcurso del proceso de su aprendizaje, no se derivan mecánicamente de la planificación realizada previamente por un diseñador, ni por un profesor, sino que se construyen a lo largo del proceso de aprendizaje del educando, mediante una progresiva cesión y traspaso de la responsabilidad.

Objetivo y aprendizajes

Como señala la Conselleria d'Empresa, Universitat i Ciència de la Generalitat Valenciana (2006), no es fácil definir una “metodología docente”, que suele entenderse como sinónimo de “metodología didáctica”, “estrategias de enseñanza”, “técnicas de enseñanza”, etcétera; integran un conjunto de acciones planificadas sistemáticamente en el tiempo, que se llevan a cabo para lograr un determinado fin de enseñanza que el profesor propone a los alumnos en el aula; definiendo la interacción didáctica que, como metodología, responde al cómo enseñar y cómo aprender. Esto es, la actuación que se espera del profesor y del alumno durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Así, una parte fundamental lo integran las estrategias de enseñanza, que son todos aquellos apoyos ofrecidos por el docente a los estudiantes para facilitar la integración de la información a su estructura cognitiva. Integran todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña, para promover aprendizajes significativos,⁸ equivale a la actuación consciente del docente, guiada por principios didácticos, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.⁹

Su énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y puesta en operación en el aula de los procedimientos que permitirán integrar los contenidos a aprender, por vía verbal, escrita o icónica. Deben ser diseñados de tal forma que estimulen a los alumnos a realizar observaciones, analizar la información y buscar otra adicional; opinar, formular hipótesis, realizar conclusiones y paralelismos, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos; en donde es crucial el organizarlos como ambientes, para que los estudiantes aprendan a aprender. Se ha señalado que las estrategias de enseñanza pueden organizarse para realizarse antes (*preinstruccionales*), durante (*coinstruccionales*) o después (*posinstruccionales*) de un contenido curricular específico.¹⁰

Procedimiento

La asignatura de *Historia de México I* pertenece al Área Histórico-Social,¹¹ es de carácter obligatoria y se imparte en el tercer semestre en dos sesiones semanales de clase, con duración de dos horas cada una; en el curso se investigan los hechos históricos desarrollando habilidades, procedimientos, destrezas y actitudes, lo que permitirá a los estudiantes comprender los diversos ámbitos de complejidad social: economía, política, educación, religión, arte y vida cotidiana, con la intención de que se reconozcan como seres históricos que actúan en una realidad en constante cambio, en donde se espera que participen conscientemente en la promoción de valores tales como el respeto a las opiniones del otro, la tolerancia, el diálogo, la diversidad, la constancia y el trabajo en equipo.

Tiene como antecedente la materia de *Historia Universal Moderna y Contemporánea* y es, a su vez, soporte académico para las diversas materias del Área que se imparten, de manera optativa, en quinto

⁷ Op. cit.

⁸ Díaz Barriga Frida y Hernández R. Gerardo (1998)

⁹ Rajadell Puiggròs Núria (2001)

¹⁰ Díaz Barriga Frida y Hernández R. Gerardo (1998), Op. cit.

¹¹ CCH UNAM (2003), Op. cit., pp. 3-8

y sexto semestres. El propósito de la asignatura es el conocimiento del origen y desarrollo de México, enmarcado en el proceso de génesis y transformación del capitalismo y abarca una temporalidad acotada de 2,500 a.C. hasta el año 1,900 d.C.

Nuestra propuesta de planeación se elaboró considerando los objetivos señalados en el Programa Indicativo de la materia¹² de igual forma se consideraron las contribuciones al perfil del egresado del Colegio en su integración.¹³

El Paquete está organizado de acuerdo a las Unidades del curso,¹⁴ desde donde se establecen enlaces a los diversos recursos y actividades a realizar, como la consulta de las Notas de Clase, los Diaporamas, Clips de Video, las Tareas y los Ejercicios de autoevaluación. Las actividades se encuentran especificadas y constan de:

- Una presentación de la organización del curso en la primera sesión de clases por el profesor, revisión de las actividades académicas y sus desempeños, además de la resolución de un cuestionario diagnóstico de conocimientos (hechos, datos, conceptos), que no impacta en la evaluación.¹⁵
- Lectura individual por los estudiantes de Notas de Clase y Diaporamas, previo a las sesiones de clase, a partir de los cuales deberán elaborar una reseña¹⁶ e integrar un glosario de términos.
- Revisión individual de Clips de Video, a partir de los cuales los alumnos deberán elaborar notas informativas,¹⁷ como tarea previa a la revisión de cada tema de las Unidades del curso.
- Exposición de un tópico por el docente, apoyado en la presentación de un clip de video histórico sobre el tema, para facilitar la integración cognitiva de conocimientos existentes en el estudiante y generar la discusión del tema.
- Resolución por los estudiantes de cuestionarios de autoevaluación, fuera del aula, que tienen el propósito de que valoren los conocimientos (hechos, datos, conceptos) que han adquirido; tienen la función de indicarles a los alumnos su comprensión lectora al realizar las revisiones de los materiales.
- Integración en el aula en acetatos, por equipos de estudiantes, de las conclusiones obtenidas en el estudio de los temas desarrollados en las Notas de Clase, Diaporamas y Clips de video, que se exponen en el aula y deben ser entregados al finalizar las sesiones. Forman parte de la evaluación formativa en su evaluación, tienen el propósito de que ejerciten las capacidades de transferencia de los conocimientos al trabajar en equipos colaborativos en procesos de integración, además del desarrollo de habilidades y valores.
- Elaboración por equipos de estudiantes, fuera del aula, de investigaciones sobre un tema visto en cada Unidad del curso;¹⁸ estos trabajos se exponen ante el grupo, tienen una ponderación y forman

¹² CCH UNAM (2003), Op. cit., p. 8

¹³ Idem, p. 3

¹⁴ Introducción Metodológica (10 horas de clase); México Prehispánico 2500 a.C.-1521 (14 horas de clase); Conquista y Colonia 1521-181 (14 horas de clase); Independencia y Origen del Estado-Nación Mexicano 1810-1854 (12 horas de clase); y Reforma y Consolidación del Porfiriato 1854-1900 (10 horas de clase).

¹⁵ La evaluación se lleva a cabo, de una manera sistemática y continua utilizando rúbricas (que se incluyen), en cada uno de los temas y actividades. Para acreditar el curso es necesario que el participante realice por lo menos el 90% de las actividades de aprendizaje y ejercicios señalados en el calendario: Reseñas del contenido de las Notas de Clase y Diaporamas sobre los temas de las Unidades (20%); Notas informativas sobre el contenido de los Clips de Video sobre los temas de las Unidades (10%); Presentaciones en acetatos de los temas de cada Unidad elaborados en equipos (20%); Investigaciones en equipos sobre temas de las Unidades integrados como presentaciones digitales (40%); y Elaboración en el aula, por equipos, de mapas conceptuales sobre el contenido de cada Unidad (10%).

¹⁶ Resumen y/o comentario más o menos amplio de un texto científico; contiene comentarios breves e informativos, con una narración ágil en donde se hacen juicios, con una extensión máxima de dos páginas en Word, con letra Arial de 12 puntos y espaciado de 1.5 renglones. Trabajo que se envía por correo electrónico para recibir retroalimentación.

¹⁷ Pequeño género informativo descrito en tercera persona y tiempo pasado, en forma clara, breve y concisa, sin opiniones ni adjetivos y respondiendo a: qué, quién, cuándo, dónde, por qué y cómo. Empieza por el desenlace, con una frase concisa de entrada que reúne lo esencial, para luego proceder al planteamiento general y al desarrollo. Este trabajo se envía por correo electrónico para recibir retroalimentación y debe tener una extensión máxima de una página en Word, con letra tipo Arial de 12 puntos y espaciado de 1.5 renglones.

parte de la evaluación sumaria. Su integración tiene el propósito de que ejerciten las capacidades de transferencia de los conocimientos, y de habilidades y valores al trabajar en equipos colaborativos.

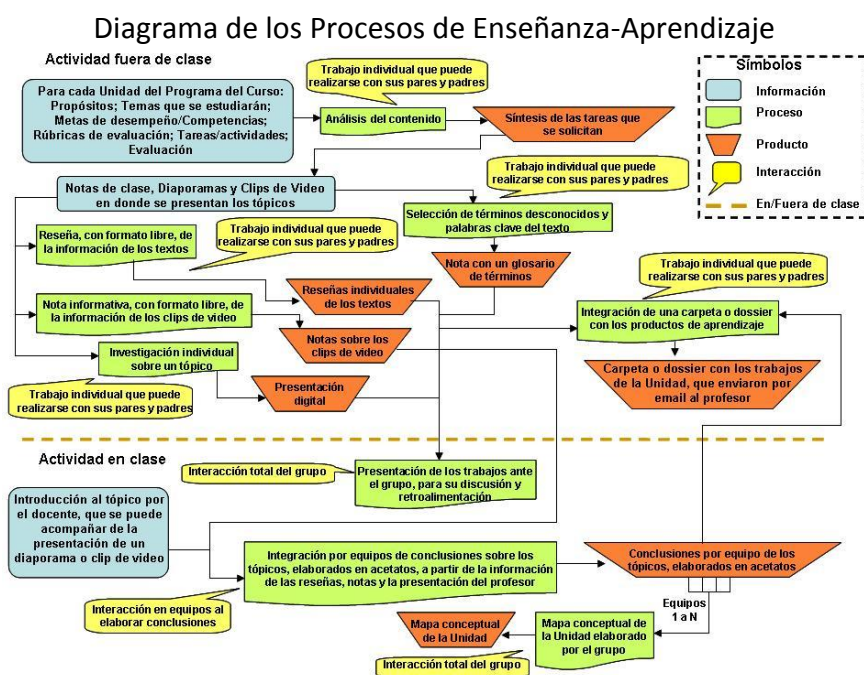
- Elaboración colectiva en el aula de mapas conceptuales sobre los contenidos de cada Unidad del curso, que se exponen ante el grupo en la última sesión de clase dedicada a su estudio. Su integración, que tiene una ponderación y forma parte de la evaluación sumaria, tiene el propósito de que se ejerciten las capacidades de transferencia de los conocimientos, y de habilidades y valores al trabajar en equipos colaborativos en procesos de integración de conocimientos.

Se considera que el participante deberá dedicar un promedio de 2 horas diarias al estudio, comprensión y realización de actividades diseñadas para este curso y asistir al 85% de las sesiones de clase.

Los siguientes recursos se han contemplado para el abordaje de los contenidos: Exposiciones del profesor; Notas de clase; Diaporamas; y Clips de video. Para la comunicación y la interacción se han considerado: Discusiones y comentarios en las sesiones de clase; y el Correo electrónico del profesor y de los participantes.

Resultados y su discusión

Al revisar los productos del aprendizaje de los estudiantes, se lograron detectar diversos tipos de rezagos; algunos de ellos se relacionan con su desconocimiento de la ortografía y su completo descuido al comunicarse en forma oral y escrita. Debido a que la entrega de sus trabajos se realiza por correo electrónico, esto permite sugerirles la consulta de diversas páginas “en línea”, que ofrecen alternativas para que superen sus deficiencias, en lo relacionado con el manejo del lenguaje. Diversos problemas relacionados con la comprensión lectora fueron detectados, que afectaban el aprendizaje de los estudiantes; se trataron de solucionar mediante aclaraciones que se incorporaban al ser devueltos los trabajos a sus autores, solicitándoles que los elaboraran nuevamente atendiendo las correcciones señaladas.



¹⁸ Se incluyen procedimientos y calendario para su integración y entrega al finalizar cada Unidad; se envían por correo electrónico como presentaciones digitales (5 láminas en Power Point), para recibir retroalimentación.

En la gran mayoría de los casos estas acciones de retroalimentación funcionaron y los resultados pueden apreciarse en los desempeños logrados en los alumnos. Una de las principales acciones tomadas en este sentido consistió en implantar el trabajo con grupos cooperativos, ya que al pretender configurar una sociedad sin exclusiones, se requiere de escuelas y aulas inclusivas. La heterogeneidad de los grupos es una realidad, por lo que se deben buscar alternativas para reducirla, más que ignorarla; una condición necesaria radica en trabajar con equipos dentro de la clase, para lograr la cohesión del grupo. La interacción entre los estudiantes de los equipos aseguran estructuras cooperativas, y el desarrollo de algunas competencias básicas se facilita y potencia con este tipo de aprendizaje, que incrementa la participación del grupo; además que esta forma de trabajo se traduce en una forma de educar para el diálogo, la convivencia y la solidaridad.¹⁹

La puesta en operación de estas estrategias de trabajo permite integrar al grupo en las tareas académicas bajo un clima de respeto, tolerancia y en acciones orientadas al fortalecimiento de valores y el desarrollo de actitudes proactivas durante su formación escolar. Adicionalmente, estas acciones permiten la retención de alumnos que presentan deficiencias en su formación o tendencias aislacionistas y de ruptura social; probablemente generados por problemas ajenos a los asuntos académicos, pero propios del tránsito por la adolescencia. Por otra parte, pero de manera muy especial, estas estrategias integradoras hacen mucho por mejorar el entorno,²⁰ el ambiente²¹ y el clima de aprendizaje,²² ya que conducen a generar un cambio en la actitud de los actores del proceso educativo, para que progresivamente se construya una nueva visión del proceso de enseñanza-aprendizaje.²³



¹⁹ Pujolàs Maset Pere (2008)

²⁰ Podemos entenderlo de diversas formas, siempre relacionado con el contexto que rodea algo, y que debe ser analizado, con el propósito de verificar su influencia en el fenómeno estudiado. Un entorno puede ser soportado, ignorado o sufrido, como lo muestran las novelas satíricas: *Los viajes de Gulliver* de Jonathan Swift [1762] y *Robinson Crusoe* de Daniel Defoe [1719], cuyos personajes “transitan” diversos entornos sin contaminarse de los mismos; puede considerarse que son “afectados” por el entorno, pero para reafirmar sus creencias y valores e incluso hacer observaciones, comúnmente satíricas, de lo que les rodea, que para ellos es algo ajeno.

²¹ La palabra ambiente nos remite al espacio en que se manifiesta el fenómeno estudiado; es decir que forma parte de él, ya que en ese contexto se manifiesta, por lo que forma parte del mismo; ya sea que se adapte a él o lo transforme, consciente o inconscientemente, intencional o no intencionalmente. Cuando agregamos el modificador “de aprendizaje”, nos referimos a lo que rodea o en donde se realiza, respectivamente, este proceso.

²² Su origen refiere al conjunto de los valores promedios de las condiciones atmosféricas que caracterizan una región; también se usa de manera figurativa, para señalar el conjunto de condiciones de cualquier género que caracterizan una situación o su consecuencia, o de circunstancias que rodean a una persona o conjunto de personas; al hablar del clima de aprendizaje podemos entender que estamos hablando del conjunto de condiciones que lo caracterizan y que rodean a las personas en este proceso

²³ Duarte Jakeline (2003)



Referencia bibliográfica

- Badia, A., Barberà, E., Coll, C. & Rochera, M. J., "La utilización de un material didáctico autosuficiente en un proceso de aprendizaje autodirigido", *RED. Revista de Educación a Distancia*, No. Monográfico III, Marzo, (2005). Consultado el 28/02/2012, en: <http://www.um.es/ead/red/M3/>
- Colegio de Ciencias y Humanidades (2003), *Programas de Historia de México I y II*, México, UNAM, Consultado el 28/02/2012, en: http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/plan_estudio/mapa_histmexii.pdf
- Conselleria d'Empresa, Universitat i Ciència de la Generalitat Valenciana, *Documento Guía para la Elaboración de Guías Didácticas/Docentes, ECTS*, San Vicente del Raspeig, Alicante, España, Programa de acciones conjuntas para la convergencia Universidad de Alicante, (2006). Consultado el 28/02/2012, en: <http://www.recursosees.uji.es/guia/g20061010.pdf>
- Díaz Barriga Frida y Hernández R. Gerardo, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, México, McGraw-Hill, (1998).
- Domínguez Chávez Humberto y Rafael A. Carrillo Aguilar, *Paquete de Cómputo para la Enseñanza de Historia de México I*, México, CCH UNAM (2011). Consultado el 28/02/2012, en: <http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/prof/matdidac/sitpro/hist/mex/mex1/HMI/InicialHM1.htm>
- Duarte Jakeline, "Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación Conductual", en: *Revista Iberoamericana de Educación*, Recursos Didácticos y Pedagógicos, Noviembre, Madrid, (2003). Consultado el 28/02/2012, en: http://www.rieoei.org/rec_dist1.htm
- Núñez Chan María Elena y Adriana Tiburcio Silver, *Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo*, México, Sistema de Universidad Virtual Universidad de Guadalajara, (2002). Consultado el 28/02/2012, en: http://mail.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/1078/4/Guia_para_la_elaboracion_de_materiales_educativos_orientados_al_aprendizaje_autogestivo.pdf
- Pujolàs Maset Pere, *9 ideas clave. El aprendizaje cooperativo*, Barcelona, Graó (2008)
- Rajadell Puiggròs Núria, "Los procesos formativos en el aula: Estrategias de enseñanza-aprendizaje", en Sepúlveda F. y N. Rajadell [coordinadores], *Didáctica General para Psicopedagogos*, Madrid, Ediciones de la UNED, pp. 465-525 (2001).