

La enseñanza de la Historia de México I, en el bachillerato nicolaita

El caso de la Preparatoria
Ing. Pascual Ortiz Rubio

Luis Sánchez Amaro

Preparatoria *Ing. Pascual Ortiz Rubio* de la UMSNH

El programa académico de Historia de México I

La materia de Historia de México I, es considerada básica dentro del plan de estudios en el bachillerato nicolaita, que se cursa en el primer semestre del tronco común, formando parte del área de humanidades.

El programa académico que oficialmente se maneja en el bachillerato, se le proporciona al profesor como documento base, es el siguiente:

Programa académico de la materia de Historia de México I

Objetivo general:

1. Analizar científicamente el desarrollo histórico de México dentro del contexto universal.
2. Dar conocimientos básicos para comprender la realidad del México actual.
3. Aportar elementos para estimular la unidad nacional, y la contribución del educando al desarrollo del país.

Listado de unidades: Primer semestre

Carga horaria

1.- La historia como ciencia	04
2.- La Independencia	13
3.- El nacimiento de la República, la Reforma y la consolidación de las instituciones liberales	16
4.- El porfiriato	15

Unidad 1. *La historia como ciencia* (4 horas)

Contenidos y objetivos

- 1.1 La importancia del estudio científico de la Historia.
Objetivo. Explicará, con sus propias palabras por qué es importante el conocimiento científico de la historia nacional para su formación de bachiller.
- 1.2 La relación del conocimiento histórico con el conocimiento de la naturaleza.
Objetivo. Comprenderá la relación que existe entre el conocimiento experimental y el conocimiento social.

1.3. Las categorías del conocimiento histórico.

Objetivo. Conocerá los instrumentos que le sirvan para analizar en forma científica la historia de México.

Unidad 2. *La Independencia* (13 horas)

2.1. Características del colonialismo en la Nueva España.

Objetivo. Analizará las repercusiones de la Conquista y las características del colonialismo español.

2.2. La situación económica, política, social e ideológica de la Nueva España, a finales del siglo XVIII y su relación con la metrópoli.

Objetivo. Conocerá, de manera general, las principales características de la formación socioeconómica novohispana, a fines del siglo XVIII y su relación con la metrópoli.

2.3. La participación de los grupos sociales en la lucha armada por la independencia.

Objetivo. Explicará, de manera general, la participación de los diferentes grupos sociales en la revolución de independencia.

2.4. Repercusiones del movimiento liberal español en la independencia de la Nueva España.

Objetivo. Explicará, de manera general, las principales ideas del liberalismo español y su influencia en el movimiento emancipador de Nueva España.

2.5. Decadencia y planteamientos de reorganización, en la economía en la primera mitad del siglo XIX.

Objetivo. Conocerá, de modo general, el decaimiento de la economía, a raíz de la revolución de independencia y los intentos de reconstrucción.

Unidad 3. *Nacimiento de la República, la Reforma y consolidación de las instituciones liberales* (16 horas)

3.1. Conformación e intereses de los grupos sociales que se disputaron el poder en la primera mitad del siglo XIX.

Objetivo. Explicará los intereses de los grupos sociales que disputaban por el poder, durante la primera parte del siglo XIX.

3.2. Factores que propiciaron la consolidación de las instituciones liberales.

Objetivo. Explicará los factores que propiciaron la consolidación de las instituciones liberales.

Unidad 4. *El porfiriato* (15 horas)

4.1. La economía en el porfiriato

Objetivo. Analizará las características de la economía durante el porfiriato.

4.2. El positivismo y su influencia política, social y cultural.

Objetivo. Analizará la influencia del positivismo en la consolidación de la superestructura.

4.3. Los conflictos internos y su agudización.

Objetivo. Analizará los movimientos de oposición al régimen, que se manifestaron durante el periodo.

Recursos complementarios

Es necesario, para comprender la realidad actual de México, relacionar el conocimiento histórico con los sucesos contemporáneos. Por lo que se consideran los siguientes temas como recursos complementarios para ser analizados, diacrónicamente, con los temas de las unidades.

De la Unidad 2, *La Independencia*

1. La expansión de las potencias neo-coloniales.

2. Analizar Los sentimientos de la nación, o los principales artículos de las Constituciones de 1814 y 1824, para precisar la vigencia de los principios y pensamientos que impulsaron el surgimiento del Estado mexicano.

De la Unidad 3 *El nacimiento de la República, la Reforma y la consolidación de las instituciones liberales*

1. El abuso y el uso del poder, del siglo XIX a nuestros días.

2. El origen de la deuda pública. Causas y repercusiones.

De la Unidad 4 *El porfiriato*.

- 1- La crisis actual del sistema mexicano.
- 2.- Las nuevas políticas del gobierno mexicano, frente a la competencia internacional.

Recomendaciones generales.

Se recomienda que los temas que se aborden en una y otra materia (sic) sean trabajados interdisciplinariamente. Las lecturas hemerográficas, son indispensables para el desarrollo de los temas que se proponen como recursos complementarios.

Bibliografía

- SEMO, Enrique *Historia del capitalismo en México*. Era, México, 1975.
- CUÉ Cánovas, Agustín. *Historia social y económica de México: 1521-1854*. Trillas, México, 1973.
- LÓPEZ Gallo, Manuel. *Economía y política en la historia de México*. El Caballito, México, 1979.
- AGUILAR Monteverde, Alonso. *Dialéctica de la economía mexicana*. Nuestro Tiempo, México, 1977.
- MATUTE, Álvaro. *México en el siglo XIX*. UNAM, México, 1973.
- MENDIETA y Núñez, Lucio. *El problema agrario en México*. Porrúa, México, 1977.
- REYES Heróles, Jesús. *El liberalismo mexicano*. UNAM, México, 1961, 3 tomos.
- CHEVALIER, Francois. *La formación de los latifundios en México*. FCE., México, 1975.
- LEMOINE Villicaña, Ernesto. *Morelos*. UNAM, México, 1965.
- DE LA PEÑA, Sergio. *La formación del capitalismo en México*. Siglo XXI, México, 1977.
- CAMPUZANO, Juan. *Hidalgo, padre y maestro*. Centro Cultural Guerrerense, México, 1964.
- TALavera, Abraham. *Liberalismo y educación*. Sepsetentas, México, 1973, 2 tomos.
- MEDINA Castro, Manuel. *El gran despojo*. Diógenes, México, 1974.
- STAPLESS, Anne. *La iglesia en la primera República Federal Mexicana (1824-1835)*. Sepsetentas, México, 1976.
- BARBOSA Ramírez, René. *La estructura económica en la Nueva España: 1519-1810*. Siglo XXI, México, 1975.
- CECEÑA, José Luis. *México en la órbita imperial. Las empresas trasnacionales*. El caballito, México, 1975.
- KATZ, Friedrich, et al. *La servidumbre agraria en México en la época porfiriana*. Sepsetentas, México, 1976.
- GARCÍA Cantú, Gastón. *El socialismo en México. Siglo XIX*. Era, México, 1974.
- GUTELMAN, Michel. *Capitalismo y reforma agraria en México*. Era, México, 1979.
- FLORESCANO, Enrique. *Origen y desarrollo de los problemas agrarios de México*. Era, México, 1971.

Valoración del programa académico de historia de México I

Asumiendo que los programas de estudio son la estructura formal a través de la cual se lleva la instrumentación didáctica, y que estos deben de contener propuestas de aprendizajes mínimos que el estudiante debe alcanzar en un determinado tiempo, atendiendo, además, la necesaria interrelación y congruencia con el plan de estudios; sin embargo, se debe reconocer, en principio, que el bachillerato nicolaita, no cuenta con esta herramienta debidamente elaborada.

El documento titulado “Programa Académico de la Materia de Historia de México I”, no es propiamente un programa, más bien se puede catalogar como un listado de contenidos temáticos, con su respectivo objetivo a lograr en cada unidad.

Creemos, que un programa de estudios debe responder a las siguientes preguntas: ¿Desde qué perspectiva y con qué enfoque se enseña? ¿Para qué se enseña? ¿Qué se debe enseñar? ¿Cómo se debe enseñar? ¿Cómo se evalúa lo enseñado? Y consecuentemente, deben contener los siguientes elementos: fundamentación epistemológica y pedagógica, objetivos de aprendizaje, selección y estructuración de los contenidos, estrategias y recursos didácticos a implementar y los mecanismos de evaluación sugeridos.

Ahora bien, lo que se puede colegir del documento analizado es que se trata de enseñar la historia de México mediante un curso panorámico, no especializado, donde el alumno comprenda lo más esencial de la materia, depositando los conocimientos que constituirán la base de su futura formación.

Es de lamentar que el documento no cuente con una fundamentación teórica que argumente sobre los supuestos implícitos en el modelo curricular y el plan de estudios del que se deriva, pues como es sabido, los programas de estudio deben representar, a su nivel, un reflejo fiel de los grandes propósitos del plan de estudios. Los programas de estudio no son islas, y deben contemplarse en razón directa del plan de estudios del que forman parte.

Los objetivos generales del curso están bien enunciados y se corresponden con los lineamientos establecidos en la formación del bachiller en los documentos institucionales.

En cuanto a los contenidos, el curso está dividido en cuatro unidades a impartirse en 48 horas, inicia con una primera unidad dedicada a aspectos teóricos de la historia como ciencia. Esta temática también se aborda en la materia de Historia Universal I, que se lleva a la par, por lo que puede considerarse como una repetición.

Otro elemento a resaltar, es que los contenidos seleccionados dejan de lado todo el período prehispánico, la conquista, la evangelización y la época colonial de México, e inician con la revolución de Independencia. Lo anterior, según la versión de los propios profesores de la Academia de Historia, que considerando que, tanto en la primaria como en la secundaria, el alumno con toda seguridad revisó estos temas; en el bachillerato se parte de la Independencia, para avanzar más en el estudio de nuestra historia tratando de abarcar, en los dos cursos semestrales, hasta el presente, lo cual parece que es correcto.

En cuanto a la bibliografía, es evidente que está desactualizada pues no cuenta con ningún libro posterior a 1980, lo cual ya deja mucho que decir, y no incluye obras consideradas clásicas para el estudio de la historia de México como, por ejemplo, la coordinada por Enrique Semo, *México un pueblo en la historia*, o *Historia general de México* editada por el Colegio de México, entre otras varias.

En suma, no se puede hablar de la necesidad de reformular el programa de estudios, sino de una elaboración completa, ya que el documento que existe no es un programa.

Ahora bien, a falta de una correcta selección y estructuración de los contenidos, lo menos que se puede decir, es que provoca anarquía en la enseñanza, espontaneidad e improvisación por parte del docente, que sin la formación pedagógica adecuada, generalmente, se recurre a la guía de algún texto escolar reconocido o recomendado por otros maestros, mismo que no encuadra, necesariamente, con la problemática propia del proceso de enseñanza-aprendizaje, de los objetivos y el perfil del educando, que la institución universitaria pretende lograr de acuerdo a sus principios, filosofía y fines educativos.

En cuanto a las actividades de aprendizaje, al no existir propuestas en el programa de estudio, se hace preponderante la exposición del maestro que, la más de las veces, cae en el excesivo verbalismo, aunado a que, cuando se aplican otros recursos como el trabajo en equipo, la lectura de textos, láminas, notas, etc., se seleccionan y aplican sin criterios teóricos y técnicos que los hagan eficientes.

Quizá, el terreno de la evaluación, sea la parte del proceso enseñanza-aprendizaje, en el que más se cometen abusos y errores, pues se le confiere una función mecánica y terminal, consistente en aplicar exámenes improvisados y asignar calificaciones sin que esto conlleve una verdadera evaluación pedagógica.

No existe una evaluación metódica y sistemática de los planes, programas de estudio, ni mucho menos de la propia práctica docente, lo que enriquecería mucho el avance académico, sería dar debida cuenta de los errores, fallas y omisiones del desempeño académico de la institución. Ya que al no existir una especificación de los objetivos académicos enmarcados en el programa académico, ¿cómo podría evaluarse si se cumplen o no al término de un curso?

La observación de la práctica educativa en el
anexo de la Preparatoria *Ing. Pascual Ortiz Rubio*

Proceso de la investigación

La selección de la muestra (115 alumnos divididos en tres secciones), se hizo con un carácter representativo, en función de la aceptación, y las facilidades otorgadas por los maestros que imparten el curso de Historia de México I, así como por las autoridades del plantel. Los tres grupos estudiados forman, junto con otras ocho secciones más, el Anexo de la Preparatoria, ubicado en el Edificio B de Ciudad Universitaria, y las condiciones materiales son similares a las de su organización y perfil de su planta docente.

Al inicio del semestre escolar y para conocer el perfil socioeconómico de los alumnos de nuevo ingreso, se aplicó un censo general a todos los alumnos de la muestra, así como una encuesta de opinión con cuestionarios cerrados, para conocer sus opiniones y valoración acerca de la Historia.

Los cuestionarios se constituyeron como el instrumento metodológico base, permitiendo la obtención, de manera sistemática y ordenada, de información sobre lo que piensan el total de los 115 alumnos analizados.

El segundo instrumento metodológico empleado en la investigación, fue la entrevista abierta, individual y dirigida a los profesores que imparten la materia de Historia de México I, compuesta por una guía de diez preguntas sobre los procedimientos y recursos didácticos empleados y las dificultades que detectan en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la materia y con una duración aproximada de 40 minutos.

El tercer instrumento metodológico que se implementó, fue la entrevista abierta, dirigida a los directivos del plantel, compuesta por una guía de diez preguntas sobre su valoración de las condiciones institucionales, materiales, organizativas y de funcionamiento de las actividades académicas, así como de la problemática que enfrenta el quehacer educativo y sus posibles soluciones.

Casi al finalizar el curso semestral, se aplicó un cuarto instrumento metodológico al conjunto de la muestra analizada, consistente en una encuesta de opinión, completamente anónima, con cuestionario cerrado de opción múltiple, acerca de su valoración de la práctica educativa en los siguientes aspectos: interacción profesor-

alumno, planeación didáctica, manejo de contenidos, recursos didácticos, cumplimiento del programa y evaluaciones. El propósito de este cuestionario fue complementar, contrastar y validar, con base en la opinión del alumnado, la información proporcionada por los maestros y autoridades, así como nuestras propias observaciones e hipótesis, en cuanto al desarrollo de la práctica educativa del profesorado, en las secciones que conforman la muestra.

Por último, cuando finalizó el semestre, y después de que los tres maestros asentaron las calificaciones respectivas de sus grupos, al dar inicio el nuevo ciclo semestral, se aplicó una prueba para evaluar los conocimientos adquiridos por los alumnos en el curso de Historia de México I. La prueba, se elaboró tomando en cuenta los contenidos temáticos enlistados en el programa académico y los objetivos de aprendizaje enunciados en cada unidad. De este modo, se enlistaron veinte preguntas con respuestas de opción múltiple (tres), para medir el grado de conocimientos alcanzados en cuanto al aspecto información

Una vez pasados los cuestionarios a los grupos y realizadas las entrevistas a maestros y autoridades, resultaba básico, para el éxito de la investigación, organizar correctamente el proceso de reflexión y estudio de los datos obtenidos. Dicho estudio se realizó por separado, considerando los objetivos y estructuración de cada cuestionario y de las entrevistas.

En cuanto a la forma en la que se procedió al análisis de los datos provenientes de cada instrumento es importante señalar que se adaptó a la tipología de cada pregunta. Así, en las preguntas con respuestas abiertas se prefirió un análisis cualitativo. En primer lugar, se realizó una lectura minuciosa de todas y cada una de las respuestas proporcionadas por los entrevistados en este tipo de preguntas, clasificándolas según las ideas expuestas, creando ámbitos de opiniones comunes.

En lo que se refiere a las preguntas con respuestas cerradas, se optó por un análisis cuantitativo y cualitativo. Así, en primer lugar, se procedió a la codificación de las respuestas que se proporcionaban en los enunciados, creando tantas variables como posibilidades se incluían.

Por lo que toca a la forma en la que se procedió al análisis de los datos provenientes de las entrevistas, es importante recordar que su objetivo era validar y complementar determinados aspectos que se esbozaban en los cuestionarios aplicados a los alumnos, siendo ése, el motivo por el cual se prefirió un análisis cualitativo de los resultados obtenidos. Partimos de la transcripción de todas las entrevistas realizadas. A

continuación, se procedió a una lectura minuciosa de las respuestas de los entrevistados, para su posterior clasificación, comparación y análisis.

Perfil de los alumnos de nuevo ingreso

En términos de análisis del estudiante promedio que ingresa al nivel bachillerato, es muy importante hacer mención que la edad del estudiante es determinante del nivel de maduración, entendido este concepto como los cambios físicos o mentales programados genéticamente en la persona.

En este aspecto tenemos que el 59 % de los alumnos tiene una edad de 15 años, luego le sigue el 15.7 % con 16 años y el 11.3 % con 14 años, representando estas edades el mayor porcentaje del total de alumnos.

En cuanto a la presencia de hombres y mujeres se puede comprobar una composición equilibrada, pues el 52.2% de los alumnos es del sexo masculino y 47.8% del sexo femenino.

Por lo que toca al origen regional de los estudiantes, se tiene que el 87.8 % de los alumnos proviene de escuelas ubicadas en Michoacán, el resto son de estados circunvecinos como Guerrero, Guanajuato y el Distrito Federal.

La abrumadora mayoría de los alumnos, es egresada de planteles educativos de carácter público y tan sólo un raquítico 1.7 % realizó sus estudios en una institución de educación secundaria privada.

El nivel académico de los estudiantes de nuevo ingreso es difícil de medir con exactitud dado que no existen mecanismos de evaluación inicial ciento por ciento confiables, pero con base en los resultados del examen de admisión que la Universidad realiza, tenemos que todos los alumnos que integran estas secciones de nueva creación, son los que además de reprobar el examen de selección, obtuvieron una calificación menor a tres puntos de promedio en la escala del uno a diez, por lo que fueron rechazados inicialmente.

El otro referente que tenemos, es el promedio de calificaciones que obtuvieron en sus estudios de secundaria, que muestran que el 38.7 % del total obtuvo una calificación que va del 8 al 8.9, seguido por el 36.6 % con promedios que van del 7 al 7.9, el 18.3 %, del 9 al 9.9 y, finalmente, en el último lugar, el 6.5 % con un promedio que va del 6 al 6.9.

Lo anterior, indica que los resultados académicos acreditados por las instituciones de nivel secundaria de las que provienen los alumnos, son de regulares a buenos, pero estos no se reflejan en el resultado del examen de admisión, abriéndose una gran interrogante sobre cuál es el verdadero nivel de conocimientos y de formación que los alumnos tienen al ingresar a la institución.

Se supone, que la brecha entre estos dos indicadores se explica, por un lado, debido a que los sistemas de evaluación y acreditación de las escuelas secundarias de carácter público, adolecen de muchas fallas y para cubrir sus deficiencias y cumplir con un mínimo de alumnos promovidos se acreditan las calificaciones aprobatorias, aunque los alumnos no adquieran los conocimientos correspondientes.

Se puede suponer también que el examen de admisión que la universidad aplica a los aspirantes a ingresar al bachillerato, podría no ser el adecuado para medir con exactitud el nivel de aprovechamiento académico de los alumnos y, por ello, sus promedios no se ven reflejados en los resultados de dicho instrumento de evaluación; sin embargo, como no hay transparencia en el proceso de calificación, ni posibilidades de revisar y analizar el contenido y diseño de dicho examen, nos es imposible dar una opinión fundamentada.

Lo evidente hasta ahora, es que del universo de alumnos seleccionados para la investigación, en cuanto al perfil académico con el que ingresaron al primer semestre del bachillerato, y de acuerdo a los dos referentes que tenemos, la gran mayoría, se ubican en un nivel de valoración académica de regular a deficiente, lo que indica que no estaban suficientemente preparados para ingresar al nivel de bachillerato.

Lo anterior genera una serie de problemas en el aprendizaje de los alumnos, dado que los contenidos de los programas de estudio de bachillerato han sido elaborados, a partir del supuesto de que los estudiantes al ingresar, ya traen ciertos conocimientos específicos.

De este modo se pueden señalar tres de los problemas que más afectan el desempeño académico de los alumnos y que se deriva, en lo fundamental, del bajo nivel académico con el que ingresan:

1. Falta de comprensión de los conceptos propios del área de ciencias sociales y, en general, una pobreza de vocabulario que obstaculiza la comunicación de los contenidos por parte del maestro y la comprensión de los mismos por parte del alumno.

2. Desfase entre el conocimiento previo aprendido en el sistema escolar anterior y los nuevos contenidos de plan de estudios del bachillerato, que exige cierto manejo de aprendizajes básicos en las distintas disciplinas para poder ser aprendido.

3. Carencia de técnicas de estudio y falta de hábito de lectura.

En cuanto a la extracción social, es de resaltar que un porcentaje muy elevado, el 53.9 % de los alumnos provienen de familias de escasos recursos económicos, con un ingreso mensual de menos de cinco mil pesos, y un número de dependientes familiares promedio, de dos a cuatro integrantes.

La ocupación predominante del jefe de familia es de empleado público (burócrata), con el 24.3 %, seguido muy de cerca por la ocupación de obrero, con el 23.5 %, y de trabajadores por su cuenta (pequeños comerciantes) con el 18.3 %. Es notorio que el porcentaje de alumnos provenientes de familias campesinas es mínimo, pues apenas llega al 6.1 % del total. Queda de manifiesto pues el carácter eminentemente popular de la composición del estudiantado que asiste al anexo de la preparatoria, que es motivo de este estudio.

Por lo que toca a la ocupación predominante de la madre, es la de ama de casa, con el 69.6 %, lo que evidencia el papel que se le asigna a la mujer —en la concepción y tradición de los sectores populares—, al confinarla exclusivamente a las labores del hogar.

Es obvio que el bajo nivel socioeconómico de los estudiantes es un factor adverso en su rendimiento y que impacta directamente a sus posibilidades de un buen aprendizaje.

En otro aspecto, el desarrollo cultural de los estudiantes provenientes de familias de escasos recursos, es mucho menor, ya que reciben muy poco apoyo por parte de sus padres, con poco o nulo acceso a las nuevas tecnologías.

La visión que tienen de la Historia los alumnos de nuevo ingreso

En general, se advierte que la mayoría de los alumnos analizados, ubican como objeto de estudio de la Historia los hechos pasados ocurridos hace mucho tiempo, particularmente, los grandes acontecimientos relacionados con los grandes hombres de la política y la guerra, estableciendo causas y consecuencias de estos hechos.

Es notorio que la mayoría rechaza la idea de que la historia debe estudiar la vida cotidiana de las personas, su manera de pensar, ser y relacionarse con el entorno, y en cambio, acepta el carácter científico de esta disciplina en su intento por reconstruir el pasado de la humanidad. Esta idea genérica se concreta cuando añaden que, de los acontecimientos del pasado, el historiador debe averiguar las causas que los provocan y las consecuencias que de ellos se derivan. De esta forma, consideran que para reconstruir el pasado de manera fidedigna, es necesario indagar los aspectos relacionados con las grandes estructuras históricas, principalmente, la organización social, económica, política y cultural.

En este apartado, se advierte una clara contradicción en el pensamiento del alumno acerca de la historia: por un lado, reivindica la idea tradicionalista de la historia, que ubica como su objeto de estudio los grandes acontecimientos políticos y militares relacionados con los grandes hombres; por el otro, y al mismo tiempo, le adjudica carácter de ciencia, pues debe indagar los aspectos relacionados con las grandes estructuras históricas, o con los espacios de desarrollo del hombre, tales como la economía, la política y la sociedad, para buscar las causas y consecuencias de los hechos históricos.

Lo anterior, se puede explicar, ya que el alumno tiene, por sí mismo, una idea tradicional de la historia, producto de la enseñanza que ha recibido de dicho saber a lo largo de los cursos anteriores, en primaria y en secundaria; pero al mismo tiempo, sus maestros le han transmitido también una definición de la historia *como una ciencia*, misma que el alumno acepta mecánicamente y sin cuestionamientos, basándose en la *autoridad* de sus profesores, pero que no entiende ni asume en su verdadero significado.

Conforme a lo anterior, es necesario que en el nivel de bachillerato al alumno se le enseñe, en principio, a construir un concepto propio de la historia como disciplina científica, a partir del análisis de las distintas definiciones que el término tiene, y que son producto de las diferentes interpretaciones y corrientes historiográficas de actualidad.

En cuanto al apartado dedicado a conocer el interés académico que despierta la materia de historia de México, las estadísticas arrojan que la mayoría de los alumnos se sienten atraídos por ella en un porcentaje del 88 %.

Los alumnos justifican su interés aduciendo aspectos relacionados con tener más cultura, entender mejor a los demás y así mismo, además de que les proporciona instrumentos básicos para comprender mejor el momento actual de nuestro país. Las

anteriores razones dejan muy atrás al interés hacia la materia, derivado de la forma de explicar de los maestros y la supuesta facilidad para aprobarla.

La gran mayoría de los estudiantes, consideran útil la materia para su desarrollo profesional, y en su formación como persona y como ciudadano, pero no tienen muy claro de qué manera los conocimientos de historia se relacionan con las otras asignaturas, y les pueden ayudar a comprenderlas mejor.

Por otra parte, resulta verdaderamente sintomático que los alumnos que dicen no estar interesados por la materia, aludan a razones tales como que es una materia muy aburrida y se tienen que memorizar muchas fechas y nombres que no consideran muy útiles en su formación.

Así, la materia de historia se perfila como una asignatura con interés medio-alto, pudiendo ser colocada en cuarta posición en la clasificación, por detrás de materias como matemáticas, gramática española y metodología de la investigación. Por lo que es necesario profundizar en el análisis de los resultados, para deducir algunas alternativas viables para la enseñanza de la historia:

I. A la mayoría de los estudiantes les interesa la materia de Historia de México, por lo que representa en sí mismo este conocimiento acerca de algo que identifican como inmediato, el conocimiento de su propio país, de su entorno cultural y social. Puede afirmarse que hay una motivación por el objeto de estudio en sí mismo. No resulta igual de interesante para ellos, por ejemplo, la materia de historia universal, cuyos contenidos se aprecian más lejanos a su realidad inmediata.

II. Con base en los resultados –mayoritarios– de las respuestas de la encuesta, se descarta como causa que genera el interés por la materia, la supuesta *facilidad* para aprobarla, o en la forma como los maestros la imparten, con lo que se refuerza la idea inicial, la de un interés genuino de los alumnos por conocer la historia nacional.

El último de los ejes que ayuda a dibujar la imagen que tienen los alumnos de la historia como materia escolar, es el referido a la utilidad social y académica que le advierten. Así, se concluye que en su gran mayoría, los alumnos analizados consideran útil el conocimiento del pasado en general y la historia de México en particular. Lo justifican diciendo que les ayuda a formarse como personas, como ciudadanos y que les servirá para su formación como profesionales.

De esta manera, en relación con el resto de las materias curriculares, la asignatura de Historia de México, no se encuentra entre las materias con niveles altos de utilidad, aunque tampoco en los últimos puestos de la clasificación. Así, considerando los resultados totales, se advierte que despierta una utilidad media-alta, pudiendo ser situada en tercer lugar de la clasificación por utilidad, siempre por detrás de las materias instrumentales como matemáticas, gramática española y metodología de la investigación.

En cuanto a la utilidad, si bien la mayor parte de los encuestados reconoce que el conocimiento de esta materia les puede servir para su desarrollo personal y profesional, hay dos puntos que no les quedan claros:

- a.* ¿Cómo se relacionan los contenidos de Historia de México con los de otras materias del plan de estudios, para que estos le sirvan en una mejor comprensión?
- b.* El sentido de utilidad práctica que puedan tener los contenidos de la materia de Historia de México en su vida cotidiana.

El primer punto, implica que la enseñanza de los contenidos de la materia de Historia de México, se deben organizar y estructurar en interrelación y equilibrio, claramente visible, con el conjunto de los contenidos de las demás materias del plan de estudios del bachillerato y, en particular, con las del área de humanidades.

En cuanto al segundo punto, es necesario que:

- a.* En la enseñanza de la historia, los objetivos de aprendizaje estén muy claros y no se limiten al aprendizaje de datos y conceptos (información), sino plantear el desarrollo de habilidades prácticas y concretas, por ejemplo, la lectura y el análisis crítico de textos históricos, así como la investigación de campo o documental.
- b.* Que la metodología utilizada en dicha enseñanza, busque, en todo momento, ligar el conocimiento del pasado con la realidad presente del alumno, utilizando por ejemplo, la visita a museos, monumentos históricos y archivos, el análisis comparativo de situaciones pasadas con actuales, ubicación y explicación de problemas actuales con el uso de la comprensión histórica, etc.

Presentación y análisis de resultados de la observación de la práctica educativa

Interacción profesor alumno. En el aspecto de la interacción profesor-alumno, de los tres grupos analizados, la valoración resultó muy positiva, pues la calificación dada por los alumnos así lo indica.

El 80.9% del total señala que la actitud de sus profesores hacia el grupo fue siempre respetuosa y cordial, frente a un 13%, que la consideró indiferente, y un mínimo de 4.3%, que calificó la actitud de sus maestros como irrespetuosa, lo cual, como tendencia, no es significativo.

A la pregunta acerca de si el profesor promovía la participación del grupo en su clase, nuevamente la valoración de los alumnos fue muy favorable, pues el 86.1 % consideró que sí lo hacía.

En cuanto a la promoción de la disciplina del profesor al interior del salón de clases, la opinión de los alumnos fue muy contundente, pues el 92.2 % la valoró, de buena a muy buena.

Para la mayoría de los alumnos (79.1%), la atención por parte del profesor a sus dudas y cuestionamientos sobre los contenidos de la materia –fuera del salón de clases– fue positiva, lo cual refleja que existió una buena comunicación y apoyo de los docentes hacia el alumnado.

Finalmente, un aspecto de la interacción, profesor-alumnos que refleja cierta deficiencia, es la motivación que el profesor promueve entre los alumnos, para que estudien por su propia cuenta, ya que poco menos del 50% de los alumnos encuestados, consideran que esto no se atiende por parte de sus profesores (40 % considera que esto se promueve poco y el 4.3 % que no se promueve nada). Lo anterior, se explica en parte, por el enfoque tradicional que se tiene de la enseñanza, tanto alumnos como profesores, de que el aprendizaje de los contenidos escolares sólo debe darse en el contexto y en el período de trabajo, al interior del salón de clases.

Planeación didáctica. Con las entrevistas hechas a los profesores y alumnos, se apreció que la planeación didáctica, se afronta de manera empírica y desde la perspectiva personal de cada profesor, pues no existen mecanismos institucionales que exijan y supervisen, no tan sólo la planeación didáctica, sino en general el trabajo docente y los resultados al final de cada curso. De hecho, la planeación didáctica se

asume como *preparar la clase*, en el sentido tradicional de definir los contenidos a tratar, los tiempos y el método de exposición.

Sobre el aspecto anterior, los alumnos se expresaron favorablemente sobre el desempeño de sus profesores, pues el 59 %, consideró que su maestro preparaba siempre su clase, el 27.8 % que casi siempre y sólo el 13 %, que a veces. Lo anterior demuestra que, efectivamente, los profesores, de los grupos encuestados, llevan a cabo la planeación de su trabajo en el aula, a pesar de que en gran medida, éste se realiza de manera empírica.

Manejo de contenidos. En cuanto al conocimiento que maneja el profesor de los contenidos de la materia de Historia de México I, es incuestionable que la mayor parte de los alumnos valora favorablemente la capacidad de los maestros durante el curso, pues el 49.6 % lo califica de muy bueno, el 48.7 % que simplemente los profesores dominan los temas de clase, y sólo un ínfimo 0.9 % opinó que este dominio de los temas era insuficiente.

Cabe hacer mención que en el terreno de las exposiciones de los maestros, el mayor número de alumnos las calificaron en un rango de regulares (40 %) a buenas (57.4 %), lo cual es significativo del empeño que se tiene al preparar sus clases, así sea de forma tradicional.

Actividades de aprendizaje. Por último, en un breve análisis de las actividades de aprendizaje más utilizadas por los maestros, se encuentra, en primer lugar, la exposición del maestro utilizando el pizarrón y el dictado. En un segundo lugar, se ubicó el trabajo en equipos e individual para realizar resúmenes, contestar cuestionarios o exponer algún tema.

Cumplimiento del programa. En cuanto al nivel de asistencia a clase por el profesor, poco más del 80% de los encuestados, consideró que fue del 76% al 100%, por lo que se puede afirmar que hubo un alto nivel de responsabilidad y, por lo tanto, de mayores posibilidades de un efectivo cumplimiento del programa académico que se les dio a conocer al principio del semestre a los alumnos.

En este último punto, hay que precisar que tomando en cuenta el número de horas que establece el programa (48 horas) para el desarrollo del curso y que, en términos reales, según los datos manejados por los propios profesores, solamente se cubrieron un promedio de 25 a 30 horas, no se puede hablar de cumplimiento del programa en términos de horas-clase, pero en cuanto al tratamiento de los temas enlistados en el

programa (sin tomar en cuenta la calidad y profundidad), los maestros y alumnos coincidieron en señalar que se cubrió entre el 80 y el 90 % calificándolo de bueno.

Evaluación. El número de exámenes que establece la normatividad de la escuela, son dos exámenes parciales durante el desarrollo del semestre y uno al término del curso para sacar el promedio final de calificaciones. A este respecto, el 69% de los alumnos consideró que este número es adecuado para demostrar sus conocimientos, seguido del 23.5% que lo considera completamente adecuado, contra el 14.8% que cree que es inadecuada tal cantidad de exámenes. Lo anterior indica que el número de exámenes que el alumno lleva a cabo durante el curso, no representa una tarea pesada para el alumno, sino que está bien distribuida.

Sobre la manera evaluar a los alumnos, la gran mayoría opina que ésta se lleva a cabo de forma eficiente, pues el 45.2% señaló que el maestro analiza la evaluación con el grupo, y el 36.5% que lo hace solo, pero de forma amplia y sólo el 18% consideró que el análisis era superficial.

En cuanto a la evaluación del aprendizaje, predomina, sin embargo, el enfoque individualista e instrumentalista, donde se considera dicha tarea como una actividad terminal del curso, con el objeto de asignar calificaciones a los alumnos, que en muchas ocasiones no corresponden a lo que el estudiante realmente sabe.

Las formas de asignar estas calificaciones, privilegian el examen escrito, y en un segundo y tercer lugar, la realización de trabajos y participaciones en clase.

Por lo que se refiere a la entrega de las calificaciones, para que el alumno pueda aclarar sus dudas y hacer comentarios, hubo una contundente opinión positiva, respecto a la labor del maestro, pues el 48.7% consideró que esta entrega se realizó a tiempo y se analizó conjuntamente con el alumno, el 41.7%, dijo que la entrega se hizo a tiempo, y sólo un 9.6% mostró inconformidad, señalando que esta entrega se hizo fuera de tiempo.

En ese sentido, la gran deficiencia de la práctica educativa en la preparatoria, es que no se practica ningún tipo de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, y los criterios de medición y acreditación no están establecidos en el programa académico, ni son uniformes, sino que cada maestro, con base en su propio criterio, decide cómo realizarlos, aunque la mayoría, pone a consideración de los alumnos algunos de los criterios que determinarán la aprobación o reprobación del curso. Y a pesar de esto, priva, en lo general una actitud paternalista y autoritaria, en tanto que los criterios y la

definición de los instrumentos para medir los resultados del aprendizaje y asignar una calificación, finalmente son resueltos y se someten a la autoridad del profesor.

Valoración de la práctica educativa. Conforme a lo observado sobre la práctica de los maestros, en el caso motivo de este estudio, se puede concluir, señalando que ésta se inscribe en el ámbito del modelo tradicional y rutinario de la enseñanza de la historia, toda vez que la presentación de contenidos se centra, fundamentalmente, en el dominio de los conocimientos del profesor y su transmisión al grupo de estudiantes, sin que medie un interés explícito por favorecer el desarrollo de la comprensión, de la adquisición de habilidades y capacidades intelectualmente productivas en el manejo de dichos contenidos.

En síntesis, hay que reconocer que la práctica educativa del profesorado que enseña la materia de Historia de México I, en el Anexo de la Preparatoria, no llega a un verdadero nivel de docencia, sino que resulta ser tan sólo un acto de instrucción, toda vez que no se apoya en un modelo pedagógico que promueva la participación activa del alumno en el manejo del conocimiento histórico, por lo que no se logra así un aprendizaje significativo y duradero.

La medición y evaluación de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. En un intento por establecer un referente que permitiera medir los resultados del proceso de enseñanza aprendizaje, al término del curso de Historia de México I, se diseñó y aplicó un cuestionario de evaluación que abarcó dos aspectos:

Primero, un conjunto de veinte preguntas con respuestas de opción múltiple, sobre los contenidos temáticos marcados en el programa, y en lo relativo a información y conocimientos básicos de historia del país en los períodos históricos señalados, al final, se incluyeron también cinco preguntas abiertas, que corresponden a los objetivos de aprendizaje relacionados con la comprensión del alumno sobre determinados procesos históricos señalados en el programa.

En cuanto al primer aspecto de conocimientos, los resultados de la evaluación final arrojaron, que la mayoría de los alumnos apenas si logró contestar correctamente la mitad más uno de las preguntas, llegando apenas a un 58 % de aprobados.

Para analizar las tendencias predominantes de los resultados de la prueba de evaluación, se hizo un resumen por rangos de aciertos, clasificándolos: bajo de 0 a 9, medio de 10 a 14, y alto de 15 a 20, resultando que el 54.1 % estuvo en una tendencia media, el 30 % en una tendencia baja, y sólo el 15.3 % estuvo en la tendencia que se puede

catalogar de alta. Lo anterior, indica unos resultados que se pueden señalar, en el ámbito de conocimientos básicos de historia de México, como regulares o medios a bajos.

En donde hubo resultados magros, fue en los objetivos de aprendizaje, de comprensión, interpretación, y explicación del carácter científico y la utilidad de la historia y los principales procesos históricos de México, durante las etapas de Independencia, Reforma y porfiriato, pues quedó demostrada la incapacidad de la abrumadora mayoría de los alumnos para contestar, siquiera regularmente, las cinco preguntas abiertas del cuestionario aplicado, siendo tan sólo un 0.2 % de la muestra, quienes contestaron adecuadamente una de las cinco preguntas.

Lo anterior, nos da elementos para afirmar que a la pregunta: ¿en qué nivel se logra, a través de la práctica educativa, el aprendizaje de los alumnos de los contenidos temáticos del programa académico de la materia de Historia de México I? Lo que podemos concluir, es que, en lo relativo a conocimientos mínimos de conceptos e información histórica, los resultados tienden a ir de regulares a bajos, pero en cuanto a lograr que el alumno comprenda, interprete y explique mínimamente y con sus propias palabras los procesos históricos principales de la historia de nuestro país, el resultado es nulo.

Un aspecto que cabe resaltar, es que al comparar los resultados de la prueba aplicada sobre conocimientos básicos, con los resultados de las calificaciones formales de los alumnos, asentadas en las listas respectivas, la diferencia con el índice de reprobación, es tan sólo de cinco puntos porcentuales.

Muy diferente a los resultados divididos en rangos de alto, medio y bajo, la diferencia entre la prueba y las calificaciones formales es más notable, ya que en la prueba el mayor porcentaje se ubica en el nivel medio, tendiendo al bajo, y en las calificaciones formales el mayor porcentaje va del rango alto al medio. Lo anterior se explica desde tres situaciones:

1. La prueba evaluó tan sólo conocimientos básicos de la materia.
2. Los maestros, para asignar las calificaciones formales, utilizaron distintos criterios, puesto que algunos le dieron mayor peso a los exámenes de conocimiento escritos y otros le dieron énfasis a otros criterios, tales como la asistencia, el cumplimiento de tareas y las participaciones.

3. Los exámenes, para otorgar calificaciones formales, se realizaron inmediatamente después de terminar el curso, mientras que la prueba se realizó hasta el inicio del siguiente semestre, lo anterior, probablemente, hizo que muchos estudiantes no recordaran ya la información, pues la habían aprendido de manera memorística y no significativamente.

Estos bajos resultados de aprendizaje, son producto de diferentes causas o problemas que inciden en el trabajo que el maestro realiza en el aula, por lo que se deben analizar puntualmente cada uno de ellos y tratar de ir elaborando propuestas de solución a corto, mediano y largo plazo.

Conclusiones

1. El aspecto formal del programa académico de la materia de Historia de México I, está constituido por objetivos de aprendizaje mínimos y un índice temático elemental, que abarca un apartado introductorio sobre la caracterización de la historia como ciencia, el movimiento de independencia de México en 1810-1821, el nacimiento de la República, la Reforma y la consolidación de las instituciones liberales de 1821 a 1867, y en la parte final, el período histórico del porfiriato, que concluye en 1910.

Dichos contenidos se limitan al aspecto factual o conceptual (de información), dejando de lado, por omisión, los aspectos procedimentales y actitudinales (de formación) tan importantes para un aprendizaje integral del alumno.

Los demás componentes esenciales de todo programa académico como lo son: fundamentación epistemológica, estrategias de aprendizaje, recursos didácticos y el aspecto de evaluación, no están desarrollados en dicho documento, por lo que se concluye que no existe un verdadero programa académico de la materia como tal.

Sobre las implicaciones que tiene la falta del programa de estudios para la enseñanza de la historia de México en el bachillerato nicolaita, hay que decir que la primera y muy importante, es que de este modo, ni la institución, ni el profesor, tienen suficientemente claros los propósitos que persigue su labor, los medios para realizarlos y los mecanismos para evaluar si los ha alcanzado o no. Y si el propio profesor no tiene claras las metas, menos claras las podrían tener los alumnos.

La falta de un programa académico debidamente elaborado, se traduce en una práctica educativa sin planeación didáctica y centrada en el profesor: es decir permeada por el espontaneísmo, el empirismo y la visión individual de cada profesor, pues estos

cuentan con amplia libertad para decidir, por cuenta propia, el enfoque teórico-metodológico de la disciplina, las estrategias didácticas, la selección de la temática específica, los tiempos de estudio, el nivel de profundidad, así como los criterios y mecanismos de evaluación.

Existe una práctica educativa eminentemente tradicionalista, ya que los maestros, en casi todos los casos, a pesar de poner empeño y entusiasmo en su trabajo, si carecen de un programa académico a manera de guía, aunado a la falta de formación docente y de actualización pedagógica, tienden a desarrollar su labor copiando los modelos de los propios maestros que los formaron, precisamente, bajo la fórmula tradicional:

Maestro activo *transmisor* de conocimientos vs. alumno pasivo, *receptor* de conocimientos + exposición magistral (vía pizarrón o dictado) + medición con fines de acreditación (mediante prueba objetiva) = aprendizaje mecánico reflejado en una calificación.

El resultado objetivo de esta práctica educativa tradicional es bajo, como lo demuestra el análisis de caso que se investigó; que consiste además en un aprendizaje memorista y deficiente, al nivel puramente informativo, que los alumnos olvidan pronto al carecer de significado para su vivencia cotidiana.

Una alternativa para esta situación, que permitirá mejorar la enseñanza de la historia nacional, es la elaboración y puesta en práctica de un nuevo programa académico, orientado bajo una nuevo enfoque distinto al tradicional, que puede resumirse en con siguiente fórmula:

Maestro activo, *facilitador* del aprendizaje + alumno activo constructor de su conocimiento + estrategias de aprendizaje activo + evaluación permanente del proceso de enseñanza aprendizaje = aprendizaje significativo reflejado en la toma de conciencia histórica y una actitud crítica y propositiva frente a la realidad por parte del alumno.

2. El contexto social y el ambiente educativo desfavorables, el perfil socioeconómico y académico cultural del alumno con graves deficiencias y rezagos que arrastra en su formación, las inconsistencias y lagunas del programa académico de la materia, la práctica educativa tradicionalista, carentes de fundamento pedagógica y planeación didáctica, crean un escenario que obstaculiza y limita las posibilidades de una enseñanza de calidad, con resultados adecuados en el aprendizaje significativo de los alumnos del Anexo de la Preparatoria Ing. Pascual Ortiz Rubio. Los mínimos resultados de aprovechamiento que se logran obtener, pese a estas condiciones adversas, son más producto del esfuerzo individual y excepcional, que en algunos casos, aportan tanto el

profesor como determinados alumnos, que poseen mayor nivel de motivación por enseñar y aprender respectivamente, que el resultado de la enseñanza escolarizada formal que ofrece la institución.

3. Las principales dificultades que existen en el programa académico y en la práctica educativa para lograr el mejoramiento de la enseñanza de la Historia de México I, son:

La obsolescencia del programa de estudios. Institucionalmente, la actualización y mejoramiento del programa académico es responsabilidad del conjunto de profesores titulares que imparten la materia, organizados en su respectiva academia, pero debido a que no existe un funcionamiento regular de estas instancias, ni una política coherente de la universidad que promueva la revisión y adecuación constante de los planes y programas de estudio, es que se mantiene la obsolescencia de los mismos.

Una práctica educativa tradicionalista y deficiente. El ingreso, permanencia y promoción de los profesores dentro de la universidad y el bachillerato nicolaita, está sujeta más a criterios de índole político y coyuntural, que académicos y de calidad. Por diversos motivos, las materias se asignan a los profesores sin tomar en cuenta, en primer lugar, el perfil, vocación y capacidad de los mismos; lo que produce una gran cantidad de maestros improvisados, sin una debida vocación y preparación para la docencia, muchos de los cuales, imparten clases sólo para obtener una remuneración económica adicional, de aquella que les proporciona su empleo principal, al que le dedican su mayor esfuerzo y tiempo.

Así, la práctica educativa en general, no puede ser llevada a cabo, a fuerza de necesidad, más que por la perspectiva y el enfoque tradicionalista y, en algunos casos, con una carga de improvisación y pragmatismo que raya en la simulación y en el excesivo verbalismo del profesorado. En un sentido general, se entiende como *dar clase*, al hecho de asistir (cuando se asiste), pasar lista a los alumnos, dictarles apuntes o hacer resúmenes, dejarles alguna tarea y examinarlos con una prueba escrita al final del semestre para justificar una calificación.

En el caso particular de la enseñanza de la Historia de México en el Anexo de la Preparatoria Ing. Pascual Ortiz Rubio, gracias a que su planta magisterial está constituida por una gran mayoría de jóvenes profesores, que inician su incursión en la docencia, tienen un alto sentido de responsabilidad, un gran interés y esfuerzo por realizar lo mejor posible su tarea educativa, tal y como lo demuestran los altos índices de puntualidad, asistencia y cumplimiento en el tratamiento de los temas marcados en los programas.

Con todo ello y debido, entre otras cosas, a que no se cuenta de antemano con una formación pedagógica de gran parte de los profesores, ni los apoyos institucionales para ir apuntalando una formación en la docencia, la práctica educativa se desarrolla dentro de los parámetros de la enseñanza tradicional, lo cual no quiere decir que, en casos individuales y aislados, no se logren buenos resultados, tanto en el aprendizaje de los alumnos, como en determinados grupos y/o materias específicas.

Tal problemática está vigente en toda la Universidad, tiene sus raíces en fenómenos que rebasan la cuestión meramente académica, y se inscriben dentro de la crisis de un modelo educativo que ya no responde a los requerimientos de una sociedad post industrial, que está cambiando vertiginosamente, impulsada por nuevas formas de crear riqueza con base en el conocimiento y el desarrollo científico tecnológico, nuevas ideas y contradicciones que dan origen a fenómenos inéditos en todos los órdenes de la vida social.▲

Bibliografía

- ARREDONDO G., Martiniano. *et al.*, "Notas para un modelo de docencia", en: *Perfiles Educativos*, Núm. 3, CESU-UNAM, México, 1979.
- ARIAS Y SIMARRO, Concepción. *¿Cómo enseñar la historia? Técnicas de apoyo para los profesores*. Instituto de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), México, 2002.
- AROSTEGUI, Julio, *et al.* *Enseñar historia*. Cuadernos de pedagogía, México, 1984.
- AYUSTE, Ana, *et al.* *Planteamientos de la pedagogía crítica: comunicar y transformar*. Grao, España, 1998.
- FLORESCANO, Enrique. *Para qué estudiar y enseñar historia*. SNTE, México, 2000.
- HERNÁNDEZ, P. L. *Diseñar y enseñar. Teorías y técnicas de la programación del proyecto docente*. Narcea, Madrid, 1992.
- LÁZARO Sánchez, Daniel. *La Enseñanza de la Historia en el Bachillerato Universitario Nicolaita 1990-2000*, tesina, Escuela de Historia, UMSNH, julio del 2001.
- LERNER, Victoria (compiladora), *La enseñanza de Clío. Prácticas y propuestas para la enseñanza de la historia*. CISE-UNAM, e Instituto de Investigaciones Históricas, José María Luis Mora, México, 1990.
- CARRETERO, M, *et. al.* *La enseñanza de las ciencias sociales*, Aprendizaje Visor, Madrid, 1989.
- MCLAREN, Meter. *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*, Siglo XXI-UNAM, México, 2000.
- MORANDI, Franc. *Modelos y métodos en pedagogía*. EDICIAL, Argentina, 1997.
- NIETO, J. Jesús (coord.). *La enseñanza de la historia*. Quinto Sol, México, 1992.
- Preparatoria Ing. Pascual Ortiz Rubio, *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional de la Educación Media Superior 1.0*, UMSNH, Morelia, Septiembre, 2004.
- PANSZA González, Margarita. *et. al.* *Fundamentación de la didáctica*. Vol. I. Gernika, México, 2003.
- Rectoría-Secretaría Académica, *Diagnóstico del Bachillerato*, Documento de trabajo, UMSNH, Morelia, 1989.
- SANCHEZ Amaro, Luis. "La enseñanza de la historia de México I en el ciclo 2004-2005, en el anexo de la Preparatoria Ing. Pascual Ortiz Rubio de la UMSNH: Programa académico y práctica educativa del profesorado, tesis de maestría en docencia en ciencias sociales, IMCED, Morelia, 2006.