



**SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA
SERVICIOS EDUCATIVOS
DEL ESTADO DE CHIHUAHUA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 08-A**

**ESTRATEGIAS DIDACTICAS QUE PROPICIAN LA UBICACION EN
EL CONTEXTO SOCIAL DE LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO,
TOMANDO COMO BASE EL CONTENIDO PROGRAMATICO
DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA**



OSCAR ARTURO RAMOS JACQUEZ

**PROPUESTA PEDAGOGICA
PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA**

CHIHUAHUA, CHIH., JULIO DE 1996



DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACION

08A 501596

Chihuahua, Chih., a 22 de Julio de 1996.

C. PROFR.(A) **OSCAR ARTURO RAMOS JACQUEZ**
Presente.-

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado "ESTRATEGIAS DIDACTICAS QUE PROPICIAN LA UBICACION EN EL CONTEXTO SOCIAL DE LOS ALUMNOS DE QUINTO GRADO, TOMANDO COMO BASE EL CONTENIDO PROGRAMATICO DE LA ASIGNATURA DE HISTORIA, opción Propuesta Pedagógica a solicitud _____ del C. LIC. _____ FLORENCIO MARQUEZ SOSA, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respectos por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



PROFR. JUAN GERARDO ESTAVILLO NERI
PRESIDENTE DE LA COMISION DE TITULACION
DE LA UNIDAD 08A DE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL.



S. E. P.
Universidad Pedagógica Nacional
UNIDAD UPN 081
CHIHUAHUA, CHIH.

ESTA PROPUESTA FUE REALIZADA BAJO LA DIRECCION DEL (LA)

LIC. FLORENCIO MARQUEZ SOSA

REVISADA Y APROBADA POR LA SIGUIENTE COMISION Y JURADO DEL EXAMEN PROFESIONAL.

PRESIDENTE: LIC. FLORENCIO MARQUEZ SOSA

SECRETARIO: LIC. EFREN VIRAMONTES ANAYA

VOCAL: LIC. MARIA TERESA ESPARZA DE LA O

SUPLENTE: LIC. HERMILA LOYA CHAVEZ

CHIHUAHUA, CHIH., A 22 DE JULIO DE 1996.

DEDICATORIA

In Memoriam: De mis padres que siempre
me estimularon a luchar
por ser mejor cada día.

A mi esposa: Por ser cada momento
un valioso pilar en
los proyectos y
realizaciones de mi
vida.

A mis hijos: Por su paciencia
(Rocío y Micky) y comprensión al
esfuerzo realizado.

INDICE

	Página
INTRODUCCION.	6
I Planteamiento del problema.	9
A. Justificación.	9
B. Objetivos.	11
II MARCO TEORICO-CONCEPTUAL	
A. OBJETO DE ESTUDIO DE LAS CIENCIAS SOCIALES.	13
1. Ciencias sociales.	13
2. Sociedad	15
3. Educación.	16
4. Ideología.	18
5. Política.	21
6. Contexto.	22
7. Historia.	23
B. ASPECTO COGNITIVO	24
1. Desarrollo.	29
2. Conocimiento.	32
C. ASPECTO METODOLOGICO	34
1. Rol del maestro y el alumno.	37
D. ASPECTO SOCIOLOGICO	41
1. Teorías de la reproducción.	41
2. Teorías de la resistencia.	43
3. Teorías de la educación.	45
a) Funcionalismo.	46
b) Estructural-Funcionalista.	47

c) Teoría de la reproducción.	48
d) Evaluación.	50

III MARCO CONTEXTUAL

A. Contexto social.	52
B. Contexto Institucional y curricular.	58

IV ESTRATEGIAS DIDACTICAS

A. Estrategias didácticas para ubicar al alumno en el contexto de la enseñanza de la Historia.	66
1. La investigación documental.	68
2. La investigación testimonial y objetiva.	70
3. Conferencia-exposición.	72
4. El interrogatorio.	74
5. La dramatización.	75

CONCLUSIONES:	78
-------------------------	----

BIBLIOGRAFIA.	82
-----------------------	----

INTRODUCCION

El presente trabajo es una Propuesta Pedagógica, cuyo contenido gira en torno al planteamiento, fundamentación y aplicación de posibles alternativas didácticas para el tratamiento del serio problema que representa en el Quinto grado de la Escuela Primaria Urbana Federal "José Martínez Estrada" de Infonavit "Cielo vista" de la ciudad de Delicias, Chih., la falta de ubicación del contexto social del alumno respecto al contenido programático de la materia de Historia. Situación problemática que, como se verá más adelante, representa en sí misma una importante variante en el necesario aprovechamiento del educando; no sólo para efectos de promoción, sino también como reflejante de la función formadora que debe contener toda tarea de enseñanza-aprendizaje.

Esta propuesta consta de tres capítulos, distribuidos cada uno para el análisis y tratamiento en una temática específica; lo anterior buscando lograr más o menos la profundidad necesaria para encontrar la explicación requerida para dicha situación problematizadora: el primero da cuenta de la falta de ubicación del alumno del contexto social en la enseñanza de la Historia, como un problema importante del aprendizaje de esta rama de las Ciencias Sociales; parte del análisis y expresa las razones y los porqués de este problema; del dilema al que el educador se enfrenta durante el abordaje de los contenidos de Historia, al escoger entre obedecer a los intereses de sus alumnos o cumplir estrictamente con lo que la normatividad institucional contempla.

Se enuncian también una serie de objetivos que se proponen alcanzar con el tratamiento del problema en cuestión.

El Marco Teórico, ubicado éste en el segundo capítulo del presente trabajo, comprende, como su nombre lo indica, el sustento conceptual de todas aquellas consideraciones que influyen en el trato del problema; conceptualizaciones que aportan los significados necesarios para el abordaje y seguimiento. Se hace una exposición de conceptos de contenido sociológico, por ser ésta la naturaleza de la propuesta. Se analiza la ciencia, la sociedad y la educación, así como la ideología, desde los diversos puntos de vista de las doctrinas filosóficas; todo con el fin de permitir una atmósfera de imparcialidad en el análisis. Se trata también de la naturaleza del aprendizaje y el conocimiento, así como del desarrollo, desde la óptica de las diferentes corrientes psicológicas y pedagógicas, enfatizando lo anterior en la Teoría Psicogenética de Jean Piaget, por considerarla de vanguardia en el contexto doctrinario contemporáneo. Se clarifica el papel que juegan los medios y la evaluación en el proceso de la enseñanza, se examina el rol de la escuela desde las Teorías de la Reproducción y las de la Resistencia, en donde unas y otras asientan sus diferentes posiciones, así como a la educación encuadrada en diversas corrientes sociológicas.

En el Capítulo III se hace referencia al Marco Contextual, en el que se incluyen todo lo inherente a la situación en donde el problema tiene lugar; desde la composición del grupo como tal,

hasta la legislación educativa, el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa y el Plan Nacional de Desarrollo Educativo del presente gobierno, para terminar, en el Capítulo IV se exponen una serie de estrategias didácticas que se consideran adecuadas en el abordamiento del problema, con miras a su solución posible.

I Planteamiento del problema

En el trato cotidiano del grupo escolar, así como el constante manejo del aspecto material que interviene en el hecho educativo y sin olvidar el trato con maestros y autoridades de los más diversos ámbitos, se detectan aspectos que, una vez que son objeto de un análisis más o menos detenido, se llega a la conclusión que representan un problema para el avance y la eficacia de la enseñanza-aprendizaje. En el caso del problema en la enseñanza de la Historia, representa la dificultad para ubicarse en el contexto del contenido programático por parte del alumno. Situaciones que tienen que ver con personajes, hechos, fechas y lugares, se convierten a veces en complejos problemas sobre todo cuando se carece por parte del maestro, de las herramientas necesarias (medios, método, etc.) para ubicar al alumno en la misma sintonía con el objeto de estudio de la Historia.

El presente capítulo, además de exponer la situación problemática motivo de esta propuesta, la aplica y además establece de manera más o menos clara los objetivos que se persiguen con su tratamiento. El problema se anuncia así:

¿ Cómo lograr estrategias que propicien, tomando como base el contenido programático de la asignatura de Historia, la ubicación de los alumnos de Quinto grado en el contexto social?.

A. Justificación

La conformación del programa de enseñanza de la historia y

particularmente en el quinto grado, representa un serio problema por la naturaleza misma de los objetivos que persigue. Este, que sin lugar a dudas es un asunto pedagógico, se refleja en una sensible baja del nivel del alumno en los temas tratados, un raquítico aprovechamiento y, consecuentemente, un alto grado de reprobación en el grupo; fenómenos que gradualmente se convierten en un rechazo de los educandos por esta materia.

La presentación de los temas, que en la mayoría de los casos carecen de relación entre ellos, es uno de los aspectos que propician los males antes señalados; amén de la abundancia y sobrecarga de éstos en el área referida. La falta de esta continuidad representa una ruptura en la secuencia que todo aprendizaje debe seguir. Esto conduce al final de cuentas, a que el alumno reciba el conocimiento completamente fuera de contexto, pues, sólo por citar un ejemplo, se empieza a enseñar el origen posible del hombre y las primeras grandes civilizaciones del hombre de oriente, para luego ubicar a las culturas mesoamericanas; termina el programa aterrizando con la independencia de los países americanos, sin conocer antes cómo se independizaron las naciones estudiadas anteriormente.

Esa permanente variación del contenido programático en la enseñanza de la historia en el Quinto grado, provoca que los alumnos carezcan de ubicación, además de que atienden y "adquieren" el aprendizaje de la materia, sólo por la promoción; lo anterior significa que el educando asimila mecánicamente toda una relación casi interminable de hechos, fechas, personajes y

lugares, tan sólo por el temor a la reprobación del examen.

Aquí el educador se enfrenta al dilema: o de abordar los contenidos tal y como, con el fin de atender a lo determinado oficialmente, o al hecho de ordenar y adecuar la temática sugerida a una lógica secuencial, con el riesgo que representa no coincidir con los exámenes y las evaluaciones oficiales.

B. Objetivos.

El objetivo principal que se persigue al abordar la problemática de la enseñanza de la historia en el quinto grado, no es tanto con el fin de que el alumno consiga una calificación aprobatoria, cuando puede hacerlo por diversas dinámicas, sino más bien:

- Analizar posibles causas del rechazo al estudio de Historia.
- Ubicar al alumno en el contexto adecuado para su enseñanza y posterior aprendizaje.
- Conseguir con todo lo anterior, que el alumno tenga una explicación del desarrollo social de su entorno; regional, continental y mundial.
- Se forme con todo ello, un juicio propio del mundo y de la vida.
- Desarrollar estrategias con miras a ubicar al alumno en el contexto adecuado que permita la tarea enseñanza-aprendizaje de la materia de Historia; tomando en consideración en todo ello las diferencias individuales de los educandos, para despertar iniciativas que conduzcan a la construcción del aprendizaje en dicha materia de estudio.

- Elaborar estrategias que permitan el manejo de acontecimientos, fechas, personajes y lugares, que hacen de esta materia su naturaleza propia, para facilitarle al alumno mediante su comprensión, que establezca un punto de referencia histórica a partir de los abundantes hechos del pasado; así construirá su presente y conformará una lógica secuencial entre éste y el futuro.

No se debe perder de vista la pobreza metodológica que tiene el maestro en este renglón; con el abordamiento de este problema también se pretende, en lo posible, analizar hasta qué punto este aspecto está involucrado en la falta de interés de los muchachos del Quinto grado, por el estudio de la historia.

EL MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

A Objeto de estudio de las Ciencias Sociales.

Para el tratamiento de cualquier problema que en el ámbito pedagógico tiene lugar, se hace necesario el diseño de todo un cuadro de conceptos que de una u otra forma guardan una relación estrecha con la situación problematizadora; lo anterior con el fin de nutrir al docente de una serie de elementos que le permitan la comprensión de la naturaleza del proceso enseñanza-aprendizaje. Una vez logrado lo anterior, será posible una mejor configuración de las dinámicas correspondientes para el tratamiento del problema pedagógico en cuestión. Como la dificultad pedagógica aquí tratada es de carácter eminentemente sociológico, se hace una exposición somera de la escuela, el alumno y el maestro, así como de los contenidos programáticos, desde la óptica del campo social básicamente.

Una vez planteado el problema que representa en el Quinto grado la dificultad de la ubicación del alumno en el contexto de la enseñanza de la materia de historia, de haber aportado su justificación respectiva y los objetivos que se persiguen con su trato, se hace necesario establecer una dinámica de análisis de todos o la mayoría de los elementos que conciernen o de alguna manera corresponden, a la naturaleza del problema motivo de la presente Propuesta Pedagógica.

1. Ciencias Sociales

Como su nombre lo indica, estas ciencias tienen su campo de

estudio y acción, en la sociedad misma; el carácter de ciencia lo adquieren, desde el momento mismo en que para la interpretación y configuración de los complejos fenómenos sociales, utilizan su propio método, y su científicidad radica en que dichas concepciones provienen de una estricta valoración metodológica, como se verá más adelante.

Ciencias Sociales son aquellas que tratan del estudio del hombre y de sus relaciones con los demás hombres y con el medio ambiente; estudian los hechos y situaciones históricas, geográficas, sociológicas, económicas, políticas y antropológico-culturales, que afectan al hombre como individuo y como miembro de una sociedad, las configuran: la Geografía, Historia, Sociología, Economía, Lingüística, Ciencia Política, Psicología Social, Antropología y Etnografía. (1)

Atendiendo a la definición antes mencionada, se observa cómo el campo de estudio de las Ciencias Sociales es el desenvolvimiento del ser humano como ente social; el comportamiento social del hombre. Se aprecia a su vez, toda una serie de disciplinas a las que las C. Sociales han apelado, con el fin de estudiar al individuo desde diversos contextos y enfoques, surgidos precisamente en el escenario de las complejas relaciones humanas. Para ello, su línea investigadora se rige por: su aplicación a problemas prácticos, utilizar métodos cuantitativos y cualitativos, buscar la objetividad y su carácter interdisciplinario (confrontacional).

Respecto al problema que ocupa a la presente Propuesta, en

(1) INSTITUTO de Estudios Pedagógicos "Las Ciencias Sociales"
Ant. La sociedad y el trabajo en la práctica docente. p
196.

trato se hace necesario que alumno y maestro conozcan el sustento y la naturaleza de las Ciencias que aquí se definen; que comprendan que todo hecho del pasado, así como sus motivos e implicaciones, ha sido conocido por las generaciones actuales, gracias a que las Ciencias Sociales han hecho de la investigación de ese tipo de acontecimientos su campo de estudio.

2. Sociedad.

Como se estableció líneas arriba, la sociedad es precisamente el elemento que da sustento a las C. Sociales, y es a ella a la que dichas ciencias enfocan todo su conglomerado metodológico a estudiarla y tratar de encontrar las motivaciones de su complejo comportamiento.

Es por todo lo anterior que:

La sociedad es considerada como una agrupación natural o pactada de personas que constituyen unidad distinta de cada cual de sus individuos, con el fin de cumplir, mediante la mutua cooperación, todos o algunos de los fines de la vida; de ahí que haya: Sociedad Anónima, Sociedad Cooperativa, Sociedad de Consumo, etc.
(2)

Respecto al funcionalismo y al Estructural-Funcionalismo, corrientes analizadas anteriormente referentes a la sociología, ambos coinciden en que: "la sociedad es un todo armónico y equilibrado, cuyas partes comparten los mismos requisitos funcionales, que se traducen en la necesidad de supervivencia, de

(2) Diccionario Patria de la Lengua Española T. III Ed. Patria p. 1477

adaptación e integración de sus miembros y de su estabilidad normativa; dichas necesidades se encomiendan cubrir a la educación y a la escuela, con una exigencia de neutralidad respecto a las fuerzas sociales" (3)

Para el Materialismo Histórico, la realidad social no puede ser conocida como totalidad concreta, si el hombre, en el ámbito de la totalidad, es considerado únicamente y sobre todo, como objeto, y en la práctica histórico-objetiva de la humanidad no se reconoce su importancia primordial como sujeto (4). Es decir: para que la sociedad tenga un significado concreto, debe considerársele al individuo como ente creador y sujeto activo en el conglomerado social del que es producto; como hacedor de cultura que le da a esa sociedad precisamente, el distintivo sobre las demás realidades sociales.

El hecho de que la sociedad sea aquí analizada desde diversos puntos de vista, obedece a que se hace necesario establecer qué ha sido el ser humano en su tránsito por las diversas etapas, quien le ha dado forma; en su relación con los demás de su entorno. Junto con su realidad social ha construido la Historia, obedeciendo ésta a los diversos contextos de tiempo y espacio que le dieron origen.

3. Educación.

Para tratar de encontrar las causas del problema que ocupa a

(3) IBIDEM p. 1478

(4) Sociedad, Pensamiento y Educación I. Ant. UPN. p. 70 Tomo I.

esta propuesta, se hace necesario el conocimiento del fenómeno educativo, así como el contexto donde éste tiene lugar.

Se define a la educación como: "la crianza, la enseñanza y la doctrina que se les da a los hijos, niños y jóvenes; de ahí que se deriven la Educación Artística, Religiosa, Musical, etc." (5).

Si bien es cierto que el concepto anterior es una formulación simplista y poco científica, sí conceptualiza al hecho educativo en sus fines más inmediatos; como la mera transmisión de conocimientos, sin embargo cabe agregar que:

Para las tres corrientes sociológicas estudiadas anteriormente, la educación es una instancia social objetiva, donde lo educativo no se reduce a lo meramente pedagógico o al estudio de las técnicas y las teorías de transmisión de conocimientos, - explicables por sí mismas y desligadas del contexto social. Difieren de otras doctrinas que afirman - que la educación limita su atención al beneficio individual, que desconoce la historia y abstrae las situaciones sociales concretas. (6)

Considerar a la educación como el fenómeno social resultante de la transmisión de valores y conocimientos de las generaciones adultas a las jóvenes, sería aceptar una concepción que tuvo vigencia en tiempos muy remotos, como lo fue durante las sociedades primitivas, y que por lo tanto, en estos tiempos resulta anacrónica e inoperante; precisamente por que ahora el quehacer educativo no se reduce a la mera aprehensión de ciertas

(5) DICCIONARIO Patria de la Lengua Española. Tomo IV. Edit. Patria p. 891.

(6) Ibidem p. 892

habilidades y destrezas impartidas en forma diferenciada a los educandos desde su condición sexual.

La permuta experimentada entre el hogar y la escuela como ámbitos para la educación dirigida, trajo consigo una verdadera metamorfosis producto de toda una diversidad de factores que le fueron inherentes: la ubicación obligada del alumno lejos del seno familiar, la necesaria integración de éste con nuevos individuos y el maestro mismo y, el más influyente, la colocación del educando frente a contenidos y objetivos de aprendizaje diseñados por el grupo dominante, responsable incluso jurídicamente, de su formación y configuración como ente de un grupo social.

4. Ideología.

Las Ciencias Sociales, por la naturaleza de su contenido en el estudio de la sociedad y sus connotaciones, se encuentran a veces, por la formación y origen mismo de sus investigadores, señaladas de poseer un alto contenido ideológico; se tratará de concluir qué tan razonables resultan dichos señalamientos.

La ideología es considerada una doctrina filosófica, cuyo principal representante fue Destutt de Tracy (1754-1836), centrada en el estudio del origen de las ideas. Se le ubica como el conjunto de ideas fundamentales que caracterizan el pensamiento de una persona, colectividad, época, movimiento cultural, religioso, político, etc. (7)

(7) SANCHEZ Vázquez Adolfo "La ideología de la Naturaleza ideológica en las C. Sociales". Ant. Sociedad Pensamiento y Educación. p. 32

Desde la perspectiva, la ideología se concibe como un punto de vista, sea individual o colectivo, respecto a un hecho o fenómeno, el cual de acuerdo a su trascendencia, da origen a corrientes o teorías de pensamiento que por consiguiente, caracterizan un determinado momento de la historia. A las C. Sociales como tal, las conforman todas las conceptualizaciones surgidas a través de la historia del hombre, las cuales necesariamente están o estuvieron sujetas a formas diversas de pensar y concebir los fenómenos. También se piensa que:

La ideología es un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad, que responde a intereses, aspiraciones e ideales de una clase social en un contexto social dado. Es un punto de partida para estructurar un concepto en algún aspecto del conjunto de una ciencia. (8)

Atendiendo las conceptualizaciones hasta ahora armadas respecto a la ideología, queda por definir hasta dónde las C. Sociales, encargadas como son de estudiar y analizar en el contexto exacto los fenómenos de la sociedad, quedan libres, en todo lo posible, de carga ideológica.

No existe ninguna barrera insalvable entre las C. Naturales y las Sociales; la especificidad de estas últimas, no puede eludir su exigencia de científicidad. Las C. Sociales, como toda ciencia, se caracterizan por su objetividad, ésta es valorativa; no pueden escindirse valor y objetividad. La ideología impone también su marca en el contenido mismo de las C. Sociales. La ideología determina el modo de adquirirse, transmitirse y utilizarse las teorías de las C. Sociales. Ninguna teoría social es absolutamente

(8) SAAL, Frida. "La Epistemología genética de Piaget" Ant. TRI
II. pp 272-274.

autónoma respecto a la ideología; por ello no puede haber ciencia social ideológicamente neutral. La "Doctrina de la Neutralidad Ideológica", son manifestaciones de la ideología burguesa, a la cual el científico social no puede permanecer indiferente. (9)

Desde la perspectiva anterior, se percibe claramente que la neutralidad ideológica es imposible, y más en una ciencia que como las sociales, se mueven en un ámbito de relaciones humanas en constante dinamismo. El contenido mismo de esta área, no puede decirse ayuno de juicio de valor de los investigadores, que obedecen en su naturaleza, no solo a la formación misma de científicos sociales como tal, sino a las poderosas influencias que sobre ellos ejercen la clase dominante representada en el estado y sus aparatos ideológicos, analizados anteriormente.

Aún y cuando a las C. Sociales no se les puede negar científicidad, por ser producto de un método y obedecer a una serie de leyes, que aunque no las hacen aplicables a ámbitos distintos si son demostrables, tampoco puede decirse libres de toda carga ideológica, cuando su procedencia son las valoraciones mismas de quienes interpretan los fenómenos sociales que dependen de las complicadas relaciones humanas.

En la conceptualización de los dos grandes bloques económicos por ejemplo, se observan valoraciones de uno y otro por diversos investigadores, que dependiendo el ámbito social en el que están inmersos -y el capitalismo o el comunismo se hacen presentes- estos hombres de ciencia, así serán sus juicios; de aceptación o de condena.

(9) Ibidem p. 30

Por lo que hace a los roles del maestro y el alumno en el Quinto Grado respecto a la ideología en la enseñanza de las C. Sociales, éstos se desempeñan obedeciendo a la formación y configuración de uno y otro, como producto del ámbito social del que ambos proceden.

Sea cual fuere el grado en el que dichas ciencias son impartidas, la forma de conducir las por parte del maestro no puede desligarse a los orígenes de clase de cada uno, al ambiente político del que forman parte, así como al aspecto político-social que a la escuela como institución le es inherente.

5. Política.

Una vez definido y analizado en lo general el papel que la ideología juega en el contexto de las Ciencias Sociales, falta por discutir la influencia de otro elemento que al interior de la educación en general, presenta bastante peso.

La política es arte, doctrina u opinión, referente al gobierno de los estados. Actividad de los que aspiran a regir los asuntos públicos. Actividad del ciudadano cuando interviene en los asuntos públicos con su opinión, su voto u otro modo. Orientación o directrices que rigen la actuación de una persona o entidad en un asunto o campo determinado (10)

Interpretando la definición anterior, se aprecia cómo se considera a la política como una forma de comportarse, sea en lo individual o en lo colectivo. Trasladando dicho concepto a la forma como las C. Sociales son abordadas por la escuela, se

(10) DICCIONARIO Patria de la Lengua Española. Tomo V. p 1276

observa que dicha modalidad está determinada, tanto en el contenido como la metodología, por la dirección que marca el estado de acuerdo a su política e intereses.

La política educativa actual reviste diversas características, dependiendo del nivel en que ésta es aplicada, con el denominador común de que en todos se ha registrado una notable tendencia a la privatización; por un lado esto se ve como una disposición del gobierno a permitir el acceso de otras iniciativas en el renglón educativo, pero por otro la incapacidad del estado por cumplir con esa obligación enmarcada en la constitución; tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo.

Las medidas privatizadoras recién puestas en marcha, no sólo han modificado la cobertura en el acceso a la educación en México, sino también han hecho variar el criterio a la hora de la impartición del conocimiento, aplicando el contenido de libros, planes y programas, según los intereses propios del grupo en el que descansa la responsabilidad educativa; incluso dependiendo de su capacidad económica, se lleva bibliografía alterna o en caso extremo, se sustituye a la oficial. Lo anterior, habría que decir, provoca una ampliación discrecional del conocimiento, del que materias como la historia, por su naturaleza de descripción de los hechos pasados, resulta una de las más dependientes de las circunstancias situacionales donde la enseñanza-aprendizaje tiene lugar.

6. Contexto.

Para efectos de comprender de una manera más completa el

origen del problema motivo de esta propuesta, se hace necesario abordar la significación de cómo es planteado en sus inicios, desde diversas acepciones. El contexto se ha considerado como:

El orden de composición o tejido de ciertas obras. Enredo , maraña o unión de cosas que se enlazan o se entretajan. Serie del discurso, tejido de la narración o hilo de la historia. Compaginación, disposición y unión respectiva de las partes que juntas componen un todo.
(11)

De acuerdo a las consideraciones anteriores, el contexto es expuesto como todo aquello en donde tiene lugar un hecho o asunto, lo cual, se traslada a la problemática que en el presente trabajo se pretende analizar, se concluye que se hace necesario conocer: qué papel o que tan importante es tomar en cuenta el contexto donde la enseñanza de la historia tiene lugar.

7. Historia.

Como ya se afirmó antes, la enseñanza de esta ciencia al interior del Quinto grado, representa un serio problema que se refleja en un bajo aprovechamiento y en una clara apatía del alumno por su aprendizaje. Se hace necesario pues, conocer su campo y naturaleza.

Es la narración y exposición verdadera de los acontecimientos pasados y cosas memorables. En sentido absoluto se toma por la relación de los sucesos públicos y políticos de los pueblos; también se da este nombre a la relación de sucesos, hechos y acontecimientos de la actividad humana y sus manifestaciones de cualquier era o clase. (12)

(11) IBIDEM p. 1277

(12) DICCIONARIO Patria de la Lengua Española. Tomo IV p. 872.

El concepto anterior denota de forma clara que la tarea de la Historia y su razón de ser, es la del estudio científico y sistemático -con las limitaciones que como ciencia posee- de los hechos pasados, con el fin de proveer a la raza humana de toda una serie de teorías y bagaje cultural que le permita comprender los acontecimientos del presente.

A comienzos de este siglo dominaba el panorama de la historiografía una concepción, heredada del siglo XIX, que fue llamada "historia historizante" (Henri Berri) o "historia episódica" (Paul Lacombe). La misión del historiador consistiría en establecer -a través de documentos- los hechos históricos, coordinarlos y finalmente exponerlos en forma coherente. Consideraba los hechos históricos, aquellos individuales y singulares; que no se repiten; el historiador debería recogerlos en forma objetiva y sin inclinarse por alguno de ellos. (13)

Como su nombre lo indica esta concepción considera a la historia como una ciencia de origen estrictamente documental; la cual existe incluso antes de que el investigador se apropiara de esos escritos. Su objetividad radicaba en el hecho de que el historiador no debía inclinar sus preferencias por alguno de ellos, sino procurar su presentación de una manera lógica y ordenada.

B. Aspecto Cognitivo.

Antes de emprender un pretendido estudio profundo sobre la naturaleza y configuración del aprendizaje en el niño, se hace necesario iniciar por destacar los diversos elementos que le dan

(13) Sociedad Pensamiento y Educación I . pág. 3

sustento. Independientemente del enfoque y apreciación que las diferentes corrientes de pensamiento en los campos psicológico, y pedagógico guardan al respecto, ninguna de ellas se podrá decir autorizada de los principios y bases que expone, si para llegar a ellos no contempló en la configuración del aprendizaje, el papel tan importante que en su conformación juegan el sujeto, el objeto, las relaciones que ambas guardan entre sí, así como el contexto donde el aprendizaje tiene lugar.

El sujeto es el educando, el ser biológico y pensante en función de quien están inspiradas toda una serie de medidas y estrategias que harán posible en él como individuo, que se expresa como una totalidad, se apropie de la materia de conocimiento. En esa totalidad se reflejan los aspectos biológicos, psicológicos, sociales e históricos. (14)

Este factor del aprendizaje descrito líneas arriba, habrá de enfrentarse por determinadas razones a la materia de conocimiento tendiente a adquirir; ella será precisamente el objeto. En su adquisición será determinante la relación que el individuo sostiene con el medio ambiente. "_Dicho cúmulo de conocimiento puede componerse desde eventos particulares, apropiación de hábitos y actitudes, valores y normas, hasta las costumbres y valores de la sociedad" (15)

La relación Sujeto-Objeto se encuentra determinada por la manera en que éstos se encuentran, y cuya naturaleza es descrita de acuerdo a la teoría que aborda dicha forma de acercamiento.

(14) Guía de trabajo de Teorías del Aprendizaje. p. 24

(15) IDEM

Todo lo antes expuesto tocante al surgimiento del aprendizaje como fenómeno formativo, forzosamente tiene lugar en una situación o situaciones que, o bien lo obstaculizan y frenan, o lo motivan e impulsan para que se genere el contexto: "Es todas las condiciones ambientales que se encuentran presentes en la relación Sujeto-Objeto". (16)

Contemplando todo el panorama anterior en la constitución del aprendizaje, la Teoría Psicogenética por ejemplo, cuyo máximo representante es el biólogo Suizo Jean Piaget, lo define como:

La adquisición que se efectúa mediante la experiencia anterior, pero sin el control dirigido y sistemático por parte del sujeto; para ello se basa en tres principios: el conocimiento se constituye desde adentro, la importancia de las interacciones sociales, así como la de la prioridad de la actividad intelectual basada más sobre experiencias directas, que sobre el lenguaje.
(17)

El aprendizaje es la adquisición de conocimientos, sujeto a una serie de procesos: asimilación, acomodación y adaptación, cuya naturaleza se expondrá más adelante.

Atendiendo a la definición Piagetiana del aprendizaje tal y como, se observa cómo el sujeto desempeña un papel activo y creador en su consecución, respecto al objeto de estudio, mientras que el contexto donde éste se da -la escuela- debe ser el propiciador; el maestro deberá asumir el rol de crear las condiciones adecuadas para que dicho fenómeno tenga lugar.

Para Piaget el aprendizaje consiste en la organización y

(16) Idem

(17) CONSTANCE, Kamil. "Principios pedagógicos derivados de la Teoría de Piaget". Ant. Teorías del Aprendizaje. LEPEP. UPN. Plan 1985. pp. 360-361

reorganización de estructuras mentales, las cuales siempre tienden a un estado de relativo equilibrio con el fin de determinarse, las etapas en que dicha organización tiene lugar, siempre se encuentran en dinamismo constante, por lo que son temporales debido a la presencia siempre de conocimientos nuevos que han de incorporarse a las estructuras mencionadas.

El aprendizaje, es todo un proceso que se explica con los conceptos implicados en lo que sigue:

El desequilibrio, que es el que surge cuando el sujeto se enfrenta a conocimientos nuevos. La acomodación, que consiste en un mecanismo por el que un proceso mental es corregido y modificado para hacer aprendido. La asimilación es la incorporación o aprobación de un conocimiento nuevo, y por último se da el equilibrio cuyo proceso consiste en la modificación de las estructuras mentales, y por ende, la conducta. (18)

No debe perderse de vista que las consideraciones de Piaget respecto a las estructuras mentales, están en función de los esfuerzos constantes realizados por todo ser humano para acomodarse a su medio ambiente. Son esos intentos de acomodo precisamente, los que determinan el que dichas estructuras se encuentren en movimiento permanente, debido a la presencia de conocimientos nuevos.

En el caso de los niños, por ejemplo, la Teoría del Equilibrio de la Psicogenética descrita líneas arriba, se observa cuando aún sin haber estado en un ambiente escolar, el alumno

(18) SAAL, Frida. "La Epistemología genética de Jean Piaget", Ant. TRI II. pp. 274.

proyecta un cúmulo de conocimientos, que aunque rudimentarios y desorganizados, son producto de un nivel de maduración psicológica y mental, que el maestro habrá de tomar en cuenta para utilizarlos como punto de partida a la hora de la impartición del conocimiento. Es obvio que todos los alumnos -provengan de donde provengan- experimenten un conflicto o desequilibrio al momento de enfrentar una situación nueva de aprendizaje -como sucede con los adultos-, pero luego ese estado de incertidumbre desaparece al poner en juego los demás mecanismos que los habrá de conducir al buscado equilibrio; al aprendizaje. A partir de ahí el proceso se repite.

Para que ese equilibrio de las estructuras mentales sea posible (aprendizaje) a través de la asimilación, Piaget sostiene que habrá de atender antes a las condiciones propicias del desarrollo del sujeto para efectuarlo; en este caso se distinguen cuatro grandes períodos: "el sensoria-motriz, el pre-operatorio, el de las Operaciones concretas y el de las Formales".(19)

Todo educador al momento de enfrentarse a su grupo, habrá de contemplar esos períodos o estadios, que en el desarrollo cognitivo plantea la psicogenética de Piaget, ya que, impartir un conocimiento sin observarlos, carecería de significado para el alumno y por lo tanto, el aprendizaje no sería posible.

Visto desde el enfoque anterior de la psicogenética, el

(19) M. BEARD, Ruth, "Los Principales períodos del desarrollo." Psicología Evolutiva de Jean Piaget. pp. 25-26

problema del contexto del alumno de Quinto en el estudio de la historia, obliga por una parte al educador a tomar en cuenta las claras diferencias individuales existentes en el salón a la hora de la impartición del conocimiento en dicha materia; lo anterior como producto de la diversidad de procedencia de los alumnos; dicha consideración del maestro le permitirá idear toda la serie de estrategias que permitan que el aprendizaje tenga lugar. Por otro lado, el docente habrá de contemplar la multiplicidad de niveles de desarrollo que sus pupilos presentan al interior del aula, debido a la diferencia de vivencias experienciales en cada uno; lo que le ayudará a adaptar el material de conocimiento de acuerdo a los intereses y condiciones de los educandos, con el fin de que los rezagados consigan el nivel que sus compañeros ya poseen, y estos últimos escalen nuevos niveles de desarrollo.

1. Desarrollo.

El desarrollo no se da de la misma forma en los seres humanos ni en lo cognitivo ni en lo biológico (aunque sí se registran invariantes); en torno a él se dan una serie de influencias que atañen tanto al aspecto físico del individuo, a lo conductual y a su mundo circundante:

Se considera al desarrollo como el conjunto de transformaciones del ser viviente que señalan una conducción definida o una progresión temporal y sistemática, representada en cambios de tipo cualitativo. Dicho desarrollo se encuentra determinado por los factores biológicos -genéticos fisiológicos y morfológicos -psíquicos- tienen que ver con la estructura de la conducta -y socio-culturales, que son la influencia de lo social; la educación, las tradiciones, etc. El desarrollo tiene sus niveles

que van desde las respuestas directas y simples del humano a los estímulos, hasta los actos conscientes para la transformación del medio. En el desarrollo del niño hay que destacar la gran importancia que la educación juega; ésta puede estimularlo o frenarlo, dependiendo del tipo de contradicciones que se le planteen al individuo para su solución. (20).

Atendiendo a todos esos aspectos que conforman el desarrollo, así como a su diversidad en todo ser humano, se concluye como éste toma rutas distintas en cada uno. En la construcción de su propio desarrollo, cada quien transita por caminos que se encuentran determinados por los factores mencionados en líneas anteriores.

Piaget y su teorías psicogenética distinguen cuatro grandes períodos en el desarrollo de las estructuras cognitivas, los cuales se encuentran íntimamente ligados al desarrollo de la afectividad y la inteligencia del niño: El Sensorio-Motriz que llega hasta los 24 meses (antes del lenguaje y el pensamiento) en el que tienen lugar los hábitos elementales y las tendencias instintivas de satisfacción, así como las respuestas poco organizadas hacia las percepciones y sensaciones, El Pre-operatorio hasta los 6 años en que el niño desarrolla la imitación y la representación; aparece el lenguaje. El de las Operaciones Concretas, se registra de los 7 a los 12 años, con un individuo más sociable y colaborador. Más autónomo y objetivo; aquí ya se puede seriar, clasificar y elaborar conclusiones de trabajos extensos. El de las Operaciones Formales; la adolescencia. Aquí ya deduce verdades, formula hipótesis y confrota sus ideas con la realidad. (21)

El análisis intentado hasta aquí sobre la naturaleza y etapas del desarrollo, son rasgos que se observan al interior del

(20) A.A. Liubinskaia. Leyes del desarrollo psíquico del niño." Ant. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. p. 34.

(21) J. de AJURIAGUERRA. "Estadios del niño según Piaget". Ant. UPN p. 366

salón de clases de Quinto grado. En los muchachos se aprecian claras diferencias, tanto en lo físico como en lo mental, producto claro de la diversidad de las vivencias de cada uno. Aquí el papel como maestro es el de plantear constantemente situaciones problemáticas, con el fin de impulsar indistintamente a todos los componentes del grupo, a arribar a estadios cada vez más amplios en su desarrollo cognitivo.

La particularidad de los alumnos de Quinto, es que se mueven entre la frontera del estadio de las Operaciones Concretas y el de las Formales; si bien es cierto algunas de las actividades de las demás materias no les representan mucha dificultad, sí se observa una seria obstaculización al momento que se pretende despertarles el interés por alguna temática de la ciencia de historia. Dicha problemática es observable cuando los alumnos se muestran reacios en su abordamiento, y más tarde cuando se trata de la interpretación de algún acontecimiento histórico y su ubicación respectiva en el contexto donde tuvo lugar.

En el grupo ya se advierte una confrontación constante, no sólo con los juicios del educador, sino con sus compañeros, los libros y la realidad física y social circundante; esa tendencia es precisamente la que favorece el aprendizaje y, consecuentemente, permite que el desarrollo se dé más rápido y de manera armónica.

La llegada al aprendizaje será más rápida y efectiva, si en

su conducción es aprovechada esa inquietud característica del alumno de quinto grado por el educador; guiar esa inestabilidad y avidez de conocer hacia el abordaje de la temática de la historia, redundará en una necesidad del educando por investigar los orígenes y pormenores del pasado.

2. Conocimiento.

Al conocimiento se le considera como producto de la interacción que existe entre el sujeto y el objeto, los cuales forman una dualidad en la que cada uno desempeña su función; el primero la de aprehender al objeto, y el segundo la de ser aprehensible o aprehendido por el sujeto.

Sobre el origen del conocimiento existen varias doctrinas epistemológicas que establecen una serie de argumentaciones al respecto: está el RACIONALISMO que sostiene que el origen del conocimiento radica en el pensamiento, en la razón; sólo es válido el conocimiento cuando tiene necesidad lógica y validez universal. Por su parte el Empirismo, afirma que la única fuente de conocimiento es la experiencia; la conciencia cognoscente no obtiene los conceptos de la razón, sino de la experiencia propia. El Intelectualismo trata de ser el mediador entre las anteriores, al sostener que el conocimiento proviene de la conjugación de ambas; el conocimiento no sólo se basa en objetos ideales, sino también en reales; la conciencia lee en la experiencia. El Apriorismo también trata de mediar entre las dos primeras; el conocimiento posee algunos elementos apriori; independientemente de la experiencia (22)

Cada una de las corrientes epistemológicas antes descritas, enuncian conceptualizaciones diferentes respecto al conocimiento.

(22) J. HESSEN. "Teorías del conocimiento" pp 54-71

Dicha diferencia de óptica entre ellas al respecto, obedece a la misma naturaleza que configura a la corriente filosófica de que proceden, pero también al contexto histórico en el que fueron concebidas. La intención de este análisis no es la de restar validez a alguna de ellas, pues su científicismo es innegable y tuvieron gran valor en su momento -y todavía-, pero también debe admitirse que muchos de sus postulados son ahora inoperantes.

Piaget por su parte considera conocimiento:

Todo aquello que el sujeto es capaz de construir en su interacción con el medio ambiente, mediante el proceso de la asimilación y acomodación. Sostiene que para que el conocimiento pueda darse se hace necesaria la acomodación, sin la cual no existiría; incluso ni el sujeto ni el objeto. (23)

En la construcción del conocimiento no puede relegarse ningún punto de vista de los antes expuestos, pues si se observan los planteamientos de cada uno, se advierte que algunos de los rasgos de todas las doctrinas intervienen en su conformación; la misma teoría de Piaget contiene componentes de dichas teorías epistemológicas.

Resulta indiscutible que en la construcción del conocimiento no puede prescindirse del pensamiento o la razón, ya que son dos valiosos medios que utiliza todo aprendizaje. Por lo que al Empirismo respecta, mismo Piaget afirma que es la experiencia precisamente, lo que al educando le permite ir

(23) SAAL, Frida. "La epistemología genética de Piaget". Ant. TRI LEPEP UPN. p. 274.

escalando las diversas etapas de su desarrollo intelectual. En la labor de la elaboración del aprendizaje y el conocimiento, el papel que juega la inteligencia es indispensable para lograr, de una manera más rápida y efectiva, la interacción del individuo con su medio ambiente; fin último de la adquisición del conocimiento; la Psicogenética pues, contiene rasgos de todas las doctrinas, resaltando en ella de sobremanera el Empirismo.

Tocante al conocimiento de lo social -cuya naturaleza y construcción habrá de analizarse más detenidamente posteriormente- es considerado como producto del estudio que trata de dar una interpretación a los hechos y acontecimientos que le circundan, conceptos que se establecen a toda una serie de factores.

C. Aspecto Metodológico.

En páginas anteriores se hizo un somero estudio de los diferentes papeles que en el aprendizaje desempeñan cada uno de sus protagonistas -en este caso el maestro y el alumno-, desde el punto de vista constructivista de Jean Piaget. Como su nombre lo indica, el alumno debe ser el propio constructor del aprendizaje de la materia de conocimiento, a través de una serie de iniciativas propias que habrán de permitirle ir interaccionándose con su medio ambiente. Para lograrlo, el docente habrá de enfocar su hacer, a crear las situaciones propicias para que dicho aprendizaje tenga lugar; aplicando una serie de dinámicas con el fin de provocar el interés del educando por conocer el amplio

universo del conocimiento y por ende, permitir el ascenso del pupilo a estadios cada vez más superiores de desarrollo.

Para las teorías conductuales en cambio -cuyos máximos exponentes son: Pavlov, Thorndike y Skinner entre otros- el aprendizaje es "Un cambio observable en la conducta del individuo, donde su fuente básica se encuentra en el medio ambiente exterior, en relación con su medio ambiente y el sujeto y el objeto" (24). Dicha consideración sobre el aprendizaje, permitió a estos científicos idear formas para predecir y controlar la conducta, manipulando variables gracias a la conexión existente entre estímulo-respuesta.

Tocante a lo anterior, se observa cómo el aprendizaje se reduce a toda una serie de respuestas emanadas del alumno, producto de igual número de estímulos ofrecidos por el maestro, lo que ubica a ambos: como a alguien carente de conocimiento el primero, y al otro elemento como único poseedor del mismo.

Respecto a las teorías Cognitivas, tocante al aprendizaje y donde se pueden citar a Kholer, Lewing, Bruner y Ausubel, consideran que el aprendizaje "es un almacén de información por períodos largos; afirman que consiste en un intento por darle sentido al mundo y lo que se pretende aprender depende de lo que se conoce y de la forma en que se trata la nueva información." (25).

Para los Cognitivistas pues, el apropiamiento del

(24) RUIZ L. Estela. "Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje" Ant. Teorías del aprendizaje. UPN. pp 228-229

(25) WOODFOLK, ANITA E. "Concepciones cognitivas del aprendizaje" Antología Teorías del aprendizaje. p. 164

conocimiento por parte del niño, consiste en lograr establecer una serie de conexiones y asociaciones de experiencias anteriores, con las que el nuevo conocimiento le plantea (asociacionismo); labor en la cual el maestro jugará el papel de presentarle al niño cada vez más opciones de enriquecimiento.

No es la intención del presente trabajo de descalificar a una corriente y ensalsar a otra, pues todas han demostrado que el aprendizaje es posible de acuerdo a la dinámica que cada una plantea; aquí en todo caso la postura del autor del trabajo es seleccionar aquella que haga del aprendizaje una actividad que se emprenda por el interés y la curiosidad por el conocer, en donde se comprometan todos los elementos que lo hacen posible; alumno, maestro, padre y escuela. En la que ninguno de ellos acuda a medios artificiales para mantener ese interés vivo, ni apueste el surgimiento del aprendizaje a los recursos de comparación con experiencias pasadas; sino que de ellas se parta; es la Teoría Psicogenética la que reúne dichas cualidades.

En la enseñanza de la Historia, los medios más efectivos son: los mapas, las gráficas (barras, circulares, sociogramas, etc.,) las tablas (cronológicas, estadísticas, etc.,) cuadros sinópticos y las ilustraciones. Los usos que estos medios tienen pueden ser: presentar esquemáticamente y de un golpe de vista, información, tendencia, sintetizar, ilustrar un tema, etc. Destacan también los carteles, el rotafolio, pizarrón, películas, etc. (26)

La utilización de los medios anteriores en la enseñanza de la historia, debe regirse bajo el entendido de que al alumno lo que más despierta su interés es lo que le afecta más próximo e inmediatamente; lo que le resulta más real. Es por eso que el maestro debe preocuparse por presentar la materia lo más objetiva posible, es decir: por acercar el pasado, por hacer más personal lo impersonal.

En el caso de los libros y el material impreso, el alumno no debe limitarse a un sólo texto; el utilizar diversa bibliografía, permite profundizar en el estudio de un tema. Debe procurarse sobre todo aquellos textos que no estén llenos de fechas y lugares, que contengan introducciones que permitan que el alumno se entere si el contenido va a cumplir con los objetivos propuestos.

1. Rol del maestro y el alumno.

El fin primordial que la Pedagogía Operativa persigue, es básicamente propiciar que los niños participen en el proceso educativo, así como permitir que libremente decidan lo que quieren estudiar o trabajar. Es obvio que el origen de tal decisión a un planteamiento de dicha naturaleza, será producto de las grandes influencias que los alumnos reciben a diario de los medios de comunicación; amigos, adultos, etc. Una opción para aminorar esta presión, será admitir que sus respuestas se enmarcan, de por sí, en el tipo de individuo que la sociedad espera de él; la otra sería ayudarle a que escojan sobre lo que

le gustaría estudiar de todo cuanto le rodea. La primera ubica al maestro como a un sujeto pasivo, que lejos de modificar el esquema tradicional de enseñanza, ayuda a perpetuarlo; la otra permite hacer de la libertad un medio de aprendizaje. En la Pedagogía Operatoria el rol del alumno consiste en mantener un denodado interés por la aprobación del conocimiento, mientras que el del maestro es el de crear las condiciones propicias para mantener ese interés vivo.

El punto de partida consiste en situar al alumno ante un amplio abanico de temas, con el fin de que pueda escoger; lo que sigue es que al hacerlo, fundamentalmente con argumentos sólidos el motivo de su elección; a partir de ese momento habrá de proponer medios y fuentes de información que le satisfagan los objetivos propuestos; todo esto dentro de un diálogo constante de discusión y análisis en el grupo-clase; proceso que empieza a forjar el aprendizaje de un auténtico uso de la libertad. (27)

El hecho de que el maestro permita que el alumno escoja los temas que más respondan a su interés particular, no significa hacer de la clase un acto anárquico y sin rumbo como a simple vista parece verse, sino que el educador debe buscar la forma de engarzar esas preferencias y predilecciones de aprendizaje, a los contenidos programáticos señalados; y lo que es más, establecer la dinámica de la Pedagogía Operatoria de tal forma, que le permita globalizar la enseñanza de tal o cual objetivo, a todas las materias de la currícula. En el desarrollo del tema se practicaría un amplio ejercicio democrático, en el que se

(27) BUSQUETS, María Dolores. "Un aprendizaje operatorio: intereses y libertad". Ant. Teorías del aprendizaje. p 438.

resuelve por el interés de la mayoría sobre las individualidades; la extensión o la reducción de los contenidos de éste, lo determinarán el interés mostrado por el grupo en su conjunto al respecto.

Tanto la inteligencia como la afectividad y el conocimiento, se construyen progresivamente, a partir de las acciones que el niño desarrolla sobre los objetos de su realidad, debido a esto, la escuela debe tener la función de favorecer el desarrollo del niño, así como de comprender las limitaciones inherentes a estratos socio-económicos poco favorecidos. "Aquí el programa debe ser un instrumento que oriente el trabajo del educador, para que, sin presiones, sin aplicaciones rígidas, planee y guíe las situaciones didácticas de acuerdo a las características psicológicas de sus alumnos y favorezcan abiertamente la participación de éstos". (28)

Esto último es quizá el contexto más amplio de la Pedagogía Operatoria, dado que admite de forma clara las diferencias individuales existentes en un salón de clases; producto ello de la diversidad imperante por un cúmulo de vivencias que cada alumno ha experimentado en lo particular, en medios de naturaleza distinta. Aquí es donde la institución escolar debe asumir el rol de ser el lugar en donde ese desarrollo no se trunque, y que aún con la diversidad de intereses y costumbres continúe y se acelere, ofreciendo oportunidades de ascenso en sus etapas, a

(28) SEP. Programa de educación escolar. "Fundamentación psicológica." Ant. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar P p. 356.

todos por igual. El educador por su parte, debe poseer la preparación y habilidades para adaptar planes, actividades y programas, a las características particulares del grupo al que está al frente, atendiendo a las necesidades e intereses de aprendizaje de cada alumno, cuya transformación es el fin último del proceso educativo.

Después de conocer y haber entendido la naturaleza del aprendizaje desde la óptica de la psicogenética de Jean Piaget; de haber observado cómo este tiene lugar en medio de un constante dinamismo de diversas estructuras mentales, cuya naturaleza la determinan las relaciones de los seres humanos con su medio ambiente. Después de haber analizado el fenómeno del desarrollo y sus sucesivas etapas, cada una delimitada por el tiempo y las experiencias; así como el haber explorado la esencia del conocimiento; de acuerdo a diversas doctrinas filosóficas que algunas a pesar de su antigüedad siguen estando vigentes sus postulados, se hace necesario encuadrar el problema motivo de esta Propuesta Pedagógica; lograr estrategias que propicien, tomando como base el contenido programático de la asignatura de Historia, que los alumnos de Quinto grado se ubiquen en el contexto social, tarea en la que la Pedagogía Operatoria será sin duda de gran ayuda, de acuerdo a los postulados que se acaban de exponer.

D. Aspecto sociológico.

Todo acontecimiento que tiene lugar en cualquier grupo social, se convierte en tarea de las Ciencias Sociales para investigar sus causas y orígenes; ésto con el fin de tratar de encontrar una explicación a dicho fenómeno. El grupo escolar como tal, y por las características y rasgos que le son inherentes, representa una célula de una comunidad más ampliada como es la escuela, por ello, y dado que a su interior -del grupo- tienen lugar una serie de dinámicas y comunicación recíproca establecida por los elementos que lo componen, hace que surga toda una gama de problemática como consecuencia natural de ese constante intercambio.

En el caso del problema pedagógico mencionado en apartados anteriores y que es motivo de la presente propuesta, se hace necesario encuadrarlo lo más acertado posible en un marco sociológico que permita la interpretación más adecuada de sus orígenes, con el fin de configurar un trato pedagógico adecuado que conduzca a una solución posible, o en su defecto, a establecer una serie de medidas tendientes a aminorar su influencia en el aprovechamiento de los alumnos de quinto grado.

1. Teorías de la reproducción.

Estas teorías tienen relación a una visión crítica sobre el papel que la escuela como institución de enseñanza, desarrolla al interior de la sociedad en que se encuentra inmersa; tiene su origen en un amplio grupo de educadores que son vistos por su

contra-parte (los teóricos de la resistencia) como radicales, los cuales le confieren a la escuela, un objetivo claro de perpetuación de las desigualdades que el grupo dominante establece en la sociedad.

En este fenómeno social cabe destacar las conceptualizaciones de Marx, quien asegura a propósito de la reproducción que " Todo proceso social de producción es, al mismo tiempo, un proceso de reproducción. La producción capitalista por lo tanto produce no sólo mercancía y ganancia, sino reproduce la relación capitalista; por un lado el capitalista, y por el otro, el trabajador asalariado". (29)

Quizá este concepto Marxista respecto a la reproducción, ha servido de base para los educadores para desarrollar a partir de él, toda una crítica educativa dirigida al rol que la escuela juega en la sociedad; ellos han trasladado el contenido de este considerando filosófico a la realidad escolar.

Para los seguidores de la Teoría de la Reproducción en la Sociología de la Educación:

Las funciones principales de la escuela son: La reproducción de la ideología dominante, de sus formas de conocimiento y de la distribución de las habilidades necesarias para reproducir la división social del trabajo. Las escuelas se en tienden desde su relación con el estado y la economía. A través del análisis de la naturaleza de la enseñanza, las escuelas han funcionado como instrumentos para la reproducción social y cultural; han legitimado la

(29) GIROUX Henry A. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación" Ant. La sociedad y el Trabajo en la práctica docente. LEPEP UPN p. 102.

racionalidad capitalista y apoyado las prácticas sociales dominantes. (30)

Si bien es cierto que los teóricos de la reproducción se quedan un tanto cortos en sus apreciaciones, al reducir la función de la escuela a un contexto estrictamente economicista, lo que los limita incursionar en un esquema más amplio (el papel de los maestros y estudiantes en ese escenario), sí han provocado por otra parte, el ubicar a la escuela como una entidad política que subyace a los intereses del estado.

2. Teorías de la resistencia.

A diferencia de los teóricos de la reproducción, quienes ven en la escuela la reproductora del poder y la cultura dominante; y como la gran consentidora de las clases y grupos subordinados, los seguidores de la Teoría de la Resistencia conceden de un alto grado de creatividad e inventiva, tanto al dominante como al dominado; afirma inclusive, que ambos grupos son producto de las dos teorías.

Dichas culturas; la dominante y la subordinada se forjan bajo las formas represivas del capital y sus instituciones, entre ellas las escuelas. Aunque las formas represivas no son iguales en todas las instituciones. Nunca hay garantía de que los valores capitalistas y las ideologías triunfen automáticamente.
(31)

Como se ve, dicha teoría no concede el mayor grado de dificultad y culpabilidad de la reproducción de las desigualdades a la escuela, sino que considera a ambas clases como producto de

(30) Idem

(31) GIRDUX Henry A. "Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación. Ant. La Sociedad y el Trabajo en la Práctica Docente. LEPEP. UPN. 105

la misma fuente. A pesar de que las teorías de la Reproducción consideran tres grandes dimensiones para justificar sus postulados (el Modelo Económico Reproductivo, el Modelo Cultural-Reproductivo y el Modelo Reproductivo del Estado Hegemónico), las de la resistencia por su parte, exponen la manera en cómo el sujeto se acomoda, media y se resiste a las prácticas lógicas del capital y a sus fines sociales dominantes.

La resistencia representa una crítica significativa a la escuela como institución y subraya prácticas y actividades sociales cuya significación son políticas y culturales. Estas teorías intentan demostrar cómo los estudiantes que activamente rechazan la cultura de las escuelas a menudo muestran una lógica y una visión del mundo subyacentes, que confirman, que desafían, a las relaciones sociales existentes en el capitalismo .
(32)

Para los teóricos de la resistencia pues, los comportamientos de oposición tienen lugar en medio de discursos y valores contradictorios. Para ellos la escuela es simplemente el lugar donde circunstancialmente se expresa la naturaleza de oposición de una diversidad de inquietudes y que un acto dado de resistencia puede estar íntimamente ligado a intereses muy fuertes de clase, sexo y raza. A pesar de sus debilidades, como es la de una falta de explicación de las razones del por qué algunas teorías de la resistencia se entrelazan con las de la reproducción, éstas representan un valioso instrumento explicativo de las complejas relaciones de la escuela con la

(32) GIRDUX Henry A. "Hacia una Teoría de la Resistencia". Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nva. Sociología de la Educación. Ant. La sociedad y el trabajo en la Práctica Docente. LEPEP. UPN. Plan 1985 pp. 134-135.

sociedad. Representan también, un valioso método para entender por qué los grupos subordinados sufren el fracaso educacional, lo que conduce necesariamente a la configuración de una Pedagogía Crítica, que contemple, basada en las exposiciones de ambas teorías, la forma de aminorar la brecha que separa a ambas clases sociales.

Tanto una como otra, representan un recurso invaluable para todo docente que busca una explicación lógica al comportamiento social de los educandos dentro de la institución escolar, así como un valioso auxiliar para poseer una óptica más amplia de los diferentes roles que a la escuela le han tocado jugar a través de su historia. Conjugando ambas teorías, el educador tendrá un criterio más amplio sobre el contexto en el que desarrolla su labor, y con ello, hacerla más digerible y efectiva, a la hora de ponerla al alcance de sus educandos.

3. Teorías sociológicas de la educación.

Las diversas teorías que a continuación habrán de desglosarse en sus postulados estructurales, tienen que ver con el estudio de las implicaciones de la educación como fenómeno social; es decir, un somero análisis de los reflejos que el hecho educativo tiene en su inserción con el tejido de la sociedad.

Como se expone anteriormente, la intención de las siguientes corrientes sociológicas no se restringe al análisis de la educación como actividad meramente pedagógica y transmisora de conocimientos, ni entresacar sus fines y objetivos sea

individuales o colectivos, sino ubicarla lo más concreto posible en el contexto social donde ésta tiene lugar. Dichas corrientes analizarán el fenómeno educativo desde la óptica de Durkheim y su Funcionalismo, el Estructural-Funcionalismo de Robert K. Merton y Talcott Parsons, además de una tercera que se le denomina de La reproducción, por Carlos Marx.

a. Funcionalismo.

A esta teoría se le considera la creadora de la Sociología de la Educación, por la enorme influencia que tiene sobre otras corrientes sociológicas; considera que: "la función de la educación es la de socializar al ser humano; moldear al ser social que somos naturalmente, para formar otro nuevo, social y moral. La sociedad es un ente trascendente al ser humano, la cual nos humaniza a través del hecho educativo" (33)

Como se ve, para este sociólogo Francés, la educación juega un papel preponderante en el fenómeno de la adaptación del individuo al esquema social del que es producto, a la cual se le atribuye la delicada tarea de humanizarlo, de hacerlo más sociable.

La educación es visualizada como funcional al sistema y concebida bajo tres dimensiones: acción, proceso e institución. Como acción porque la educación obra en calidad de agente externo; transmisor de un conocimiento simbólico que existe independientemente del individuo, imponiéndose sobre él. Como proceso por que la acción ejercida es transformadora, permanente y continua; como institución, porque las acciones se

(33) SALOMON, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación social com fenómeno. Ant. Sociedad, Pensamiento y Educación I p 59.

sistematizan en un conjunto de disposiciones, métodos, etc., definidos y establecidos, materializándose en el sistema educativo en cuyo interior se reflejan, en forma reducida, los rasgos principales del cuerpo social. (34)

La presente concepción funcionalista respecto a la educación, se elabora contemplando este hecho social desde tres elementos que configuran su ejercicio; el de la imposición del bagaje cultural que tiene lugar al interior del aula, la transformación del individuo que la asimilación de esos contenidos genera, así como la influencia que ejerce la escuela como institución, para "producir" el tipo de ser humano que la sociedad espera.

b. Estructural-Funcionalista.

Los teóricos de esta corriente se han propuesto analizar los desequilibrios existentes entre la sociedad y la educación, provocados por la evolución de la primera. Consideran ellos que la sociedad se encuentra estratificada, aunque de una manera abierta que permite la movilidad de sus miembros, acción en la cual, la educación desempeña un papel determinante para que ésta se de, por ser la que provee al individuo de status social.

Los estructural-funcionalistas "Conciben a los fenómenos sociales como estructuras que cumplen con su función social, necesaria para el sistema. La teoría es parte de los hechos empíricos" (35)

Para los impulsores de esta corriente, todo lo acontecido en

(34) Ibidem p. 61

(35) Ibidem p.64

la sociedad, a su interior, es lo que la misma dinámica social provoca, y que su naturaleza, está encuadrada en la misma composición que al conglomerado social caracteriza. Afirman que la misma experiencia del ser humano, produce los aspectos teóricos que le dan sustento al andamiaje social de que forma parte.

La yuxtaposición de los conceptos de educación y movilidad social se basa, al menos, en cinco supuestos: a) que la sociedad se haya estratificada, b) que el esquema de estratificación admite movilidad, c) que la educación desempeña un importante papel en esa movilidad, d) que la educación constituye un status al que se accede y e) que el desempeño de un determinado papel está vinculado íntimamente a la educación. En suma, se considera a la sociedad como un ente global, con una estructura fija, pero cuya dinámica interna permite un juego de cambios que no alteran su identidad. (36)

El que los estructural-funcionalistas hayan ubicado los considerandos de la educación y la movilidad social unos junto a los otros, se debe precisamente porque afirman que la primera permite la segunda, es decir, la movilidad social se hace más posible en cuanto más acceso tenga al proceso educativo el individuo; el libre o restringido ingreso al hecho educativo, no se lo atañen estos sociólogos a la educación en sí, sino más bien lo consideran como un fenómeno que tiene que ver más bien con un problema político-social.

c. Teoría de la reproducción.

Teniendo como marco el Materialismo Dialéctico de Marx, la presente teoría o corriente se considera de la reproducción, dado

(36) SALDMON Magdalena. Panorama de las Principales Corrientes de Interpretación de la Educación Social como Fenómeno. Ant. Sociedad Pensamiento y Educación I p. 67

que postula que:

La educación y la escuela juegan un papel decisivo en la dinámica propia de la reproducción de las relaciones sociales de producción de bienes materiales y simbólicos; la clase dominante puede definir e imponer su modelo de individuo y de sociedad, así como seleccionar y controlar los medios por los cuales la educación los realiza. (37)

La presente corriente como se ve a simple vista, le confieren a la educación y la escuela, un papel de meros emisarios del torrente ideológico que la clase dominante posee. Para Marx pues, es en la escuela precisamente donde la sociedad crea el tipo de hombre que la clase dominante desea para poder perpetuar el sistema de poderosos y desposeídos.

La Teoría de la reproducción coincide con Durkheim y Parson (Funcionalismo y Estructural Funcionalismo) en que la función principal de la educación es la de socializar al ser humano, solo que ésta, considera al carácter de la socialización, y la explica en el conjunto del sistema de relaciones sociales clasistas. (38)

Esta teoría, de la que Althusser es el máximo representante contemporáneo por haber ampliado el concepto de la teoría del estado conforme Marx, entre otras adecuaciones, analiza el papel desempeñado por la educación al interior de la sociedad, pero desde el enfoque que de las relaciones que su configuración guarda con el fenómeno de la producción y los elementos que le son inherentes.

(37) SALOMON Magdalena. Panorama de las Principales Corrientes de Interpretación de la Educación Social como Fenómeno. Ant. Sociedad Pensamiento y Educación I p. 71

(38) IDEM.

El problema de la ubicación del alumno de Quinto grado en el contexto social del contenido programático de la enseñanza de la materia de Historia, como puede verse, tiene lugar en un grupo social como lo es el grupo escolar, el cual como tal, reviste toda una serie de características de corte sociológico, que exigió se le considerara a la luz, tanto a las teorías propias como de las Ciencias Sociales -la reproducción y las de resistencia-, como de aquellas que se encargan del análisis del papel de la educación en el ámbito social; el funcionalismo, el estructural-funcionalismo y las teorías de la Reproducción de Carlos Marx.

d. Evaluación

Esta tarea y actividad reviste gran importancia en la labor de la enseñanza-aprendizaje, dado que provee al maestro de una información de alto valor, respecto a la efectividad de la metodología y los medios que utiliza en la consecución de los objetivos propuestos, reflejando ello en el grado de aprovechamiento alcanzado por el grupo escolar.

La evaluación "consiste en hacer un seguimiento del proceso de desarrollo del niño, con el fin de orientar y reorientar la acción educativa en favor del propio desarrollo, y de ninguna manera usarla como referencia para aprobar o reprobar al niño".
(39).

Para el caso del problema de la ubicación en el grupo de

(39) SEP "La evaluación" Ant. "La evaluación en la práctica docente. pp 13

Quinto grado en la enseñanza de la materia de Historia, la que más se adapta es la evaluación ampliada, la cual "recurre a la metodología de varias ciencias para tomar mejores decisiones; tomando en cuenta resultados estadísticos, datos económicos, documentos históricos, entre otros elementos". (40)

La evaluación habrá de ser concebida como una labor constante y sistemática por todo educador conciente de la responsabilidad en el desarrollo y aprendizaje de sus alumnos, pues no es sólo un concepto numérico el que dicha actividad arroja, sino también una serie de indicadores que alertan al educador sobre la necesidad de un cambio periódico en los recursos y estilos metodológicos al interior del salón de clases, que emplea diariamente.

Los resultados de una evaluación, permiten también la detección de problemas pedagógicos serios que, como el caso de la dificultad contextual del alumno en la materia de Historia, obligan al maestro a buscar sus causas, no sólo en el estricto ambiente escolar, sino en todo lo que atañe al entorno social del alumno.

Las estrategias didácticas serán evaluadas bajo el enfoque aquí descrito.

(40) HEREDIA, Bertha A. "La evaluación ampliada" Ant. La evaluación en la práctica docente. p. 135.

III MARCO CONTEXTUAL

A. Contexto Social

El Marco Contextual reviste capital importancia en el análisis y comprensión del problema motivo de esta propuesta, pues es ahí precisamente donde se asienta el entorno donde éste tiene lugar; el medio físico, legislativo y normativo que de una u otra forma influyen en la labor pedagógica que rutinariamente el alumno y el maestro protagonizan.

La procedencia del alumno y el maestro, aunado al medio físico en el que la escuela tiene lugar, así como en el marco de leyes, acuerdos y reglamentos que dan esencia al fenómeno educativo, son elementos que ejercen influencia a la hora del quehacer pedagógico, en el que en menor grado o mayor grado, a la hora de los resultados se hacen presente.

El Estado de Chihuahua se encuentra al Norte de la República Mexicana, entre las coordenadas:" 26° 31' lat. N, 103° 11' long. W y 31° 47' lat. N, 109° 07' LONG. W. Al Norte colinda con los Estados Unidos de Norteamérica, al sur con las entidades de Durango y Sinaloa, mientras que al Este y al Oeste lo hace con Coahuila y Sonora respectivamente. La extensión de su territorio es de 244938 Km²", (41) lo que representa el 12% de la superficie total de México. Su población aproximada de acuerdo al Censo Nacional de Población y Vivienda es de 2,439.954 habitantes, lo cual representa el 3% de la población mexicana. Su

(41) SEP. Chihuahua. Atlas de México p.35

organización política se encuentra determinada en 67 municipios. Su relieve se caracteriza por ser demasiado accidentado en el Oeste y Sureste con grandes cadenas montañosas, mientras que el resto se particulariza por una gran meseta con montañas áridas y pedregosas y extensas llanuras de arena; ésto hace que la entidad presente un clima extremo en sus diversas regiones.

En cuanto a sus actividades económicas, Chihuahua destaca por su agricultura la cual se practica en las versiones de temporal y de riego, su ganadería cuya explotación se hace de manera intensiva y extensiva, así como su producción ganadera y forestal, lo que la hace ocupar un lugar destacado en el renglón de las actividades primarias y secundarias. Entre sus principales industrias pueden contarse: la maderera, la minería, el turismo y las comunicaciones.

"En el ramo educativo, Chihuahua contaba en el año 1992 con un total de 422,100 alumnos en el nivel primario, atendidos por cerca de 14 000 maestros, registrando un analfabetismo en la entidad de 53 300 entre su población" (42)

De entre los 67 municipios que integran la división política del Estado de Chihuahua, se encuentra el de Delicias, el cual se encuentra ubicado en la Región Centro-Sur de la entidad y se cuenta entre los más pequeños del estado con sólo 45,000 hectáreas. Dicho municipio colinda al Norte con el de Meoqui, al Sur con la municipalidad de Saucillo y al Oeste con el municipio

(42) Idem

de Rosales, contando con la ciudad de Delicias como cabecera municipal. Su actividad principal es la agricultura, siguiéndole una gran actividad comercial, mientras que la industria y el turismo también ocupan un lugar importante en su economía; cabe destacar que "para el nacimiento de este municipio, se contó con la donación de territorio de sus municipalidades vecinas, erigiéndolo como tal en 1935 por el Congreso del Estado. (43)

En el municipio de referencia se encuentra enclavada la ciudad de Delicias, una población relativamente joven en comparación con las demás ciudades del estado, si se toma en cuenta que fue fundada en 1933 por gente venida de otras regiones de la república, atraída por la fuerte actividad agrícola que florecía en la zona, gracias a la apertura del importante Distrito de Riego 005.

"La población actual de la ciudad es de 300,000 habitantes, la cual resulta muy numerosa para la extensión referida líneas arriba; su clima es semi-árido extremoso, lo que provoca que sea muy caliente en el verano y demasiado frío durante la época de invierno" (44)

Al municipio de Delicias -que debe su nombre a una casona que servía de estación de trenes así denominada- lo componen más de 25 sectores y colonias rurales, así como aproximadamente 20 colonias que se localizan en la mancha urbana que conforman la ciudad de Delicias, su cabecera municipal.

(43) HONORABLE AYUNTAMIENTO. Breve estudio de Delicias. p. 26

(44) IDEM

En ese contexto urbano se funda hacia 1980, lo que actualmente se conoce como INFONAVIT "Cielo Vista", centro de población formado a instancias de ese organismo, con la finalidad de dotar de vivienda a un gran número de familias que en su mayoría tenían su fuente de trabajo en el complejo minero de Naica. Posteriormente dicho centro poblacional fue ampliado ante el notable crecimiento de la población, aunándosele además la comunidad de colonia "Solidaridad", colonia INFONAVIT "Los nogales" y el fraccionamiento "Las flores"; éste último de carácter privado.

En su mayoría las familias que pueblan dichos sectores, provienen de municipios y comunidades vecinas, obligados por el cierre temporal o definitivo de sus centros de empleo, así como la gran atracción que representaba en aquellos años la expansión agrícola, industrial y comercial de la ciudad de Delicias.

Un gran número de pobladores, tanto de "Cielo Vista" como de las comunidades vecinas, tienen su sostén económico en la industria maquiladora, ésto debido a que el asentamiento de dichas plantas es en sus inmediaciones, por lo que básicamente trabajadores de sexo femenino encontraron acomodo en ellas.

Tocante a sus prácticas religiosas la que predomina es la católica, lo cual se observa en la gran afluencia a las fiestas tradicionales y edificación de su templo.

En cuanto al nivel de preparación de los moradores de los lugares mencionados, predomina el hecho de que en su mayoría

cuentan con su educación básica, lo anterior por haber figurado como requisito para el ingreso al empleo del que proceden; la presencia de habitantes con una preparación profesional es mínima.

Cuatro años después de haber sido fundado el centro de población de INFONAVIT "Cielo Vista", se equipó a la colonia de una infraestructura escolar que constaba de un Jardín de Niños y una escuela primaria; esta última inició sus servicios bajo el nombre de "Pascual Drozco", mientras que el kinder lo hizo bajo la denominación de "Joaquín Fernández de Lizardi". Ambas instituciones funcionan aún, como desde entonces, con tipo de organización completa.

A raíz del considerable aumento que se registró en el área de influencia de la primaria mencionada, provocado precisamente por la anexión de tres nuevos centros de población a "Cielo Vista"; como fueron: INFONAVIT "Los Nogales", fraccionamiento "las Flores" y Colonia "Solidaridad", incluso una ampliación del primero, hubo la necesidad de abrir un nuevo turno, aparte del matutino que ya funcionaba en la escuela primaria, con el fin de hacer frente a la gran demanda que estos nuevos asentamientos humanos representaban en materia educativa.

De esta manera fue como nació una nueva institución escolar, que aunque desde 1986 comparte las instalaciones con la escuela hermana del turno matutino, se le otorgó un nombre y una clave como escuela de nueva creación: Escuela Primaria Urbana Federal "Profesor José Martínez Estrada", clave: 08DPR2167J.

El nombre del nuevo centro de trabajo, obedece a la profunda admiración que guardan los maestros fundadores de esta primaria, y pertenece a un brillante educador que prestaba sus servicios en la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón" de la población de Saucillo, quien lamentablemente falleció cuando prestaba auxilio a la población - ese altruismo que siempre lo caracterizó - durante un desastre natural.

La infraestructura de la Escuela "José Martínez Estrada", consta de un total de 13 aulas construídas sólidamente y exprofeso para la impartición de la enseñanza, un salón de usos múltiples y un local que sirve de almacén . También cuenta con dos baños para ambos sexos, al final de los cuales existe un cubículo para uso exclusivo del personal de la escuela; tiene también un local donde funciona la tiendita escolar, la cual está concesionada, además de una instalación para las oficinas administrativas de dirección y subdirección .

A la entrada de la escuela figura el Patio Cívico, donde tiene lugar todos los homenajes y actos relacionados con los símbolos patrios y fechas a conmemorar. Se cuenta con dos canchas de Basket-Ball, debidamente equipadas con gradas para los espectadores y con las medidas reglamentarias en la materia. La institución cuenta además con un pequeño parque recreativo , equipado con pequeños juegos infantiles que fueron motivo de una donación, de uno de los alumnitos que lamentablemente falleció y su última voluntad fue que se instalaran sus antiguos juguetes en terrenos de su escuela, para el sano esparcimiento de sus

compañeritos; vaya un sincero reconocimiento para tan noble gesto de Pepito; así se llamaba y el parqucito lleva su nombre.

El personal docente se encuentra compuesto por 13 maestros, distribuidos de la siguiente manera: 2 en el primer grado, 2 en el Segundo, 2 para los Terceros, 2 para los Cuartos, 1 para el Quinto y 2 atienden a los Sextos grados; mientras que los dos restantes, tienen a su cargo el área de Educación Física y la Asesoría de la Lecto-escritura respectivamente.

La institución cuenta además con un director administrativo, una subdirectora y una persona encargada de las labores de intendencia.

En una de estas aulas de la escuela vespertina en mención, opera el Quinto Grado Unico, el cual funciona a cargo del maestro autor de la presente propuesta, y lugar en donde el problema fue detectado.

El grupo de referencia se encuentra constituido por un total de 25 alumnos, de los cuales 13 son mujeres y el resto varones. La diversidad en las edades se registra de la manera siguiente: en los hombres hay uno de 10 años, otro de 11, cinco de 12, dos de 13 y uno más de 14 y otro de 15. Por parte, de las mujeres existen tres de 10 años, seis de 11, tres de 12 y una más de 14. Esto demuestra una notable heterogeneidad en lo que a edad cronológica se refiere.

B. Contexto Institucional y curricular.

La política educativa de México ha transitado a lo largo del

tiempo por prolongados estadios, que de alguna manera ha imprimido el sello muy particular de la época, y que han servido de forma alguna, para servir de base en la configuración del esquema educacional siguiente. Así se ve cómo en el México indígena por ejemplo, la educación se reducía a la mera transmisión de experiencias y habilidades de las generaciones adultas a las jóvenes, cuyo contenido versaba tradicionalmente entre lo religioso y lo bélico. Vendría después un tipo de educación confesional con la etapa colonial, la cual con su tendencia eminentemente eclesieástica, abarcaría inclusive gran parte de México independiente. Una política ya más o menos fundamentada, se observa en materia educativa, ya bien entrado el movimiento independentista "en esta época ya se puede avisorar un anhelo por organizar la vida pedagógica del país sobre la base de una política liberal; la de la enseñanza libre. Este período se extiende hasta los esfuerzos de los liberales de arrancar la educación de las manos de la iglesia para ponerla en poder del estado; Gómez Farías " (45). Después vendría la llamada Pedagogía de la reforma, que si bien es cierto ha sido malinterpretada como antireligiosa, lo cierto es que fue la base para caracterizar la educación como gratuita, laica y obligatoria ; este período se extiende hasta el surgimiento de grandes figuras en este campo, como fueron: Rebsamen, Torres Quinter, Justo Sierra, Gabino Barreda y su positivismo, entre otros.

Aparecería tiempo después la llamada "Corriente

(45) LARROYD. "Importancia del Estudio de la Historia de la Pedagogía" p. 645

revolucionaria" de la Pedagogía Social y Socialista del gobierno Cardenista , que llevó incluso a la reforma del Artículo tercero en ese sentido" (46). Posteriormente surgiría la etapa de la educación al servicio de la unidad nacional con el gobierno de Avila Camacho la cual se caracterizaría, en lo político, por un acercamiento con los diversos sectores que permanecían notablemente resentidos por las profundas reformas que en materia educativa emprendieron gobiernos antecesores, y en lo pedagógico por un gran impulso a la educación de tipo tecnológico, con el fin de sentar las bases que condujeran a México hacia la industrialización; tendencia que seguirían los gobiernos posteriores.

Ya dentro del México contemporáneo, "destacan las hondas reformas emprendidas en el ramo educativo por el presidente Echeverría, las cuales se caracterizaron por la inclusión en los textos de educación elemental de Educación Sexual, así como un gran impulso a las Escuelas Tecnológicas Agropecuarias; dichas iniciativas, como era de esperarse, provocaron grandes polémicas en varios puntos del país". (47) Estas reformas habrían de ser continuadas por su sucesor en la presidencia, a las cuales se le anexarían: el incremento a la educación preescolar, la obligatoriedad de la educación primaria y secundaria, así como la reordenación de la educación superior, entre la que resalta la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), encargada de la especialización de los maestros.

(46) Idem

(47) Ibidem p. 44

Entre las características actuales de la educación, destacan los esfuerzos emprendidos en este renglón por el gobierno del Lic. Carlos Salinas de Gortari -que el gobierno del Dr. Zedillo les ha dado continuidad- por emprender una modernización en el renglón educacional de México, aquí puede mencionarse el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, el cual fundamentalmente comprendió, entre otras cosas: la conducción de la enseñanza por materias y no por áreas, una profunda transformación de los métodos de evaluación, así como la implementación de los mecanismos para la constante actualización de los mentores. En el aspecto político-educativo destacan una serie de reformas al Artículo Tercero Constitucional, así como la extensión del calendario escolar.

Otro de los propósitos del Presidente Zedillo en el renglón educativo, es su Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual contempla realizar plenamente los principios del mandato del Artículo Tercero Constitucional y las disposiciones de la Ley General de Educación; define tarea para consolidar pendientes que existe desde el Acuerdo Nacional para la Educación Básica de Carlos Salinas de Gortari.

Al igual que el anterior, este programa otorga atención especial al maestro en su condición social, cultural y material.

Tiene como prioridades la formación, actualización y revalorización social del magisterio. El programa pretende ser flexible por lo que puede ser enriquecido con las diversas

aportaciones a lo largo de su operación.

Enfantiza en la educación básica, de tal manera que se propone que ésta llegue a mayor número de mexicanos, con las características de cada región sujeta a las formas necesarias con el fin de elevar la calidad educativa.

Todo ese camino que acaba de recorrerse a través de la educación en México, necesariamente estaba fincado por los requerimientos e intereses que prevalecían en ese momento histórico que vivía el país, más eso no significaba que para ellos no se contemplarán los preceptos constitucionales en ese aspecto. Desde la Constitución de 1824, que fue la primera del país y la que se enfocó a establecer las bases de la República, hasta la de 1857 que contempló ya la libertad de enseñanza, el laicismo y la obligatoriedad educativas, la educación siempre ha estado enmarcada como prioridad del estado, tanto en contenido como cobertura.

Con la Constitución de 1917, se imprime en el renglón educativo, las aspiraciones y finalidades del México revolucionario. Para ello, figuran dentro de ella dos extensos artículos que a la letra dicen ; después de diversas reformas por varios gobiernos:

3. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado impartirá preescolar, primaria y secundaria; las dos últimas serán obligatorias. La educación será laica, científica y nacional orientada a la comprensión de nuestros problemas.

El ejecutivo federal determinará los planes y programas de la educación primaria, secundaria y normal para

toda la república atendiendo la opinión de los estados y sectores. La educación del estado será gratuita. Los particulares podrán impartirla en todos los tipos y modalidades. Las universidades habrán de gobernarse a sí mismas. (48)

Por lo que toca al Artículo 31 de la Carta Magna y cuyo espíritu tiene que ver con el papel de los mexicanos respecto a la educación, señala: "Hacer que sus hijos y pupilos concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y reciban la militar en los términos que establezca la ley". (49)

Atendiendo al espíritu del Artículo Tercero Constitucional, así como a las finalidades de las reformas emprendidas en su esencia por el gobierno del presidente Carlos Salinas de Gortari en 1993, fue promulgada la ley que habría de proveer de sustento jurídico a la aplicación de dichas reformas en materia educativa en todo el territorio nacional; dicho instrumento legal fue promulgado el 13 de julio del mismo año. Se compone de ocho grandes capítulos y un noveno apartado dedicado a los asuntos transitorios, distribuidos de la siguiente manera:

I. Disposiciones Geneales. II Del Federalismo Educativo. III. De la Función Social, los servicios, el financiamiento y evaluación del Sistema Educativo Nacional. IV. Del Proceso Educativo. V De la Educación que imparten los particulares. VI De la validez oficial de estudios y certificación de conocimientos. VII. De la participación social en la educación; padres, medios, etc. VIII De las infracciones, las sanciones y el recurso administrativo. (50)

(48) SEP " Artículo 3o. Constitucional". p 27

(49) SEP Plan y Programas de Estudio 1993.

(50) SEP. "Ley General de Educación". Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación. p. 49

Estas disposiciones legislativas, que en lo general abarcan todos los aspectos de la educación en México, sirven a su vez como base para, a partir de ellas, elaborar todos aquellos códigos y reglamentos que habrán de reglamentar la actividad educativa en el resto de las entidades; ninguna disposición estatal de la materia puede estar por sobre el espíritu que dicha Ley General encierran.

En lo que a planes y programas en la materia de Historia se refiere, el problema de la descontextualización del alumno en la enseñanza de ésta se observa en varios aspectos: el primero es la falta de continuidad del programa de Quinto respecto al de Cuarto, pues este último termina en el abordamiento de la temática del México moderno, el primero inicia retrocediendo hasta el estudio del hombre primitivo, lo que sin duda confunde al niño al hacer repetitiva cierta currícula.

Otro de los aspectos que tienen que ver con este problema, se detecta en el Eje temático número tres respecto al cuatro, ya que cuando el alumno está analizando las grandes civilizaciones de Mesoamérica y el área andina, una vez concluido lo trasladan al abordamiento de las características de la Edad Media; ésto en el Continente Europeo. Lo anterior crea serias dificultades de contexto, dado que no existe similitud alguna entre una y otra temática, lo que deduce que primero debiera agotarse lo referente a los fenómenos correspondientes al entorno nacional, mientras que el otro ámbito se haría en ciclos posteriores.

En el Eje unidad seis, planes, libros y programas vuelven a

retroceder al entorno americano para estudiar la etapa de la colonia, para en el número nueve regresar a Europa con el Absolutismo, y en el diez volver a América para el tratamiento de la Independencia de México.

Es todo este abordamiento a grandes saltos de la currícula de Historia en el Quinto Grado, lo que provoca graves dificultades en el contexto grupal y, por ende en su aprendizaje.

(51)

IV ESTRATEGIAS DIDACTICAS

A. Estrategias didácticas para ubicar al alumno en el contexto de la enseñanza de la Historia.

Una vez localizado el problema pedagógico, que en este caso en el Quinto Grado es la desubicación del alumno en el estudio de la historia cuyas consecuencias más inmediatas es el alto índice de reprobación en la materia, conocidos además los objetivos a alcanzar con el trato de dicha problemática, los conceptos y la naturaleza del aprendizaje y el conocimiento de diversas corrientes del aprendizaje, así como el contexto donde el problema mencionado tiene lugar, se hace necesarias la determinación de una diversidad de estrategias con miras a atacar dicha problematización. El asunto medular en el trato de una dificultad pedagógica, no es su descubrimiento en sí, sino encontrar los medios que más conduzcan a los resultados que se buscan para su solución.

Con respecto a las estrategias, éstas se tipifican, según Suárez en cuatro grupos:

...centradas en el profesor, en el estudiante, en los medios ó en los tres. En los primeros el maestro determina el ritmo de enseñanza, su contenido y orientación, en los segundos es el estudiante quien lo determina, los terceros son las lecturas o cartillas programadas y los últimos son los métodos activos, didácticos e interactuantes" (52)

(52) SUAREZ, Diaz Reynaldo. "Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje: Ant. Medios para la enseñanza. p.4

Las estrategias de enseñanza que se centran en el profesor, son poco recomendables, dado que obedecen al ritmo que impone la escuela o el maestro y en su estructuración de estrategias no tomados en cuenta los estudiantes, de ahí su ineficiencia. En cuanto a los centrados en el estudiante, como la enseñanza individualizada por ejemplo, permiten una mayor adaptación a las características del estudiante y un mayor aprovechamiento; aplicarlo en su forma pura resultaría difícil por las limitaciones mismas de la institución, pero pueden combinarse con otros. En la enseñanza centrada en los materiales (lecturas y cartillas), permite el ahorro de tiempo y recursos humanos, lo malo es que los medios para evaluar su nivel de aprovechamiento son muy limitados. Sobre los últimos, definidos también como enseñanza bidireccional y pluridimensional, se basan en el principio de "Aprender haciendo", lo que da una idea de la amplia participación del alumno en la construcción del conocimiento.

Para la selección de una estrategia no existen reglas, en todo caso "su selección la determinarán los objetivos perseguidos, las características del grupo y los recursos disponibles. Sólo serán útiles si tienen relación con los objetivos propuestos, si son bien presentados, si se dosifican adecuadamente y si son discutidos y evaluados antes y después de aplicarlas. (53)

De entre toda la gama de estrategias, sus cualidades descritas, el maestro ha de escoger el (o los, si los combina)

(53) IBIDEM p. 6.

que más se adecúen en la enseñanza de la Historia. Para ello ha de tomar en cuenta las particularidades de la tarea, la disponibilidad de tiempo y espacio, las cualidades de tiempo y número de educandos, su eficiencia y el medio ambiente. Procurar además la selección de aquellas metodologías que permitan la participación de los educandos y tomen en cuenta las circunstancias reales.

1. La investigación documental.

La Historia es una materia de estudio cuyo contenido se particulariza por componerse de un alto número de fechas, personajes y lugares que tuvieron lugar en determinado hecho o conjunto de sucesos, se hace meritorio la configuración de una estrategia didáctica, que por un lado conduzca a los objetivos de enseñanza previamente trazados y por el otro permita la participación activa del alumno como tal; sea de manera individual o bien, propiciando su interacción en equipos. Esa técnica o medio es la Investigación Documental.

Puede usarse a lo largo de todo el proceso de la enseñanza; cuando se desea que los alumnos tengan conocimientos previos a la exposición o al interrogatorio de la temática; todo con el fin de que el educando se ubique en un contexto más o menos exacto de los temas a tratar. Dicha dinámica también puede ser utilizada antes de desarrollar una actividad de discusión en el grupo; con la finalidad de que el alumno se apropie de la información que se requiere para que tenga una participación rica a la hora del

abordaje de los contenidos. Puede ser empleada también, cuando se pretende comprobar una información o algún punto de vista surgido intra o extra clase, producto de una confrontación de ideas. La Investigación Documental es de mucha utilidad en la ampliación de temas, cuya pobreza en los libros de texto originan un aprendizaje trunco, incompleto o restringido (54)

Para que esta estrategia rinda los resultados que el docente espera, se hace necesario en su implantación, tener de una manera muy clara y precisa, lo que se desea investigar; evitar indicaciones que se presten a la ambigüedad y por ende, propicien la incertidumbre y la confusión en el alumno. Definir de manera precisa si el tema de investigación fomenta la intervención individual o en equipo, lo cual debe combinarse en las diversas tareas. Una vez hecho lo anterior, debe proporcionarse a los alumnos una estructura de manera sencilla, para la investigación, que permitan su desarrollo completo. Debe proporcionárseles también, las fuentes de estudio a las que habrán de recurrir, sin detrimento de la iniciativa propia por valerse de fuentes afines de consulta: libros, revistas, periódicos, folletos y demás materiales. Darles además las indicaciones necesarias para la elaboración de fichas bibliográficas, de resúmen, contenido, uso de la biblioteca, etc. Conminar a los educandos a hacer recapitulaciones periódicas de los avances registrados durante el ejercicio de la investigación.

En el quinto grado en concreto, la mayoría de la temática a

(54) IBIDEM p. 13

tratar en la materia de Historia , se presta notablemente para la aplicación de la presente estrategia. Por este medio pueden ser abordados objetivos de aprendizaje que tienen que ver con las Culturas Mesoamericanas, Los Gobiernos Absolutistas, El Movimiento de la Ilustración, La Independencia de México y muchos otros, ya que en la puesta en práctica de la presente dinámica, el único límite es la creatividad y la imaginación del maestro.

2. La investigación testimonial y objetiva.

Aunque esta estrategia guarda alguna similitud con la anterior en la enseñanza de la Historia, su gran valor radica en que provee al alumno de una información cuya fuente le permite concebir a la historia como una consecuencia lógica de la dinámica social de los seres humanos a través del tiempo; esto porque recurre a elementos vivos en busca de la información que se requiere obtener.

Las diversas técnicas aquí utilizadas consisten en la búsqueda de experiencias y opiniones personalizadas respecto a un hecho o tema en particular, que lleven a la obtención de datos diversos mediante observaciones, encuestas, cuestionarios, entrevistas y todos aquellos medios que permitan la obtención de informaciones que enriquezcan el tema investigado; y redunden en una comprensión completa del tópico a tratar. Para lograrlo, puede efectuarse el trabajo de campo en una comunidad, realizar visitas a centros de trabajo, mercados, hospitales, dependencias de gobierno, etc. Se puede recurrir a las visitas de museos, exposiciones o lugares históricos. (55)

La investigación Testimonial y Objetiva en el estudio de la historia, debe ser una práctica cotidiana de todo educador, ya que propicia las experiencias vivas y permite la obtención de ideas más claras respecto a un hecho o suceso que se pretende estudiar. Puede usarse cuando se quiera partir de experiencias directas, para después analizar una situación determinada. También cuando se desea obtener información sobre una realidad concreta y accesible o para ayudar a los alumnos a desarrollar la conciencia social.

En la aplicación de esta estrategia se hace necesario precisar claramente los objetivos que se persiguen con el trabajo, planear en forma conjunta con los alumnos el proceso de la investigación. Una vez hecho lo anterior, habrá que seleccionar los lugares que correspondan a la finalidad buscada y auxiliar a los educandos en la elaboración de una guía de investigación que contenga todos los elementos que se pretenden obtener; para ello deben poseer una amplia información previa. El tiempo no debe ser una limitante, si se requiere una investigación profunda. Por último, deben propiciarse los comentarios y las discusiones grupales en torno a la experiencia vivida, que conduzcan a la elaboración de informes y resúmenes, sean individual o por equipo, serán un valioso indicador para el maestro, del grado de alcance de los objetivos de aprendizaje propuestos. (56)

(55) IBIDEM p. 14

(56) IBIDEM p. 15

En la Investigación Testimonial y Objetiva, toda la temática de Historia del quinto grado tiene cabida, con la salvedad de los recursos con que el docente y la institución escolar cuentan en área de influencia.

3. Conferencia- exposición.

Generalmente se asocia a la conferencia con un evento en el que únicamente interviene el conferencista mientras los oyentes asumen una actitud pasiva en su desarrollo; dicha conceptualización resulta errónea cuando su aplicación en la escuela y concretamente en la enseñanza de la historia, consiste en la explicación oral de un tema por el profesor, algún especialista invitado o incluso, el alumno mismo; todo ello sin soslayar la participación activa de los escuchas. Para ello, el conferencista en cuestión debe contemplar en la estructura previa a su conferencia: la presentación (una especie de introducción del tema a tratar contemplando los objetivos que se persiguen), desarrollo (que habrá de contener elementos nuevos en torno al tema) y conclusiones (que vendrán a ser una hilación total de todos los argumentos vertidos al respecto). (57)

Esta estrategia debe ser usada por el maestro cuando se necesita ahorrar tiempo y la información deba ser breve. Puede utilizarse cuando el profesor disponga de algunos datos importantes y novedosos de los que el grupo carece de medios para apropiarse de ellos. Se presta también cuando hay necesidad de

(57) SUAREZ D. Reynaldo "Selección de Estrategias de Enseñanza- Aprendizaje. Ant. Medios para la Enseñanza p. 15

introducir un tema o de concluirlo. Es un valioso auxiliar en la aclaración de temas que por su abstracción o complejidad no han sido totalmente comprendidos o bien, cuando el maestro considere que es necesario recapitular o sintetizar los temas desarrollados a lo largo de la semana, la unidad o el semestre.

Para que la Conferencia-Exposición sea eficaz en sus resultados, se sugiere que no se prolongue demasiado, pues el fastidio y el tedio obstaculizan el aprendizaje. Debe ser cuidadosamente preparada, atendiendo a sus objetivos de manera concreta y objetiva. En su desarrollo no debe tenerse como propósito el agotamiento del tema "a como de lugar" emplear un lenguaje sencillo al alcance del receptor, modular la voz y sin apresuramientos, así como atender la reacciones del grupo y tomarlas como interrupciones, sino como oportunidades para zanjar las dudas. Deben utilizarse recursos visuales de uso sencillo como el pizarrón, proyector, etc. Otro recurso valioso es que al final se invite a los alumnos a hacer preguntas o ampliaciones del tema expuesto, lo cual enriquecerá el aprendizaje. (58)

Los intereses de los alumnos de quinto grado se acercan para la aplicación de la presente estrategia, sobre todo cuando se elige a ellos como protagonistas de la misma, por lo que su inclusión en ellas cuando sea posible debe llevarse a cabo. La variante de la repartición de información fotocopiada al final de la conferencia, es un auxiliar muy valioso como complemento para la mejor comprensión del contenido de la temática tratada.

4. El interrogatorio.

Una forma correcta en la conducción de la presente estrategia, propicia el despertar el interés por el estudio de la Historia. El interrogatorio, considerado en su expresión más amplia como el intercambio de preguntas y respuestas del profesor a los alumnos, de éstos a aquél o entre los mismos alumnos permiten un profundo originamiento de opiniones provinientes de diversos puntos de vista que habrán de llegar a nutrir de novedosos conceptos a un tema determinado; una vez confrontados y ubicados desde diferentes contextos, conformarán la construcción última del conocimiento que se pretende alcanzar.

Resulta de una gran utilidad cuando se busca problematizar a los alumnos para promover la motivación o estimular la reflexión; centrar la atención sobre un aspecto y conocer los diversos puntos de vista, conocer el nivel previo de conocimiento de los alumnos o el aprendizaje logrado o bien, para recapitular o sintetizar lo expuesto. (59)

Es evidente que la presente dinámica se enfoca a despertar la motivación de los alumnos por el estudio de la Historia, dado que a través de la pregunta el maestro realiza una exploración del material humano que habrá de manejar, al tiempo que conoce el criterio y el cúmulo de conocimiento que respecto al tema a tratar guardan los educandos.

Para que el interrogatorio tenga la eficacia que se requiere,

se hace necesario que "las preguntas sean planteadas de acuerdo con una finalidad específica, sean formuladas para propiciar la reflexión y no para contestarse con sentido común o de memoria, que las respuestas sean breves y de acuerdo al contexto general de la clase, evitar la dispersión y la polarización entre el maestro y los más adelantados del salón." (60)

Resulta obvio que la estrategia del interrogatorio, para que tenga verdaderos resultados como tal, habrá de contener un cierto grado de calidad a la hora de su instrumentación. Por principio de cuentas el maestro o su aplicador, habrá de contar previamente con todas las interrogaciones de acuerdo al tema a tratar. Dichas preguntas deben encaminarse a "conflictuar" al interpelado, y no a sabiendas de que la respuesta se posee como habilidad memorística; de preferencia evitar las que se responden con un "sí" o un "no". Debe desecharse aquella habilidad tan socorrida de recurrir siempre a los más aptos, por temor al error o a la falla, las cuales son otra manera de aprender. La dinámica debe enfocarse al abordamiento de un tema determinado, evitando las desviaciones que sí representan una grave pérdida de tiempo.

5. La dramatización.

Como su nombre lo indica es una representación improvisada o no, por un grupo de alumnos, de alguna situación, hecho o suceso histórico en particular. Las grandes ventajas que dicha estrategia reúne, son el hecho de que se hace al alumno ocupar el lugar protagónico de quienes participaron en dicho

acontecimiento, lo que permite que "viva" el momento, al tiempo que construye su propio conocimiento al respecto.

Esta estrategia, como lo señala Suárez: "Es de gran utilidad para proporcionar datos inmediatos sobre situaciones de interés para todo el grupo, se compenetran psicológicamente con un problema, al tiempo que se establece una experiencia común que servirá de base para una discusión posterior". (61)

La dramatización de hechos históricos, que como antes se dijo permiten al alumno desempeñar un papel protagónico entre ellos, provoca que el educando se identifique de una manera plena con los personajes y situaciones que originalmente tomaron parte, lo que permite una mejor adquisición del conocimiento sin llegar a perder de vista que se trata de una dramatización de los hechos verdaderos, el alumno "vive" de manera directa toda la dinámica que se entretendió en su momento en torno al caso, lo que representa una verdadera oportunidad para el maestro de difundir todo un amplio contenido que habrá de ser más tarde aprovechado con fines de evaluación y retroalimentación.

Para la implantación de la dramatización y un mejor rendimiento en sus resultados, "Se sugiere que obedezca a propósitos específicos que las situaciones sean sencillas y de fácil adaptación, que sea planeada para destacar lo más significativo y que los alumnos participen en la planeación y elección libre de los papeles; al final se haga una evaluación y

(61) IBIDEM p. 24

en ella participan todos los alumnos (62)

El rasgo más importante que caracteriza a la dramatización, es la participación abierta de todos los alumnos; tanto en la planeación de su estructura, en su ejecución y en la posterior evaluación de resultados. Esto reviste gran importancia dado que garantiza una sólida construcción del conocimiento que se persigue adquirir. Aunque queda claro que en una dramatización es sumamente difícil abrazar todo el contenido de un suceso o pasaje histórico, debe procurarse resaltar aquello que para la comprensión del grupo en general, le representa más alto grado de dificultad.

La ventaja del maestro de quinto grado, es que las características psicológicas de sus alumnos a esa edad, se inclina por la presentación y escenificación de obras, lo cual es abordado ampliamente en la materia de español, lo que facilita la instrumentación de la dinámica descrita.

(62) IDEM

CONCLUSIONES

La multiplicidad de factores que se encuentran presentes durante el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje; elementos de naturaleza social, físico-geográfico, pedagógicos, etc., son tantos y tan disímbolos en forma y número, que de no interpretarlos en su contexto exacto por parte del educador, terminan por convertirse en una situación problemática, cuyas consecuencias adquieren figuras a la hora de evaluar los posibles logros y avances del proceso en mención. Tal es el caso de la enseñanza de la Historia cuyo contenido mismo como ciencia, de no ser bien conducido, representa un problema si no se intenta antes de entrar en materia, ubicar al alumno en el contexto adecuado en el que el bagaje cultural de su contenido tiene lugar.

La presente propuesta enfocó su análisis al tratamiento que en el quinto grado de la Escuela Primaria Urbana Federal "José Martínez Estrada" de la ciudad de Delicias, Chih., tiene el problema de la ubicación del alumno del contexto social del contenido programático de la materia de Historia. Se trazaron como objetivos tratar las posibles causas del rechazo a su estudio, la ubicación del alumno en el contexto adecuado de su abordamiento, entre otros.

El problema en cuestión fue enmarcado en una serie de conceptualizaciones que por su naturaleza le son inherentes, tal es el caso de la Ciencia, las Ciencias Sociales, la Educación, la Ideología, la Política y la Historia misma como tal; Todas

ellas consideradas desde diversas ópticas y corrientes filosóficas. Se hizo además una valoración en el aspecto metodológico de la naturaleza del aprendizaje, el conocimiento y el desarrollo, orientándolos a la Psicogenética básicamente, pero sin descuidar las consideraciones de otras, no menos científicas, corrientes de pensamiento y sus exponentes principales. Del determinante papel de los medios, como recursos materiales, juegan el campo educacional; la Pedagogía Operatoria y su tesis de vanguardia respecto a la necesidad de que el niño sea el constructor de su propio conocimiento, acompañado todo ello de la evaluación, como tarea que en la labor educativa le indica al docente, no sólo del grado de aprovechamiento alcanzado por sus alumnos, sino además el grado de eficacia logrado por los recursos metodológicos empleados en clase.

Se ubica después el problema en el campo sociológico, en donde al grupo escolar y a la escuela en sí, se les coloca como objetos de estudio de las Ciencias Sociales, por ser éstos grupo social; se establece pues una serie de juicios respecto a la función de la escuela ante la sociedad, de acuerdo a las Teorías de la Reproducción y las de la Resistencia, mientras que en la educación como fenómeno social es analizada por las Teorías Sociológicas; el Funcionalismo de Durkheim, el Estructural Funcionalismo de Robert Merton y la Reproducción de Marx.

Por último la presente propuesta expone todo el entorno en donde el problema que la motiva tiene lugar; desde la ubicación y datos estadísticos del Estado de Chihuahua, hasta la comunidad, la escuela y el grupo escolar mismo. Presenta los

diversos escenarios de la política educativa en México; desde los tiempos primitivos hasta los tiempos actuales aplicados en este renglón por el Presidente de la República Dr. Ernesto Zedillo Ponce de León.

En el último apartado se sugieren cinco estrategias, todas ellas sólo como el punto de partida para el tratamiento del problema que presenta en el quinto grado, la dificultad contextual del alumno en la enseñanza de la Historia.

Una de las muchas dinámicas que pueden instrumentarse tendientes a hacer una evaluación de la Investigación documental como estrategia en el Quinto grado, que como su utilización lo explica puede usarse antes del abordamiento de la temática, es el pedir la participación libre de los alumnos respecto al tema a tratar en concreto; todo basado en la presentación por escrito de elementos que de alguna manera sirvan de testimonio de que el educando aplicó la estrategia para apropiarse de información; de esa participación -en calidad y en cantidad- resultará el indicador que fije el punto de partida en el trato del tema en general.

Para la investigación testimonial y objetiva, la forma de evaluar los resultados y la participación del educando en su aplicación, puede ser, una vez conformados en equipos, la elaboración de un amplio resumen de las experiencias recogidas de los elementos vivos en cuanto al tema específico; de acuerdo a las cualidades de los resúmenes elaborados, será la pauta a tomar en cuanto el abordamiento de la temática específica a

tratar en la asignatura de Historia.

En la conferencia-Exposición, además de las cualidades que la configuración en sí deben observarse en su construcción, debe tomarse en cuenta que el alumno-conferencista, propicie la participación de los escuchas. Una vez contemplado lo anterior, ha de evaluarse la calidad- en contenido y en lo material del material impreso informativo a repetirse al final de la disertación; en la participación del auditorio ha de contemplarse el nivel, la seriedad y la calidad de los juicios complementarios.

Sobre la evaluación de la estrategia del interrogatorio, ésta debe centrarse en la calidad de las preguntas y respuestas de quienes en ella participan. Que se conviertan en un medio por despertar el interés por el estudio de la Historia, y no la dispersión; en donde las preguntas impulsan a la reflexión y no a simples respuestas monosilábicas.

En cuanto a la dramatización, cuyo objetivo principal es que el alumno ocupe el lugar protagónico de un acontecimiento histórico, su evaluación consiste en el grado de compenetración que el educando muestre en la vida del personaje a interpretar, así como en el nivel de comprensión del grupo de espectadores , sobre el hecho que se llevó a la representación.

BIBLIOGRAFIA

- A.A. Liubinskaia. Leyes del Desarrollo Psíquico del niño. Ant. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP UPN México 1990.
- BUSQUETS, Ma. Dolores. Un aprendizaje Operatorio; intereses y libertad. Ant. Teorías del aprendizaje. SEP UPN México 1990
- DICCIONARIO Patria de la lengua española. Tomo II Ed. Patria 1983
224 p.
- DICCIONARIO Patria de la lengua española. Tomo III Ed. Patria 1983.
- DICCIONARIO Patria de la lengua española. Tomo IV Ed. Patria 1983
225 p.
- GIRDUX, Henry A. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Ant. La sociedad y el trabajo en la práctica docente. SEP UPN. México 1993. 221 p.
- HEREDIA, Bertha A. La evaluación ampliada. Ant. La evaluación en la práctica docente. SEP UPN México 1993. 335 p.
- HESSEN, Johan. El origen del conocimiento. Teorías del conocimiento. Ed. Mexicanos 1978. 183. .p.
- HONORABLE Ayuntamiento. Breve estudio de la ciudad de Delicias.
- INSTITUTO de Estudios Pedagógicos. Las ciencias sociales. Ant. La sociedad y el trabajo en la práctica docente. SEP UPN México 1993. 332 p.
- KAMII, C. Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget; su trascendencia para la práctica educativa. Ant. Teorías de aprendizaje. SEP UPN México 1990. 450 p.
- LARROYO, Francisco. Importancia del estudio de la Historia de la pedagogía. Historia comparada de la Educación en México. Ed. Porrúa. 1982. 645 p.

GUIA de trabajo de Teorías del aprendizaje. SEP UPN México 1990.
144 p.

M. BEARD, Ruth. Los principales períodos del desarrollo.
Psicología evolutiva de Jean Piaget. Edit. Kapelusz 1978. 126
P.

RUIZ, L. Estela. Reflexiones en torno a las teorías del
aprendizaje Ant. Teorías del Aprendizaje. SEP UPN México
1990.

SAAL, Frida. La epistemología genética de Jean Piaget. Ant.
Técnicas y Recursos de Investigación II SEP UPN México 1990
392 p.

SALDMON, Magdalena. Panorama de las principales corrientes de
interpretación de la Educación social como fenómeno. Ant.
ociedad Pensamiento y Educación I SEP UPN México 1987. 433 p.

SANCHEZ, Vázquez, Adolfo. La ideología de la naturaleza
ideológica en las C. Sociales. Ant. Sociedad, Pensamiento y
Educación. SEP UPN México 1987. 433 P.

S.E.P. Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación
SEP. 1993. 94 p.

S.E.P. Chihuahua.. Atlas de México. 1992 111 p.

S.E.P. La evaluación. Ant. La evaluación en la práctica docente.
SEP UPN México 1993. 335. P.

S.E.P. Programa de educación escolar. Fundamentación psicológica
Ant. Desarrollo del niño y aprendizaje escolar. SEP UPN.
México 1990. 366. p.

SUAREZ, D. Reynaldo Selección de estrategias de enseñanza
aprendizaje, Ant. Medios para la enseñanza. SEP UPN. México
1989. 321 p.

WOODFOLK, Anita E., Lorraine Nicolich. Concepciones cognitivas
del aprendizaje. Ant. Teorías del aprendizaje. SEP UPN México
1990 . 450 p.